

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 62. ТОМ 1
ISSUE 62. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 7 від 18.05.2023 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомя]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 62. Том 1. – 364 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрив І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медвідь О.В.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **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); **Петренко О.М.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Попп Р.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Сигник О.М.** – доктор історичних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Футала В.П.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 7 from 18.05.2023)

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 62. Volume 1. – 364 p.

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

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andriyev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Uzhhorod National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Medvid** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **R. Popp** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevsk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskyi** – Doctor of Arts, Professor (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Futala** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Ustyomenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 28.12.2019 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 929:39(477)Чубинський
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-1>

Світлана БОГАТЧУК,
orcid.org/0000-0003-0684-6106
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України та філософії
Вінницького національного аграрного університету
(Вінниця, Україна) svetabogatchuk@ukr.net

ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ УКРАЇНЦЯ. ПАВЛО ЧУБИНСЬКИЙ

Дослідження цієї теми найбільше активно розпочинається за часи незалежної України.

Необхідно відзначити, що українська наука практично не володіла інформацією та знаннями про творчий шлях вченого, громадянина, українця, автора гімну України – Павла Чубинського.

Наукова і культурно-просвітницька діяльність П. Чубинського припадає на початок 60-х рр. XIX ст., коли зростає суспільно-політична активність української інтелігенції.

Ще в студентські роки Павло Чубинський (студент юридичного факультету Петербурзького університету) захопився ідеями народолюбства та народовивчення, які стали панівними серед освічених кіл Петербургу після селянської реформи 1861 р. Йому поталанило познайомитися з багатьма представниками української та російської інтелігенції.

По закінченню університету у 1861 р. ним була написана дослідницька праця «Очерк народных юридических обычаев и понятий в Малороссии», присвячена вивченню глибин культури українського народу, за яку був отримав кандидатське звання (у 22-річному віці). Так був покладений початок майбутнім етнографічним працям вченого.

Після закінчення навчання П. Чубинський повертається до Борисполя, на батьківщину, приєднується до національно орієнтованої молоді, бере активну участь у діяльності Київської громади у 1861–1863 рр., клопоче про відкриття школи в Борисполі для сільських дітей (на жаль, неуспішно).

Перебуваючи на засланні у м. Пінега Архангельської губернії з 1862 р. (однією з причин заслання стала реакція Петербурга на написання вірша «Ще не вмерла України і слава, і воля» (сучасного гімну України), Чубинський працював на посаді секретаря архангельського статистичного комітету, паралельно займався науково-дослідною діяльністю. За наукові здобутки його було обрано членом-співробітником кількох наукових товариств, у тому числі дійсним членом Імператорського Географічного Товариства.

Після повернення із заслання П. Чубинський стає одним із головних членів відродженої на початку 1870-х рр. Київської громади.

Необхідно відзначити, що у 1869–1872 рр. під керівництвом П. Чубинського були проведені етнографічні експедиції у Південно-Західний край, за матеріалами яких вийшли сім томів «Трудов этнографическо-статистической экспедиции в Западно-русский край», які стали визначним явищем у культурному житті українського народу, переконливо показавши світові самотність української національної духовної культури.

Проведення експедиції було оцінено офіційними науковими відзнаками: у 1873 р. – золота медаль Російського Географічного товариства; у 1875 р. рада міжнародного конгресу в Парижі також нагородила етнографа золотою медаллю 2-го класу; у 1879 р. П. Чубинський отримав Уварівську премію.

Слід зазначити, що з 1872 р. по 1876 р. Павло Чубинський відіграв вирішальну роль в утворенні та діяльності у Києві Південно-Західного Відділу Імператорського Російського географічного товариства, основним завданням якого – збирати, обробляти та розповсюджувати географічні, етнографічні та статистичні відомості, переважно вивчати губернії Київського навчального округу.

Тим не менш, питання наукової, просвітницької діяльності Павла Чубинського сьогодні продовжує залишатися такою, яка потребує подальшої наукової розробки.

Ключові слова: Гімн України, наукова та просвітницька діяльність, етнографічні експедиції, офіційні відзнаки, Південно-Західний край.

Svetlana BOGATCHUK,

orcid.org/0000-0003-0684-6106

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the History of Ukraine and Philosophy

Vinnitsia National Agricultural University

(Vinnitsia, Ukraine) svetabogatchuk@ukr.net

THE LIFE PATH OF A UKRAINIAN. PAVLO CHUBYNSKYI

The research of this topic was most actively started during the times of independent Ukraine.

It should be noted that Ukrainian science had practically no information and knowledge about the creative path of the scientist, citizen, Ukrainian, author of the national anthem of Ukraine – Pavlo Chubynskyi.

P. Chubynskyi's scientific and cultural and educational activity dates back to the early 60s of the 19th century, when the social and political activity of the Ukrainian intelligentsia was growing.

Back in his student years, Pavlo Chubynskyi (a student of the Faculty of Law of St. Petersburg University) was fascinated by the ideas of patriotism and folk studies, which became dominant among the educated circles of St. Petersburg after the peasant reform of 1861. He had the pleasure of getting to know many representatives of the Ukrainian and Russian intelligentsia.

After graduating from the university in 1861, he wrote a research paper "Essay on folk legal customs and understood in Little Russia", dedicated to the study of the depths of the culture of the Ukrainian people, for which he was awarded a candidate's degree (at the age of 22). This was the beginning of the future ethnographic works of the scientist.

After graduation, P. Chubynsky returned to Boryspil, to his homeland, joined the nationally oriented youth, took an active part in the activities of the Kyiv community in 1861–1863, worked to open a school in Boryspil for village children (unfortunately, unsuccessfully).

Being in exile in the city of Pinega, Arkhangelsk province since 1862 (one of the reasons for the exile was St. Petersburg's reaction to the writing of the poem "Sche ne mërla Ukraine i slava i volya" (the modern national anthem of Ukraine), Chubynskyi worked as the secretary of the Arkhangelsk statistical committee, for his scientific achievements, he was elected an associate member of several scientific societies, including an active member of the Imperial Geographical Society.

After returning from exile, P. Chubynskyi became one of the main members of the Kyiv community revived in the early 1870 s.

It is necessary that in 1869–1872 under the leadership of P. Chubynsky, ethnographic expeditions were conducted to the South-West Region, based on the materials of which seven volumes of the "Wor" were published, which became a significant phenomenon in the cultural life of the Ukrainian people, convincingly showing the world the originality of the Ukrainian national spiritual culture.

The expedition was awarded with official scientific awards: in 1873 – the gold medal of the Russian Geographical Society; in 1875, the council of the international congress in Paris also awarded the ethnographer with a gold medal of the 2nd class; in 1879, P. Chubynsky received the Uvariv Prize.

It should be noted that from 1872 to 1876, Pavlo Chubynskyi played a decisive role in the formation and activity of the South-Western Department of the Imperial Russian Geographical Society in Kyiv, the main task of which is to collect, process and distribute geographical, ethnographic and statistical information, mainly to study province of the Kyiv educational district.

Nevertheless, the issue of scientific and educational activity of Pavlo Chubynsky today continues to be one that needs further scientific development.

Key words: *Anthem of Ukraine, scientific and educational activities, ethnographic expeditions, official awards, South-West region.*

Постановка проблеми. Залишається актуальною увага дослідників щодо питань формування поглядів видатного вченого-українця Павла Чубинського, про якого більше знаємо як творця державного гімну України.

Аналіз основних досліджень та публікацій Джерельна база проблеми наведена невеликою кількістю праць дореволюційної історії України.

Фундаментальними дослідженнями етнографічно-статистичного характеру під керівництвом Чубинського П.П. є семитомник «Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-русский край» (1872–1879 pp.), «Записки Юго-Западного отдела Императорского русского

географического общества» у 2-х т. (1873), які вражають глибиною науково-дослідницької праці в Південно-Західному краю (Чубинський П., 1872–1879).

Характеристику особистості Павла Чубинського відзначив його друг і однодумець О.Ф. Кістяківський (Кистяковский О., 1884).

У 1913 році надрукована ґрунтовна стаття відомої письменниці Русової С. «До 40-річного ювілею Південно-Західного Відділу Імператорського Географічного Товариства», в якій відзначається велика роль у створенні цього товариства талановитих українських діячів, а душею цієї справи був П. Чубинський (Русова С., 1913).

Етнографічна діяльність Павла Чубинського розкрита у монографії А. Зилья, в якій відтворено життєвий і творчий шлях Павла Чубинського, його становлення як ученого-етнографа, фольклориста, економіста, статиста, поета, громадського діяча, автора слів Державного гімну України (Зилья А., 2013).

Науковиця Березовська О.В. висвітлила участь П.П. Чубинського в діяльності українських громадських товариств другої половини XIX ст., дослідила стан та інформативні можливості мемуаристики у показі життєдіяльності П.П. Чубинського (Березовська О., 2015).

У науковій праці Скрипник Г. «Південно-Західний відділ РГТ: новаторські дослідницькі практики і науково-організаційні здобутки» йдеться про видатні здобутки одного з найраніших науково-організаційних центрів народознавчої науки в Україні – Південно-Західного відділу Російського географічного товариства, заснування й функціонування якого пов'язані з ініціативами та діяльністю фундатора вітчизняної етнографії П.П. Чубинського. Висвітлюється роль вченого в інституалізації етнології, у створенні спеціалізованого народознавчого осередку (Скрипник Г., 2009).

У монографії Чередниченко Д.С. йдеться про Великого вченого зі світовим іменем, громадського діяча і педагога, поета і перекладача, – Павла Чубинського, який своїми піснями об'єднав українців на створення нової держави. Вчений роками працював у пошуках фактографічного матеріалу, пропагував і відстоював священне ім'я П. Чубинського як автора Гімну України (Чередниченко Д., 2005).

У книзі Капелюшний В.П., Казакевич Г.М., Чернишук Н.В. досліджуються праці українських етнологів, а також методологічні принципи, на які вони спиралися, розглядаються у контексті розвитку світової етнологічної думки. Праці П. Чубинського становлять великий науковий інтерес і значною мірою не втратили актуальності досі (Капелюшний В.П., Казакевич Г.М., Чернишук Н.В., 2013).

Існує нагальна потреба у детальному та всебічному дослідженні життєвого й творчого шляху П. Чубинського.

Мета статті – спроба висвітлити життєвий шлях великого науковця, етнографа, статистика, громадянина, відданого українця Павла Платоновича Чубинського.

Виклад основного матеріалу. Народився П.П. Чубинський у небагатій дворянській родині відставного офіцера Платона Івановича Чубинського 27 січня 1839 року в Борисполі. Початкову освіту одержав від матері та домашніх учителів.

Період навчання в гімназії відіграв важливу роль у формуванні світогляду П. Чубинського. Він уже чітко орієнтувався у громадсько-політичному житті, розумів настрої і прагнення передової інтелігенції, задумувався над соціальною нерівністю, що панувала по всій Російській імперії.

У студентські роки (1857–1861 рр.) на юридичному факультеті Петербурзького університету П. Чубинський бере участь у діяльності петербурзької української громади, осередком якої стала редакція журналу «Основа», до якої входили брати Лазаревські, М. Костомаров, П. Куліш та ін. Студент П. Чубинський стане постійним автором «Основи», буде друкувати свої поезії та етнографічні дослідження (Чередниченко, 2005: с. 14).

Перша особиста зустріч молодого студента-юриста з великим кобзарем Т. Шевченко відбулася у Петербурзі 1859–60 року на перших літературних читаннях, що влаштували студенти у Пасажі та в залі «Благородного собрания». Під час похорону Тараса Григоровича Чубинський від імені студентства підготував для виголошення промову, яка в березні 1861 р. була надрукована в журналі «Основа» (Березовська, 2015: с. 71).

У 1861 році, закінчивши курс юридичних наук С.-Петербурзького університету, повертається до Борисполя, працює над дисертацією на тему «Наследство по народным обычаям, существующим в Малороссии, сравнительно с постановлениями древнего русского права», в якій ретельно розглядав у комплексі народно-юридичних звичаїв сімейні відносини. В статтях «Із Борисполя» та «З приводу розмежування», що були надруковані в журналі «Основа» восени 1861 – навесні 1862 рр., Павло Платонович гостро критикує дворянські звичаї, описує становище селян після реформи 1861 р., несправедливість розподілу землі серед бідних селян, чим викликає незадоволення місцевих поміщиків, особливо напружені відносини були з бориспільським поміщиком Ф. Треповим (Чередниченко, 2004: с. 18).

Вже на той час П. Чубинський був переконаний в необхідності навчання у школах рідною мовою, що викладання «чужою» мовою не дає бажаного ефекту: діти машинально зазубрювали навчальний матеріал, що притуплювало уяву і розум дитини. Спробував відкрити школу для дітей у Борисполі. Збирав кошти, підручники, підбирав кадри (Іллюша, 2014: с. 142).

Важливу роль в розповсюдженні національної української ідеї, любові до України, повазі до свого народу, гордості за надбання духовної культури відіграла «Українська громада» в Києві, яку очолив молодий історик В. Антонович. Ядро Київ-

ської громади складала викладачі трьох недільних шкіл, одну з яких, де працювали П. Чубинський, О. Стоянов, В. Торський та інші, називали українською (Шип, 2014: с. 82).

Основною метою зібрань «Громади» протягом 1861-1862 рр. було вивчення краю в етнографічному, політичному й географічному відношенні, сприяти розвиткові народної освіти, членами громади були надруковані програми для збирання даних з етнографії, статистики, географії. Ця робота проводилася нелегально (Шип, 2014: с. 31). Програму з юридичного напрямку розробив П. Чубинський. На засіданнях Київської громади він завжди виступав гаряче, захоплюючи слухачів своїми науковими планами.

Та, на жаль, на початку 1863 року через заборону уряду недільних шкіл, друкування підручників малоросійською мовою зібрання «Громада» припиняє свою діяльність. Громадівці привертають до себе увагу самодержавних органів влади. Під нагляд поліції потрапляє й П. Чубинський як активний член громади, автор публікацій в журналах «Основа», «Києвлянин». Чубинський керував гуртком з 20 осіб, серед яких були студенти, козаки, міщани, селяни, збиралися на хуторі Павлівка, де мешкав П. Чубинський. Жандарми зафіксували в документах, що ця молодь постійно демонстративно заявляла про себе носінням національного одягу, частими поїздками до могили Т. Шевченка до Канева. Громадівці агітували, розповсюджували прокламацію під назвою «Усім добрим людям», авторство якої, за переконанням жандармів, належало П. Чубинському (Іванова, 2015: с. 4–5).

Дослідниця Іванова Л. вважає, що Чубинський разом з однодумцями був схильний до застосування радикальних методів боротьби, аж до повалення чинного ладу, розглядаючи ідею соціального національного визволення, ідею здобуття Україною незалежності й встановлення народо-владдя (Шип, 2014: с. 84).

Це був час, коли в кожному освіченому українцеві, який не забував, що він українець, і тим більше, розмовляв і одягався як українець, влада бачила небезпечного злочинця (Шпак, 2014: с. 8).

Через підступні доноси бориспільського поміщика Ф.Ф. Трепова рішенням спеціальної комісії під керівництвом кн. Голиціна Чубинський був арештований і засланий в Архангельську губернію. Хоча, у науковців є версія, що причиною арешту та заслання було написання вірша-гімну «Ще не вмерла Україна» (Шип, 2014: с. 86). Науковець Коляда І. вважає, що на той час цей вірш був розповсюджений тільки серед друзів (Коляда, 2012: с. 50).

Гімн України

Як саме був написаний вірш «Ще не вмерла України...». На одній з вечірок «громади» в будинку, де проживав Чубинський, заспівали сербську пісню. Чубинському вона сподобалася, в ній йшлося про боротьбу за свободу. Він вийшов з кімнати, повернувся через півгодини, в руках був аркуш з написаним віршем на мотив сербської пісні (Чередниченко, 2005: с. 24).

Спершу пісню співали на сербський мотив, потім на музику Лисенка. У 1863 р. текст потрапив у Галичину, де Михайло Вербицький написав музику, відому тепер. Пісню довго вважали народною. Дослідник Дмитро Чередниченко подає 20 варіантів тексту й підкреслює, що перший рядок у Чубинського звучав так: «Ще не вмерла України і слава, і воля...» (Черкаська, 2015: с. 14).

У 1863 р. у львівському журналі «Мета» (№ 4) вперше було опубліковано вірш П. Чубинського «Ще не вмерла України...» як твір Т. Шевченка. Вірш відразу набув великої популярності народу, який упродовж усього свого історичного розвитку активно і постійно дбав про державність, свободу, а також самовіддано служив Батьківщині. Особливість цього геніального твору полягає в тому, що він звертається і до розуму, й до серця людини (Зубченко, 2014: с. 74–75).

Цей вірш використовувався під час урочистостей у період Української національно-демократичної революції 1917–1921 рр., в битві під Крутами молоді українці, які захищали Київ, співали цю пісню-гімн. У 1939 р. – проголошений гімном новоутвореної Карпатської України, гуртував вояків УПА. Він заборонявся угорським і радянським урядами. Проголошення незалежності України 24 серпня 1991 р. дало нове народження національного гімну П. Чубинського, М. Вербицького. Указом Президії ВР України від 15 січня 1992 р. затверджений як Державний Гімн, закріплений статтею 20 Конституції України, прийнятій на V сесії ВР України 28 червня 1996 р.

Сьогодні, як ніколи, Гімн України став національною святинєю українського народу. І не тільки дорослі, а й маленькі рученята тягнуться до сердечка, коли звучить державний Гімн. Тому ми звертаємося до цієї людини, яка дала українцям ці урочисті, непокірні, непохитні слова боротьби за свою незалежність.

На засланні в Архангельській губернії

Перебуваючи в Архангельську на засланні, будучи під наглядом поліції, Чубинський написав понад 50 наукових праць, статей, програм (Зиль, 2014: с. 13).

П. Чубинський звернувся з проханням до губернатора про призначення його на посаду слідчого, мотивує, що має вищу юридичну освіту та кандидатський ступінь. Отримавши з міністерства внутрішніх справ позитивне клопотання, 2 січня 1863 р. архангельський губернатор Арандаренко А. призначив П. Чубинського судовим слідчим Пінезького повіту, де він служив майже дев'ять місяців до 29 жовтня 1863 р. (Дудко, 1999: с. 168).

У своїх листах до рідних Чубинський писав про свої відчуття на чужині, що йому хотілося бути там, де всі близькі серця, де всю ніч співають дівчата, де рідне поле та співає соловей (Шпак, 2006: с. 10).

Одночасно з державною службою на півночі Російської імперії П. Чубинський займається етнографічно-статистичним дослідженням краю: організовує експедиції у Карелію та Печорський край (з 10 квітня по 10 жовтня об'їздив сім губерній: Архангельську, Вологодську, Олонецьку, Новгородську, Костромську, В'ятську, Пермську), досліджує місцеві північні ярмарки, особливості хлібної торгівлі, лляного виробництва, суднобудування та звіроловства, вивчає демографічну ситуацію у м. Архангельськ, обґрунтовує необхідність спорудження В'ятсько-Двінської залізниці, що викликало великий інтерес в Петербурзі. Пізніше бере участь в організації Ломоносового ювілею та відкритті ломоносівської школи тощо (Зиль, 2014: с. 22).

У той час територія Архангельської губернії становила площу понад 700000 кв.км і була більшою за територію сучасної України. Йому доводилося здійснювати наукові експедиції в надзвичайно складних умовах бездоріжжя, долати відстані пароплавами, пробиратися вузькими потічками на човні, їхати верхи на коні та пройти пішки сотні кілометрів (Маурітсон, 2012: с. 12).

Північ для Чубинського стала справжнім життєвим університетом, де гартувалися характер і воля, мужнів талант вченого-етнографа, економіста й статиста (Зиль, 2006: с. 7).

Губернатор С. П. Гагарін клопотався про нагородження Чубинського орденом Станіслава II ступеня з імператорською короною. Це був безпрецедентний випадок, коли політичного заслання представляли до державної нагороди. Тому міністр внутрішніх справ поклопотався перед імператором зняти з Чубинського поліційний нагляд та дозволити йому, як дійсному членові Російського географічного товариства, виїхати до України (Маурітсон, 2012: с. 12).

Матеріали Північної експедиції на майже 300 сторінках вразили науковців своєю широтою, масштабами дослідження, що наукові досягнення

етнографа достойно оцінили й тогочасні імперські наукові товариства – Павло Платонович був обраний: членом-кореспондентом Імператорського московського товариства сільського господарства, членом-працівником Імператорського вільного економічного товариства, членом-працівником Імператорського російського географічного товариства (пізніше дійсним членом), дійсним членом товариства любителів природознавства, антропології й етнографії Московського університету, був нагороджений першою срібною медаллю Імператорського російського географічного товариства. У 1868 р. під час поїздки до Петербурга з доповіддю про результати північної експедиції, за сприяння дійсного члена Імператорського російського географічного товариства П.П. Семенова Тянь-Шанського, П. Чубинський отримує дозвіл жити в столиці та всіх губерніях Росії, повернутися в Україну. Його досягнення на Півночі були: у квітні 1869 р. великий князь Олексій Олександрович дарує П. Чубинському смарагдовий перстень за успішний збір даних про північні губернії Російської імперії (Коляда, 2012: с. 9).

16 травня 1869 р. дійсний член Імператорського Російського географічного товариства П. Чубинський «з височайшого соізволення» командирється в Україну для етнографічно-статистичних досліджень ще одного малодослідженого краю – південно-західного (Шпак, 2006: с. 10).

Науково-дослідницька діяльність Павла Чубинського

У січні 1865 р. Російське Географічне Товариство почало обговорювати питання організації експедиції з генерал-губернаторами краю, проте у відповідь на запит товариства в березні того ж року міністр внутрішніх справ П. Валуєв не дозволив її проведення. Попри відсутність формального узгодження, у квітні 1866 р. на засіданні відділу етнографії Російське Географічне Товариство було створено комісію з підготовки експедиції та отримали дозвіл з боку міністерства. Зважаючи на досвід діяльності П. Чубинського на півночі Росії, у Петербурзі вирішили обрати саме його для проведення запланованого дослідження Південно-Західного краю.

З середини травня 1869 року П. Чубинський розпочав безпосередню підготовку до спорудження наукової етнографічно-народознавчої експедиції. Були розіслані етнографічні програми особам, що добре знали життя на місцях і могли подати важливу й цікаву інформацію, відповідні матеріали. Про підготовку експедиції постійно повідомлялося в губернських газетах Південно-Західного краю, а також у «Подоль-

ских епархиальных ведомостях». Допомагали етнографу і вчені: І. Новицький, О. Потебня, О. Кістяківський, В. Костомаров, В. Антонович та інші. Зокрема, І. Новицький, передав у розпорядження Чубинського п'ять тисяч записаних ним раніше пісень, О. Кістяківський надав цінні записи з ухвал волосних судів і додав історичний нарис цієї інституції. В. Антонович зробив виписки з судових процесів минулого століття про відьомство та чаклунство. М. Лисенко поклав на ноти видані у «Працях» мотиви весільних та інших обрядових пісень Бориспільщини (Шаров, 1999: с. 461). Надсилали відомості губстаткомітети, земські управи, мирові посередники, окремі фольклористи та етнографи (Телегуз, 2014: с. 65). У результаті вже в березні 1869 р. самих пісень у П. Чубинського назбиралося близько 10 тис., а загальна кількість матеріалу невпинно зростала.

Фінансування цієї експедиції було невелике. Російське Географічне Товариство спромоглося виділити лише 3 тис. рублів (Шпак В., 2006: с. 10).

Експедиція П. Чубинського здійснила три подорожі з 1869 р. по 1870 р. губерніями Південно-Західного краю; вивчила життя українців у сотнях повітів, відслідковуючи кожну сторінку життя народу (Мудрість віків, 1995: с. 7).

За першим маршрутом експедиція проходила від Києва до Канева, потім долиною річки Рось по кількох повітах Київщини до Бердичева та Житомира. Звідси вздовж річки Случ через Новоград-Волинський і Старокостянтинівський повіти в Подільську губернію (Проскурівський, Ушицький та Кам'янець-Подільський повіти). Далі маршрут пролягав на Бессарабію і Польщу, де було охоплено 9 повітів Седлецької та Люблінської губерній і Холмщину. На зворотному шляху П. Чубинський побував у Кременецькому, Дубенському, Володимир-Волинському повітах Волинської губернії, Грубешові Люблінської губернії, містах Ковелі, Луцьку, Рівному, Овручі, Малині та Радомишлі (Остапенко, 2004: с. 93).

Взимку 1869 року дослідник відвідав Радомишльський повіт Київської губернії, Ковельський, Луцький, Рівненський, Овруцький повіти Волинської губернії і завершив мандрівку в Радомишлі.

Влітку 1870 р. разом з І. Чередниченком та В. Кравцем П. Чубинський об'їздив південні повіти Київщини (Черкаський, Звенигородський, Уманський, Сквирський, Чигиринський); Переяславський і Золотоніський повіти Полтавської губернії; Гайсинський, Ольгопільський, Балтський, Ямпільський, Могилівський, Летичівський, Літинський, Вінницький і Брацлавський повіти на Поділлі та завершував експедицію у

Липовецькому, Сквирському й Васильківському повітах (Тимчик, 1999: с. 80).

Улітку 1869 року П. Чубинський разом з помічником Іваном Чередниченком об'їхав за п'ять місяців 36 повітів. Друга експедиція розпочалася взимку 1869-го, третя – влітку 1870 року. Всього було охоплено дослідженнями 56 повітів. Зібрано величезний обсяг матеріалів: обрядових пісень записав близько 4000; родини, хрестини, похорони записав у кількох місцях; весіль описано ним більш як у 20 місцях, казок – близько 300. У своїх записах фіксував дані про зарплатню українських людей, про їхні характерні заняття, урожайність, про вплив селянської реформи на економічний побут народу, про торгівлю лісом, тютюнництво, шовківництво, виноробство тощо. Успішній роботі експедиції сприяло багато культурно-громадських діячів, зокрема М. Драгоманов, В. Антонович, М. Лисенко, О. Русов, М. Костомаров, О. Кістяківський, В. Смиренко (Зиль, 2013: с. 8).

Для зовнішньої характеристики особистості П. Чубинського варто звернутися до спогадів його однодумців. Ось як характеризував вченого його друг і соратник О. Кістяківський: «Відрізнявся живим характером, прямий та відкритий. Не без малоросійського юмора, но чуждый желчности и сарказма, иногда по наружности резкий, он был большой добряк. Он обладал прекрасным даром слова и по временам обнаруживал признаки истинного красноречия. Он не лишен был поэтического дара, или по крайней мере настроения. По природе он был безкорыстен, и это доказал во время экспедиции, вкладывая и свои средства. Он был одарен замечательным организаторским талантом для выполнения научных работ, исследований. Воодушевляет других на труд, сгруппировать вокруг себя работников, заставит каждого выполнять свою часть работы – это было его призвание» (Кістяковский, 1884: с. 348).

Завдяки таланту, титанічній енергії та неабияким організаторським здібностям П. Чубинського за два роки було підготовлено до друку семитомне видання «Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-русский край», «Календар Південно-Західного краю», декілька збірників та статей. За цей час було записано близько чотирьох тисяч обрядових пісень, триста казок, вибрано сотні ухвал з книг волосних судів. За висновками митців, ця експедиція була найвизначнішим явищем в історії тодішньої етнографії.

Неперевершеним і досі її результатом стало створення всеосяжної бази пам'яток фольклору та описів етнографічних явищ, що документально увиразнювала Україну як етнонаціональну ціліс-

ність у межах усіх етнографічних земель; формування багатотомної, узагальненого характеру праці про мовну самобутність, звичаєво-обрядову, духовну й матеріальну культуру українства (Скрипник, 2009: с. 60).

Чубинський обирає метод об'єктивного подання матеріалу, оскільки до нього не було зібрань етнографічного характеру про Україну.

Статистично-етнографічні експедиційні дослідження під керівництвом Чубинського, що охопили більшу частину етнографічної України, постають відтак правдивим науковим подвижництвом, яке спонукало до пробудження національної свідомості (Скрипник, 2009: с. 61).

Дослідниця Міщанчук Н., досліджуючи діяльність М. Лисенко, відзначає, що він став учасником масштабних статистично-етнографічних експедиційних досліджень під керівництвом П. Чубинського, що охопили більшу територію України та заклали підґрунтя для діяльності Південно-Західного відділу. У третьому томі «Трудов етнографически-статистической экспедиции в Западно-русский край», підготовлених до видання П. Чубинським, було опубліковано записані М. Лисенком календарно-обрядові пісні (Міщанчук, 2021: с. 44).

У Парижі «Праці етнографічно-статистичної експедиції» П. Чубинського було відзначено медаллю другого класу. Натомість у Росії його вшанували нагородами Академії наук і Російського географічного товариства. У 1877 р. Російське географічне товариство клопотало, щоб працю П. Чубинського зарахували йому як перебування на державній службі (Кистяковский, 1884: с. 346).

Сам Павло Чубинський писав: «Малорусский народъ прожилъ жизньъ полною драматизма. Украина была поприщемъ постоянной борьбы. Народъ испыталъ всевозможныя бедствия и отъ внешнихъ и отъ внутреннихъ враговъ. Но онъ не оставался пассивнымъ. Онъ мстиль врагамъ, онъ обнаруживалъ геройские подвиги. Само собою разумеется, что народное творчество воспѣло эти подвиги, воспело своихъ любимыхъ героевъ. Песня-это душа народа, въ ней – чувство и мысли его. Но независимо отъ еннаго творчества, народъ хранитъ воспоминания о Давно прошедшемъ, передавая ихъ по преданю отъ одного поколенія, къ другому. Но песня, передаваемая отъ поколенія къ поколенію сохраняетъ долго свою типичность. Ее стараются перенимать въ томъ виде, какъ она поется. Какъ бы не искажались преданія, въ нихъ всегда заключается драгоценный матеріалъ дая истори народа. Они показываютъ какъ народный умъ и народ-

ное чувство относятся къ известному событію» (Записки Юго-Западного отдела, 1877: с. 291).

Оцінку діяльності П. Чубинського було висловлено членом Петербурзької академії наук Олександром Веселовським: «Труды этнографической экспедиции» Чубинского по богатству данных могут быть поставлены в параллель только с двумя памятниками европейской этнографической литературы: «Lud polski» Кольберга и «Bibliotheka della tradizione popolari» Питре» (Мауритенссон, 2012: с. 12).

В одному з випусків журналу «Киевской старины» надана характеристика діяльності експедиції: «Материалы, касающиеся народных представлений и верований, относящихся к миру внешнему, к человеку и к миру духовному, до появления первого тома «Трудов» составляли достояние захудалых провинциальных изданий, появляясь в них изредка, без системы и совершенно случайно. «Народный Дневник» (2-й том «Трудов»), свод народных верований, приуроченых к годовому религиозному и рабочему народному обиходу – оставил за собой далеко отдельные и не полные исследования и замечания М.Максимовича и Маркевича. Том 3 – «Сказки» содержит в себе 296 номеров. Все сказки его сборника появились в первый раз. В томе 5 отделу свадьбы посвящено 500 страниц. Сюда вошло 1943 свадебных песни и песенных отрывков. Бытовых песен, составляющих пятый том, напечатано 1884 на 1209 страницах. Такого числа нет ни в одном из малорусских сборников, хотя все они, кроме бытовых песен, содержат в себе песни обрядные и нередко исторические. Собрание материалов по народным юридическим обычаям (т. 6) до сих пор является единственным, что в значительной степени можно сказать и о собрании этнографическо-статистических данных о малороссах юго-западного края; (т. 8) их численности, жилищ, утвари, орудиях, одежде, пище и бытовой обстановке, вообще и о материалах для изучения наречий, поднаречий и говоров южной Руси и экономических данных о положении малорусского крестьянства» (Кистяковский, 1884: с. 350).

Завдяки експедиції Чубинського збереглися матеріали про стан торгівлі в різних місцевостях, бджолярства, тютюнництва, виноробства, шовківництва, броварства, які науковці могли використовувати у своїх дослідженнях з української історії другої половини XIX ст. (Павло Чубинський, 2009: с. 8).

У 1873 році Російське географічне товариство присудило Чубинському золоту медаль за здійснену ним статистично-етнографічну експедицію в Південно-Західний край, визнавши, що зібраним ним матеріали мають важливе значення для науки

етнографії. У 1877 році роки експедиції були зараховані Чубинському як державна служба.

У 1875 році Павло Чубинський за праці з етнографії та статистики отримав золоту медаль 2-го класу ради міжнародного конгресу в Парижі. У 1879 році – Уварівську премію за роботу експедиції в Південно-Західному краю (Кистяковський, 1884: с. 346).

Один із соратників П. Чубинського антрополог та етнограф Ф. Вовк залишив нам високу оцінку його наукового доробку: «Його збірник становить величезний, досі майже не опрацьований і не використаний науковий матеріал, якого вистачить ще на довго». Між тим, «слід, залишений ним в етнографії України, такий великий, заслуги його такі значущі, що їх вистачило б і на кількох професійних вчених...» (Скрипник, 2009: с. 4).

Сам же, Павло Платонович досить скромно оцінив свій науковий доробок, вважаючи, що після видання Номисом збірника «Українські приказки, прислів'я і таке інше» за глибиною та обсягом опрацьованого матеріалу в ньому будь-яке інше видання здаватиметься бідним.

Велику роль «Праці» відіграли у розвитку культурного і національного самоусвідомлення українців. За спогадами Ольги Косач-Кривинюк маленька Леся Косач (Українка), вважала найулюбленішими книжками саме томи з казками й піснями (Шпак, 2014: с. 8).

Закінчивши таку важливу для науки роботу, П. Чубинський не сидів на місці. Щоб мати заробіток, у другій половині 1870 року переїхав до Городища (нині Черкаська область), влаштувався на роботу в адміністрацію фірми «Брати Яхненки й Смиренки», де мав вивчити процес цукроваріння і збирати статистичні відомості цукрових заводів. Разом з тим продовжує підготовку до друку зібраних етнографічних матеріалів.

Південно-Західний відділ Російського географічного товариства

Чубинського обрали секретарем Київського відділення Російського технічного товариства. У січні 1872 р. звернулися до генерал-губернатора князя О. Дондукова-Корсакова з проханням бути покровителем відкриття у Києві Південно-Західного відділу Російського Географічного Товариства для поліпшення вивчення краю та клопотати перед вищими колами Петербурга про відкриття в Києві відділу як наукової установи.

Ініціатива Чубинського не виявилася марною. 13 лютого 1873 р. відбулося офіційне відкриття Південно-Західного відділу Російського географічного товариства з участю самого генерал-губернатора О. Дондукова-Корсакова, який заявив

про готовність сприяти його діяльності. Головою відділу обрали Григорія Павловича Галагана, а керівником справами – Павла Чубинського. Офіційно Південно-Західний Відділ Імператорського Російського Географічного Товариства був відкритий 13 лютого 1873 р. (Чередниченко, 2005: с. 252–254).

Південно-Західний відділ Російського географічного товариства (1873–1876) був важливою складовою українського національного життя другої половини ХІХ ст. Його відкриття частково задовольнило назрілу інтелектуальну потребу національного самоусвідомлення тогочасного українського суспільства (Міщанчук, 2021: с. 43–44).

До його складу входили такі відомі вчені та професори Київського університету, як В. Антонович, М. Бунге, М. Драгоманов, О. Кістяківський, А. Рогович, Н. Тумасов, М. Яснопольський, а також мовознавець П. Житецький, етнографи П. Чубинський, О. Русов, фольклорист І. Рудченко (брат Панаса Мирного), економіст І. Зібер, композитор М. Лисенко, антрополог Ф. Вовк, письменник-актор М. Старицький та інші. Відділу надавали допомогу такі віддані справі етнографи-збирачі, як І. Новицький, І. Манжура (Петрук, 2002: с. 13).

За три роки існування Відділу 182 кращих українських науковців та громадських діячів, більшість яких входили до Київської громади, були залучені до активної наукової та культурно-освітньої діяльності (Коляда, 2008: с. 7).

З перших днів свого існування Південно-Західний Відділ розгорнув активну культурно-просвітницьку та науково-дослідну діяльність, що полягало, в першу чергу, у вивченні сучасного й минулого українського народу. Усього за кілька років ця наукова установа видала два томи «Записок Південно-Західного Відділу імператорського Російського Географічного Товариства», де були опубліковані праці М. Драгоманова, В. Антоновича, П. Чубинського, Ф. Вовка та багатьох інших вчених (Павло Чубинський, 2009: с. 9).

За два роки Відділ зібрав досить значну бібліотеку, в якій налічувалося понад 1000 книг і брошур з етнографії, статистики, земської справи, археології, історії, географії, природничої історії та ін. Крім того, Географічне Товариство створило музей (з географії та етнографії), в якому зберігалося понад 3000 предметів одягу, прикрас, дитячих іграшок, сільськогосподарських знарядь, колекцій монет, птахів, мінералів та ін. (Чередниченко, 2005: с. 281).

Письменниця С. Русова захоплювалася П. Чубинським, якого вона вважала старшим наставником, і у своїх спогадах пише: «Він так

хотів у ті глухі часи виявити всю багату індивідуальність народу України, всю красу її фольклору!» (Русова, 1937: с. 144).

У 1877 р. за ініціативою Південно-Західного Відділу було видано тритомне зібрання творів першого ректора Київського університету імені Св. Володимира Михайла Максимовича, вперше було опубліковано українську думи й пісні з репертуару кобзаря Остапа Вересая, що підтверджувало його статус розповсюджувача культурно-просвітницьких та національних ідей. (Шаров, 1999: с. 462).

Серед членів Відділу виникла ідея мати власний журнал чи газету, де можна було б популяризувати свої наукові праці серед молоді, залучати її до національного руху, висвітлювати насущні потреби українського народу. У серпні 1874 – липні 1875 рр. Відділу вдалося перебрати під своє керівництво видання часопису «Киевский телеграф», до редакції якого увійшли В. Антонович, Ф. Вовк, П. Чубинський, М. Драгоманов, М. Зібер та інші. На сторінках часопису друкувалися численні матеріали з етнографії, історії та мови (Коляда, 2008: с. 9).

2 березня 1874 р. членами Південно-Західного відділу Російського Географічного Товариства було проведено одноденний перепис населення м. Києва. До Розпорядчого комітету також увійшов П. Чубинський. Розпочався перепис о 19-й годині 2 березня і був завершений до 24-ї години. Даний перепис дав можливість дізнатися реальну цифру киян, розподіл київського населення за місцем народження, за віком, за сімейним станом, за мовними ознаками та національністю, за віросповіданням та ступенем грамотності. Відділ не обмежився виконанням суто офіційних завдань, а використав його і для глибокого ознайомлення із побутом населення (Остапенко, 2004: с. 95).

Працюючи на посаді діловода Відділу П. Чубинський не залишає наукову діяльність, а готує наукові доповіді та реферати («Село Сокиринцы и сокиринское ссудо-сберегательное товарищество», «Несколько народных исторических преданий», «Инвентарь крестьянского хозяйства», «Обзор данных о населении Киева по переписи 1874 года»); виступає основним організатором проведення перепису у м. Києві 2 березня 1874 р.; активно друкується на сторінках «Киевского телеграфа» тощо (Коляда, 2008: с. 16).

Одним з найвидатніших здобутків Південно-Західного Відділу Імператорського Російського Географічного Товариства в напрямі популяризації досягнень українських вчених українознавців було проведення III Археологічного з'їзду, що відбувся у Києві 2–21 серпня 1874 р. На з'їзді, який

отримав статус міжнародного в зв'язку з участю в його роботі таких видатних російських вчених, як І. Срезневський, Д. Ілавайський, О. Міллер, М. Костомаров, а також, відомих в широких колах слов'янства О. Колера і Я. Ганоля з Праги, Є. Кости з Людляни, Ю. Даничича і С. Новаковича з Белграда, Б. Дудика і Г. Венкеля з Моравії, Ф. Рачки із Загреба, С. тарновського, Д. Самоквасова, І. Скимборовича з Польщі, Україну (Південно-Західний край) представляв 121 вчений, з них – 86 професорів та археологів з Києва. Робота з'їзду показала усьому світу всі духовні скарби українського народу.

На жаль, спеціальна комісія по розслідуванню в травні 1876 р. прийняла Постанову про заборону українських видань та закриття Київського Відділу Географічного товариства, а М. Драгоманову та П. Чубинському було заборонено проживання в столицях (Коляда, 2008: с. 10-12). П. Чубинському, до того ж, було заборонено жити в Київській, Волинській, Подільській, Харківській, Катеринославській, Херсонській, Воронезькій губерніях.

Необхідно відзначити, що обставини змусили його змінити вид діяльності. З 1877 р. він служить в Міністерстві шляхів сполучення, займав високу посаду в департаменті, отримав доручення щодо заснування, розширення та організації залізничних училищ. Займається питаннями створення пенсійних кас для забезпечення службовців залізниць, відмінно виконуючи свої повноваження (Кистяковский, 1884: с. 347).

У квітні 1879 року П. Чубинський вимушений був подати у відставку через важку хворобу. Довгий час він був прикутий до ліжка. 26 січня 1884 року еликий українець Павло Платонович Чубинський помер.

Етнограф О. Пипін, характеризуючи життєвий шлях П. Чубинського, відзначав, що вчений створив новий тип науковця, який необхідний науці, за складом розуму, за особистим характером, за методами дослідження Павло Платонович був чудовим етнографом-збирачем, єдиним у своєму роді у цій галузі. Він охарактеризував Чубинського як людину, яка прагне служити народові, присвятивши йому свою працю і знання (Черденченко, 2005: с. 314).

Висновки. Підсумовуючи, слід відзначити, що все своє коротке життя (45 років) Павло Чубинський присвятив боротьбі за відродження української мови, української культури, української етнографії.

Погляди П. Чубинського формувалися в період зростання суспільно-політичної активності української інтелігенції, що відбувалось у другій поло-

вині XIX ст., коли наголошувалося на необхідності утвердження самобутності мови, культури українського народу, надаючи у цій справі найважливішого значення питанням розвитку освіти. Павло Платонович досить швидко приєднався до національно орієнтованої молоді, поринув у суспільно-політичне життя, присвятивши себе служінню інтересам України.

Наприкінці 1862 року П. Чубинський написав вірш-пісню «Ще не вмерла України і слава, і воля» (сучасний гімн України), який швидко поширився серед борців за національну справу. Написання цього вірша стало однією з причин заслання Чубинського на північ.

Період шестирічного проживання на півночі європейської Росії в Архангельській губернії (1863–1869) приніс йому загальноімперську славу як вченого-етнографа та статиста. Наукові досягнення етнографа достойно оцінили й тогочасні імперські наукові товариства – Павло Платонович був обраний членом-співробітником кількох наукових товариств, у т.ч. дійсним членом Імператорського Російського Географічного Товариства, яке нагородило його срібною медаллю.

З 1869 р. по 1870 р. експедиція під керівництвом П. Чубинського здійснила три подорожі губерніями Південно-Західного краю; вивчала життя українців у сотнях повітів. Вихід у світ семи томів «Праць» став визначним явищем

у культурному житті українського народу, переконливо показавши світові самобутність національної духовної культури.

Вихід у світ семи томів «Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-русский край» став визначним явищем у культурному житті українського народу, переконливо показавши світові самобутність національної духовної культури.

Вирішальну роль Павло Чубинський відіграв у відкритті у Києві Південно-Західного Відділу Імператорського Російського географічного товариства розгорнув активну культурно-просвітницьку та науково-дослідну діяльність, що полягало, в першу чергу, у вивченні сучасного й минулого українського народу (популяризація української пісні, української народної музики, кобзарського співу, формування бібліотеки, в якій налічувалося понад 1000 книг і брошур з етнографії, статистики, земської справи, археології, історії, географії, природничої історії).

Власні фольклорно-етнографічні дослідження та залучення порівняльного матеріалу роблять його праці ледь не енциклопедичним посібником народної духовної культури. Він значно розширив межі тогочасних досліджень, удосконалив справу збирання і опрацювання фольклору на науковій основі, зумів органічно поєднати історичні, статистичні, правові, економічні дані з багатощими фольклорними та етнографічними матеріалами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чубинский П.П. Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-русский край, снаряженной Императорским Русским Географическим Обществом. Юго-Западный отдел. Материалы и исследования : в 7 т. Санкт-Петербург : [б.и.], 1872-1878. СПб., 1877. Т. 7. Вып. 2 : [Малоруссы Юго-Западного края] / изд. под наблюдением П. А. Гильтебрандта. С. 343–608.
2. Записки Юго-Западного отдела Императорского русского географического общества. В 2-х т. Киев, Типография Университета Св. Володимира, 1873. Т. 1. 366 с.
3. Кистяковский А. Павел Чубинский. Некролог. *Киевская старина*. 1884. Т. 8. С. 343–350.
4. Русова С. Мої спомини. Львів: Хортиця, 1937. 284 с.
5. Зиль А. Павло Чубинський: енергія душі та розум : [про твор. шлях видат. укр. народознавця, етнографа, поета Павла Чубинського]. *День*. 2013. 1–2 лютого. С. 8.
6. Зиль А. Він сам визволив себе із заслання : [до 170-річчя від дня народж. Павла Чубинського]. *Дзеркало тижня*. 2009. 24 січня. С. 9.
7. Чередниченко Д. Безсмертне слово поета як основа народної пісні і Державного гімну України [Ноты, рукопись] : [До 165-річчя від дня народження Павла Чубинського]. *Народна творчість та етнографія*. 2004. № 1/2. С. 18–21.
8. Березовська О. В. Павло Чубинський у громадівському середовищі другої половини XIX ст. (за спогадами сучасників). *Архіви України*. 2015. № 2. С. 69–79.
9. Скрипник Г. А. Південно-Західний відділ РГТ: новаторські дослідницькі практики і науково-організаційні здобутки. *Народна творчість та етнографія*. 2009. № 6. С. 58–77.
10. Чередниченко Д. Павло Чубинський. Київ: Альтернативи, 2005. 374 с.
11. Капелюшний В. П., Казакевич Г. М., Чернишук Н. В. Українська етнологія у європейському контексті (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.). Вінниця: ГОВ «Нілан-ЛТД», 2013. 208 с.
12. Дудко В. Павло Чубинський і літературний фонд [Текст]. *Київська старовина : Науковий історико-філологічний журнал*. 1999. № 1. С. 165–175.
13. Іллюша О. Вплив просвітницьких ідей П. Чубинського на громадську, освітню та наукову діяльність подружжя Русових Україна в етнокультурному вимірі століть. До 175-річчя з дня народження видатного українського етнографа Павла Чубинського. Зб. наук. праць. Відповід. редактор П. М. Чернега. К., Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 135–143.

14. Зубченко С. Національно-патріотичні ідеї «народництва» у науковій діяльності Павла Платоновича Чубинського Україна в етнокультурному вимірі століть. До 175-річчя з дня народження видатного українського етнографа Павла Чубинського. Зб. наук. праць. Відповід. редактор П. М. Чернега. К., Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 70–81.
15. Шип Н. А. Тарас Шевченко, Павло Чубинський – духовні символи українства. К.: Світ Успіху, 2014. 120 с.
16. Шип Н. А. Чубинський Павло Платонович – поборник етнонаціональних прагнень українців. До 175-річчя з дня народження видатного українського етнографа Павла Чубинського. Зб. наук. праць. Відповід. редактор П. М. Чернега. К., Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 27–47.
17. Іванова Л. П. Чубинський та Київська громада (60-ті роки ХІХ ст.). *Наука і суспільство*. 2015. № 9/10. С. 2–8.
18. Шаров І. Ф. Чубинський Павло Платонович (1839-1884) [Текст] : Етнограф, фольклорист, поет. Шаров І. 100 видатних імен України. К., 1999. С. 458–463.
19. Шпак В. Його дослідження стали улюбленими книжками Лесі Українки : 175 років тому народився автор Гімну нашої держави Павло Чубинський. *Урядовий кур'єр*. 2014. 28 січня. С. 8.
20. Коляда І. Науково-культурницька та громадська діяльність П. Чубинського. *Історія в сучасній школі : науково-методичний журн.* 2012. № 11/12. С. 49–51.
21. Черкаська Г. На засланні Чубинський провів майже сім років. *Українське слово*. 2015. 4–10 лютого. С. 14.
22. Зиль А. Наукова діяльність П. П. Чубинського на засланні в Архангельській губернії (1862–1869 рр.). До 175-річчя з дня народження видатного українського етнографа Павла Чубинського. Зб. наук. праць. Відповід. редактор П. М. Чернега. К., Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 11–27.
23. Шпак В. Павло Чубинський. Забута доля. *Урядовий кур'єр*. 2006. 23 вересня. С. 10.
24. Маурітсон М. Павло Чубинський підняв українську етнографічну науку на європейський рівень. *Українське слово*. 2012. 25 квітня – 1 травня. С. 12.
25. Телегуз А. Життєвий шлях та наукова етнографічна діяльність П. Чубинського: етапи і здобутки Україна в етнокультурному вимірі століть. До 175-річчя з дня народження видатного українського етнографа Павла Чубинського. Зб. наук. праць. Відповід. редактор П. М. Чернега. К., Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 60–70.
26. Мудрість віків: українське народознавство у творчій спадщині Павла Чубинського : у 2 кн. / П. П. Чубинський; упоряд. С. К. Гаркавий, Ю. О. Іванченко. Київ : Мистецтво, 1995. Кн. 1. 1995. 224 с.
27. Остапенко О. Павло Чубинський: нариси біографії і наукової творчості [Текст]. *Народна творчість та етнографія*. 2004. № 4. С. 91–97.
28. Тимчик Н. Етнографічні надбання членів Південно-Західного Відділу Російського Географічного Товариства. *Етнічна історія народів Європи. Збірник наукових праць. Секція 1. Теоретичні проблеми етнології*. К., 1999. С. 79–83.
29. Павло Чубинський [Текст]. *Чумацький шлях*. 2009. № 1. С. 8–9.
30. Мішанчук Н. Українські інтелектуальні комунікації М. Лисенка у складі Південнозахідного відділу Російського географічного товариства (1873–1876). *Грані*. Т. 24. № 10. 2021. С. 41–53.
31. Скрипник Г. Народознавча спадщина Павла Чубинського з погляду сучасної етнології. *Народна творчість та етнографія*. 2009. № 2. С. 4.
32. Петрук Н. Південно-Західний Відділ Російського Географічного Товариства в суспільно-політичному русі України у другій половині ХІХ століття. Автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.01. К., 2002. 17 с.
33. Коляда І. «...Розбуркав національну свідомість багатьох млявих, пригнічених українців» (до 135-річчя заснування Південно-Західного Відділу Імператорського Російського Географічного Товариства). *Історія в сучасній школі : науково-методичний журнал*. 2008. № 1. С. 6–12.
34. Коляда І. «Он умел метко наблюдать народный обычай, схватывая его существенные черты». П. П. Чубинський: науково-культурницька та громадська діяльність. *Історія в школі*. 2012. № 2. С. 9–14.

REFERENCES

- Chubinskiy P.P. (1877) Trudyi etnograficheskoye-statisticheskoy ekspeditsii v Zapadno-russkiy kray, snaryazhennoy Imperatorskim Russkim Geograficheskim Obschestvom. Yugo-Zapadnyiy otdel. Materialy i issledovaniya : [Proceedings of the ethnographic and statistical expedition to the Western Russian region, equipped by the Imperial Russian Geographical Society. South-Western department. Materials and studies] v 7 t. Sankt-Peterburg : [b.i.], 1872–1878. SPb. T. 7. Vyip. 2 : [Malorussiyi Yugo-Zapadnogo kraya] / izd. pod nablyudeniem P. A. Giltebrandta. P. 343–608. [in Russian].
- (1873) Zapiski Yugo-Zapadnogo otdela Imperatorskogo russkogo geograficheskogo obschestva. [Notes of the South-Western Department of the Imperial Russian Geographical Society]. V 2-h t. Kiev, Tipografiya Universiteta Sv. Volodimira. T. 1. 366 p. [in Russian].
- Kistyakovskiy A. (1884) Pavel Chubinskiy. Nekrolog. [Pavel Chubynskiy. Obituary]. Kievskaya starina. T. 8. P. 343–350. [in Russian].
- Rusova S. (1937) Moi spomyny. [My memories]. Lviv: Khortytsia. 284 p. [in Russian].
- Zyl A. (2013) Pavlo Chubynskiy: enerhiia dushi ta rozum : [pro tvor. shliakh vydat. ukr. narodoznavtsia, etnografa, poeta Pavla Chubynskoho]. [Pavlo Chubynsky: energy of the soul and mind: [about the work. way out Ukrainian folklorist, ethnographer, poet Pavlo Chubynskiy]. Den. 1–2 liutoho. P. 8. [in Ukrainian].
- Zyl A. (2009) Vin sam vyzvolyv sebe iz zaslannia : [do 170-richchia vid dnia narodzh. Pavla Chubynskoho]. [He freed himself from exile: [to the 170th anniversary of his birth. Pavlo Chubynskiy]. Dzerkalo tyzhnia. 24 sichnia. P. 9. [in Ukrainian].

7. Cherednychenko D. (2004) Bezsmertne slovo poeta yak osnova narodnoi pisni i Derzhavnoho himnu Ukrainy [Notes, rukopys] : [Do 165-richchia vid dnia narodzhennia Pavla Chubynskoho]. [The immortal word of the poet as the basis of the national song and the National Anthem of Ukraine [Notes, manuscript]: [To the 165th anniversary of the birth of Pavel Chubynskiy]. Narodna tvorchist ta etnohrafia. № 1/2. P. 18–21. [in Ukrainian].
8. Berezovska O. V. (2015) Pavlo Chubynskiy u hromadivskomu seredovyshchi druhoi polovyny XIX st. (za spohadamy suchasnykiv). [Pavlo Chubynskiy in the community environment of the second half of the 19th century. (according to the memories of contemporaries)]. Arkhivy Ukrainy. № 2. P. 69-79. [in Ukrainian].
9. Skrypnyk H. A. (2009) Pivdenno-Zakhidnyi viddil RHT: novatorski doslidnytski praktyky i naukovo-orhanizatsiini zdobutky. [The South-Western Department of RGT: innovative research practices and scientific and organizational achievements]. Narodna tvorchist ta etnohrafia. № 6. P. 58–77. [in Ukrainian].
10. Cherednychenko D. (2005) Pavlo Chubynskiy. [Pavlo Chubynskiy]. Kyiv: Alternatyvy. 374 p. [in Ukrainian].
11. Kapeliushnyi V. P., Kazakevych H. M., Chernyshchuk N. V. (2013) Ukrainska etnolohiia u yevropeiskomu konteksti (druha polovyna XIX st. – 20-ti rr. XX st.). [Ukrainian ethnology in the European context (the second half of the 19th century – the 20s of the 20th century)]. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD». 208 p. [in Ukrainian].
12. Dudko V. (1999) Pavlo Chubynskiy i literaturnyi fond [Tekst]. [Pavlo Chubynskiy and the literary fund [Text]]. Kyivska starovyna : Naukovi istoriko-filolohichni zhurnal. № 1. P. 165–175. [in Ukrainian].
13. Illiusha O. (2014) Vplyv prosvitnytskykh idei P. Chubynskoho na hromadsku, osvitu ta naukovu diialnist podruzhzhia Rusovykh Ukraina v etnokulturnomu vymiri stolit. [The influence of P. Chubynskiy's educational ideas on the public, educational and scientific activities of the Rusov couple Ukraine in the ethno-cultural dimension of the centuries] Do 175-richchia z dnia narodzhennia vydatnoho ukrainskoho etnohrafa Pavla Chubynskoho. Zb. nauk. prats. Vidpovid. redaktor P. M. Cherneha. K., Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova. P. 135–143. [in Ukrainian].
14. Zubchenko S. (2014) Natsionalno-patriotychni idei «narodnytstva» u naukovii diialnosti Pavla Platonovycha Chubynskoho Ukraina v etnokulturnomu vymiri stolit [National-patriotic ideas of “populism” in the scientific activity of Pavel Platonovych Chubynskiy Ukraine in the ethno-cultural dimension of the centuries. To the 175th anniversary of the birth of the outstanding Ukrainian ethnographer Pavlo Chubynskiy]. Do 175-richchia z dnia narodzhennia vydatnoho ukrainskoho etnohrafa Pavla Chubynskoho. Zb. nauk. prats. Vidpovid. redaktor P. M. Cherneha. K., Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova. P. 70–81. [in Ukrainian].
15. Shyp N.A. (2014) Taras Shevchenko, Pavlo Chubynskiy – dukhovni symvoly ukrainstva. [Taras Shevchenko, Pavlo Chubynskiy – spiritual symbols of Ukraine]. K.: Svit Uspikhu. 120 p. [in Ukrainian].
16. Shyp N.A. (2014) Chubynskiy Pavlo Platonovych – pobornyk etnonatsionalnykh prahnen ukrainsiv [Pavlo Platonovych Chubynskiy is a champion of ethno-national aspirations of Ukrainians]. Do 175-richchia z dnia narodzhennia vydatnoho ukrainskoho etnohrafa Pavla Chubynskoho. Zb. nauk. prats. Vidpovid. redaktor P. M. Cherneha. K., Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova. P. 27–47. [in Ukrainian].
17. Ivanova L. P. (2015) Chubynskiy ta Kyivska hromada (60-ti roky XIX st.). [Chubynskiy and Kyiv communities (60s of the XIX century)]. Nauka i suspilstvo. № 9/10. P. 2–8. [in Ukrainian].
18. Sharov I. F. (1999) Chubynskiy Pavlo Platonovych (1839-1884) [Tekst] : Etnohraf, folkloryst, poet [Chubynskiy Pavlo Platonovych (1839-1884) [Text]: Ethnographer, folklorist, poet]. Sharov I. 100 vydatnykh imen Ukrainy. K. P. 458–463. [in Ukrainian].
19. Shpak V. (2014) Yoho doslidzhennia staly uliublennymi knyzhkami Lesi Ukrainky : 175 rokiv tomu narodysvia avtor Himnu nashoi derzhavy Pavlo Chubynskiy. [His research became Lesya Ukrainka's favorite books: 175 years ago, Pavlo Chubynskiy, the author of the Anthem of our country, was born]. Uriadovy kurier. 28 sichnia. P. 8. [in Ukrainian].
20. Koliada I. (2015) Naukovo-kulturnytska ta hromadska diialnist P. Chubynskoho [Scientific, cultural and social activities of P. Chubynskiy]. Istoriia v suchasni shkoli : naukovo-metodychnyi zhurn. 2012. № 11/12. P. 49–51. [in Ukrainian].
21. Cherkaska H. Na zaslanni Chubynskiy proviv maizhe sim rokiv. [Chubynskiy spent almost seven years in exile]. Ukrainske slovo. 4–10 liutoho. P. 14. [in Ukrainian].
22. Zyl A. (2014) Naukova diialnist P.P. Chubynskoho na zaslanni v Arkhangel'skii hubernii (1862–1869 rr.). Do 175-richchia z dnia narodzhennia vydatnoho ukrainskoho etnohrafa Pavla Chubynskoho. Zb. nauk. prats. Vidpovid. redaktor P. M. Cherneha. [Scientific activity of P.P. Chubynskiy in exile in Arkhangel'sk province (1862–1869). To the 175th anniversary of the birth of the outstanding Ukrainian ethnographer Pavlo Chubynskiy]. K., Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova. P. 11–27. [in Ukrainian].
23. Shpak V. (2006) Pavlo Chubynskiy. Zabuta dolia. [Pavlo Chubynskiy. Forgotten fate]. Uriadovy kurier. 23 veresnia. P. 10. [in Ukrainian].
24. Mauritsson M. (2012) Pavlo Chubynskiy pidniav ukrainsku etnohrafichnu nauku na yevropeiskiy riven. [Pavlo Chubynskiy raised Ukrainian ethnographic science to the European level]. Ukrainske slovo. 25 kvitnia – 1 travnia. P. 12. [in Ukrainian].
25. Telehuz A. (2014) Zhyttievyi shliakh ta naukova etnohrafichna diialnist P. Chubynskoho: etapy i zdobutky Ukraina v etnokulturnomu vymiri stolit. Do 175-richchia z dnia narodzhennia vydatnoho ukrainskoho etnohrafa Pavla Chubynskoho. [The life path and scientific ethnographic activity of P. Chubynskiy: stages and achievements of Ukraine in the ethnocultural dimension of the centuries. To the 175th anniversary of the birth of the outstanding Ukrainian ethnographer Pavlo Chubynskiy]. Zb. nauk. prats. Vidpovid. redaktor P. M. Cherneha. K., Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova. P. 60-70. [in Ukrainian].
26. (1995) Mudrist vikiv: ukrainske narodoznavstvo u tvorchii spadshchyni Pavla Chubynskoho : [Wisdom of the ages: Ukrainian folklore in the creative heritage of Pavlo Chubynskiy] u 2 kn. / P. P. Chubynskiy; uporiad. S. K. Harkavyi, Yu. O. Ivanchenko. Kyiv: Mystetstvo. Kn. 1. 224 p. [in Ukrainian].

27. Ostapenko O. (2004) Pavlo Chubynskyi: narysy biohrafii i naukovoï tvorchosti [Tekst]. [Pavlo Chubynskyi: essays of biography and scientific creativity [Text]]. Narodna tvorchoist ta etnohrafia. № 4. P. 91–97. [in Ukrainian].
28. Tymchyk N. (1999) Etnohrafichni nadbannia chleniv Pivdenno-Zakhidnoho Viddilu Rosiiskoho Heohrafichnoho Tovarystva. [Ethnographic assets of members of the South-Western Department of the Russian Geographical Society. Ethnic history of the peoples of Europe]. Etnichna istoriia narodiv Yevropy: Zbirnyk naukovykh prats. Sektsiia 1. Teoretychni problemy etnologii. K. P. 79–83. [in Ukrainian].
29. (2009) Pavlo Chubynskyi [Tekst]. [Pavlo Chubynskyi [Text]]. Chumatskyi shliakh. № 1. P. 8–9.
30. Mishchanchuk N. (2021) Ukrainski intelektualni komunikatsii M. Lysenka u skladi Pivdennozakhidnoho viddilu Rosiiskoho heohrafichnoho tovarystva (1873-1876). [Ukrainian intellectual communications of M. Lysenko as part of the Southwestern Department of the Russian Geographical Society (1873-1876)]. Hrani. T. 24. № 10. P. 41–53. [in Ukrainian].
31. Skrypnyk H. (2009) Narodoznavcha spadshchyna Pavla Chubynskoho z pohliadu suchasnoi etnologii. [The ethnographic heritage of Pavel Chubynsky from the point of view of modern ethnology]. Narodna tvorchoist ta etnohrafia. № 2. P. 4. [in Ukrainian].
32. Petruk N. (2002) Pivdenno-Zakhidnyi Viddil Rosiiskoho Heohrafichnoho Tovarystva v suspilno-politychnomu rusi Ukrainy u druhii polovyni XIX stolittia. [The South-Western Department of the Russian Geographical Society in the social and political movement of Ukraine in the second half of the 19th century]. Avtoref. dys. kand. ist. nauk: 07.00.01. K. 17 p. [in Ukrainian].
33. Koliada I. (2008) «...Rozburkav natsionalnu svidomist bahatokh mliavykh, pryhnichenykh ukrainsiv» (do 135-richchia zasnuvannia Pivdenno-Zakhidnoho Viddilu Imperatorskoho Rosiiskoho Heohrafichnoho Tovarystva). [“...Stirred up the national consciousness of many lethargic, depressed Ukrainians” (to the 135th anniversary of the founding of the South-Western Branch of the Imperial Russian Geographical Society)]. Istoriiia v suchasniï shkoli : naukovy-metodychnyi zhurnal. № 1. P. 6–12. [in Ukrainian].
34. Koliada I. (2012) “On umel metko nablyudat narodnyi obychay, shvatyvaya ego suschestvennyie cherty”. P. P. Chubynskyi: naukovy-kulturnytska ta hromadska diialnist. [“He was able to accurately observe folk customs, grasping its essential features”. P. P. Chubynskyi: scientific, cultural and social activities]. Istoriiia v shkoli. № 2. P. 9–14. [in Ukrainian].

УДК 929Б.Гаврилишин(540)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-2>

Петро ГАВРИЛИШИН,
orcid.org/0000-0002-1187-9028

кандидат історичних наук,
доцент кафедри міжнародних відносин, докторант
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *gavryshp@ukr.net*

БОГДАН ГАВРИЛИШИН ТА ІНДІЯ

У даній статті висвітлюється частина життя українського вченого та відомого мецената Богдана Дмитровича Гаврилишина (1926–2016), пов'язана із його перебуванням в Індії, а також професійними і дружніми контактами з представниками цієї країни.

Подано огляд наукових праць, присвячених дослідженню біографії Богдана Гаврилишина. Коротко описано його життя. Описано його враження від перших контактів з індусами. Розглянуто досвід їх навчання в Центрі навчання менеджменту в Женеві, де він працював директором і викладачем.

Виділяються і описуються характерні особливості його контактів в Республіці Індія, ключові враження від побаченого в цій країні. Згадано тих громадян цієї держави, що справили на нього найбільше враження чи запам'ятались. Відображено також побачене ним повсякдення Індії.

На основі вивчення залишених мемуарів та інтерв'ю встановлено ключові моменти життя Богдана Гаврилишина пов'язані з Індією. Автор прагне простежити ті важливі фактори в Індії, що вплинули на подальше формування його світогляду та особистості. Детальніше розглядає знакові події на цьому етапі його біографії з прив'язкою до їх впливу на подальше майбутнє. Описано заснування «Міжнародного інституту менеджменту – Індія» та початковий етап його функціонування. Відзначено вагання стосовно його відкриття в Нью-Делі та оригінальний підхід застосований щодо цього. Зауважено фінансову підтримку кількох представників еліти Індії ідеї відкриття цієї навчальної установи.

Відображено історичний контекст його громадської допомоги Індії в умовах її непростой трансформації та становлення. Описано його поради, направлені на зміцнення державності Індії і її позицій у світі. Розглядаються ті непрості виклики, що стояли перед молодого країною, яка намагалась швидко знайти на них вдалі відповіді.

Розглянуто його сильну інтелектуальну допомогу Республіці Індія. Описано його зустрічі з представниками еліт цієї країни, зокрема з такими прем'єр-міністрами Індії як Індіра Ганді та Рао Нарасімба.

Ключові слова: Богдан Дмитрович Гаврилишин, Індія, Індіра Ганді, Рао Нарасімба, менеджмент, суспільство.

Petro GAVRYLYSHYN,
orcid.org/0000-0002-1187-9028
Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of International Relations,
Doctoral Student of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *gavryshp@ukr.net*

BOHDAN HAWRYLYSHYN AND INDIA

This article highlights part of the life of the Ukrainian scientist and famous philanthropist Bohdan Dmytrovych Havrylyshyn (1926–2016), related to his stay in India, as well as professional and friendly contacts with representatives of this country.

An overview of scientific works dedicated to the study of the biography of Bohdan Gavrylyshyn is given. His life is briefly described. His impressions of his first contacts with Hindus are described. The experience of their training at the Management Training Center in Geneva, where he worked as a director and teacher, was considered.

Characteristic features of his contacts in the Republic of India, key impressions from what he saw in this country are highlighted and described. Those citizens of this state who made the greatest impression on him or remembered him are mentioned. The everyday life of India he saw is also reflected.

Based on the study of the remaining memoirs and interviews, the key moments of Bohdan Gavrylyshyn's life related to India were established. The author seeks to trace those important factors in India that influenced the further formation of his worldview and personality. Considers in more detail the significant events at this stage of his biography with reference to their impact on the future. The foundation of the «International Institute of Management – India» and the initial stage of its functioning are described. The hesitancy to open it in New Delhi was noted and an original approach was taken in this regard. The financial support of several representatives of India's elite for the idea of opening this educational institution was noted.

The historical context of his public assistance to India in the conditions of its difficult transformation and formation is reflected. His advice aimed at strengthening India's statehood and its position in the world is described. The difficult challenges faced by the young country, which tried to quickly find successful answers to them, are considered.

His significant intellectual assistance to the Republic of India is considered. His meetings with representatives of the elites of this country are described, in particular with such prime ministers of India as Indira Gandhi and Rao Narasimha.

Key words: Bohdan Dmytrovych Hawrylyshyn, India, Indira Gandhi, Rao Narasimha, management, society.

Постановка проблеми. Після II світової війни розпочався розпад колоніальної системи світу. Однією з молодих країн, що здобули незалежність, стала Індія. У 1947 р. вона вийшла з Британської імперії, але не залишила її остаточно, ставши державою-членом Співдружності націй, яку очолює монарх Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії. Ставши однією з провідних країн Руху неприєднання, Індія відсторонилася від Холодної війни, співпрацюючи з представниками різних військово-політичних блоків. В час становлення Республіки Індія перед нею стояло ряд важливих завдань. Одним з них була підготовка висококваліфікованих кадрів для великих підприємств, різного роду інституцій та їх інтеграція в світовий простір, що швидко глобалізувався. Українцем, якому вдалося взяти активну участь в цих процесах, був Богдан Дмитрович Гаврилишин (1926–2016) – український, канадський, швейцарський економіст, громадський діяч, меценат, член Римського клубу, іноземний член НАН України, президент Фонду Богдана Гаврилишина, почесний консул України в Швейцарії (Віднянський, 2014: 88–89).

Аналіз досліджень та публікацій. Богдан Гаврилишин є званою постаттю періоду української незалежності. Будучи представником діаспори, він повернувся в Україну та сприяв її відновленню та зміцненню державності і позицій у міжнародному просторі. Закономірно, що про нього писали дослідники як з України, так і з-за кордону. З українських вчених його наукові здобутки досліджували Михайло Голянич (Голянич, 2017: 472–474), Олексій Геращенко (Геращенко, 2019: 116–120), біографію досліджували представники родини в Україні Тетяна Гаврилишин і Володимир Гаврилишин (Гаврилишин, Гаврилишин, 2004: 208–214). З швейцарських дослідників про його життя розповіла Віржині Пуаєттон (Пуаєттон, 2019). Невеликі довідки енциклопедичного характеру про Богдана Гаврилишина уміщені ще в кількох виданнях (Мельничук, 2002; Віднянський, 2014; Железняк, 2016). Однак, у жодній з книг чи статей не повідомляється більш глибока інформація про частину його життя пов'язану з Індією.

Мета дослідження. Метою статті є дослідити ту частину життя Богдана Гаврилишина,

яка пов'язана як з його професійними і дружніми контактами з індусами, так і перебуванням в Республіці Індія. Для цього ставимо собі за завдання проаналізувати написані про нього тексти, віднайти усі його спогади та інтерв'ю, де відображено даний період його життя.

Виклад основного матеріалу. Народившись у с. Коропець на Тернопільщині, що тоді перебувала в складі Польщі, він зробив досить цікаву і незвичну кар'єру, що вирізняє його біографію з поміж тисяч інших українських емігрантів. Широке та потужне коло його знайомств і зустрічей вражає: Андрей Шептицький, Збігнєв Бжежинський, Маргарет Тетчер, Романо Проді, Індіра Ганді, Михайло Горбачов, Джордж Сорос, Леонід Кравчук, Леонід Кучма, Віктор Ющенко, Борис Патон, Іван Дзюба, Мирослав Попович, Любомир Гузар та ін. Є в цьому переліку і такі представники Індії як прем'єр-міністри Індіра Ганді та Рао Нарасімха. Втім, це ще далеко не повний список особистостей, з якими його зводила неймовірна життєва енергія і цікавість до світу.

З 1960 р. він мешкав у Швейцарії, де в 1976 р. здобув ступінь Ph. D. з економіки в Університеті Женеві. Майже тридцять років Б. Д. Гаврилишин присвятив Міжнародному інституту менеджменту, що розташовувався також у Женеві. У ньому обіймав посади директора з навчання (1960–1968 рр.), директора Інституту (1968–1986 рр.), почесного науковця (1986–1989 рр.). З 1988 р. працює на громадських засадах в Україні. В 1990 р. ним засновано Міжнародний інститут менеджменту в м. Києві. З моменту здобуття Україною незалежності Богдан Гаврилишин виступає радником декількох Президентів України, прем'єр-міністрів, голів Верховної Ради (Гаврилишин, Гаврилишин, 2004: 210–211). Відомий також як член Пласту, з 1946 р. належав до куреня Лісові Чорти. У 2006–2008 рр. – голова Крайової пластової ради, що є законодавчим органом Пласту (Субтельний, 2019: 415). Розчарувавшись в українських політиках, Б. Гаврилишин бачить надію тільки в українській молоді. У 2010 р. створює Благодійний Фонд Богдана Гаврилишина, метою якого є підготовка критичної маси молодих українців, які на власному досвіді мають вивчити як функціонують найкращі країни Європи, та зможуть утворити

критичну масу людей, що проведе трансформацію України на краще. У 2017 р., невдовзі після смерті Богдана Гаврилишина, фонд було перезасновано (його трьома дітьми та дружиною) і він отримав назву Фонд Родини Богдана Гаврилишина, продовжуючи свою діяльність і досі (Місія).

В др. пол. XIX – пер. пол. XX ст. Індія була відома насамперед як «перлина британської корони». Здобувши у 1947 р. незалежність та відділившись від Пакистану, ця країна розпочала власну трансформацію та шлях на політичній карті світу. Працюючи в Центрі навчання менеджменту (далі – ЦНМ), що згодом отримав назву Міжнародний інститут менеджменту в Женеві, Богдан Гаврилишин мав можливість відвідати велику кількість країн, проводячи там лекції, надаючи консультації чи беручи участь в різного роду конференціях. Протягом 1966–2000 рр. вчений відвідував Індію приблизно 30 разів, майже так само часто як у США, Франції та Швеції (Пуаттон, 2015: 104; Гаврилишин, 2011: 188).

В практиці життя часто буває, що зустрічі тільки з двома-трьома людьми з певної країни уже можуть сформувати загальне ставлення окремої людини до неї. Згодом, вказана людина їде до цієї країни і знайомиться з багатьма людьми, де пізнає її особливості, розширює знання про неї, проте основне ставлення, позитивне чи негативне, залишається в основному майже незмінним. Саме так у Богдана Гаврилишина сталося з Індією: «Коли я почав викладати у ЦНМ 1960 року, в нас було троє слухачів з Індії. Діпен Мітра з його дружиною Шулі з Калькутти та двоє братів з Бомбею (тепер Мумбай) на прізвище Ша, які були послідовниками джайнізму. Діпен Мітра був інженер-механік, але працював менеджером з персоналу в індійській компанії з виробництва алюмінію «Індалуко» у Калькутті. Він був компетентний і точний, що створювало цікаве поєднання дуже раціонального, аналітичного з містичним: він міг би легко закінчити життя відлюдником у ашрамі. Шулі була надзвичайно сором'язливою, але приємною людиною, яка випромінювала доброту і яка стала приятелькою Лені. Діпен Мітра був чудовим слухачем, тому в кінці року я надіслав листа до управляючого директора його компанії з проханням дозволити йому залишитися ще на рік і працювати в ролі мого помічника. Я викладав два предмети: «Соціологія економічного зростання» та «Управління виробництвом» (Гаврилишин, 2011: 174). Ось як вчений описує свій перший досвід співпраці з Діпеном Мітрою: «Після складання списку тем з обох предметів попросив Діпена підготувати нотатки, які б роздавали слу-

хачам перед початком моїх лекцій. Коли прочитав нотатки до двох перших тем, які підготував Діпен, мені здалося, що їх писав я сам. Я не перевіряв жодних наступних нотаток, які він готував і роздавав слухачам» (Гаврилишин, 2011: 174).

Четвертим індусом, якого Богдан Гаврилишин зустрів і з яким залишався в близькій дружбі аж до його смерті, став Прем Панді: «Невеликий на зріст, неговіркий, він, проте, був авторитетною людиною і всі ставилися до нього з повагою. Його добре знали в Індії як колишнього чемпіона з тенісу. У 1964 р., коли приїхав навчатися на чотириденній Міжнародній програмі з менеджменту, він був директором «Метал Бокс Компані» (компанії з виробництва металевих коробок), великого індійського філіалу британської компанії» (Гаврилишин, 2011: 174–175).

Вперше вчений відвідав Індію у 1968 р., коли його запросили дати лекцію для Калькуттської асоціації менеджменту. Тоді його супроводжувала дружина Леоніда Петрівна, що була вражена побаченою неймовірною вбогістю людей у Калькутті. Дорога з аеропорту до готелю проходила через дуже бідний район міста з пейзажами, що шокували. На тих вулицях народжувалися, жили та помирили сотні тисяч людей. Їхнє повсякденне життя теж проходило на дорозі: тут вони справляли свої потреби, прали білизну під краном, готували їжу, спали на брудних простирадлах, розстелених прямо на вулиці. Далі Богдан Гаврилишин розповідає наступне: «Серед індусів було кілька, які пройшли навчання у ЦНМ та здобули високі посади. Один з них, Бодхі Нанда, ввечері організував чудовий прийом на нашу честь. Він жив у гарному й просторому двоповерховому будинку з красивим садком, оточеним високою огорожею з залізної сітки. Будинок і садок були чудово освітлені. Чоловіки-офіціанти, які мали бездоганний вигляд у накрохмалених та випрасуваних уніформах, обслуговували нас та ще п'ятдесятюх запрошених гостей у садку. Це мав би бути ідеальний вечір. Однак, коли прийом почався, ми стали помічати все більше й більше бідно вдягнених дітей, прикутих до огорожі: вони спостерігали, як багаті шикують та їдять відмінну їжу. Того вечора я не зміг нічого з'їсти, а протягом наступних кількох днів їв дуже мало, бо мене переслідували голодні очі тих бідних дітей. Я не забув, як під час війни протягом кількох днів мені довелося харчуватися об'їдками зі сміттєвих баків американської військової частини. Наступного дня ми відвідали кілька пам'яток культури, а також деякі офіси й заводи «Індалуко», після чого Прем Панді переконав нас поїхати до Нью-Делі й побачити інше

обличчя Індії. Його дружина Соня провела для нас екскурсію: ми побачили Червоний Форт, президентський палац та інші вражаючі місця Нью-Делі» (Гаврилишин, 2011: 175–176).

Згодом, через чотири роки після того візиту Прем Панді запросив Богдана Гаврилишина приїхати до Індії та прочитати повний курс лекцій з програми для управлінців вишого рангу, запровадженої очолюваною Премом Всеіндійською асоціацією менеджменту. Програма відбувалася в Кашмірі у палаці магараджі в м. Срінагар, перетвореному на готель. Із собою він взяв доньку Патрицію: «Їй було майже 16 років і я подумав, що цікаво буде не тільки доньці зі мною, а й мені з нею. Коли діти були маленькі, ми часто їздили у відпустку до Іспанії. Коли вони підросли, я подумав, що краще буде брати кожного з них у мої робочі поїздки. В такий спосіб вони мали змогу узнати світ з перших рук і краще зрозуміти зміст моєї роботи. Я у свою чергу глибше пізнавав країни, які вже знав, дивлячись на них очима своїх дітей. Так створювалися нові стосунки з моїми дітьми, коли вони навчалися від мене, а я – від них. Під час нашого перебування у Делі Соня вдягла Тусю у гарне індуське сарі, тому вона виглядала як справжня індуска, хоча мала біляве волосся та білу шкіру. Деякі індуси думали, що Туся моя дружина, і це дуже мені лестило» (Гаврилишин, 2011: 176).

У тій подорожі до Індії на Богдана Гаврилишина очікувало два великих несподіваних сюрпризи. Перший був у військовій академії у Гайдарабаді. Коли вчений зайшов до академії, то одразу ж помітив стіну, на якій був намальований величезний графік з так званими «кривими Гаврилишина». Цей графік було вміщено у його першій статті з менеджменту 1962 р. Він показував, який метод найефективніший для розвитку різних вмінь, потрібних менеджеру. На той момент згадана стаття під назвою «Підготовка менеджерів до управління на міжнародному рівні» була вже опублікована дванадцятьма різними мовами (Гаврилишин, 2011: 176).

Важливою подією, що дуже вплинула на його подальшу поведінку, став випадок у Калькутті. Вчений з донькою Тіною прогулювалися невеличким парком, а за ними постійно йшов хлопчик віком близько п'яти років і весь час намагався якомога більше до них наблизитися. «Тіна зупинилась, обернулася, взяла його за руку і сказала мені: «Тату, я хочу всиновити цього хлопчика». Потім пояснила, що це буде лише фінансове всиновлення, для чого вона відправлятиме до спеціальної організації 15 доларів щомісяця. Хлопець зможе піти до початкової школи і потім продовжити

навчання у середній. «Таким чином, у хлопця буде можливість знайти роботу і не жебракувати все життя». Вона додала: «Я хочу виконувати якусь роботу, щоб заробляти ці 15 доларів на місяць, тому це реально буде моя опіка, а не твоя». Я був шокований. Хлопчик належав до іншої раси, мав інший колір шкіри, релігію та культурне коріння. Міг би зрозуміти, якби вона захотіла всиновити українського хлопця, але Тіна наполягала і я погодився» (Гаврилишин, 2011: 179–180).

На той час Богдан Гаврилишин вже брав активну участь у діяльності Римського Клубу, жив світовими проблемами і думав про поліпшення майбутнього цілого людства. «Основним аргументом Тіни було: «Ти хочеш вплинути на життя всього людства, а я – на життя лише однієї маленької людини». З того часу я став відповідати на всі листи, адресовані мені, незалежно від того, звідки і коли вони приходили і якою була їхня тема. Намагався також зустрітись з усіма, хто хотів зі мною побачитись, якщо це було фізично можливо. І далі працюючи в «інтелектуальній стратосфері», мав справу з окремими людьми і часто з їхніми маленькими проханнями» (Гаврилишин, 2011: 180).

Згодом, Богдан Гаврилишин зробив свій посильний внесок у розвиток Індії: «1979 року, всупереч порадам моїх колег, прийняв двох двадцятидворічних індусів – Гарша Гвенку та Діпака Кайтана, на нашу програму MBA. Середній вік слухачів на програмі був десь 33 роки. Однак я знав, що ці хлопці представляють два великих сімейних бізнеси у Калькутті, а в сімейних компаніях хлопців залучають до справ з 15 років. Вони чують розмови про такі питання управління, як стратегія, нова виробнича спеціалізація, фінанси, маркетинг, персонал. До 22-річного віку Гарш і Діпак знали про пріоритети вищого управління більше, ніж значна частина 33-річних учасників, які працювали у великих західних корпораціях в якості молодших менеджерів. Ці двоє індусів були дуже добрими студентами й невдовзі після повернення в Індію дістали високі посади. Гарш Гвенка став виконавчим директором та головою підрозділу сімейної компанії, розташованої у Бомбеї, яка мала річні продажі в розмірі 300 мільйонів доларів. Цього він досяг у 28 років» (Гаврилишин, 2011: 180).

Того ж року батьки Гарша й Діпака брали участь у програмі для членів наглядових рад в Міжнародному інституті менеджменту в Женеві. Також, батьки обох індусів згодом приїхали до Женеви на випуск синів. Вони попросили Према Панді поїхати з ними. Всіх трьох сім'я Гаврилишиних запросила на вечерю до себе додому. Рама Гвенка одразу

перейшов до основної мети їхнього візиту й запропонував створити школу в Делі, подібно до Женевської. Вони готові були профінансувати її створення і діяльність. «Я зауважив, що в Делі неможливо створити таку саму міжнародну школу, як у Женеві. Проте я мав бажання створити школу, тому одразу сказав, що Прем Панді був би чудовим її директором. Він добре знав МІМ–Женева, був досвідченим менеджером та мав винятково добрі контакти в Індії. Гвенка і Кайтан погодились, але попросили мене стати головою наглядової ради школи, яку ми назвали Міжнародний інститут менеджменту – Індія. Уся ця дискусія тривала не більше півгодини і потім нам залишилось просто зробити те, про що ми говорили. Я обговорив наше рішення з кількома своїми колегами, зокрема з індійським професором Віджаєм Джоллі, випускником програми DBA (Доктор бізнес-адміністрації) Гарвардської Бізнес-Школи, який був першокласним викладачем стратегії. Ми вирішили, що найкращим початком буде створення «даху», а не фундаменту, як це робила більшість шкіл: вони починали з магістерських програм для студентів, які щойно випустилися з університетів, потім впроваджували програму MBA і врешті вводили програми для середнього та вищого керівництва. Тільки МІМ–Женева зміг запустити програму для топ-менеджерів у 1969 р., а потім для членів наглядових рад у 1979 р., цим збудувавши свій «дах». Ми швидко спроектували триденну програму на тему «Формування довгострокової стратегії та впровадження її у демократичних країнах», яка мала б проходити в Агрі. Ми вирішили присвятити її питанню – чому впровадити довгострокову стратегію легше у Швейцарії з її послідовною політикою, адже країною управляють на засадах консенсусу, ніж в Об'єднаному Королівстві чи Канаді, тому що там досить короткі виборчі цикли й постійна міжпартійна боротьба за владу, що заважає формуванню довгострокових планів» (Гаврилишин, 2011: 182–183).

Як спікер Богдан Гаврилишин запросив представників з кожної зі згаданих країн, що мали досвід роботи в уряді. Також було запрошено високопосадовця з Китаю, щоб показати, що довгострокову стратегію легше формувати в режимі диктатури, ніж за умов демократії. В результаті було 45 учасників: переважно з Індії, а також з дванадцяти різних держав, серед яких був міністр закордонних справ Канади, заступники міністрів, голови великих приватних та державних компаній, кілька членів парламенту. Завдяки вибору теми та кваліфікованим доповідачам семінар пройшов дуже успішно (Гаврилишин, 2011: 183–184; Гаврилишин, Дзюба, 1995: 88).

В інтерв'ю дисиденту Івану Дзюбі Богдан Гаврилишин про цей непересічний досвід, здобутий у 1981 р., розповів наступне: «Пам'ятною була для мене зустріч з Індірою Ганді. Почалося це з того, що двоє підприємців з Індії запропонували мені створити подібний до нашого Женевського інститут в Індії. Вони дуже добре знали, як працює мій інститут, тому що двоє їх синів там навчались, а вони самі брали участь у курсах для шефів підприємств, і їм це надзвичайно подобалося. Вони запропонували фінансувати такий інститут в Індії. Я трішки вагався. Але у мене в Індії був дуже добрий приятель, який очолював Асоціацію менеджерів, то я подумав, що він може бути директором такого інституту. Отже, ми вирішили спочатку влаштувати семінар для членів парламенту, міністрів, віце-міністрів з різних країн на тему «Як утворюється і реалізується довгострокова стратегія демократичних країн». Наше рішення було – не створювати інститут за загальноприйнятими стандартами, від фундаменту, себто від навчання студентів, а розпочати його створення від «даху», себто семінарів для «вождів». На семінар приїхало багато цікавих людей з дванадцяти країн. Наприклад, приїхала міністр закордонних справ Канади, група віце-міністрів з Африки та члени парламентів європейських країн» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 88). Індіра Ганді, що належала до політичної династії Неру-Ганді, була прем'єр-міністром Індії в 1966–1977 рр. та 1980–1984 рр. На час створення МІМ-Нью-Делі у 1981 р. вона займала цей високий пост, маючи значний авторитет в країні та світі (Устінова, 2017: 35–38).

На жаль, вона не могла через зайнятість відвідати семінар, який відбувався в Агрі. Але після семінару прем'єр-міністр Індіра Ганді запросила учасників в Делі на чай. Вчений ділиться своїми тодішніми емоціями: «Індіра Ганді мене вразила високим інтелектом, волею, в якій відчувалася велика сила; до того ж вона була ще й чарівною жінкою. Їй сподобалось, коли я навмисно перейшов з англійської на французьку, бо знав, що вона навчалася в школі в Лозанні» (Пуаєттон, 2015: 105).

«В Делі Індіра Ганді влаштувала прийом з чаєм, де я подав коротке резюме про проведення семінару. Під час своєї доповіді я звернув увагу на те, що Індіра Ганді розглядає присутніх, і подумав, що вона мене не слухає. Я дещо провокативно зупинився на половині речення, але вона швидко відреагувала, повернувшись до мене, то я продовжив свою доповідь. По закінченню резюме я попросив її дати коментарі до того, що я говорив. Той коментар, який вона зробила, показав,

що вона дуже добре сприйняла все, що я говорив, і навіть зробила цікаві висновки. Потім ми мали неформальну розмову. Вона добре розмовляла не тільки англійською, але й французькою мовою, бо навчалася в Швейцарії, в Лозанні. Мене дуже вразила простота в стосунках з нею, можна було поводитись без особливих церемоній, бо звичайно з такими людьми поводяться дуже формально. Це була справжня цікава особистість. Вона випро-мінювала сильну волю, мудрість, рішучість, але і жіночість» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 88). У своїх спогадах він описує цю пікантну ситуацію наступним чином: «Вона зрозуміла, що я граю з нею у невеличку гру, посміхнулась і чітко прокоментувала кожний з ключових пунктів, про які я розповів. Вона погодилася з деякими висновками, поставила під сумнів інші й потім відмітила, які ідеї звіту вважає корисними для формування стратегії та політики Індії» (Гаврилишин, 2011: 184–185).

Оскільки семінар в Агрі та зустріч із Індірою Ганді були широко показані пресою, це допомогло Богдану Гаврилишину без жодних витрат на рекламу швидко розпочати в індійському інституті річні програми для керівників, директорів та вищих кадрів підприємств, а також програму MBA (Пуасттон, 2015: 105).

Вже під кінець семінару в Агрі, а потім після нашої зустрічі з Індірою Ганді індійські учасники невеличкими групами підходили до Богдана Гаврилишина й, зокрема, казали: «На семінарі ми навчилися багато нового. Було б справді чудово, якби Ви та МІМ–Індія могли організувати довший семінар – від семи до десяти днів для керівників наших різноманітних компаній та для заступників міністрів, особливо тих, які мають справу з економічними питаннями, бізнес-компаніями. Не турбуйтеся про пошук учасників для таких семінарів: ми направимо на них багато людей з наших компаній чи уряду». За місяць ми провели таку програму. Наприкінці учасники повторили подібне прохання: «Якби ви тільки захотіли організувати довшу програму, скажімо на місяць, для наших менеджерів вищої ланки, директорів філій, голів підрозділів, ми гарантуємо, що у вас буде достатньо учасників». За два місяці пройшла перша програма для управлінців. Історія повторилася ще раз, тому що учасники третьої програми МІМ–Індія сказали: «Було б дуже корисно, якби МІМ міг провести річну програму MBA для наших молодших менеджерів, яких ми профінансуємо, а також і для тих, хто захоче самостійно приєднатися до програми і кого потім зможуть найняти наші компанії». Таким чином, менше ніж за рік у нас вже була

піраміда з програм – починаючи з молодих спеціалістів і закінчуючи власниками великих сімейних компаній, головами наглядових рад, директорами та високопосадовцями. Все було зроблено без тисяч брошур, реклами й спеціальних заходів для набору учасників. Будувати нову інституцію в такий спосіб було дуже цікаво. Достатньо лише кілька нових ідей, трохи уяви й відваги – і це перетворювало процес на дещо романтичну пригоду. Для порівняння: 2010 року в Індії було створено школу менеджменту, діяльність якої сфокусовано на управлінні проектами. Засновникам знадобилося три повних роки на підготовку двотомника бізнес-плану на 400 сторінок, організацію та відкриття нової школи» (Гаврилишин, 2011: 185).

Серед різноманітних освітніх подій МІМ–Індія найважливішим був щорічний триденний захід для власників великих сімейних компаній, голів великих державних підприємств, кількох відомих та цікавих особистостей з приватного й державного секторів. Загалом до тридцяти осіб. Родзинкою події була участь чотирьох послів з різних країн в Індії. Захід проводили щоразу в інших місцях, таких як Джайпур (в палаці магараджі), Дждпур, Бенарес, Гоа. Формат програми значною мірою відрізнявся від першого семінару в Агрі. «Після ввідної сесії та лекції відомого запрошеного спікера (наприклад Ширлі Вільямс, яка була екс-міністром в уряді лейбористів Великобританії, тепер баронеса Вільямс, член Палати лордів) я ділив учасників на групи з п'яти осіб і вони мали оцінити поточний стан Індії у балах від одного до п'яти (незадовільно – відмінно). Оцінювання проводилося за різними факторами, такими як природні ресурси, демографія, екологія, рівень освіти, наука й технології, економічна система та структура, політичні інституції. В кожній групі вони мали домовитись і представити результати на прозорих сторінках. Потім я суміщав п'ять сторінок і демонстрував їх на проекторі. Результати двічі здивували учасників. Перший подив викликало те, що хоч ми й намагалися формувати групи таким чином, щоб у них були учасники з різним досвідом, політичними поглядами та ідеологіями, всі члени групи погоджувалися між собою в оцінці тодішнього стану країни. Більшим сюрпризом стало те, що результати п'яти груп були майже ідентичні, хоч як і в інших демократичних державах, в Індії існував ряд різних думок щодо стану країни та гострі непорозуміння і навіть конфлікти між партіями. На другій робочій сесії групи мали оцінити бажаний та можливий стан Індії через десять років. Хоча результати кількох груп дещо відрізнялись, однак думки учасників щодо того,

де буде Індія через десять років, були подібними. У третій і найцікавішій груповій роботі учасники мали написати список рекомендацій щодо того, хто і що має зробити для того, щоб Індія досягла бажаного стану. Рекомендації містили зміни в законодавстві, деяких урядових інституціях і відносинах між урядом, бізнесом та профспілками. Присутність послів (зазвичай з Великобританії, США, Німеччини та Швейцарії) дуже допомагала (Гаврилишин, 2011: 186–187). Ідея була в тому, що вони відігравали роль нейтральних, більш об'єктивних спостерігачів. Додаткова користь семінарів була в тому, що учасники мали пообіцяти, що вони особисто спробують здійснити, щоб Індія пройшла необхідні зміни. Учасники займали достатньо впливові посади, тому ймовірно, що вони зробили свій внесок у трансформацію та значний економічний розвиток, які відбулися в Індії в 2000-х рр. (Гаврилишин, 2011: 187).

Важко судити, чи зробив Богдан Гаврилишин саме довготривалий внесок у розвиток країни. Втім, МІМ–Індія дотепер працює і досить добре оцінюється серед 900 інших бізнес-шкіл Індії. Прем Панді був не тільки партнером у спільних проєктах: з Богданом Гаврилишином вони стали дуже близькими друзями. Одного разу зі своєю сім'єю він навіть святкував Новий Рік разом з родиною Панді в Катманду в Непалі (Гаврилишин, 2011: 188).

Під час інтерв'ю даному наприкінці липня 1992 р., на запитання Івана Дзюби про його зустрічі з відомими політиками світу Богдан Гаврилишин, зокрема, розповів наступне: «Згадаю теперішнього Прем'єр-міністра Індії Рао, з яким я зустрічався і в Швейцарії і в Делі. Про нього можна сказати, що він іде проти хвилі, бо дотепер в Індії проводили політику охорони країни від зовнішньої конкуренції, утримання державного сектора, економіки, забезпеченої державою. Це була політика Неру, який був під сильним впливом соціалістичних ідей і пробував знайти комбінацію соціалізму і вільного ринку, щоб забезпечити й економічну ефективність, і соціальну справедливість. Замість того, однак, щоб використати цілеспрямованість центрального планування і динамізм вільного ринку, велика бюрократія придушувала приватну ініціативу і не давала належного поштовху державному вектору. Новий Прем'єр намагається «протрити» економічну систему в Індії, що нелегко зробити, але він є надзвичайно відважною людиною і далі пливе проти течії» (Гаврилишин, Дзюба, 1995: 86). Мова тут іде про Памулапарті Венката Нарасімха Рао (1921–2004) – індій-

ського політика, що походив з касты брахманів, юриста за освітою, представника партії Індійський національний конгрес, прем'єр-міністра Індії (1921–2004). Під час його перебування на посту прем'єр-міністра були створені передумови для швидкого зростання індійської економіки. Основними заходами стали: ліквідація складної системи ліцензій, залучення іноземних інвестицій шляхом збільшення максимальної частки іноземного капіталу в підприємствах, відкриття фондових ринків, надання рупії статусу конвертованої валюти, зменшення максимальної податкової ставки і приватизація багатьох державних компаній (Ігнат'єв, 2004: 391).

В інтерв'ю 1996 р. для «Кур'єра ЮНЕСКО» на уточнююче запитання журналістки Наталії Василюк чому українські бізнесмени в Канаді є занадто дрібні, він відповів наступне: «В Індії, наприклад, є велика традиція підприємств родинних, і там уже з 15 років призвичаюються до діла. Я знаю з Індії дуже молодих людей віком від 22 років. Вони тільки-но закінчили університет, а ми вже приймали їх на курси, де х інших країн приймали тільки людей віком від 30 років. Бо індійці мали більший досвід у бізнесі, ніж інші. У нас бізнесом займалися інші національності. Фактично українці не мають такої традиції: вони змагаються в освіті, а не в бізнесі. Бізнесменами стали хіба одиниці. І тепер це для нас, сказати б, майже трагедія: у Канаді дві українські родини розпоряджаються більшими активами, аніж мільйони канадійців українського походження. Отака диспропорція. Одна з тих родин розпоряджається активами понад сто мільйонів доларів. А в нас, якщо хтось має мільйон доларів, то вважається дуже багатою людиною. Так що це дуже прикро. Однак, на Україні ситуація наче змінюється. Тепер уже більше розуміння важливості економічної діяльності для України (Василюк, 1996: 5–6).

В інтерв'ю 2015 р. для видання «Наша Перспектива» на запитання журналіста Володимира Чубая чи важко українцеві торувати власний шлях у світі і залишатися при цьому українцем, він розповів наступне: «Я пам'ятаю, яким мудрим і компетентним був один індус, колега по навчанню на магістерській програмі в Швейцарії. Я підсвідомо став дуже позитивно налаштований до Індії та індійців. Мабуть, подібне враження я справляв своїми доповідями чи працюючи як консультант компаній або радник урядів. Я впливав позитивно на імідж українців. Висновок з цього – не національність людини прокладає стежку до певних успіхів, а почуття національної гідності, хоч би якою була ваша національність» (Чубай, 2021: 35).

Варто зауважити, що в книзі «До ефективних суспільств: Дороговкази в майбутнє: Доповідь Римському Клубові» є розділ присвячений Індії (Гаврилишин, 2009: 174–183). У перевиданні 2009 р. в монографію додано розділ «Ретроспектива-2009», де вчений дає кілька зауважень стосовно положень першої версії книги та, що досить цікаво, аналізує над здійсненим ним прогнозом по кожній з країн. Варто відзначити, що кілька рекомендацій Індії, поданих під заголовком «Шляхи в майбутнє», було втілено. Протягом трьох десятиліть після написання книги у 1979 р. населення не подвоїлось, як це відбулося протягом перших трьох, але збільшилося на 400 млн. Завдяки підвищенню продуктивності праці значно підвищилась результативність аграрного сектору, що ліквідувало загрозу голоду. Систему освіти було переорієнтовано та створено багато бізнес-шкіл, що поліпшувало управління в різних сферах. Для подальшого економічного зростання Індії став важливим високий рівень інженерної освіти. Хоча кастову систему використано не повністю, доля недоторканих поліпшилась та збільшився доступ їх до вищих посад. Відзначено, що Індія розвинулася політично, залишивши позаду залишки соціалізму Неру, посилилась ринкова економіка, зменшилися нормативні бюрократичні вимоги. Все це стало передумовою її

економічного зростання, що розпочалося на межі 1990-х і 2000-х рр. (Гаврилишин, 2009: 227–228).

Висновки. Досліджувана частина життя Богдана Гаврилишина, пов'язана з Індією, вирізняється насиченістю подій. Він вніс свій вклад у формування науки менеджменту в ній, навчаючи індусів як в Женеві в Центрі навчання менеджменту, так і даючи особисто лекції в цій країні. Ключовим було створення за його сприяння Міжнародного інституту менеджменту в Нью-Делі. Це був цікавий, інший досвід створення, аналогічної до швейцарської, освітньої установи за кордоном.

Відвідавши Індію близько 30 разів, Богдан Гаврилишин досить добре пізнав цю країну. Особисто знав багатьох представників еліти цієї країни, мав цікаві зустрічі з такими відомими її прем'єр-міністрами як Індіра Ганді та Рао Нарасімха. Із собою в подорожі до Індії Богдан Гаврилишин часто брав членів своєї сім'ї, щоб в такий спосіб вони мали змогу пізнати світ з перших рук і краще зрозуміти зміст його роботи. В своїй книзі «До ефективних суспільств: Дороговкази в майбутнє», опублікованій в 1980 р. один підрозділ він присвятив Індії. У новому перевиданні книги у 2009 р. він зробив аналіз зроблених у 1979 р. прогнозів і, що цікаво, стосовно Індії вони в основному справдились.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василюк Н. Інтерв'ю з Богданом Гаврилишином «Я належу цій землі...». *Кур'єр Юнеско*. 1996. грудень. С. 4–9.
2. Віднянський С. Гаврилишин Богдан Дмитрович. *Україна в міжнародних відносинах. Енциклопедичний словник-довідник*. Вип. 5. Біографічна частина: А–М / відп. ред. М. М. Варварцев. Київ : Інститут історії України НАН України, 2014. С. 88–89.
3. Гаврилишин Б. До ефективних суспільств: Дороговкази в майбутнє: Доповідь Римському Клубові. : 3-тє вид., допов. Київ : Пульсари. 2009. 248 с.
4. Гаврилишин Б. Залишаюь українцем: спогади. Київ : Пульсари, 2011. 288 с.
5. Богдан Гаврилишин – Іван Дзюба. Діалог. Київ : Вид. Укр. Всесвіт. Координац. Ради та Респ. асоц. українознавців, 1995. 159 с. (Додаток до журналу «Сучасність» 1995. Січень, ч. 1).
6. Гаврилишин Т.Ю., Гаврилишин В.П. Коропець. Історія і спогади. Тернопіль : Воля, 2004. 240 с.
7. Железняк М. Гаврилишин Богдан Дмитрович. *Енциклопедія Сучасної України* / ред.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2016. Т. 5. URL : <https://esu.com.ua/article-27985> (дата звернення: 26.12.2022).
8. Ігнат'єв П. Рао Нарасімха. *Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т. / Редкол. : Л. В. Губерський (голова) та ін. Київ : Знання України, 2004. Т.2. С. 391.*
9. Мельничук Б. Гаврилишин Богдан-Володимир Дмитрович. *Тернопільський енциклопедичний словник* : у 4 т. / редкол.: Г. Яворський та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2004. Т. 1: А–Й. С. 315–316.
10. Місія. URL : <https://bhfamily.org/> (дата звернення: 26.12.2022).
11. Пуаєттон В. Невтомний мандрівник Богдан Гаврилишин : біогр. / пер. з франц. І. Відлер. Київ : Славутич-Дельфін, 2015. 144 с.
12. Субтельний О. Пласт. Унікальна історія українського скаутського руху. Торонто : Пластове Видавництво «Plast Publishing Inc.», 2019. 440 с.
13. Устінова В. Індіра Ганді: 100 років із дня народження. *Індія: давнина і сучасність* : збірник наукових праць. Вип. II / відп. наук. ред. О.І. Лукаш; НАН України, ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України», Всеукраїнська асоціація індологів. Київ, 2017. С.30–40.
14. Чубай В. Богдан Гаврилишин: «Не національність людини прокладає стежку до певних успіхів, а почуття національної гідності, хоч би якою була ваша національність» : запис інтерв'ю 2015 р. *Наша Перспектива*. № 35, січень-грудень 2021. С. 34–37.

REFERENCES

1. Vasyliuk N. Interviu z Bohdanom Havrylyshynom «Ja належу тсїї землі...» [Interview with Bohdan Gavrylyshyn «I belong to this land...»]. *Kurier Yunesko*. 1996. hruden. pp. 4–9 [in Ukrainian].
2. Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych [Hawrylyshyn Bohdan Dmytrovych]. *Ukraina v mizhnarodnykh vidnosynakh. Entsyklopedychnyi slovnyk-dovidnyk*. Vypusk 5. Biohrafichna chastyna: A-M / vidp. red. M. M. Varvartsev. Kyiv : Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. pp. 88–89 [in Ukrainian].
3. Havrylyshyn B. Do efektyvnykh suspilstv: Dorohovkazy v maibutnie: dop. Rymskomu Klubovi [Towards More Effective Societies: Road Maps to the Future]. vyd. 3-tie, dopov. Kyiv : Pulsary, 2009. 248 s. [in Ukrainian].
4. Havrylyshyn B.D. Zalyshaius ukraintsem: spohady [Remain Ukrainian: memories]. Kyiv : Pulsary, 2011. 288 s. [in Ukrainian].
5. Bohdan Havrylyshyn – Ivan Dziuba. Dialoh [Dialogue]. Kyiv : Vyd. Ukr. Vsesvit. Koordynats. Rady ta Resp. asots. ukrainoznavtsiv, 1995. 159 p. (Dodatok do zhurnalu «Suchasnist» 1995. Sichen, ch. 1). [in Ukrainian].
6. Havrylyshyn T.I., Havrylyshyn V.P. Koropets. Istoriia i spohady [Koropets. History and memories]. Ternopil : Volia, 2004. 240 s. [in Ukrainian].
7. Zhelezniak M. Havrylyshyn Bohdan Dmytrovych [Hawrylyshyn Bohdan Dmytrovych]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy* [elektronna versiiia] / red.: I.M. Dziuba, A.I. Zhukovskyi, M.H. Zhelezniak ta in.; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv : Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy, 2016. T. 5. URL : <https://esu.com.ua/article-27985> (accessed : 26.12.2022) [in Ukrainian].
8. Ihnatiev P. Rao Narasimkha [Rao Narasimha]. *Ukrainska dyplomatychna entsyklopediia: U 2-kh t. / Redkol. : L. V. Huberskyi (holova) ta in.* Kyiv : Znannia Ukrainy, 2004. T.2. P. 391 [in Ukrainian].
9. Melnychuk B. Havrylyshyn Bohdan-Volodymyr Dmytrovych [Hawrylyshyn Bohdan-Volodymyr Dmytrovych]. *Ternopil'skyi entsyklopedychnyi slovnyk : u 4 t. / redkol.: H. Yavorskyi ta in.* Ternopil : Vydavnycho-polihrafichnyi kombinat «Zbruch», 2004. T. 1: A – Y. pp. 315–316 [in Ukrainian].
10. Misiia [Mission]. URL : <https://bhfamily.org/> (accessed: 26.12.2022) [in Ukrainian].
11. Puaietton V. Nevtomnyi mandrivnyk Bohdan Havrylyshyn [Tireless traveler Bohdan Hawrylyshyn]: biohr. / per. z frants. I. Vidler. Kyiv : Slavutych-Delfin, 2015. 144 s. [in Ukrainian].
12. Subtelnyi O. Plast. Unikalna istoriia ukrainskoho skautskoho rukhu [The unique history of the Ukrainian scout movement]. Toronto : Plast Publishing Inc., 2019. 440 s. [in Ukrainian].
13. Ustinova V. Indira Handi: 100 rokiv iz dnia narodzhennia [Indira Gandhi: 100 years since her birthday]. *Indiia: davnyna i suchasnist : zbirnyk naukovykh prats. Vyp. II / vidp. nauk. red. O.I. Lukash; NAN Ukrainy, DU «Instytut vsesvitnoi istorii NAN Ukrainy», Vseukrainska asotsiatsiia indolohiv.* Kyiv, 2017. pp. 30–40. [in Ukrainian].
14. Chubai V. Bohdan Havrylyshyn: «Ne natsionalnist liudyny prokladaie stezhku do pevnykh uspikhiv, a pochuttia natsionalnoi hidnosti, khoch by yakoiu bula vasha natsionalnist» [Bohdan Hawrylyshyn: «It is not a person's nationality that paves the way to certain successes, but a sense of national dignity, no matter what your nationality is»] : zapys interviiu 2015 r. *Nasha Perspektyva*. № 35, sichen-hruden 2021. pp. 34–37 [in Ukrainian].

УДК 32.019.51:008](477)-044.922
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-3>

Леся КОЦУР,
 orcid.org/0000-0001-8996-1606
 кандидат історичних наук,
 доцент кафедри політології
 Університету Григорія Сковороди в Переяславі
 (Переяслав, Київська область, Україна) dombrovska_ne@ukr.net

ТРАНСФОРМАЦІЇ В КУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ: УРОКИ ПЕРШИХ ТРЬОХ ДЕСЯТИЛІТЬ

У статті проаналізовано особливості культурного простору України після відновлення нею незалежності у 1991 році. Ретроспективний аналіз тридцятирічної державної культурної політики виявив низку позитивних та негативних проявів у державній культурній політиці України, пов'язаних як з внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. Показано, що упродовж перших п'ятнадцяти років реалізації державної культурної політики, попри курс на деідеологізацію, у своїй переважній більшості культура лишалася переважно зрадянщеною. Започатковані зміни у сфері освіти та культури, на жаль не принесли радикальних перетворень, у наслідок чого більшість її напрямків лишалися «совковими», як от публічний простір, державні культурні установи, література тощо. Пізніше, у сферу культури агресивно почали проникати та заповнювати її суто російські культурні елементи, які сприяли зміцненню колоніальної спадщини в Україні. Особливо ці зміни на собі відчула сфера масової культури. На додаток, фінансування культури здійснювалося за залишковим принципом. Після Помаранчевої революції 2004–2005 років, у сфері державної культурної політики намітилося ряд змін. Показано, що нове політичне керівництво держави мало намір започаткувати свіжі тенденції у сфері культури, які ґрунтувалися б на західних гуманістичних і модерних началах та власній національній культурі. У підсумку, вдалося започаткувати незворотні процеси в комеморативному векторі, пов'язані відновленням історичної пам'яті про події Голодомору та національних героїв Степана Бандери та Романа Шухевича. Після 2010 року в українській культурній політиці поступово наростали реваншистські тенденції, які ставили за мету підпорядкувати українську культурну сферу Росії. Проте, Революція гідності 2013–2014 років стала на заваді втілення цих намірів та призвела до стратегічного переосмислення ролі української культури в житті держави під кутом зору національних інтересів та пріоритетів. Такий підхід призвів до започаткування масштабних реформ у сфері культури, які попри наявність суттєвих недоліків, все ж призвели до суттєвих трансформацій.

Ключові слова: Україна, культура, національна ідентичність, реформи, історична пам'ять, трансформації.

Lesia KOTSUR,
 orcid.org/0000-0001-8996-1606
 Candidate of Historical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Political Science
 Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
 (Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) dombrovska_ne@ukr.net

TRANSFORMATIONS IN THE CULTURAL SPACE OF INDEPENDENT UKRAINE: LESSONS FROM THE FIRST THREE DECADES

The article analyzes the peculiarities of the cultural space of Ukraine after its restoration of independence in 1991. A retrospective analysis of the thirty-year state cultural policy revealed a number of positive and negative manifestations in the state cultural policy of Ukraine, related to both internal and external factors. It is shown that during the first fifteen years of the implementation of the state cultural policy, despite the deideologization course, the vast majority of culture remained largely Sovietized. The initiated changes in the field of education and culture, unfortunately, did not bring about radical transformations, as a result of which most of its directions remained “soft”, such as public space, state cultural institutions, literature, etc. Later, purely Russian cultural elements, which contributed to the strengthening of the colonial heritage in Ukraine, began to aggressively penetrate and fill the sphere with culture. These changes were especially felt by the sphere of mass culture. Funding of culture was carried out according to the residual principle. After the Orange Revolution of 2004–2005, a number of changes appeared in the sphere of state cultural policy. It is shown that the new political leadership of the state intended to initiate fresh trends in the field of culture, which would be based on Western humanistic and modern principles and their own national culture. As a result, it was possible to initiate irreversible processes in the commemorative vector related to the restoration of historical memory of the events of the Holodomor and national heroes Stepan Bandera and Roman Shukhevych. After 2010, revanchist tendencies gradually increased in Ukrainian cultural policy, which aimed to subordinate the Ukrainian cultural sphere to Russia. However, the Revolution

of Dignity of 2013–2014 stood in the way of realizing these intentions and led to a strategic rethinking of the role of Ukrainian culture in the life of the state from the point of view of national interests and priorities. This approach led to the initiation of large-scale reforms in the field of culture, which, despite the presence of significant shortcomings, nevertheless led to significant transformations.

Key words: *Ukraine, culture, national identity, reforms, historical memory, transformations.*

Постановка проблеми. Культура є однією з найважливіших сфер державного будівництва в усіх без винятку країнах, адже саме вона впливає процес формування національної ідентичності. Її ефективність залежить від наявних стратегій реалізації державної культурної політики. Поставши на міжнародній арені, як самостійна держава у 1991 р. Україна розпочала розбудову своєї державності, зокрема й у сфері культури. Однак, після тридцятирічного досвіду державотворення, можемо помітити, що у ході реалізації державної культурної політики було допущено низку прорахунків, які негативно позначилися на цінностях та світоглядних позиціях українського народу. Підтверджує цю думку й початок російсько-української війни у 2014 р. та її активізація у 2022 р. Як наслідок, ці чинники спонукають нас по-новому поглянути на роль культури у державному будівництві, адже сфера культури буде не тільки інструментом формування пам'яті про ці події, а й відіграватиме надважливу роль у питанні національної безпеки нашої держави.

Аналіз досліджень. Варто зазначити, що вказана проблематика неодноразово потрапляла у поле зору українських дослідників. Серед таких авторів привертають увагу наукові доробки Л. Якубової (Україна і виклики..., 2021), М. Рябчука (Рябчук, 2019), О. Гриценка (Гриценко, 2019), В. Бондара (Бондар, 2013), Н. Колісніченко (Колісніченко, 2020), М. Степико (Степико, 2011), С. Здіорука (Здіорук, 2012), І. Хлебосолова (Хлебосолов, 2017), К. Індутної (Індутна, 2010), В. Бабки (Бабка, 2015), О. Лопатіної (Лопатіна, 2019), М. Песенті (Песенті, 2020), К. Фаріньї (Фарінья, 2017) та інших. Автори неодноразово наголошували на важливості розвитку культури задля зміцнення державності та національної ідентичності, проте упродовж довгого часу державна політика здійснювалася всупереч цим застереженням.

Мета статті – полягає перш за все у тому, щоб схарактеризувати трансформації в українському культурному просторі минулих тридцяти років та виявити нові напрямки реалізації державної культурної політики після закінчення російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу. Після відновлення незалежності, в культурно-ціннісному сенсі Україна продовжувала бути радянською державою. Щоб реально вийти з-під контролю Москви

українському суспільству, попри присутню ригідність, конче потрібно було стати на шлях національно-культурної палінгенезії (Єрмоленко, 2018), оскільки подальше домінування радянських постулатів у культурному та публічному просторі тільки зміцнювало її радянську ідентичність. Своєю чергою, це потребувало радикальних підходів з боку держави в культурній та публічній сферах. Як зазначає професор культурної географії Хайфського університету Маоз Азаряху «*такі дії свідчили б, що новий режим проголошує початок нової ери демонструючи свою рішучість та самовпевненість щодо майбутнього держави, накреслює нові орієнтири і маркери ідентичності та започатковує виробництво нових продуктів культури*» (М. Azaryahu, 1996).

Перші кроки у цьому напрямку було зроблено вже у лютому 1992 р. – прийняте відповідне законодавство, яке передбачало збереження, відтворення та охорону культурно-історичного середовища; естетичного виховання дітей та юнацтва; проведення фундаментальних досліджень в галузі теорії та історії культури України, деідеологізацію культурної сфери тощо (Основи..., 2010). У результаті реалізації такої культурної політики Україна мала подолати колоніальну спадщину, нав'язану їй Кремлем й відновити національну (Колісніченко, 2020). Зокрема ці сегменти мали б сприяти відродженню української мови, історичної пам'яті, національної ідентичності та національної гордості, через подолання наявної амбівалентності (Рябчук, 2019; Степико, 2011). Проте, як показав досвід наступних десяти-п'ятнадцяти років культурна сфера опинилася у скрутному становищі. Попри незначні позитивні зміни в системі освіти, розвитку музики, мистецтва, створення національних парків, вільного доступу до надбань світової культури практично уся сфера культури України продовжувала бути комунізована (Лозинський, 2021). Навіть більше, поряд з комуністичним спадком в Україні починав домінувати російський і меншою мірою національний чи Західний. У першу чергу це стосується масової культури. Російські культурні продукти, або продукти створені російською мовою витіснили українське книгодрукування, музику, фільми, пресу. Помітно зріс занепад національних культурних пам'яток (Здіорук, 2012; Хлебосолов, 2017; Україна і виклики..., 2021). Зокрема у

«Концепції державної політики в галузі культури на 2005–2007 роки» стан культури в Україні було схарактеризовано наступним чином:

«Сучасний стан розвитку української культури і духовності характеризується розмиванням і поступовою маргіналізацією культурних і духовних цінностей у суспільному житті, руйнуванням цілісної мережі закладів, підприємств, організацій та установ культури і цілісного інформаційно-культурного простору, неефективним використанням наявних культурних і творчих ресурсів. Протягом останнього десятиліття культура в Україні не лише втратила відповідне місце серед пріоритетів державної політики, а й опинилася на периферії державних інтересів...» (Про Концепцію..., 2005).

На додаток відзначимо, що Концепція була чи не єдиним комплексним документом у сфері культури, який уперше було прийнято після 1992 р. і в якому було закладено ініціативу щодо збільшення фінансування у сфері культури. Звісно, Державна програма розвитку культури на період до 2007 р., яка була прийнята 6 серпня 2003 р. містила багато амбітних ініціатив у сфері культури, однак обмежене фінансування цієї сфери зводило нанівець ці старання (Державна програма..., 2003).

Після приходу до влади у 2005 р. Віктора Ющенка було дещо змінено підходи до формування державної культурної політики. Її мета перш за все полягала у тому, щоб повернути Україну до власних європейських витоків та створити нову сучасну націю, ментальність котрої ґрунтувалася б на західних гуманістичних і модерних началах та власній національній культурі (Культурна революція..., 2009). Ба більше, на відміну від попередніх президентів В. Ющенко особисто долучався до популяризації всього українського – мови, книги, пісні, ЗМІ, мистецтва, освіти. Водночас треба зауважити, що більшість культурно-гуманітарних ініціатив В. Ющенка блокувалися. Показовою у цьому випадку є мовна політика, адже наміри В. Ющенка зміцнити статус української мови у сфері ЗМІ, кінопрокату чи книгодрукування наштовхувався на рішучий опір з боку проросійських сил, у результаті чого більшість указів та доручень В. Ющенка не виконувалися (Марусик, 2011; Індутна, 2010). Схожа доля спіткала й комеморативну політику, яку окремі дослідники охрестили, як «війну пам'ятників» (Бабка, 2015). Адепти комунізму чинили шалений спротив щодо демонтажу пам'ятників діячам радянської доби. Попри те, що в рамках політики пам'яті було зроблено чимало кроків в контексті деідеологізації та конструювання історичної пам'яті українського

народу, тут також помітними були негативні прояви. Вшанування жертв Голодомору на національному рівні, як одна з головних заслуг Президента В. Ющенка також зазнала серйозної критики (Петренко, 2010), через надмірну увагу президента до цієї теми. А пізніше ще й була висміяна та дискредитована представниками шоубізнесу («Патріотичний» гумор..., 2019). Звісно, культурна політика В. Ющенка не пройшла безслідно, оскільки багато україноцентричних наративів пустили глибоке коріння. Однак в загальній системі цінностей на кінець президентської каденції В. Ющенка в українському соціумі продовжували домінувати елементи національного та радянського наративу. Як слушно зауважує О. Гриценко – за останні двадцять років *«у пострадянській Україні культурна глобалізація оберталася не зменшенням, а навпаки, зміцненням постколоніального впливу культури колишньої метрополії, переходом цього впливу із суто політичного в ринковий (але не без ідеологічного складника) формат»* (Гриценко, 2019: 149).

Ці негативні тенденції в українській культурі досягли свого апогею після приходу до влади проросійського президента Віктора Януковича у 2010 р. Під гаслами культурної багатовекторності відбувалося проштовхування російської культури. Майже відразу цей вплив на собі відчували радіо й телебачення, які прискорено русифікувалися. Українська музика, якщо й транслювалася музика, то демонструвалася слухачу як «сільська», така що віджила своє, а тому немає жодної перспективи на майбутнє (Каспрук, 2010). А прийнятий у 2010 р. закон «Про культуру» (Про культуру..., 2010), який нібито мав сприяти її розвитку був всього лише формальністю. Будь-яке законодавство щодо захисту української культури нівелював мовний закон Ківалова-Колісніченка від 3 липня 2012 р., який виводив російську мову на державний рівень і робив її панівною у більшості сфер життя, і особливо у сфері культури (Масенко..., 2016). Дослідження 2012 р. засвідчили, що русифікація набирала обертів, перш за все у сфері масової комунікації, а це – радіо, телебачення, преса та інші друковані видання. Як наслідок, українська мова стала ще більш вразливою для повсякденного вжитку (Телебачення та радіо..., 2012). Кризові явища намітилися й у гуманітарній сфері. Перш за все, вони були пов'язані з руйнацією освіти шляхом утвердження російської мови, неефективним реформуванням шкіл та через позбавлення автономії університетів. А неналежне ставлення до науки призвело до сплеску наукової еміграції, так званого відпливу мізків (Три роки..., 2013). Здійснювався наступ

на політику пам'яті започатковану В. Ющенком, як от скасування Дня Свободи, позбавлення звання Герой України С. Бандери, збільшилася кількість відзначень присвячена «Великій Вітчизняній війні», Волинській трагедії тощо (Гриценко, 2023; Бондар, 2013). За своїм змістом культурна політика за президентства В. Януковича спрямована була на русифікацію інформаційного простору, вивіщення російської культури над українською, зміцнення радянських нарративів.

Однак, українське суспільство було не готове з цим миритися. За двадцять років незалежності значна частина людей змогла переосмислити історичне минуле й зрозуміти, що на них очікує доля Білорусі, якщо не вжити заходів. Цей спротив вилився у Революцію Гідності кінця 2013 – початку 2014 рр. Після перемоги Революції в Україні розпочався новий етап державного культурного будівництва. Адже під час російського військового вторгнення у 2014 р. саме культурний чинник допоміг зміцнити відчуття національної єдності та зменшити російські культурні впливи. Усвідомлюючи необхідність розвитку культури 12 січня 2015 р. президентом України Петром Порошенком була схвалена Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» (Про Стратегію..., 2015) та Цілі сталого розвитку України на період до 2030 р. Цими документами було передбачено реформи, які сприяли б розвитку культури, а саме: реформа державної політики у сфері культури; програма розвитку національного кіновиробництва; програма розвитку національної видавничої справи; програма популяризації України у світі та просування інтересів України у світовому інформаційному просторі; програма розвитку туризму; програма створення бренду «Україна» тощо (Економічна..., 2019: 44–45). На додаток 1 лютого 2016 р. Кабмін видав розпорядження «Про схвалення Довгострокової стратегії розвитку української культури – стратегії реформ» (Про схвалення..., 2016). Згідно з цим документом культура ставала одним із пріоритетних напрямків державної політики України. Також у ньому визначалися конкретні кроки, які держава має реалізувати. Важливо також наголосити, що нові політики та законодавчі ініціативи у сфері культури реалізувалися в рамках *вектора гордості* (Про Стратегію..., 2015) – однієї з головних візій розвитку культури післяреволюційної України. Як наслідок, вже невдовзі в межах культурної арени України з'явилися: 1) важливі законодавчі ініціативи, такі як декомунізаційні закони 2015 року та закони про квотування україномовного продукту (2016-2019); 2) потужні культурні інституції –

Український Інститут Книги (2016), Український Культурний Фонд (2017), Український Інститут (2017) (Український..., 2023); 3) нового значення набуло Державне агентство з питань кіно. Ці кроки започаткували можливість грантового фінансування у сфері культури. Також зросли показники фінансування культурних потреб з місцевих бюджетів. У перші післяреволюційні роки частка місцевих бюджетів у сфері культури зросла із 75% до 82%. (Індикатори..., 2017: 23).

Не останню роль у сфері культури відіграло й те, що у 2015 р. Україна приєдналася до програми «Креативна Європа» і у 2016 р. при Міністерстві культури було створено відділ проблем розвитку *культурних і креативних індустрій (ККІ)* (Фарінья, 2017: 4, 6). Згідно з чинним законодавством, в Україні, до ККІ було віднесено художні промисли, візуальні мистецтва, сценічні мистецтва, літературу, ЗМІ, аудіовізуальне мистецтво, дизайн та моду, архітектуру й урбаністику, рекламу, музейну справу, комп'ютерне програмування, консультування з питань інформатизації та навіть дослідження й експериментальні розробки у сфері суспільних і гуманітарних наук (Чорна, 2019). У 2018 р. внесок цього сектора у ВВП країни оцінювався на рівні 4%, а вся креативна економіка – 7,5% ВВП. Це був один з небагатьох секторів економіки, в якому кількість робочих місць за останні роки збільшувалась (Гетьманцев, 2022). Як наслідок, вже у 2019 р. Україна отримала сім номінацій на премію ЄС у галузі сучасної архітектури, а щорічний фестиваль сучасного мистецтва «ГогольФест» став одним із п'яти переможців на премію від Європейської асоціації фестивалів (Гуманітарна політика..., 2020; 29). Також зайнятість у КІ з 2013 року зросла на майже 40% (Креативні індустрії..., 2021: 5).

Піднесення у сфері культури позитивно позначилося на видавничій справі, музиці, кіновиробництві, театрі, моді, кураторських виставках тощо. На думку закордонних фахівців, українське культурне середовище стало сміливішим, різноманітнішим та масштабнішим. Адже «*Євромайдан дав поштовх потужній хвилі культурного активізму: від платформ для обговорень до стихійних виставок, від проєктів відродження міст до волонтерських груп, які прагнули захистити занепалі об'єкти національної спадщини*». Українська культура стала важливим сегментом національної економіки (Песенті, 2020; Френкель, 2022).

Попри це варто відзначити, що вказані кроки не в усіх сферах досягли стовідсоткової мети. Серед причин цього: застаріла базова інфраструктура закладів культури, диспропорції у доступі

до культурних практик, тимчасова втрата Україною контролю над частиною території Донецької та Луганської областей, а також тимчасова окупація АР Крим, брак ресурсів для реалізації культурної політики, уповільнення розвитку культурних та креативних індустрій, проблеми кадрової політики у сфері культури, карантинні обмеження після 2019 р. тощо. На додаток, новий Кабінет Міністрів України (КМУ) 2019 р. виголосив намір скоротити фінансування деяких бюджетних програм та закладів сфери культури. Попри те, що вже у 2020 р. Верховна Рада України намагалася виправити ситуацію ухваливши Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів щодо державної підтримки сфери культури, креативних індустрій, туризму, малого та середнього бізнесу у зв'язку з дією обмежувальних заходів, пов'язаних із поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19)», а президент України Володимир Зеленський підписав Указ «Про заходи щодо підтримки сфери культури, охорони культурної спадщини, розвитку креативних індустрій та туризму» від 18 серпня 2020 р. (Гуманітарна політика..., 2020: 10–12, 24)

загалом підхід нового політичного керівництва у сфері культури був помітно слабшим ніж у попередні роки (Pesenti, 2021).

Висновки. Проведений аналіз засвідчує, що після здобуття незалежності України державна культурна політика зіштовхнулася з радянською культурно-ідеологічною спадщиною, яка суттєво гальмувала національно-культурне відродження. Поступово на зміну радянським культурним рудиментам прийшли російські, які не тільки не стерли попереднього нашарування, а й намагалися посилити колоніальні та імперіалістичні тенденції РФ засобами культури. Однак, ті кроки у сфері культурного національного відродження, які були започатковані в Україні після Помаранчевої революції, у майбутньому не дозволили РФ поглинути культурний простір України. Як виявилось, саме культура й національні світоглядні цінності виступили тим чинником, який допоміг вистояти нашій державі у гібридній війні РФ проти України, яка триває донині. Ба більше, триває боротьба за українську культуру, адже без перемоги у цій сфері, Україні буде складно ставати на шлях нових трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Патріотичний» гумор В. Зеленського і його команди. *Ukraine Media Center*, 2019. <https://www.youtube.com/watch?v=q2ptlsMwzSM&t=187s>.
2. Бабка В. Політика пам'яті в Україні (2005 – початок 2010 рр.): ключові тенденції. *Наукові записки*, Випуск 4(78). 2015. ПТЕНД, С. 99–118.
3. Бондар В. Державна політика історичної пам'яті в Україні 1990–2000-х рр.: основні тенденції. *Історіографічні дослідження в Україні*. 2013. 23. С. 377–400.
4. Гетманцев Д. Роль креативних індустрій в економіці післявоєнної України. *Економічна правда*, 21 грудня 2022. <https://www.epravda.com.ua/columns/2022/12/21/695268/>.
5. Гриценко О. Культурний простір і національна культура: теоретичне осмислення та практичне формування : монографія. Київ: *Інститут культурології НАМ України*, 2019. 256 с.
6. Гриценко О. Хроніка боротьби з національною пам'яттю (про статтю Г. Касьянова). Частина 2. *Інститут історії НАН України*. Дата звернення до джерела: 12.01.2023. http://history.org.ua/LiberUA/GrKhrBor2_2016/GrKhrBor2_2016.pdf.
7. Гуманітарна політика в Україні: виклики та перспективи (Біла книга) : аналіт. доп. / [Сінайко О. О. (кер. авт. кол.), Тищенко Ю. А., Каплан Ю. Б., Михайлова О. Ю., Валевський О. Л. та ін.] ; за заг. ред. Ю. Б. Каплан, Ю. А. Тищенко. Київ : *НІСД*, 2020. 126 с.
8. Державна програма розвитку культури на період до 2007 року. *Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 6 серпня 2003 р. № 1235*. <https://www.kmu.gov.ua/npras/2449043>.
9. *Економічна привабливість української культури. Аналітична доповідь*. Київ : ФОП Лопатіна О. О., 2019. 112 с.
10. Єрмоленко В. *Плинні ідеології. Ідеї та політика в Європі XIX–XX століть*. Київ : ДУХ І ЛІТЕРА, 2018. 480 с.
11. Здіорук С. Культурна політика України: національна модель у європейському контексті : аналіт. доп. / С. І. Здіорук, О. М. Литвиненко, О. П. Розумна; за ред. С. І. Здіорука. Київ : *НІСД*, 2012. 64 с.
12. Індикатори впливу культури на розвиток ЮНЕСКО: короткий аналітичний огляд щодо України. «*Культура і креативність*», 2017. 47 с.
13. Індутна К. Проблеми розвитку книговидавничої справи в Україні. *Економіка і прогнозування*. 2010. № 2. С. 145–155.
14. Каспрук В. FM і телевізійна русифікація України. *Радіо Свобода*, 4 травня 2010. <https://www.radiosvoboda.org/a/2031821.html>.
15. Колісниченко Н. Основні принципи реалізації культурної політики в Європі та завдання для України. *Державне будівництво*, № 2. 2020. С. 1–17.
16. Креативні індустрії: вплив на розвиток економіки України / О. Ніколаєва, А. Онопрієнко, С. Таран, Ю. Шоломицький, П. Яворський. *Центр аналізу міжнародної торгівлі Trade+ при Київській школі економіки*, 2021. 111 с.

17. Культурна революція від Віктора Ющенка. *Texty.org.ua*, 21 липня 2009. https://texty.org.ua/articles/2942/Kulturna_revoliuciya_vid_Viktora_Jushhenka-2942/.
18. Лозинський А. 30 років незалежності: перемоги і зради української музики. *Galinfo*, 17 серпня 2021. https://galinfo.com.ua/news/30_rokiv_nezalezhnosti_peremogy_i_zrady_ukrainskoi_muzyky_369965.html.
19. Марусик Т. Мовна політика часів Президента Ющенка. *Радіо Свобода*, 8 вересня 2011. <https://www.radiosvoboda.org/a/24315987.html>.
20. Масенко Л. «Русский мир» і «мовний закон» Ківалова-Колесніченка. Як це сталося (хронологія). *Радіо Свобода*, 27 листопада 2016. <https://www.radiosvoboda.org/a/28141317.html>.
21. Основи законодавства України про культуру. *Закон України*, 14 лютого 1992. [Закон втратив чинність на підставі Закону N 2778-VI (2778-17) від 14.12.2010, *ВВР*, 2011, № 24, ст. 168]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2117-12#Text>.
22. Песенти М. Культурне відродження та соціальна трансформація України: Роль культури та мистецтва у зміцненні стійкості постмайданної України. *Королівський інститут міжнародних відносин, Chatham House*. Лондон, 2020. 51 с.
23. Петренко Л. Голодомор і перспективи політики пам'яті. *Zaxid.net*, 24 листопада 2010. <https://zaxid.net/news/>.
24. Про Концепцію державної політики в галузі культури на 2005-2007 роки. *Закон України*, 3 березня 2005. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2460-15#Text>.
25. Про культуру. *Закон України*, 14 грудня 2010. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text>.
26. Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020». *Указ Президента України*, 12 січня 2015. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text>.
27. Про схвалення Довгострокової стратегії розвитку української культури – стратегії реформ. *Розпорядження Кабінету Міністрів України*, від 1 лютого 2016 р. № 119-р, Київ. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/119-2016-%D1%80#Text>.
28. Рябчук М. Долання амбівалентності. Дихотомія української національної ідентичності – Історичні причини та політичні наслідки. Київ: *ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України*, 2019. 252 с.
29. Степико М. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія. Київ : *НІСД*, 2011. 336 с.
30. Телебачення та радіо найбільше сприяють русифікації – моніторинг. *Інститут масової інформації*, 11 листопада 2012. <https://imi.org.ua/news/telebachennya-ta-radio-naybilshe-spriyayut-rusifikatsiji-monitoring-i4608>.
31. Три роки з Януковичем: На чолі України постала «Сім'я». *Голос Америки*, 3 березня 2013. <https://ukrainian.voanews.com/a/1614430.html>.
32. Україна і виклики посттоталітарного транзиту (1990–2019). НАН України, Ін-т історії України. Київ: Академперіодика, 2021. 592 с.
33. Український Інститут Книги. Офіційний сайт, 2023. <https://ubi.org.ua/uk>.
34. Український Інститут. Офіційний сайт, 2023. <https://ui.org.ua/mission/>.
35. Український Культурний Фонд. Офіційний сайт, 2023. <https://ucf.in.ua/>.
36. Фарінья К. Розвиток культурних та креативних індустрій в Україні. «*Культура і креативність*», 2017. 59 с.
37. Френкель І. Українська культура під час війни. Ірина Френкель: «За змістом “денацифікація” це “силова зміна культурного коду країни”». *Центр соціально-політичного моніторингу «Вектор»*, 11 квітня 2022. <https://presspoint.in.ua/2022/04/11/ukrainska-kultura-pid-chas-vijny-iryana-frenkel-za-zmistom-denatsyfykatsiia-tse-sylova-zmina-kulturnoho-kodu-krainy/>.
38. Хлебосолов І. Формування культурного простору України в умовах незалежності. *Мистецтвознавчі записи*, Випуск 32. 2017. С. 41–50.
39. Чорна М. Культурні та креативні індустрії #ЗаПідтримкуУКФ у 2018 році. *Український культурний фонд*, 15 жовтня 2019. <https://uaculture.org/texts/kulturni-ta-kreatyuni-industriyi-zapidtrymkyukf-u-2018-roczil/>.
40. Azaryahu M. The power of commemorative street names. *Environment and Planning. Society and Space* 1996, volume 14, pages 311–330.
41. Pesenti M. Ukraine's cultural revival is a matter of national security. *Atlantic Council*, January 19, 2021. <https://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/ukraines-cultural-revival-is-a-matter-of-national-security/>.

REFERENCES

1. «Patriotychnyi» humor V. Zelenskoho i yoho komandy [“Patriotic” humor of V. Zelenskyi and his team]. *Ukraine Media Center*, 2019. <https://www.youtube.com/watch?v=q2ptlsMwzSM&t=187s> [in Ukrainian].
2. Babka V. Polityka pamiati v Ukraini (2005 – pochatok 2010 rr.): kluchovi tendentsii [Memory policy in Ukraine (2005 – early 2010): key trends]. *Naukovi zapysky*, Vypusk, 4(78). 2015. *ІПіЕНД*, S. 99–118. [in Ukrainian].
3. Bondar V. Derzhavna polityka istorychnoi pamiati v Ukraini 1990–2000-kh rr.: osnovni tendentsii [State policy of historical memory in Ukraine in the 1990s–2000s: main trends]. *Istoriografichni doslidzhennia v Ukraini*. 2013. 23. S. 377–400. [in Ukrainian].
4. Hetmantsev D. Rol kreatyvnykh industrii v ekonomitsi pisliavoiennoi Ukrainy [The role of creative industries in the economy of post-war Ukraine]. *Ekonomichna pravda*, 21 hrudnia 2022. <https://www.epravda.com.ua/columns/2022/12/21/695268/> [in Ukrainian].
5. Hrytsenko O. Kulturnyi prostir i natsionalna kultura: teoretychne osmyslennia ta praktychne formuvannia: monohrafiia [Cultural space and national culture: theoretical understanding and practical formation: monograph]. Kyiv: Instytut kultur-olohii NAM Ukrainy, 2019. 256 s. [in Ukrainian].

6. Hrytsenko O. Khronika borotby z natsionalnoi pamiatti (pro stattiu H.Kasianova). Chastyna 2 [Chronicle of the struggle against national memory (about the article by G. Kasianov). Part 2]. Instytut istorii NAN Ukrainy. Data zvernennia do dzherela: 12.01.2023. http://history.org.ua/LiberUA/GrKhrBor2_2016/GrKhrBor2_2016.pdf [in Ukrainian].
7. Humanitarna polityka v Ukraini: vyklyky ta perspektyvy (Bila knyha) [Humanitarian policy in Ukraine: challenges and prospects]: analit. dop. / [Sinaiko O. O. (ker. avt. kol.), Tyshchenko Yu. A., Kaplan Yu. B., Mykhailova O. Yu., Valevskyi O. L. ta in.] ; za zah. red. Yu. B. Kaplan, Yu.A. Tyshchenko. Kyiv : NISD, 2020. 126 s. [in Ukrainian].
8. Derzhavna prohrama rozvytku kultury na period do 2007 roku [State cultural development program for the period up to 2007]. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 6 serpnia 2003 r. № 1235. <https://www.kmu.gov.ua/npas/2449043> [in Ukrainian].
9. Ekonomichna pryvablyvist ukrainskoi kultury. Analychna dopovid [Economic attractiveness of Ukrainian culture. Analytical report]. Kyiv: FOP Lopatina O. O., 2019. 112 s. [in Ukrainian].
10. Iermolenko V. Plynni ideolohii. Idei ta polityka v Yevropi KhIKh–KhKh stolit [Fluid Ideologies: Ideas and Politics in Europe in the 19th and 20th Centuries]. Kyiv : DUKh I LITERA, 2018. 480 s. [in Ukrainian].
11. Zdioruk S. Kulturna polityka Ukrainy: natsionalna model u yevropeiskomu konteksti [Cultural policy of Ukraine: national model in the European context]: analit. dop. / S. I. Zdioruk, O. M. Lytvynenko, O. P. Rozumna; za red. S. I. Zdioruka. Kyiv : NISD, 2012. 64 s. [in Ukrainian].
12. Indykatory vplyvu kultury na rozvytok YuNESKO: korotkyi analychnyi ohliad shchodo Ukrainy [Indicators of the impact of culture on the development of UNESCO: a brief analytical review of Ukraine]. «Kultura i kreatyvnist», 2017. 47 s. [in Ukrainian].
13. Indutna K. Problemy rozvytku knyhovydavnychoi spravy v Ukraini [Development problems of book publishing in Ukraine]. Ekonomika i prohnozuvannia. 2010. № 2. S.145–155. [in Ukrainian].
14. Kaspruk V. FM i televiziina rusyfikatsiia Ukrainy [FM and television Russification of Ukraine]. Radio Svoboda, 4 travnia 2010. <https://www.radiosvoboda.org/a/2031821.html> [in Ukrainian].
15. Kolisnichenko N. Osnovni pryntsyipy realizatsii kulturnoi polityky v Yevropi ta zavdannia dlia Ukrainy [Basic principles of cultural policy implementation in Europe and tasks for Ukraine]. Derzhavne budivnytstvo, № 2. 2020. S. 1–17. [in Ukrainian].
16. Kreatyvnii industrii: vplyv na rozvytok ekonomiky Ukrainy [Creative industries: influence on the development of the economy of Ukraine] / O. Nikolaieva, A. Onopriienko, S. Taran, Yu. Sholomytskyi, P. Yavorskyi. Tsentralnyy analiz mizhnarodnoi torhivli Trade+ pry Kyivskii shkoli ekonomiky, 2021. 111 s. [in Ukrainian].
17. Kulturna revoliutsiia vid Viktora Yushchenka [Cultural Revolution by Viktor Yushchenko]. Texty.org.ua, 21 lypnia 2009. https://texty.org.ua/articles/2942/Kulturna_revoliutsiia_vid_Viktora_Yushchenka-2942/ [in Ukrainian].
18. Lozynskyi A. 30 rokiv nezalezhnosti: peremohy i zrady ukrainskoi muzyky [30 years of independence: victories and betrayals of Ukrainian music]. Galinfo, 17 serpnia 2021. https://galinfo.com.ua/news/30_rokiv_nezalezhnosti_peremogy_i_zrady_ukrainskoi_muzyky_369965.html [in Ukrainian].
19. Marusyk T. Movna polityka chasiv Prezydenta Yushchenka [Language policy of the time of President Yushchenko]. Radio Svoboda, 8 veresnia 2011. <https://www.radiosvoboda.org/a/24315987.html> [in Ukrainian].
20. Masenko L. «Russkyi myr» i «movnyi zakon» Kivalova-Kolesnichenka. Yak tse stalosia (khronolohiia) [“Russian Peace” and “Language Law” by Kivalov-Kolesnichenko. How it happened (chronology)]. Radio Svoboda, 27 lystopada 2016. <https://www.radiosvoboda.org/a/28141317.html> [in Ukrainian].
21. Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro kulturu [Fundamentals of Ukrainian legislation on culture]. Zakon Ukrainy, 14 liutoho 1992. [Zakon vtratyv chynnist na pidstavi Zakonu N 2778-VI (2778-17) vid 14.12.2010, VVR, 2011, N 24, st.168]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2117-12#Text> [in Ukrainian].
22. Pesenti M. Kulturne vidrodzhennia ta sotsialna transformatsiia Ukrainy: Rol kultury ta mystetstva u zmitsnenni stiikosti postmaidannoi Ukrainy [Cultural revival and social transformation in Ukraine The role of culture and the arts in supporting post-Euromaidan resilience]. Korolivskiy instytut mizhnarodnykh vidnosyn, Chatham House. London, 2020. 51 s. [in Ukrainian].
23. Petrenko L. Holodomor i perspektyvy polityky pamiati [Holodomor and the perspectives of memory policy]. Zaxid.net, 24 lystopada 2010. <https://zaxid.net/news/> [in Ukrainian].
24. Pro Kontseptsiiu derzhavnoi polityky v haluzi kultury na 2005–2007 roky [About the Concept of state policy in the field of culture for 2005–2007]. Zakon Ukrainy, 3 bereznia 2005. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2460-15#Text> [in Ukrainian].
25. Pro kulturu [About culture]. Zakon Ukrainy, 14 hrudnia 2010. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> [in Ukrainian].
26. Pro Stratehiiu staloho rozvytku «Ukraina – 2020» [About the Sustainable Development Strategy “Ukraine–2020”]. Ukaz Prezydenta Ukrainy, 12 sichnia 2015. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text> [in Ukrainian].
27. Pro skhvalennia Dovhostrokovoii stratehii rozvytku ukrainskoi kultury – stratehii reform [On the approval of the Long-term strategy for the development of Ukrainian culture – the strategy of reforms]. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy, vid 1 liutoho 2016 r. № 119-r, Kyiv. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/119-2016-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
28. Riabchuk M. Dolannia ambivalentnosti. Dykhotomiia ukrainskoi natsionalnoi identychnosti – Istorychni prychny ta politychni naslidky [Overcoming ambivalence. Dichotomy of Ukrainian national identity – Historical causes and political consequences]. Kyiv: IPiEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy, 2019. 252 s. [in Ukrainian].
29. Stepyko M. Ukrainska identychnist: fenomen i zasady formuvannia : monohrafiia [Ukrainian identity: phenomenon and principles of formation: monograph]. Kyiv : NISD, 2011. 336 s. [in Ukrainian].

30. Telebachennia ta radio naibilshe spriyaiut rusyfikatsii – monitorynh [Television and radio contribute the most to Russification – monitoring]. Instytut masovoi informatsii, 11 lystopada 2012. <https://imi.org.ua/news/telebachennya-ta-radio-naybilshe-spriyayut-rusifkatsiji-monitoring-i4608> [in Ukrainian].
31. Try roky z Yanukovychem: Na choli Ukrainy postala «Simia» [Three years with Yanukovich: The «Family» became the leader of Ukraine]. Holos Ameryky, 3 bereznia 2013. <https://ukrainian.voanews.com/a/1614430.html> [in Ukrainian].
32. Ukraina i vyklyky posttotalitarnoho tranzytu (1990-2019) [Ukraine and the challenges of post-totalitarian transit (1990-2019)]. NAN Ukrainy, In-t istorii Ukrainy. Kyiv: Akadempriodyka, 2021. 592 s. [in Ukrainian].
33. Ukrainskyi Instytut Knyhy [Ukrainian Book Institute]. Ofitsiinyi sait, 2023. <https://ubi.org.ua/uk> [in Ukrainian].
34. Ukrainskyi Instytut [Ukrainian Institute]. Ofitsiinyi sait, 2023. <https://ui.org.ua/mission/> [in Ukrainian].
35. Ukrainskyi Kulturnyi Fond [Ukrainian Cultural Fund]. Ofitsiinyi sait, 2023. <https://ucf.in.ua/> [in Ukrainian].
36. Farinia K. Rozvytok kulturnykh ta kreatyvnykh industrii v Ukraini [Development of cultural and creative industries in Ukraine]. «Kultura i kreatyvnist», 2017. 59 s. [in Ukrainian].
37. Frenkel I. Ukrainska kultura pid chas viiny. Iryna Frenkel: «Za zmistom “denatsyfikatsiia” tse “sylova zmina kulturnoho kodu krainy”» [Ukrainian culture during the war. Iryna Frankel: “In terms of “denazification” it is a “forcible change of the country’s cultural code””]. Tsentri sotsialno-politychnoho monitorynhu “Vektor”, 11 kvitnia 2022. <https://presspoint.in.ua/2022/04/11/ukrainska-kultura-pid-chas-vijny-iryna-frenkel-za-zmistom-denatsyfikatsiia-tse-sylova-zmina-kulturno-ho-kodu-krainy/> [in Ukrainian].
38. Khlebosolov I. Formuvannia kulturnoho prostoru Ukrainy v umovakh nezalezhnosti [The formation of the cultural space of Ukraine in the conditions of independence]. Mysterstvoznachchi zapysy, Vypusk 32. 2017. S. 41–50. [in Ukrainian].
39. Chorna M. Kulturni ta kreatyvni industrii #ZaPidtrymkyUKF u 2018 rotsi [Cultural and creative industries With the support of UKF in 2018]. Ukrainskyi kulturnyi fond, 15 zhovtnia 2019. <https://uaculture.org/texts/kulturni-ta-kreatyvni-industriyi-zapidtrymkyukf-u-2018-roczy/> [in Ukrainian].
40. Azaryahu M. The power of commemorative street names. Environment and Planning. Society and Space 1996, volume 14, pages 311–330.
41. Pesenti M. Ukraine’s cultural revival is a matter of national security. Atlantic Council, January 19, 2021. <https://www.atlanticcouncil.org/blogs/ukrainealert/ukraines-cultural-revival-is-a-matter-of-national-security/>.

УДК 94:355.425.4](477.8)(092) «1942/1953»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-4>

Андрій НЕЧЕПУРЕНКО,
orcid.org/0000-0002-9495-415X
аспірант кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державний педагогічний університет імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) neandrejka08@gmail.com

ПОВСТАНЦІ СОТНІ «БАЙДИ» ВАСИЛЬ СКВОРЦОВ ТА ВОЛОДИМИР БЕЗКОРОВАЙНИЙ: БІОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД ЗА МАТЕРІАЛАМИ КРИМІНАЛЬНО-СЛІДЧОЇ СПРАВИ

На підставі відомостей із кримінально-слідчої справи укладено біографічні відомості про повстанців із сотні Миколи Савченка-«Байди» Української повстанської армії Василя Георгійовича Скворцова та Володимира Макаровича (Марковича) Безкоровайного (Безкровного). Встановлено час і місце їхнього народження. Подано огляд їхніх родин (батьків, братів і сестер). Визначено громадянство, освітню підготовку, приналежність до різних партій та організацій, військову зобов'язаність. Простежено основні етапи їхнього життєвого зростання: навчання в школі, у професійних освітніх закладах, служба у радянській армії, участь у бойових діях у роки Другої світової війни, обставини потраплення до німецького полону, організація втечі із полону, вступ до лав Української повстанської Армії, виконання різноманітних обов'язків у повстанському таборі, участь у диверсійних компаніях, невдачі та арешт радянськими каральними органами, судове розслідування та постійні допити, винесення судового рішення, відбуття багаторічного ув'язнення на засланні у різних виправно-трудовах таборах Сибіру, дострокове звільнення та повернення на батьківщину, кількаразові безуспішні звернення до різних правоохоронних органів СРСР з метою перегляду судового рішення та визнання їх невинно засудженими, прийняття українською владою після здобуття незалежності рішення про реабілітацію цих повстанців. Біографічні відомості доповненні докладним описом обставин потраплення до німецького та радянського полонів. Наведено витяги із протоколів допитів радянськими каральними слідчими органами, які змушували фізично та психологічно підозрюваних визнати свої провини щоб залишитися живими та здоровими.

Ключові слова: повстанці, Українська повстанська армія, Друга світова війна, сотня Миколи Савченка-«Байди», Василь Скворцов, Володимир Безкоровайний (Безкровний), виправно-трудова табор.

Andrii NECHPURENKO,
orcid.org/0000-0002-9495-415X
Postgraduate Student at the Department of History of Ukraine and Law
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) neandrejka08@gmail.com

VASYL SKVORTSOV AND VOLODYMYR BEZKOROVAYNY THE REBELS ARE HUNDREDS OF “BAIDA”: BIOGRAPHICAL REVIEW BY MATERIALS CRIMINAL INVESTIGATIVE CASES

On the basis of the information from the criminal investigation case, biographical information about the insurgents of Mykola Savchenko-“Bayda” hundred of the Ukrainian Insurgent Army Vasyl Georgiyovych Skvortsov and Volodymyr Markovych (Makarovych) Bezkravny (Bezkorovayny) was concluded. The time and place of their birth has been established. An overview of their families (parents, siblings) is given. Citizenship, educational training, affiliation to various parties and organizations, military obligation are determined. The main stages of their life growth are traced: study at school, in professional educational institutions, service in the Soviet army, participation in hostilities during the Second World War, the circumstances of being captured by the Germans, the organization of escape from captivity, joining the ranks of the Ukrainian Insurgent Army, execution various responsibilities in the rebel camp, participation in sabotage companies, failures and arrests by the Soviet punitive authorities, judicial investigation and constant interrogations, sentencing, serving many years of imprisonment in exile in various Siberian correctional labor camps, early release and return to homeland, several unsuccessful appeals to various law enforcement agencies of the USSR with the aim of revising the court decision and recognizing them as innocently convicted, the adoption by the Ukrainian authorities after independence of the decision to rehabilitate these insurgents. The biographical information is supplemented by a detailed description of the circumstances of being captured by the Germans and the Soviets. Excerpts from the protocols of interrogations by Soviet punitive investigative bodies, which physically and psychologically forced suspects to confess their guilt in order to stay alive and healthy, are provided.

Key words: insurgents, Ukrainian insurgent army, World War II, Mykola Savchenko-“Bayda” hundred, Vasyl Skvortsov, Volodymyr Bezkravnyi (Bezkorovayny), correctional labor camp.

Постановка проблеми. В сучасних умовах російсько-української війни особливої уваги заслуговує дослідження національно-визвольних змагань українського народу. Адже героїчні подвиги минулого надихають новітніх борців за визволення українських земель із під влади російських окупантів. Зокрема, останні впродовж століть нищили українську державність, її історію, культуру та мову. У кожній історичній епосі були свої герої, які не могли байдуже спостерігати за нищенням української національної ідентичності. І одним із вагомих промоторів такої боротьби була Українська повстанська армія, яка зуміла в умовах Другої світової війни та повоєнного радянського лихоліття активізувати національно свідомих українців до боротьби як із німецькими, так і російськими окупантами. Ця боротьба набрала затяжного характеру, що свідчить про мужність та незламність українського народу. До лав Української повстанської армії вступали не тільки мешканці західноукраїнських земель, представники із північних, південних і східних теренів України, які повною мірою відчували на собі терор та тягарі радянської тоталітарної системи і тому були зацікавлені у поваленні цього окупаційного режиму, але й представники інших національностей. Події Другої світової війни ще більше активізували бажання українців завзято боротися за відновлення своєї національної соборної держави. І саме у вирі цих подій зуміли себе й проявити особистості, які свідомо полишали ряди радянської армії та переходили при першій же можливості до лав Української повстанської армії. Тож розглянемо шляхи такого свідомого вибору наприкладі Василя Скворцова та Володимира Безкоровайного (Безкровного).

Аналіз досліджень. Вивчення біографій визначних учасників національно-визвольного руху, в тому числі й вояків Української повстанської армії (далі УПА), було в центрі уваги низки дослідників. Частина із них пишучи загальні нариси з історії повстанського руху в Україні, доповнювали їх короткими біографічними довідками про керівний склад УПА (Літопис, 1987; Спогади, 2003; Ільницький, 2009; Галів, 2009). Інші ж зайнялися укладанням спеціальних біографічних словників. Проте, як і перші, так і другі видання у своїй більшості зорієнтовані на реконструкцію бойового шляху визначних полководців та старшин УПА (Содоль, 1994; Содоль, 1995; Горбаль, 2003; Ільницький, 2012 (а); Ільницький, 2012 (б)). Однак, досі поза увагою науковців залишається життєва доля рядових вояків УПА та й навіть керівників

низової і середньої ланки, які в різний час належали до різних військових формувань, побували у німецькому полоні, зазнали репресій від радянської тоталітарної системи. Відтак відбувши ув'язнення і заслання, були реабілітовані після здобуття незалежності українською державою.

Виклад основного матеріалу. Василь Георгійович Скворцов – 1915 року народження, уродженець с. Михайлівка Павлоградської області (Казахстан), росіянин, безпартійний, неодружений, освіта – незавершена вища. Народився у сім'ї селянина-середняка. Батько – Георгій Іванович Скворцов (1889 р.н.), мати – Катерина Михайлівна (1890 р.н.). На момент арешту не був одружений. Брати – Андрій (1921 р.н.), Михайло (1922 р.н.) та сестра Марія (1913 р.н.). Особливих прикмет не мав. Говорив голосно і швидко. До часу арешту не мав судимості. За кордоном не мав родичів (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 3).

Початкову освіту здобув у селі Михайлівка. Пізніше завершив 7-класну школу у місті Баталпашинське Північнокавказького краю. У 1936 р. завершив учительський двохрічний інститут. Впродовж 1936–1938 рр. працював завідувачем навчальної частини середньої школи у с. Железняк Урнютюпського району Павлоградської області. У листопаді 1938 р. призваний Павлоградським облвоєнкоматом до Червоної армії та направлений до міста Коростень Житомирської області до 264 корпусного артилерійського полку, де призначений на посаду командира відділення (замполіта). У 1939 р. скерований до міста Житомира на воєнно-політичні курси, які завершив у березні 1941 р. і його присвоїли звання молодший комісар та відправили до м. Самбора Дрогобицької області на посаду заступника начальника полкової школи по політичній частині. Із початком радянсько-німецької війни у 1941 р. його призначили заступником командира батареї по політичній частині.

У архівно-кримінальній справі В. Скворцов зазначав, що у серпні 1941 р. брав участь у боях із німецькими окупантами і після кантузії у районі міста Борислав Дрогобицької області потрапив до німецького полону та утримувався у таборі для військовополонених у місті Рівне Рівненської області. Відзначмо, що тут мабуть помилка, оскільки м. Борислав був захоплений нацистами ще 1 липня 1941 р. Водночас працював на роботі у передмісті м. Рівне разом із 11-ма військовополоненими червоноармійцями, яким вдалося задушити вартового і таким чином 8 вересня 1941 р. здійснити втечу із німецького табору (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 11).

Після втечі із табору проживав у селі Порозів Здолбунівського району Рівненської області, працюючи у різних людей чорноробочим. Згодом вдалося встановити зв'язок із радянськими партизанами, якими керував лейтенант Малишкін. За завданням якого здійснили диверсійні акти по підриву залізничних мостів. Незабаром диверсійну групу із чотирьох осіб заарештувало та ув'язнило гестапо.

У вересні 1943 р. В. Скворцов був арештований гестапо міста Рівне і ув'язнений у тюрму м. Дубно, де з ним відбувалися слідчі дії за звинуваченням у приналежності до радянських партизан.

Під вартою гестапо перебував із вересня 1943 р. до лютого 1944 р. Перебуваючи у німецькому таборі та тюрмі В. Скворцова не вдалося завербувати німецькій розвідці. При цьому окремо уточнює у протоколі, що згоди на співробітництво не давав, завдань від них не отримувал і зв'язку не підтримував.

В часі переміщення арештованих із міста Дубно до Перемишля йому вдалося здійснити втечу (лютий 1944 р.). Після чого він поселився у селі Мшанець Турківського району Дрогобицької області і проживав у мешканця цього села Лук'яна Васильовича Вовканича (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 11 зв.).

3 жовтня 1944 р. співробітники Служби Безпеки Організації Українських націоналістів (далі СБ ОУН), жителі села Мшанець Турківського району – Василь Терлецький і Василь Болачан-«Глінка», прийшли до В. Скворцова в ночі на квартиру та запропонували пройти із ними. Відтак довели Василя Скворцова до села Протісне (тепер у Польщі), яке розташовувалося за річкою у самому кінці району. Тут знаходився оунівський провід: Самбірський окружний провідник Богдан Кузьма-«Кубайчук», військовий референт Нижньоустрицького повітового проводу ОУН Михайло Головка-«Бурлай» (уродженець і мешканець с. Мшанець Турківського району), будучи за посадою військовим комендантом повіту, запропонував В. Скворцову йти до села Затварниця, що за річкою Сян у складі сотні Миколи Савченка-«Байди». Прибув у супроводі «Бурлая» до села Затварниця до сотенного «Байди». Згодом призначеного його до цієї сотні (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 11 зв.).

У справі В. Скворцов намагався ретельно приховати свої справжні функції, оскільки говорить, що на початках працював в УПА чоботарем, а згодом, коли був записаний до сотні «Байди» служив кулеметником. І одразу ж у зв'язку із тим, що

сотенний М. Савченко-«Байда» захворів, то із 2 до 6 грудня 1944 р. (тобто до дня арешту) виконував обов'язки сотенного у сотні «Байди» під псевдом «Медвідь». Тобто досить мало ймовірно, що особу, яка мала бойовий досвід служби у війську (навіть попри те, що він був росіянином за національністю) призначили чоботарем, а потім з кулеметника на в.о.сотенного.

10 жовтня 1944 р. сотня «Байди» відправилася до села Ступосяни, що на березі річки Сян, адже навколо цього села уже було розміщено 8 сотень. 11 листопада 1944 р. курінь Василя Мізерного-«Рена» вирушив у рейд по маршруту села Ступосяни, Бориня Турківського району. Перейшли лінію фронту біля угорського кордону у районі села Волосянка Славського району Дрогобицької області. Тут же перейшли лінію фронту і курень «Рена» розділився на дві частини. До складу куреня «Рена» увійшли чотири сотні (Миколи Савченка-«Байди», Володимира Щигельського-«Бурлаки», «Нечая», Данила Свістеля-«Веселого»). Друга частина у складі чотирьох сотень (Миколи Дутка-«Осипа», Данила Рудака-«Чорного», «Бурлая», Михайла Гуштака-«Євгена») пішла за маршрутом в район м. Перемишля (тепер Польща), а курень «Рена» в район Станіславава.

В. Скворцов вирушив у складі сотні «Байди», будучи рядовим другого номера кулеметника у курені «Рена». 27–28 жовтня 1944 р. цей курень прибув в околиці села Суходіл Перегінського району Станіславської області (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 11 зв.).

4 листопада 1944 р. курінь «Рена» силами всіх чотирьох сотень у нічний час здійснив напад на районний центр Перегінсько Станіславської області з метою знищення радянських-силових органів. Було наказано змінити апарат військових підрозділів та захопити склади. В. Скворцов підготував розвідувальні дані, які отримувал від місцевих людей. Куреню «Рена» так і не вдалося провести вдало запланованої операції.

Сотня «Байди» мала задачу нанести удар по прикордонному загону та взяти під свій контроль районний центр. Сотня «Нечая» повинна була здійснити напад на територіальні органи НКВС і НКДБ, военкомат. Сотня «Бурлака» повинна була блокувати вокзал, підірвати мости і переправу через річку, сполучення із районним центром. Сотня «Веселого» залишалася у резерві.

Проте, сотня «Байди» потрапила у засідку радянських військ і зазнала втрат – 40 осіб вбитими і пораненими та відійшла на початкові позиції. Решта сотень так і не виконавши завдання відійшли на початкові позиції. Після невдачі сотні

куреня були розсосереджені у Перегінському районі: сотня «Бурлака» у с. Ясень, «Нечая» у с. Суходіл, «Веселого» і «Байди» у с. Ілемня. В цей час курінний «Рен» їздив до Чорного Лісу, де отримав розпорядження від командира «Клименка» іти із куренем в район, де формувався курінь «Рена» тобто до села Ступосяни, за річкою Сян. Приблизно 11 листопада 1944 р. курінь «Рена» у складі чотирьох сотень із вище згаданого населеного пункту Станіславської області Перегінського району пішов у напрямку с. Ступосяни. У селі Ілемня Перегінського району Станіславської області курінь «Рена» зібрався та пішов у напрямку до міста Старий Самбір через село Старий Кропивник Дрогобицької області. Тут сотня «Нечая» попала під обстріл військ радянської армії. Потім через село Недільна Старосамбірського району, де сотні «Байди» і «Бурлаки» знову почали піддані переслідувати підрозділи радянської армії. У результаті чого у бою 17 листопада 1944 р. біля с. Сторона Дрогобицької області обидві сотні втратили (вбитими та пораненими) близько 40 осіб свого складу. Загинув військовий референт Самбірського окружного проводу ОУН Василь Когут-«Роман». Сотня «Нечая» бою не прийняла та відійшла до села Монастирець Самбірського району. Сотня «Веселого» була оточена на підступах до села Недільна (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 13).

Орієнтовно 21 листопада 1944 р. сотні «Байди» і «Бурлаки» прибули до села Грозьова Турківського району Дрогобицької області. За розпорядженням «Рена» вони розсосередилися невеликими підрозділами у селах Виців, Плоске, Галівка, Мшанець Турківського району. 24 листопада 1944 р. сотні «Байди» і «Бурлака» згорнулися і вирушили по маршруту через село Бистре (Стрілківського р-ну), Кривка, Журавна, хутір Мучний (Нижньоустрицького р-ну), на останній обидві сотні прибули 26 листопада 1944 р. Сотні «Бурлаки» та «Байди» на чолі із «Реном» відійшли до села Береги Нижньоустрицького району для підготовки до зимівлі. 29 листопада 1944 р. залишки сотні «Байди» отримали розпорядження від «Рена» іти до Чорного Лісу, що у Станіславській області Перегінського району для приєднання до східного підрозділу, який складався із вихідців із східних областей.

Відповідно до розпорядження «Рена» сотня «Байди», не повним складом у 68 осіб, 30 листопада 1944 р. прибула до села Бистре (Стрілківського р-ну), а далі до села Виців та 4 грудня 1944 р. – до села Воля Коблянська Старосамбірського району.

30 листопада 1944 р. проходячи через село Мшанець Турківського району В. Скворцов зустрів сотню «Веселого», яка знаходилася у розпорядженні курінного «Рена».

1 грудня 1944 р. у селі Плоске Турківського району бачив сотню «Нечая» під командуванням Володимира Масника-«Бурого». Через деякий час, відповідно до розпорядження курінного, сотня «Нечая» перейшла до Чорного Лісу у Станіславській області, а сотня «Бурого» залишилася у селі Плоске Турківського району і мала знаходитися у підпорядкуванні куреня «Рена».

1 грудня 1944 р., будучи в селі Мшанець, захворів сотенний «Байда», йому зробили операцію та залишили у селі Виців разом із бунчужним Федором Дилиним-«Буревієм», мешканцем села Мшанець Турківського району. Тимчасово виконувати обов'язки сотенного «Байди» призначили Василя Скворцова (перебував у селі Плоске Турківського району). Згодом він із повстанцями пішов у село Воля Коблянська Старосамбірського району.

Перебуваючи ще у селі Воля Коблянська, В. Скворцова допитували працівники окружної референтури СБ ОУН. Зокрема, «Залізник», який повідомив, що в селі Воля Коблянська у північній частині села розміщувалася чота сотні «Кармелюка», а сам «Кармелюк» поїхав по навколишніх селах з метою докомплектування сотні.

Сотня «Байди», очолювана В. Скворцовим, переміщувалася до с. Воля Коблянська і не доходячи до с. Звір потрапила на засідку бійців радянської армії, де була розбита. Він разом із залишками бійців сотні прийшов до мешканців с. Звір, де і був арештований 6 грудня 1944 р. У цьому селі сотня не планувала залишатися, а мала намір відступати. Таким чином, сотню ніхто до села не привів і у повстанців не було жодних даних про цей населений пункт (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 14).

Ще до цього проживаючи у селі Мшанець Василю Скворцову було відомо про діяльність у селі осередку ОУН в період німецької окупації. Станичним села Мшанець був Федір Олещак-«Гребля», українець, (19 років), який надавав допомогу УПА. Село Мшанець було повітовим центром оунівців. Мешканець цього села Михайло Головка-«Бурлай», українець (32 роки), був повітовим військовим комендантом. При формуванні куреня В. Мізерного-«Рена» «Бурлай» командував сотнею утвореною із боївок та СБ для місцевих сіл. Він був у складі куреня М. Гуштака-«Євгена» у Перемишльському районі, звідки повернувся після розпуску сотні для підпільної роботи. Останнім часом проживав у селі Мшанець.

За свідченнями В. Скворцова забезпечення продуктами харчування відбувалося за рахунок місцевого населення, на відповідній території, де дислокувалися сотня і курінь. Заготівля проводилася інтендантами куреня і сотень через місцеву організацію ОУН, СБ та Самооборону того чи іншого населеного пункту. Спеціальних складів курень «Рена» не мав.

Він же ж повідомив, під час допиту, що на жандармерію покладалося завдання провадження контролю за командирами сотні, за забезпечення безпеки на обраних маршрутах. Забезпечували безпеку для сотні, яка знаходилася у населеному пункті із залученням сил самооборони того чи іншого населеного пункту. У кожному населеному пункті діяла самооборона, яка утворювалася із дотриманням суворих принципів конспірації (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 14).

Після арешту уже 7 грудня 1944 р. перебував-знаходився спочатку під вартою у тюрмі НКВС м. Добромиля, а згодом його перевели до м. Самбора Дрогобицького району. На момент арешту був без визначеного місця проживання і у нього при обшуку не виявили жодних документів (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 70).

Військовий трибунал військ НКВС Дрогобицької області від 11 квітня 1945 р. засудив В. Г. Скворцова по статтях 54-1 «б», 54-11 КК УРСР із застосуванням статті 2 Указу Президії Верховної Ради СРСР від 19 квітня 1943 р. на 15 років виправних робіт із позбавленням у правах по пунктах «а», «б», «в» ст. 29 КК УРСР терміном на 5 років із конфіскацією майна. Покарання відбував у виправно-трудоному таборі в м. Норильськ впродовж 10 років 1 місяця 15 днів (із 7 грудня 1944 р. до 22 січня 1955 р.) із них знаходився на поселенні 1 рік 2 місяці та 28 днів (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 88).

Під час перебування в ув'язненні не одноразово звертався до правоохоронних органів СРСР з проханням переглянути його справу. У заяві до Комітету державної безпеки при Раді Міністрів СРСР від 20 червня 1954 р. В. Скворцов просив переглянути його справу та зменшити термін покарання до 10 років виправно-трудомих таборів. Проте силовики відповіли, що при перегляді слідчої справи було встановлено, що її матеріали доводять провину засудженого В. Скворцова і відповідно прийнято рішення залишити без змін судовий вирок Військового Трибуналу. Було дано відповідь на заяву В. Г. Скворцова про відхилення прохання щодо зменшення терміну ув'язнення. Згодом, 8 лютого 1956 р. він подав заяву до головного воєнного прокурора СРСР

із проханням переглянути його кримінальну справу (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 85).

Генеральна прокуратура СРСР видала розпорядження провести повторне розслідування. З цією метою було проведено нові допити В. М. Бескровного у м. Кіровограді та В. Г. Скворцова у м. Норильськ Красноярського краю. Рішенням Військового трибуналу ПРИКВО від 16 квітня 1970 р. залишено без змін судове рішення щодо засудження В. Скворцова та В. Бескровного, оскільки додаткове розслідування не зняло обвинувачення з них (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 87).

І тільки із здобуттям незалежності України на В. Скворцова поширилася дія ст.1 Закону Української РСР від 17 квітня 1991 р. «Про реабілітацію жертв політичних репресій на Україні» за відсутності сукупності доказів, які б підтверджували обґрунтованість притягнення до відповідальності на підставі постанови відділу реабілітації Служби Безпеки України у Львівській області від 18 червня 1993 р. (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 149).

Наступний повстанець Безкровний (справжнє прізвище Безкоровайний) Володимир Маркович (правдиво по батькові Макарович) 1915 р. (у дійсності 1920 р.) народження. Під час арешту (7 грудня 1944 р.) при ньому не було виявлено паспорта і це дало змогу йому під час допитів подати не правдиві персональні відомості про себе з метою вберегти власних матір та сестеру, які мешкали на Кіровоградщині. Оскільки він побоювався, щоб їх не депортували до Сибіру. Натомість повідомив слідчому про своїх родичів тільки те, що вони як і він не були раніше під слідством, не заарештовувалися та не засуджувалися. Родичів за кордоном немає. Батько – Марко Федорович Безкровний, проживав у м. Кіровоград, працював на сільськогосподарському заводі слюсаром, помер у 1930 р. Мати – Анна Григорівна Безкровна, померла у 1938 р. Братів та сестер не мав. Також не було близьких родичів (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 28).

Продовжував свої свідчення говорячи, що народився у місті Кіровоград. До 1940 р. мешкав у м. Вінниця. За національністю – українець. Освіта вища. Закінчив медичний інститут. Походив із робітників. Відзначимо, що під час слідства він чітко подав відомості, що не мав родичів, хоча насправді вони були. До 1941 р. проходив військову службу у Червоній армії. Член ВЛКСМ (1938–1941 рр.).

У 1932 р. у м. Кіровоград закінчив 9 клас. Після цього поступив до медичного інституту в м. Вінниця. Із 1935 р. до 1940 р. навчався у медичному інституті та одночасно працював

зادля забезпечення власних потреб. Після завершення навчання у вересні 1940 р. був призваний воєнкоматом м. Вінниця до лав Червоної Армії та був зарахований до 253 гаубичного артилерійного полку 161 стрілецької дивізії 5-ої армії, де перебував на посаді лікаря.

На початку німецько-радянської війни (22 червня 1941 р.) перебував у складі однієї із дивізій, яка дислокувалася біля села Великі Мости Великомоствського району Львівської області (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 36).

Із відступом радянський військ поблизу міста Львова був контужений від розриву снаряду та 6 липня 1941 р. був підібраний німецькими солдатами та доставлений на збірний пункт військовополонених й поранених до м. Магерів Львівської області. Незабаром направлений до табору для військовополонених до с. Вілька Полкинська (у 20 км від м. Ярослав, тепер Республіка Польща). Під час перебування у німецькому полоні з ним проводилися допити. У червні його допитували у таборі для військовополонених. У кінці 1941 р. допит проводило гестапо під час роботи у лікарні для військовополонених. Проте стверджує, що не пішов на співробітництво із нацистами (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 36 зв.).

У цьому таборі він перебував до кінця 1941 р. У грудні 1941 р. його, як спеціаліста – лікаря, відправили до м. Ярослава у спеціальну лікарню для військовополонених, де працював до 18 липня 1944 р., коли зумів втекти із цього табору.

До речі стверджував, що готувався до втечі ще із березня 1944 р., очікуючи на сприятливі обставини. Наголошує, що до кінця травня 1944 р. хворів. Після одужання не було можливості реалізувати втечу. Також неодноразово готувалися втечі разом із працівниками лазарету. Але не вдалося організувати, оскільки працівники були переведені до інших таборів. І тільки 18 червня 1944 р. група із 25 осіб здійснила втечу із табору Пікуличі (за 6 км від м. Перемишль, тепер Республіка Польща).

На допиті стверджує, що перебував із 6 липня 1941 р. по 18 червня 1944 р., де працював лікарем для радянських військовополонених. Жодних пропозицій від Гестапо про співробітництво не отримував. Однак слідчий заперечував це та навпаки представляв дані, що Гестапо завербувало В. Бескровного до розвідувальної роботи. Проте, він продовжував заперечувати інформацію про співпрацю із німецькою розвідкою.

Перебуваючи у таборі для військовополонених у передмісті Перемишля, шляхом підкопу із кімнати корпусу, де перебуваючи військовополонені

лікарі 18 червня 1944 р. разом із іншими лікарями вдалося здійснити втечу. Відтак із табору переміщувався через села Арламів, Мігове, Коростенко, Нанове Нижньоустрицького району. Стверджує, що після цього впродовж одного місяця він разом із чотирьма чоловіками намагалися приєднатися до радянських партизанів, але в одному із сіл були взяті у полон вояками УПА (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 37).

Говорить, що в УПА перебував із серпня 1944 р. до дня його арешту 6 грудня 1944 р., де виконував обов'язки лікаря, надаючи необхідну медичну допомогу. Користувався псевдонімом «Корчовий». На перших порах перебував при боївці УПА, а із жовтня 1944 р. переведений до сотні «Байди». Наголошує, що за весь час перебування в УПА надав медичну допомогу тільки шістьом пораненим воякам та керівнику сотні «Байда» (намагався явно применшити свою участь).

До речі, під час допиту не назвав імен та прізвищ відомих йому вояків УПА, а тільки подав їхні псевда: «Байда», «Мазепа», «Рен», «Медвідь». Повідомив, що під час арешту та спільного перебування у камері довідався, що псевдо «Медвідь» належить Василю Георгійовичу Скворцову (приховувати не було сенсу, бо знав, що його також заарештували). Не назвав місця розташування військового штабу УПА та його вояків і оунівців із села Мшанець.

У листопаді 1944 р. В. Бескровний, разом із В. Скворцовим, у складі сотні «Байди» брали участь у нападі вояків УПА на районний центр Перегінськ Станіславської області. У представленому обвинуваченні на попередньому та судовому слідствах вони визнали себе винуватими у цьому.

Затриманий 6 грудня 1944 р. у селі Звір Старосамбірського району Дрогобицької області під час військової сутички військ НКВС із воїнами УПА – сотнею «Байди». При затриманні не виявлено при ньому жодних документів та речей.

Після слідства у м. Доброміль його як і В. Скворцова відправили до м. Старий Самбір, де й засудили. Суд визнав його винним у тому, що перебуваючи на службі в Радянській Армії у 1941 р. потрапив у полон до німців звідкіля йому вдалося втекти і вступити до УПА, де виконував обов'язки лікаря (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 40).

Військовий трибунал військ НКВС Дрогобицької області від 11 квітня 1945 р. засудив В. М. Бескровного по статтях 54-1«б», 54-11 КК УРСР із застосуванням статті 2 Указу Президії Верховної Ради СРСР від 19 квітня 1943 р. на 15 років виправних робіт із позбавленням

у правах по пунктах «а», «б», «в» ст. 29 КК УРСР терміном на 5 років із конфіскацією майна. Покарання відбував у виправно-трудовому таборі на Колими. Був звільнений із ув'язнення 8 червня 1955 р. достроково після зарахування робочих днів (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 85).

Після повернення із Колими в Україну поселився у Кіровоградській області. Із 1957 р. працював завідувачем лікарської дільниці, а через п'ять років став завідувачем амбулаторії. Був ветераном праці, відмінником охорони здоров'я (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 149).

Рішення по справі не змінювалося. Зокрема Володимир Маркович Бескровний звертався 6 грудня 1957 р. із заявою до головного воєнного прокурора СРСР із проханням про перегляд його кримінальної справи, однак судовий вирок не було змінено.

У 1990 р. звертався із проханням до голови Верховної Ради УРСР Леоніда Кравчука допомогти у віднайдених документів у військових архівах СРСР для підтвердження проходження ним служби у Радянській Армії. Проте відповідної підтримки у пошуках не отримав. 8 червня 1992 р. звертався до начальника відділу реабілітації УСБУ по Львівській області із проханням про реабілітацію. Прохав про надання реабілітації та пільг як учасника війни 1941 р. та вояка УПА. На Володимира Марковича Бескровного поширювалася дія ст. 1 Закону Української РСР від 17 квітня 1991 р. «Про реабілітацію жертв політичних репресій на Україні» за відсутності сукупності доказів, які б підтверджували обґрунтованість притягнення до відповідальності, відповідно до рішення відділу реабілітації СБУ у Львівській області від 18 червня 1993 р. На підставі цього рішення було видано 29 червня 1993 р. довідку про реабілітацію Безкоровайного Володимира Макаровича, який вже будучи пенсіонером проживав у селі Коробчино Новомиргородського району Кіровоградської області, хворів, мав інва-

лідність другої групи (АСБУ ЛО, спр. 30046, арк. 150). Адже пережив німецький полон, муки сталінізму у таборах смерті.

Висновки. Під час опрацювання кримінально-слідчої справи вдалося окреслити основні віхи життєвого шляху двох повстанців сотні «Байди» Української повстанської армії: Василя Георгійовича Скворцова та Володимира Макаровича (Марковича) Безкоровайного (Бескровного). У кожного із них був свій життєвий шлях до вступу в УПА. Спільним було те, що на початку Другої світової війни вони служили у лавах радянської армії та боролися проти німецьких окупантів, потрапили в німецький полон та зуміли вдало втекти із нього і в кінцевому результаті потрапили до УПА. Саме у її лавах продовжували боротьбу проти нацистського і радянського тоталітарних режимів. При цьому навіть не намагалися утекти до радянських партизан. Відповідно можемо зробити припущення про їхнє невдоволення політикою радянської окупаційної влади. Були заарештовані військами НКВС під час бою сотні «Байди» із частинами НКВС і ЧА. Під час слідства їхні справи було об'єднані в одну. Відзначимо й їхню стійкість на допитах та приховування інформації. Адже жоден із них не розкрив особової інформації про своїх побратимів та навіть більше В. Безкоровайному вдалося подати легенду та приховати свої особові дані (прізвище та побатькові), щоб уберегти своїх рідних від переслідувань і допитів. Для них було винесено однакове судові рішення, яке опиралося на статті про зраду вітчизні та співробітництво із УПА. Кожен із них був засуджений на 15 років ув'язнення, однак, після смерті Й. Сталіна були звільнені достроково, відсидівши в таборах по 10 років. Намагання добитися від радянських каральних органів амністії завершилися невдачею, адже рішення по їх справі було переглянуто тільки вже в період незалежності української держави, відтак їх було реабілітовано як жертв політичних репресій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. АСБУ ЛО – Архів Управління Служби безпеки України у Львівській області. Спр. 30046.
2. Горбаль М. Довідник пошуківця. Реєстр осіб, пов'язаних з визвольною боротьбою на теренах Львівщини (без Дрогобиччини). 1944–1947 (за архівними документами). Львів, 2003. 416 с.
3. Діяльність Служби безпеки ОУН на Дрогобиччині: документи і матеріали (1944 – 1951 рр.) / Упоряд. В. Ільницький, М. Галів. Дрогобич : ПП «Швидкодрук», 2009. 264 с.
4. Ільницький В. Дрогобичська округа ОУН: структура і керівний склад (1945 – 1952 рр.). Дрогобич : Вимір, 2009. 368 с.
5. Ільницький В. (а) Провід ОУН Карпатського краю. Торонто–Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2012. 128 с.
6. Ільницький В. (б) Героїчний чин ОУН і УПА на Дрогобиччині в роки Другої світової війни (Довідник про керівний склад Організації українських націоналістів Дрогобичського району). Дрогобич : Посвіт, 2012. 88 с.
7. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 14: Перемищина: перемиський курінь УПА. Денники сотні «Кричала» / [відп.ред. Є. Штендера, співредактор П. Потічний]. Торонто: Видавництво «Літопис УПА», 1987. 262 с. Кн. 2.
8. Содоль П. Українська Повстанча Армія 1943–49. Довідник. Нью-Йорк : Пролог, 1994. 200 с.

9. Содоль П. Українська Повстанча Армія 1943–49. Довідник другий. Нью-Йорк : Пролог, 1995. 296 с.
10. Спогади вояків УПА та учасників збройного підпілля Львівщини і Любачівщини. Львів, 2003. 448 с.

REFERENCES

1. ASBU LO – Arkhiv Upravlinnia Sluzhby bezpeky Ukrainy u Lvivskii oblasti. Spr. 30046.[Archive of the Office of the Security Service of Ukraine in the Lviv region. Case 30046] [in Ukrainian].
2. Horbal M. Dovidnyk poshukivets. Reiestr osib, poviazanykh z vyzvolnoiu borotboiu na terenakh Lvivshchyny (bez Drohobychchyny). 1944 – 1947 (za arkhivnymy dokumentamy). [Guide search engine. Register of persons connected with the liberation struggle in the territories of Lviv Oblast (without Drohobych Oblast). 1944–1947 (according to archival documents)]. Lviv, 2003. 416 s. [in Ukrainian].
3. Diiialnist Sluzhby bezpeky OUN na Drohobychchyni: dokumenty i materialy (1944 – 1951 rr.) [Activities of the OUN Security Service in Drohobych region: documents and materials (1944–1951)] / Uporiad. V. Ilnytskyi, M. Haliv. Drohobych: PP «Shvydkodruk», 2009. 264 s. [in Ukrainian].
4. Ilnytskyi V. Drohobytska okruha OUN: struktura i kerivnyi sklad (1945 – 1952 rr.) [Drohobytsk OUN: structure and leadership (1945–1952)]. Drohobych: Vymir, 2009. 368 s. [in Ukrainian].
5. Ilnytskyi V. (a) Provid OUN Karpatskoho kraiu [Conduct of the OUN of the Carpathian region]. Toronto – Lviv: Vydavnytstvo “Litopys UPA”, 2012. 128 s. [in Ukrainian].
6. Ilnytskyi V. (b) Heroichni chyn OUN i UPA na Drohobychchyni v roky Druhoi svitovoi viiny (Dovidnyk pro kerivnyi sklad Orhanizatsii ukrainskykh natsionalistiv Drohobytskoho raionu) [The heroic rank of the OUN and UPA in Drohobych region during the Second World War (Handbook on the leadership of the Organization of Ukrainian Nationalists of Drohobych region)]. Drohobych: Posvit, 2012. 88 s. [in Ukrainian].
7. Litopys Ukrainskoi Povstanskoii Armii [Annals of the Ukrainian Insurgent Army]. T. 14: Peremyshchyna: peremyskyi kurin UPA. Dennyky sotni “Krylacha” / [vidp.red. Ye. Shtendera, spivredaktor P. Potichnyi]. Toronto: Vydavnytstvo “Litopys UPA”, 1987. 262 s. Kn. 2. [in Ukrainian].
8. Sodol P. Ukrainska Povstancha Armiia 1943–49 [Ukrainian Insurgent Army 1943–49]. Dovidnyk. Niu-York: Proloh, 1994. 200 s. [in Ukrainian].
9. Sodol P. Ukrainska Povstancha Armiia 1943 – 49 [Ukrainian Insurgent Army 1943–49]. Dovidnyk drugyj. Niu-York: Proloh, 1995. 296 s. [in Ukrainian].
10. Spohady voiakiv UPA ta uchasnykiv zbroinoho pidpillia Lvivshchyny i Liubachivshchyny [Memories of UPA soldiers and members of the armed underground of Lviv region and Lyubachiv region]. Lviv, 2003. 448 s. [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 247.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-5>

Ганна АКРІДИНА,
orcid.org/0000-0003-0004-8824
Ph. D.,

старший викладач кафедри образотворчого мистецтва
Одеської державної академії будівництва та архітектури
(Одеса, Україна) annakridina8@gmail.com

**ОСОБЛИВОСТІ ТЕМАТИКИ І СТИЛІСТИКИ
САКРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У СВЯТО-АРХАНГЕЛО-МИХАЙЛІВСЬКОМУ
ЖІНОЧОМУ МОНАСТІРІ В ОДЕСІ**

У статті досліджені особливості тематики і стилістики монументально-декоративного мистецтва у Свято-Архангело-Михайлівському жіночому монастирі в Одесі. Зібрано інформацію з історії утворення архітектури головного Архангело-Михайлівського собору обителі, храму, освяченого на честь Собору преподобних отців Києво-Печерських, каплиці, присвяченій святим мученикам Борису і Глібу. Проаналізовано сучасний стан художнього оформлення обителі.

У публікації представлено документальний матеріал з історії, реконструкції та реставрації, сучасного оздоблення монастирських храмів і каплиці. Детальний аналіз сакральних творів здійснено у взаємозв'язку з архітектурним оточенням. Досліджені програми розписів, встановлено зв'язок сюжетів з тематикою освячення храмів. Виявлені композиційні і стилістичні особливості монументальних творів, які обумовлені специфікою завдань, поставлених перед майстрами, характером сучасної церковної архітектури.

Показано вплив візантійського іконопису на розписи і мозаїки обителі. Проаналізовано, що сучасні майстри православного монументального мистецтва створюють власну інтерпретацію художньої спадщини Візантії, що обумовлено необхідністю утворення синтезу з архітектурним оточенням.

Показані особливості і відзначена роль орнаментального декору монастирських храмів та каплиці. Наведені аналоги зі світового церковного мистецтва, які служили орієнтиром для художників-іконописців у створенні монументальних образів в екстер'єрах та інтер'єрах релігійних споруд. У результаті проведеного дослідження були з'ясовані особливості використання сучасних матеріалів і технологій у виконанні монументально-декоративного оформлення жіночого монастиря.

Вивчення мистецтва, представленого в Архангело-Михайлівському монастирі, здійснено у порівнянні зі світовими християнськими художніми творами. Такий підхід сприяє формуванню цілісного бачення розвитку церковного мистецтва півдня України.

Ключові слова: монументально-декоративне мистецтво, стінопис храмів, мозаїки, сакральне мистецтво, стиль, канон, візантинізм.

Anna AKRIDINA,
orcid.org/0000-0003-0004-8824
Ph.D.,

Senior Lecturer at the Department of Fine Arts
Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture
(Odesa, Ukraine) annakridina8@gmail.com

**THE PECULIARITIES OF THE THEME AND STYLISTICS OF THE SACRED ART
IN THE CONVENT OF ST. ARCHANGEL MICHAEL IN ODESA**

The article examines the peculiarities of the theme and style of sacred art in the Saint Archangel Michael Convent in Odesa. The information from the history of the formation of the architecture of the main Archangel-Michael Cathedral, the temple consecrated in honor of the Council of the Kyiv-Pechersk Reverend Fathers, the chapel dedicated to saint martyrs Boris and Glib has been collected. The current state of the monumental and decorative art of the monastery has been analyzed.

The publication presents documentary material on the history, reconstruction and restoration, modern decoration of monastery churches and chapels. A detailed analysis of sacred artworks and monumental decor of the monastery's temples in relation to the architectural environment was carried out. The programs of paintings were studied;

the connection of the plots with the temples consecration was established. The compositional and stylistic features of monumental artworks have been revealed, which are determined by the specifics of the tasks set, the features of church modern architecture.

The influence of icon painting of the Byzantine canon and stylistics on the paintings and mosaics of the monastery has been shown. It is analyzed that modern masters of monumental Orthodox art create their own interpretation of the artistic heritage of Byzantium, which is due to the need to form a synthesis with the architectural environment.

The features and role of ornamental decoration of conventual churches and chapel are shown. Analogues from world church art which served as references for artists in creating monumental images in the exteriors and interiors of sacred buildings are represented. As a result of the conducted research, the peculiarities of the use of modern materials and technologies in the monumental and decorative art of the convent have been clarified.

The study of the art represented in the convent has been carried out in comparison with the world's Christian works of art. This approach contributes to the formation of a holistic vision of the church art development of the south of Ukraine.

Key words: *monumental and decorative art, temple wall painting, mosaics, sacred art, style, canon, Byzantinism.*

Постановка проблеми. У зв'язку з активним відродженням християнства в Україні з 1990-х років спостерігається зацікавленість вчених в мистецтвознавчих дослідженнях старовинної і нової храмової архітектури та іконопису країни. У вивченні сакрального мистецтва регіону важливим є дослідження мистецтва Свято-Архангело-Михайлівського жіночого монастиря, який є центром збереження і просування іконопису візантійської традиції.

Метою статті є мистецтвознавче дослідження монументально-декоративного оформлення Свято-Архангело-Михайлівського жіночого монастиря в Одесі.

Аналіз досліджень. Існує низка праць, які розкривають історичний аспект заснування і відродження Свято-Архангело-Михайлівського жіночого монастиря в Одесі. Серед них книги «Молитовні лампади. Історія Одеських монастирів» ігумені Серафими (Шевчик) (1996), «Храми и монастыри Одессы и Одесской области», написані під керівництвом О. М. Яція і видані у 2001, 2005 і 2012 роках. Питання впливу візантійської художньої системи на сучасне монументальне церковне мистецтво України опрацьоване у дисертації А. В. Сімонової «Візантійські традиції в сучасних розписах православних храмів України (кінець ХХ — початок ХХІ століття)» (2015) (Сімонова, 2015). Особливості розвитку мистецтва православних храмів Одеси досліджені у дисертації Г. В. Акрідіної «Монументально-декоративне мистецтво православних храмів Одеси» (Акрідіна, 2021).

Виклад основного матеріалу. Ще в часи Київської Русі архангел Михаїл вважався покровителем держави, у зв'язку з чим був зображений на столичному гербі (Шевченківська енциклопедія, 2013: 228). Перші християнські святині Київської Русі, такі як Видубицький Свято-Михайлівський і Свято-Михайлівський Золотоверхий монастирі XI і XII століть отримали назву на його честь. Присвячення жіночого монастиря в Одесі

голови небесного воїнства пов'язано з тим, що він також є заступником ченців, які є образом янголів на землі. Храми на Михайлівській площі (1817–1820) і на вулиці Маразлівській, поблизу Суворовської фортеці (1828–1835) в Одесі були присвячені архангелу Михаїлу. Останній згодом перетворився на жіночу обитель.

Архангело-Михайлівський жіночий монастир в Одесі було засновано у 1841 та освячено у 1844 році. Обитель була вперше закрита у 1923 році, а з 1930 по 1942 роки її діяльність було повністю зупинено. Під час окупації Одеси у 1942 році монастир було відкрито Румунською Духовною місією. Проте, у 1961 році, обитель була вдруге закрита, її територію передали міській туберкульозній лікарні. Церковне майно було передано у кафедральний собор і Свято-Успенський чоловічий монастир. Зафіксовано, що на початку 1990-х років територія з напівзруйнованими будівлями перебувала у запустінні.

Відродження Архангело-Михайлівської обители почалося у 1992 році, освячення було здійснено першого травня 1993 року. На сьогодні жіночий монастир активно здійснює суспільне та освітньо-просвітницьке служіння. Територія обители включає Будинок милосердя, заснований у 1990-х роках, а також музей «Християнська Одеса», відкритий у 2004 році. Крім того, регулярно проводяться культурні заходи, такі як християнські виставки-ярмарки. Діяльність монастиря спрямована на збереження і поширення канонічної православної культури. Він є місцем навчання студентів іконописного, золотощвейного і регентського відділень Одеської духовної семінарії (далі – ОДС). Керівництво здійснюється черницею Таїсією (Есфір Наумівною Серпіоною).

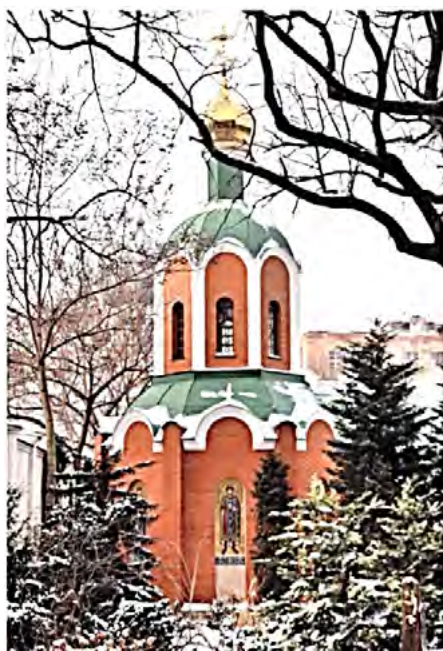
Починаючи з 1992 року, живописці-монументалісти і мозаїсти працювали над прикрашенням Архангело-Михайлівської обители. При вході на територію святині розміщені керамічні панно з образом архангела Михаїла з серафимами, виконані у технології майоліки, які були ство-

рені Валерієм і Наталією Албул. А. О. Шелюто та А. С. Чаркін є авторами мозаїк на фасадах храмів. Колектив майстрів під керівництвом В. В. Рудакова розписав інтер'єри монастирських церков.

15 травня 2004 року було освячено каплицю святих Бориса і Гліба, розташовану у жіночому монастирі (іл. 1). У середині ніш фасаду розміщені повнофігурні мозаїчні ікони цих святих (іл. 2). Образи були створені у 2007 році Андрієм Олександровичем Шелюто (1968 р. н.). З 2002 року він разом з дружиною О. М. Шелюто очолює відділення церковного художнього шиття при ОДС. У мозаїках помітний стилістичний вплив творів Візантії Комнінівського і Палеологівського періодів. Особливу розкіш надає деталізація княжих риз з візерунками, зокрема багато прикрашений пурпуровий гіматій святого Гліба. Завдяки орнаменту, який нагадує декор склепінь хору Софії Київської, досягнуто візуальне згладжування лінії стикування панно і насиченого облицювання каплиці. Прихильність традиціям Візантії простежується у комбінації кольорової смальти і мармуру різноманітних відтінків. Згідно зі спостереженнями А. О. Шелюто, через те, що мрамур легко вбирає вологу і забруднюється, помітно змінюючи тон, його застосування в екстер'єрній мозаїці вимагає особливої вибірковості (Акрідіна, 2018). Золота смальта тла виготовлялася за класичною технологією: були використані три шари скла і прошарки сусального золота. Комбінований метод набору мозаїки були обрані майстром для уникнення деформації плити у майбутньому.

Головний храм монастиря освячений на честь архангела Михаїла. Він розташований на другому поверсі великої підковоподібної будівлі в архієрейській приймальні. Історичні записи свідчать про те, що у 1942 році був прийнятий акт на будівництво храму за проектом, розробленим архітектором Д. Т. Мірошніченком з допомогою черниць монастиря Мелетії, Тамари і Таїсії. Восени того ж року було завершено облаштування церкви. У день архістратиґа Михаїла відбулося її освячення. У травні 1952 року було розпочато реконструкцію Архангело-Михайлівської церкви, в результаті чого було розширено площу приміщення, створені хори і новий стінопис. На збереженій фотографії 1950-х років можна бачити, що аналогом художнього оформлення храму був монументальний живопис В. М. Васнецова зі Свято-Володимирського собору у Києві, який надав значний вплив на розвиток церковного мистецтва від кінця XIX століття.

Після повернення монастиря єпархії, у 2007 році розпочалося активне відновлення Архангело-Михайлівського храму. Просторе приміщення, яке не має купола і стовпів, поділене трьома півциркульними арками на дві зони. Східна половина має стіни, які переходять у зімкнутий звід, тоді як західна частина, що має плоску стелею, виконує функцію притвору. Програма нових розписів була розроблена Ігуменею монастиря Серафимою (Шевчик) та іконописцями В. В. Рудаковим і Н. Є. Желтомирською. Стінопис храму було створено в період між 2011 і 2015 роками (іл. 3).



Іл. 1. Каплиця святих Бориса і Гліба. 2004 р.



Іл. 2. А. О. Шелюто. Св. Борис. Св. Гліб. 2007 р.
Мозаїки каплиці

Розписом керував В. В. Рудаков, у проєкті брав участь А. О. Письмиченко. Стилiстика монументальних творiв поєднує провiднi вiзантiйськiй i давньоруськiй стилi.

У захiднiй частинi храму зображенi численнi образи святих ченцiв, що вiдображає тему його посвяти, оскiльки монахи є подобою янголiв на землi. У стiнописi представленi образи святих Іоанна Пустельника, Симеона Стовпника, Іоанна Святогорця, сюжети з життя Сергія Радонезького та Олександра Свiрського.

У розписi «Спас Недрiманне Око», що знаходиться над порталом, Господь Ісус Христос зображений з вiдкритими очима. Ця iконографiя вiдображає фрагмент тексту Старого Завiту, де Бог порiвнюється з левом: Лев, що з племенi Юдиного (Об'яв. 5 : 5). Якостi царственої тварини, яка навiть сплячою навiває трепет i страх, надають можливiсть такого порiвняння. Іконографiя розпису iлюструє слова Христа: Я сплю, та моє серце не засинає (Пiсн. 5 : 2). У композицiї передано як богобоязливi люди перебувають пiд невпинною охороною Ісуса i Дiви Марiї вiд «тяжкого сну грiховного».

У центрi стелi притвору розташована композицiя «Богородиця на престолi» з Немовлям серед ангелiв в оточеннi стилiзованої виноградної лози у виглядi альфрейних вiзерункiв. Подiбна композицiя присутня у розпису плафону церкви Святого Михаїла (близько 1230 р.) у Гiльдесгаймі, в iконах «Спас Лоза Істинна» («Христос Виноградар»). Поєднання образiв святих i рослинних мотивiв, зображення святих в оточеннi рослинних мотивiв у розписi «Богородиця на престолi» нагадує iко-

нографiю «Дерево Єссея», що є алегорiєю родо-воду Ісуса Христа.

Композицiї на склепiнних схiдному нефi «Чудо у Хонех», «Чудо у монастирi Дохiар» вiдображають чуда архангелiв, що є провiдною темою розпису храму. У захiднiй частинi сакрального простору розташовується композицiя «Три отроки у вогннiй печi», що заснована на тексті Книги пророка Даниїла (Дан. 1 : 7). Фрески на цей сюжет присутнi у катакомбах Прiсцилли (IV ст.), у печернiй церквi Каранлiк у Каппадокiї (XI–XIII ст.), монастирi Ватопед на Афонi (1312), храмi Святих апостолiв у Сербiї (XIV ст.), у мозаїцi монастиря Осiос Лукас (XII ст.) та у книжкових мiнiатюрах. Спостерiгається вiдповiднiсть iконографiї «Покрова Богородицi», зокрема образу «Покрий нас кровом крилу Твоєю», який був особливо поширений на початку XVIII столiття.

Подоба банi i вiтрили у нефi сформованi за допомогою живописних засобiв. Композицiя «Пресвята Трiця Старозавiтна», заснована на одкровеннi Сергія Радонезького i вiдтворена з оригiналу Андрiя Рубльова, розмiщена на перетинi орнаментованих смуг, що iмiтують ребра зводу. Орнаментованi «ребра» з'єднують центральну композицiю з образами євангелiстiв у медальйонах. На стiнах є два живописнi яруси. У верхньому з них представленi багатофiгурнi композицiї фризогого типу. Вiвтарний розпис є найбільш масштабним. У ньому поєднанi образ Христа Вседержителя i мотив Деїсусу з сонмом ангелiв.

У Будинку милосердя (iл. 4) Архангело-Михайлiвського монастиря знаходиться храм,



Іл. 3. Інтер'єр АрхангелоМихайлiвського храму жiночого монастиря.
Розпис: 2011–2015 рр.

який був освячений у 2007 році на честь Собору преподобних отців Києво-Печерських. Особливостями архітектури храму є однобанна конструкція, відсутність стовпів і вітрил і кубічна форма апсиди. Програма розписів була сформована В. В. Рудаковим і настоятелькою обителі Серафимою (Шевчик). Художнє оздоблення було створено у 1999–2000 роках В. В. Рудаковим і Н. Є. Желтомирською з допомогою А. Письмиченка та І. Паламаря, які малювали убруси та орнаментальні елементи. Лінійне розміщення зображень по чотирьох рядах і відокремлення композицій опушкою або смугою візерунків дозволило досягти синтезу стінопису з архітектурою. Схожі прийоми можна помітити у монастирях Осіос Лукас і Дафні, монументальні композиції яких також мають чіткі обрамлення. Особливістю розпису є зміна сили тону зображення у залежності від розташування мальовничого ярусу. Стінопис собору Різдва Богородиці Ферапонтова монастиря, що був створений на початку XVI століття, є провідним аналогом вишуканого колориту, розташування фігуративних композицій та орнаментів по ярусах.

У процесі створення розписів художники-іконописці надавали перевагу передачі теми посвяти храму та гармонійному поєднанню художнього оформлення з камерним архітектурним простором. У другому живописному реєстрі нефа можна бачити композицію «Собор преподобних отців Києво-Печерських», де центральними є образи Антонія і Феодосія. Покриті руки святих, якими вони тримають ікону Успіння Богородиці,

підкреслює особливе благоговіння. Зображення храму символізує Києво-Печерську Лавру.

Розпис на північній стіні зображує сцену, яка описана в Києво-Печерському патерику (Києво-Печерський патерик, 2001), де Богородиця звела чотирьох знатних зодчих для створення першої кам'яної церкви Києво-Печерського монастиря у 1073 році. Кожен елемент композиції детально ілюструє історичний текст. Наприклад, архітектурний тип храму, зображений у розпису, відповідає свідченням про початковий вигляд Успенського собору, який мав один купол і шість стовпів (Жарких, 2013: 250–252). По сторонах від образу Богородиці можна побачити 12 святих мужів, серед яких Антоній і Феодосій Печерські. Історичні джерела свідчать, що в XI столітті монах Антоній, засновник чернецтва у Київській Русі, перебував у Києві, де залучив до себе 12 прихильників та безліч учнів. Феодосій був одним з учнів Антонія, його шанували разом з наставником.

У стінописі храму у верхньому ряду нефа у хронологічному порядку зображені сюжети дванадесятих свят. Фігури святих крупні. Це надає їм величного вигляду порівняно з навколишнім простором. Також, на іконах бічні елементи часто виходять за межі зображень, що створює відчуття нескінченності композиції.

У нижній частині стінопису розміщені тексти з богослужбової книги (мінеї), які містять молитви на честь святих на кожен день року. Орнамент з виноградними пагонами оточує тексти і створює візерунок. Художнє оформлення



Іл. 4. Будинок милосердя. 1990-ті рр. Свято-Архангело-Михайлівський жіночий монастир

храму надає враження розкритої книги за рахунок наявності багатофігурних сцен і текстових композицій, що схоже на мистецтво ілюмінованих рукописів. Додаткові написи у храмі підкреслюють догматичний зміст зображень. Зокрема, слова Спасителя церковнослов'янською над вітварною композицією «Євхаристія» пояснюють сакральний сенс Причастя.

Художнє оформлення церкви, розташування монументальних композицій відповідає канону і передає догматичний зміст, незважаючи на відсутність таких традиційних елементів архітектури як стовпи, вітрила, конха. Наприклад, зображення євангелістів на східній та західній стінах центрального нефа вписані у трикутники, що створюють подобу вітрил. Також образи серафимів на вузьких міжвіконних площинах барабана купола мають шість крил, а не меншу їх кількість.

Образ Христа Пантократора у куполі детальний і витончений, він відповідає зразкам мистецтва Палеологівського Ренесансу. Кольори, що використовуються в церковному живописі, такі як блакитний, теракотовий і вохра, повторюються в різних елементах стінопису, створюючи гармонійний ансамбль. Верхній регістр стінопису вітваря містить композицію «Євхаристія», яка складається з двох частин. У цьому розпису образи Христа та ангела, що служить Йому під час піднесення Дарів, подвоюються.

Багатофігурні композиції та окремі образи у храмі були написані акрилом на полотнах. Тексти та орнаменти третього ярусу були нанесені на

поверхні стін. Слід відзначити відсутність застосування трафаретного методу, про що свідчить те, що елементи візерунків інтер'єру відрізняються один від одного. Всі елементи живопису підпорядковані загальному композиційному, стилістичному, колірному задуму. Це сприяє виявленню головного і другорядного у художньому ансамблі.

Висновки. Внаслідок проведеного дослідження було з'ясовано, що через художнє оформлення храмів передано символічний зміст присвячення жіночого монастиря (1844) архангелу Михаїлу.

Монументально-декоративне мистецтво храмів Архангело-Михайлівського монастиря створено переважно у стилістиці візантійського іконопису. Відзначено, що мозаїки каплиці святих Бориса і Гліба зазнали вплив мистецтва Комнінівського і Палеологівського періодів. Було встановлено, що в розписах Архангело-Михайлівського храму і церкви на честь Собору преподобних отців Києво-Печерських поєднано візантійську спадщину з ясністю ритмів композицій, гармонійністю та узгодженістю колористичного рішення, які притаманні фрескам Андрія Рубльова і Діонісія.

Таким чином, Архангело-Михайлівський монастир в Одесі є одним з важливих центрів України з розвитку і просування сакрального монументального мистецтва, створеного за візантійським канонам і стилістикою. Підкреслено, що існування іконописного відділення ОДС в обителі сприяє збереженню і дослідженню спадщини візантійського мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акрідіна Г. В. Монументально-декоративне мистецтво православних храмів Одеси : дис. ... доктора філософії. Київ, 2021. 242 с.
2. Жарких М. І. Успенський собор Печерського монастиря у Києві. Енциклопедія історії України : у 10 т. Київ : Наукова думка, 2013. Т. 10. С. 250–252.
3. Інтерв'ю з Шелюто А. О. [Звукозапис]. Одеса, 2018. 124 хв. Аудіоархів Г. В. Акрідіної.
4. Києво-Печерський патерик / пер. з церковносл. М. Кашуба і Н. Пікулик. Львів : Свічадо, 2001. 192 с.
5. Сімонова А. В. Візантійські традиції в сучасних розписах православних храмів України : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.05 «Образотворче мистецтво». Харків, 2015. 23 с.
6. Шевченківська енциклопедія. У 6 т. Михаїл Архістратиг / Гол. ред. М. Г. Жулинський. Київ : Ін-т літератури ім. Т. Г. Шевченка, 2013. Т. 4. С. 228.

REFERENCES

1. Akridina H. V. (2021) Monumentalno-dekorativne mystetstvo pravoslavnykh khramiv Odesy [Monumental and decorative art of Orthodox churches in Odesa]: dys. ... doktora filosofii. Kyiv, 2021. 242. [in Ukrainian].
2. Zharkikh M. I. Uspenskyi sobor Pecherskoho monastyria u Kyievi [Dormition Cathedral of Pechersk Monastery in Kyiv]. Entsiklopediia istorii Ukrainy : u 10 t. Kyiv : Naukova dumka, 2013. T. 10. 250–252. [in Ukrainian].
3. Interviu z Sheliuto A. O. [Interview with A. O. Sheliuto] [Zvukozapys]. Odesa, 2018. 124 khv. Audioarkhiv H. V. Akridinoi. [in Ukrainian].
4. Kyievo-Pecherskyi paterik [Kyiv-Pechersk paterik] / per. z tserkovnosl. M. Kashuba i N. Pikulyk. Lviv : Svichado, 2001. 192. [in Ukrainian].
5. Simonova A. V. Vizantiiski tradytsii v suchasnykh rozpysakh pravoslavnykh khramiv Ukrainy [Byzantine traditions in modern paintings of Orthodox churches in Ukraine] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva : spets. 17.00.05 «Obrazotvorche mystetstvo». Kharkiv, 2015. 23. [in Ukrainian].
6. Shevchenkivska entsyklopediia. U 6 t. Mykhail Arkhistratyh [Archangel Michael] / Hol. red. M. H. Zhulynskiy. Kyiv : In-t literatury im. T. H. Shevchenka, 2013. T. 4. 228. [in Ukrainian].

УДК 766:76.02+37.504

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-6>

Богданна БАБКІНА,
orcid.org/0000-0002-5342-8540
студентка II курсу магістерського рівня
Інституту архітектури та дизайну
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) *babkina_b@ukr.net*

Майя БАБКІНА,
orcid.org/0000-0002-6403-2226
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Інституту гуманітарних і соціальних наук
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) *babkina_m@ukr.net*

СОЦІАЛЬНИЙ ПЛАКАТ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

У статті досліджено особливості соціального плаката як засобу емоційного впливу на формування екологічної свідомості людини. Розглянуто екологічну проблему вирубки лісів та знищення зелених масивів у дизайні соціального плаката, розкрито суспільну проблему через емоційне сприйняття зорових і вербальних образів.

Відповідно до мети проаналізовано наукові дослідження й публікації, у яких висвітлено функції плаката як жанру візуальної комунікації. Встановлено на основі сучасних досліджень, що соціальний плакат є ефективним засобом передачі візуальної інформації, реклами, носієм культурних трендів, способом впливу на свідомість особистості та її мотивацію до активної діяльності.

Наведено та охарактеризовано приклади соціального плаката екологічного спрямування українських та зарубіжних авторів, в яких розглядається проблема знищення дерев.

З'ясовано, що створюючи графічні зображення, дизайнеру необхідно враховувати емоційне сприйняття глядачем певних проблем. Емоції як широка сфера почуттів і переживань людини впливають на всю її діяльність, мають соціальний характер, що свідчить про ставлення людини до різних явищ суспільного життя. Через емоції людина усвідомлює певну проблему, її аналізує, досліджує, дає свою оцінку та шукає шляхи вирішення. Дизайнеру необхідно знати як відбувається сприйняття образів глядачами і вміти влучно донести до аудиторії суспільну проблему.

Акцентовано, що плакат потребує сучасних дизайнерських рішень, поєднуючи традиційні та інноваційні підходи, повинен мати чітку візуальну комунікативну формулу, спрямовану на розкриття певної проблеми та стимулювання до діяльності. Створення плаката передбачає дотримання принципів: чіткість подачі, зрозумілість образу, графічна виразність, лаконічність у розкритті змісту, спрямованість на сучасного глядача. Зазначено, що завданням дизайнера є пошук нових форм, ефективних методів, інноваційних підходів до створення екологічних плакатів, щоб привернути увагу громадськості до вирішення проблем захисту навколишнього середовища.

Ключові слова: соціальний плакат, емоційний вплив, екологічна проблема, вирубка дерев, екологічна свідомість.

Bohdanna BABKINA,
orcid.org/0000-0002-5342-8540
Second-year Master's student
Institute of Architecture and Design of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) *babkina_b@ukr.net*

Maiya BABKINA,
orcid.org/0000-0002-6403-2226
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Foreign Languages Department
Institute of Humanities and Social Sciences of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) *babkina_m@ukr.net*

SOCIAL POSTER AS A MEANS OF EMOTIONAL INFLUENCE ON THE FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS

The article examines the peculiarities of the social poster as a means of emotional influence on the formation of a person's environmental consciousness. The ecological problem of deforestation and the destruction of green massifs in the design of the social poster is considered, and the social problem is revealed through the emotional perception of visual and verbal images.

According to the goal, scientific studies and publications are analysed, which highlighted the functions of the poster as a genre of visual communication. It is established on the basis of modern research that the social poster is an effective means of transmitting visual information, advertising, a carrier of cultural trends, a way of influencing the consciousness of an individual and his motivation for activities.

Examples of ecologically oriented social posters by Ukrainian and foreign authors are presented and characterized, in which the problem of tree destruction is considered.

It is found that when creating graphic images, the designer needs to take into account the viewer's emotional perception of certain problems. Emotions, as a broad sphere of human feelings and experiences, affect all of his activities, have a social character, which indicates a person's attitude to various phenomena of social life. Through emotions, a person becomes aware of a certain problem, analyses it, investigates it, gives his assessment and looks for solutions. For this, the designer needs to know how the audience perceives images and be able to accurately communicate a social problem to the audience.

It is emphasized that the poster needs modern design solutions, combining traditional and innovative approaches, must have a clear visual communicative formula aimed at revealing a certain problem and stimulating activity. The creation of a poster requires compliance with the following principles: clarity of presentation, clarity of the image, graphic expressiveness, brevity in revealing the content, targeting the modern viewer. It is noted that the task of the designer is to find new forms, effective methods, innovative approaches to creating ecological posters in order to draw public attention to the solution of environmental protection problems.

Key words: social poster, emotional impact, environmental problem, cutting down trees, environmental awareness.

Постановка проблеми. Сучасні проблеми захисту довкілля вимагають формування екологічної свідомості людини, усвідомлення необхідності її взаємодії з природним середовищем та вміння раціонального природокористування. Популяризація свідомого ставлення людини до природи передбачає пошук різних засобів впливу на її спосіб мислення, погляди, емоції, поведінку, активізацію процесів емпатії, рефлексії, співпереживання. Одним із засобів впливу на емоційний стан людини та її свідомість є соціальний плакат. Як жанр візуальної комунікації він має різноманітні інформаційні та виховні можливості.

Аналіз досліджень. Значна кількість сучасних досліджень присвячені жанру візуальної комунікації, яким є соціальний плакат як носій культурних трендів, засіб реклами, спосіб впливу на громадянську свідомість і мотивацію особистості до активної діяльності тощо.

У культурному вимірі плакат має бути естетичним і нестандартним, мати графічну варіативність, зберігати символічні значення, бути цікавим для цільової аудиторії (Прищенко, 2020).

Ефективність дії плаката як інструмента й ефективного засобу передачі візуальної інформації полягає у створенні вдалої інформаційної концепції, що забезпечує результативне сприйняття, знаходиться під впливом мас-медіа та віддзеркалює дух часу (Залевська, 2019).

У соціальному плакаті значну роль відіграє застосування влучних метафор, які посилюють

враження від задуманого образу та додають глибинного змісту розуміння проблем. На основі цього у плакатному мистецтві формується візуальний ряд соціальних повідомлень (Олешко, Петровська, Палій, 2019).

Важливе значення у створенні плаката має мотиваційний аспект. Точні змістові цитати й графічні образи з психологічною складовою мотивують глядача до вирішення певних проблем (Гуменюк, 2021).

При створенні плаката як засобу рекламного повідомлення соціального змісту необхідно враховувати ціннісні орієнтації, погляди, принципи, інтереси і потреби споживачів, що сприятиме правильному графічному оформленню соціальної реклами, організації її інформаційного змісту та ефективному його поданню різним цільовим аудиторіям (Москаленко, Іванова, 2007).

У сфері екологічної пропаганди плакат посідає вагомe місце у формуванні екологічно орієнтованого образу мислення в суспільстві (Бернат, 2017).

У нашому дослідженні розглядаємо екологічну проблему вирубки лісів і знищення зелених масивів у дизайні соціального плаката, його візуальне сприйняття та вплив на емоційний стан і формування екологічної свідомості людини.

Мета статті – дослідити особливості соціального плаката як засобу емоційного впливу на формування екологічної свідомості людини.

Виклад основного матеріалу. Успішне вирішення екологічних проблем потребує нової ідео-

логії життя й формування екологічної свідомості особистості. Пріоритетна роль у цьому процесі належить екологічній освіті, яка здатна створити передумови для виховання екологічно зорієнтованих фахівців найрізноманітніших професій. Екологічно зорієнтований дизайнер, створюючи соціальний плакат, може висвітлювати найактуальніші екологічні проблеми, сучасний стан довкілля, забезпечення населення водою, стан лісових ресурсів, ґрунтів, використання корисних копалин, забруднення повітря тощо.

Для цього дизайнеру необхідно знати як відбувається сприйняття образів глядачами та вміння влучно донести до аудиторії суспільну проблему. У дизайні соціального плаката потрібно брати до уваги емоційне сприйняття глядачем проблеми, оскільки почуття, переживання здатні впливати на всю діяльність і активність людини. Через емоції, які виконують різні функції (аналіз, оцінювання, стимулювання, регулювання), людина усвідомлює проблему, її аналізує, досліджує, оцінює та шукає шляхи вирішення. Таким чином, у соціальному плакаті як одному із жанрів графічного дизайну висвітлюється суспільна проблема через емоційне сприйняття зорових і вербальних образів.

В умовах глобалізації та соціокультурних трансформацій, як зазначає С. Прищенко, змінилася візуальна мова, відображаючи кардинальні зміни ціннісних орієнтацій та естетичних смаків суспільства. На думку науковця, візуальні потоки переважають над вербальними, виникає фрагментарне, «кліпове» мислення, засноване на емоціях, побудоване на візуальності та сприйнятті великої кількості різних елементів (Прищенко, 2020: 101-102).

Отже, графічні зображення сприймаються краще і мають більший емоційний вплив, ніж вербальний текст. Тому соціальний плакат як витвір графічного мистецтва, цілісний інформаційний продукт, рекламний носій візуалізації соціальної проблеми, засіб пропаганди суспільних цінностей, реалізатор естетичних смаків повинен мати не лише змістове навантаження, а й емоційно впливати на споживача, формуючи його світогляд.

Створення плаката, що висвітлює соціальну проблему, потребує сучасних дизайнерських рішень. Як носій масової інформації соціальний плакат повинен мати чітку візуальну комунікативну формулу, спрямовану на розкриття певної проблеми й стимулювання до діяльності; виконувати комунікаційні функції (інформаційну, експресивну, мотиваційну); відповідати певним принципам, що спрямовані на глядача (графічна виразність, лаконічність у розкритті змісту, чіткість подачі, зрозумілість образу); поєднувати

в собі взаємодію різних складових частин (ілюстративні зображення, колірну гаму, шрифтові композиції, орнаменти, фотографії, символічні значення, художні метафори, фірмові константи, слогани, гасла тощо). Формат плаката може бути різним, а за композиційними особливостями поділятися на візуальний, текстовий, або мати графічне і вербальне поєднання.

До художньо образних засобів створення плаката належать фотографіка, мальоване або цифрове зображення, нарративні та ненаративні засоби (цитування, метафора, алегорія, іронія, парадокс, гротеск, гіпербола, колаж), що направлені на образне та емоційне сприйняття інформації, поданої в плакаті. Використання ремінісценції, алюзії, мозаїчності, пастишу, палімпсесту, подвійного кодування та різноманітних стилістичних запозичень визначають належність візуальної інформації до тексту в плакаті (Залевська, 2019).

На сьогодні однією з соціальних проблем, яка висвітлюється в плакаті, є екологічна пропаганда. Через загострення екологічних проблем плакат стає емоційнішим, лаконічнішим, частіше застосовуються метафори та символи (Бернат, 2017: 179). Екологічна складова є характерною для постмодерністського освоєння світу. Українському плакату на екологічну тематику притаманні занепокоєння на рівні змісту та толерантність візуальної мови на рівні форми (Залевська, 2019).

До однієї з найбільших екологічних проблем, які висвітлює соціальний плакат, належить неконтрольована вирубка лісів, знищення дерев. Вирубання лісів, втрата зеленого масиву в містах сягає критичного рівня в Україні. Знищується фотосинтезуюча фітомаса, що виконує важливі екологічні функції, погіршується газовий склад атмосфери, зникає багато рослинних видів тощо. Територія, вільна від дерев, перетворюється в бідний ландшафт, стає непридатною для життя. Ця проблема викликає занепокоєння не лише в екологів, а й у дизайнерів.

За допомогою соціального плаката дизайнер має змогу привернути увагу суспільства до цієї проблеми. Як продукт візуальної комунікації плакат повинен розміщуватися в масових місцях, формуючи екологічно спрямовану суспільну думку в громадськості. Як стверджує Л. Бернат, екологічний плакат є активним учасником суспільного життя, який не тільки доносить до співгромадян думку про екологічні проблеми, їх причини та наслідки, а й намічає шляхи їх вирішення (Бернат, 2017: 182).

У ХХІ столітті екологічна проблема збереження дерев набуває значної популярності та

спонукає до реалізації різноманітних проєктів: організуються виставки й конкурси плакатів, постери використовуються для обкладинок книг, розміщуються на вулицях міст, а також у соціальних мережах і на головних сторінках вебсайтів. У сучасних екологічних плакатах висвітлюється проблема вирубки дерев. Своє бачення руйнівної діяльності щодо знищення дерев дизайнери передають, використовуючи засоби емоційного впливу.

Прикладом плаката, який трактує нераціональне використання паперу, є робота Я. Гранковської «Папір. Від народження до смерті», 2018 р. (рис. 1). Дизайн плаката подано в цікавому стилістичному та композиційному вирішенні, що трактує діяльність людини щодо природи. Зображено ланцюг людських дій, що призводить до нерозумного використання паперу і як наслідок – винищення дерев. Макулатура, яка не переробляється, а йде на сміття, стає причиною забруднення довкілля і вирубки дерев.



Рис. 1. Гранковська Я. «Папір. Від народження до смерті», 2018 р.

Джерело доступу: <https://www.the-village.com.ua/village/city/city-guide/269799-sim-zvichok-mistyany-yaki-ryatuyut-lis>

Ще одним прикладом сучасного українського плаката щодо вирубки дерев є постер А. Євтушенка «Чи варте написане друку», 2018 р. (рис. 2). Риторичне запитання у плакаті закликає нас уникати зайвого друку на папері. Цей плакат мотивує, щоб віддавати перевагу електронному варіанту подачі інформації: використання електронних квитків, книг, листів, рекламних оголошень тощо. Дизайн плаката є мінімалістичним, проте з великим змістовим контекстом, який алегорично трактує знак електронної пошти на тлі зрубленої кори дерева.



Рис. 2. Євтушенко А. «Чи варте написане друку», 2018 р.

Джерело доступу: <https://www.the-village.com.ua/village/city/city-guide/269799-sim-zvichok-mistyany-yaki-ryatuyut-lis>

У плакаті О. Музиченко «Зелене місто», 2018 р. (рис. 3) розглядається проблема озеленення міст. У сучасному світі через надмірну забудову житловими масивами та виробничими підприємствами бракує місця для посадки дерев. Озеленення міст вкрай необхідне для боротьби з надлишковими вуглецевими викидами та наповнює нашу атмосферу киснем. У дизайні плаката змальовується місто майбутнього, у якому немає місця живому дереву. Колірна гама трактує сірість забудови та хроматичний акцент штучних дерев.



Рис. 3. Музиченко О. «Зелене місто», 2018 р.

Джерело доступу: <https://www.the-village.com.ua/village/city/city-guide/269799-sim-zvichok-mistyany-yaki-ryatuyut-lis>

Негативний вплив урбанізації на довкілля висвітлений у плакаті «Урбанізація», рекламної агенції Leo Burnett, Німеччина, 2012 р. (рис. 4). Символіка та емоційний стан плаката трактує занепад міст, що нагадує постапокаліпсис без жодного живого місця. Драматизмом ситуації є забудова та повне зникнення зелених насаджень, що шкодить навколишньому середовищу.



Рис. 4. Agency Leo Burnett «Urbanisation», 2012 р.

Джерело доступу: https://www.adsoftheworld.com/media/print/nabu_megacities_blue

Людська байдужість до навколишнього середовища передана в соціальному плакаті на екологічну тематику німецького дизайнера Клауса Штека «Із руїн зацвітає нове життя» 1970–80 рр. (рис. 5). Плакат має емоційний підтекст. Алегорично передано дерево, яке пробивається крізь зашморги бетонних магістралей. Плакат створений технікою колажу. Колірна гама магістралей є ахроматичною, а дерево хроматичним, що створює колірний та композиційний акцент.



Рис. 5. Клаус Штек «Із руїн зацвітає нове життя», 1970–80 рр.

Джерело доступу: <https://m.day.kyiv.ua/uk/article/taym-aut/posilannya-do-sovisti>

Рекламною агенцією AlmarBBDO було розроблено серію соціальних плакатів екологічного спрямування. У плакаті «Знищення лісів забирас з собою інші життя» (рис. 6) передані страждання зрубаних дерев. На кожному пеньку присутня графічна подача емоцій персонажів з антропоморфними та зооморфними мотивами. Передана алегорія страждань дерев в образі людей та тварин різної вікової категорії.



Рис. 6. AlmarBBDO «Знищення лісів забирас з собою інші життя», 2009 р.

Джерело доступу: <https://eco-live.com.ua/content/blogs/10-kreativnikh-plakat-v-v-d-greenpeace>

З цієї серії у постері «Зупиніть катастрофу» (рис. 7) переданий трагізм вирубки дерев. Композиція плаката трактує могутність і велич дерева на протигагу маленькій людині, яка намагається його знищити. Колірна гама є ахроматичною, що підсилює катастрофу цієї ситуації.



Рис. 7. AlmarBBDO «Знищення лісів забирас з собою інші життя», 2009 р.

Джерело доступу: <https://eco-live.com.ua/content/blogs/10-kreativnikh-plakat-v-v-d-greenpeace>



Рис. 8. Джен Кабрера «Люби нашу планету», 2013 р.

Джерело доступу: https://www.etsy.com/listing/641961204/eco-poster?click_key=a3349340cfe46da1d459a51293b1e6c3ca85afb9%3A641961204&click_sum=c77ed706&ref=nla_rv-1

Прикладом плаката для екологічного виховання дітей є постер Джен Кабрера «Люби нашу планету» 2013 року (рис. 8). Головна ідея постера – формувати екологічну культуру дитини, навчити поважати та любити природу. Графічна подача трактує усміхнений образ Землі з антропоморфними мотивами, а також її густе волосся у вигляді великої кількості стилізованих дерев.

Таким чином, дизайн соціального плаката є ефективним засобом емоційного впливу на формування екологічної культури і свідомості людини. Створюючи соціальний плакат, дизайнер закликає до взаємодії людини та природи, що є важливим аспектом сучасного життя суспільства.

Висновки. Екопостер, візуалізуючи суспільну проблему забруднення довкілля, неконтрольованої вирубки дерев, є ефективним засобом формування екологічної свідомості людини. Через емо-

ційне сприйняття графічних зображень людина усвідомлює певну проблему, її аналізує, досліджує, дає свою оцінку та шукає шляхи вирішення.

Отже, екоплакат потребує сучасних дизайнерських рішень, поєднуючи традиційні та інноваційні підходи, пошук нових форм, ефективних методів, повинен мати чітку візуальну комунікативну формулу, спрямовану на розкриття певної проблеми та стимулювання до діяльності. Створення соціального плаката екологічного спрямування передбачає дотримання принципів: чіткість подачі, зрозумілість образу, графічна виразність, лаконічність у розкритті змісту, дотримання пропорцій щодо візуальної та вербальної подачі. Плакат повинен відповідати основним вимогам: висвітлювати актуальні соціальні проблеми, виконувати пізнавальну й виховну функції, емоційно подавати зміст, бути візуально привабливим та спрямованим на сучасного глядача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернат Л. А. Історія становлення та етапи розвитку екологічного плаката в Україні. *Культурна спадщина України: сталий розвиток і національна безпека* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 20 квітня 2017 р. Т. 1. К. : НАКККиМ, 2017. С. 177–183.
2. Гуменюк Б. С. Плакат як засіб мотивації сучасної молоді. Політ. Сучасні проблеми науки : тези доповідей XXI Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених. Національний авіаційний університет. Київ. 2021. С. 385–387.
3. Залевська О. Ю. Проектно-художні засоби українського плаката доби постмодернізму: дисерт. на здоб. наук. ступ. канд. мистецтвознавства 17.00.07 – Дизайн. Харків. 2019. URL: <https://www.ksada.org/doc/diss-zalevska.pdf>.
4. Москаленко Л., Іванова Я. Сприйняття соціальної реклами споживачами. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в сучасному світі* : збірник наукових праць. Полтава: Освіта. 2007. С. 64–69.
5. Олешко О. П., Петровська Ю. Р., Палій Т. Я. Екологічні проблеми у соціальному плакаті. *Інженерна геометрія і комп'ютерна графіка*. 2019. URL: <https://www.sworld.education/konferger7/18.pdf>
6. Прищенко С. В. Візуальна семантика і художня образність плаката. *Культура і сучасність*. 2020. № 1. С. 97–103.

REFERENCES

1. Bernat L. A. (2017). Istoriya stanovlennya ta etapy rozvytku ekolohichnoho plakata v Ukrayini. [History of formation and stages of development of ecological poster in Ukraine] *Kul'turna spadshchyna Ukrayiny: stalyy rozvytok i natsional'na bezpeka: materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi*, Kyiv, 20 kvitnia, 2017 – Cultural heritage of Ukraine: sustainable development and national security: materials of the International Scientific and Practical Conference, Kyiv, April 20, 2017. Vol. 1. 177–183. [in Ukrainian].
2. Humenyuk B. S. (2021). Plakat yak zasib motyvatsiyi suchasnoyi molodi. Polit. [The poster as a means of motivating modern youth] *Suchasni problemy nauky: tezy dopovidey KHKH Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi zdobuvachiv vyshchoyi osvity i molodykh uchenykh*. Natsional'nyy aviatsynnyy universytet. Kyiv. – Flight. Modern problems of science: theses of reports of the 21st International Scientific and Practical Conference of Graduates of Higher Education and Young Scientists. National Aviation University. Kyiv. 385–387. [in Ukrainian].
3. Zalevska O. Yu. (2019). Proektno-khudozhni zasoby ukrayins'koho plakata doby postmodernizmu: [Design and artistic means of the Ukrainian poster of the era of postmodernism] *dysert. na zdob. nauk. stup. kand. mystetstvoznavstva 17.00.07 – Dyzayn*. Kharkiv. URL: <https://www.ksada.org/doc/diss-zalevska.pdf>. [in Ukrainian].
4. Moskalenko L., Ivanova Ya. (2007). Spryynyattya sotsial'noyi reklamy spozhyvachamy. [Perception of social advertising by consumers] *Psykhologo-pedahohichni aspekty rozvytku osobystosti v suchasnomu sviti: Zbirnyk naukovykh prats'*. Poltava: Osvita. – Psychological and pedagogical aspects of personality development in the modern world: Collection of scientific papers. Poltava: Education. 64–69. [in Ukrainian].
5. Oleshko O. P., Petrovska Yu. R., Palii T. Ya. (2019). Ekolohichni problemy u sotsial'nomu plakati. [Ecological problems in the social poster] *Inzhenerna heometriya i kompyuterna hrafiyka*. – Engineering geometry and computer graphics. URL: <https://www.sworld.education/konferger7/18.pdf>. [in Ukrainian].
6. Pryshchenko S. V. (2020). Vizual'na semantyka i khudozhnya obraznist' plakata. [Visual semantics and artistic imagery of the poster] *Kul'tura i suchasnist'*. Culture and modernity, 1. 97–103. [in Ukrainian].

Наталія БАЗІНА,

orcid.org/0000-0002-2737-8260

в. о. доцента кафедри камерного ансамблю

Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського

(Київ, Україна) nataliabazina@ukr.net

КОМПОЗИТОРСЬКІ ТА ВИКОНАВСЬКІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЖАНРУ: НА ПРИКЛАДІ СОНАТИ ДЛЯ СКРИПКИ ТА ФОРТЕПІАНО М. РАВЕЛЯ

У статті розглянуто взаємодію композиторських та виконавських інтерпретацій жанру сонати для скрипки та фортепіано, що є актуальним, бо музичне мистецтво, подібно до інших сфер людської діяльності постійно перебуває у динамічному розвитку. **Мета статті** – розглянути теоретичні та практичні аспекти композиторських та виконавських інтерпретацій та їх реалізацію в жанрі сонати для скрипки та фортепіано на прикладі твору ХХ століття. Стилістичні новації в сонаті М. Равеля для скрипки та фортепіано у свій час призвели до ускладнення сприйняття не тільки слухачем, але й інтерпретатором. У сенсі традиційного та інноваційного в загальному історичному та культурологічному контексті постає проблема діалогу, який створює музика серед людей. Мистецтво в часі не існує та не може існувати без особистості, яка його сприймає. Виникає спілкування між тими, хто творить музику і тими, хто її сприймає, іншими словами, є потреба вивчення такого поняття, як інтерпретація. Сприйнятим є те, що знайоме, що спирається на певний асоціативний ряд, що стало затвердилося в історично-музичному просторі. **У висновках доведено:** що співвідношення традиційного та інноваційного є основою для переосмислення жанрової моделі сонати – її композиційного алгоритму та способу розгортання драматургії циклу. Аналіз композиторської інтерпретації орієнтований на розмежування за критерієм «нове – традиційне» (попри відносність останнього) є дієвим засобом побудови переконливої виконавської версії твору, а також способом адаптації виконавця до живого процесу інтерпретування в музиці. Композитор втілює особисту інтерпретацію жанру сонати і матеріалізує її у музичний текст. Музичний текст – особливий різновид творчого мислення одночасно й відбиток психологічних механізмів. Також він є відкриттю, знаковою системою, інтелектуалізованою субстанцією, композиційною основою якої є двошаровість матеріалу, що експонує прообраз і реальний результат трансформації. Виконавець, у свою чергу, інтерпретує музичний текст, додаючи до нього творчу виконавську унікальність, що створює нову інтерпретацію.

Ключові слова: композиторська інтерпретація, виконавська інтерпретація, жанр сонати для скрипки та фортепіано, М. Равель.

Nataliia BAZINA,

orcid.org/0000-0002-2737-8260

Ex. Associate Professor at the Chamber Ensemble Department

Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music

(Kyiv, Ukraine) nataliabazina@ukr.net

COMPOSING AND PERFORMING INTERPRETATIONS OF THE GENRE: THE EXAMPLE OF M. RAVEL'S VIOLIN AND PIANO SONATA

The article examines the interaction of compositional and performing interpretations of the sonata genre for violin and piano, which is relevant, because musical art is constantly in dynamic development like other spheres of human activity. The main target of this article is to consider some theoretical and practical aspects of compositional and performing interpretations and their implementation in the genre of sonata for violin and piano on the example of the 20th century work. Stylistic innovations in M. Ravel's sonata for violin and piano at one time led to the complexity of perception not only by the listener, but also by the interpreter. In the sense of traditional and innovative in the general historical and cultural context, the problem of dialogue created by music among people arises. Art in time does not exist and cannot exist without the personality that perceives it. Communication arises between those who create music and those who perceive it, in other words, there is a need to study such a concept as interpretation. Perceived is what is familiar, based on a certain associative series, which has become established in the historical-musical space. The conclusions prove that the ratio of traditional and innovative is the basis for rethinking sonata genre model – its compositional algorithm and the way of unfolding the dramaturgy of the cycle. The analysis of the composer's interpretation is focused on demarcation according to the criterion "new - traditional" (despite the relativity of the latter) is an effective means of building a convincing performance version of the work, as well as a way of adapting the performer to the live process of interpretation in music. The composer embodies his personal interpretation of sonata genre and materializes it into a musical text. A musical text is a special type of creative thinking and at the same time an imprint of psychological mechanisms. It is also an open,

symbolic system, an intellectualized substance, the compositional basis of which is the two-layered material that exhibits the prototype and the real result of the transformation. The performer, in turn, interprets the musical text, adding creative performance uniqueness to it, which creates a new interpretation.

Key words: *musical art, compositional, performing, interpretation, traditional, innovative.*

Постановка проблеми. Якщо до ХХ століття стильова тенденція все ж таки була об'єднуючою силою для різних творчих індивідуальностей, то починаючи з ХХ століття, про що згадують багато дослідників, поняття стилю і композиторської мови починають співпадати. Індивідуальний підхід кожного композитора до зламу стереотипів і пошук нових виразних можливостей в жанрі камерної сонати для двох інструментів, призвів до того, що спільним є лише жанрова приналежність. Поле індивідуальних рішень в жанровій моделі сонати стало набагато ширше. Відбувається трансформація сонати через призму індивідуальності кожного композитора, жанр трактується по-різному, набуваючи масштабної епічності симфонії, віртуозності концерту або вносячи в серйозний жанр сонати елементи архаїчного фольклору чи поп-культури.

Музичне мистецтво, подібно до інших сфер людської діяльності, воно постійно перебуває у динамічному розвитку. Маючи своєю основою традиційні культурні аспекти, у часі воно набуває інноваційного, поширює своє багатопланове існування із сучасного до майбутнього, тому актуальності набуває вивчення саме цих ключових моментів – традиційного та інноваційного.

Аналіз досліджень. Проблематика інтерпретації в музичному мистецтві присвячена достатня кількість наукових досліджень сучасних українських вчених: Т. Гнатів (Гнатів, 1993), Д. Малого (Малий, 2013), О. Івановської (Івановська, 2012), В. Іонова (Іонова, 2014), О. Дмитрівої (Дмитрієва, 2021), А. Єфіменка (Єфіменко, 2012), О. В. Козаренко (Козаренко, 2001), А. Кравченко (Кравченко, 2021), Л. Повзун (Повзун, 2016), В. Сумарокової (Сумарокова, 2014), В. О. Коменди (Коменда, 2009) та багатьох інших. Дослідники сходяться на тому, що музичні інтерпретації не мають аналогів.

Мета статті – розглянути теоретичні аспекти композиторських та виконавських інтерпретацій та їх практичне використання стосовно конкретного жанру сонати для скрипки та фортепіано на прикладі твору першої третини ХХ століття – Сонати для скрипки та фортепіано М. Равеля.

Виклад основного матеріалу. Новація в жанрі сонати для скрипки та фортепіано у ХХ сторіччі являє деяку проблему сприйняття (не тільки слухачем, але й інтерпретатором). При аналізі музичних інтерпретацій, природно, що якийсь із параметрів-аспектів (ладогармонічна структура, фактурне

або ритмічне збагачення, використання новаторських прийомів звуковидобування, форма) буде виходити на перший план, в той час як інші будуть знаходитися в більш-менш традиційних рамках.

Ця проблема має певне розроблення у фундаментальних працях сучасних вітчизняних музикознавців. Зокрема, за О. Самойленко (Самойленко, 2003), сприйнятим є те, що знайоме, що спирається на певний асоціативний ряд, що стало затвердилося в історично-музичному просторі. О. Самойленко зазначає, що носієм знаковості (предметом означення) у музичному тексті є звучання, нотація як форма запису виступає одним з аспектів знакової умовності музики, що забезпечує свідому виконавську зміну значень (О. Самойленко, 2003). Це підтверджує, на думку авторки даної статті, ідею про доцільність аналізу музичного твору з позицій інтерпретації.

У світлі структурально-семіотичної методології О. О. Капічіна (Капічіна, 2013) розглядає музичний текст. Дослідниця стверджує, що такий підхід дозволяє вивчати його широкий спектр модифікацій як знакову реальність при зіставленні з твором. «Категорія музичного тексту відкриває можливість для знакової інтерпретації будь-якого формального елемента та всієї форми мовного продукту. Отже, музичний текст – це продукт особливого різновиду творчого мислення, а тому він є відбитком діяльності властивих йому психологічних механізмів» – так визначає цю категорію О. О. Капічіна (Капічіна, 2013: 7). Цікавим також є твердження вченої про те, що музичний текст являє собою відкриту знакову систему, «взаємодія між елементами якої визначає його смисл, а музичний твір насамперед є зафіксованим текстом, який володіє всіма універсальними атрибутами тексту й існує у живому виконанні» (Капічіна, 2013: 9).

Інша українська науковиця О. П. Соломонова (Соломонова, 2020) трактує музичний текст як асоціативний. Асоціативний музичний текст вона визначає як інтелектуалізовано музичну субстанцію, що «розрахована на діалог всередині комунікації «композитор-виконавець-слухач» (Соломонова, 2020: 141). Конструктивне скріплення між текстових зв'язків є його системними ознаками. За твердженням О. П. Соломонової ці зв'язки надають «образно-інтонаційні паралелі, натяжки й зіставлення інтертекстуального та навіть інтермедіального рівнів» (Соломонова, 2020: 141).

Композиційною основою асоціативного музичного тексту є «певна двошаровість матеріалу, який симультанно експонує і віртуальний прообраз (асоціативну адресу – те, що відтворюється), і реальний план трансформації, що одночасно моделює і деформує прототекст відповідно до принципів порушення, відхилення від норми, недотримання «інстинкту належного» (Соломонова, 2020: 141). Якщо аналізувати музичний твір з подібного кута зору, то маємо алгоритм, запропонований О. Соломоною. Він містить у собі такі етапи:

«1. Усвідомити специфіку прообразу та його константні ознаки. 2. Визначити ступінь трансформації прообразу, характер інтеграції «свого» і «чужого», механізми і стратегію композиторської роботи з першоджерелом. 3. З'ясувати естетичний і текстологічний вимір, який визначається естетичною і текстово-зафіксованою дистанцією (відповідністю чи розривом) між двома спів-текстами асоціативного цілого – віртуальним і реальним» (Соломонова, 2020: 141).

Варіанти інтерпретацій у музичних творах являють собою відтворення авторського тексту з певними емоційно-психологічними відмінностями, залежними від творчих особистостей та проявляються через відчуття форми, динаміку, агогіку, композицію тощо (це, так звані, засоби виконавського мовлення (Москаленко, 2013: 116).

Термін «інтерпретація» походить від латинського *interpretation* – роз'яснення, тлумачення. За визначенням В. Москаленка «музичне інтерпретування – це організована інтелектом творча діяльність музичного мислення, яка направлена на розкриття виразно-змістовних можливостей музичного твору» (Москаленко, 2013: 8). Пропонується відрізнити кілька видів музичної інтерпретації, а саме – слухацька, редакторська, виконавська, композиторська, режисерська, технологічна, музикознавча (Москаленко, 2013: 8-10).

Авторка даної статті вважає, що у розумінні виконавцями творів ХХ століття потрібно знаходити певні орієнтири, що пов'язані зі знанням традиційним та професійним доробком. І в цьому сенсі О. Лисенко розглядає кілька категорій, до яких відноситься і виконавське розуміння, що відображає результативні стадії «репродуктивного процесу мислення виконавця при інтерпретації нотного тексту» (Лисенко, 2017: 161). «Смислоутворюючі елементи музично-виконавської творчої практики замикаються на елементах музичної мови – найдрібніших художніх єдностях», організація яких «здійснюється за рахунок елементів смислоутворення, своєрідних ключів, що вже присутні в мисленні виконавця» (категорія

смислоутворення) (Лисенко, 2017: 162). Це є підтвердженням того, що розуміння мови композитора йде від зіставлення нового та традиційного.

Постає питання емоційної реакції на нотний текст, відображення художнього змісту, що закладений композитором та потрібної «емоційної інтонації». О. Лисенко пов'язує це з категорією рефлексії де в основу кожної визначеної музичної інтонації, як елементу музичної мови завжди закладена інтонація почуття, що є рефлексією душевного хвилювання композитора (Лисенко, 2017: 163), що повинна «стати зрозумілою виконавцю посередництвом виконавської рефлексії» (Лисенко, 2017: 160). Тут доречно буде привести розгорнуту структуру, запропоновану дослідницею: нотний текст – інтерпретація – розуміння – смислоутворення – практичне знання – виконання.

Розглянемо ці теоретичні аспекти на прикладі сонати М. Равеля для скрипки та фортепіано.

Соната для скрипки та фортепіано М. Равеля написана в 1923–1927 роках. Присвячена французькій скрипальці, подрузі, а в подальшому музичному критику і біографу Равеля Елен Журдан-Моранж, яка перестала виступати через хворобу руки ще в 1923 році. Прем'єра відбулася 30 квітня в Парижі в залі Ерар у виконанні Ж. Енеску (скрипка) та М. Равеля (фортепіано) (Горбаль, 2021), (Дедусенко, 2019). Всі три частини циклу написані в сонатній формі. Друга частина («Блюз») поєднує сонатну форму і типовий для блюзу принцип фактурних варіацій.

Певну традиційність цього сонатного циклу можна вбачати в присутності сонатної форми у всіх частинах твору, що зустрічається і в класичній сонаті. Синтетичні та трансформовані репризи з поєднанням головної та побічної партій відсилають до романтичної сонати та реприз подвійних фуг. Фінал сонати при всій його самостійності є синтетичною репризою всього циклу, що поєднує тематичний матеріал першої та другої частин, на нашу думку, він сприяє цілісному сприйняттю циклу.

Що до інноваційної складової, то тут потрібно звернути увагу на політональність. Атрибутивною якістю композитора є барвистість, виразність ладогармонічної складової. З цього приводу показовим буде ладотональне рішення головної партії першої частини. Мелодичний матеріал першої фрази (1–6 тт.) в партії фортепіано проходить в ре-іонійському, потім в ре-лідійському ладах. З включенням скрипки в тактах 7–16 (друга фраза) утворюється поліладовість поєднання: його складові – соль-гіпоміксолідійський (в партії скрипки) і секундо-терцовий трихорд «сі-бемоль – ре-бемоль – мі-бемоль» (партія правої руки фор-

тепіано). В даному поліладовому розшаруванні фактурної тканини все ж домінує опора «соль» (in G) в партії скрипки. Третя фраза, будучи точним мелодичним повторенням першої фрази, на октаву вище гармонізується тонічним ундецимакордом з підвищеними ноною і ундецимою в тональності соль мажор. Четверта фраза характеризується політональним розшаруванням; на подвійний тонічний органний пункт «соль – ре» нашаровуються мелодичні і акордово-фігураційні фрагменти ля мінору, Мі мажору, до-дієз мінору. В 27–28 тактах з'являються тонічний терцдецимакорд з міксолідійською септимою. Але при всій ладогармонічній складності проаналізованої вище головної партії головна об'єднуюча роль тональності Соль мажор безперечна, як і у всій першій частині в цілому. Відмічаємо інноваційність ладогармонічного складу на основі традиційної тональності.

Драматургічним центром сонати є друга частина «Блюз». Саме він надає сонаті унікальності в історії розвитку жанру сонати для скрипки та фортепіано. Використання жанру блюзу у поєднанні з сонатною формою є неповторним авторським винаходом. Це одне з перших звернень до блюзу у професійній музиці того часу. Авторка цієї статті вважає, що, композитор не використовує традиційну блюзову гармонію з дванадцятитактовим квадратом, однак застосовує принцип блоків (ix в частині одинадцять) – фактурних варіацій, що притаманне для блюзу. Композитор гармонійно синтезує традиційне та інноваційне: сонатну форму з блюзовими варіаціями, поліладовість та політональність співіснує з тональними принципами та формотворчими принципами гармонії. Акцентування багатотерцових співзвучь та хроматичних вводнотонових послідовностей, які співвіднесені з кварто-квінтовими і малотерцовими переміщеннями басових опор, виявилось подібним до гармонічної мови джазових імпровізацій, які сумісні з іншими частинами сонати.

Композиторська інтерпретація М. Равелем жанру сонати для скрипки та фортепіано тяжіє до традиційних параметрів (класична соната передбачає, як правило, три частини, з рухливими крайніми частинами та повільною середньою частиною) з використанням новітніх засобів гармонії. Новітнім стає введення до професійної музики жанру блюзу. За рахунок деякої подібності тем та гармонії можна говорити про подолання фрагментарності та контрастності сонатної форми у першій частині циклу, за рахунок блюзової варіаційності у другій та принципу *Perpetuum mobile* у фіналі. Єдності всьому циклу додає і фінал, який є синтетичною репрізою циклу.

Ми розглянули композиторську інтерпретацію жанру сонати М. Равелем, а тепер звернемося до виконавських інтерпретацій.

Безперечно, виконавська інтерпретація передбачає інтелектуальне проникнення у індивідуальний стиль композитора та особливості його музичного мислення, бо без цього унеможливується досконале відтворення авторського тексту.

Виконання світових зірок ХХ сторіччя Йозефа Сігеті – Карло Бусотті (Szigeti, Bussotti, 1953) та Давида Ойстраха – Фріди Бауер (Oistrakh, Bauer, 1966) вже давно стали класикою. Два найвідоміші скрипалі представляють дві різні школи скрипкового мистецтва і тому викликають великий аналітичний інтерес. У дуетах з відомими піаністами було створено яскраво-індивідуальні інтерпретації Сонати М. Равеля для скрипки та фортепіано. Запис Д. Ойстраха – Ф. Бауер зроблений в 1966 році, Й. Сігеті – К. Бусотті – 1953 році. Ці записи є у вільному доступі в інтернеті: (Szigeti, Bussotti, 1953), (Oistrakh, Bauer, 1966).

Розглянемо дві інтерпретації з позиції вище зазначеного стосовно композиторської інтерпретації. Для творчо-продуктивної швидкої, інтерпретації потрібно спочатку визначити «традиційне-знайоме». В даному випадку – це сонатна форма. Після зрозуміння загальної конструкції на неї «нанижуються» розбіжності (єдність тем, блюзові варіації тощо). Потім каркас форми заповнюється гармонічними новаціями, які, все ж таки знаходяться у поєднанні з тональністю Соль мажор.

У виконанні Й. Сігеті – К. Бусотті (Szigeti, Bussotti, 1953) в першій частині, на погляд авторки статті, актуалізовано індивідуальність кожного з мікро-образів протягом всієї частини. Кожне з цих тематичних утворень, має особливе індивідуалізоване темброве забарвлення. При загальній доволі тихій динаміці у цьому виконанні, звук інструментів різнобарвний. Яскрава й експресивна кульмінація у розробці природно продовжує загальний рух, власне, як і подальший відхід на *p*. У заключній партії репризи і в кодї виникає відчуття величезного простору не лише за рахунок використання композитором крайніх регістрів, але й тембрального забарвлення інструментів – ясного та світлого у скрипки й оксамитового окрасу басів в партії роаяля. Д. Ойстрах – Ф. Бауер (Oistrakh, Bauer, 1966) роблять доволі яскравий контраст між головною та побічною партіями у експозиції, при цьому головна партія, на відміну від виконання Й. Сігеті – К. Бусотті, не розділяється на так звані мікро-образи. Кульмінація в цьому виконанні менш драматична та плавно виринає з безперервної та переливчастої течії музики. Розробка

та реприза звучить в єдиному потоці без індивідуалізованих проявів партій. Загальна динаміка більш гучна. Тонкою звуковою аквареллю на фоні витриманої скрипкової «соль» закінчує Ф. Бауер першу частину. Можна відмітити, що у даній інтерпретації драматургічний акцент поставлено у репризі та відтіняється тихою, потойбічною кодою. В обох інтерпретаціях різне драматургічне ставлення до вияву сонатної форми і воно синтезоване з індивідуальністю інтерпретаторів.

Експресивний «Блюз» Д. Ойстраха – Ф. Бауер у єдиному русі йде до емоційної кульмінації, яка майстерно відтіняється ностальгійною і дуже спокійною темою з імітацією «саксофонових глісів» (Oistrakh, Bauer, 1966). Тобто сонатна форма у даному виконанні цілком підкорена принципу варіаційної єдності. На думку авторки статті, друга частина у інтерпретації Й. Сігеті – К. Буссотті стилізована під блюз. Вона нагадує німе кіно початку ХХ століття зі зміною різних картинок та ситуацій. Кульмінація – емоційна, але суха за тембром (за рахунок малої кількості педалі в партії фортепіано). Таку ж підкореність варіаційності спостерігаємо і у Й. Сігеті – К. Буссотті, але з більшою індивідуалізацією кожної варіації. Всі ладогармонічні новації, а саме. натурально-діатонічні та хроматичні структури, багатотерцові й нетерцові багатозвучні акорди тощо, мають образне та фонічне навантаження і цілком підкорюються формотворчій виконавській ідеї варіацій в обох інтерпретаціях.

Легкий та прозорий фінал у виконанні Й. Сігеті – К. Буссотті є логічним продовженням стилізованого блюзу з тонким та делікатним тембровим забарвленням. «Perpetuum mobile» у виконанні Д. Ойстраха – Ф. Бауер теж являє собою продовження експресивної другої частини з емоційною кульмінацією на темі головної партії з першої частини, яка проходить в паралельно-квінтовому подвоєнні та збільшенні в партії фортепіано. Отже, як і в попередній частині, моно-рух

«Perpetuum mobile» переважає над структурою сонатної форми у обох інтерпретаціях. Швидкий рівномірний рух шістнадцятих без зупинок, пауз передбачає презентацію віртуозного виконавського начала, особливо доречного у фінальній частині, що зближує її з жанром концерту.

У даних інтерпретаціях виявляємо яскравий відбиток виконавської індивідуальності цих дуетів на інтерпретаційних результатах. Витончена імпресіоністична гра Й. Сігеті – К. Буссотті, що тяжіє до французької традиції виконавства, відобразилась у тембровому забарвленні та загальному відчутті твору. Тонка, але експресивно-реалістична манера. Д. Ойстраха – Ф. Бауер має своє відображення у звуковій подачі, тембровому забарвленні і відчутті форми як в окремих частинах, так і в цілому баченні циклу.

Висновки. Отже, на прикладі сонати М. Равеля для скрипки та фортепіано можна відмітити, що традиційне та інноваційне, що охоплює різні композиційні рівні твору є основою для переосмислення жанрової моделі сонати – її композиційного алгоритму та способу розгортання драматургії циклу. Аналіз композиторської інтерпретації орієнтований на розмежування за критерієм «нове – традиційне» (попри відносність останнього) є дієвим засобом побудови переконливої виконавської версії твору, а також способом адаптації виконавця до живого процесу інтерпретування в музиці. Композитор втілює особисту інтерпретацію жанру сонати і матеріалізує її у музичний текст. Музичний текст – особливий різновид творчого мислення одночасно й відбиток психологічних механізмів. Також він є відкритою, знаковою системою, інтелектуалізованою субстанцією, композиційною основою якої є двошаровість матеріалу, що експонує прообраз і реальний результат трансформації. Виконавець, у свою чергу, інтерпретує музичний текст, додаючи до нього творчу виконавську унікальність, що створює нову інтерпретацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гнатів Т. Музична культура Франції рубежу ХІХ–ХХ століть. Клод Дебюссі. Моріс Равель. Київ : Музична Україна, 1993. 206 с.
2. Горбаль Я. М. Камерно-інструментальна музика французьких композиторів першої половини ХХ століття. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*, (20), 2021. 201–211.
3. Дедусенко Ж. В. Камерні ансамблі для струнних смичкових інструментів та фортепіано французьких композиторів останньої третини ХІХ – початку ХХ століть (на матеріалі творів М. Форе, К. Дебюссі, М. Равеля) : монографічні нариси. Харк. нац. унів. мистецтв, 2019. 107 с.
4. Дмитрієва О. Трансформація ідей школи Бориса Лятошинського у творчих пошуках Леоніда Грабовського та Валентина Сильвестрова. *Збірник наукових праць «Сучасне мистецтво»*. 2021. № 17. С. 119–130.
5. Єфіменко А. Г. Перспективи вивчення художньо-естетичних та теологічних аспектів літургічної творчості першої половини ХХ століття. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2012. № 18 (1). С. 57–62.
6. Івановська О. Комунікативна природа фольклорного тексту. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Літературознавство, мовознавство, фольклористика*. 2012. № 23. С. 46–49.

7. Іонов В. І. Категорії жанру і стилу у контексті історіографічного дослідження музично-творчого процесу. *Культура і сучасність*. 2014. № 2. С. 88–94.
8. Капічіна О. О. Музичний текст і твір у контексті семіотичного аналізу. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2013. № 1. С. 6–10.
9. Козаренко О. В. Українська національна музична мова: генеза та сучасні тенденції розвитку : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознав. : 17.00.03. Київ, 2001. 36 с.
10. Коменда О. І. Поняття жанру в сучасному музикознавстві. *Музична україністика: сучасний вимір*. 2009. Вип. 3. С. 120–140.
11. Кравченко А. І. Семіологія камерно-інструментального мистецтва України кінця ХХ – початку ХХІ століть : дис. ... д-ра мистецтвознав. : 26.00.01 / Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2021. 428 с.
12. Лисенко О. В. Музичне виконавство: генезис, категорії, система (історико-теоретичний та мистецтвознавчий аспекти) : монографія. Київ : НАККіМ, 2017. 318 с.
13. Малий Д. М. Специфіка композиторського мислення в музиці останньої третини ХХ – початку ХХІ століть : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків, 2018. 218 с.
14. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. 134 с. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/V.-Moskalenko-Lektsiyi-z-muzichnoyi-interpretatsiyi-Navchalnij-posibnik.pdf>
15. Повзун Л. Феномен камерності в системі інструментально-ансамблевих жанрів : монографія. Одеса: Астропринт, 2016. 280с.
16. Самойленко А. Діалог як музично-культурологічний феномен: методологічні аспекти сучасного музикознавства : автореферат дис... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03/ Київ, 2003. 36 с.
17. Соломонова О. Б. Асоціативний музичний текст: дефініція, методологія, дослідження. *II Міжнародна наукова конференція «Проблеми методології сучасного мистецтвознавства та культурології» 11–12 листопада 2020 р.* Київ. С. 139–141.
18. Сумарокова В. Композиторська творчість як об'єкт виконавського музикознавства. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2014. № 110. С. 7–22.
19. Oistrakh D., Bauer F. (1966). M. Ravel – Sonata for Violin and Piano n.2 in G major. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ewEXdNGIw4> (дата звернення: 07.04.2023).
20. Sziget J., Bussotti C. (1953). M. Ravel – Violin Sonata in G. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RgPcXdZUGs> (дата звернення: 07.04.2023).

REFERENCES

1. Hnativ T. Muzychna kultura Frantsii rubezhu XIX-XX stolit. Klod Debiussi. Moris Ravel [Musical culture of France at the turn of the XIX–XX centuries. Claude Debussy. Maurice Ravel]. Kyev : Muzychna Ukraina, 1993. 206 s. [in Ukrainian].
2. Horbal Ya. M. Kamerno-instrumentalna muzyka frantsuzkykh kompozytoriv pershoi polovyny XX stolittia [Chamber and instrumental music of French composers of the first half of the 20th century]. *Muzykoznavcha dumka Dnipropetrovshchyny*, (20), 2021. 201–211. [in Ukrainian].
3. Dedusenko Zh. V. Kamerni ansambli dlia strunnykh smychkovykh instrumentiv ta fortepiano frantsuzkykh kompozytoriv ostannoï tretyny XIX – pochatku XX stolit (na materialy tvoriv M. Fore, K. Debiussi, M. Ravelia) [Chamber ensembles for stringed bowed instruments and piano by French composers of the last third of the 19th – early 20th centuries (based on the works of M. Fauré, C. Debussy, M. Ravel)] : monohrafichni narysy. Khark. nats. univ. mystetstv, 2019. 107 s. [in Ukrainian].
4. Dmytrieva O. Transformatsiia idei shkoly Borysa Lyatoshynskoho u tvorchykh poshukakh Leonida Hrabovskoho ta Valentyna Sylvestrova. [Transformation of the ideas of Borys Lyatoshynskiy school in the creative pursuits of Leonid Grabovskiy and Valentin Sylvestrov] *Zbirnyk naukovykh prats «Suchasne mystetstvo»*. 2021. № 17. P. 119–130. [in Ukrainian].
5. Yefimenko A. H. Perspektyvy vyvchennia khudozhno-estetychnykh ta teolohichnykh aspektiv liturhichnoi tvorchosti pershoi polovyny XX stolittia. [Prospects for the study of artistic-aesthetic and theological aspects of liturgical creativity of the first half of the 20th century]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku*. 2012. № 18 (1). P. 57–62. [in Ukrainian].
6. Ivanovska O. Komunikatyvna pryroda folklornoho tekstu [Communicative nature of folklore text]. *Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Literary studies, linguistics, folkloristics*. 2012. № 23. P. 46–49. [in Ukrainian].
7. Ionov V. I. Katehorii zhanru i styliu u konteksti istoriohrafichnoho doslidzhennia muzychno-tvorchoho protsesu [Categories of genre and style in the context of historiographic research of the musical creative process]. *Kultura i suchasnist*. 2014. № 2. P. 88–94. [in Ukrainian].
8. Kapichina O. O. Muzychnyi tekst i tvir u konteksti semiotychnoho analizu [Musical text and work in the context of semiotic analysis]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*. 2013. № 1. P. 6–10. [in Ukrainian].
9. Kozarenko O. V. Ukrainska natsionalna muzychna mova: geneza ta suchasni tendentsii rozvytku : avtoref. dys. ... d-ra mystetstvovnav. [Ukrainian national musical language: genesis and modern trends of development] : 17.00.03. Kyiv, 2001. 36 p. [in Ukrainian].
10. Komenda O. I. Poniattia zhanru v suchasnomu muzykoznavstvi [The concept of genre in modern musicology]. *Muzychna ukrainistyka: suchasnyi vymir*. 2009. Vyp. 3. P. 120–140. [in Ukrainian].
11. Kravchenko A. I. Semiologia kamerno-instrumentalnoho mystetstva Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolit [Semiology of Ukrainian chamber-instrumental art of the late 20th – early 21st centuries] : dys. ... d-ra mystetstvovnav. : 26.00.01 / Natsionalna akademiia kerivnykh kadriv kultury i mystetstv, 2021. 428 p. [in Ukrainian].
12. Lysenko O. V. Muzychne vykonavstvo: henezys, katehorii, systema (istoryko-teoretychnyi ta mystetstvovnavchy

aspekty) [Musical performance: genesis, categories, system (historical-theoretical and artistic aspects)]: monohrafiia. Kyiv : NAKKiM, 2017. 318 p. [in Ukrainian].

13. Malyi D. M. Spetsyfika kompozytorskoho myslennia v muzytsi ostannoï tretyny XX – pochatku XXI stolit [Specificity of the composer's thinking in the music of the last third of the 20th – beginning of the 21st centuries] : dys. ... kand. mystetstvoznavstva : 17.00.03. Kharkiv, 2018. 218 p. [in Ukrainian].

14. Moskalenko V. Lektsii z muzychnoi interpretatsii [Lectures on musical interpretation]. Kyiv: NMAU im. P. I. Chaikovskoho, 2013. 134 s. <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/V.-Moskalenko-Lektsiyi-z-muzichnoyi-interpretatsiyi-Navchalnij-posibnik.pdf> [in Ukrainian].

15. Povzun L. Fenomen kamernosti v systemi instrumentalno-ansamblevykh zhanriv [The phenomenon of chambering in the system of instrumental-ensemble genres] : monohrafiia. Odesa : Astroprint, 2016. 280 p. [in Ukrainian].

16. Samoilenko A. Dialoh yak muzychno-kulturolohichni fenomen: metodolohichni aspekty suchasnoho muzykoznavstva [Dialogue as a musical and cultural phenomenon: methodological aspects of modern musicology] : avtoreferat dys. ... d-ra mystetstvoznavstva : 17.00.03. Kyiv, 2003. 36 s. [in Ukrainian].

17. Solomonova O. B. Asotsiatyvnyi muzychnyi tekst: definitsiia, metodolohiia, doslidzhennia [Associative musical text: definition, methodology, research] II *Mizhnarodna naukova konferentsiia «Problemy metodolohii suchasnoho mystetstvoznavstva ta kulturolohii» 11–12 lystopada 2020 r.* Kyiv. P.139-141. [in Ukrainian].

18. Sumarokova V. Kompozytorska tvorchist yak ob'iekt vykonavskoho muzykoznavstva. [Composer creativity as an object of performing musicology] *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni PI Chaikovskoho.* 2014. № 110. P. 7–22. [in Ukrainian].

19. Oistrakh D., Bauer F. (1966). M. Ravel – Sonata for Violin and Piano n.2 in G major. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ewEXdGNGIW4> (data zvernennia: 07.04.2023).

20. Szigeti J., Bussotti C. (1953). M. Ravel – Violin Sonata in G. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RgPcXdZUGss> (data zvernennia: 07.04.2023).

УДК 785.7:780.614.1Лик_домер]:78.071Івко|(477)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-8>

Світлана БІЛОУСОВА,
orcid.org/0000-0002-0594-2035
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри народних інструментів
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) kolesniksv@ukr.net

КАМЕРНИЙ ОРКЕСТР «ЛИК ДОМЕР» – ЕТАПИ ТВОРЧОСТІ (ДО 30-РІЧЧЯ СТВОРЕННЯ)

У статті розглядається багаторічна творча біографія камерного оркестру домристів «Лик домер» під проводом заслуженого артиста України, професора Валерія Микитовича Івка. Висвітлюється надбання славетного колективу, яскраве мистецтво якого уособлює собою сучасний рівень академічного домрового виконавства.

Вперше в науковій літературі структурується 30-річна діяльність оркестру «Лик домер». Виділяються Донецький та Київський періоди функціонування творчого колективу з аналізом принципів кадрової політики, творчих та організаційних завдань кожного з них. На основі проведеного порівняння двох періодів досліджуються особливості, притаманні етапам підготовки оркестру до публічних виступів, становлення й розквіту виконавської майстерності оркестрового виконання, фіксуються спільні та відмінні риси. Генеральними аспектами комплектування колективу названо належність учасників до виконавської школи В. Івка та впровадження її принципів в ансамблевий стиль гри. В роботі уточнюється та доповнюється інформація про склад оркестру різних років. Стисло характеризуються творчі постаті окремих учасників, наслідувачів школи В. Івка, які значною мірою підтримують сформований імідж відомого колективу. Проводиться огляд концертної діяльності оркестру, зокрема, вперше надається інформація про організацію та плин Київського періоду творчості оркестру з 2015 року.

Автор статті торкається низки питань, пов'язаних із необхідністю збереження традицій та засад авторської школи домрового виконавства Валерія Івка, пошуком нових методів їх впровадження для вдосконалення рівня оновленого оркестру на сучасному етапі.

Головними й визначальними установками, що незмінно ефективно дозволяли створювати, відроджувати, шліфувати грані майстерності на всіх етапах розвою оркестру називаються три базові: загальна артикуляційна дисципліна, підпорядкованість єдиним принципам формування інтонаційного мислення, усвідомлення й дотримання технології розгортання інтонаційного процесу в музичному часі.

Принципи, покладені в основу творчого кредо оркестру, підтвердили свою ефективність та дієвість, а тому можуть стати визначальними у стратегічних напрямках подальшого розвитку домрового виконавства як складової вітчизняного струнно-ципкового інструментального мистецтва.

Ключові слова: *струнно-ципкове мистецтво, домрове виконавство, оркестровий стиль, камерний оркестр «Лик домер».*

Svitlana BILOUSOVA,
orcid.org/0000-0002-0594-2035
Candidate of Art,
Associate Professor at the Department of Folk Instruments
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) kolesniksv@ukr.net

CHAMBER ORCHESTRA “LYK DOMER” – STAGES OF CREATIVITY (ON THE 30TH ANNIVERSARY OF ITS CREATION)

The article discusses the long-term creative biography of the domra chamber orchestra “Lyk Domer” under the leadership of the Honored Artist of Ukraine, Professor – Ivko Valerii Mykytovych. The property of the famous team is highlighted; whose bright creative activity embodies the modern level of the academic domra performance.

For the first time in the scientific literature, the 30-year activity of the “Lyk Domer” orchestra is structured. The Donetsk and Kyiv periods of the functioning of the creative team are distinguished with an analysis of the principles of the personnel policy, creative and organizational tasks of each of them. Based on the comparison of the two periods, the features characteristic of the stages of preparation for the functioning of the orchestra, the formation and flourishing of the mastery of the orchestral performance are investigated, common and distinctive features are recorded. The general aspects of the staff acquisition are the belonging of the participants to the performing school of Ivko Valerii, and the introduction of its principles into the ensemble playing style. The work clarifies and supplements the information about the composition of the orchestra of the different years. The creative figures of the individual participants, successors of the

school of Ivko Valerii, who largely support the established image of a well-known team, are briefly characterized. A review of the orchestra's concert activities is being held, in particular, for the first time the information on the organization and course of the Kyiv period of the orchestra's work since 2015 is provided.

The author of the article raises a number of the issues related to the need to preserve the traditions and foundations of the author's school of the domra performance by Ivko Valerii, a search for the new methods of their implementation to improve the level of the updated orchestra at the present stage.

The main and defining guidelines, which invariably effectively allowed creating, reviving, polishing the edges of the mastery at all stages of the development of the orchestra, are three basic ones: general articulatory discipline, subordination to the uniform principles forming of the intonation thinking, awareness and observance of the deployment technology in musical time.

The principles underlying the orchestra's creed have proven their efficiency and effectiveness, and therefore can become decisive in the strategic directions for the further development of the domra performance as a component of the national string-plucked instrumental art.

Key words: string-plucked art, domra performance, orchestral style, chamber orchestra "Lyk Domer".

Постановка проблеми. Революційною віхою піднесення удосконалених народних інструментів в Україні стало започаткування їх академізації М. Гелісом, В. Комаренком, Г. Хоткевичем у ХХ ст. Унікальною рисою цього процесу стала стрімкість його розгортання. Активна фаза, яка характеризується передусім встановленням повного циклу фахової професійної освіти та появою оригінального репертуару охоплювала 1930–1960 роки. Формування шкіл домрового виконавства, активізація наукових досліджень, створення професійними композиторами музики для домри сприяло якісно новому зсуву в домровому виконавстві, а також спрямувало подальші вектори розвитку. Одним з його напрямів та яскравою ілюстрацією рівня сучасного українського академічного струнно-щипкового виконавства є 30-річна діяльність камерного оркестру домристів «Лик домер», засновником, художнім керівником та диригентом якого був видатний музикант, заслужений артист України, професор Валерій Микитович Івко (1941–2022).

Аналіз досліджень. Творчі надбання оркестру широко висвітлювались у пресі, науковій літературі до 2014 року. Матеріали містять відомості про постать В. Івка, в них визначаються основні параметри творчого кредо колективу описуються та аналізуються чисельні схвальні рецензії та відгуки на концертну діяльність (С. Білоусова, В. Варнавська, Т. Філатова, Т. Литвинець). У значному масиві наукової літератури, на основі сучасних досліджень у галузі органології та етноорганології, в яких виявляються закономірності розвитку народних інструментів та їх вбудовування в загальну систему функціонування академічних інструментів (А. Черноіваненко) згадується камерний оркестр «Лик домер». Його внесок у збагачення української музичної культури в контексті досягнень ансамблево-оркестрового струнно-щипкового мистецтва останніх десятиліть досліджується у працях виконавців-домристів (С. Білоусова, Я. Данилюк, І. Кольц).

Втім, 30-річна діяльність оркестру (на чолі В. Івка), виконавський стиль й засади інтерпретування музики якого значною мірою формують та відображують обличчя сучасної академічної домри, заслугове більш ретельного розгляду.

Мета статті. Доволі значний пласт інформації про здобутки оркестру ще не ставав предметом оприлюднення для мистецького загалу. Актуальним завданням видається її узагальнення, систематизація та послідовний аналіз. Виділення етапів творчого зростання колективу, висвітлення проблем, з якими стикається колектив, що пройшов 30-річний рубіж, визначення ролі діяльності оркестру в поглибленні процесу академізації сучасного домрового виконавства в Україні становить мету статті.

Виклад основного матеріалу. Домрове виконавство, незважаючи на доволі локальний вид творчості, адже наразі можемо говорити про його розповсюдження в Україні та деяких країнах пострадянського простору, вже давно підтвердило свою цінність й самодостатність. Як один з видів академічного струнно-щипкового мистецтва, виконавство на домрі набуло певних традицій, що сформувались впродовж аматорського, а згодом й професійного музикування у ХХ–ХХІ ст. Маючи низку загальних і відмінних особливостей у встановленні таких традицій, кожен з регіонів зробив свій вклад до скарбниці музичної культури України.

Домрове мистецтво Донецького краю, де найпізніше встановився повний цикл для здобуття професійної музичної освіти, напрочуд швидко долучилося до сучасного процесу академізації. Формування традицій гри на струнно-щипкових інструментах на Донеччині відбувалось під певним впливом західноєвропейських моделей організації ансамблево-оркестрового музикування, серед яких і камерний оркестр. Ретельний аналіз документальних джерел, переважно періодичних, щодо домрового виконавства на Донеччині виявив доволі велику кількість домрових оркестрів,

їх розповсюдженість у регіоні (Білоусова, 2021). Водночас, як і по країні, у 1920-ті роки тут надзвичайну популярність мали оркестри мандоліністів «неаполітанського» та інших типів з мандолінами у складі, наприклад, у Маріуполі та Стаханові (Кадієвці). Цілковито природньо, що з появою чотириструнної домри, нею були замінені мандоліни (Білоусова, 2021: 35). Репертуар таких колективів, орієнтований здебільшого на твори класико-романтичного періоду й частково на оригінальну музику, у зразках якої відчутне наслідування композиційних принципів, притаманних західноєвропейській музичній культурі, лише підкреслює її вплив і тяжіння до відповідності її закономірностям.

Етапи становлення домрового виконавства у Донбасі було розглянуто автором статті у дисертаційному дослідженні, де четвертий етап пов'язується з діяльністю в Донецьку Валерія Івка. Завдяки авторській методи, музикант створив донецьку школу домрового виконавства, а в якості одного з її визначних аспектів стала поява потужної вертикалі послідовників. Кількісний показник цілком логічно позначився на необхідності якісних змін у виконавстві, що обумовило створення камерного оркестру домристів-віртуозів. Про ідею та мету створення колективу Валерій Івко розлого розповідає в чисельних інтерв'ю (Литвинець, 2007: 272).

Датою заснування оркестру прийнято вважати 28 травня 1992 року, коли відбувся перший концерт. Цій події передувала масштабна робота Валерія Івка з однодумцями за трьома напрямками: комплектація складу учасників; підбір й підготовка музичного матеріалу; тривалий репетиційний процес. В Донецьку оркестр проіснував до травня 2014 року, адже більшість учасників колективу була змушена покинути Донецьк. Художній керівник оркестру – Валерій Івко продовжив свою педагогічну діяльність у Київській музичній академії та понад усе мріяв відродити «Лик домер». І вже влітку 2015 року оркестр відновив свою концертну практику. До оркестру увійшли переведені до НМАУ імені П. І. Чайковського студенти класів домри В. Івка та С. Білоусової, а також частина учасників минулого складу колективу, що тепер мешкають у Чернігові, Нікополі, Сумах.

Зважаючи на цей факт можемо говорити про два періоди у творчому житті оркестру – *Донецький* (1992–2014) та *Київський* (з 2015). Відповідно кожен з періодів має певні етапи. В Донецькому виділимо наступні: перший етап (1992–1997), другий (1997–2003) та третій етап (2003–2014).

Першому, підготовчому етапу, який позначений п'ятирічним терміном, притаманні завдання, з якими зазвичай стикається новостворений колек-

тив – втілення ідеї, її матеріалізація, з одночасним вирішенням репертуарних та кадрових питань. Специфіка монотембрового домрового оркестру, з інструментом, естетико-культурне сприйняття якого певною мірою обмежене стереотипами про «народність», одразу виявив проблему відбору музичного матеріалу. Головним його критерієм був пошук творів, які б гармонічно поєднували художній задум з акустичним втіленням домровими засобами. Програма першого концерту, представлена доволі різнобарвною жаровою та стильовою палітрою, виглядала дещо строкатою. Втім, її вибір обумовлений такими факторами: необхідністю продемонструвати органічне втілення більшості творів барокового та класичного репертуару у домровому звучанні; необмежені колористичні можливості монотембрового домрового оркестру. Кадрове комплектування оркестру від перших років й впродовж всього існування зберігало визначальний принцип – належність до школи В. Івка або наслідування певного комплексу виконавських засад та відповідність рівню колективу, що позиціонував себе як спільність солістів-віртуозів. Кульмінаційним творчим епізодом цього етапу стали тріумфальні гастролі у Німеччині, де посеред різних концертних програм Валерій Івко у супроводі оркестру блискуче представив цикл А. Вівальді «Пори року». Публіка була зачарована відродженням духу геніальної музики у звучанні домри – одного з сучасних нащадків стародавніх струнно-щипкових інструментів.

Другий етап позначений впровадженням принципів настанов донецької виконавської школи як основи ансамблевої гри та формуванням репертуарних пріоритетів. Перше ілюструвало високо художній виконавський потенціал учасників колективу (учнів В. Івка та їх вихованців), друге дозволяло продемонструвати новий рівень якості у створенні «оригінальних інтерпретаційських версій» (Литвинець, 2007: 271). Водночас, ці завдання були спрямовані на заохочення професійних композиторів до співпраці, як можливості творчої реалізації у нових тембральних умовах. Адже цілком слушною є думка, що: «у плані градусу відкритості до новацій удосконалені народні інструменти як «новобранці» відрізняються вигідними якостями ентузіазму й «свіжості»» (Черноіваненко, 2021: 597). Особливо плідно репертуарну скарбницю оркестру різностильовою музикою в цей час поповнюють С. Мамонов, Є. Мілка, О. Некрасов, О. Скрипник.

Третій етап – творчий розквіт оркестру. Останній етап Донецького періоду визначається як центральний, адже він завершує процес створення власного творчого обличчя, з індивідуальним сти-

лем виконавства. Його сутність полягає не лише у низці специфічних виразових характеристик і особливостей, а й в узгодженій всіма учасниками принциповій позиції у погляді на загальні музичні закономірності. Унікальна риса – багатошарова віртуозність усіх складових виконавського процесу з піком, інтонованою віртуозністю у «одночасовості оркестрової вертикалі», дозволила матеріалізуватися головній ідеї створення оркестру – «академізації оркестрового стилю домрового виконавства» (Варнавська, Філатова: 17).

Дозволимо собі нагадати та доповнити склад оркестру Донецького періоду. З 1992 по 2014 рік до групи *перших* домр входили: Василь Кисіль, Світлана Колесник (Білоусова), Ірина Романова, Ольга Панкова, Тетяна Петрова, Світлана Козлова, Лідія Сахарова, Наталія Копилова, Анна Мірошниченко, Василь Раделицький, Карина Туманська, Тетяна Бистрова, Тетяна Вісич, Дарина Гуменюк.

Групу *других* домр склали: Тетяна Сетт, Тетяна Горохова (Єрмолінська), Ірина Бойко, Вікторія Семеняка (Онолова), Оксана Земляна (Арманова), Любов Мартинішина, Анатолій Пряхін, Таміла Литвінець, Анна Ісакова, Ольга Шеїна, Ірина Філіпенко (Мартинішина). *Альти* – Людмила Вальчук, Валентина Гришкова, Олена Ледвижко (Іванова), Євгенія Лебідь, Тетяна Козаченко (Гуртяк), Юлія Хрипунова (Куртева), Олена Саїк; *тенори* – Кристина Роянова, Павліна Маркевич (Євпак), Наталія Гоц (Рассолова), Ольга Пряхіна; *баси* – Володимир Заболотний, Дмитро Кириченко, Олександр Бахолдін, Андрій Струков, Світлана Андрух, Анна Терехова, Любов Мартинішина, Василь Раделицький; контрабас – Євген Мілка, Денис Грубський.

Останньою, доволі символічною творчою подією, якою було припинено Донецький період творчості колективу стала участь у фестивалі української літератури, що проходив у відомому на той час здебільшого культурними ініціативами центрі «Ізоляція». У заходах до 150-річчя з дня народження Т. Г. Шевченка оркестр «Лик домер» представив програму, переважно з творів українських композиторів.

З 2015 року оркестр відновлює свою діяльність у Києві. Особливістю другого, Київського періоду творчої біографії оркестру, який охоплює 2015–2022 роки, є часткове повторення етапів першого. Водночас є низка відмінностей. У другому періоді оркестр двічі зазнавав кардинальних змін, тому підготовка й становлення в нових умовах проходили прискорено, стиснуто в часі. Колектив значно оновив свій склад, проте його часткою залишились артисти минулих років. У травні

2015 року відбувся перший концерт, й надалі до оркестру входили: *перші* домри – Світлана Білоусова, Марія Раєвська, Катерина Трусколо, Михайло Корсун, Дарина Гуменюк; *другі* – Анатолій Пряхін, Лідія Сахарова, Оксана Учителева, Катерина Попова, Анастасія Зотіна, Аліна Прокопенко (Подлипенська); *альти* – Олексій Хоменко, Оксана Арманова (Земляна), Анастасія Кузьмиченко, Марія Дмитрієва, Маргарита Нечипоренко, Катерина Ватченко, Катерина Борисова; *тенори* – Олена Бурко, Наталія Гоц (Рассолова), Анастасія Дякова; *баси* – Ростислав Колотухін, Василь Раделицький, Олексій Шевченко, Антон Чеботарьов, *контрабас* – Тарас Вільбовець.

Окремо зауважимо, що учасники оркестру «Лик домер» Донецького періоду – Наталія Гоц, Дарина Гуменюк, Оксана Земляна, Анатолій Пряхін, Василь Раделицький продовжили свою педагогічну й творчу діяльність у різних містах України, а отже, змушені були долати значні відстані аби підтримувати репетиційний процес та брати участь у концертах. Музиканти гідно впроваджують атрибути виконавської школи В. Івка й демонструють її ефективність в нових середовищах, тому вважаємо за необхідне надати стислі творчі портрети окремих з них.

Анатолій Пряхін – лауреат міжнародних конкурсів, артист оркестру з 1993 року. Випускник Луганського музичного училища, закінчив Донецьку державну музичну академію імені С. С. Прокоф'єва (клас засл. арт. України В. М. Івка). У складі квінтету «Мелодія» Донецької обласної філармонії вів яскраву концертну діяльність в Україні та Європі. Непересічний хист до викладацької роботи дозволив А. Пряхіну, спираючись на принципи свого наставника Валерія Івка, утворити власний педагогічний почерк. Працюючи в музичній школі та музичному училищі Донецька, музикант сформував потужний клас домри та забезпечив спадкоємність традицій донецької школи. Серед його учнів випускники музичних училищ Донецька, Чернігова, ДДМА ім. С. С. Прокоф'єва, НМАУ ім. П. І. Чайковського. 2014 року з початком війни музикант переїжджає до Чернігова, стрімко впроваджує вже апробовану систему педагогічних поглядів та створює помітний творчий осередок. Анатолій Пряхін веде активну виконавську діяльність в дуеті («Деканте») з лауреатом міжнародних конкурсів Дариною Гуменюк та як диригент оркестру й керівник дитячого ансамблю «Дзвіночок». Є автором багатьох аранжувань та транскрипцій музики українських композиторів для різних ансамблів.

Наталя Гоц (Рассолова) – випускниця Донецького музичного училища, закінчила ДДМА ім. С. С. Прокоф'єва (клас домри Сетт Тетяни Михайлівни). До гри в оркестрі долучилась 2000 року. У 2014 році переїхала з Донецька до м. Суми, де працює у музичній та спеціалізованій школах. Значне місце у педагогічній діяльності Н. Гоц займає робота з обдарованими учнями у класі домри й гітари. За період з 2014 по 2022 роки її вихованці здобували призові місця у змаганнях різного рівня виконавської майстерності, серед яких міжнародні «Арт-Домінанта», конкурс ім. Є. Станковича. Випускники Н. Гоц продовжують навчання в Сумському музичному училищі. Педагогічні та організаторські здібності Н. Гоц проявились в активній концертній і конкурсній діяльності як керівника ансамблю гітаристів «Гармонія». Результатом роботи з колективом стали нагороди вищого гатунку чисельних всеукраїнських та міжнародних конкурсів.

Н. Гоц, неймовірно музично обдарована виконавиця, не припиняє вдосконалювати власну професійну майстерність (у скарбничці досягнень впродовж 2017–2021 років отримання Гран-Прі та лауреатських звань міжнародних конкурсів), грає в ансамблях викладачів («Ad libitum», «Феєрія»). Активна концертна діяльність у якості солістки, артистки ансамблів, оркестрів не обмежується містами України. Щорічно бере участь у фестивалях країн Європи (Італія, Іспанія, Португалія та Франція).

Арманова (Земляна) Оксана – випускниця Криворізького музичного училища, закінчила ДДМА імені С. С. Прокоф'єва (клас домри Максименко Ірини Миколаївни). Артистка оркестру – з 1996 року до 2004 року, з 2017 знов увійшла до складу колективу. Працює старшим викладачем по класу домри, гітари в КЗ «Нікопольська міська школа мистецтв № 1», є керівником оркестру народних інструментів та ансамблю народних інструментів. Наслідування основоположних принципів педагогічної та виконавської методики В. Івка, особлива музична чуйність у поєднанні з потужною творчою енергією виявляються у різнобічних досягненнях. Учні О. Арманової є лауреатами регіональних, обласних, Всеукраїнських та міжнародних конкурсів. Колективи, які очолює О. Арманова ведуть активну творчу діяльність. Під її орудою ансамбль та оркестр набули особливої виконавської манери, що вирізняється вишуканістю й глибокою виразовою змістовністю й незмінно находили відгук у слухачів та визнання на змагальних заходах. Впродовж 2014–2021 років колективи понад 10 разів отримували лауреатські звання різноманітних конкурсів.

Навіть побіжний огляд творчих здобутків особистостей, які тривалий час були частиною оркестру, їх успішна діяльність допоможуть зрозуміти феномен швидкого відродження оркестру.

За останні роки колектив вів концертну діяльність переважно в Україні, що було зумовлено об'єктивними факторами. Втім, «Лик домер» неодноразово представляв різноманітні концертні програми, у тому числі в авторських вечорах Валерія Івка, Володимира Рунчака (НМАУ імені П. І. Чайковського, 2016, 2019). Співпраця з видатним музикантом Володимиром Зубицьким, розпочата ще в Донецьку, мала плідне продовження (НСКУ – 2018, Житомирська філармонія – 2018, Шостка – 2019). Славетний колектив яскраво демонстрував свою творчість у міжнародних фестивалях класичної музики, серед яких: «Слобожанська фантазія» (Суми, 2017), «Поліська рапсодія» (Шостка, 2019), «КиївМузикФест» (Київ, 2019). На знаному фестивалі в Києві була представлена програма «Домра. Сучасний погляд», основу якої склали твори для домрового оркестру українських композиторів нашого часу. 2017 року було організовано концерт оркестру «Лик домер» до 25-річчя від дня заснування. Ювілейний захід був записаний на радіо та транслювався на каналі «Культура».

З 2018 року світ стикнувся з викликом у вигляді пандемії, що суттєво вплинуло на можливість проводити творчу діяльність, особливо колективну. Проте неймовірними зусиллями «Лик домер» підтримував прагнення до творчості й неодноразово демонстрував своє мистецтво в концертних програмах у стінах академії та отримав Гран Прі міжнародного фестивалю (Болгарія).

Військове вторгнення сусідньої держави в Україну 2022 року знову поставило оркестр на межу виживання, адже частина учасників оркестру змушена була рятуватись від страшної навали за межами країни. Трагічність ситуації перших днів війни поглибила страшна звістка про втрату Вчителя – Валерія Микитовича Івка (28.02.2022).

Попри драматичні події, оркестр вкотре відроджується. 30-ліття свого творчого життя оркестр зустрів у складі, представленому здебільшого молодими послідовниками традицій школи Валерія Івка. Значно розширилась і географія їх належності – оркестр акумулював музикантів з Донецька, Луганська, Львова, Рівного, Кривого Рогу, Чернігова, Сум.

Для концерту, яким починається наступний етап творчої біографії оркестру було вибрано досить цікаву форму – виступ всіх учасників оркестру в якості солістів. Молодими музикантами втілена концептуальна ідея створення

оркестру, що замислювався як колектив солістів-віртуозів. Програму концерту склала музика А. Вівальді, А. Кореллі, Ж. Леклера – домрове звучання напрочуд органічно відтворює естетику старовини. Досить символічним відлунням блиску «попередньої епохи» життя оркестру й своєрідною присвятою Валерію Івку стало виконання молодими музикантами циклу концертів А. Вівальді «Пори року», який вперше у супроводі оркестру «Лик домер» видатний музикант з тріумфом представив на гастролях у Німеччині 1995 року. Варто зазначити, молодий «Лик домер» не втрачає своєї фірмової стильової ознаки. Зміна учасників не впливає на засади, які дозволяють шліфувати вишуканий стиль оркестру. Назвемо три базові установки в роботі з оркестром – загальна артикуляційна дисципліна, єдині принципи формування музичного мислення, усвідомлення й дотримання технології розгортання інтонаційного процесу в просторі музичного часу.

Серед репертуарних пріоритетів оркестру наразі є співпраця з молодими митцями, для яких колектив став своєрідною творчою лабораторією пошуку та реалізації сучасних форм вираження. Такий плідний взаємовплив дозволить: подолати інерцію сформованого іміджу оркестру; органічно розвиватись молодим учасникам оркестру, спираючись на ефективну й неповторну методику Валерія Івка; створювати власний почерк, відкриваючи нові шляхи розвитку домрового мистецтва. Для оркестру написано програмний цикл з елементами перформансу, прем'єра якого запланована у рамках майбутнього проекту, спрямованого на пропагування струнно-щипкового виконавства та музики сучасних українських композиторів.

Сьогодні склад оркестру представлений молодим поколінням послідовників школи Валерія Івка, переважно учнями класу С. В. Білоусової: *перші домри* – Аліна Прокопенко (Подлипенська), Ельміра Ахметова, Владислав Ульянов; *другі домри* – Анастасія Дякова, Катерина Борисова (Панасенкова); *альт* – Алла Кирилук; *тенор* – Софія Сивак, Марина Полторакова; *бас* – Антон Чеботарьов. З 2023 року до складу оркестру увійшли учні класу професора Л. Д. Матвійчук: *альт* – Анна Ізотова; *тенор* – Марія Телепнова; *бас* – Віталій Савченко. Незмінно підтримують оркестр віддані музиканти – Оксана Арманова (Земляна), Наталія Гоц (Рассолова), Дарина Гуменюк, Анатолій Пряхін, Олексій Шевченко.

Висновки. Послідовний аналіз творчого шляху оркестру «Лик домер» як одного з унікальних явищ національного струнно-щипкового інструментального мистецтва дозволив структурувати його основні життєві віхи. Виділено два основні періоди, впродовж яких здійснювалась діяльність оркестру під керівництвом Валерія Івка у Донецьку й Києві. У Донецькому періоді простежено три етапи розвитку колективу, з певними функціями й завданнями, серед яких вирішення проблеми незатребуваності віртуозів високого гатунку й розширення репертуарної домрової палітри, вбудовування домрового мистецтва в загальноєвропейську музичну культуру. Метою Київського періоду стало: збереження традицій виконавської школи В. Івка: подвижницька діяльність у новому середовищі; залучення сучасних молодих композиторів до створення музики для домри; формування нового покоління композиторів-виконавців, здатних достойно продовжити починання своїх видатних попередників та забезпечити домрі яскраве майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова С. В. Донецька школа домрового виконавства: етапи розвитку, методологічні засади, регіональна складова репертуару : дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 – Музичне мистецтво / Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. Київ, 2021. 212 с.
2. Варнавська В. В., Філатова Т. В. Геній української домри: портрет в ескізах. Музичне мистецтво Донбасу: вчора, сьогодні, завтра. Київ–Донецьк : Юго-Восток, 2001. С. 4–29.
3. Данилюк Я. В. Розвиток домрового виконавства в Україні в контексті відродження народної музично-інструментальної культури на порубіжжі ХХ–ХХІ століть. *Аспекти історичного музикознавства*, 2019. Вип. ХVІІІ. С. 120–140.
4. Кольц І. П. Миколаївська домрова школа в контексті становлення професійного народно-інструментального мистецтва півдня України ХХ–ХХІ століття : дис. ... док. філос. : 025. Київ, 2021. 227 с.
5. Литвинець Т. Камерний оркестр «Лик домер»: штрихи до творчого портрета. *Музичне мистецтво* : зб. наук. ст. – Донецьк—Львів: Юго-Восток, 2009. С. 27–276.
6. Черноіваненко А. Д. Академічне музично-інструментальне мистецтво як предмет музикознавчої системології. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. 704 с.

REFERENCES

1. Bilousova, S. (2021). Donetska shkola domrovoho vykonavstva: etapy rozvytku, metodolohichni zasady, rehionalna skladova repertuaru [The Donetsk school of domra's performance: stages of development, methodological principles, regional component of repertoire]: PhD thesis. Kyiv : Petro Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. [in Ukrainian].
2. Varnavs'ka, V., Filatova, T. (2001). Genii ukrayinskoyi domry: portret v eskizax [The genius of the Ukrainian domra: a portrait in sketches]. Muzychne mystecztvo Donbasu: vchora, сьогодні, завтра. Kyiv–Donecz'k : Yuho-Vostok. 4–29. [in Ukrainian].
3. Danyliuk, Ya. (2019). Rozvytok domrovoho vykonavstva v Ukraini v konteksti vidrodzhennia narodnoi muzychno-instrumentalnoi kultury na porubizhzhzi XX–XXI stolit. [The development of domra performance in Ukraine in the context of the revival of folk musical and instrumental culture at the turn of the 20th-21st centuries]. Aspekty istorychnoho muzykoznavstva. 18. 120–140. [in Ukrainian].
4. Kolts, I. (2021). Mykolaivska domrova shkola v konteksti stanovlennia profesiinoho narodno-instrumentalnoho mystetstva pivdnia Ukrainy XX–XXI stolittia [Mykolaiv domra school in the context of professional folk instrumental art of the South of Ukraine of 20th – 21st centuries]: PhD thesis. Kyiv : National Academy of Culture and Arts Management. [in Ukrainian].
5. Lytvynets, T. (2009). Kamernyi orkestr «Lyk domer»: shtrykhy do tvorchoho portreta [Lyk domer chamber orchestra touches to a creative portrait]. Muzychne mystetstvo: zb. nauk.st. Donetsk–Lviv: Yuho-Vostok. 9. 27–276. [in Ukrainian].
6. Chernoiivanenko A. D. (2021) Akademichne muzychno-instrumentalne mystetstvo yak predmet muzykoznavchoi systemolohii [Academic musical and instrumental art as a subject of musicological systemology]. Odesa: Vydavnychi dim «Helvetyka». 704 s. [in Ukrainian].

УДК 783.29

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-9>**Ці ВАН,***orcid.org/0000-0001-6845-1447**аспірант творчої аспірантури кафедри хорового диригування
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) wangqi771207@gmail.com*

БАРОКОВІ МУЗИЧНО-РИТОРИЧНІ ФІГУРИ У REQUIEM KV 626 В.-А. МОЦАРТА

У статті розглянуто музично-риторичні фігури у «Requiem» В.-А. Моцарта, які вказують на його барокові ознаки та топіку, що суттєво впливають на виконавську інтерпретацію твору. З'ясовано, що довгий час інтерпретація «барокової» та «класичної» музики (до якої традиційно відносять творчість Моцарта), розглядалася крізь призму виконавських традицій другої половини ХІХ століття, а тому на риторику, як загальнокультурну універсалью бароково-класичної епохи, майже не звертали увагу. Метою статті є дослідження найбільш характерних барокових музично-риторичних фігур у Requiem KV 626 В.-А. Моцарта, що надають можливість говорити про цей твір, як найбільш «бароковий» у творчості композитора. Наукова новизна полягає у виявленні та обґрунтуванні барокових універсальних принципів у вигляді музично-риторичних фігур у «Requiem» Моцарта, що вказують на функціонування системи семантичних правил та прийомів музичної мови (інтонації, характерний тематизм, образи) того часу. У цьому контексті звернено увагу на «теорію афектів» як важливу складову риторичної системи та невід'ємну частину барокової музики, її спорідненість між музичним та ораторським мистецтвом. Розглянуто характерні барокові музично-риторичні фігури «saltus duriusculus», «passus duriusculus», «anabasis», «catabasis», «antithesis» тощо, що підкреслюють у «Requiem» притаманні для цього жанру топоси смерті, страху, смирення та плачу. Звернення до риторики, теорії афектів відкриває нові можливості в інтерпретації творів доби класицизму з точки зору рівноваги барокових та класицистичних тенденцій та «знімає» питання про «бароковість» В.-А. Моцарта як одного із відомих «віденських класиків». Отже, загальні музично-риторичні основи були не менш актуальні для класицизму, чим для бароко та дозволяють стверджувати про зближеність цих двох стилевих систем у творчості Моцарта, зокрема, Requiem KV 626. Поєднання барокових музично-риторичних фігур та класичних сонатно-симфонічних принципів драматургії, барокової чуттєвості з класицистичною раціональністю підтверджує ідею про переосмислення Моцартом церковного жанру заупокійної меси та її нового музичного інтерпретування.

Ключові слова: Requiem KV 626, В.-А. Моцарт, музично-риторичні фігури, бароко, барокові афекти, топіка, класицизм.

Qi WANG,*orcid.org/0000-0001-6845-1447**Postgraduate Student of Creative Graduate School
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) wangqi771207@gmail.com*

BAROQUE MUSICAL AND RHETORICAL FIGURES IN REQUIEM KV 626 BY W.-A. MOZART

The article studies musical and rhetorical figures in «Requiem» KV 626 by W.-A. Mozart, which indicate its baroque characteristics and topics, which significantly influence the performing interpretation of the composition. It was found that for a long time the interpretation of «baroque» and «classical» music (which Mozart's composition traditionally belongs to) was considered through the prism of performing traditions of the second half of the XIX century, and therefore rhetoric, as a general cultural universal of the baroque and classical era, was almost not paid attention to. The aim of the article is to study the most characteristic baroque musical and rhetorical figures in Requiem KV 626 by W.-A. Mozart, which make it possible to talk about this composition as the most «baroque» in the composer's creative work. The scientific novelty consists in identifying and substantiating baroque universal principles in the form of musical and rhetorical figures in Mozart's Requiem, which indicate the functioning of the system of semantic rules and techniques of musical language (intonations, characteristic themes, images) of that time. In this context, attention is drawn to the «theory of affects» as an important component of the rhetorical system and an integral part of baroque music, its affinity between music and oratory. The characteristic baroque musical and rhetorical figures «saltus duriusculus», «passus duriusculus», «anabasis», «catabasis», «antithesis», etc., which emphasize the topos of death, fear, humility, crying, etc., characteristic of the Requiem genre, are considered. Appealing to rhetoric, the theory of affects opens up new possibilities in the interpretation of the compositions of the era of classicism from the point of view of the balance of

baroque and classicist tendencies and «removes» the question of the «baroqueness» of W.-A. Mozart as one of the famous «Viennese classics». Therefore, the general musical and rhetorical foundations were no less relevant for classicism than for baroque and this allows us to assert the convergence of these two style systems in Mozart's creative work, in particular, Requiem KV 626. The combination of baroque musical and rhetorical figures and classical sonata-symphonic dramaturgy principles, baroque sensuality with classicist rationality confirms the idea of Mozart's rethinking of the church genre of the funeral mass and its new musical interpretation.

Key words: *Requiem KV 626, W.-A. Mozart, musical and rhetorical figures, baroque, baroque affects, topics, classicism.*

Постановка проблеми. Композитори другої половини XVIII століття усвідомлювали появу нової музичної парадигми, вони розрізняли те, що називали «сучасним стилем», і музику, яка існувала раніше. Бароко, «галантний стиль» уступають місце класицизму доби Просвітництва, в якому на передній план висувається індивідуальність людини з його почуттями та переживаннями. Однак класицизм продовжує бути пов'язаний з попередньою традицією, старим знанням контрапункту, барокових риторичних фігур тощо. На зв'язок класицизму з бароко вказують багато дослідників. Стиль класицизму багато в чому забов'язаний бароко та має багато спільних етичних та естетичних констант. Зокрема, духовні барокові традиції в музиці XVIII століття продовжують Й. Гайдн, його молодший брат М. Гайдн, Л. Керубіні, В.-А. Моцарт тощо. В духовній музиці Моцарта, а потім і Бетховена, традиції бахівської та генделівської поліфонії поєднуються з досягненнями драматичного симфонізму та оперного мистецтва, відбуваються зміни у великих циклічних вокально-хорових жанрах, як ораторія, меса, реквієм тощо. Відомо, що у своїх ранніх месах Моцарт ще дотримувався традицій кантатної меси, характерної для доби бароко. Однак, у більш пізніх творах – «Меса» c-moll та «Requiem» – композитор використовує класичні сонатно-симфонічні принципи драматургії та геніально поєднує їх з музично-теоретичними досягненнями бароко і вимогами католицької церкви. Незважаючи на те, що ці два найбільших релігійних твори залишилися незавершеними, вони є індивідуальним відтворенням бароко, а у Requiem KV 626 Моцарт досягає вершини драматургії, до якої прагнули як його попередники, так і сучасники. Важливим в цьому контексті є аналіз впізнаваних барокових музично-риторичних фігур, топосів, які В.-А. Моцарт використовує в «Requiem» та які говорять про використання барокових традицій у добу класицизму. Загальні музично-риторичні основи були не менш актуальні для класицизму, чим для бароко та дозволяють стверджувати про зближеність цих двох стильових систем у творчості Моцарта, зокрема, Requiem KV 626. Поєднання барокових музично-риторичних фігур та класичних сона-

тно-симфонічних принципів драматургії, барокової чуттєвості з класицистичною раціональністю підтверджує ідею про переосмислення Моцартом церковного жанру заупокійної меси та її нового музичного інтерпретування.

Аналіз досліджень. Зазначимо, що інтерес музикознавців до специфіки співвідношення барокової та класицистичної систем розпочинається тільки з 70–80-х років минулого століття. Серед робіт в цій галузі необхідно відзначити дослідження Н. Харнонкурта (Harmoncourt, 1984; Харнонкурт, 2002). Риторичну проблематику та топоси у музиці бароко і класицизму досліджували Д. Бартель (Bartel, 1997), Б. Вілсон (Wilson, 2001), Я. Дімітрієвич (Димитриєвић, 2014), Я. Друскін (Друскін, 1972), Р. Монелль (Monelle, 2006), Л. Ратнер (Ratner, 1980), Н. Шольц (Scholz, 1996) тощо. Однак, незважаючи на ґрунтовні дослідження, в галузі вивчення цієї проблематики, зокрема, в творчості В.-А. Моцарта все ще існує певна лакуна, особливо з точки зору виявлення барокових музично-риторичних фігур у Requiem KV 626. **Мета статті** – визначити найбільш характерні барокові музично-риторичні фігури у Requiem KV 626 В.-А. Моцарта, що надають можливість говорити про цей твір, як найбільш «бароковий» у творчості композитора.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що назва «Requiem» походить від першого слова латинського тексту «Requiem aeternam dona eis, Domine...» – «Спокій вічний даруй їм, Господи...». Це заупокійна меса у католицькій церкві латинського обряду. Літургійний жанр «меси» довгий час традиційно вважався суто церковною музикою. Але, незважаючи на те, що за своїм призначенням меса забороняла проникнення до неї світського начала, однак вже у XVII столітті цей жанр все більше вклоняється від «старовинного стилю», розвивається у напрямку «концертного стилю» і у подальшому розвитку тяжіє до «змішаного стилю». Отже, пройшовши певний шлях еволюції, в період класицизму літургійний жанр меси продовжує барокові традиції у площині засобів та прийомів. В цьому сенсі «Requiem» Моцарта не є винятком, оскільки він став відображенням наукових, філософських та художньо-естетичних поглядів свого часу.

Зазначимо, що наприкінці XVIII століття в музичній культурі відчувається сильне прагнення відійти від строгих барокових правил та умовностей, звільнити музичну мову від вербально-риторичної залежності. Але ж протягом всього століття композитори, зокрема В.-А. Моцарт, ще жили у епоху риторики, їхня мова була тісно пов'язаною з вербальною риторикою, а бароків фігури використовувалися у композиціях не лише як прояв поваги до попередньої епохи, а й як багата спадщина. Майже до кінця XVIII століття система риторичної культури існувала як цільна та монолітна. Відомий німецький музикознавець Н. Харнонкурт влучно зазначає, що «протягом віків сформувалися музичні формули, які викликали певні асоціації і завдяки цьому можуть служити містком між образом і музикою» (Харнонкурт, 2002 : с.104). Саме це і були риторичні фігури, які слугували для відтворення певних афектів та «риторичних зворотів» і термінам яких присвячувалися майже всі учбові та теоретичні трактати XVII – першої половини XVIII століть. «Кожен музикант у XVII столітті й у більшій частині XVIII свідомий того, що мистецтво, яким він займається, повинно промовляти. Риторика зі своєю складною термінологією була предметом, якого навчали в кожній школі, належала – подібно до музики – до загальної освіти. А те, що теорія афектів біла із самого початку істотною частиною барокової музики <...> робило спільність між музикою та ораторським мистецтвом чимось абсолютно природним» (Харнонкурт, 2002 : 107).

У Requiem K-626 В.-А. Моцарт використовує традиційні підходи та концепції, з яких черпалася музична риторика. З історичного погляду музична риторика, що сягає своїм корінням у давню традиційну риторіку. Відомо, що на зв'язок між музикою та мовним мистецтвом звертали увагу ще за античних часів. Він був міцним і проявлявся не лише у вокальній, а й в інструментальній музиці. Музика, як і риторика повинна була посилювати або пом'якшувати людські емоції за допомогою певних засобів, таких як мелодія, гармонія і ритм. Але найяскравіше та найсильніше втілення риторика знайшла у добу бароко, де музика і риторика становили нерозривну єдність. Такі музично-риторичні тенденції зберігалися аж до епохи Просвітництва і навіть пізніше. Теоретичні музикознавчі розробки німецьких представників пізнього бароко Й. Кірнбергера (Johann Philipp Kirnberger) та Н. Форкеля (Johann Nikolaus Forkel) про те, що акорди в музиці подібні словам, із послідовностей акордів виростають фрази, з фраз – речення, з речень – періоди і в кінці кінців – музичний твір, актуальні й сьогодні.

Назви та значення фігур часто відрізнялися у теоретиків, а групи фігур формувалися відповідно до їх функцій, які могли, наприклад, характеризувати той чи інший мелодійний або гармонійний звороти, інтонацію, ритмоформули, музичні інструменти, тембр, секвенцію та демонструвати емоції або психологічний стан. Такі музично-риторичні фігури використовувалися композиторами за аналогією з фігурами ораторської мови як емблеми поза музичної семантики. Так найвідоміший німецький теоретик свого часу, автор вчення про музичну риторіку Йоахім Бурмайстер (Joachim Burmeister) зробив класифікацію у праці «Musica poetica» (1606) і в одному з розділів представив 27 фігур. Він визначає музично-риторичну фігуру як музичний рух: «Ornamentum sive Figura est tractus musicus...» (Burmeister, 1954 : 55).

Я вже було зазначено, всі риторичні фігури в музиці зароджені у літературі про ораторське мистецтво та риторіку давньогрецьких та римських мислителів (Арістотеля, Цицерона та Квінтіліана). Еліністичне риторичне мистецтво традиційно поділялося на п'ять частин словесного дискурсу: підготовку (*inventio*), організацію (*dispositio*), формування стилю мови (*elocutio*), пам'ять (*memoria*), і виклад мовлення (*pronuntatio*) з метою інформування або навчання (*docere*), викликати страсті (*movere*), розваги (*delectare*) (Wilson, 2001).

Як стверджує Блейк Вілсон (Blake Wilson) у роботі «Риторика та музика: Середньовіччя та Ренесанс» («Rhetoric and Music: Middle Ages and Renaissance»), такий поділ існував і у більш пізні історичні епохи. У 1739 році Йоганн Маттесон (Johann Mattheson) у своєму дослідженні «Die Vollkommene Capellmeister» запозичив вже існуючі елементи риторичного дискурсу – *invention*, *disposition*, *decoratio* у *pronuntatio*. Відповідно до цього поділу, музичні фігури належали до риторичної фази оформлення ідеї, тобто *decoratio*, яку інші автори називали *elaboration* або *elocution* (Wilson, 2001). «Die Vollkommene Capellmeister» – це дзеркало музичного мислення початку XVIII століття, документ переходу від бароко до класичної епохи. Ця енциклопедія музичних знань охоплювала все, що Маттесон вважав важливим для формування «ідеального майстра капели»: від викладання інструментів до інструментальних досліджень, від формального до практичного навчання. Пройшовши довгий історичний шлях розвитку, теорії XVII–XVIII століть щодо музично-риторичних фігур суттєво не змінилися, але на сьогодні поняття «музично-риторична фігура» має дещо інші уточнюючі назви: «символ», «мотив», «формула», «знак», «емблема», «інтонація» тощо.

Необхідно відзначити, що риторика тісно пов'язана з таким поняттям як «топос», а точніше – певні значення в музиці XVIII століття тісно пов'язані з топосами, які можуть бути визначені риторичними фігурами, а також асоціаціями з немuzичним змістом та іншою музикою. Сам термін «топос» (τόπος) перекладається з давньогрецької мови буквально як «місце», а у переносному значенні як «тема», «аргумент». Теорія топосу стала асоціюватися, перш за все, як аналітичний інструмент, що був відточений класицизмом XVIII століття. Визначенням топосу у XVIII столітті займалися багато сучасних теоретиків і семіотиків XX століття. Л. Ратнер говорить про характерні топоси, як «суб'єкти музичного дискурсу» (Ratner, 1980 : 9), пов'язані з різними почуттями та афектами. Він звертає увагу на те, що топосом можна називати твір у цілому або фрагмент у межах одного твору, розрізняючи «тип і стиль». Інший дослідник в цій галузі Р. Монелль характеризував музичні топоси як загальні типи, які повинні бути представлені відповідною лексемою, тобто символами, зумовленими умовностями. На відміну від Ратнера, Монелль розглядав музичні фігури, як об'єкти, частину семантики всесвіту, в межах якого створено музичний твір. «Топоси – це ознаки витонченого освіченого оратора, які стають стежками дійсності, а пошуки сенсу топосів нескінченні» (Monelle, 2006 : 11).

У теоретиків XVIII століття слово «топос» можна було зустріти під синонімами «фігура», «ідея», «афект», «код» тощо. Цікавим є й той факт, що використання музичних топосів різнилося у часи бароко та класицизму. Музика бароко прагнула представити один топос у творі, тоді як класична музика характеризується використанням і поєднанням різних топосів в одному творі. Р. Монелль у роботі «Musical Topic: Hunt, Military and Pastoral», спираючись на твердження Л. Ратнера та К. Агаву, пише, що «теорія топосів була панівною наприкінці XVIII століття і з'явилася насамперед у музиці класицизму» (Monelle, 2006 : 7), вона була присутня не лише у церковній музиці, а й загалом, в композиторській практиці цього періоду, особливо, коли виникла мода на написання творів на мотиви турецької музики. А отже, термін «топос» значно ширше всіх більш пізніх визначень і може означати більш багатозначні поняття як, наприклад, вчення про афекти, символи, образи, тематизм, фактуру, інтонацію, стилістику, жанрову основу твору, тональну семантику, оркестровку тощо.

Повертаючись до музично-риторичних фігур у одному з найбільш «барокових» досягнень класичної доби, а саме, «Requiem» В.-А. Моцарта,

відзначимо слова Н. Харнонкурта: «Всі мотиви, звороти, фрази – все те, що називають музичним словником, – здається нам знайомим <...> Моцарт не був новатором у своєму мистецтві <...> Йому не потрібно було нічого реформувати; у музичній мові свого часу він знаходив усі необхідні засоби для того, щоб виразити, висловити все, що йому було потрібно» (Harmoncourt, 1984 : 115). А тому певні риторичні фігури, які використовував Моцарт, вказують на наявність топосів, що характерні для жанру «Requiem» як меси за померлими. Він написаний у тональності d-moll, яка асоціюється у Моцарта та багатьох інших композиторів того часу (наприклад, Л. Керубіні, Requiem d-moll) з топосами смерті, горя, страждання і страху через музично-риторичні фігури.

Для нашої роботи стало корисним дослідження сербської музикознавиці Я. Димітрієвич (Яна Димитриєвић), яка для опису топосів у «Requiem» Моцарта використовує наступні музично-риторичні фігури: «saltus duriusculus», «passus duriusculus», «anabasis», «catabasis», «antithesis», «climax» та інші. Вона обмежується лише хоровими частинами «Requiem» – «Kyrie», «Dies Irae», «Rex tremendae», «Confutatis» та вісьмома тактами «Lacrimosa» (Яна Димитриєвић, 2014 : 86).

«Saltus duriusculus» – це фігура, яка вперше з'являється в музичних трактатах XVII століття. Зауважимо, що у таблиці «Невеличкого лексикону музично-реторичних фігур» («Kleines Lexikon der musikalisch-rhetorischen Figuren») М. Дінгса (Dings, 2019) фігура «saltus duriusculus» означає дещо різкі стрибки, які дозволені лише як риторичні засоби, наприклад, вираження хибності або «позамузичної жорсткості» у змісті музично-вербального тексту (Dings, 2019 : 25). Зазвичай це інтервальні стрибки септими, малої сексти вниз, зменшеної квартали вниз або вгору, мінорної квінти вниз, зменшеної септими. Такі нетипові стрибки помітні в частині «Dies Irae» і підкреслюють драматичну напружену ситуацію. Крім того, Моцарт використовує верхній регістр, нетиповий для хоральної фактури. Сербська музикознавиця Я. Димітрієвич зазначає, що на словах «Quantus tremor est futurus, quando iudex est venturus» («Як жахливо буде, коли прийде Суддя») у сопрано відбувається різкий стрибок спочатку чистих квінт вгору (c – g), а потім зменшених квінт (cis – g). Кульмінаційний момент у партії сопрано представлений інтервалом із збільшеною секундою на слові «cuncta» («все») (Яна Димитриєвић, 2014 : 87).

Окрім стрибків у мелодії напруга створюється тремоло, що виконується на струнних інструментах. Н. Харнонкурт відзначає, що з початку

XVII століття це був досить витончений спосіб повторення звуків, які наближалися до *vibrato* і в музиці для смичкових інструментів використовувався під назвою «*tremolo*» або «*tremolando*». Такий ефект «*tremolo*» викликав надзвичайно сильне враження і знайшов застосування в тихих фрагментах акомпануючи голосів і завжди говорив про скорботу, страждання та біль (Харнокурт, 2002 : 113–114). Але у частині «*Dies Irae*» Моцарта сербська музикознавиця Я. Дімітрієвич відзначає інший топос – страху, оскільки у композитора воно викликає очікування суду («*Dies irae*», *Allegro assai*, т. 31–37). Зазначимо, що використання Моцартом тремоло для створення найбільш напружених драматичних ситуацій можна помітити і в опері «Чарівна флейта», зокрема арії «Цариці ночі», в якій композитор використовує тональність *d-moll*, так само як і в «*Requiem*». Я. Дімітрієвич пише, що окрім частини «*Dies irae*» фігура «*saltus duriusculus*» використовується композитором у частині «*Kyrie eleison*» у подвійній фузі та представлена у першій темі чвертю з крапкою, восьмою та чверті. Таке ритмічне вирішення було відкриттям того часу. Фігура *saltus duriusculus* на словах «Його рани» підкреслює страждання та біль (Яна Димитриєвић, 2014 : 86).

Риторична фігура «*catabasis*» також представлена у «*Requiem*». М. Дінгс описує цю фігуру, як антонім до фігури «*anabasis*». Перш за все така фігура спрямована на представлення низького, презирливого, зниженого, мерзенного, але й водночас для афекту смирення та слабкості (Dings, 2019 : 18). Зазвичай, це низхідна мелодія, яка відноситься до категорії фігур, що слідує за швидким мелодичним рухом. Фігура «*catabasis*» використовується В.-А. Моцартом у частині «*Rex tremendae*» у подвійному каноні, побудованому на низхідних послідовностях. Низхідна мелодія помітна вже у першому такті в партії струнних інструментів і *bassa continua* (Димитриєвић, 2014 : 87). Ми повністю погоджуємося з Я. Дімітрієвич, що в цій частині, так само як і в експозиції «*Confutatis*», у тексті присутній топос смирення перед Богом через молитву про спасіння.

Як вже було зазначено, антипод фігури «*catabasis*» – «*anabasis*». Манфред Дінгс пише, що «Йоган Вальтер визначає *anabasis* як “Я піднімаюсь вгору”, такий музичний рух, за допомогою якого виражено сходження» (Dings, 2019 : 7). Висхідний рух мелодії символізує вознесення на небо або щось добре і приємне, належить до «жвавих» фігур. Найкраще фігуру «*anabasis*» можна прослідкувати у частині «*Kyrie*» у другій темі «*Christe eleison*». Висхідна мелодія в партії

сопрано побудована на півтонових дисонансах, що нагадує фігуру «*pathoroeia*». За М. Дінгсом «*pathoroeia*» символізує страждання та «згідно з Бурмайстером, на півтонах, які накопичуються, “так що ніхто не залишається байдужим від викликаного афекту”» (Dings, 2019 : 23). Такі накопичення півтонових кроків не пов’язані з гармонією чи звукорядом. Й. Бурмайстер зазначає, що *pathoroeia* завжди існує задля підкреслення музичного ефекту, коли виконавці або слухачі глибоко зворушені емоцією твору (Burmeister, 1955 : 43). Оскільки ця фігура є синонімом «*passus duriusculus*», усі доступні джерела надають менше значення стилю фігури, ніж інтенсивності афекту. Таким чином термін «*pathoroeia*» стає збірним для всіх вдало символізуючих мелодичних фігур. На думку Я. Дімітрієвић ця фігура належить до риторичних фігур пафосу.

Фігура «*climax*» (і «*gradatio*») за М. Дінгсом – це повторення мелодичного повороту з сусідньої ноти, здебільшого визначається як багаторівнева концепція мелодичних послідовностей. Може використовуватися як висхідна фраза для афектів «Божественної любові та туги за Небесною Батьківщиною» (Dings, 2019 : 11). Про неї пише Й. Бурмайстер (J. Burmeister) у «*Musica poetica*» (1606), А. Кірхер (A. Kircher) у «*Musurgia universalis*» (1650), Т. Яновка (Thomas Balthasar Janowka) у «*Clavis ad Thesaurum*» (1701). Зазвичай це фігура поступового сходження. А. Шерінг характеризує «*climax*» як фігуру другорядну або «фігуру, коли два голоси на сильному та слабкому часі постійно звучать в один інтервал. Наприклад, дискант і бас у дециму, або бас і тенор у терцію. Такі фігури використовуються найчастіше наприкінці твору, що з успіхом подовжує увагу жадібно очікуючих завершення слухачів» (Schering, 1908 : 110). Я. Дімітрієвић виокремлює цю фігуру в частині «*Confutatis*» у вигляді секвенції, яку Моцарт використовує для досягнення кульмінації, але тут драматична кульмінація може спостерігатися з послідовним рухом вниз.

Цікавим спостереженням Я. Дімітрієвић є виокремлення в частині «*Confutatis*» музично-риторичної «*antithesis*». Говорячи про «*antithesis*» («*antitheton*»), М. Дінгс посилається на Йоганна Готфріда Вальтера, який описує фігуру «*antithesis*», за допомогою якої речі мають бути протиставлені або протиставляються одне одному. «*Antithesis*» («*antitheton*») відображається на тональному, фактурному, структурно-тематичному, темповому рівнях, зіставленні хроматики та діатоніки, мажору та мінору, гомофонного та поліфонічного типу композиції (Dings, 2019 : 7).

Я. Дімітрієвіч припускає, що рух побудований за сонатним принципом. У цьому випадку перша тема на текст «Confutatis, maledictis, flammis acerbis adictis» («Коли засудиш проклятих, коли віддаси їх у вічний вогонь») виконується чоловічим хором, імітаційно (імітація ритмічна, а не мелодійна) у динаміці forte в тональності a-moll. Басетні валторни та фаготи, а також тенор і бас-тромбон у оркестрі подвоюють чоловічі голоси, а струнні інструменти додають напруги в унісон. Другу тему з текстом «Voca me cum benedictis» («Назви мене серед числа блаженних») виконує жіночий хор у супроводі двох скрипок в світлій тональності c-dur на ріано. Фактура виключно гомофонна (Димитриєвић, 2014 : 88). Таке контрастне співставлення на рівні тематизму, ладу, динаміки і тембу, виконавського хорового та оркестрового складу яскраво показує одне з найбільш напружених та драматичніших місць в «Requiem» В.-А. Моцарта. У даному випадку можна також стверджувати, що композитор створює топоси смерті, страху та смирення.

Безумовно, ми не можемо обійтися ще без одного топосу – плачу – у частині «Lacrimosa», який найбільш поширений у духовній музиці. Згідно Р. Монеллем топос плачу присутній у музиці з XVI століття. Цей топос є фігурою «pianto», який Монелль розглядає у своїх дослідженнях як ікону, буквально зображення зітхання під час плачу (Monelle, 2006 : 17). Фігура представлена півтоновими зітхаючими інтонаціями у групі струнних інструментів (альти та скрипки) на самому початку частини. Вона символізує біль, страждання, втрату. Все, що містилося в рукописі Моцарта – це вісім тактів, решту завершив Ф. Зюссмайр. Я. Дімітрієвіч зазначає, що ця частина є також прикладом співіснування різних фігур. Моцарт використовує ще одну ламентозну фігуру, «passus duriusculus», яка є надзвичайно поширеною у його творчості (як у духовних творах, так і в операх) та презентується у вигляді хроматичної висхідної або нисхідної мелодії. Фігура «passus duriusculus» є типовою для голосіння та асоціюється з топосом плачу. М. Дінгс влучно зауважує, що серед великої кількості теоретичних робіт XVII століття термін «passus duriusculus», так само як і «saltus duriusculus» «можна знайти лише у Крістофа Бернхарда. Проте термін passus duriusculus сьогодні є невід'ємною частиною мови теорії музики. У passus duriusculus хроматизація часто відбувається у низхідному фригійському тетраході» (Dings, 2019 : 24).

У «Lacrimosa» фігура «pianto» проводиться у перших скрипках у супроводі сопрано, а над нею простягається вгору хроматична фігура «passus duriusculus», що одночасно вказує на фігуру

«anabasis», про яку вже йшла мова. За два такти перед появою фігури «passus duriusculus» в партії сопрано виникає фігура «anabasis» на тексті «qua resurget ex favilla, judicandus homo reus» («коли він підніметься з праху, винний буде засуджений»), відбувається поступове крещендо від ріано до forte (Димитриєвић, 2014 : 88), що створює ще більш драматичну напругу твору.

Висновок. Поява музично-риторичних фігур у партитурі «Requiem» В.-А. Моцарта свідчить про те, що вони походять від барокової музики. Емблематичність барокової музики, що відображена у музично-риторичних фігурах, пов'язана з сакральним простором, тому, напевно, це і визначило зв'язок Requiem KV 626 Моцарта з риторичними бароковими традиціями, які на той час переважно посідали у релігійно-духовному напрямку музики XVIII століття. Необхідно зазначити, що довгий час інтерпретація «барокової» та «класичної» музики (до якої традиційно відносять творчість Моцарта), розглядалась крізь призму виконавських традицій другої половини XIX століття, а тому на риторику, як загальнокультурну універсалію бароково-класичної епохи, майже не звертали увагу. Виявлення барокових універсальних принципів у вигляді музично-риторичних фігур у «Requiem» Моцарта, говорить про функціонування системи семантичних правил та прийомів музичної мови (інтонації, характерний тематизм, образи) того часу. У цьому контексті звернено увагу на «теорію афектів» як важливу складову риторичної системи та невід'ємну частину барокової музики, її спорідненість між музичним та ораторським мистецтвом. Розглянуто характерні барокові музично-риторичні фігури «saltus duriusculus», «passus duriusculus», «anabasis», «catabasis», «antithesis» тощо, що підкреслюють у «Requiem» притаманні для цього жанру топоси смерті, страху, смирення та плачу. Звернення до риторики, теорії афектів відкриває нові можливості в інтерпретації творів доби класицизму з точки зору рівноваги барокових та класицистичних тенденцій та «знімає» питання про «бароковість» В.-А. Моцарта як одного із відомих «віденських класиків». Отже, загальні музично-риторичні основи були не менш актуальні для класицизму, чим для бароко та дозволяють стверджувати про зближеність цих двох стильових систем у творчості Моцарта, зокрема, Requiem KV 626. Поєднання барокових музично-риторичних фігур та класичних сонатно-симфонічних принципів драматургії, барокової чуттєвості з класицистичною раціональністю підтверджує ідею про переосмислення Моцартом церковного жанру заупокійної меси та її нового музичного інтерпретування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Димитријевич Јана. У потрази за значењима Реквијема Волфганга Амадеуса Моцарта. Zbornik radova FMU, Muzikološka mreža / muzikologija u mreži. Beograd, 2014. P. 83–98.
2. Друскин Я. С. Про риторичні прийоми в музиці Й. С. Баха. Київ : Музична Україна, 1972. 110 с.
3. Харнонкурт Н. Музика мовою звуків. Шлях до розуміння музики. Суми : Собор, 2002. 184 с.
4. Bartel Dietrich. *Musica Poetica. Musical-Rhetorical Figures in German Baroque Music*. Lincoln and London : University of Nebraska Press, 1997. 472 p.
5. Burmeister J. *Musica poetica*. [Faks.- Nachdr. d. Ausg. Rostock, 1606] / Hrsg. von M. Ruhnke. Kassel – Basel: Bärenreiter, 1955. 93 p.
6. Dings Manfred. *Kleines Lexikon der musikalisch-rhetorischen Figuren*. Saar : Hochschule für Musik, 2019. 34 s. URL : <https://docplayer.org/160678434-Kleines-lexikon-der-musikalisch-rhetorischen-figuren.html>
7. Harnoncourt Nikolaus. *Der musikalische Dialog: Gedanken zu Monteverdi, Bach und Mozart*. Salzburg, Wien: Residenz-Verlag, 1984. 304 s.
8. Monelle Raymond. *Musical Topic: Hunt, Military and Pastoral*. Published by: Indiana University Press. Series: Musical Meaning and Interpretation, 2006. 304 p.
9. Ratner Leonard. *Classic Music: Expression, Form, and Style*. New York, Schirmer Books, 1980. 475 p.
10. Schering A. Die Lehre von musicalischen Figuren. Kirchenmusikalisches Jahrbuch, 1908. S. 106–114. URL: <https://www.musica-sacra-online.de/module.php5?mod=register&fid=13&id=1345>
11. Scholz G. Zur rhetorischen Grundlage von Joachim Burmeisters Lassus-Analyse. Ein Beitrag zur Frühgeschichte der Musikanalytik. *Zur Geschichte der musikalischen Analyse*. Hrsg. von G. Gruber. Laaber: Laaber, 1996. S. 25–44.
12. Wilson Blake. Rhetoric and Music: Middle Ages and Renaissance, The New Grove Dictionary of Music Online, 2001. URL: https://www.academia.edu/45544754/New_Grove_Dictionary_Rhetoric_and_Music_1_Middle_Ages_and_Renaissance

REFERENCES

1. Dimitrievich Yana (2014). U potrazi za znachenima Requiema Wolfganga Amadeusa Mocarta. [In search of the values of Requiem of Wolfgang Amadeus Mozart]. Zbornik radova FMU, Muzikološka mreža. Beograd. P. 83-98. [in Serbian].
2. Druskyn Ya. S. (1972). Pro rytorychni pryioomy v muzytsi Y.S. Bakha. [About rhetorical techniques in music by J.S. Bach]. Kyiv. Musical Ukraine. 110 p. [in Ukrainian].
3. Kharonkurt N. (2002). Muzyka movoiu zvukiv. Shliakh do rozuminnia muzyky. [Music in the language of sounds. The way to understanding music.]. Sumy : Sobor. 184 s. [in Ukrainian].
4. Bartel Dietrich (1997). *Musica Poetica. Musical-Rhetorical Figures in German Baroque Music*. Lincoln and London : University of Nebraska Press. 472 p.
5. Burmeister J. (1955). *Musica poetica*. [Musica poetica]. [Faks.- Nachdr. d. Ausg. Rostock, 1606] / Hrsg. von M. Ruhnke. Kassel – Basel : Bärenreiter. 93 p. [in German].
6. Dings Manfred (2019). *Kleines Lexikon der musikalisch-rhetorischen Figuren*. [Small lexicon of the musical-rhetorical figures]. Saar : Hochschule für Musik. 34 s. URL: <https://docplayer.org/160678434-Kleines-lexikon-der-musikalisch-rhetorischen-figuren.html> [in German].
7. Harnoncourt Nikolaus (1984). *Der musikalische Dialog: Gedanken zu Monteverdi, Bach und Mozart*. [The musical dialogue: gratitude to Monteverdi, Bach and Mozart]. Salzburg, Wien: Residenz-Verlag. 304 s. [in German].
8. Monelle Raymond (2006). *Musical Topic: Hunt, Military and Pastoral*. Published by: Indiana University Press. Series: Musical Meaning and Interpretation. 304 p.
9. Ratner Leonard (1980). *Classic Music: Expression, Form, and Style*. New York: Schirmer Books. 475 p.
10. Schering A. (1908). Die Lehre von musicalischen Figuren. [The teaching of musical figures]. Kirchenmusikalisches Jahrbuch. S. 106-114. URL: <https://www.musica-sacra-online.de/module.php5?mod=register&fid=13&id=1345> [in German].
11. Scholz G. (1996). Zur rhetorischen Grundlage von Joachim Burmeisters Lassus-Analyse. Ein Beitrag zur Frühgeschichte der Musikanalytik. [On the rhetorical basis of Joachim Burmeister's Lassus analysis. A contribution to the early history of music analysis]. *Zur Geschichte der musikalischen Analyse*. Hrsg. von G. Gruber. Laaber: Laaber. S. 25-44. [in German].
12. Wilson Blake (2001), Rhetoric and Music: Middle Ages and Renaissance, The New Grove Dictionary of Music Online. URL: https://www.academia.edu/45544754/New_Grove_Dictionary_Rhetoric_and_Music_1_Middle_Ages_and_Renaissance

УДК 783.9.071.1(44)Пул:821.133.1-1|(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-10>

Вікторія ВОСКОБОЙНІКОВА,

orcid.org/0000-0002-6926-2303

кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри хорового диригування та академічного співу

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) *vik_vosk@ukr.net*

ОБРАЗИ АНТИФАШИСТСЬКОЇ БОРОТЬБИ У КАНТАТІ «ПОСУХА» Ф. ПУЛЕНКА

Актуальність теми дослідження. В статті розглянуто кантату Ф. Пуленка «Secheresses» («Посуха»), яка є першим масштабним світським хоровим твором композитора. В основі сюжету – страшне стихійне лихо, яке є прообразом боротьби проти фашизму, що наразі є дуже актуальною темою для українського народу, страждуючого від повномасштабного вторгнення країни-агресора.

Мета дослідження. Стаття є продовженням авторського циклу досліджень, присвячених жанру хорової кантати в творчості Ф. Пуленка, метою якої є висвітлення особливостей взаємодії поетичного тексту Едварда Джеймса зі специфічними методами композиторської роботи Ф. Пуленка; В статті аналізуються особливості драматургії та форми циклу, специфіка інтонаційної та гармонічної мови.

Методологія дослідження. Методологічні принципи базуються на історизмі, жанрово-стильовому, інтонаційно-драматургічному та інтерпретаційному типах аналізу; у статті використано герменевтичний метод, що дає змогу зрозуміти змістові особливості образної інтерпретації твору.

Наукова новизна. Вперше в українському музикознавстві аналізується кантата Ф. Пуленка «Посуха», а також особливості втілення в ній поезії Е. Джеймса. Практичне значення даного дослідження полягає в розширенні та поглибленні теоретичних знань про хорову творчість Френсіса Пуленка.

Результати дослідження. Кантата складається з чотирьох частин – «Саранча», «Покинуте село», «Примарне майбутнє», «Скелет моря», кожна з яких дедалі більше розкриває масштаби трагедії.

Виявлено, що всі три світських кантати композитора розкривають тему антифашистської боротьби – маленька кантата «Сніговий вечір», кантати «Лик людський» та «Посуха».

Важливою особливістю поетичної складової кантати є відсутність індивідуалізованого ліричного героя, його представлено тут голосом усього народу, що потерпає від вбивств та знущань.

Гармонічна мова кантати визначається домінуванням дисонантних сполук, що не є властивим раннім хоровим творам Ф. Пуленка. Номери не мають чітко визначених тональних центрів, їх гармонічна мова насичена альтерованими ступенями, хроматизмами, великими септакордами.

В образи природи автор вкладає весь спектр почуттів людини, народу, що пройшли крізь жахи братовбивчої війни. Для української музикознавчої науки подібні твори набувають наразі особливого сенсу, бо тільки людина, що проживає війну здатна їх зрозуміти.

Ключові слова: хорова творчість, композиторська інтерпретація, прийоми музичної виразності.

Viktoriia VOSKOBOINIKOVA,

orcid.org/0000-0002-6926-2303

Candidate of Art Criticism,

Senior Lecturer at the Choral Conducting and Academic Singing Department

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) *vik_vosk@ukr.net*

IMAGES OF THE ANTI-FASCIST STRUGGLE IN THE CANTATA “DROUGHT” BY F. PULENK

Relevance of the research topic. The article examines F. Poulenc's cantata “Secheresses”, which is the composer's first large-scale secular choral work. The plot is based on a terrible natural disaster, which is a prototype of the fight against fascism, which is currently a very relevant topic for the Ukrainian people, who are suffering from the full-scale invasion of the aggressor country.

The aim of the study. The article is a continuation of the author's series of studies devoted to the choral cantata genre in the work of F. Poulenc. The purpose of this article is to highlight the features of the interaction of the poetic text of Edward James with the specific methods of F. Poulenc's compositional work. The article analyzes the peculiarities of dramaturgy and the form of the cycle, the specifics of intonation and harmonic language.

Scientific novelty. For the first time in Ukrainian musicology, F. Poulenc's cantata "Drought" is analyzed, as well as the peculiarities of the embodiment of E. James's poetry in it. The practical significance of this research lies in the expansion and deepening of theoretical knowledge about Francis Poulenc's choral work.

Research results. The cantata consists of four parts – "Locust", "Abandoned Village", "Ghostly Future", "Skeleton of the Sea", each of which increasingly reveals the scale of the tragedy.

It was found that all three of the composer's secular cantatas reveal the theme of the anti-fascist struggle – the small cantata "Snowy Evening", the cantatas "The Human Face" and "Drought".

An important feature of the poetic component of the cantata is the absence of an individualized lyrical hero, he is represented here by the voice of the entire people suffering from murder and abuse.

The harmonic language of the cantata is determined by the dominance of dissonant compounds, which is not characteristic of F. Poulenc's early choral works. The numbers do not have clearly defined tonal centers, their harmonic language is saturated with altered degrees, chromaticisms, and large seventh chords.

In the images of nature, the author puts the whole gamut of feelings of an individual person and the people in general, who have gone through the horrors of the fratricidal war. For Ukrainian musicology, such works are now of special importance, because only a person who survived the war can understand them.

Key words: choral creativity, compositional interpretation, methods of musical expression.

Актуальність теми дослідження. Творчий доробок Франсіса Пуленка, відомого та дуже популярного французького композитора першої половини ХХ ст., налічує понад 150 творів різних жанрів. Його музика завжди наповнена глибоким смислом, адже митець був свідком обох світових війн, його життя було наповнено утратами та випробуваннями. Кантата "Secheresses" («Посуха») для мішаного хору та оркестру є першим масштабним світським хоровим твором Ф. Пуленка. В основі сюжету – страшне стихійне лихо, яке стало смертельною загрозою для мешканців села. Автором поетичних рядків кантати є англійський поет Едвард Джеймс, відомий представник мистецтва сюрреалізму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Творчості Ф. Пуленка присвячена значна кількість українських музикознавчих досліджень. Автори аналізують в своїх працях твори різних жанрів композитора: фортепіанну та камерно-інструментальну музику (О. Жукова, О. Гумін, Т. Візун, М. Козиряцький), оперну та кантатну творчість (Н. Полікарпова, О. Михайлова, Г. Різаєва, О. Василенко, І. Вежневцев). Ряд досліджень присвячений розгляду хорових духовних творів митця. Це роботи Ю. Воскобойнікової «Stabat mater Франсіса Пуленка: О парадоксах музичної драматургії» (2012), Т. Когут «Духовні твори Франсіса Пуленка: особливості прочитання сакральних текстів» (2019), А. Татарнікової "Gloria" Ф. Пуленка в контексті традицій християнського славослов'я: образно-сміслові та жанрово-стильові аспекти» (2019).

Особливу роль в дослідженні творчості Ф. Пуленка відіграють роботи зарубіжних авторів. Зокрема, Christian Schubart, Kristina Varady, Bertrand Levy, Cathrine Miller тощо, а також статті самого Ф. Пуленка та його численне листування.

Мета статті. Музикознавчий аналіз кантати Ф. Пуленка «Посуха» є продовженням циклу

досліджень, присвячених жанру хорової кантати композитора. У статті «Втілення поезії П. Елюара в маленькій кантаті Ф. Пуленка «Сніговий вечір» (Воскобойнікова, 2023) було виявлено особливості композиторського прочитання текстів П. Елюара, мета ж даного дослідження висвітлити особливості взаємодії поетичного тексту Едварда Джеймса з специфічними методами композиторської роботи Ф. Пуленка; проаналізувати особливості драматургії циклу, його форми, специфіку інтонаційної та гармонічної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Плідна творча співпраця Франсіса Пуленка з сучасними поетами сюрреалістами, зокрема П. Елюаром, Г. Аполінером, Ж. Кокто та іншими, сприяла рішенню Е. Джеймса про звернення саме до цього композитора з проханням створити масштабний вокально-симфонічний твір на створені їм вірші. Слід зазначити, що Ф. Пуленк визнав поезію недостатньо якісною та глибокою (Smith, 1993, с. 138), але непересічне композиторське обдарування митця дозволило створити розгорнутий твір, насичений драматизмом.

Кантата складається з чотирьох частин – «Саранча», «Покинута село», «Примарне майбутнє», «Скелет моря», кожна з яких дедалі більше розкриває масштаби трагедії. Поетичний текст, на перший погляд, є реалістичним змалюванням картини наслідків посухи, проте крізь сюрреалістичні символи та образи розкривається й інша проблематика – суспільно-політична. Рік створення кантати – 1937, визначається значною кількістю складних для європейської спільноти історичних подій. Особливо трагедійним став початок громадянської війни в Іспанії. Збройний конфлікт між республіканською владою та націоналістами, які в результаті захопили керівництво державою, спричинив активізацію руху фашизму та гітлеризму. Криваві вбивства, тортури, залякування стали основними характеристиками фашист-

ського режиму спочатку в Іспанії, а з початком Другої світової війни і в інших західноєвропейських країнах. Ці події мали потужний вплив на тематику творчості Ф. Пуленка. Важливо зауважити, що всі три світських кантати композитора розкривають тему антифашистської боротьби – маленька кантата «Сніговий вечір», кантати «Лик людський» та «Посуха».

Важливим є також те, що Е. Джеймс мав достатньо близькі стосунки з С. Далі та іншими митцями, які були безпосередніми учасниками тих страшних подій. Особливо сильне враження на поета справила трагічна доля поета Гарсія Лорки, якого 1936 року було вбито за наказом націоналістів. Того ж року Е. Джеймс опублікував вірші у журналі «Le minotaure», які й стали літературною основою для створення кантати. Аналіз наведених історичних фактів дозволяє стверджувати про політичну проблематику в даному творі.

Важливою особливістю поетичної складової кантати є відсутність індивідуалізованого ліричного героя, його представлено тут голосом усього народу, що потерпає від вбивств та знущань. Це зумовлює відмову композитора від сольних номерів та весь музичний матеріал він доручає хору. Гармонічна мова кантати визначається домінуванням дисонантних сполук, що не є властивим раннім хоровим творам Ф. Пуленка. Нумери не мають чітко визначених тональних центрів, їх гармонічна мова насичена альтерованими ступенями, хроматизмами, великими септакордами.

Перший номер кантати «Les Sauterelles» («Сарана») є найбільшим за обсягом. Структура номеру представлена п'ятьма контрастними розділами, оркестровим вступом та фіналом. Зауважимо, що контрастність присутня як темпова, так і фактурна, темброва, динамічна, метрична та гармонічна, що дозволяє більш рельєфно відобразити драматургічну лінію твору. Цей номер зображає страх, відчай людей, в життя яких увірвалася війна. Незважаючи на драматизм музичного матеріалу та пригнічене забарвлення образної сфери, музика номеру містить «гострі», напівжартівливі інтонації, доречність яких обумовлюється зверненням автора поетичних рядків до прийомів іронії. Найбільш вираженим прикладом використання зазначеного прийому є порівняння керівників націоналістичного режиму з сараною, яка заповонила все, захопила і тепер, ненажерлива й уродлива, царює. Динаміка номеру вирізняється значним превалюванням гучних нюансів (здебільшого це *f* та *ff*), що викликає асоціації з відчайдушним криком людської душі. Використання прийому антифонного звучання октавних унісо-

нів (S-T та A-B) відображає однаковість страждань різних за соціальним статусом та політичними поглядами груп людей.

Розпочинається номер стрімким оркестровим вступом, який завдяки безперервному руху шістнадцятими, акцентам та дисонансовим гармоніям створює враження вихору, хаосу, що увірвався в мирне життя. На тлі вихору виділяються інтонації закликів, тривоги, викладені акцентованими дисонансами у партіях мідно-духової групи. Слід зазначити, що роль оркестру в кантаті є вагомою, він є не стільки супроводом до хору, скільки самостійною партією, що має власну тему та є відображенням безпосередньо подій, натомість хор – є прототипом народу, він зображає та висвітлює їх емоційний стан.

Перший хоровий розділ вирізняється речитативними інтонаціями, в яких звучать нелюдський страх, моторошність. Партії вступають по черговому – спочатку тенор, потім долучаються баси, а після оркестрової кульмінації – жіноча група, звучить хорове tutti. Прийом по чергового вступу голосів передає відчуття поступового усвідомлення народом, що в їх життя увірвалось страшне лихо, братовбивча війна, що змітає все на своєму шляху. Таку ж ідею містять поетичні рядки «немає ні пальми, ні псалма, ні ганку, ні милостині» – втрачено все: мир, дім, віру, близьких людей. Важливого смислового значення в цьому епізоді отримують хроматичні ходи, які посилюють напругу та імітують ридання. Ключові слова епізоду – «дощ», «сльози», «попіл» розкривають основну ідею – позбавлення життєвої сили.

Композитор підкреслює примарність цих слів шляхом використання консонантних мінорних тризвуків. Слова «дощ» та «сльози» звучать у *es-moll* – тональність передчуття глибоких душевних страждань, а «попіл» – у більш елегічному *cis-moll* (Schubart, 1806, с. 80). Закінчується розділ потужним хоровим tutti у дусі французької народної пісні, що вигукує імена героїв античної міфології. Звернення поета саме до цих персонажів (Медея, Альцест, Іокаста та Орест) є не випадковим, оскільки в історії кожного є згадування про братовбивство. Це є ще одним підтвердженням про розкриття проблеми громадянської війни. Напруга в оркестрі наприкінці розділу сягає апогею, чому сприяє щільна акордова фактура духових груп із пунктирним ритмом, розширення діапазону оркестрової тканини.

Другий розділ – це різке протиставлення попередньому. Він є повільним, меланхолійним, прозорим за фактурою, досить тихим за динамікою. Це зображення стану відчаю, коли більше немає

сил боятись, а залишається лише прийняти те, що сталося. Відповідним є й поетичний текст: «*Ніколи ще не було стільки смутку, це зимова посуха, коли вода стає кришталевою, а дощ перетворюється на квіти інею*». Зимові образи постають тут відтворенням знищення духовного світу людини, заледеніння душі, панування жорсткості. Розгорнута мелодика частини будується на інтонаціях французького шансону, що дозволяє розглядати хор як голос народу. У метроритмічній основі з'являються перемінні складні розміри (5/4, 6/4), які підкреслюють пісенний характер музичного матеріалу. У останніх двох тактах несподівано з'являються «гострі» інтонації, що підготовляють появу наступного розділу.

Третій розділ (*allegro molto subito*) вирізняється найбільшою уривчастістю музичних фраз та строкатістю інтонацій. Хорові партії характеризуються великою кількістю стрибків на широкі інтервали, здебільшого характерні. Динамічна палітра представлена двома відтінками – *f* та *ff*. Цей розділ мов би створює звукове зображення власне сарани, яка швидкою й нахабною зграєю налетіла на землі, знищуючи все живе. Відповідно до політичного контексту розкриття художнього змісту даний епізод слід сприймати як звукове втілення діячів фашистського руху. Превалювання щільної акордової фактури в оркестрі в даному випадку робить звучання більш грізним, з відтінками жорсткості та ненависті. На тлі дисонантних акордів пасажі у струнно-смічкових продовжують тему злісного вихору.

Із метою створення ефекту заповнення простору хоровими репліками, Ф. Пуленк використовує прийом перегукування голосів (S-T та A-B), які періодично зливаються у потужному загальнохоровому *tutti*. Кульмінація розділу є кульмінацією всього номеру, вона припадає на слова: «*страх, як сарана, править білим Акрополем*». Ця фраза є й головною думкою поетичного тексту. Згадка про Акрополь, давньогрецьке місто, постає символом нескореності, духовної сили. Тобто страх у вигляді загарбників намагається підкорити тих, хто є сильнішим, вищим за них.

Задля акцентування на особливій значущості ключового рядка, композитор долучає до створення кульмінації різні засоби музичної виразності – поступове підвищення теситури, нарощення динаміки, ущільнення фактури (у тому числі за рахунок *divizi* в партії B), використання дрібних тривалостей в оркестрі. Верхівка розвитку зненацька обривається паузами, після чого з'являється розмірений та суворий октавний унісон нижніх голосів. Повертаються речита-

тивні інтонації, які об'єднують собою всі розділи номеру. Тремоло в оркестрі та повторення одних і тих же звуків відтворює певну настирливість, властиву цикадам.

Наступний, четвертий розділ (*Le double plus lent* – вдвічі повільніше) розкриває стан глибокої скорботності. Ключовими образами тут є морок, попіл, загибель, які символізують панування смерті. Позбавленою всього живого, закам'янілою та заледенілою змальовує автор землю під владою націоналістів, що розкривають рядки: «*це царство сарани, лише она керує царством смерті*». Використання композитором півтонових ходів як у хорі, та і в оркестрі, відтворює інтонації плачу, тихого, але невимовно тяжкого. Поступове нарощення динаміки та насиченості фактури перетворює тихий плач на відчайдушні ридання, голосіння. Прийом *glissando*, використаний в оркестрі, знов сприяє тематичним зв'язкам із іншими розділами номеру, нагадуючи про інтонації вихору хаосу.

Останній розділ номеру (*Le double plus lent* – *extremement calme* – вдвічі повільніше – надзвичайно тихо) має молитовний характер. Поетичний текст акцентує на зимових образах: «*мороз, кришталева вода, квіти інею*», що свідчить про стан відчуженості душі людини від земного світу. Важливо зауважити, що цей епізод виконується *a cappella*, що споріднює його з мотетами майстрів епохи Відродження, які стали провідними орієнтирами Ф. Пуленка в хоровій музиці. Virізняє даний розділ більша плавність хорових партій та певна тональна визначеність. Переважають однойменні тональності *es-moll* та *Es-dur*. Обрання саме цих тональних центрів обумовлена спорідненістю їх семантичних особливостей із художньою ідеєю розділу. За визначенням К. Шубарта *es-moll* символізує відчай, передчуття душевних мук, морок, а *Es-dur* – це потаємна розмова людини і Бога (Schubart, 1806). Завершує перший номер соло оркестру, яке звучить дуже м'яко і прозоро, мов іде у вічність, лишаючи позаду весь біль земного життя.

Другий номер кантати “*Le village abandonné*” («Покинуте село») є пейзажною замальовкою. У взаємозв'язку з попереднім номером це сприймається ніби душі тих, хто захищав свою землю, з небесного царства дивляться із жалем на свою спустілу й зруйновану батьківщину. Музика здебільшого має пасторальний характер, який виразно контрастує з трагедійністю поетичного тексту. Спокійно рухливий темп, легка флейтова тема та оповідальний, світлий вступ чоловічої групи хору по звуках пентахорду *e-moll* створюють образну сферу розміреного життя, сповненого

світливих подій, вдалині від міської метушні. Наперекір цьому поезія описує похмурий пейзаж спаленої суховіями місцевості, вживаючи відповідні епітети «виснажений, сумний, темний». Проте, коли долучається жіноча група хору, на словах «поросле лишайниками похмурими», музичний матеріал раптово змінюється та за характером досягає узгодження із текстом.

Перші загальнохорові акорди представлені тризвуком *f-moll*, що семантично визначається як стогін, плач за померлими. Але вже у наступному такті гармонічна мова знов являє собою палітру нетерцових сполук. Значно підсилює драматизм оркестрова партія, потужні акордові удари якого сприймаються як траурний набат. Цей драматичний епізод представлений восьми-тактним періодом, після якого напруга дещо спадає, але характер звучання залишається траурним, що обумовлюється поетичним текстом «світло вмерло на обличчях полеглих у поєдинку». Тут знов використовується перегукування хорових партій – октавні унісоми нижніх і верхніх груп голосів. У даному фрагменті цей прийом відтворює два світи – реальності та потойбіччя.

Центральний образ номеру виражений епітетом «вдова світла – селище без мешканців», у якому розкривається глибина почуттів автора до іспанського народу. Ф. Пуленк відокремлює останні чотири рядки вірша, де міститься зображення «вдови світла» у нову частину з іншим музичним матеріалом. Фактура стає прозорою, гармонія більш консонантною, починається частина з соло жіночих голосів, але вже у другій фразі вступають чоловічі голоси.

Тут відсутні гучні динамічні нюанси, контрасти, авторські вказівки *tres lie, tres doux, sans cresc.* (дуже зв'язно, дуже м'яко, без нарощування) акцентують на спокійно-тужливому характері звучання. Наприкінці номеру, після фрагменту *a cappella*, який завершується ніжним звучанням *a-moll* тризвуку, звучить останній оркестровий акорд *E-dur*, який символізує благочестиву радість, надію на краще для людського майбуття, та передумовлює художній образ наступного номеру.

Третій номер “*Le faux avenir*” («Примарне майбутнє») є єдиним, де з'являється індивідуалізований ліричний герой – посуха. Це монолог, створений Е. Джеймсом завдяки використанню прийому алегорії – стихійне лихо наділяється здатністю відчувати та мислити, як людина. Абстрактність образу дає змогу інтерпретувати як звернення, каяття загарбників-нацистів. Сама назва «примарне майбутнє» розкриває основну ідею, як надію автора на перемогу сили розуму, на прозріння всіх, хто мав темні помисли в душі.

Посуха згадує своє минуле, розуміє, що теж вміла і кохати, і страждати, а тепер через власну злість стала байдужою, закам'яніла, лишилась на самоті. Слід зазначити, що у цьому номері наявні інтонаційні зв'язки з усіма попередніми.

Номер складається з трьох частин, що контрастують. Музика першої частини стрімка, поривчаста, фрази постійно обриваються короткими паузами, від чого з'являється враження, що посуха захиляється одночасно і від ненависті, і від відчуття провини під час власного емоційного монологу. Авторська вказівка *tres violent* (дуже жорстко) сприяє більшій рельєфності виразу почуттів. У цій частині відчувається певний тональний орієнтир – *g-moll*, що забарвлена втіленням почуття незадоволеності, тривоги, антипатії (Schubart, 1806, с. 79). На словах «*дивлюсь на колишній свій портрет*» композитор вводить низхідний вокаліз у партії альтів на тлі октавного унісону тенорів та сопрано, який звучить, як болісний стогін.

У наступній музичній фразі «*не бачить він мене*» в оркестрі знов з'являються інтонації набату, що сприяє встановленню ритмо-інтонаційних зв'язків із попередніми номерами кантати. Частина різко обривається паузою, після якої двотактове соло оркестру відтворює звуки плачу, втілені низхідними півтоновими ходами, що вже лунали у «Сарані». У хорі також провідними є саме хроматичні інтонації. Завершується частина мажорним акордом *B-dur*, паралельної до тонального центру початку номеру, що продовжує тему надії на кращий світ (Schubart, 1806, с.79).

Друга частина є повільнішою, більш тужливою. Поетичний текст складається з повторень рядків першої частини, що отримують тут інше музичне втілення. Переважають хроматичні ходи, які підкреслюють щемливий характер звучання. Кульмінацією розвитку стають витримані октавні унісоми хорових партій на тлі півтонових «ридань» оркестру. Важливим художнім прийомом у третьому номері є багаторазове повторення слів “*je suis la sécheresse*” («я – посуха») із різними інтонаціями – від сміливого й жорсткого вигуку до меланхолійного відчуженого усвідомлення та болісного шепоту, який і завершує номер. Таким чином справляється враження, що ця істота й сама не розуміє свого місця в житті, не може зрозуміти хто вона в цьому світі і навіть слугувала лише злу. Таким чином, хор «Примарне майбутнє» набуває ознак утопії – ідеалізації навколишнього світу.

Останній, четвертий номер “*Le squelette de la Mer*” («Скелет моря») вже від самої назви вказує на символічний характер художніх образів. Тут розкривається стан спустошення, моральної загибелі народу. Символізм образу моря є бага-

тозначним. За словником символів – це втілення відродження, а у психології – підсвідомості, емоційної сфери. (Tresidder, 2005, с. 147) Таким чином, словосполучення «скелет моря» означає висохле, померле море, а відповідно й знищену вщент жахами війни людську душу.

За характером звучання перша частина номеру нагадує тріумфальний марш, проте стримані й тривожні інтонації, що здебільшого проходять в оркестровій партії контрабасів дає змогу відчутти, що це – тріумф смерті. Хоровий вступ, що звучить а *carpella*, також нагадує урочистий гімн. Далі характер змінюється на більш легкий та пошвавлений. Поступово фактура стає більш насиченою, теситура й динаміка підвищуються, посилюється драматична напруга. Кульмінація припадає на слова «жахлива, вироджена, спрагла земля».

Друга частина має більш ліричний початок, тихіші динамічні відтінки. Вона сприймається як звучання далеких, вже неживих голосів. Проте завершується кантата оркестровим набатом, що неодноразово звучав у попередніх номерах, і таким чином, став підсумком усього драматургічного розвитку.

Поетичний текст четвертого номеру є детальним описом моря, що втратило найдорожче – воду, що призвело до загибелі всіх його мешканців. Важливо зазначити, що у тексті декілька разів зустрічається згадка про Біблійні сюжети, що може означати надію автора на силу віри, як на єдиний порятунок. Першою є згадка про Втечу до Єгипту, а другою – порівняння нових правителів із Левіфаном, багатоголовим морським змієм, який було створено Богом і Богом повинно бути вбито.

Висновки. Хорова кантата «Посуха» на вірші Ед. Джеймса Ф. Пуленка є одним з яскравих взірцев кантатно-ораторіального жанру західно-європейської музики початку ХХ ст. завдяки своїй емоційності та театральній виразності. В образи природи автор вкладає весь спектр почуттів людини, народу, що пройшли крізь жахи братовбивчої війни. Для української музикознавчої науки подібні твори набувають наразі особливого сенсу, бо тільки людина, яка пройшла війну може створити такі глибокі за змістом витвори мистецтва і тільки людина, що проживає війну здатна їх зрозуміти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вежневцев, І. Л. (2021). «Музичний портрет» у творчості Франсіса Пуленка : монографія. Київ : НАКККиМ. 192 с.
2. Воскобойнікова, В. В. (2023). Втілення поезії П. Елюара в маленькій кантаті Ф. Пуленка «Сніговий вечір». *Культура України*, (79), 74-82.
3. Воскобойнікова, Ю. В. (2012). Stabat mater Франсіса Пуленка: О парадоксах музикальної драматургії. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*, (13), 132–136.
4. Когут, Т. В. (2019). Духовні твори Франсіса Пуленка: особливості прочитання сакральних текстів. *Національна музична академія України імені П.І. Чайковського*.
5. Tatarnikova, A. A. (2019). “Gloria” Ф. Пуленка в контексті традицій християнського славослів’я: Образно-сміслові і жанрово-стильові аспекти. *Мистецтвознавчі записки*, (35), 246–252.
6. Miller, C. (2004). Les œuvres de Francis Poulenc, Georges Auric et Louis Durey inspirées par Paul Éluard. *Revue belge de Musicologie / Belgisch Tijdschrift voor Muziekwetenschap*, 58, 287–299. JSTOR. <http://www.jstor.org/stable/25485962>
7. Schubart, Christian Friedrich Daniel. (1806). Christ. Fried. Dan. Schubart's Ideen zu einer Ästhetik der Tonkunst. Degen. Google books. https://books.google.ro/books/about/Christ_Fried_Dan_Schubart_s_Ideen_zu_ein.html?id=9DJDAAAA_cAAJ&redir_esc=y
8. Smith, R. L. (1993). Francis Poulenc, 'Echo and Source': Selected Correspondence 1915–1963. <https://www.jstor.org/stable/735230>
9. Tresidder, J. (2005). The complete dictionary of symbols. Princeton Architectural Press.

REFERENCES

1. Vezhnevets, I. L. (2021). “Musical Portrait” u tvorchosti Fransisa Pulenka [“Musical Portrait” in the work of Francis Poulenc] Monohrafiia. Kyiv. NAKKKiM. 192 s. [in Ukrainian].
2. Voskoboinikova, V. V. (2023). Vtilennia poezii P. Eliuara v malenkii kantati F. Pulenka «Snihovyi vechir» [The implementation of P. Eluard poetry in F. Poulenc little cantata “Snown evening”]. *Kultura Ukrainy*, (79), 74–82. [in Ukrainian]
3. Voskoboinikova, Yu. V. (2012). Stabat mater Fransysa Pulenka: O paradoksakh muzykalnoi dramaturhyy [Francis Poulenc's Stabat mater: On the Paradoxes of Musical Drama]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv*, (13), 132–136. [in Ukrainian]
4. Kogut, T. V. (2019). Dukhovni tvory Fransisa Pulenka: osoblyvosti prochytannia sakralnykh tekstiv [Spiritual works of Francis Poulenc: peculiarities of reading sacred texts]. *Natsionalna muzychna akademiia Ukrainy imeni P.I. Chaikovkoho*. [in Ukrainian].
5. Tatarnikova, A. A. (2019). «Gloria» F. Pulenka v konteksti tradytsii khrystyianskoho slavoslivia: Obrazno-smyslovi i zhanrovo-stylovi aspekty. [“Gloria” by F. Poulenc in the context of the traditions of Christian hymns: Figurative-semantic and genre-stylistic aspects]. *Mystetstvovnavchi zapysky*, (35), 246–252. [in Ukrainian].

6. Miller, C. (2004). Les œuvres de Francis Poulenc, Georges Auric et Louis Durey inspirées par Paul Éluard. [The works of Francis Poulenc, Georges Auric and Louis Durey inspired by Paul Éluard]. *Revue belge de Musicologie / Belgisch Tijdschrift voor Muziekwetenschap*, 58, 287–299. <http://www.jstor.org/stable/25485962>. [in French].
7. Schubart, Christian Friedrich Daniel. (1806) Christ. Fried. Dan. *Schubart's Ideen zu einer Ästhetik der Tonkunst*. [Schubart's ideas on an aesthetics of musical art.] *Degen*. https://books.google.ro/books/about/Christ_Fried_Dan_Schubart_s_Ideen_zu_ein.html?id=9DJDAAAAcAAJ&redir_esc=y [in German].
8. Smith, R. L. (1993). Francis Poulenc, 'Echo and Source': Selected Correspondence 1915–1963. <https://www.jstor.org/stable/735230>
9. Tresidder, J. (2005). *The complete dictionary of symbols*. Princeton Architectural Press.

УДК 78.087/.03:792.73

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-11>**Степан ГІГА,***orcid.org/0000-0001-6961-2353**аспірант кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва**Навчально-наукового інституту мистецтв**Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника**(Івано-Франківськ, Україна) stevegrecords@gmail.com*

СТИЛЬОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ АРАНЖУВАННЯ У ДЗЕРКАЛІ КАВЕР-ВЕРСІЇ ЕСТРАДНО-ВОКАЛЬНОЇ КОМПОЗИЦІЇ

Стаття присвячена висвітленню інтерпретаційних механізмів становлення пісенного каверу на основі аналізу стильових функцій аранжування в процесі музичного формотворення кавер-версії естрадно-вокальної композиції. З позицій методології дослідження сучасної кавер-культури окреслені теоретичні підходи до вивчення інтерпретаційної природи пісенного каверу як синтезованого результату творчого переосмислення оригінального музичного матеріалу у процесі аранжування інструментального супроводу. Обґрунтовано взаємозв'язок ступеня креативного потенціалу музичної діяльності аранжування та динаміки жанрово-стильових трансформацій у кавер-версії естрадно-вокального твору, що зумовлює його становлення як феномена реінтерпретації з яскраво вираженими рисами авторства та музичної новизни. В ході порівняльного слухового аналізу звукозаписів двох варіантів однієї пісні – авторського оригіналу та його кавер-версії був апробований метод порівняльної стильової характеристики аранжувань, здійснюваної за принципом контрастних зіставлень або зіставлень за подібністю творчих методів інструментування, формоутворення, темпоритмічної, мелодико-тематичної та ладотональної організації музичного матеріалу інструментальних супроводів, характеру просторової локалізації звукового образу та динамічних особливостей його драматургічного розвитку. На основі виділення активних виразових засобів музики, найбільш придатних для атрибуції характерних ознак стилю, визначено стильові профілі авторського варіанта естрадно-вокальної композиції та її аранжованої кавер-версії. У висновках обґрунтовується необхідність врахування критеріїв музичної новизни та естетичної вартості в оцінці результатів стильового переосмислення аранжувальником оригінального музичного тексту пісні, яка в новому варіанті може постати як унікальний індивідуалізований концепт, що має актуальне художнє значення для сучасної слухачької аудиторії.

Ключові слова: аранжування, естрадно-вокальна композиція, стиль, кавер-версія, інтерпретація, реінтерпретація.

Stepan GIGA,*orcid.org/0000-0001-6961-2353**Postgraduate Student at the Department of Ukrainian Music Studies**and Folk Instrumental Art**Educational and Scientific Institute of Arts**of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University**(Ivano-Frankivsk, Ukraine) stevegrecords@gmail.com*

THE STYLISH POTENTIAL OF ARRANGEMENT IN THE MIRROR COVER VERSIONS OF POP-VOCAL COMPOSITIONS

The article is devoted to highlighting the interpretative mechanisms of song cover becoming based on the analysis of stylish functions of arrangement in the process of musical formation of a cover version of a pop-vocal composition. From the standpoint of the methodology of researching modern cover culture, theoretical approaches to studying the interpretive nature of a song cover as a synthesized result of a creative reinterpretation of the original musical material in the process of arranging the instrumental accompaniment are outlined. The relationship between the degree of creative potential of the musical activity of the arrangement and the dynamics of genre-style transformations in the cover version of a pop-vocal work is substantiated, which determines its formation as a phenomenon of reinterpretation with pronounced features of authorship and musical novelty. In the course of a comparative hearing analysis of the sound recordings of two versions of the same song – the author's original and its cover version, approved the method of comparative stylistic characterization of the arrangements, carried out according to the principle of contrasting comparisons or comparisons based on the similarity of creative methods of instrumentation, form formation, tempo-rhythmic, melodic-thematic and ladotonal organization of the musical material of the instrumental accompaniments, the nature of the spatial localization of the sound image and the dynamic features of its dramatic development. On the basis of selection of active expressive

means of music, most suitable for attribution of characteristic features of style, the style profiles of the author's version of the pop-vocal composition and its arranged cover version were determined. The conclusions justify the need to take into account the criteria of musical novelty and aesthetic value in the assessment of the results of the arranger's stylistic reinterpretation of the original musical text of the song, which in the new version can appear as a unique individualized concept that has an actual artistic value for the modern listening audience.

Key words: arrangement, pop-vocal composition, video, style, cover version, interpretation, reinterpretation.

Постановка проблеми. В умовах запеклої боротьби України за збереження власної національної ідентичності вітчизняне естрадно-вокальне мистецтво впотужнює духовний простір держави новими творчими здобутками, демонструючи органічне поєднання національних традицій та новаторства у сфері популярної музичної культури. Ці тенденції проявляють себе як у новітніх композиціях, так і у кавер-версіях нетлінних шедеврів українського пісенного жанру, успіх сучасної презентації котрих визначають не тільки вокальна майстерність виконавців, але й креативний діапазон аранжувань, покликаних забезпечити актуальне звучання відомих композицій відповідно до стильових тенденцій свого часу. Відтак дослідження творчих механізмів процесу аранжування оригінальних естрадно-вокальних творів відкриває шлях до вивчення специфіки жанрово-стильового функціонування пісенного каверу, що входить до кола актуальних завдань сучасного українського музикознавства.

Аналіз досліджень. У дисертації К. Кікнавелідзе (2021) на прикладі сучасного скрипкового виконавства осмислюється діалогічна природа музичної структури каверу як стилю і як жанру, пропонується вивчення термінологічних, історико-естетичних, художньо-семантичних аспектів скрипкового каверу та окреслюються новітні шляхи теоретичного осмислення цього феномена як важливої складової сучасної музичної культури. Приклади понятійного та методико-педагогічного осмислення явища каверу у сфері естрадно-вокального мистецтва містять праці С. Кишакевич (2023) та Н. Фоломєєвої (2018). Виходячи з необхідності осучаснення змісту та методики фахової підготовки студентів-вокалістів за спеціальністю «Музичне мистецтво», Н. Фоломєєва у своїй праці здійснює конкретизацію понять «рімейк» та «кавер» у контексті інтерпретації сучасних естрадно-вокальних творів та обґрунтовує доцільність включення до інтерпретаційного аналізу прикладів рімейків та кавер-версій оригінальних творів у процесі навчання в класі естрадного вокалу, «оскільки це збагачує художньо-образну палітру виконавців-початківців, дозволяє глибше зрозуміти зміст та особливості засобів виразності, які необхідні для якісної передачі

змісту вокального твору» (Фоломєєва, 2018: 130). Незважаючи на очевидність широкої присутності пісенних каверів у репертуарі сучасних естрадних виконавців, музикознавче коло досліджень цієї проблематики у сфері естрадно-вокальної творчості обмежується нечисленними працями фрагментарного характеру та загалом не містить спроб системного осмислення цього феномена.

Мета статті – висвітлити інтерпретаційні механізми становлення пісенного каверу на основі аналізу стильових функцій аранжування в процесі музичного формотворення кавер-версії естрадно-вокальної композиції.

Виклад основного матеріалу. Методологія дослідження сучасної кавер-культури (англ. cover – покриття, обкладинка, конверт) передбачає поєднання кількох наукових підходів, а саме: культурологічного, в рамках якого пісенний кавер досліджується в аспекті діалогу академічної та масової, традиційної та інноваційної сфер музичної творчості, соціологічного, що виявляє специфіку актуальних слухацьких орієнтирів, представлених у музичному матеріалі у вигляді популярних стильових тенденцій та, власне, музикознавчого, спрямованого на виявлення художньої сутності досліджуваних зразків творчості з позицій аксіологічних критеріїв оцінювання ступеня музичної новизни та естетичної вартості результатів переосмислення оригінального тексту, адже «художня якість кавера визначається саме мірою того, в якому співвідношенні новий продукт містить те цінне, що притаманно оригіналові і те нове, що може запропонувати кавер-виконавець» (Кікнавелідзе, 2021: 7).

Синтетична природа каверу, що постає на перетині культурологічних, соціологічних і жанрово-стильових характеристик, у свою чергу, визначає позицію наукового бачення цього явища, зафіксовану у низці його дефініцій, а саме: «слово «кавер» позначає музичну композицію, яка була опрацьована та оновлена іншим виконавцем або колективом. Виконання кавер-версії може містити елементи оригінальної музичної композиції, на які накладаються елементи нового музичного аранжування» (Там само: 32).

У праці Н. Фоломєєвої запропоноване таке визначення каверу: «Кавер-версія (або кавер) (англ. cover version) розуміється як авторська

музична композиція у виконанні іншого музиканта чи колективу, яка є переосмисленням оригінального музичного матеріалу» та, фактично, різновидом «виконавської інтерпретації з поглибленням авторського імпровізаційного внеску виконавця-інтерпретатора» (Фоломєєва, 2018: 128-129). Наведене визначення фіксує декілька принципово важливих характеристик пісенного каверу як синтезованого результату різних видів виконавської інтерпретації з помітно вираженими рисами авторства. Показово, що до різновидів цього виду музичної діяльності дослідниця відносить творчість професійного виконавця-аранжувальника, завдання котрого включають адаптацію твору до різноманітних виконавських колективів, «внаслідок чого зміни стосуються не лише манери виконання, чи ритмічної сторони, але й призводять до зміни стильового напрямку – на classical crossover чи навіть джаз» (Там само: 130).

Поєднання пісенної, інструментальної та стильової характеристик містить також визначення каверу в Музичному словнику К. Аммер: «У популярній музиці – друга або наступна версія композиції, яка може бути майже такою ж, як оригінальна, або зовсім іншою. Наприклад, та сама пісня, записана іншим виконавцем, може лише незначно відрізнятися від оригіналу, або твір, спочатку зіграний як кантрі, може бути перетворений у рок (Ammer, 2004: 97). У цьому ж виданні окремо подається визначення кросоверу, де підкреслюються жанрові особливості явища: «представлення композиції або виконавця в жанрі, відмінному від того, який зазвичай асоціюється з ним або нею. Це стосується, наприклад, оперного співака, який виконує сольний концерт популярних пісень, або блюзової пісні, виконаної як рок-твір» (Там само: 98).

Спроба охопити максимум можливих ракурсів наукового осмислення цікавого нам феномена здійснена у дисертації К. Кікнавелідзе, де кавер «розглядається як інтерпретативний стиль, що є відповідним новому жанровому напрямку виконавської творчості» (Кікнавелідзе, 2021: 3). З позиції дослідження стильових функцій аранжування в процесі створення кавер-версії естрадно-вокальної композиції постає питання про особливості інтерпретаційної природи цього виду музичної діяльності, оскільки «кавер є пограничним явищем, що об'єднує категорії інтерпретації та реінтерпретації», поняття якої «акцентує увагу на створенні нового текстового поля, відносно тексту оригіналу» (Там само: 118).

Передусім звернемося до поняття інтерпретації, за яким В. Москаленко закріплює узагальнююче значення та зіставляє його з поняттям інтер-

претування, підкреслюючи цим процесуальний характер музичної діяльності задля осмислення-тлумачення музичного твору. Результат інтерпретування музичного твору позначається терміном *інтерпретаційна версія*, або ж просто *версія* (Москаленко, 2013: 7). Враховуючи відмінності у змісті та способі існування інтерпретаційних версій музичного твору, вчений окреслює такі різновиди інтерпретації: слухацьку, редакторську, виконавську, композиторську, режисерську, технологічну, музикознавчу, а також виконавське перекладення (Там само: 8). У проєкції на специфіку процесу аранжування віднаходимо в ньому присутність елементів усіх цих різновидів музичного інтерпретування. Так, слухацька версія музичного твору стає для професійного музиканта підставою для формування інших різновидів музичної інтерпретації; підсумком редакторського інтерпретування є варіант нотного запису музичного твору, адаптований до завдань текстологічного, виконавського або педагогічного характеру; виконавське інтерпретування виражається творчим прочитанням та озвучуванням музичного твору; для виконавського перекладення є показовим виконання музичного твору на інструменті (інструментах) іншого типу, ніж це передбачав композитор; для режисерської інтерпретації «показові такі суттєві зміни у внутрішній структурі «твору композитора», у його драматургічній організації або навіть у «сюжетній» спрямованості, за якими, однак, не втрачається його художня одиничність»; при технологічній інтерпретації відбувається редагування звучання, яке може проводитися в процесі запису виконання або у подальшій технічній роботі (Там само: 8–10).

Окремо слід зупинитися на особливостях композиторського інтерпретування як різновиду творчої переробки у новому музичному творі музично-стильової системи іншого автора, що може виражатися «а) жанрами музичної транскрипції, парафрази (сюїти або фантазії на теми з інших творів) тощо; б) різноманітними формами музичних «запозичень» (цитування, стилізація, колаж тощо); в) програмними (у стислому значенні слова) творами, у яких використовуються раніше зафіксований у слові, живопису, архітектурі та інших формах художній матеріал, сюжет, конкретний образ із відповідних творів. Наприклад, це обов'язково відбувається при творенні пісні, романсу, опери, балету, мюзиклу тощо» (Там само: 9). Додамо до цього переліку музичну діяльність аранжування як процес створення нового музичного продукту, котрий у результаті переробки може являти собою принципово відмінний

від оригіналу музичний зразок, що має значення і цінність самостійного художнього явища для сучасної слухачької аудиторії. У цьому випадку аранжована кавер-версія естрадно-вокальної композиції набуває статусу реінтерпретації (англ. *reinterpretation* – повторне тлумачення), що в англomовному середовищі трактується ще як «різке переосмислення», «акт виконання п'єси, музичного твору тощо таким чином, щоб висловити ваші власні нові ідеї про це, або створити щось знову, використовуючи нові ідеї» (CALD, 2020).

Отже, розглянемо стильові функції аранжування як чинника реінтерпретації естрадно-вокальної композиції на основі порівняльного слухового аналізу звукозаписів двох варіантів однієї пісні – оригіналу та його кавер-версії. Оригінал – це авторське виконання пісні «Я піду в далекі гори» на слова і музику класика української естрадної музики, мультиінструменталіста, поета-пісняря, автора нетлінних хітів Володимира Івасюка. Серед численних реінтерпретацій цієї пісні обираємо для порівняння одну з найбільш визнаних її кавер-версій у виконанні Квітки Цісик.

Пісня «Я піду в далекі гори» була створена В. Івасюком у 1968 році і тоді ж була виконана ним в одній з популярних телепередач. Звукозапис тих років фіксує авторське виконання пісні (вокал) у супроводі інструментального ансамблю у складі двох електрогітар, бас-гітари, ударної установки та електропіано. Поетичний текст пісні передає щирий монолог ліричного героя твору, звернений до стихії вітру та сил природи, що покликані з'єднати його з коханою. Рефреном пісні проходить звертання героя до коханої, її прекрасного образу, невід'ємного від краси природи Карпатських гір.

Композиція пісні представляє собою тип контрастної куплетної форми, що складається зі вступу, двох строф із приспівом, інструментальної інтермедії між ними та коди. Літерна схема композиції має такий вигляд: $i_1aba_1i_2bc\dots$, де i_1 та i_2 – інструментальні теми інтродукції та інтермедії, a і b – теми куплета і приспіву, c – тема коди. Тематичні зміни в a_1 торкаються тільки словесного тексту і не розповсюджуються на музичний матеріал вокальної партії і супроводу. Короткий інструментальний вступ (вісім тактів), побудований на повторі стандартної ритмічної формули біг-біту з підкреслюванням басової лінії в унісонному проведенні двох гітар і барабанів у темпі $\text{♩}=150$, однозначно визначає приналежність музики пісні до танцювального жанру. На останніх чотирьох тактах підключається партія електропіано, створюючи разом з басовою лінією рух паралельних квінт. Ходи пустих квінт у поєднанні

басового і високого регістру, тембрально наближеного до звучання сопілки, надає темі вступу відтінок фольклорної архаїки.

Форма куплета – квадратний період з двох речень (8+8) повторної будови з експозиційним типом викладу теми, представленої у вокальній партії висхідною мелодією, яка модулює в домінантову тональність (a-moll – E-dur) та містить чергування стрибків на кварту і сексту вверх із низхідним плавним заповненням інтервалів та оспівуванням терцового і квінтового тонів. Приспів також складається з двох речень (8+8) повторної і неповторної будови із серединним типом викладу та секвенційною розробкою мотивів у другому реченні, що модулює так само, як і в куплеті, у тональність домінанти. Таким чином, тематичний розвиток характерних мотивів куплета і приспіву ґрунтується на принципах повтору та зіставлення.

Інструментальному супроводу відведена переважно акомпануюча роль, яка разом із тим забезпечує формоутворюючу функцію метричного каркасу, вузлові точки якого з'єднують контури близького до ритму самби ритмічного малюнка у партії бас-гітари. Перед другим приспівом у виконанні соло-гітари звучить 16-тактова інтермедія (8+8) імпровізаційного характеру, тематично не пов'язана з музичним матеріалом попередніх частин композиції та побудована на мотивній розробці і тональному зіставленні коротких епізодів, що передають загальний характер руху, властивого для народної танцювальної музики. Нейтральна в мелодичному відношенні інтермедія відтінює останнє яскраве проведення приспіву, який, у свою чергу, є переходом до кульмінаційної частини всієї композиції – коди. Початок кульмінації відзначений появою нової теми в паралельному мажорі (a-moll – C-dur) з характерними для урочистої музики гімну ходом на кварту вверх і широтою мелодичного дихання. Проведена двічі в партії вокалу фінальна тема поступово розчиняється в тиші.

Композиція створює цілісне відчуття наскрізного розвитку музичної думки, яке досягається завдяки тональному розімкненню частин пісенної форми, де кожний період виконує роль предикту, що вимагає свого функціонального розв'язання в наступній музичній побудові. При цьому інструментальне аранжування з його функціями ладотональної організації музичного матеріалу наповнює пісенну композицію внутрішньою динамікою, акумулюючи поряд із ритмом енергію гармонічного руху і долаючи константність звукового образу супроводу, задану обмеженими ресур-

сами інструментального складу та стильовими рамками біг-біту. Крім того, статичній метричній схемі протистоїть динаміка жвавого руху мелодії, насиченої енергетикою музичних інтонацій гуцульського фольклору.

Таким чином, стильовий профіль авторського варіанта композиції «Я піду в далекі гори» та відповідно її оригінального аранжування визначає органічне поєднання музичної лексики і ритміки біг-біту з яскравою мелодикою та музичним тематизмом локально-національного походження.

Пісня танцювального жанру в інтерпретації Квітки Цісик кардинально трансформується, перетворюючись на епічну вокальну поему, що увійшла до другого українського альбому співачки «Два кольори» (1989). Аранжування для оркестрового супроводу пісень з цього альбому було створене відомим нью-йоркським композитором-аранжувальником Джеком Кортнером, який також диригував оркестром під час запису музики в студії. До запису були залучені біля сорока відомих студійних музикантів США, що позначилося, передусім, на мірі творчої свободи аранжувальника як у технічному, так і в образно-виражальному вимірах. Попри це Д. Кортнер, за словами співачки, надзвичайно відповідально ставився до кожного твору, прагнучи прожитися його поетичним змістом, «щоб не змінити автентичного оригіналу, не американізувати, а зберегти неповторний український мелос» (Горностай, 1992). До складу інструментів оркестру увійшли класична та акустична гітари, акустична бас-гітара, фортепіано, арфа, челеста, барабани, перкусія, синтезатори, а також групи струнних інструментів – скрипка (тринадцять музикантів), альт (чотири музиканти), віолончель (три музиканти).

Крім фактури інструментального супроводу вокальної партії творцями кавер-версії переосмислюється послідовність частин оригінальної композиції пісні, яка в новому аранжуванні набуває такої форми: $i_1aba_1b_1ca_2a_3a_4\dots$, де i_1 – інструментальна інтродукція, побудована на C-dur'ній темі коди в авторському варіанті пісні, a і b – теми куплета і приспіву, які у всіх повторних проведеннях з'являються щоразу з варіативними змінами оркестрового викладу, c і a_4 є виконаними під оркестровий супровід вокалізами, побудованими на темах коди і куплета, який в останніх проведеннях a_3 – a_4 ... виконує функцію репризи.

Уже перші такти інтродукції, розгорнутої в темпі $J=82$, вказують на перенесення музичного матеріалу оригіналу з його тяжінням до танцювального жанру у протилежний за характером жанровий простір пісенної лірики при майже

повному збереженні мелодичного та ритмічного малюнків вокальної партії твору. Лірико-епічний характер всієї композиції задається мажорною темою вступу в формі квадратного періоду з двох речень (8+8) з експозиційним типом викладу тематичного матеріалу, що репрезентує дві фази розвитку однієї теми за принципом контрастного зіставлення її першого і другого показу. Початкове проведення теми унісонними групами скрипок і віолончелей являє собою дует двох голосів, що імітують характерні для українського фольклорного музикування прийоми гетерофонії. Задумливо-розповідний характер першого викладу теми змінюється при повторі її новим величним образом у звучанні tutti оркестру, який вступає на хвилині *glissando* в партіях рояля і арфи. У драматургічному, розповідно-подієвому розгортанні теми вступу проступають рапсодичні риси народного епосу, що виявляє своєрідність втілення фольклорного начала в музичній мові аранжування.

Метод динамічного розвитку звукового образу супроводу вокальної партії шляхом зіставлення оркестрових фактур різної щільності застосовується Кортнером в різних частинах композиції. Проте цей метод не перетворюється на штамп завдяки винахідливому наповненню оркестрової партії різноманітними музичними подіями. Так, інструментальним репрезентантом початкового проведення теми в першому куплеті виступає фортепіано, одинокий супровід якого підкреслює камерний жанр ліричного висловлювання солістки, її виконавську позицію, спрямовану на довірче спілкування зі слухачами. Плавне введення оркестрового звучання в останніх тактах обох речень посилює виразність заключних оспівувань квінтового тону в мелодії. Ці оспівування вносять нові барви в гармонічну тканину пісні завдяки використанню в них підвищеного четвертого ступеня (на відміну від авторського варіанта мелодії з натуральним звукорядом), що є однією з головних ознак гуцульського ладу, також відомого в англійському середовищі під назвою «українського мінору». Ця незначна, на перший погляд, деталь насправді виступає одним з важливих моментів стильової конкретизації музично-мовних засобів композиції, надією якої виходить за рамки музичної образності суто любовної лірики і стає вираженням загальної концепції альбому «Два кольори», яку сама співачка в коментарі до нього визначила такими словами: «Ця збірка пісень є бажанням мого українського серця вплекти радісні нитки в розшарпане життям полотно, на якому вишита доля нашого народу» (Kvitka, 1989).

Приспів у виконавській інтерпретації Квітки Цісик стають осередком особливо проникливої, сповідальної інтонації, смислові відтінки котрої доповнюються засобами оркестрового супроводу. Саме оркестрова партія дає слухачеві уявлення про підтекст вокального висловлювання, зверненого, швидше, до свого внутрішнього світу, вслухатися в який допомагають спокій і тиша природи. Ці асоціації викликають різноманітні звуконаслідувальні ефекти в партії оркестру, які досягаються, зокрема, в першому приспіві переливами теплих звуків арфи на тлі *pianissimo* витриманих флажолетів скрипок, що передають таємничі шерехи лісу. У другому приспіві завмираючі в тиші висхідні хвилі *pizzicato* струнних підхоплюються завершальними репліками соло арфи. Це в цілому створює відчуття прозорого, вільно дихаючого звукового простору, який після ефектного *glissando* арфи перед початком другого речення поступово розширюється і динамічно насичується активними фігураціями скрипок до моменту настання кульмінації всієї композиції.

Кульмінація, на відміну від оригінала пісні, відбувається у традиційній «точці золотого перерізу» композиції та охоплює шістнадцять тактів інтермедії (8+8) у вигляді вокалізу з розгорнутим оркестровим супроводом. *C-dur*'на тема коди оригіналу постає тут у новому сяючому образі в звучанні тріумфального *tutti* оркестру, який вступає на хвилі загального оркестрового *crescendo* і *glissando* в партії арфи. Наступна оркестрова хвиля в другому реченні підносить звуковий образ теми коди на новий щабель емоційного вираження, що надає звучанню мелодії надіндивідуального характеру гімну величній природі Карпат. Таким чином, оркестрова партія несе важливу функцію смислового підтексту всієї композиції, в якій інтимна сповідь ліричного героя пісні набуває нового змісту у перспективі його пантеїстичного відчуття рідної природи.

Реприза повертає музичному викладу початковий розповідний характер. Пережиті в інтермедії емоційні апогеї відлунюють в оркестровому варіанті репризи більш жвавіми в порівнянні з початком композиції імпровізаційними репліками рояля (розділ *a₃*), а також активно розгорнутим соло віолончелей, які в дуеті з вокальною партією завершують музичну думку, що далекою луною прекрасного дівочого голосу востаннє розчиняється в тиші (розділ *a₄...*).

Отже, аранжування пісні «Я піду в далекі гори», створена Джеком Кортнером, містить всі ознаки наскрізного драматургічного розвитку звукового образу естрадно-вокальної композиції, що досягається шляхом застосування класичних прийомів формоутворення і технік композиторського письма, зіставлення оркестрових фактур різної щільності, використання звукоімітаційних і колористичних можливостей симфонічних музичних інструментів, суттєвого розширення в порівнянні з оригіналом пісні сфери гармонії та її формоутворюючого потенціалу, а також загалом потужного розширення просторової локалізації звукового образу для розкриття нових смислових граней змісту літературного тексту пісні.

Поєднання високого професіоналізму та естетики академічної композиторської і виконавської творчості з параметрами популярного пісенного жанру дає підстави розглядати дану композицію в цілому та її аранжування зокрема як рання зразок сформованого на сьогодні стильового напрямку *classical crossover*. Таким чином, стильовий профіль кавер-версії пісні «Я піду в далекі гори» в аранжуванні Джека Кортнера визначає художній синтез музичної лексики *classical crossover* з елементами української народнопісенної культури.

Результатом глибокого художнього переосмислення творцями кавер-версії авторського тексту пісні, перетвореного засобами сольного вокалу і підлеглим йому засобами аранжування за стилем, формою, музичною мовою і смисловим наповненням літературного тексту, стала поява оригінального музичного феномена естрадно-вокального жанру з яскраво вираженими стильовими рисами індивідуалізованого концепту, унікального з точки зору естетичних та аксіологічних критеріїв музичного мистецтва.

Висновки. Таким чином, при порівняльній стильовій характеристиці оригіналу пісні та її кавер-версії, що здійснюється за принципом контрастних зіставлень або зіставлень за подібністю творчих методів інструментування, формоутворення, темпоритмічної, мелодико-тематичної та ладотональної організації музичного матеріалу естрадно-вокальної композиції, необхідно враховувати критерії музичної новизни та естетичної цінності результатів стильового переосмислення аранжувальником авторського тексту пісні, яка в новому варіанті може постати як унікальний індивідуалізований концепт, що має актуальне художнє значення для сучасної слухачької аудиторії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горностай О. Квітка Цісик – інтерв'ю (записане І. Юрчуком). Нью-Йорк, 1992. YouTube, 2013. URL: https://www.youtube.com/watch?v=j9ZpMIQwY7Q&t=4s&ab_channel=prosvitakh (дата звернення: 12.04.2023).
2. Кишакевич С. Кавер-версія як виконавська інтерпретація естрадного твору. *Теорія та практика мистецької освіти у цивілізаційних викликах сьогодення* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, 8–9 грудня 2022 р. Дрогобич : ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. С. 135–140.
3. Кікнавелідзе К. О. Явище каверу у сучасному скрипковому виконавстві: нові форми діалогу академічної та масової сфер музичної творчості: дис. ... канд. мистецтвознавства: 025. Одеса, 2021. 216 с.
4. Кузык В. Івасюк Володимир Михайлович. Українська музична енциклопедія. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАНУ, 2008. Т. 2. С. 185–186.
5. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації: навчальний посібник. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. 134 с.
6. Фоломєєва Н. Значення кавер-версій в контексті виконавської інтерпретації сучасних вокальних творів у процесі фахової підготовки студентів у класі естрадного вокалу. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія Педагогічні науки*. 2018. Вип. 170. С. 127–131.
7. Ammer, Ch. The Facts On File dictionary of music. New York: Macmillian U.S., 2004. 495 p.
8. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus (2020). Cambridge: Cambridge University Press. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/reinterpretation> (дата звернення: 10.04.2023).

REFERENCES

1. Hornostai O. (1992) Kvitka Tsisyk – intervui (zapysane I. Yurchukom) [Kvitka Tsisyk – interview (recorded by I. Yurchuk)]. New York. YouTube, 2013. URL: https://www.youtube.com/watch?v=j9ZpMIQwY7Q&t=4s&ab_channel=prosvitakh (accessed: 12.04.2023) [in Ukrainian].
2. Kyshakevych S. (2023) Kaver-versiia yak vykonavska interpretatsiia estradnoho tvoruu [A cover version as a performing interpretation of a pop piece]. *Theory and practice of art education in today's civilizational challenges: materials of the VII International Scientific and Practical Conference, December 8-9, 2022*. Drohobych: DDPU named after Ivan Franko. pp. 135–140 [in Ukrainian].
3. Kiknavelidze K. O. (2021) Yavyshe kaveru u suchasnomu skrypkovomu vykonavstvi: novi formy dialohu akademichnoi ta masovoi sfer muzychnoi tvorchosti [The cover phenomenon in modern violin performance: new forms of dialogue between academic and mass spheres of musical creativity]: dis. ... cand. arts: 025. Odesa. 216 p. [in Ukrainian].
4. Kuzyk V. (2008) Ivasiuk Volodymyr Mykhailovych [Volodymyr Mykhailovych Ivasyuk]. Ukrainian musical encyclopedia. Kyiv: IMFE named after M. T. Rylsky National Academy of Sciences. Vol. 2, pp. 185–186 [in Ukrainian].
5. Moskalenko V. (2013) Lektsii z muzychnoi interpretatsii: navchalnyi posibnyk [Lectures on musical interpretation: a study guide]. Kyiv: NMAU named after P. I. Tchaikovsky. 134 p. [in Ukrainian].
6. Folomicieva N. (2018) Znachennia kaver-versii v konteksti vykonavskoi interpretatsii suchasnykh vokalnykh tvoriv u protsesi fakhovoi pidhotovky studentiv u klasi estradnoho vokalu [The value of cover versions in the context of performing interpretation of modern vocal works in the process of professional training of students in the pop vocal class]. *Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Pedagogical sciences series*. Issue 170. pp. 127–131 [in Ukrainian].
7. Ammer, Ch. (2004) The Facts On File dictionary of music. New York: Macmillian U.S. 495 p.
8. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus (2020). Cambridge: Cambridge University Press. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/reinterpretation> (accessed: 10.04.2023)

Михайло ГОНЧАРОВ,

orcid.org/0009-0000-8955-1359

*творчий аспірант кафедри народних інструментів
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) mikhail.olehovich.honcharov@gmail.com*

КОНЦЕРТ ДЛЯ ГІТАРИ З ОРКЕСТРОМ В МУЗИЧНОМУ ПРОСТОРИ ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розкриваються особливості концертів для гітари з оркестром, які виникають в ХХ–ХХІ столітті. Відзначено роль виконавців-гітаристів, що ініціювали написання композиторами творів, у тому числі й концертів для гітари з оркестром. Особливо важливу роль для становлення гітарного репертуару мав Андрес Сеговія, який співпрацював із різними композиторами. Співдія виконавців та композиторів сприяла формуванню еталону гітарного виконавства. Більшість творів, які були написані митцями для Сеговії, були забарвлені в національні іспанські тони, стаючи музичним приношенням виконавцю. Концерти для гітари з оркестром містили відсилання до різних стилів від музики раннього класицизму італійських майстрів до творів ХХ ст. з переважанням ладотонального колориту романтиків. Такого типу музичний комплекс відповідав виконавським смакам Андреса Сеговії, який прагнув змінити статус гітари та сформувати новий репертуар. Намагання гітариста продемонструвати твори, які будуть призначені для широкої слухацької аудиторії зумовлювали оперування тематизмом, що мав фольклорну природу. У концертах для гітари з оркестром підкреслювався генетичний зв'язок гітари з іспанською, бразильською народною та побутовою виконавськими традиціями. Ці концерти, до яких можна віднести твори Х. Родріго, Е. Вілла-Лобоса, М. Кастельнуово-Тедеско. Вони віддзеркалювали смаки гітаристів, для яких вони створювалися та втілювали особливості індивідуального смаку композиторів. Поступово відбувається формування концертів, які втрачають спорідненість із фольклорною спадщиною та побудовані з використанням авангардних композиторських технік. Прикладом таких творів є спадщина Л. Брауера, який будучи й композитором, і гітаристом-практиком, пише концертні твори, розраховуючи на власні виконавські можливості тощо. У них відбувається ускладнення музичної мови.

Ключові слова: концерт, гітара, оркестр, Андрес Сеговія, композитор, фламенко, стиль.

Mikhailo HONCHAROV,

orcid.org/0009-0000-8955-1359

*Creative postgraduate student at the Department of Folk Instruments
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) mikhail.olehovich.honcharov@gmail.com*

CONCERT FOR GUITAR WITH ORCHESTRA IN THE MUSICAL SPACE OF THE XX–XXI CENTURIES

The article reveals the features of concerts for guitar and orchestra, which appeared in the XX–XXI centuries. The role of guitarists, who initiated the writing of works by composers, including concertos for guitar and orchestra, is noted. Andres Segovia, who collaborated with various composers, played a particularly important role in the formation of the guitar repertoire. The cooperation of performers and composers contributed to the formation of the standard of guitar performance. Most of the works that were written by artists for Segovia were colored in national Spanish tones, becoming a musical offering to the performer. Concertos for guitar and orchestra contained references to various styles, from the music of early classicism by Italian masters to works of the 20th century with the predominance of the palm-tonal flavor of the romantics. This type of musical complex corresponded to the performing tastes of Andres Segovia, who sought to change the status of the guitar and form a new repertoire. The effort of the guitarist to demonstrate works that will be calculated for a wide listening audience determined the operation of thematism, which had a folkloric nature. In concerts for guitar and orchestra, the genetic connection of the guitar with Spanish, Brazilian folk and domestic performance traditions was emphasized. These concerts include works by H. Rodrigo, E. Villa-Lobos, and M. Castelnuovo-Tedesco. They reflected the tastes of the guitarists for whom they were created and embodied the peculiarities of the individual taste of the composers. Gradually, the formation of concerts takes place, which lose their affinity with folklore heritage and are built using avant-garde compositional techniques. An example of such works is the legacy of L. Brauer, who, being both a composer and a practicing guitarist, writes concert works, relying on his own performance capabilities, etc. They have a complication of the musical language.

Key words: concert, guitar, orchestra, Andres Segovia, composer, flamenco, style.

Постановка проблеми. Гітара є одним із найбільш популярних інструментів у музичній культурі XX–XXI століть. Вона широко представлена в музиці різних стилів і жанрів. Стрімкий розвиток композиторського надбання для класичної гітари є приводом для його вивчення. Особливої уваги потребує вивчення жанру концерту, адже він вважається одним із найбільш складних для соліста-виконавця. Він стає простором прояву творчої майстерності гітариста. Саме тому доцільним є вивчення традицій написання гітарних концертів у сучасному музичному просторі.

Аналіз досліджень. Дослідження специфіки розвитку жанру концерту для гітари з оркестром у контексті культури XX–XXI століть потребує залучення розвідок, присвячених творчості провідного іспанського гітариста А. Сеговії, що було проведено в дисертаційному дослідженні О. Кригіна (Кригін, 2015). Визначення особливостей формування загальноєвропейського еталону гітарного виконавства проведено в роботі Ф. Берната (Бернат, 2019), який демонструє специфіку його національних втілень. Питання розвитку сучасного гітарного виконавства розкривалось у роботі О. Хорошавіної (Хорошавіна, 2009), а в статті С. Гриненко наводилися міркування щодо тих тенденцій, які унаочнюються в українській гітарній виконавській школі (Гриненко, 2018). Власне дослідження певних тенденцій розвитку жанру концерту для гітари з оркестром здійснено в статті В. Сологуб (Сологуб, 2019), однак із позиції можливості використання в процесі фахової підготовки виконавців спеціальності «класична гітара».

Мета статті – дослідити особливості розвитку гітарних концертів у музичному просторі XX–XXI століття.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до академічної композиторської гітарної спадщини XX століття, можна засвідчити значне піднесення інтересу до класичної гітари та створення нових фундаментальних творів для цього інструменту. У цей період здійснюється визнання того, що гітара є самодостатнім сольним інструментом, який яскраво проявляє себе також як учасник ансамблю. Еволюція сучасного гітарного мистецтва відбувалася завдяки появі низки провідних гітаристів, які своєю діяльністю унаочнили необхідність формування нового репертуару. Серед іспанських гітаристів варто згадати таких виконавців: Франсіско Таррега (1852–1909), Мігель Льобет Солес (1878–1938), Еміліо Пухоль Віларрубі (1886–1980), Андрес Сеговія (1893–1987), Рехіно Сайнс де ла Маса (1896–1981), Пепа Ромеро (нар. 1944 р.). Кожен із них у своїй кон-

цертній та гастрольній діяльності демонстрував визначні виконавські здібності, що здобувало високої оцінки їхніх сучасників та надихало композиторів. Нерідко саме ці гітаристи були замовниками концертних творів. Особливо важливу роль для становлення гітарного репертуару мав Андрес Сеговія, який співпрацював із різними композиторами. Співпраця виконавців та композиторів сприяє формуванню еталону гітарного виконавства, що здійснюється завдяки «взаємодії історичних, соціальних умов існування інструменту (зокрема, у європейському просторі) та творчості видатних особистостей – представників гітарного мистецтва, які здійснюють репрезентацію еталону та завдяки яким (їхній сформованій виконавській культурі) відбувається трансляція ідей у комунікативних зв'язках «композитор-виконавець-слухач»» (Бернат, 2019: 13).

Творцями концертних творів для гітари стали представники різних національних шкіл. Звісно, що провідне місце зайняли іспанські митці. Митцем, що по-праву став одним із найбільш провідних композиторів, який написав справжні гітарні хіти, став Хоакін Відре Родріго (1901–1999). Звертаючись до концертного жанру Родріго створив три концерти для гітари соло та оркестру («Аранхуес», «Фантазія для джентльмена», «Концерт із нагоди фієсти»). Також митець став творцем одного концерту для двох гітар та оркестру («Концерт-мадригал») та чотирьох гітар з оркестром («Андалузський концерт»). Гітарні концерти композитор писав, починаючи з 1939 року й до 1982-го, що підтверджує сталий інтерес до цього жанру. Найбільш відомий концерт «Аранхуес», який був створений в 1939 році, став першою спробою розкрити можливості поєднання гітари та оркестру. Його композитор написав для гітариста Рехіно Сайнс де ла Маса, який і виконав його вперше в 1940 році. Хоакін Родріго працював у напрямку «neocasticista», який можна позначити як практику відродження традицій міської музики Іспанії. Подібна тенденція була суголосна естетиці неокласицизму, поширеного в XX столітті, який апелював до музичних жанрів та засобів виразності доби бароко, класицизму тощо. Доволі важливим було намагання представити гітару у своєму творі в декількох функціях – як кантиленний і ударно-шумовий (перкусійний) інструмент.

Написання концертів для двох гітар та чотирьох гітар у супроводі оркестру є чинником, який може буде трактований як данина музичній спадщині минулих століть, коли був поширений жанр *concerto grosso*. До того ж використання ансамблю

гітар давало змогу посилити динаміку загального звучання сольних інструментів на фоні оркестру.

Чимало концертів для гітари з оркестром прийшли випробовування часом і окрім творів Хоакіно Родріго, найбільш часто до репертуару сучасних виконавців включають твори Ейтора Вілла-Лобоса (1887–1959) та Маріо Кастельнуово-Тедеско (1895–1968). Бразильський композитор Вілла-Лобос ще під час навчання в Паризькій консерваторії познайомився з Андресом Сеговією, що стало поштовхом для написання низки гітарних творів, серед яких 12 етюдів для гітари соло, 5 прелюдій для гітари соло, «Бразильська народна сюїта» для гітари. Композитор у своїх композиціях намагався відтворювати бразильські фольклорні традиції. Водночас він прагнув обрамлювати ними форми, які спиралися на традиції західноєвропейського мистецтва. Хоча ці новації доволі погано сприймалися на батьківщині Вілла-Лобоса, проте згодом вони набули популярності серед європейської та американської аудиторії. Митець став ініціатором зібрання фольклору, його обробки. У своїх творах Вілла-Лобос намагався передати гітарні мотиви, які звучали в бразильській народній музиці. Його твори стали втіленням експресивності, спонтанності та яскравого духу свята. У них фактично бракує суворої логіки. Митець намагався поєднати абсолютно парадоксальні сфери. Тематизм сходив до фольклорних традицій Бразилії, у той час як форма – апелювала до західноєвропейських жанрів. Цей парадоксальний синтез породив новий творчий метод, який нерідко згодом втілювали представники латиноамериканської музики. У його творах можна простежити вплив неофольклоризму. Він також виступав як диригент, пропагував на батьківщині та інших країнах бразильську музику. У творах композитор узагальнив типові риси народного мистецтва.

Єдиний гітарний концерт Вілла-Лобоса написано в тричастинній формі. У крайніх розділах, які йдуть у швидкому темпі, провідне місце надається танцювально-моторному рухливому началу. Наявне використання такої ритміки, у якій через принцип поліритмії, різноманітне синкопування втілюється дух бразильського фольклору. Унаслідок такої вибагливої ритміки відбувається процес нівелювання квадратності, яка наявна в метриці. Нерідко остинатні побудови, які проходять у партії оркестру, унаочнюють зв'язок із танцювальними жанровими витоками. Мелодичні та ритмічні каденції становлять основу стилю композитора. Тема побудована на використанні секундових інтонацій. Середній шар

фактури містить матеріал орнаментального типу. У цілому концерт має чимало звукообразжальних рис, у ньому майстерно змальовуються картини природи. Превалює тональна система, що сполучається з вкрапленнями діатонічних ладів, які характерні для південноамериканської музичної практики. Мелодія другої частини концерту є доволі сентиментальною. У ній переплітаються не лише риси бразильського народного фольклору та музики академічної традиції, а й риси міських побутових жанрів. Цей концерт, написаний для А. Сеговії, було оркестровано для малого оркестру, «він набагато краще звучить у камерних аудиторіях» (Сологуб, 2019: 257).

У творчості італійського композитора Маріо Кастельнуово-Тедеско наявна низка творів для гітари соло, серед них варіації, рондо, пасакалія, 24 капрічіо, а також ряд камерно-інструментальних опусів за участю гітари. До концертного жанру митець також звертався неодноразово. З-поміж його концертів виділяються перший (1939) та другий (1952) концерти для гітари з оркестром, а також концерт для двох гітар з оркестром (1962). Усі концертні гітарні твори Кастельнуово-Тедеско пише після вимушеної еміграції до США, але інтерес до гітари в якості сольного інструменту проявився в митця ще під час життя в Італії.

Перший концерт для гітари з оркестром Кастельнуово-Тедеско присвячує Андресу Сеговії. Цей твір своєю тональною основою (ре мажор) та тричастинною структурою занурює в атмосферу неоромантичного всесвіту. У першій частині, що йде у швидкому темпі та побудована здебільшого на тематизмі західноєвропейського типу, використовується принцип діалогу між солістом та оркестровою групою. Композитор дуже виважено оркеструє твір, прагнучи поєднувати звучання соліста лише зі струнно-смічковою групою, що дає змогу створювати динамічний баланс між учасниками. У другій повільній ліричній частині, а також у третій моторній частині починає проявлятися іспанський колорит, що досягається через використання елементів доміантового ладу (мажорний лад із низькими 2, 6 і 7 ступенями), який часто використовується в музиці фламенко. Структура концерту відповідає класичній схемі жанру, у той час як інтонаційний рівень пов'язаний із широкою палітрою різних шарів музичної культури. Також іспанська колористика простежується у використанні ритмічної фігурації та синкоп. Для композитора музичним кумиром був іспанський митець Мануель де Фалья, чий вплив проявлявся саме у творах для гітари.

У своєму подвійному концерті Кастельнуово-Тедеско також обирає тематизм ліричного характеру. Його музика мала яскраве образне начало, що досягалося завдяки тембровій колористиці. Характер тем та логіка розвитку твору дають змогу казати про наявність принципу синтезування здобутків різних музичних культур та стилів при загальному домінуванні західноєвропейської академічної музики. Кастельнуово-Тедеско, перебуваючи в США, був відкритим до таких напрямків, як джаз та поп-музика. Митець завжди перебував у пошуку нового звучання, водночас не вдаючись до сучасних авангардних методів чи нових принципів звуковидобування. Музика містила відсилання до різних стилів від музики раннього класицизму італійських майстрів до творів XX ст. з превалюванням ладотонального колориту романтиків. Такого типу музичний комплекс відповідав виконавським смакам Андреса Сеговії, який надавав перевагу романтичній музиці, у якій домінувала віртуозність гітари. Більшість творів, які були написані митцями для Сеговії, були забарвлені в національні іспанські тони, стаючи музичним приношенням виконавцю. А. Сеговія зазначав, що вбачає власне призначення в тому, аби змінити статус гітари та сформувати новий репертуар. Задля цього потрібно зробити все для «відділення її від бездумних веселощів фольклорного типу... забезпеченню гітарного мистецтва репертуаром високої якості, оригінальними творами видатних композиторів» (Хорошавіна, 2009: 65). На думку визначного гітариста, твори повинні бути до вподоби «усім соціальним групам» (Кригін, 2015: 7). У цьому була принципова відмінність його поглядів від позиції провідного іспанського філософа Хосе Ортеги-і-Гассет, який будучи одним з ідеологів «Renacimiento» здебільшого ратував за твори, орієнтовані на вузькі групи любителів.

Історично розвиваючись, жанр гітарного концерту набуває нових рис, він завойовує нові зони змісту. І водночас жанр має константні риси, які дають змогу вбачати зв'язок із попередньою музичною практикою. Так принципово в іншому стилі написані концерти для гітари кубинського композитора Лео Брауера (нар. 1939 р.). Займатися музикою він почав приблизно з 12 років. Його батько грав на гітарі на слух музику фламенко й саме її спочатку опановує Лео. Юнак починає грати на слух твори Франсіско Таррегі, Ектора Вілла-Лобоса. Згодом митець почав вивчати гру на гітарі під керівництвом Ісаака Нікола, учня Еміліо Пухоля. Відбувається зміна його музичних інтересів, Лео свідомо відходить від музики

фламенко й зосереджує увагу на сучасній музиці. А вже мистецтво композиції він опановує в Джульєррдській школі міста Нью-Йорк та музичному університеті штату Коннектикут. Лео Брауер став не лише виконавцем і композитором, а й диригентом, який керував Берлінським філармонічним та Шотландським національним оркестрами, головним диригентом Гаванського симфонічного оркестру. Стиль творів митця зазнавав чималих змін упродовж його композиторської діяльності. Якщо спочатку він писав твори, які були стилізацією старовинної музики, то згодом почав обирати авангардні композиторські техніки та музичну мову. Він починає активно використовувати алеторичні форми у творах для гітари, а також для інших інструментів. В останній період творчості Брауер став вбачати доцільність писати твори в неоромантичному стилі.

У своїй творчості Лео Брауер неодноразово звертався до концертного жанру. Зокрема він написав 11 концертів для гітари з оркестром. Лише перший концерт було створено в авангардний період творчості в 1972 році. Натомість інші концерти він пише з 1981 року, коли в музичній мові митця починають проступати фольклорні риси. Більшість гітарних концертів написані саме для гітари соло та оркестру. В усіх, окрім першого концерту є назви. Його концерт для гітари з оркестром №2 має назву «Concierto de Lieja», №3 «Elegiaco», №4 «Concerto De Toronto», №5 «Concierto de Helsinki», №6 для «Concierto de Volos», №7 «Concierto de La Habana», №9 «Concierto de Benicassim», №11 «Concierto de Requiem – In memoriam Toru Takemitsu». Програмні назви є і у концертів №8 та №10 – «Concierto Cantata de Perugia» та «Book of Signs» відповідно. Проте менш стандартним є їхній виконавський склад. Концерт №8 було написано в 1999 році для хору, гітари та оркестру, а 10-й концерт є подвійним – для двох гітар та оркестру. Як правило митець використовує тричастинну структуру. У гітарних концертах митця поєднуються загострені дисонантні звучання в оркестрі та доволі терпкі вертикалі в гітарі, як, наприклад у «Елегійному концерті» №3. Риси пуантилізму можна побачити в тому, як розгортається музичний матеріал у опануванні вертикалі тощо. Ці концертні твори можуть бути охарактеризовані таким чином: «це твори, які мають екстраординарний характер, вони передбачають наявність технічно високої виконавської планки, серйозні вимоги до художнього втілення та масштабні плани їх інтерпретування» (Гриненко, 2018. 41).

Поява концертів Лео Брауера не вичерпують перелік творів для гітари з оркестром, що вини-

кають в ХХ–ХХІ столітті. Зокрема відзначимо творчість сербського гітариста та композитора Душана Богдановича (нар. 1955 р.), який написав більше ніж сто творів для гітари, серед яких «Концерт для гітари та струнного оркестру» (1979) та Концерт «Калейдоскоп» для гітари та камерного ансамблю (2008). Його твори демонструють синтезування класичної, джазової та етнічної музики. Балканські мелодії, що обрамлюються складними контрапунктами та лініями імпровізаційного характеру надають його творам неповторності та своєрідності. Цей композитор та виконавець навчався в Женевській консерваторії у Швейцарії, в 1977 році з успіхом дебютував у Карнегі-Холл у Нью-Йорку. Д. Богданович став у 20 років викладачем Женевської консерваторії; пізніше викладав у Белградській академії та університеті Південної Каліфорнії та консерваторії Сан-Франциско.

Висновки. Можна відзначити появу значної кількості концертів для гітари з оркестром

у музичному просторі ХХ–ХХІ століття. Їх поява здійснюється завдяки співпраці провідних іспанських гітаристів із латиноамериканськими, іспанськими композиторами, які належать до різних національних шкіл. У низці концертів превалює принцип опори на фольклор, у них підкреслюється генетичний зв'язок гітари з іспанською, бразильською народною та побутовою виконавськими традиціями. Ці концерти, до яких можна віднести твори Х. Родріго, Е. Вілла-Лобоса, М. Кастельнуово-Тедеско. Вони віддзеркалювали смаки гітаристів, для яких вони створювалися та втілювали особливості індивідуального смаку композиторів. Поступово відбувається формування концертів, які втрачають спорідненість із фольклорною спадщиною та побудовані з використанням авангардних композиторських технік. Прикладом таких творів є спадщина Л. Брауера, який будучи й композитором, і гітаристом-практиком, пише концертні твори, розраховуючи на власні виконавські можливості тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернат Ф. Ф. Загальноєвропейський еталон гітарного виконавства та специфіка його національних втілень : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Харків, 2019. 24 с.
2. Гриненко С. Сучасні світові тенденції розвитку гітарного мистецтва та їх вплив на формування української виконавської школи. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2018. Вип. 20. Т. 1. С. 39–42.
3. Кригін О.І. Універсалізм творчості Андреса Сеговії та його вплив на становлення вітчизняної гітарної школи : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків, 2015. 18 с.
4. Сологуб В. Д. Концерт для гітари з оркестром як основа фахової підготовки виконавців спеціальності «класична гітара». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2019. Вип. 67. С. 255–258.
5. Хорошавіна О. Актуальні питання сучасного гітарного академічного виконавства. *Науковий вісник НМАУ ім. П.І. Чайковського*, 2009. Вип. 82. С. 61–68.

REFERENCES

1. Bernat F. F. Zahalnoievropeiskyi etalon hitarnoho vykonavstva ta spetsyfika yoho natsionalnykh vtilyen [The common European standard of the guitar performance and the specifics of its national incarnations] : avtoref. dys. ... kand. Mystetstvoznavstva. Kharkiv, 2019. 24 p. [in Ukrainian].
2. Hrynenko S. Suchasni svitovi tendentsii rozvytku hitarnoho mystetstva ta yikh vplyv na formuvannia ukrainskoi vykonavskoi shkoly [Modern world trends in the development of guitar art and their influence on the formation of the Ukrainian performing school]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 2018. Vyp. 20. T. 1. pp. 39–42 [in Ukrainian].
3. Kryhin O.I. Universalizm tvorchosti Andresa Sehovii ta yoho vplyv na stanovlennia vitchyzniano hitarnoi shkoly [The universalism of Andres Segovia's work and its influence on the formation of the domestic guitar school] : avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva; 17.00.03. Kharkiv, 2015. 18 p. [in Ukrainian].
4. Solohub V. D. Kontsert dlia hitary z orkestrom yak osnova fakhovoi pidhotovky vykonavtsiv spetsialnosti «klasychna hitara» [Concerto for guitar with orchestra as the basis of professional training of performers of the «classical guitar» specialty]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seria 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 2019. Vyp. 67. pp. 255–258 [in Ukrainian].
5. Khoroshavina O. Aktualni pytannia suchasno hitarnoho akademichno vykonavstva [Current issues of modern guitar academic performance]. *Naukovyi visnyk NMAU im. P.I. Chaikovskoho*, 2009. Vyp. 82. pp. 61–68 [in Ukrainian].

УДК 75.03(477) «19» Малишко
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-13>

Юрій ГОРПИНІЧ,
orcid.org/0000-0003-1039-6427
аспірант кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
(Київ, Україна) yurii.horpunych@naoma.edu.ua

Марина РУСЯЄВА,
orcid.org/0000-0002-0498-0611
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
(Київ, Україна) maryna.rusiaeva@naoma.edu.ua

МОНУМЕНТАЛЬНО-ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО У ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ МАЛИШКА КІНЦЯ 1960-Х – 1980-Х РОКІВ

У статті розглянуто образно-стильові пошуки в монументально-декоративному мистецтві Миколи Малишка кінця 1960-х – 1980-х років. Актуальність теми визначена відсутністю досліджень цих творів і втратою більшості з них. Встановлено, що митець під час самостійних творчих пошуків після закінчення майстерні монументального живопису КДХІ, удосконалив практичні навички у галузі технік і технологій монументального живопису і скульптури, привніс у них індивідуальне начало. Попри ідеологічний та агітаційно-пропагандистський підтекст радянського мистецтва, який обмежував творчість митців, в авторській мові М. Малишка достатньо швидко сформувалась низка самотунічних стилістичних особливостей та образотворчих прийомів. Від самого початку цьому сприяв широкий діапазон зацікавлень художника, який підживлювався джерелами не тільки українського авангардного, але й західного мистецтва. Нові засоби візуалізації та пластичної характерності в скульптурі сприяли експериментам з різними породами дерева і каменю, листовим залізом, міддю, сталлю, латунню, цинком та алюмінієм. Оновлення традицій текстильного мистецтва, захоплення гобеленом як декоративною домінантою інтер'єру не пройшло повз творчість М. Малишка наприкінці 1960-х рр. Використовуючи нетипові матеріали для плетіння і оздоблення гобеленів, художник поєднує їх з іншими живописними і скульптурними композиціями в єдиний ансамбль. Виникнення техніки монументального бетонного сграфіто призвело до створення панно зі значним рельєфом в інтер'єрах. Звертаючись до образу сучасника, як однієї з провідних тем тогочасного мистецтва, М. Малишко заглиблюється в художнє пізнання дійсності, пошук нових стильових прийомів і засобів виразності. Українська історична тематика і народні казки також збагачують його доробок, відкривають нові шляхи спілкування з глядачем. Працюючи в техніках темперного живопису, фрески, мозаїки і сграфіто, він використовує чисті та яскраві кольори, які підсилюють декоративність й монументальність його композицій. Монументальні роботи М. Малишка відрізняє злагоджене, гармонійне співвідношення з архітектурним обрамленням, дотримання міри реального і умовного. Стилізація дозволяє найточніше висловити сутність кожного сюжету і образу. В скульптурному оздобленні з альмінського каменю внутрішнього дворика київського готелю «Київ» (1973) і фасаду одного з учбових корпусів КНУ імені Тараса Шевченка (1978–1982) втілено тривалі пластичні пошуки митця, метафоричні субстанції та образи, які стали підвалинами для наступних мистецьких експериментів 1990-х і пізніших років. В цей час бурхливе будівництво, реконструкції будівель, декоративна пластика стали причиною втрати більшості монументально-декоративних творів М. Малишка у Києві, Дніпрі та багатьох інших містах України.

Ключові слова: українське мистецтво, українська скульптура, український живопис, монументально-декоративне мистецтво України, Микола Малишко.

Yurii HORPYNICH,

orcid.org/0000-0003-1039-6427

*PhD student at the Department of Theory and History of Art
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) yurii.horpynych@naoma.edu.ua*

Maryna RUSIAIEVA,

orcid.org/0000-0002-0498-0611

*PhD (Art History), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory and History of Art
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) maryna.rusiaieva@naoma.edu.ua*

MONUMENTAL AND DECORATIVE ART IN THE CREATIVITY OF MYKOLA MALYSHKO OF THE LATE 1960S – 1980S

The article examines figurative and stylistic searches in the monumental and decorative art of Mykola Malyshko in the late 1960s – 1980s. The topicality of the subject area is determined by the lack of research on his art and the loss of most of these works. It was established that the artist, during his independent creative search after finishing the workshop of monumental painting of Kyiv State Art Institute, improved his practical skills in the field of techniques and technologies of monumental painting and sculpture, and brought an individual beginning to them. Despite the ideological and propaganda subtext of Soviet art, which limited artists' creativity, the authorial language of M. Malyshko quickly formed a number of distinctive stylistic features and pictorial techniques. From the very beginning, this was facilitated by the wide range of interests of the artist, who was nourished by the sources of not only Ukrainian avant-garde art, but also Western art. New means of visualization and plastic character in sculpture contributed to experiments with different types of wood and stone, sheet iron, copper, steel, brass, zinc and aluminum. The renewal of the textile art traditions, fascination with the tapestry as a decorative dominant of the interior did not pass by the creative work of M. Malyshko in the late 1960s. Using atypical materials for weaving and decorating tapestries, the artist combines them with other pictorial and sculptural compositions into the single ensemble. The emergence of the monumental concrete sgraffito technique led to the creation of panels with significant relief in interiors. Turning to the image of a contemporary, as one of the leading themes of that time art, M. Malyshko delves into the artistic knowledge of reality, the search for new stylistic techniques and means of expression. Ukrainian historical themes and folk tales also enrich his works and open up new ways of communicating with the audience. Working in tempera painting, fresco, mosaic and sgraffito techniques, he uses pure and bright colors that enhance the decorativeness and monumentality of his compositions. Monumental works of M. Malyshko are distinguished by a coherent, harmonious relationship with the architectural framework, observance of the real and conventional measure. Stylization allows the most accurately expression of the essence of each plot and image. The sculptural decoration made of Alminsky stones of the courtyard of the Kyiv hotel "Kyiv" (1973) and the facade of one of the educational buildings of the Taras Shevchenko National University of Kyiv (1978–1982) embody the artist's long plastic searches, metaphorical substances and images that have become the basis for subsequent artistic experiments in 1990s and later years. At that time, rapid construction, reconstruction of buildings, and decommunization caused the loss of most of M. Malyshko's monumental and decorative creative works in Kyiv, Dnipro, and many other cities of Ukraine.

Key words: *Ukrainian art, Ukrainian sculpture, Ukrainian painting, monumental decorative art of Ukraine, Mykola Malyshko.*

Постановка проблеми. Творчість українських монументалістів останніх десятиліть радянського періоду нині є об'єктом пильної уваги і вивчення, оскільки вже тривалий час не вважається як виключно політизована, офіційна, наповнена лише ідеологічним змістом. Особливо важливим це є в контексті творчості значної кількості київських художників-монументалістів, зокрема, О. Дубовика, Е. Коткова, В. Ламаха, В. Мельниченка, Б. Плаксія, А. Рибачук, Ф. Тетяничка, Г. Севрук та інших, які належали до неофіційного мистецтва 1960–1980-х рр. в УРСР. Серед цієї плеяди – Микола Малишко, початок творчого шляху якого припадає на останні роки «відлиги»

та наступу «поствідлиги» на межі 1960–1970-х рр. Важливим аспектом у вивченні його мистецького доробку є твори монументально-декоративного мистецтва, які виконано для фасадів та інтер'єрів громадських будівель різного призначення упродовж кінця 1960–1980-х рр. у Києві, Дніпрі та інших містах. Часова дистанція у понад тридцять років дозволяє поглянути на ці скульптурні і живописні твори об'єктивніше і виявити загальні тенденції, характерні для мистецтва того періоду без розподілу останнього на офіційне і неофіційне.

Аналіз досліджень. Окремі зрушення в сучасній Україні, зокрема, процес декомунізації поставив перед дослідниками нагальне питання збе-

реження монументального спадку попередньої доби, а разом із цим підвищеного інтересу до його наукового осмислення та інтерпретації. При цьому слід відмітити, що нині відсутні ґрунтовні праці, які присвячено аналізу мистецького доробку М. Малишка, у тому числі його монументально-декоративним творам радянського періоду. В узагальнюючих дослідженнях з історії українського мистецтва, монументального живопису і скульптури науковці інколи побіжно згадують його участь в оздобленні готелю «Київ» (Скляренко, 2007: 653), корпусів Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Скляренко, 2007: 647; Григоров, 2021: 141–142) або київських музеїв (Григоров, 2021: 135–136). У добре ілюстрованому виданні «Малишко Микола. Лінія» висвітлено лише окремі факти з біографії та події з творчого життя митця того періоду (Біографія, 2018: 205–211), які подекуди доповнено коментарями з інтерв'ю (Пряма мова, 2018: 70–75). Обставини навчання в КДХІ (1961–1967), творчість тих років детально проаналізовані у статтях Ю. Горпинича (Горпинич, 2021; Горпинич, Русяєва, 2022).

Мета статті полягає у висвітленні основних аспектів монументально-декоративного мистецтва у творчості Миколи Малишка так званого періоду «застою».

Виклад основного матеріалу. М. Малишко (нар. 1938) – один з найвідоміших вітчизняних митців, чия творчість є чутливим відгуком на насичену викликами і поневірянням історію сучасної і давньої України. М. Малишко належить до першого випуску майстерні монументального живопису (1967) в Київському державному художньому інституті, яку після її відновлення очолив випускник цього навчального закладу А. Чеканюк. Згідно з спогадами його учнів, саме А. Чеканюк не тільки доклав значних зусиль для становлення цієї майстерні, але й методи його викладання базувались на довірі, демократичності, підтримці унікальності кожного студента (Григоров, 2017: 280; Горпинич, 2021: 190). Під час навчання М. Малишко багато експериментував, перебуваючи у пошуках власної стилістики, вивчав досвід і різні техніки монументального і станкового живопису й скульптури. Все більшою мірою він захоплюється західноєвропейським та українським мистецтвом початку ХХ ст. (особливо, постімпресіонізмом, творчістю В. Кандинського та П. Пікассо), відкриває для себе явище бойчукізму. Все це він вивчав за репродукціями у книжках, у тому числі самвидаву. Цьому сприяла просвітницька діяльність Клубу творчої молоді, куди він вступив восени 1961 р., ще будучи пер-

шокурсником. Значний вплив на молодого митця також справили окремі аспекти методики викладання рисунку О. Сиротенком та пленерного живопису І. Штільманом; лекції з історії мистецтва, книги та спілкування з П. Білецьким у КДХІ (Горпинич, Русяєва, 2022).

Упродовж 1960-х рр. тема «трудої героїки буднів» надихала українських скульпторів на піднесено-поетичне, символіко-узагальнене змалювання образів сучасників – простих людей (Протас, 2006: 119). До того ж у цей час більшої актуальності набуває посилення естетичних аспектів не тільки навколишнього середовища, але й інтер'єрів численних громадських приміщень на заводах і фабриках. Часто для їх практичної реалізації залучали як професійних митців, так і студентів. Саме в такий спосіб 1967 р. отримано замовлення від «Південного машинобудівного заводу ім. О. М. Макарова» (Дніпропетровськ) на виконання двох монументальних рельєфів для молодіжного кафе. М. Малишко, будучи студентом випускного курсу, працював над цим замовленням майже підпільно у підвалі КДХІ, разом з помічниками – молодшим братом Петром і товаришем Олексієм Кожековим (Горпинич, 2021: 191).

Молодий митець обрав дві теми – образ космонавта, чи не найпопулярнішу для тих часів, і дівчини, що грає на фортепіано (Бесіда, 2020: 2–3; Бесіда, 2021а: 1). На цьому протиставленні героїчного і ліричного вирішив використати й різні матеріали. Проста однофігурна композиція з космонавтом у натуральний зріст (висота 2 м) – це карбування по товстому листу сталі з доволі високим рельєфом, в якому гра світла і тіні підкреслювала цілеспрямованість підкорювача космосу й певну динаміку композиції в холодних відблисках металу. На противагу міцному космонавту сюжет рельєфу «Біла фортепіано» – це, скоріше, вслуховування у мелодійні звуки музики, які ніби розчиняються у слідах від крупного заокругленого долота і стамески на світлохристій поверхні соснової плити. Цей барельєф просякнутий теплою, затишною атмосферою. Пропорції та обриси фігур відповідали стилістиці соціалістичного реалізму, проте у них вже відчувався вплив творчості О. Архипенка і К. Бранкузі. На поверхні обох рельєфів М. Малишко свідомо залишив сліди від інструментів. Цей засіб виразності й надалі художник буде використовувати у своїй творчості.

Обидва рельєфи М. Малишка для молодіжного заводського кафе цілком схвально прийняла група архітекторів, зокрема С. Супонін, який запросив його до їх виконання. А вже 1967 р. через

кілька місяців після отримання диплому живописця-монументаліста і завершення навчання у КДХІ за рекомендацією цих дніпропетровських архітекторів М. Малишка включили до щойно створеної архітектурно-художньої майстерні при міському виконавчому комітеті Дніпропетровська (АХММВ). Зазначимо, що на той час у місті не існувало творчого осередку, яке б відповідало потребам влади. Отже у місцевих партійних функціонерів виникла ідея створення при міськвиконкомі художньої майстерні, до складу якої увійшли б кращі спеціалісти різних творчих професій. В решті-решт зібрали досить потужний колектив з архітекторів, скульпторів, живописців. Був навіть один дизайнер меблів. Серед замовлень в архітектурно-художній майстерні перевагу мали оформлення вітрин і вивісок громадських споруд.

Серед найцікавіших відзначимо зовнішню рекламу 1972 р. для дніпропетровського готелю «Центральний» (1957–1959, арх. С. Тульчинський, знесено 2008) (рис. 1). Вертикальна вивіска над входом викликала зацікавлення мистецьких колективів, адже подібного типу рекламні носії не мали поширення в той час. Більше того напис зроблено українською мовою, багато в чому під враженням від подій пов'язаних з арештом та судом над поетом і дисидентом І. Сукульським (1940–1992). М. Малишко свідомо деформував масштаб напису. Для підсилення виразності виконав вивіску на контрасті білого і чорного кольорів. Дизайн як новий вид мистецтва тільки зароджувався в СРСР, про що свідчить IV з'їзд Союзу художників 1973 р., на якому вперше намічено шляхи цілісної практичної реалізації діяльності дизайнерів. Однак і далі оформлення міст і будівель, у тому числі Дніпропетровська, буде здійснюватись не за єдиним планом, а за окремими авторськими проектами.



Рис. 1. Зовнішня реклама на фасаді готелю «Центральний». Дніпропетровськ, 1972. Колекція С. Головка

Наприкінці 1967 р. М. Малишко також починає працювати на Дніпропетровському художньо-виробничому комбінаті при Художньому фонді УРСР. В цей час молодий монументаліст продовжує свої численні експерименти з формою та матеріалами (Бесіда, 2021а: 1). Серед них подальше опанування різьбленням і довбанням по дереву різної міцності: сосні, липі, ясеню. Міксування дерев'яної скульптури з темперним живописом й інкрустацією смальтою. Дослідження якостей різних металів (заліза, міді, цинку, латуні, алюмінію) і технік (карбування, виколотки, вирубання) тощо.

Кінець 1960-х рр. у творчості М. Малишка пов'язаний з захопленням гобеленом. Будучи живописцем за фахом, до того ж багато працюючи у скульптурі й дизайні, він дивився на гобелен по-новому, сміливо сполучаючи з іншими видами мистецтва. Кілька таких творів експонувались на груповій виставці гобелена у виставковій залі дніпропетровського художнього салону Спілки художників на проспекті К. Маркса (нині проспект Д. Яворницького) (Біографія, 2018: 205).

У ті роки в Радянському Союзі надзвичайно цінувалося литовське текстильне мистецтво як сучасне, новаторське, високого художнього і професійного рівня. Наприкінці 1960-х – в 1970-х рр. воно зазнало впливу міжнародних виставок, зокрема в Лозанні, Будапешті та ін., що сприяло створенню впізнаваного та унікального обличчя литовського гобелену. У цьому мистецтві був відчутний політичний дуалізм – радянська ідеологія і литовський національний дух (Bogdanienė, 2016: 13–16). Це мистецтво поневоленого народу, сповнене болю і драми, було близьким для М. Малишка.

Молодий митець використовує гобелен для інтер'єрів громадських споруд, поєднуючи його з монументальним живописом і скульптурою. Серед таких прикладів – оформлення у другій половині 1969 р. кав'ярні для дітей на вул. Садовій у Дніпропетровську. У порівнянні з попередніми замовленнями приміщення для дітей вимагало не тільки іншої тематики, але й стилістики. Врешті решт вісь вікна-вітрини центрального входу (розмірами близько 3 × 2,5 м) прикрасив великий казковий чарівний птах із карбованої міді. У центрі стіни малої зали повісили гобелен (2 × 2,2 м), витканий за мотивами української народної казки: вовк з обірваним хвостом везе Лисичку-сестричку через ліс з могутніми деревами та птахами. В сплетене з грубої вовни та люрексної тканини полотнище М. Малишко вмонтував об'ємні елементи з блискучого алюмінію, що створювали ефект вкраплень «сяйва» та додатково від-

дзеркалювали поліхромні полиски люрексу. Відзначимо, що в 1960–1970-х рр. у традиційних гобеленах використання блискучих матеріалів набуває поширення. Інтерес до люрексу, металевих вставок виник завдяки пошуку нових виразних форм, прагненню до більшої декоративності та об'ємності. Казкові сюжети прикрасили й стіну великої зали кафе (близько 50 кв. м), яку митець розписав у техніці темпері по сухому чистими локальними кольорами. Проте, жоден із цих творів також не зберігся.

1969 рік багатий й на інші замовлення, серед яких виконання у техніці сграфіто композиції «Похід козаків» (3 × 6 м) для задньої стіни естради невеликої зали на першому поверсі будинку культури в Орджонікідзе (нині Покров). Згадуючи ті часи, М. Малишко зазначає, що йому допомагав художник на прізвище Неугоденко, разом з яким вони поїхали до Кривого Рогу, оскільки потребували великої кількості червоного пігменту-фарбника. Там на одному з гірничо-збагачувальних комбінатів в озеро зливали промивку залізної руди, осади якої надали можливість отримати потрібний пігмент у достатній кількості. У Покрові за допомогою фахового штукатура вчасно і якісно затинькували стіну. Готовий картон передавали на ще свіжу штукатурку й негайно почали вирізати шкребками зображення. Основні елементи композиції створили упродовж першої доби, поки тиньк був ще м'яким і легко піддавався вирізанню, а вже в наступні дві чи три доби, поглиблювали і нанесли пропущені деталі (Бесіда, 2021b: 1–2).

Сграфіто, нарівні з мозаїкою і стінописом, є основною технікою монументально-декоративного живопису. Вона є достатньо простою і найчастіше складається з двох тонких шарів: нижнього тиньку темного тону і верхнього – білої фарби чи кольорового тиньку. Як правило, товщина шарів тиньку в сграфіто не перевищує 1 см, що візуально майже непомітно і не дає можливості вважати цю техніку рельєфом. М. Малишко ж зробив шар тиньку товстішим – майже 2 см, що сприяло глибшому рельєфному промальовуванню зображення, в якому темно-червоний нижній тиньк разом з сріблясто-білим верхнім виразно вибудовували всю композицію.

По закінченні робіт потрібно було підписати акти прийому-передачі. З цієї точки зору цікаво звернутися до тогочасних постанов радянського уряду, які контролювали такі питання. Найактуальніші: постанова Ради міністрів УРСР «Про порядок проектування та спорудження пам'ятників та монументів» (12 серпня 1965 р. № 606) і постанова ЦК КП України «Про заходи

до поліпшення монументального та архітектурно-художнього оформлення міст і сіл Української РСР» (2 квітня 1969 р. № 222). Художній фонд УРСР у свою чергу «запропонував проекти архітектурно-художнього оформлення громадських споруд після ухвалення художньою радою підприємства обов'язково подавати на Республіканську раду ХФ УРСР, а потім на художню раду Держбуду (особливо останнє зауваження поширювалося на проекти архітектурно-художніх рішень фасадів та інтер'єрів громадських споруд і житлових будинків, вартість робіт за якими перевищувала 5 тис. крб) (Петрова, Лотоцька, 2020: 238). Однак, у разі меншої вартості всі ці перепони обходили, покладаючись на прикінцевому етапі лише на смак замовника. М. Малишко залишився задоволений результатом своєї роботи, а директор будинку культури з пів години сидів по центру зали на стільці, мовчки вдвляючись у стіну з «Походом козаків» у техніці сграфіто, але все ж таки прийняв роботу, так нічого і не вимовивши¹ (Бесіда, 2021b: 2).

У царині радянського монументального мистецтва особливого поширення набуває мозаїка, яка доповнювала яскравими кольорами лаконічні форми сірих одноманітних будівель. Тематика мозаїчних панно на фасадах громадських споруд найчастіше враховувала їх функціональне призначення. Серед подібних замовлень – будинок культури одного з секретних заводів у Павлограді (Дніпропетровська обл.), центральний вхід до якого декоровано багатофігурною мозаїчною композицією (1969–1970). Цю техніку монументального живопису М. Малишко вперше почав вивчати 1961 р. на випускному курсі відділення живопису Дніпропетровського державного художнього училища (Малишко, 2018: 200; Горпинич, 2021: 188). Згодом, будучи студентом майстерні монументального живопису КДХІ, він розвинув навички роботи у мозаїці, працюючи над дипломним проектом «Танок» (1967) для Київського державного хореографічного училища (Бесіда, 2020: 3–4).

Враховуючи місце розташування майбутньої мозаїки на фасаді, М. Малишко розробив багатофігурну композицію з зображенням юнаків і дівчат, що крокують вперед до глядача на тлі квітучих гілок дерев. Цей попередній майже монохромний жовто-вохристий ескіз так і не затвердили (рис. 2). В результаті в основі сюжету – монументальні постаті дівчини і хлопця, що йдуть вперед повз різні сцени з історії СРСР, що цілком відповідає образній програмі тієї доби, де панувала

¹ Не зберігся.



Рис. 2. Малишко М. Ескіз до монументальної мозаїчної композиції. 1969. 0,59 × 1,10 м. Власність М. Малишка

радянська символіка, тема праці, спорту і образи щасливих громадян. За згадкою М. Малишка, над набором композиції розміром 5 × 3,5 м з кольорових колотих шматочків каменю він працював разом зі своїм другом і однокурсником по ДДХУ П. Неткачевим спочатку у майстерні в Дніпропетровську, де вони максимально гладенько викладали на квадратні плити основи кожний камінчик. Згодом з'єднуючи їх під час монтажу безпосередньо на фасаді у Павлограді (Бесіда, 2021b: 1)². Така техніка прямого набору окремих фрагментів мозаїки превалювала у той час.

1972 р., розуміючи всю безперспективність подальшого перебування у Дніпропетровську, через відсутність мистецького середовища, творчі утиски, переслідування інтелігенції, скруту, митець разом із родиною переїжджає до передмістя Києва у Фастів. Тут у нього залишилося багато друзів-однодумців як по навчанню в КДХІ, так і по діяльності у Клубі творчої молоді «Сучасник» (Горпинич, Русяєва, 2022). Новий – київський етап у творчості М. Малишка з того часу буде тісно пов'язано з роботою на Київському комбінаті монументально-декоративного мистецтва, а трохи пізніше з секцією монументально-декоративного мистецтва Союзу художників УРСР, до якої він вступить 1976 р. разом з однокурсником В. Григоровим (ЦДАМЛІМ України: арк. 30). В 1970-х рр. у цій секції об'єдналися митці, творчі зацікавлення яких були далекими від засад соціалістичного реалізму (Ю. Єгоров, О. Дубовик, В. Маринюк, В. Цюпка, В. Шуревич, В. Тайбер, В. Гонтаров, В. Пасивенко, Ф. Тетянич, В. Биков,

В. Григоров, І. Марчук). Як і М. Малишко та його брат Петро, вони у своїй станковій творчості представляли «неофіційне мистецтво», а у монументальних творах поєднували різноманітні стилістики, художні мови, пластичні вирішення і формальні прийоми (Скляренко, 2007: 645).

Початок 1970-х рр. в монументально-декоративному мистецтві України ознаменовано суттєвими змінами, які визначили новий етап його розвитку, з різноманітною стилістикою, формально-пластичними вирішеннями і техніками (Скляренко, 2007: 642–643). В останні десятиліття радянської влади все більшого значення набувають «розшарованість і різноспрямованість мистецького процесу, існування в ньому різних творчих позицій, художніх мов та образності» (Скляренко, 2021: 177).

Початок 1970-х – це час, коли художники об'єднуються у великі й потужні творчі колективи, один з яких пов'язано з роботами над декором готелю «Київ» (1973–1974, арх. І. Іванов, В. Єлізаров, Г. Дурново, М. Кучеренко, худ. А. Гайдамака, М. Малишко, В. Григоров, Л. Жоголь, Л. Залигіна, Н. Федорова, Г. Севрук, А. Шарай, Я. Падалка). М. Малишко виконав барельєфний монументальний фриз для внутрішнього двору, спроектованого І. Івановим як невелику оазу затишку для гостей готелю у тісному міському середовищі центру Києва. Барельєф (1973, 3,6 × 36 м) гармонійно організував простір подвір'я, утвореного дахом підземного гаражу з природнім освітленням. Сам рельєф прикрасив стіну Г-подібної форми, що мала зв'язок як з готелем, так і з вулицею, яка виходила на сучасний Маріїнський парк. Тому

²Мозаїка не збереглася.



Рис. 3. Малишко М. Барельєф «Розквіт».
Готель «Київ». 1973. Алюмінієве каміння, різьблення. 3,6 × 36 м

виникла ідея рельєфу на флоральну тему з зображенням кількох окремих великих квіток троянд під загальною назвою «Розквіт» (рис. 3). Барельєфи з квітами і облицювання стіни зробили з окремих блоків м'якого алюмінієвого вапняку, відшліфованих до блиску. Скульптурне оздоблення подвір'я цілісно сприймалося у різних ракурсах, у тому числі з усіх поверхів готелю і внутрішніх застелених гвинтових сходів. Під кожною «трояндою» розбито своєрідні клумби, форма і кам'яне обрамлення яких підкреслювали спрямовану до сонця квітку, а в теплу пору року додавали яскравих фарб. Згадуючи ті часи, М. Малишко наголошує, що був дуже вимогливим щодо формалістичної мистецької спрямованості цього скульптурного фризу, органічним доповненням до якого були двері з алюмінію, виготовлені художником на одному з міських підприємств (Бесіда, 2021а: 2).

Але попри те, що більшість монументальних творів кінця 1960-х – першої половини 1970-х не збереглася, ми маємо можливість звернутися і до композицій, що й досі прикрашають різні архітектурні споруди. Серед них дерев'яний барельєф «Солом'яний бичок» (1973) для «Зали казок» Обласної дитячої бібліотеки в Хмельницькому (ЦДАМЛМ України: арк. 28; Бесіда, 2021а: 3) (рис. 4). За радянських часів прямокутна конструкція (2,5 × 3 м) з казковою композицією виконувала роль ширми, відділяючи простір для співробітників бібліотеки від залу для маленьких читачів. Після останнього ремонту рельєф знаходиться в бібліотеці у якості декоративного елемента стіни.

Вся площа рельєфу зібрана з світло-вохристого грабового дерева та склеєна в цілісний масив. Казковому сюжету притаманна певна архаїчна площинність, створена за рахунок багатопліщної композиції, що вертикально підіймається вгору. У центрі – невеличкий солом'яний бичок, ліворуч – сидить баба, праворуч – стоїть дід. Ці великі фігури утворюють головні напрями діагональних ліній, які поєднують ближній і дальній план з різними дикими тваринами: вовком, лисицею, ведмедем і зайцем. За авторським задумом у композицію введено додаткові персонажі, які відсутні в українській народній казці «Солом'яний бичок».



Рис. 4. Малишко М. Рельєф «Солом'яний бичок». 1973. Дерево, різьблення.
2,5 × 3 м. Обласна дитяча бібліотека, Хмельницький

Це – їжачок, півень і дві пташки. Пластичні вигини стовбурів дерев, гілок і листя, серед яких відбувається дія, підсилюють враження лісових хащ. Світлі силуети казкових персонажів та лісові зарості чітко виділяються на темному червоно-брунатному дощатому тлі як за рахунок наскрізних отворів, так і крупних рельєфних деталей, вирубаних долотом. Таке поєднання створює не тільки декоративні живописні, але й світло-тіньові ефекти. Фігури всіх дійових осіб максимально спрощені, акцент зроблено лише на найголовніших елементах, що не заважає глядачу з легкістю впізнати кожного із них. Народний дух казки підсилено елементами традиційного українського вбрання у костюмах баби і діда. «Солом'яному бичку» притаманний вплив як фольклору, так і неовізантійської стилістики бойчукістів, творчістю яких захоплювався М. Малишко, зокрема, спілкуючись ще з дніпропетровських часів з М. Котляревською. Того ж 1973 р. М. Малишко разом зі своєю дружиною Ніною Денисовою – художницею й ілюстратором багатьох дитячих книжок, розписали стіни коридору до «Зали казок» у цій же бібліотеці, які нині приховано під фальш стінами.

Останні десятиліття радянської влади пов'язано з оформленням багатьох музеїв, в інтер'єрах яких художники поєднують різні види мистецтва і техніки (скульптуру, живопис, гобелен, кераміку, мозаїку, стінопис, вітраж і т. і.) з стильовими рішеннями тих чи інших приміщень, направленістю музейних експозицій (Григоров, 2021: 135–136). До цієї справи долучається і М. Малишко, який здійснив розписи у Національному музеї літератури України, а також 1976 р. у складі творчої групи (арх. А. Гайдамака, худ. В. Пасивенко, Н. Денисова) прийняв участь у монументально-декоративному оформленні Державного музею книги та книгодрукування УРСР у Києві. Митець у співавторстві зі своєю дружиною Н. Денисовою виконав монументальне панно для одного з залів другого поверху «Під червоним знаменом»³ (друк на тканині 3,2 × 2,4 м) (ЦДАМЛМ України: арк. 23).

Приблизно в середині 1970-х рр. архітектори з Київпроєкту запросили В. Прядка оздобити фасади нових корпусів університету імені Тараса Шевченка. Оскільки художник на той час вже мав попередній досвід роботи над декором фаса-



Рис. 5. Малишко М. Рельєф «Підкорення простору». 1978–1982. Корпус Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Київ

дів будівель у співавторстві з І. Литовченком, то спочатку запросив свого товариша. Однак через відмову останнього у зв'язку з монументально-декоративним оформленням міста Прип'ять (1973–1981), В. Прядко покликав М. Малишка, А. Гайдамаку і В. Григорова. Як згадує В. Прядка, «робота була дуже виснажливою, потрібно витесати у камені півтори тисячі квадратних метрів. Ми працювали близько десяти років, а на самих рихтуваннях просиділи сім років. І це повний рік – осінь, зима, весна, літо. Спочатку перший корпус ми виконували всі разом, а далі розділилися, я сам робив весь корпус кібернетики, В. Григоров – механіко-математичний, а М. Малишко – радіофізики» (Григоров, 2021: 344–345).

Каменотесний барельєф «Підкорення простору» – чи не найвідоміший твір М. Малишка досліджуваного періоду, що дійшов до наших днів і досі прикрашає головний фасад сучасного факультету радіофізики та комп'ютерних систем КНУ імені Тараса Шевченка (арх. В. Ладний, М. Буділовський, М. Коломієць) (рис. 5). Робота над цим грандіозним твором, за словами митця, тривала майже чотири роки (1978–1982). Як вважає М. Малишко, йому не вдалося повною мірою втілити свій задум у життя, оскільки замовники вимагали «багато ідеологічного компоненту, який би прямо зчитувався». А він, навпаки, прагнув передати «політ, розпадання самого каменю при гігантських рухах» (Пряма мова, 2018: 73).

В основу сюжету покладено підкорення людиною космічного простору. М. Малишко хотів підкреслити дотичність багатьох українців до польоту першої людини в космос. Для того щоб це відбулося працювала величезна кількість вче-

³ Панно не збереглося до наших днів.



Рис. 6. Малишко М. Рельєф «Підкорення простору». 1978–1982.
Альмінське каміння, різьблення. 8 × 16 м

них, еліта радянської науки. Площа стіни давала художнику можливість зробити складну за структурою багатофігурну композицію, яка охоплювала різні аспекти цієї актуальної для тих часів теми. Матеріалом для виконання всіх рельєфів обрали місцевий кримський вапняк – альмінське каміння, яке видобувають поруч з давніми печерними поселеннями у живописній однойменній долині. Не зважаючи на відносну м'якість каменю, який піддавався різьбленню, художники буквально «вмирили» від складності цієї праці, перебуваючи рік за роком на високих риштуваннях. Не тільки замовники, але й колеги художники приїжджали подивитися на те як просувається робота. І доволі часто М. Малишку доводилося чути різку критику на свою адресу: «Припиніть це. І робіть щось нормальне!» (А. Куш) або «Жах який!» (В. Макаренко, Ф. Гуменюк). Ці тривалі, сповнені різних випробувань роки стали його «університетом», а сам рельєф «Підкорення простору» – своєрідним яскравим, емоційним і чуттєвим висловом (Пряма мова, 2018: 74).

Для побудови рельєфного фризу М. Малишко обрав так званий прогресивний тип наративу, відомий у мистецтві ще з часів Давньої Еллади.



Рис. 7. Монументальне живописне панно за ілюстрацією Н. Денисової «Біла гречка гуде»

Основою цієї оповіді є зображення, в якому час рухається в міру переходу від однієї частини до іншої, але без повторення будь-яких персонажів. Розглядаючи сцену справа наліво, ми бачимо як статика поступається динаміці, вертикальні лінії – горизонтальним, більш-менш чіткі обриси, підкреслені глибокими тінями, переходять у начебто вібруючі обриси фігури космонавта. Його гігантська постать стрімко віддаляється від групи людей. Митець використовує різні засоби надання рельєфу архітектонічності, зокрема за рахунок лаконічності фігуративних вирішень, мінімального використання засобів виразності, різноплановості композиції з її нестандартним художнім задумом. Максимально спрощене, навіть дещо абстрактне «Підкорення простору» апелює до авангардного мистецтва початку ХХ ст.

Прообразом для обличчя космонавта став О. Довженко. За задумом М. Малишка, перша ліворуч постать жінки – це образ України. У центрі групи вчених й інженерів стоїть С. Корольов, до якого спрямовано погляди та рухи окремих персонажів. Інші, зображені анфас постаті, пильно вдивляються у простір перед собою. Серед них чоловік (четвертий ліворуч), у рисах обличчя якого вгадується портрет кераміста О. Ганжі, творча діяльність якого імпонувала в той час М. Малишку (Бесіда, 2021а: 3) (рис. 6).

Роботи на риштуваннях дозволили М. Малишку врахувати певні оптичні ефекти, які сприяють цілісному сприйняттю композиції на різних відстанях, де поступово окреслюються нові деталі. Розташований на університетському фасаді рельєф, спрямовано на схід сонця. Цим закладено своєрідну символіку – народження нового дня, нової науки і знань. А постать космонавта ніби летить за рухом сонця, опановуючи безкрайні простори Всесвіту. Розглядаючи цей своєрідний наратив, ми маємо думати не лише про зображення, та обставини його перегляду, а й про символічну цінність цієї оповіді як для радянського суспіль-

ства, так і для сучасної культури та подій. В скульптурному оздобленні фасаду корпусу радіофізики та комп'ютерних систем КНУ імені Тараса Шевченка монументальне бачення М. Малишка набуло виразних і чітких рис, проявилось і його уміння працювати з великими площинами.

На початку доби «перебудови» у середині 1980-х рр. родина Малишків отримала соціальне замовлення на розпис київської дитячої поліклініки № 2 на Виноградарі (просп. Правди, 64В). На одному з поверхів вирішили написати п'ять монументальних панно у техніці темпер, обравши різні ілюстрації Н. Денисової до дитячих книжок. Їхні сюжети нав'язно як народними українськими казками «Казка про жар-птицю та вовка», «Як звірі хатку будували» (не надруковано), так і творами сучасних авторів Д. Куровського «Біла гречка гуде», М. Сингаївського «Я вже виросла», М. Томенка «Кує зозуля з луку», опублікованих у київському видавництві «Веселка» упродовж 1972–1984 рр. Н. Денисова як знаний ілюстратор дитячої літератури завжди сприймала книгу як своєрідний «театр, рухливість, особливий простір, в якому працювати дуже цікаво... Але там є й таке, що художника стримує, наприклад – заданий текст. Були книги, які я робила вільно, але дуже багато було й таких, які треба було переробляти, вносити правки під тиском редакції. Я інколи хитрила, пробувала переграсти чиновника за рахунок якогось простору, який йому не підвладний, але все ж таки – то був компроміс» (Денисова, БУМ). Для стінопису в поліклініці подружжя обрало ілюстрації, позбавлені подібних компромісів, розраховані на різні періоди дошкільного віку. Збільшені до великих розмірів (близько 2,5 × 3 м) вони викликають яскраве емоційне почуття, але водночас і спокій. Ілюстрації Н. Денисової виконані у техніці акварелі. Сюжети насичені ясними, яскравими кольорами, декоративізмом, безтурботністю і щастям (рис. 7). Ці емоції і було передано братами М. і П. Малишками (з одноденною допомогою П. Гончара), які виконали розписи, точно наслідуючи оригінали. Цей досвід роботи докорінно різнився від усіх попередніх, оскільки тут М. Малишко виступив уперше копійстом творів своєї коханої дружини⁴. У всіх інших роботах М. Малишко завжди втілював у життя свої авторські задуми. Навіть там, де він входив до творчого колективу, М. Малишко завжди зберігав мистецьку незалежність, індивідуально працюючи над рельєфом, стінописом, мозаїкою і



Рис. 8. Малишко М. Фрагменти декоративного дерев'яного панно «Калина» і темперного стінопису «Зимова тиша». 1985 р.

т. ін. Друзі-художники, які періодично працювали з ним, ніколи не ставали співавторами його творів, оскільки це була товариська допомога.

Одне з останніх замовлень цього періоду, над яким М. Малишко працював із задоволенням і натхненням – скульптурне і живописне оздоблення їдальні швейної фабрики у Броварах (1985, Київська обл., не збереглося). Перед митцем поставили завдання ілюзорно розширити зону роздачі у їдальні за рахунок стінопису і скульптурних рельєфів. В основу композиції дерев'яних рельєфів покладено тему калини з важкими кетягами стиглих ягід, гнучкими гілками, майже казковими орлами і українськими музичними народними інструментами – лірою і бандурою. Монументальні різьби по грабовому дереву (близько 20 кв. м) виконано у техніці схожій на «Солом'яного бичка» (1973). Так само під ажурну композицію підкладено тоноване червоним дерево, на тлі якого утворюються додаткові світлотіньові ефекти в залежності від освітлення. Тепла гама різьб протиставлена холодній сіро-блакитній «Зимовій тиші», написаній по ґрунту на стіні (близько 30 кв. м) (рис. 8). Назва цього панно цілком відповідає настрою засніжених просторів з поодинокими фігурами оленів і птахів, які подібні до екзотичних квіток, що розкидані на дещо абстрактному тлі. За стилем виконання цей живопис нагадує акварелі Н. Денисової, якими, ймовірно, надихався М. Малишко. Образи обох панно, безумовно, дотичні до традиційних українських пісень. Срібляста «Зимова тиша» прикрасила стіну-ширму, а у кутах зали – поставили дерев'яні панелі, ажурні флоральні різьби яких створювали ілюзію ширшого простору.

⁴ Живописні панно «Казка про жар-птицю та вовка» і «Кує зозуля з луку» не збереглися.

Висновки. Встановлено, що М. Малишко упродовж навчання у КДХІ та перших років самостійної творчої діяльності опанував основні техніки монументального живопису (мозаїка, фреска, темпера по сухому ґрунту, сграфіто). У скульптурі його приваблювали постійні експерименти з різними металами і камінням, у текстилі – з гобеленом. Упродовж 1970-х – першої половини 1980-х рр. саме у цьому напрямку творчої діяльності митцю вдається значною мірою розробити авторську чітку і лаконічну художньо-пластичну мову і максимально відійти від методів соціалістичного реалізму. Робота художника-монументаліста

надихала на вдосконалення технічних прийомів, в яких поєдналися традиції стародавнього ремесла з новітніми технологіями, міксування різних видів мистецтв в оздобленні інтер'єрів громадських будівель, звернення до багаті палітри жанрів і джерел натхнення. Його приваблює космічна й історична тематика, флоральні і абстрактні мотиви, український казковий фольклор. М. Малишко надавав перевагу індивідуальним мистецьким проектам, працюючи у творчих колективах, зберігав незалежність мислення і творчої фантазії. Це збагатило митця неоціненним досвідом, що став у нагоді зі здобуттям Україною Незалежності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бесіда Ю. Горпинича з художником М. Малишко [Рукопис]. м. Київ, 13.05.2020. Записав Ю. Горпинич. 4 с.
2. Бесіда Ю. Горпинича з художником М. Малишко [Рукопис]. с. Малютянка, Київської обл., 23.09.2021. 2021а. Записав Ю. Горпинич. 4 с.
3. Бесіда Ю. Горпинича з художником М. Малишко [Рукопис]. с. Малютянка, Київської обл., 15.10.2021. 2021б. Записав Ю. Горпинич. 4 с.
4. Біографія. В: Микола Малишко. Лінія. Київ: Артбук, 2018. С. 198–225.
5. Горпинич Ю. С. Специфіка становлення та розвитку художньої манери Миколи Малишка (1961–1967 рр.). *Культура і сучасність: альманах*. 2021. № 1. С. 187–193.
6. Горпинич Ю., Русяєва М. Витоки пейзажного колоризму Миколи Малишка (літні практики: 1962, 1964). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 57, Т. 1. С. 94–103. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-1-12>
7. Григоров В. Відновлення та робота майстерні монументального живопису Київського художнього інституту в 60–80-х роках ХХ ст. *Українська академія мистецтва: дослідницькі та науково-методичні праці*. 2017. Вип. 26. С. 277–283.
8. Григоров В. О. Стінописи та мозаїки Києва другої половини ХХ століття: трансформація образно-пластичної системи : кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису : дис. ... доктора філософії за спеціальністю 023 : Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація. Київ, Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури, 2021. 362 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1QJ58rBN8xEhacqDVAnUbQLry4_1v2Efl/view
9. Денисова, БУМ: Ніна Денисова, 1942. Бібліотека українського мистецтва. Українські художники. URL: <https://uartlib.org/ukrayinski-hudozhniki/denisova-nina/>
10. Одрехівський В. В. Українська скульптура кінця ХХ – початку ХХІ століття: трансформації монументального формотворення: кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису : дис. ... кандидата мистецтвознавства за спеціальністю 17.00.05 «Образотворче мистецтво». Київ, Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури, 2018. 422 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1CUCm6X_FJKzTT0T9mxW-tv7jE-D7Pbln/view
11. Петрова І., Лотоцька С. Державна політика у сфері монументального мистецтва в УРСР (50–80 рр. ХХ ст.). *Травневі студії: історія, політологія, міжнародні відносини*. 2020. С. 237–241. URL: <https://jts.donnu.edu.ua/article/view>
12. Прогас М. О. *Українська скульптура ХХ ст.* Київ : ІПСМ АМУ, Інтертехнологія, 2006. 278 с.
13. *Пряма мова*. Микола Малишко й Ніна Денисова в розмовах із Юрієм Горпиничем, Катериною Носко та Оленою Єгорушкіною. Київська область, село Малютянка, 2013–2018. В: Микола Малишко. Лінія. Київ : Артбук, 2018. С. 53–87.
14. Склярєнко Г. Монументально-декоративне мистецтво. В: *Історія українського мистецтва: У 5 т. Т. 5 : Мистецтво ХХ століття / гол. ред. Г. Скрипник*. Київ, 2007. С. 626–663.
15. Склярєнко Г. Українське мистецтво другої половини ХХ століття: тенденції та культурно-суспільний контекст. В: *Образотворення в українському мистецькому просторі: від середньовіччя до сучасності : колективна монографія*. Київ : Видавництво ІМФЕ, 2021. С. 165–213. URL: <https://www.etnolog.org.ua/pdf/stories/monografiji/2021/obrazotvorennia.pdf>
16. ЦДАМЛМ України: Союз художників УРСР. Республіканська комісія з монументального живопису. Документи. Склад комісії, документи, листування й ін. Про роботу комісії за 1976 рік. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМ України). Ф. 581. Оп. 1. Арк. 1–60.
17. Bogdaniene E. G. Absoliuti tekstilė: Lietuvos tekstilės meno istorija ir istorija tekstilės mene. In: *Absoliuti tekstilė. Nuo ištakų iki XXI a.* Vilnius : VDA leidykla, 2016, pp. 1–34. URL: <https://www.eglegandatextile.com/wp-content/uploads/2015/10/EGB-Absoliuti-tekstile-lt-eglegandatextile.pdf>

REFERENCES

1. Besida Yu. Horpynycha z khudozhnykom M. Malysheko [Conversation of Yu. Horpynych with the artist M. Malysheko]. [Manuscript]. Kyiv, 13.05.2020. Recorded by Yu. Horpynych. 4 p. [in Ukrainian].
2. Besida Yu. Horpynycha z khudozhnykom M. Malysheko [Conversation of Yu. Horpynych with the artist M. Malysheko]. [Manuscript]. s. Maliutianka, Kyivska oblast, 23.09.2021. 2021a. Recorded by Yu. Horpynych. 4 p. [in Ukrainian].
3. Besida Yu. Horpynycha z khudozhnykom M. Malysheko [Conversation of Yu. Horpynych with the artist M. Malysheko]. [Manuscript]. s. Maliutianka, Kyivska oblast, 15.10.2021. 2021b. Recorded by Yu. Horpynych. 4 p. [in Ukrainian].
4. Biohrafia [Biography]. In: Mykola Malysheko. Line. Kyiv: Artbook Publishing House, 2018, pp. 198–225 [in Ukrainian].
5. Horpynych Yu. The specifics of the formation and development of the artistic style of Mykola Malysheko (1961–1967). *Kultura i suchasnist: almanakh*. 2021. № 1, pp. 187–193 [in Ukrainian].
6. Horpynych Yu., Rusiaieva M. Vytoky peizazhnoho koloryzmu Mykoly Malysheka (litni praktyky: 1962, 1964) [Origins of Mykola Malysheko's painting (summer internships: 1962, 1964)]. *Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Young Scientists Research Papers*, 2022, Issue 57, Vol. 1, pp. 94–103. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-1-12> [in Ukrainian].
7. Hryhorov V. Vidnovlennia ta robota maisterni monumentalnoho zhyvopysu Kyivskoho khudozhnoho instytutu v 1960–1980 [Reopening and Functioning of the Studio of Monumental Painting at Kiev Art Institute in 1960–1980]. *Ukrainska akademiia mystetstva: doslidnytski ta naukovo-metodychni pratsi*, 2017, Issue 26, pp. 277–283. [in Ukrainian].
8. Hryhorov V. *Kyiv murals and frescoes of the 2nd half of the XX century: transformation of the figurative-plastic system* : kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu. Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia doktora filosofii za spetsialnistiu 023 – Fine Arts, decorative art, restoration. Kyiv, Natsionalna akademiia obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury, 2021. 362 p. URL: https://drive.google.com/file/d/1QJ58rBN8xEhacqDVAnUbQLry4_1v2Efl/view [in Ukrainian].
9. Denysova, BUM: *Nina Denysova, 1942* [Nina Denysova, 1942]. Biblioteka ukrainskoho mystetstva. Ukrainski khudozhnyky. URL: <https://uartlib.org/ukrayinski-hudozhniki/denysova-nina/> [in Ukrainian].
10. Odrekhyvskiy V. V. *Ukrainska skulptura kintsia XX – pochatku XXI stolittia: transformatsii monumentalnoho formotvorennia* [Ukrainian sculpture of the late 20th and early 21st centuries: transformations of monumental form-making] : kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu. Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata mystetstvoznavstva za spetsialnistiu 17.00.05 «Obrazotvorche mystetstvo». Kyiv, Natsionalna akademiia obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury, 2018. 422 p. URL: https://drive.google.com/file/d/1CUK6m6X_FJKzTT0T9mxW-tv7jE-D7Pbln/view [in Ukrainian].
11. Petrova I., Lototska S. Derzhavna polityka u sferi monumentalnoho mystetstva v URSR (1950–1980) [State policy in the sphere of monumental art in the Ukrainian SSR (1950–1980)]. *Travnevi studii: istoriia, politolohiia, mizhnarodni vidnosyny*, 2020, pp. 237–241. URL: <https://jts.donnu.edu.ua/article/view/> [in Ukrainian].
12. Protas M. O. *Ukrainska skulptura XX st.* [Ukrainian sculpture of the 20th century] Kyiv : IPISM AMU, Intertekhnolohiia, 2006. 278 p. [in Ukrainian].
13. Priama mova. Mykola Malysheko i Nina Denysova v rozmovakh iz Yuriiem Horpynychem, Katerynoi Nosko ta Olenoi Yehorushkinoiu [Direct speech. Conversation of Yurii Horpynych, Kateryna Nosko and Olena Yehorushkina with the Mykola Malysheko and Nina Denysova]. Kyivska oblast, s. Maliutianka, 2013–2018. In: *Mykola Malysheko. Line*. Kyiv : Artbook Publishing House, 2018, pp. 53–87 [in Ukrainian].
14. Skliarenko H. Monumentalno-dekoratyvne mystetstvo [Monumental and Decorative Art]. In: *Istoriia ukrainskoho mystetstva: U 5 t. T. 5: Mystetstvo XX stolittia / hol. red. H. Skrypnyk*. Kyiv, 2007, pp. 626–663. [in Ukrainian].
15. Skliarenko H. *Ukrainske mystetstvo druhoi polovyny XX stolittia: tendentsii ta kulturno-suspilnyi kontekst* [Ukrainian Art of the Mid to Late 20th Century: Trends and Cultural-Social Context]. In: *Obrazotvorennia v ukrainskomu mystetskomu prostori: vid serednovichchia do suchasnosti. Kolektyvna monohrafiia*. Kyiv : Vydavnytstvo IMFE, 2021, pp. 165–213. URL: <https://www.etnolog.org.ua/pdf/stories/monografiji/2021/obrazotvorennia.pdf> [in Ukrainian].
16. TsDAMLMLM Ukrainy: *Soiuz khudozhnykiv URSR. Respublikanska komisiiia z monumentalnoho zhyvopysu. Dokumenty. Sklad komisii, dokumenty, lystuvannia y in. Pro robotu komisii za 1976 rik* [Union of Artists of the Ukrainian SSR. Republican Commission on Monumental Painting. Documents. Composition of the commission, documents, correspondence, etc. About the work of the commission for 1976]. TsDAMLMLM of Ukraine (Tsent. derzh. arkhivmuzei liter. i myst. Ukrainy). F. 581. Op. 1. Ark. 1–60. [in Ukrainian].
17. Bogdaniene E. G. *Absoliuti tekstilė: Lietuvos tekstilės meno istorija ir istorija tekstilės mene.* [Absolute Textile: History of Lithuanian Textile Art and History in Textile Art.] In: *Absoliuti tekstilė. Nuo ištakų iki XXI a.* Vilnius : VDA leidykla, 2016, pp. 1–34. URL: <https://www.eglegandatextile.com/wp-content/uploads/2015/10/EGB-Absoliuti-tekstile-lt-eglegandatextile.pdf> [in Lithuanian]

УДК 784.4:781.1(510)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-14>**Вікторія ГУРА,***orcid.org/0000-0002-7618-8113*

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри хореографії та музичного мистецтва

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

(Суми, Україна) *gyravita@gmail.com*

КИТАЙСЬКА НАРОДНОПІСЕННА ТВОРЧІСТЬ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ

Стаття присвячена вивченню музичного фонду Китаю, зокрема народнопісенної творчості. Китайська музична культура містить колосальне розмаїття художньо-образного світу, особливостей жанру, форм, мислення, етичних та моральних принципів, високий духовний потенціал, національну характерність, культурно-історичну винятковість тощо.

Китайська народна пісня – є основою жанрів суміжних видів мистецтв, зокрема музичні не залишаються осторонь. Поруч із особливими, властивими лише певному регіону рисами, у народнопісенній творчості Китаю існують також і загальні. До них відносимо: виникнення та розвиток у соціальній практиці; колективність, усна форма побутування, імпровізаційність; актуальність змістової сфери; виразність інтонаційного втілення образів; п'ятиступінчаста система ладу; простота форми; традиція створення нових текстів на основі відомих співів; взаємовплив та взаємопроникнення різних жанрів тощо.

Майже у всі історичні епохи китайська народнопісенна творчість була основою формування соціокультурного рівня, ступенем розвитку культури та стимулювала розвиток як музичних (опера), так і жанрів суміжних видів мистецтв (танець, поезія, драма).

У статті розглядаються теоретико-методологічні аспекти вивчення феномену «китайська народна пісня», системний, інтегрований, культурологічний та регіональний підходи. Досліджено структуру, зміст, жанрово-стильові особливості китайської народної пісні. Для визначення компонентів потенційного розвитку освітнього процесу, окреслено основні ознаки народнопісенної творчості Китаю. Подано можливості використання китайської народної пісні в професійній підготовці школярів та студентів.

Ключові слова: китайська народна пісня, жанрово-стильові особливості, народнопісенний фольклор, музична культура Китаю, інтеграція, конфуціанство, народна педагогіка.

Victoria HURA,*orcid.org/0000-0002-7618-8113*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Choreography and Musical Art

Summy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) *gyravita@gmail.com*

CHINESE FOLK-LIKE CREATIVITY: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES

The article is devoted to the study of the musical fund of China, in particular folk song creativity. Chinese musical culture contains a colossal variety of the artistic world, features of the genre, forms, thinking, ethical and moral principles, high spiritual potential, national characteristics, cultural and historical exclusivity, etc.

Chinese folk song is the basis of the genres of related arts, in particular musical ones are not left aside. Along with the special features characteristic only of a certain region, there are also general ones in the folk song creativity of China. These include: emergence and development in social practice; collectivity, oral form of life, improvisation; the relevance of the content area; expressiveness of the intonation embodiment of images; five-stage gear system; simplicity of form; the tradition of creating new texts based on well-known chants; mutual influence and interpenetration of different genres, etc.

In almost all historical eras, Chinese folk song creativity was the basis of the formation of the socio-cultural level, the degree of cultural development and stimulated the development of both musical (opera) and genres of related arts (dance, poetry, drama).

The article deals with the theoretical and methodological aspects of studying the phenomenon of «Chinese folk song», systemic, integrated, cultural and regional approaches. The structure, content, genre-stylistic features of Chinese folk song are studied. In order to determine the components of the potential development of the educational process, the main features of Chinese folk song creativity are outlined. Possibilities of using Chinese folk song in professional training of schoolchildren and students are presented.

Key words: Chinese folk song, genre-stylistic features, folk song folklore, musical culture of China, integration, Confucianism, folk pedagogy.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сьогодення, глобалізованому та діджиталізованому світі, Китай вважається одним із найрозвиненіших економічних, політичних та етнічних центрів світу. Виникає інтерес до вивчення музичної культури, національних традицій країни. Музика Китаю, зокрема народна пісня – самостійне явище, яке має свою історію, традиції, тенденції розвитку, структуру та особливості.

Проблема вивчення народнопісенної культури Китаю в системі мистецтвознавства, педагогіки, фольклористики є досить актуальною. Адже китайська музична культура містить колосальне розмаїття художньо-образного світу, особливостей жанру, форм, мислення, етичних та моральних принципів, високий духовний потенціал, національну характерність, культурно-історичну винятковість тощо. Глибоке стародавнє коріння спонукає не тільки до вивчення, а й до пропагування, збереження народнопісенних традицій Китаю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Національні особливості китайського музично-поетичного народного мистецтва зустрічаємо у працях (А. В. Меликсетова, Б. А. Тураев, Цюй Юань, Фань Вень Лань, Пей Шенфу, Сима Цянь), філософів (А. Л. Гуревич, Я. Б. Радуль-Затуловський, Дун Чжуншу, Мэн-цзы та ін.), музикознавців (В. С. Виноградов, Р. И. Грубер, Мин Мэй, Гу Цзянь, Кан Хай, У Ген-Ир, Ван Баочан, Цзо Чжэньгуань, Сяо Юмэй, К. Е. Ленин та ін.), культурологів (И. В. Гайда, Г. В. Драч, М. Е. Кравцова, Хуан Вэньшань).

Концепція вивчення китайської народної пісні в контексті культури та мистецтва країни представлена у працях з історії музики та музичного фольклору, зокрема основні методи дослідження національних традицій (Діан Мін Дунь, Ван Юа Хуа, Ван Юе Хуа, Вей Дзюнь, Дін Шан Де, Лі Чунь І, Мяо Дінь, Сун Я Сюнь, Хе Цзіань Янь, Чан Ліін, Чжен Цу Сіан, Чжоу Цінь Цінь).

Багатобічне дослідження народнопісенної культури знаходимо у працях відомих культурологів (А. Крьобер, К. Клакхон).

Метою статті є розгляд теоретико-методологічних підходів вивчення китайської народнопісенної творчості в історичному, музикознавчому, педагогічному, культурологічному та регіональному аспектах.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на недостатній стан дослідження теми, відсутність наукової оцінки естетичних, соціальних, виховних явищ, аналізу, систематизації народних пісень, які побутують в окремих провінціях Китаю, виникає необ-

хідність вивчення специфіки жанрового та музичного фонду народнопісенної творчості.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Музична культура Стародавнього Китаю – одна з найдавніших культур у світі. Першою фіксацією китайської музики є «Ши цзін» («Книга пісень») – антологія народних пісень, ритуальних гімнів давнього Китаю, датованих 11–6 ст. до н. е., зібрання та впорядкування якої приписують Кун Цзи.

«Ши-цзин» (кит. трад. 詩經, упр. 诗经, пін'їнь *Shī Jīng*) – унікальне джерело інформації про мову, ідеологію, етику та традиції різних регіонів стародавнього Китаю. Включено в канонічний збірник конфуціанських текстів У-цзін.

Китай – одна з найдавніших існуючих цивілізацій. Патріотизм, духовне виховання молодого покоління завжди були і залишаються на однією із головних цінностей сьогодення. Китайська цивілізація чи не єдина, що зуміла витримати іспит часом і зберегти свої базові цінності донині. Згідно офіційним директивам патріотичну виховну роботу потрібно проводити на всіх рівнях освіти, націлювати на національну єдність всіх дисциплін. При цьому способи виховання повинні бути модернізованими, інноваційними, сучасними. Патріотичне виховання є основою китайської педагогіки, яке спонукає до поваги, розуміння, збереження та примноження традицій. Китайські педагоги переконані, що виховати патріотів країни не можливо без використання потенціалу старовинної музики, народної пісні, та к як саме в них закладений національний характер і багатство духу. Під час будь – якого національного святкування завжди звучить народна пісня.

Народнопісенна творчість Китаю віддзеркалює всю історію країни, традиції, мислення, духовність, настрої, теми та сюжети яких відображено у мистецьких творах професійних композиторів, поетів.

Китайська народна пісня віддзеркалює національне надбання народу, художній продукт творчості багатьох поколінь, духовні, моральні цінності та ідеали, завдяки чому проявляються характерні риси національної ментальності та національної свідомості.

Розглянемо методологічні засади, що базуються на пріоритетних підходах (напрямах) сучасної, вітчизняної, європейської мистецької освіти: *системному, інтегрованому, культурологічному, регіональному.*

Системний підхід (англ. systems thinking – системне мислення) – напрям методології досліджень, який полягає в дослідженні об'єкта як цілісної множини елементів в сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як моделі системи (7).

Використання положень *системного підходу* у науковому обґрунтуванні сутнісної характеристики «китайської народної пісні» дозволяє окремо вивчити кожен елемент системи проаналізувати і зіставити їх один з одним, об'єднавши в цілісну структуру. При цьому виявляються всі їх подібності та відмінності, протиріччя і сполучні характеристики, пріоритет одних елементів по відношенню до інших, динаміка розвитку кожного елемента і всієї системи в цілому.

На нашу думку, все що стосується методології китайської народної музичної культури, повинно бути засновано на *інтегрованому підході*. Тому що даний підхід враховує жанрові ознаки, виникнення та регіональний аспект функціонування, тобто географію народнопісенної творчості. Таким чином, ми маємо змогу концептуалізувати відомості про унікальний пласт китайської національної культури, а також відобразити особливості еволюції фольклорної традиції.

Інтеграція (від лат. *integratio* – відновлювання, поповнення, від *integer* – повний, цілісний) – це стан внутрішньої цілісності, зв'язаності диференційованих частин і функцій системи, а також процес, що веде до такого стану. Інтеграція – утворення або відновлення цілісності, вища форма взаємодії, оскільки вона передбачає не лише взаємовплив і взаємозв'язок, а й взаємопроникнення елементів, координацію їх дій. Конструювання такої цілісності не може зводитися до штучного механічного сумування елементів, процес інтегрування в мистецькій царині передбачає відродження природних і пошук об'єктивно існуючих зв'язків між видами мистецтва. Взаємовплив, взаємозв'язок, взаємопроникнення, взаємодія – інтегруючі чинники, за допомогою яких відбувається об'єднання частин у певний тип цілісності, основними з яких є:

– комплекс – багатогранна цілісність, яка складається з різних відносно самостійних елементів, що взаємодіють (передбачає диференціацію та інтеграцію);

– синтез – однорідна органічна цілісність з повним злиттям взаємодіючих елементів (виключає диференціацію) (Масол, 2020 : 5).

Отже, інтеграція полягає в тому, що на всій території Китаю функціонують різні види жанрів.

Розглядаючи проблему інтеграції розвитку народної музики, освіти, процесів сучасної світової музичної культури, ми підкреслюємо, що активне проникнення в народну музичну культуру зовнішніх музичних тенденцій з надає вплив на трансформацію народно-співочої культури, етнічних музичних інструментів, активізуючи адап-

тивні процеси до нових тенденцій. При цьому постає питання збереження, автентичності, уникнення «культурних впливів», тобто гармонійно вписатися в «новий світ», не загубивши свого національного вигляду (Sum Ver, 2019 : 12).

В ході культурологічної спрямованості освіти реалізується *культурологічний підхід* заснований на принципах *культуроспадкоємності*, який полягає в освоєнні і збереженні національних і загальносвітових цінностей. Як зазначає О. Щолокова, культурологічний підхід забезпечує «бачення освіти крізь призму поняття культури, тобто його розуміння як культурного процесу, що здійснюється в культурообразному освітньому середовищі, всі компоненти якого наповнені людськими цінностями, здатними до культурного саморозвитку та самовизначення» (Щолокова, 2004 : 10). Це значить, що в процесі освіти людина не просто вивчає народне мистецтво, вона занурюється в певне культурне середовище. І оскільки кожна конкретна культура має властиві їй риси, то саме в ній слід здійснювати навчання в діалозі з іншими культурами.

Культурні традиції Китаю ґрунтувалися на світоглядних ідеях древніх мислителів Сходу (Конфуцій, Лінь Цзін-жу, Су Ши та ін.), які розглядали мистецтво як вагому основу для виховання людини в гармонії з природою і суспільством. У гармонійному розвитку особистості велику роль відігравало музичне мистецтво. Конфуцій вважав музику найважливішим фактором розвитку людини, обґрунтувавши шляхи формування у молодого покоління естетично орієнтованої моделі поведінки в системі виховання.

Непересічне значення у культурному житті Китаю мала релігійно-філософська система Конфуція. За словами філософа «музика здатна надихати учнів на виховання у собі моральних якостей та пом'якшувати характер, роблячи його гармонійним». Відповідні твердження становлять систему освіти Китаю. У поєднанні трьох явищ мистецтва – музики, поезії та танців конфуціанці вбачали справжні норми взаємовідносин між людьми. «Слова можуть обманювати, люди можуть прикидатися, тільки музика не здатна на це» (6).

Одним з перших мислителів, який займався вивченням і узагальненням народної педагогічної культури, був видатний китайський філософ Конфуцій (551–479 рр. до н.е.). Він збагатив етнопедagogіку світоглядними і етичними положеннями: непорушною нормою поведінки є шанобливість і святість будь-якого починання, розпочатого попередніми поколіннями; з метою досягнення соціальної стабільності і високої моральності суспіль-

ства молодь повинна брати за основу накопичену в минулому мудрість; у вихованні дітей і молоді необхідно слідувати культурним традиціям, перш за все, свого, а потім інших народів; основою принципів побудови досконалого суспільного устрою є гуманність, дотримання ритуалів і обрядів і практичне втілення моральних норм у життя; основу освіти має складати вивчення традицій і мудрості предків, а також вивчення класичних праць; культура і традиції розвивають закладені в людині якості в потрібному напрямку (Малявін, 2022 : 4).

Численні учні, звертаючись до Конфуція, додавали до його родового ймення «Кун» слово «цзи» – учитель, а сучасники дали почесне звання Кунфуцзи (孔夫子), яке означає «шановний вчитель Кун», що у латинізованій версії звучить – Конфуцій. Співвітчизники називають Конфуція «Вчителем десяти тисяч поколінь». Як зазначає В. Малявін, видатному китайському діячеві «вдалося те, про що може тільки мріяти кожна людина, а особливо людина, що вчителює: слава про нього облетіла увесь світ, а у рідному містечку Цюйфу кожний рік на його честь проводять урочисті свята і звучать хвалебні гімни. І якщо заслуги вчителя визначаються тим, наскільки його життя, досвід і думки продовжують жити в його учнях, то Конфуція можна назвати найвеличнішим учителем усіх часів» (13).

Конфуцій довго мандрував країною, шукав правителя, який зможе зрозуміти його мудрість і скористатися нею задля себе та суспільства. Він був перший, хто вважав що здатність мислити дуже необхідна та цінна річ. Він вважав, що від предків кожному в спадок має залишитися надзвичайно великий скарб істинних і корисних чеснот, потрібно тільки обрати і культивувати їх. Конфуцій виступав своєрідним суспільним психотерапевтом, який «лікував розум своїх сучасників, стуманілих в процесі переходу від одноманітності до розмаїття – культів, матеріальних благ буття, урядів» (Gershunskij, 1997 : 11). Він вважав, що «здатність людини обмірковувати своє життя, судити самого себе, вдосконалюватися завжди і в усьому, здатність, яка робить людину саме людиною – це здатність, яка дається природою, проте реалізується нами через невпинне зусилля та наполегливу працю. Але зусилля з самовдосконалення, як будь-яка практика, будь-яке мистецтво не може здійснюватися на порожньому місці. Воно потребує свого матеріалу, і матеріал цей, як мудро міркував Конфуцій, надавала йому культура...» – про це згадував А. Малявін у книзі «Конфуцій та його школа» (Малявін, 2022 : 4).

Конфуцій дуже любив та добре знав музику Давнього Китаю. Він вчився грати на китай-

ському струнному музичному інструменті цінь у музиканта Ши Сяна (3). Конфуцій «займався збиранням та впорядкуванням музичних творів і поклав початок традиції збору народних пісень, і цим зробив великий внесок у китайську культуру», зазначає Л. Калашнік. (Калашнік, 2004 : 1).

Епоха конфуціанства, говорячи про формування духовної культури китайського народу, показує, на етапі навчання застосовували поезію як один з типів художнього слова; на етапі виховання практикували ритуал – сукупність обрядів, що супроводжує релігійний акт, або церемоніально-офіційно прийнятий порядок урочистих прийомів, або ходу; на завершальному етапі-музику, що відображає дійсність в звукових художніх образах і активно впливає на психічний стан людини.

Шпарик О. М. вказує на те, що вчення мислителя детермінувало розвиток китайської культури у минулому і не втратило впливовості донині, програмує сучасне та майбутнє не лише Китаю, а й держав так званого «конфуціанського культурного регіону» – Японії, Кореї, В'єтнаму, Сінгапуру. «На основі ідей Конфуція формувалися підходи до управління країною, стверджувалися норми суспільної моралі, вироблялися єдині правила виховання, а саме: повага до предків, вимога морального вдосконалення особи шляхом пригнічення егоїстичних бажань, загострене почуття обов'язку, встановлення гармонійних стосунків між різними верствами населення за умови обов'язкової лояльності до влади. Під впливом етичних повчань Конфуція сформувалася ментальність китайської нації. І нині керівним суспільним гаслом є максима, сформульована ще у Давньому Китаї: «Минуле має служити сучасності» (Шпарик, 2005 : 9).

Для того, щоб досягнути філософські та освітні ідеї Конфуція, необхідно розкрити значення музики для древніх китайців. Вони розуміли музику на космологічному та соціально-політичному рівні (8).

Китайці вірили, що музика – це дар Неба, і основні її принципи випливають із законів вищої гармонії всесвіту. Вважалося, що всі речі в світі взаємодіють між собою за принципом зв'язку, гармонії. Стверджувалося, що музичні тони відповідали різним елементам світобудови. У сприйнятті китайців, музика володіла величезною силою впливу на людей, тому її оцінювали як важливий засіб управління державою і досягнення природної та соціальної гармонії. Населення Піднебесної вірило, що з гармонійною музикою в державі можна сподіватися на благодать, а за «неузгодженістю звуків приховано загибель країни» (8).

Древні китайці пов'язували народження музичних звуків із серцем людини, як головним джерелом, де вони виникали. Вони вважали, що почуття виникають у людині «в середині» і відображаються за допомогою звуків. Якщо музичні звуки набувають довершеності, – вони стають музичними тонами. У дружному суспільстві, де панує гармонія, музичні звуки приносять радість, вони звучать в злагоджено, довершено і в управлінні державою панує спокій. І навпаки, коли у суспільстві непорядок – музичні звуки стають злими і тому, викликають гнів, сум, невдоволеність. Влада в такій державі викликає занепокоєння. Народ такої країни може опинитися в тяжкому становищі, музичні звуки мають відтінок болю, жалю, туги (8).

Ще давня музична гама складалась з п'яти звуків: гун, чжи, шан, юй і цзюе (14). Ці музичні звуки – ноти були пов'язані з управлінням країною. Наприклад:

нота «гун» символізувала правителя;
нота «шан» – чиновників;
нота «цзюе» – народ;
нота «чжи» – справи держави;
нота «юй» – предмети (Малявін, 2022 : 4).

Тоніки цих п'яти нот повинні бути в злагоді, не мати фальші, звучати в гармонії. Якщо тон «гун» розладнаний, то всі звуки стають безладні, грубі, чиновники – зіпсовані, люди – невдоволені. Така розладнаність п'яти тонів може призвести до загибелі всієї держави (8).

Головною перевагою музики китайці вважали її гармонійне звучання. Вони вбачали в музиці не засіб збудження, а навпаки засіб стримання почуттів, контролю. Правильно підібрані інструменти, які виконують звуки в єдиному гармонійному ладі, на їхню думку, призводить до спокійних жестів, світлих думок і почуттів, а тому – до морального самовдосконалення (14). Саме музика покликана прищепити людям щирість, справедливість, урівноваженість (Малявін, 2022 : 4).

Існувала в Китаї також традиція організації ритуальних музичних оркестрів, які мали велику кількість велику кількість виконавців і формували систему придворних церемоніалів. Для проведення таких музичних церемоній будували заклади під назвою «Дасіое».

Музика настільки була важливою в житті китайців, що її навіть включили в якості предмету до навчальних дисциплін, які становили зміст освіти в стародавньому (8).

Музика, як і танець, бере свій початок від ритуальних дійств, служинь, поклоніння предкам. Про це розповідає «Книга пісень» («Ши цзін») (2).

З ранніх років молодь навчали поведінки в соціумі, до його правил та звичаїв, прищеплювали любов до праці тощо (14). Крім цього дітям передавали знання про побут та повсякденне життя, мистецтво (пісні, танці, ткацтво, різьблення та інше), релігійні вірування. Навчання здійснювалося поза спеціальними освітніми закладами, без допомоги учителів-фахівців. Головними засобами навчання були настанови, фольклорні перекази, власні приклади (13).

Китайський вчений Гу Шусень дав наступну характеристику змісту стародавньої освіти та окреслив функції вчителів, які викладали «предмети науки» (13).

Вчителі *баочжи* викладали такі знання:

I. Шість мистецтв:

1. п'ять видів обряду – весільний, траурний, військові церемонії, обряд нагородження, церемонії гостинності;
2. шість видів мелодій – юньмень, дахо, дашао, дася, дашень, дау;
3. п'ять видів пострілів з арбалету – байши, каньянь, шаньчжу, сянци, цзіні;
4. п'ять видів протидії натиску ворога на колісницю – мінхелуань, чжушуйцю, гоцзюньбяо, уцзяоюй, чжуліцзо;
5. шість видів письма: символи, піктограми, ідеограми, фонограми, мовленнєві зразки, іншомовні запозичення;
6. шість видів лічби – вимірювання площі поля, невеликих площин, об'єму рису, ділення, торговий облік, облік транспортних засобів, підрахунок прибутків та збитків, рівняння, вимірювання площі трикутників та прямокутників.

II. Шість ритуалів – жертвування предкам, ритуал гостинності, придворний ритуал, весільний та траурний ритуали, військовий ритуал.

Вчителі *лешу* викладали шість видів танців: гу у, юй у, хуан у, мао у, шоу у, жень у.

Вчителі, яких називали даситу (*大司徒*) становили такі предмети:

1. шість ритуалів – придворний, весільний та траурний ритуал, ритуал жертвування предкам, ритуал гостинності тощо;
2. сім поведінкових стереотипів або сім видів стосунків, а саме: батько – син, старший брат – молодший брат, чоловік – жінка, правитель – чиновник, старший – молодший, друзі, гість – хазяїн. Причому другий член у зазначених ланцюжках мав бути слухняним по відношенню до першого, ставитися до нього з безумовною пошаною та терпимістю;
3. вісім умінь (мистецтв) ведення домашнього господарства – приготування їжі, пошиття одягу,

застосування різноманітних знарядь праці, які використовувалися у різних місцевостях тогочасного Китаю, побутові виміри та зважування (наприклад, вчили вираховувати ширину та довжину полотна тканини), лічба тощо;

4. три «науки» – шість видів моралі (вень-культура, людяність, фаховість, справедливість, відданість, гармонія); шість стереотипів стосунків (синівській обов'язок, дружба, добросусідство,

службові, братські та подружні стосунки); шість мистецтв (обряд, музика, стрільба з луку, керування колісницею, лічба та письмо) (13).

Висновки. Отже, китайська народнопісенна творчість, як мистецька форма, мистецький феномен, тісно пов'язана з історією країни, відображає рівень культури, відповідає історико-культурній ситуації, образам, жанрам, стилістичним особливостям музичного фольклору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калашник Л. С. Давньокитайська міфологія як засіб родинного виховання. Наукова монографія. 2004. 259 с.
2. Китайська народна музика: традиції крізь тисячоліття. URL: <https://muz-teoretik.ru/kitajskaya-narodnaya-muzyka> (дата звернення: 08.11.2022).
3. Китайська цивілізація: традиції та сучасність : матеріали XIV міжнародної наукової конференції, 5 листопада 2020 р. Київ. 2020. 496 с.
4. Малавін В. В. Конфуцій. URL: www.bookz.ru/authors/vladimir-malavin/konfucii_799.html. (дата звернення 08.11.2022).
5. Масол Л. Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). *Мистецтво та освіта*. 2020. № 1. С. 20–26.
6. Музика Китаю. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення 08.11.2022).
7. Системний підхід. URL: <https://uk.wikipedia.org/wik> (дата звернення 08.11.2022).
8. Традиційна наука Китаю. URL: <http://history.rsuh.ru/eremeev/china/> (дата звернення 08.11.2020).
9. Шпарик О. М. Педагогічні ідеї Конфуція у культурно-історичному вимірі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.0. К., 2005. 248 с.
10. Щолокова О. П. Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. Київ : Вища школа. 2004. 175 с.
11. Sum Ber. Chinese folk music in the context of the modern strategy of «cultural industry». Danish scientific journal. № 30. 2019. P. 3-7.
12. 国语// 百度百科. URL: <http://baike.baidu.com/view/36951.htm>. (дата звернення 13.07.2011).
13. 利玛窦. 利玛窦中国札记 / 利玛窦, 金尼阁著, 何高济, 王遵仲, 李申译. – 北京 : 中华书局, 2010. 342页.

REFERENCES

1. Kalashnyk L. S. (2004). Davnokytayska mifolohiia yak zasib rodynnoho vykhovannia. Naukova monohrafiia [Ancient Chinese mythology as a means of family education]. Naukova monohrafiia. 259 s. [in Ukrainian].
2. Kytayska narodna muzyka: tradytsii kriz tysiacholittia [Chinese folk music: traditions through millennium]. URL: <https://muz-teoretik.ru/kitajskaya-narodnaya-muzyka>. [in Ukrainian].
3. Kytayska tsyvilizatsiia: tradytsii ta suchasnist: materialy XIV mizhnarodnoi naukovoï konferentsii, 5 lystopada 2020 r. [Chinese civilization: traditions and modernity: materials of the XIV international scientific conference, November 5, 2020] (2020) Kyiv: Vydavnychi dim «Helvetyka». 496 s. [in Ukrainian].
4. Maliavin V. V. Konfutsii [Confucius]. URL: www.bookz.ru/authors/vladimir-malavin/konfucii_799.html. [in Ukrainian].
5. Masol L. (2020) Intehratsiia? Intehratsiia. Intehratsiia... Intehratsiia! (Politsentrychna intehratsiia zmistu zahalnoi mystetskoï osvity) [Integration? Integration. Integration... Integration! (Polycentric integration of the content of general art education)]. *Mystetstvo ta osvita* [Art and education], 1. 20–26. [in Ukrainian].
6. Muzyka Kytaiu [Music of China]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>. [in Ukrainian].
7. Systemnyi pidkhid [Systems approach]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wik>. [in Ukrainian].
8. Tradytsiina nauka Kytaiu [Traditional science of China]. URL: <http://history.rsuh.ru/eremeev/china/>. [in Ukrainian].
9. Shparyk O. M. (2005) Pedahohichni idei Konfutsiia u kulturno-istorychnomu vymiri [Pedagogical ideas of Confucius in the cultural and historical dimension]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.0. K. 248 s. [in Ukrainian].
10. Shcholokova O. P. (2004) Svitova khudozhnia kultura: vid pervisnoho suspilstva do pochatku serednovichchia [World artistic culture: from primitive society to the beginning of the Middle Ages]: navch. posib. dlia stud. vyshch. ped. navch. zakl. K. Vyshcha shkola. 175 s. [in Ukrainian].
11. Sum Ber. (2019). Chinese folk music in the context of the modern strategy of «cultural industry». Danish scientific journal. 30. 3–7.
12. 国语// 百度百科. [«Ho yui» – Chinese electronic encyclopedia Baidu Baike]. URL: <http://baike.baidu.com/view/36951.htm>. [in Chinese].
13. 利玛窦. 利玛窦中国札记 / 利玛窦, 金尼阁著, 何高济, 王遵仲, 李申译. [Matteo Ricci. Notes of Matteo Ricci in China / Matteo Ricci] 北京 : 中华书局, 2010. – 342页. [in Chinese].

УДК 746.4(477-89Сло)«189/191»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-15>

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

Таміла ПЕДАН,
orcid.org/0000-0002-6855-1920
аспірант кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури
(Київ, Україна) pedantamila@gmail.com

ОЗДОБЛЕННЯ ЖІНОЧИХ СОРОЧОК СЛОБОЖАНЩИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються особливості оздоблення жіночих сорочок Слобожанщини кінця ХІХ – початку ХХ століття, починаючи від тканини з яких їх виготовляли і завершуючи техніками вишивки, кольорами ниток та семантикою оздоблювальних елементів. Чільне місце відведене технікам вишивки, які застосовували на Слобожанщині – лиштва, мережка, вишивка хрестиком та напівхрестиком, тамбурним швом.

Звертаючи увагу на орнаменти слобожанських сорочок, простежується особлива специфіка декорування роліним й геометризованим орнаментами, які нагадують традиційні узори з Полтавщини – зірки, ружі, виноград чи «Дерево життя». Архетип «Дерева життя» був єднальним ланцюгом між трьома світами, де коріння означало минуле – символ предків, стовбур – сучасне, а верхня частина з гіллям та плодами – вищий, духовний світ.

У статті також підкреслюється, що на зламі ХІХ–ХХ століть на Сумщині, значного поширення набула «тамбурна» техніка, яку у вишивці використовували для обвідки і зв'язку між окремими елементами композиції. Основні візерунки на Слобожанщині вишивали червоним кольором з додаванням чорного, синього та жовтого кольорів. Харківські майстрині люблять додавати незначну кількість зеленого, аби підсилити червону вишивку.

Також у статті автори приходять до висновку, що серед вишитих сорочок Луганщини та Донеччини, простежується особлива специфіка поєднання синього та червоного кольорів у вишитій сорочці, яку ймовірно одягали на весілля. Разом синій та червоний кольори символізують єдність протилежних стихій – Вогню і Води та представляють активний, гарячий чоловічий початок і пасивний, холодний жіночий початок. Таким чином, синій колір, який використовують в якості контуру для надання більшої виразності червоного кольору виступає, як символ жіночого початку, пов'язаного зі стихією Води, а червоний колір, як символ, пов'язаний зі стихією Вогню виступає, як символ чоловічого початку.

Ключові слова: жіноча сорочка, орнамент, лиштва, мережка, Слобожанщина, «Дерево життя».

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

Tamila PEDAN,
orcid.org/0000-0002-6855-1920
PhD student at the Department of Theory and History of Art
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) pedantamila@gmail.com

DECORATION OF WOMEN'S SHIRTS OF SLOBOZHANSCHINA END XIX – BEGINNING XX CENTURIES

The article deals with the peculiarities of the decoration of the women's shirts of the Slobozhanshchina region of the late XIX – early XX centuries, from the fabric from which they were made and ending with embroidery techniques, thread colors and semantics of finishing elements. The prominent place is given to the techniques of the vecroeing, which was used in Slobozhanshchina-plinth, netting, cross-stitching and half a cross, tambour seam.

Paying attention to the ornaments of Slobzhansky shirts, there is a special specificity of decoration of vegetable and geometric arable land, which resemble traditional patterns from Poltava region-stylized plant and geometric ornaments-stars, rows, grapes or "tree of life".

The article also emphasizes that at the turn of the XIX–XX centuries in Sumy region, a "tambour" technique, which was used in embroidery, became widespread for the bargaining and communication between individual elements of the composition. The main patterns in the Slobzhanshchina were embroidered in red with the addition of black, blue and yellow. Kharkiv craftsmen enjoyed adding a small amount of green to strengthen red embroidery.

Also in the article, the authors conclude that among the embroidered shirts of Luhansk and Donetsk region, there is a special specificity of the combination of blue and red in an embroidered shirt, which was more likely to wear for the wedding. Together, blue and red symbolize the unity of opposite elements – fire and water and represent an active, hot male beginning and passive, cold female beginning. Thus, the blue color that is used as a contour to give a greater expressiveness of red acts as a symbol of a female beginning associated with the element of water, and red, as a symbol associated with the elements of fire, acts as a symbol of male beginning.

Key words: women's shirt, ornament, plinth, network, Slobzhanshchina, "Tree of Life".

Постановка проблеми. На сьогоднішній день проблема дослідження вбрання Слобожанщини кінця XIX – початку XX століття є досить актуальною, оскільки мистецтвознавчий та культурологічний його зрізи вкрай слабо представлені повноцінними дослідженнями. Як нам видається, ослаблена увага сучасних дослідників до окресленої теми пов'язана не з глибиною традицій вишивки в цьому регіоні у порівнянні з іншими регіонами України чи то розвитком промисловості і капіталістичних відносин краю на зламі століть, які звичайно дещо знизили обсяги домашнього виробництва сировини та одягу. В першу чергу визначальною причиною цього стала загарбницька війна Росії та окупація частини територій, що вже призвело до втрати багатьох речових джерел, які б збагатили дослідження особливостей слобожанської вишивки, зокрема сорочок. Через знищення та пограбування фондів музеїв, приватних колекцій останніх років, все менше залишається артефактів з цього регіону, які можна було б долучити до розгляду та дослідження. Правда, попри все це, частину збірок та колекцій вдалося врятувати і евакуювати у безпечні місця, отож дослідження сорочок Слобожанщини актуалізувалося зараз і наша спроба розширити пізнання дослідників слобожанської вишивки української сорочки може прислужитися цьому.

Аналіз досліджень. Окреслена у статті проблема висвітлювалась дослідниками в останні десятиріччя не дуже часто. Серед публікацій, які дотичні до цієї теми зазначимо передусім наукові розвідки Валентини Сушко «Українське вишивання на Слобожанщині XIX–XX століть» (Сушко, 2007), Тетяни Попової «Декоративне оздоблення слобожанського жіночого вбрання» та «Український жіночий одяг Слобожанщини на початку XX століття» (Попова, 2021; Попова, 2020) в яких досліджуються особливості крою та оздоблення сорочок, плахт, поясу, спідниць, керсеток, а також зміни в одязі початку XX ст., які

були викликані впливом міської моди, культури та появою промислових товарів. Зокрема, у монографії «Український жіночий одяг Слобожанщини на початку XX століття» автор представила загальну характеристику комплексу етнічного жіночого вбрання Слобожанщини, висвітлила композиційне вирішення та орнаментально – колористичні особливості вишивки як основного виду декоративного оздоблення українського жіночого вбрання на Слобожанщині, але зауважила, що ця тема потребує ще більш детального дослідження. Окремої уваги заслуговує також публікація Людмили Пономар «Народний одяг Слобожанщини на загальноукраїнському тлі» (Пономар, 2016), в якій простежується українська етнічна традиція в одязі Слобожанщини, але засвідчується суто слобожанські риси цього одягу. Безумовно, у наукових працях відомої дослідниці Тетяни Кара-Васильєвої «Українська народна вишивка», «Історія української вишивки», «Українська сорочка» та «Українська вишивка» на загальноукраїнському тлі також йдеться і про деякі аспекти Слобожанської вишивки (Кара-Васильєва, Заволокіна, 1996; Кара-Васильєва, 2008; Кара-Васильєва, 1994; Кара-Васильєва, 2005). Цінним для нашого дослідження є видання «Відбілене сльозами полотно, мережила, жила, переживала» (Відбілене сльозами, 2005), присвячене особливостям народної вишивки Слобожанщини та сусідніх з нею регіонів. В цій роботі можна віднайти інформацію про поширені на Слобожанщині орнаменти та техніки вишивання, особливості виготовлення та декорування традиційних сорочок, зразки народного крою, а також світлини жіночих сорочок з Харківської, Сумської, Полтавської, Чернігівської та Донецької областей. На окрему увагу заслуговує видання дослідниці Оксани Косміної «Традиційне вбрання українців» (Косміна, 2008), яке розкриває поетичний образ українських строїв лісостепового регіону в усьому їх варіативному розмаїтті. Це видання для нашого дослідження

передусім цінне ілюстративною добіркою традиційних комплексів, деталей вбрання та аксесуарів автентичного одягу Лісостепу з приватних і музейних колекцій України.

Метою статті є аналіз основних особливостей оздоблення жіночих сорочок Слобожанщини на межі XIX–XX століть.

Виклад основного матеріалу. Найперше зауважимо, що етнографічний регіон Слобожанщини у складі України охоплює територію, що включає в себе сучасну Харківську область, східну частину Сумської області (до річки Сейм), північну частину Донецької області (до річки Бахмутки) та всю Луганську область.

Основою будь-якого українського вбрання є вишита сорочка, яка є невід’ємною частиною побуту народу і ввібрала в себе найкращі традиції художнього оздоблення, здатного продемонструвати майстерність вишивальниць. Українські жіночі сорочки у всіх місцевостях України поділялися на два типи: «додільна сорочка», яка виготовляється з одного шматка полотна і «сорочка з підтичкою», де верхню частину – стан, станок, станочок – шили, як і на решті території України, з кращого полотна, а нижню – пришву, підтичку – з грубішого. До кінця XIX ст. на Слобожанщині носили сорочки «полтавського типу», які не мали власного коміра й замість нього збирали складочками або «пухликами» виріз та обшивався полотняною накладкою. На початку XX ст. під впливом міської культури у побут входять сорочки на кокетці з великим викотом горловини та рукавами. (Астахова та ін., 2008: 40–70; Косміна, 2008: 106–114). Дослідниця української культури В. Білецька зазначала, що українські дівчата до XIX ст. мали у скринях сорочки з пишними рукавами, вишитими різними шовками, але через громадянську війну їм довелося обмежуватися лише тканинами домашнього виготовлення. (Білецька, 1929: 46–48). Не зшиті упоперек, додільні сорочки використовували як святкові й обрядові – весільні, «на смерть», та для інших урочистих випадків. На Слобожанщині до кінця XIX століття побутовали сорочки полтавського типу, всі частини якої викроювали по прямій нитці (Попова, 2020; Попова, 2021).

У святкові дні на Слобожанщині одягали яскраву додільну сорочку з орнаментом, а в повсякденному житті не цуралися носити «сорочки з підтичкою», в яких якісне полотно розташовувалося зверху, а грубе знизу. Розташування оздоблення сорочки було пов’язане з раннім розвитком одягу, коли орнамент виконував оберегову функцію, а його знакова система віддзеркалювала світосприйняття людей. Особливо густо

прикрашали вишивкою найуразливіші для злих сил місця – там, де закінчувалася тканина, тому вважалося, що вишиті комір, уставки, рукава, пазухи, край подолів сорочки мали магичну силу (Відбілене сльозами, с. 94; Білан, 2011: 133–134). До середини XIX століття сорочки оздоблювались біллю – лляними нитками домашнього виробництва, які могли бути вибіленими або невибіленими, що створювало додатковий світлотіньовий ефект оздоблених елементів. Така вишивка називалась «білим по білому» і виконувалась вона в техніці прямої гладі (настилування або лиштва), коли шиття з обох боків має однаковий вигляд. До вишивки в техніці «лиштва» могли додавати ажурну техніку – мережку, яка в поєднанні виявлялася викінченим та витонченим елегантним виробом. На жіночих сорочках вишивали і мережили рукави, вставки та подоли, які виднілися з-під поясного одягу – плаhti. Мережані подоли вважались характерною особливістю одягу Слобожанщини. Також, для обробки країв тканини користувалися такими видами швів, як змережування і зубцювання (Кара-Васильєва, Заволокіна, 1996; Кара-Васильєва, 2008; Кара-Васильєва, 1994; Кара-Васильєва, 2005).

Ще з другої половини XIX ст. на Слобожанщині прослідковується використання для вишивання кольорової заплочі червоного кольору, а пізніше і чорного. Нитки для цієї вишивки фарбували в домашніх умовах спочатку натуральними барвниками, а пізніше аніліновими барвниками. Суміш червоного барвнику здобували із перестиглих ягід жостеру, материнки та листя дикої яблуні, товкли у ступі, додаючи трохи води й під гнітом вичавлювали з неї фарбу червоного кольору. Яскравий червоний колір одержували з соку лохини, змішаного з молоком, а чорний – отримували з відвару вільхової чи дубової кори та коренів кінського щавлю. Для стійкості барвники закріплювали природними кислотами – оцтом, сироваткою або ж овочевими розсолами з капусти, буряків та огірків (Українська минувшина, 1994: с. 65). Багатство кольорів і візерунчастість, які досягались шляхом напівхрестикового шиття і дрібним хрестиком, вважалась самобутньою рисою слобожанських вишитих сорочок. Іноді сорочки вишивали грубою ниткою для отримання ефекту рельєфності. Вже у XX ст. в Україні з’явилися спеціальні фабричного виготовлення нитки для вишивання – муліне, які ще в 1886 році були розроблені спеціалістами французької компанії DMC. Ці нитки відразу ж почали активно використовуватися вишивальницями Слобожанщини по мірі їх просування на українському ринку.

Орнаменти Слобожанських сорочок були досить різноманітними. Здебільшого вони були рослинні й геометризовані, які нагадують традиційні узори з Полтавщини – «ламане дерево», стилізовані пишні квіти та рослинні орнаменти. В українському народному мистецтві дуже поширені символи триєдності світу, тому одним із найбільш вживаних мотивів вишивки на Харківщині був символ родючості – «Дерево життя», архетип якого був єднальним ланцюгом між трьома світами. Коріння означало минуле – символ предків, стовбур – сучасне, а верхня частина з гіллям та плодами – вищий, духовний світ. Традиційно дерево могли зображувати проростаючим з вази або чаші, наче воно виростало з лона Всесвіту, яке власне і символізувала чаша. Дерево зображували квітучим, з різними за розмірами квітами, пишним; різні за станом квіти – частина могли бути зів'ялі, інші ж – у вигляді пуп'янків, які символізували життя – тих, хто лише збирається народитися і тих, хто відходить в інший світ. На самій верхівці дерева, як правило, зображували розквітлу квітку – «Вогонь Життя», яку охороняло двійко духів – птахів. Цей візерунок розміщувався уздовж пишного рукава сорочки. Ще один символічний візерунок, помітний на Слобожанщині – символ трикутників, які дотикаються вершинами один до одного, нагадуючи «пісочний годинник» і символізують Світ та Антисвіт. Місце їх дотику є своєрідним місцем переходу із одного світу до іншого. Інколи між трикутниками зображають лінію, що зветься «Кільцем Великого Світіння», яка символізує дзеркало, у якому один світ віддзеркалюється в іншому і навпаки (Білецька, 1929).

На сорочках декоративність вишитого візерунку підсилювалася чітко окресленим контуром. В результаті і вся композиція набувала легкості та ажурності. У Харківській області майстрині додавали незначну кількість зеленого кольору, що підсилював звучання червоного. Про цей спосіб декоративного підкреслення вишивки писали у своїй роботі і Т. Кара-Васильєва та А. Заволокіна «Українська народна вишивка» (Кара-Васильєва, Заволокіна: 79) Святковість, вишуканість цих слобожанських виробів передавалися відтінками білого або синього чи коричневого кольорів. У такий же спосіб прикрашали подоли сорочок. Поширені візерунки – «дубове листя», «зірки», «ружа» (троянда), «лілея», «виноград», «калина» тощо. Композиціями з вільно розкиданих букетів вирізняються сорочки з рослинним орнаментом, виконаним технікою «хрест» у червоно-чорній та червоно-синій гамі. Особливістю луганських вишитих сорочок «полтавського

типу», є поліхромні візерунки геометризованого та рослинного орнаментів, виконаних хрестиком, рідше гладдю грубою ниткою, яка створює рельєфну поверхню візерунка. Якщо розглядати Луганські сорочки поряд з сорочками інших регіонів, можна помітити їх особливу самобутність, адже на деяких з них є оздоблення стрічкою вишивки вздовж рукава зі спини. Подібні зразки були представлені й на виставці «Благословенна Україна» в Національному музеї народної архітектури та побуту України у 2015 р., а також в колекції Новоайдарського краєзнавчого музею. Для Донеччини характерні сонячні кольори, тому червоного у вишивці сорочок було більше, ніж чорного. До нашого часу збереглося чимало вишитих сорочок Луганщини та Донеччини, виконаних у синьо-червоних та сіро-червоних кольорах. Вважається, що поєднання в орнаменті синього і червоного кольорів з'явилося в народній вишивці значно раніше, ніж поєднання чорного з червоним, оскільки раніше не було природних барвників, які б утворювали чорний колір. Разом червоний та синій кольори символізують єдність протилежних стихій – Вогню і Води, які представляють активний, гарячий чоловічий початок і пасивний, холодний жіночий початок. Синій колір виступає, як символ жіночого початку, пов'язаного зі стихією Води, тому у вишитих сорочках синій колір використовувався в якості контуру для надання більшої виразності основної частини орнаменту. Особлива специфіка поєднання синього та червоного кольорів, а також символіка кольорів у вишивці свідчить про те, що такі сорочки одягали на весілля. Серед рослинних орнаментів найчастіше вишивали пишні квіти, букети, ружі і такі ж самі дерева. Не виключенням було й зображення птахів. Вишивати сорочки могли різними техніками, окрім яворівки та низинки. Жіночі вишиті сорочки Сумщини теж переважно полтавського типу (всі її частини викроювали по прямій нитці), мали рослинно-геометризовані та геометричні візерунки. Серед зооморфних мотивів переважали птахи: орли, лебеді, качки, голуби. Вишивали їх гладдю, хрестиком та напівхрестиком. На зламі XIX–XX ст. в Україні, особливо на Сумщині, значного поширення набула «тамбурна» техніка, яку у вишивці використовують для обводки і зв'язку між окремими елементами композиції. Тамбурним швом активно вишивали рослинні орнаменти. Основні візерунки вишивали червоним кольором з додаванням жовтого, синього та чорного (Кара-Васильєва, Заволокіна: 85; Сушко, 2007; Попова, 2021; Попова, 2020; Пономар, 2016).

Висновки. Отже, підсумовуючи, зауважимо ще раз на важливості дослідження цієї теми саме зараз, коли частина колекцій у музеях та приватних збірках Донеччини та Луганщини під час окупації була знищена або вивезена до Росії.

Розглянувши основні характерні особливості оздоблення жіночих сорочок Слобожанщини приходимо до висновків, що вони були досить різноманітними за матеріалом та способами декорування. До кінця XIX ст. на Слобожанщині носили сорочки «полтавського типу», які не мали власного коміра й замість нього збирали складочками або «пухликами» виріз та обшивався полотняною накладкою. На початку XX ст. під впливом міської культури у побут входять сорочки на кокетці з великим викотом горловини та рукавами. Прикрашання сорочок відбувалося мережкою, особливо подолів, вибійкою, а також рослинним й геометризаним орнаментами. Основні візерунки на Слобожанщині вишивали червоним кольором з додаванням чорного, синього та жовтого кольору. Харків-

ські майстрині підсилювали червону вишивку незначною кількістю зеленого кольору. Серед вишитих сорочок Луганщини та Донеччини збережено чимало сорочок, виконаних у синьо-червоних кольорах. Поєднання цих кольорів символізує єдність протилежних стихій – Вогню і Води і представляє активний, гарячий чоловічий початок і пасивний, холодний – жіночий. Особлива специфіка поєднання синього та червоного кольорів, а також символіка кольорів у вишивці свідчить про те, що їх одягали на весілля.

Перспективи використання результатів дослідження полягають у використанні матеріалу для підсилення інформаційних прогалів про Слобожанське вбрання співробітниками етнографічних та краєзнавчих музеїв, центрів народної творчості. Матеріал може слугувати основою для написання тематико-експозиційних планів музеїв етнографічного та краєзнавчого спрямування, а також може бути використаний у матеріалах лекцій з декоративно-прикладного мистецтва та при виконанні студентських наукових робіт.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сушко В. Українське вишивання на Слобожанщині XIX–XX ст. *Народна творчість та етнографія*. 2007. № 6. С. 66–70.
2. Попова Т.І. Декоративне оздоблення слобожанського жіночого вбрання (генеза, еволюція, національні та художні особливості): монографія для студ. ОС «бакалавр» спец. 015.17 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості), 015.23 Професійна освіта (Дизайн). Укр. інж.-пед. акад. Харків : УПА, 2021. 198с.
3. Попова Т. І. Український жіночий одяг Слобожанщини на початку XX ст. Травневі студії: історія, політологія, міжнародні відносини. Збірка матеріалів міжнар. наук. конф. Донецький національний університет імені Василя Труса. 2020. С. 216-218.
4. Пономар Л. Народний одяг Слобожанщини на загальноукраїнському тлі . Матеріали до української етнології. 2016. Вип. 15. С. 35-40.
5. Кара-Васильєва Т., Заволокіна А. Українська народна вишивка. К. : Либідь, 1996. 94 с.
6. Кара-Васильєва Т.В. Історія української вишивки. К.: Мистецтво, 2008. 464 с.: іл.
7. Кара-Васильєва Т.В. Українська сорочка: Хрестикова техніка. Вирізування. Виколування. Коса гладь : альбом. К. : Томіріс, 1994. 32 с.
8. Кара-Васильєва Т.В. Чорноморець А.Д. Українська вишивка : монографія. 2-е вид. К. : Либідь, 2005. 160 с. : іл.
9. Відбілене сльозами полотно мережила, жила, переживала.../ Передмова Володимира Гальперіна; передне слово Мирослави Семенової; збирач матеріалів і автор статей Олена Тройно; упоряд. та підготовка тексту Світлани Телегіної. Х. : Регіон-інформ, 2005. 164 с.
10. Косміна О.Ю. Традиційне вбрання українців. Том 1. Лісостеп. Степ: монографія. К.: Балтія-Друк, 2008. 160 с.
11. Астахова О. В., Крупа Т. М., Сушко В. А. та ін. Свята та побут Слобожанщини : альбом. 2-ге вид., доп. Харків : Колорит, 2008. 143 с.
12. Білецька В. Українські сорочки, їх типи, еволюція й орнаментация. Матеріали до етнології й антропології. *Етнографічна комісія Наукового товариства ім. Шевченка у Львові*. Збірник праць, присвячений пам'яті В. Гнатюка. Л., 1929. Т.21-22.
13. Білан М. С., Стельмащук Г.Г. Український стрій : навчальний посібник. Львів : Апріорі, 2011. 313 с.
14. Українська минувшина: Ілюстрований етнографічний довідник. 2-е вид. / А. П. Пономарьов, Л. Ф. Артюх, Т. В. Косміна та ін. К.: Либідь, 1994. 256 с.; іл.

REFERENCES

1. Sushko, V. (2007). Ukrainske vyshyvannia na Slobozhanshchyni XIX–XX st. [Ukrainian embroidery in the Slobozhan region of the XIX–XX centuries] *Narodna tvorchoist' ta etnografiya* [Folk creativity and ethnography]. № 6, 66–70 [in Ukrainian].
2. Popova, T. I. (2021). Dekoratyvne ozdoblennia slobozhanskoho zhinochoho vbrannia (heneza, evoliutsiia, natsionalni ta khudozhni osoblyvosti): monohrafiia dlia stud. OS «bakalavr» spets. 015.17 Profesiina osvita (Tekhnolohiia vyrobiv lehkoi promyslovosti), 015.23 Profesiina osvita (Dyzain). Ukr. inzh.-ped. akad. [Decorative decoration of women's clothes of Slobojan (genesis, evolution, national and artistic features): monograph for students. OS “bachelor” special. 015.17 Vocational education (Technology of light industry products), 015.23 Vocational education (Design). Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy]. Kharkiv : UEPA, 2021. 198s.
3. Popova, T. I. (2020). Ukrainskyi zhinochyi odiah Slobozhanshchyny na pochatku XX st. [Ukrainian women's clothing of Slobozhanshchyna at the beginning of the 20th century.] *Travnevi studii: istoriia, politolohiia, mizhnarodni vidnosyny. Zbirka materialiv mizhnar. nauk. konf. Donetskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stusa.* [May studies: history, political science, international relations. Collection of materials of the international scientific conference. Donetsk National University named after Vasyl Stus], 216–218 [in Ukrainian].
4. Ponomar, L. (2016) *Narodnyi odiah Slobozhanshchyny na zahalnoukrainskomu tli* [National clothing of Slobozhanshchyna against the all-Ukrainian background]. *Materialy do ukraiyins'koyi etnolohiyi* [Materials for Ukrainian ethnology]. 15, 35–40 [in Ukrainian].
5. Kara-Vasyliieva, T., & Zavolokina, A. (1996). *Ukrainska narodna vyshyvka* [Ukrainian folk embroidery]. K. : Lybid [in Ukrainian].
6. Kara-Vasyliieva, T.V. (2008). *Ukrainska narodna vyshyvka* [History of Ukrainian embroidery]. K.: Mystetstvo [in Ukrainian].
7. Kara-Vasyliieva, T.V. (1994) *Ukrainska sorochka: Khrestykova tekhnika. Vyrizuvannia. Vykoliuvannia. Kosa hlad: albom* [Ukrainian shirt: Cross technique. Cutting. Gouging out. Cross surface: album]. K. : Tomiris [in Ukrainian].
8. Kara-Vasyliieva, T.V., & Chornomorets, A.D. (2005) *Ukrainska vyshyvka: monohrafiia. 2-e vyd.* [Ukrainian embroidery: a monograph. 2nd edition]. K. : Lybid.
9. Halperin, V. (Perednova), Semenova, M. (Perednye slovo), Troyno, O. (Zbyrach materialiv i avtor stately), Telehina, S. (Uporyad. ta pidhotovka tekstu). (2005). *Vidbilene slozamy polotno merezhyla, zhyla, perezhывala...* [The tear-bleached canvas laced, lived, experienced...]. X. : Rehion-inform [in Ukrainian].
10. Kosmina, O.YU. (2008). *Tradytysiine vbrannia ukraintsiv. Tom 1. Lisostep. Steppe: a monograph.* [Traditional clothing of Ukrainians. Volume 1. Forest steppe. Steppe: a monograph.] K. : Baltiya-Druk [in Ukrainian].
11. Astakhova, O. V., Krupa T. M., & Sushko V. A. (2008). *Sviata ta pobut Slobozhanshchyny: albom. 2-he vyd., dop.* [Holidays and everyday life of Slobozhanshchyna: album. 2nd ed., add] Kharkiv : Koloryt [in Ukrainian].
12. Biletska, V. (1929). *Ukrainski sorochky, yikh typy, evoliutsiia y ornamentatsiia. Materialy do etnolohii y antropolohii.* *Etnohrafichna komisiia Naukovoho tovarystva im. Shevchenka u Lvovi. Zbirnyk prats, prysviachenyi pamiaty V.Hnatiuka.* [Ukrainian shirts, their types, evolution and ornamentation. Materials for ethnology and anthropology. Ethnographic Commission of the Scientific Society named after Shevchenko in Lviv. A collection of works dedicated to the memory of V. Hnatiuk] (T. 21–22) L. [in Ukrainian].
13. Bilan, M. S., Stelmashchuk H.H. (2011). *Ukrainskyi strii: navchalnyi posibnyk.* [Ukrainian system: study guide] Lviv : Apriori [in Ukrainian].
14. Ponomarov, A. P., Artyukh, L. F., Kosmina, T. V. (1994). *Ukrainska mynuvshyna: Iliustrovanyi etnohrafichnyi dovidnyk. 2-e vyd.* [Ukrainian past: Illustrated ethnographic guide. 2nd edition] K. : Lybid [in Ukrainian].

УДК 780.082.4:780.614.331:785.11
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-16>

Юлія КАПЛІЄНКО-ІЛЮК,
 orcid.org/0000-0002-6114-9680

доктор мистецтвознавства, доцент,
 професор кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності
 Дніпропетровської академії музики імені Михайла Глінки
 (Дніпро, Україна) yuliyakaplienko@gmail.com

ПОЛІСТИЛІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ В КОНЦЕРТІ ДЛЯ СКРИПКИ З ОРКЕСТРОМ ЛЕОНІДА ЗАТУЛОВСЬКОГО

У статті досліджуються особливості музичної форми концерту для скрипки з оркестром буковинського композитора сучасності – Леоніда Затуловського. На прикладі цього твору здійснено висновки про характерні риси жанру, де виявилися принципи полістилістики, що стали однією з ознак композиторської школи Буковини. При підготовці статті використовувалися такі методи дослідження: біографічний, історичний, культурологічний, методи музикознавчого аналізу та теоретичного узагальнення.

Аналіз творчої спадщини Л. Затуловського, зокрема концертних жанрів, дозволив виявити нові деталі творчості митця та підтвердити думку про полістилістичне мислення буковинських композиторів. Концерт для скрипки з оркестром демонструє віртуозний тип жанру, що пов'язано з виконавськими можливостями скрипки. Композитор підкреслює імпровізаційність інструменту, доручаючи йому характерні прийоми гри, зокрема складні пасажі, стрибкоподібний рух мелодичної лінії, подвійні ноти та віртуозні каденції. З'ясовано, що музичні теми виконуються, поряд з скрипковим соло, переважно струнною групою оркестру. Тематизм концерту заснований на стилізації народних мелодій, які композитор переінтонує, залишаючи незмінним стиль пісенно-танцювального фольклору Буковини. Таким чином у творі поєднано особливості музики різних народів, що населяють буковинський край, зокрема українців та румунів. Здійснено висновок про народно-побутовий тип симфонізму, що проявився і в загальній концепції концерту Затуловського. Водночас, ці особливості поєднано з характерними класичними традиціями західноєвропейської музики. Композитор використав типову тричастинну форму концертного циклу, але, уникаючи сонатної форми, надає перевагу рондоподібним, а також варіаційним принципам розвитку, підкреслюючи народні витоки творчої ідеї.

Отже, скрипковий концерт Л. Затуловського демонструє поєднання українських національних традицій та європейських класичних форм, що забарвлені колоритом місцевого буковинського фольклору. Такого роду симбіоз вказує на сталість полістилістичних тенденцій творчості композиторів Буковини.

Ключові слова: мистецтво Буковини, музичні жанри Буковини, скрипковий концерт, рапсодія, полістилістика, музика Затуловського.

Yuliya KAPLIYENKO-ILIUK,
 orcid.org/0000-0002-6114-9680

Doctor of Science in Art Criticism, Associate Professor,
 Professor at the Department of Musicology, Composition and Performance
 Dnipropetrovsk Academy of Music named after Mykhailo Glinka
 (Dnipro, Ukraine) yuliyakaplienko@gmail.com

POLYSTYLISTIC TENDENCIES IN THE VIOLIN CONCERT WITH ORCHESTRA BY LEONID ZATULOVSKY

The article is a study of the peculiarities of the musical form of the concerto for violin and orchestra by the contemporary Bukovynian composer Leonid Zatulovsky. On the example of this work, there have been made conclusions about the characteristic features of the genre, where the principles of polystylistics, which became one of the features of the Bukovynian school of composers, were revealed. When preparing the article, the following research methods were used: biographical, historical, cultural, musicological analysis and method of theoretical generalization.

The analysis of the artistic heritage of L. Zatulovsky, in particular concert genres, made it possible to reveal new details of the artist's work and confirm the opinion about the polystylistic thinking of Bukovynian composers. Concerto for violin with orchestra demonstrates a virtuosic type of genre, which is related to the performance capabilities of the violin. The composer emphasizes the improvisational nature of the instrument, entrusting it with distinctive performance techniques, including complex passages, leaping movement of the melodic line, double notes and virtuosic cadences. It has been found that the musical themes are performed, along with the violin solo, mainly by the string group of the orchestra. The theme of the concert is based on the stylization of folk melodies, which the composer reintones, leaving

the style of song and dance folklore of Bukovyna unchanged. In this way, the work combines the features of the music of various peoples inhabiting the Bukovynian region, in particular Ukrainians and Romanians. A conclusion has been made about the folk-household type of symphonism, which was also manifested in the general concept of Zatulovsky's concert. At the same time, these features are combined with the characteristic classical traditions of Western European music. The composer used the typical three-part form of the concert cycle, but, avoiding the sonata form, gave preference to rondo-like and variational principles of development, emphasizing the folk origins of the artistic idea.

Thus, L. Zatulovsky's violin concerto demonstrates a combination of Ukrainian national traditions and European classical forms, coloured with the flavour of local Bukovynian folklore. This kind of symbiosis indicates the constancy of polystylistic tendencies in the work of Bukovynian composers.

Key words: art of Bukovyna, musical genres of Bukovyna, violin concerto, rhapsodies, polystylistics, music of Zatulovsky.

Постановка проблеми. Буковинська професійна музика другої половини ХХ – початку ХХІ століття лише останнім часом вливається у концертно-виконавський і науковий простір України та світу. Водночас, представники сучасної композиторської школи Буковини вже довгий час працюють над створенням власного композиторського стилю. Аналізуючи творчість Й. Ельгісера, Л. Затуловського, Ю. Гіни та інших, було знайдено можливості виявлення стильових парадигм композиторського мислення представників місцевого творчого осередку. З'ясувалося, що їх творчі пріоритети сформували явище полістилістики в музичному мистецтві краю, де поєднано традиції народної та професійної творчості різних народів багатонаціональної Буковини. Отже, продовження дослідження творчості Леоніда Затуловського, зокрема його концертних жанрів, дозволяє підтвердити вище зазначену думку та виявити нові деталі стилю талановитого буковинського композитора.

Аналіз досліджень. Творчість буковинських композиторів, специфіка розвитку симфонічної та скрипкової музики краю, особливості концертного жанру не мають достатнього рівня дослідження. Творчість композиторів Буковини тривалий час не мала належного висвітлення в українському музикознавстві, а сучасні митці краю маловідомі. Творча спадщина Л. Затуловського має значну популярність серед виконавців Буковини та зарубіжжя. Найбільш відомими творами академічної музики композитора стали: симфонічна сюїта «Блукаючі зірки» (Леонід Затуловський, 2019), Буковинські рапсодії. Проте, лише в останні роки його творчістю зацікавилися науковці. Окремі відомості про життя і творчість Л. Затуловського можна знайти в періодиці та довідкових виданнях, зокрема в книзі «Буковинські композитори» (2011). Твори Л. Затуловського стали об'єктом дослідження наукових розвідок Ю. Каплієнко-Ілюк (2018), творчості композитора присвячена частина монографії «Музичне мистецтво Буковини: стильові парадигми композиторської твор-

чості ХІХ – початку ХХІ ст.» (Каплієнко-Ілюк, 2020). Однак, музична спадщина буковинського композитора потребує подальшого вивчення, аналізу, упорядкування та видання з метою розповсюдження та популяризації його оригінальної музики, що відрізняється самобутнім стилем творчого мислення.

Мета статті. Основна мета цієї роботи – музикознавчий аналіз концерту для скрипки з оркестром Л. Затуловського, виявлення особливостей жанру та здійснення висновків про особливості стилю буковинського композитора.

Виклад основного матеріалу. У 2013 році Леонід Затуловський створив концерт для скрипки з оркестром (до мінор), який став одним із вершин зрілої творчості композитора. Задум концерту виник у результаті замовлення народним артистом України, скрипалем Павлом Чоботівим. Прем'єрне виконання концерту відбулося тільки через два роки після його створення – 21 лютого 2015 р.; в залі Чернівецької обласної філармонії імені Д. Гнатюка він прозвучав у супроводі камерного оркестру. Твір отримав дещо іншу інтерпретацію щодо початкового задуму композитора, але не втратив основної ідеї та оригінальності.

Композитор відповідально і натхненно підійшов до створення скрипкового концерту, залишивши основні характеристики жанру та застосувавши в ньому власну майстерність, яку композитор набув протягом багатьох років творчості. Концерт долучається до жанрової палітри музики буковинського композитора, доповнюючи перелік творів великої форми, зокрема фортепіанної та скрипкової галузі. Л. Затуловський до створення свого концерту для скрипки «прийшов» у досить зрілому віці, застосувавши в ньому майстерність і досвід, здобуті протягом всього творчого життя.

Концерт постає у вигляді тричастинного циклу, демонструючи віртуозний різновид жанру, де соло скрипки здебільшого домінує при експонуванні та розвитку тематичного матеріалу, підпорядковуючи фактуру симфонічного оркестру, який переважно виконує роль акомпанементу, і

тільки в окремих епізодах йому доручено деякі тематичні уривки, але переважно струнній групі оркестру та під час повторів теми. В цілому загальний розвиток концерту спирається на традиції пізнього європейського романтизму. Цей жанр в українській музиці започатковано у творчості В. Косенка, автора одного з перших національних скрипкових концертів (ор. 6, 1918), де використано цитати з власних п'єс для скрипки (ор. 4), але ноти концерту, на жаль, не збереглися (Гордійчук, Калениченко, Клиш, 1992: 293).

Перша частина концерту для скрипки Л. Затуловського за структурою проявляє ознаки вільної форми з ознаками рондо, варіаційної та старовинної концертної форми. У структурі цієї частини, окрім основних розділів, присутні й додаткові частини – вступ і кода, які потребують самостійного статусу в формі, оскільки мають доволі об'ємні структури зі своїми темами та активну розробковість, що вийшла на перший план у коді. Розробковий і варіаційний розвиток пронизують всю форму і передусім охоплюють партію скрипки, яка

The image shows two systems of musical notation for the first part of the concerto. The first system is marked 'Allegro moderato' and features a violin part with a melodic line and a piano accompaniment with chords and a steady bass line. The second system continues the violin's melodic development with triplets and a more active piano accompaniment.

Рис. 1. Л. Затуловський. Концерт для скрипки з оркестром.
Перша частина (вступ)

The image shows two systems of musical notation for the theme of the first part. The first system shows the violin's melodic theme and the piano's accompaniment. The second system continues the theme with more complex piano textures and a prominent triplet in the violin part.

Рис. 2. Л. Затуловський. Концерт для скрипки з оркестром.
Тема першої частини

пов'язана зі специфікою інструменту та рисами віртуозного типу жанру скрипкового концерту.

Так, вступ до першої частини починається партією скрипки, що виконує свій початковий пасаж із затакту, акцентуючи нестійкий звук основної тональності до мінор з частими імпровізаційними змінами ритмічних фігур (рис. 1).

Оркестровий супровід створює таємниче тло, гармонічні співзвуччя якого не відразу виявляють ознаки тональності; крім того, цікаво поєднані ознаки обох типів мажоро-мінору, проявляючи риси паралельної та однойменної тональності. Розвинена конструкція з 36 тактів (*Allegro moderato*), що утворена з п'яти контрастуючих елементів, поступово переходить у першу частину форми, в основі якої лежить щира лірична до-мінорна тема (рис. 2), викладена у простій дво-частинній формі репризного типу, де в окремих розділах проглядаються ознаки складних періодів, утворених з трьох речень.

Розімкнений перший період, завершуючись гармонічною домінантою, виводить на контрастну тематичну конструкцію – середину форми, яка стала місцевою кульмінаційною зоною. Характерність теми, її варіативний розвиток і змінні повтори у другому реченні, що призвели до появи ненормативних періодичних структур, нагадують пісенну куплетно-варіаційну форму.

Після розлогого розділу в наступально-три-вожному характері, де наявні ознаки сполучних модуляційних конструкцій, звучить нова тема (*Moderato*) в тональності мі мінор, яка доручається сольній партії скрипки (рис. 3).

Пісенний тематизм та ліричний характер висловлювання нагадує тему з першого розділу. Таким чином проявляються ознаки монотематизму мелодичного розвитку, варіаційний принцип, структура періодів, повторність викладу знову виявляють зв'язок з попереднім матеріалом. У першій частині форми композитор вводить дві неконтрастні теми, протиставляючи їм нестійкі, а часом і досить драматичні, конструкції-зв'язки. Повторення теми першого розділу, що притаманне формі рондо, збагачується інтонаціями другої ліричної теми, яка постає у вигляді початкового елемента теми та повтору цієї тематичної побудови в мі мінорі. Після чергової контрастної розробкової частини (*Allegro*) перша тема звучить в основній тональності, а друга – в соль мінорі. Повторення першої теми (*Andantino*), що дещо скорочується, перетікає в типову для жанру концерту сольну скрипкову каденцію. Вона інтонаційно нагадує основні теми першої частини і переходить в пряме повторення першої теми, віртуозне виконання якої збагачене елементами розвитку. Загалом цей розділ реалізує функцію коди, в основі якої головна тематична структура, кінцеве проведення початкового елемента якої впевнено підтверджує головну ліричну ідею першої частини концерту.

Отже, перша частина базується на проведенні, варіаційних змінах і розвитку двох лірично-пісенних тем. Окремі розділи форми часто розділяються досить розвиненими побудовами, які за типом викладу та модуляційно-зв'язувальною функцією нагадують інтермедії, характерні для



Рис. 3. Л. Затуловський. Концерт для скрипки з оркестром.
Друга тема першої частини

старовинної концертної форми. Проте основні частини форми, які виконуються здебільшого в основній тональності, не можуть претендувати на значення ритурнелю, а радше відповідають функції рефрену, притаманному класичному рондо. Водночас, романтичний характер концерту дозволяє визначити цю форму як рондо, оскільки така структура часто зустрічається в українських циклічних формах та в багатьох творах Л. Затуловського. Відсутність контрасту і тематичного зіставлення позбавляє форму ознак симфонізації. Проте основний контраст у першій частині спостерігається між пісненими та розробковими розділами, що певною мірою свідчить про ознаки пісенно-ліричного симфонізму.

Ліричним центром скрипкового концерту стала його друга частина (*Andante cantabile*). Тричастинну форму утворюють дві основні ліричні, пісенного характеру теми. Поряд із сольним інструментом переважає звучання струнної групи, на яку покладено повторення теми та основну супровідну функцію. Інші групи симфонічного оркестру майже не використовуються, тому фактура цієї частини не обтяжена і, загалом, підкреслює загальний романтичний настрій твору. Партію скрипки відрізняють м'які та ніжні інтонації, характерні романсові мелодичні звороти.

У першому розділі форми проявляється тричастинна структура, яка своїм масштабом і незначним внутрішнім контрастом, усе ж виходить за межі простої форми. Експонування початкового періоду засновано на розвиненій 32-тактовій кон-

струкції, яка поділяється на два 16-тактові речення з характерними каденціями. Скрипкове соло, яке звучить на фоні синкопованого струнного супроводу, демонструє головну тему другої частини концерту (рис. 4). В тональності ля-бемоль мажор виразно проглядаються риси романтичного вальсу з тендітними інтонаціями романсу. Вдруге тема виконується струнною групою оркестру на фоні імпровізацій сольного інструменту.

Середня частина цього розділу форми являє собою продовжений розвиток матеріалу, що поєднує ознаки основної та паралельної тональностей. Реприза головної теми динамічна, адже ущільнюється оркестрова фактура, додається тривале доповнення та завершальна концертна каденція з вільною сольною імпровізацією, побудованою на елементах майбутньої теми. Водночас вона виконує мелодико-гармонічну модуляцію на початку наступного розділу форми.

Середина *Andante* – дзвінко-задушевна, «широко дихаюча» мелодія ре мінор. Її десяти-тактову експозицію змінює інший тематичний уривок сі мінор, який виконує роль своєрідного приспіву. Цей тип двочастинної форми свідчить про пісенне походження будови, що позначається на тематиці та загальній побудові середини, де виявляються ознаки куплетно-варіаційної форми. Перша «варіація» проводить тему в партії струнних з її посиленням дублюванням дерев'яними духовими інструментами. Останнє проведення теми знов доручається скрипковому соло з іншим типом акомпанементу, в якому фактура оркестру



Рис. 4. Л. Затуловський. Концерт для скрипки з оркестром.
Головна тема другої частини

збагачена мідними духовими інструментами, що призводить до певної динамізації. Зв'язка, що виконується у сольного інструменту, готує наступну частину середнього розділу. Подальший варіаційний розвиток ґрунтується на збільшенні теми, що звучить на фоні фігурацій струнного супроводу. Тема, яка виконується у високому регістрі (на октаву вище основного проведення), створює відчуття одухотвореності й недосяжності. Середня частина завершується невеликою мело-

дичною модуляцією (три такти), яка тематично продовжує попередній матеріал. Повторення теми в репрізі скорочене, але з елементами динамізації. Тема звучить на октаву вище, її супроводжує щільна фактура супроводу оркестру. Напруження викладу призводить до сольної каденції, яка утворюється з невеликої скрипкової імпровізації та останнього розділу в супроводі струнних.

Друга частина в цілому виконує функцію загального ліричного центру концертного жанру.

Рис. 5. Л. Затуловський. Концерт для скрипки з оркестром. Фінал. Рефрен

Рис. 6. Л. Затуловський. Концерт для скрипки з оркестром. Фінал. Перший епізод

Її тематичний зміст проявляє риси монохарактерності, де відсутні суттєві образні контрасти. Композитор звертає увагу на певні принципи розвитку, властиві віртуозності сольного інструменту, вказуючи на його лірико-романтичний настрій. Отже, Л. Затуловський наповнює форму відносно великою кількістю імпровізаційних частин, що постають у вигляді скрипкових каденцій, оркестрових та сольних зв'язок, віддаючи їм, тим самим, вирішальну роль у формотворенні.

Фіналом концерту (*Allegro moderato*) є колоритна фольклорна сценка буковинського свята, в якій застосовано типові риси місцевої народної творчості. Ця частина пронизана різноманітним пісенно-танцювальним матеріалом, мелодії якого безперервно змінюють одна одну. Втілюючи задум, Л. Затуловський обирає одну з найрозповсюдженіших в його творчості музичних форм – рондо, яка дозволяє скористатися можливостями застосування тематичних контрастів та різноманітністю пісенно-танцювальної фольклорної традиції. В цій формі композитору вдалося поєднати класичну будову форми, яка має тісні зв'язки з народними витоками, основи народної буковинської мелодики та особливості ритміки танцювальних зразків, де втілені різні національні традиції української, румунської та інших культур.

Третя частина концерту розпочинається досить об'ємним вступом, який базується на пейзажно-фоновому матеріалі, що нагадує «Пори року» А. Вівальді. В основі рефрену (головної партії)

рондо лежать дві танцювальні мелодії в народному стилі, які передають настрій чоловічого танцю (рис. 5).

Перша тема (соль мінор) викладена скрипкою соло, її побудова варіативна, заснована на короткому двотактному мотиві, що розростається до десяти тактів. Повторюючись, тема переміщується в групу струнних, що змінює функції голосів у фактурі. Наступна тема має ознаки монотематизму, де тематичний розвиток поєднується з характером і способом викладу попередньої теми. Квадратна побудова іноді порушується завдяки наявності зв'язки, яка служить вступом до наступного розділу чи теми.

У першому епізоді, написаному в ля мінорі, створюється ейфорія народного буковинського свята, де змальовується масовий бадьорий танок у дусі коломийки. Партія сольної скрипки заснована на швидких шістнадцятих, що поєднуються з типовим акомпанементом. Це створює враження «троїстої музики», а гуцульський лад підкреслює буковинський колорит (рис. 6).

Дві восьмитактові побудови запального характеру контрастують за тональними (ля мінор – соль мажор) та ладовими (гуцульський – лідійський) ознаками. Друге проведення рефрену скорочується, де у варіаційному перевикладі повертається перша тема в основній тональності фіналу. Каденція сольної скрипки змінено відтворює інтонації рефрену та плавно переходить у черговий епізод форми рондо. Перед початком наступного розділу



Рис. 7. Л. Затуловський. Концерт для скрипки з оркестром.
Фінал. Другий епізод

з'являється модуляційна зв'язка, що доручається партії струнних інструментів.

Другий епізод рондо має форму контрастно-складеного типу, оскільки засновується на двох контрастних розділах. В першому (Comodo) в тональності соль мажор містяться дві пісенні теми, розділені зв'язкою. Розділ Allegro має просту двочастинну форму з перевагою варіаційного принципу розвитку. В темі відчутні типові ознаки румунських рапсодій: характерний динамічний принцип музичного розвитку, наростаюча енергетика народного танцю (рис. 7).

Останнє проведення рефрену містить варіацію першої теми, риси якої найвиразніше проявляються лише в кінці періоду, і другої, що звучала лише при першому виконанні головної теми в початковому розділі форми. При останньому проведенні тема лягає в основу кульмінації всього рондо. Вона звучить у струнних і духових інструментів, до неї контрапунктують стрімкі пасажі скрипки. Кульмінація посліпно переходить у код фіналу: вона будується на матеріалі вступу, завершуючи форму типовими мелодико-гармонічними зворотами.

Висновки. Таким чином, у скрипковому концерті Леоніда Затуловського проявилися риси віртуозного типу жанру, що пов'язується насамперед із виконавськими характеристиками сольного інструменту. Сольний інструмент – скрипка з властивими їй віртуозними прийомами гри (швидкі пасажі, широкі стрибки, подвійні ноти та ін.). Разом з цим, концерт містить велику кількість скрипкових каденцій, які підкреслює важливість імпровізації у творі. Тематичні утворення композитор доручає скрипці, навіть повторні виклади тем і супровід до них звучать у струнній груп. Натомість інші інструменти оркестру мають пере-

важно фонове значення, а іноді просто дублюють мелодії струнних.

В основу музичного тематизму концерту покладено стилізацію народних мелодій, де переінтоновано особливості пісенно-танцювальної музики Буковини. Варіаційний розвиток, який спостерігаємо переважно у розвиваючих розділах, підкреслює зв'язок із народним музикуванням. Отже, загальна концепція твору відображає народно-побутовий тип національного симфонізму. Утверджуючи його у своєму творі композитор не ігнорує і західноєвропейські традиції. Багато мелодій мають типово романтичний зміст, пов'язаний із характерними зворотами класичної музики минулих століть. Водночас, симфонічний розвиток, який часом виступає на перший план, класична тричастинна будова циклу не ховає і суттєвих відмінностей. Так, Л. Затуловський уникає сонатної форми, проте прагне до контрасту тематизму, що виявляється в його творі у тричастинних структурах та формі рондо. Наявність додаткових частин, зокрема зв'язок, сольних скрипкових каденцій, вступів до різних розділів форми, ще більше підкреслюють імпровізаційну природу інструменту та концертного жанру.

Отже, в скрипковому концерті Л. Затуловського бачимо чітке наслідування традицій національної композиторської школи та, водночас, самобутній стиль буковинського музичного мистецтва. Цей твір став одним із зрілих зразків творчості митця, де зосереджено основні риси його композиторського мислення, заснованого на принципах полістилістики. Буковинська полістилістика особлива, адже її основу складає полінаціональний фольклоризм, що найбільше відчутний в творах сучасних композиторів краю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буковинські композитори: навч. посібник / уклад. А. В. Плішка. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2011. 143 с.
2. Гордійчук М. М., Калениченко А. П., Клин В. Л. Інструментальні концерти. *Історія української музики*: у 6 т. Київ: Наукова думка, 1992. Т. 4: 1917–1941. С. 286–307.
3. Каплієнко-Ілюк Ю. В. Музичне мистецтво Буковини. Стилєві парадигми композиторської творчості XIX–XXI ст.: монографія. Чернівці: Букрек, 2020. 504 с.
4. Каплієнко-Ілюк Ю. В. Стилєстичні особливості Буковинських рапсодій Леоніда Затуловського. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті*: збірка наукових праць. Харків: ХДАДМ, 2018, № 3. С. 109–113.
5. Каплієнко-Ілюк Ю. В. Фортепіанний концерт Леоніда Затуловського в аспекті національного розвитку жанру. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство* / за ред. О.С. Смоляка. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. № 2 (Вип. 39). С. 102–109.
6. Леонід Затуловський. Блукаючі зірки (сюїта для симфонічного оркестру) : навчальний посібник / упорядкування та вступна стаття Ю. В. Каплієнко-Ілюк. Чернівці : Місто, 2019. 96 с.
7. Kapliienko-Iliuk Yuliya. «Wandering Stars» by Leonid Zatulovskiy: traditions and innovation in the interpretation of the symphonic suite genre. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*: наук. журнал. Київ: Міленіум, 2018. № 4. С. 270–275.

REFERENCES

1. Plishka A. V. (ed.). Bukovyns'ki kompozytory [Bukovinian composers]. Chernivtsi: Chernivetskiy nats. un-t, 2011. 143 p. [in Ukrainian].
2. Hordiychuk M. M., Kalenychenko A. P., Klyn V. L. Instrumental'ni kontserty [Instrumental concerts]. Istoriya ukraïns'koyi muzyky. Kyiv: Naukova dumka, 1992. Vol. 4: 1917–1941. pp. 286–307 [in Ukrainian].
3. Kapliyenko-Iliuk Yu. V. Muzychne mystetstvo Bukovyny. Styl'ovi paradyhmy kompozytors'koyi tvorchosti XIX – XXI st. [Music Art of Bukovyna: Style Paradigms of Composer Art of the XIX – XXI Centuries. Chernivtsi: Bukrek, 2020. 504 p. [in Ukrainian].
4. Kapliyenko-Iliuk Yu. V. Stylistychni osoblyvosti Bukovyns'kykh rapsodiy Leonida Zatulovs'koho [Stylistic peculiarities of Bukovynian rhapsodies by Leonid Zatulovskyi]. Tradytsiyi ta novatsiyi u vyshehnyy arkhitekturno-khudozhniy osviti: zbirka naukovykh prats'. Kharkiv: KhDADM, 2018. № 3. pp. 109–113 [in Ukrainian].
5. Kapliyenko-Iliuk Yu. V. Fortepianny kontsert Leonida Zatulovs'koho v aspekti natsional'noho rozvytku zhanru [The concert for piano by Leonid Zatulovskyi in the context of national development of the genre]. Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Ternopil: Publishing Division of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2018. № 2 (39). pp. 102–109 [in Ukrainian].
6. Leonid Zatulovs'kyy. Blukayuchi zirky [Wandering Stars]. Chernivtsi: Misto, 2019. 96 p. [in Ukrainian].
7. Kapliyenko-Iliuk Yu. «Wandering Stars» by Leonid Zatulovskyi: traditions and innovation in the interpretation of the symphonic suite genre. Visnyk Natsional'noyi akademiyi kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv: nauk. zhurnal. Kyiv: Millennium, 2018. № 4. pp. 270–275

Ганна КАРАСЬ,
orcid.org/0000-0003-1440-7461
доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри методики музичного виховання та диригування
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) karasg@ukr.net

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СОЛОСПІВІВ МИКОЛИ ЛИСЕНКА МОДЕСТОМ МЕНЦИНСЬКИМ В ОЦІНЦІ СТАНІСЛАВА ЛЮДКЕВИЧА

Стаття присвячена особливостям інтерпретації солоспівів основоположника української музики Миколи Віталійовича Лисенка прославленим українським оперним та концертно-камерним співаком Модестом Менцинським в оцінці видатного композитора і музикознавця Станіслава Людкевича. Мета статті: висвітлити оцінку музикознавцем особливостей інтерпретації вокалістом солоспівів М. Лисенка. Завдання дослідження: на основі джерел, наукових публікацій та публіцистики відтворити підходи критика до оцінки інтерпретації співаком солоспівів М. Лисенка. Методологічні засади: семіологічний підхід застосовано для проникнення в тексти солоспівів (поетичні і музичні); компаративний – для порівняння адекватності відтворення текстів М. Лисенка співаком; метод музичної інтерпретації – для характеристики творчої діяльності співака; метод музикознавчої інтерпретації – для оцінки музикознавчих та публіцистичних текстів С. Людкевича. У статті аналізуються статті та мемуари С. Людкевича, які написані ним впродовж життя і присвячені осмисленню феномену Модеста Менцинського як співака, інтерпретатора вокальної музики М. Лисенка. Критик дає характеристику його голосу, визначає тип співака як «геройський тенор», уточнює поняття «німецька школа співу». Основою успішної артистичної кар'єри вокаліста С. Людкевич вважав його голосові та фізіологічні прикмети, високі духовні здібності та широкий інтелект, постійне самовдосконалення і опанування нових творів, різносторонність стилю. М. Менцинському були притаманні всі якості музичної інтерпретації як організованої інтелектом творчої діяльності музичного мислення, яка спрямована на розкриття виразово-сміслових можливостей музичного твору (за концепцією В. Москаленка). Подано відомості про вокальні твори, які були в його репертуарі та їх звукозаписи; охарактеризовано особливості виконавського стилю вокаліста. Висновок роботи: сучасні методологічні підходи до осмислення творчості композиторів, співаків та музикознавців минулого не тільки допомагають вияскравити його, але й слугують орієнтиром для сучасних митців.

Ключові слова: композитор Микола Лисенко, солоспіви, співак Модест Менцинський, музикознавець Станіслав Людкевич, інтерпретація, національний музичний стиль.

Hanna KARAS,
orcid.org/0000-0003-1440-7461
Doctor of Art History, Professor,
Professor at the Department of Music Education and Conducting Methods
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) karasg@ukr.net

MODEST MENTSYNSKYI INTERPRETATION OF MYKOLA LYSENKO'S THE ART SONGS IN STANISLAV LYUDKEVICH ESTIMATION

The article is devoted to the peculiarities of the interpretation of the art songs of the founder of Ukrainian music, Mykola Lysenko, by the famous Ukrainian opera and concert-chamber singer Modest Mentsynskyi, in the assessment of the outstanding composer and musicologist Stanislav Lyudkevich. The purpose of the article: to highlight the musicologist's assessment of the peculiarities of the interpretation of M. Lysenko's the art songs by the vocalist. Research task: on the basis of sources, scientific publications and journalism, reproduce the critic's approaches to the evaluation of the singer's interpretation of M. Lysenko's the art songs. Methodological principles: the semiological approach is applied to penetrate the texts of the art songs (poetic and musical); comparative – to compare the adequacy of the singer's reproduction of M. Lysenko texts; the method of musical interpretation – for evaluating musicological and journalistic texts of S. Lyudkevich. The article analyzes the articles and memoirs of S. Lyudkevich, which were written by him throughout his life and are devoted to the understanding of the phenomenon of Modest Mentsynskyi as a singer, interpreter of M. Lysenko vocal music. The critic gives a description of his voice, defines the type of singer as «heroic tenor», clarifies the concept of «German school of singing». S. Lyudkevich considered his vocal and physiological traits, high spiritual abilities and broad intelligence, constant self-improvement and mastering of new works, versatility of style to be the basis

of the successful artistic career of the vocalist. M. Mentsynskyi possessed all the qualities of musical interpretation as a creative activity of musical thinking organized by the intellect, which is aimed at revealing the expressive and meaningful possibilities of a musical work (according to the concept of V. Moskalenko). Information is provided about the vocal works that were in his repertoire and their sound recordings; features of the vocalist's performance style are characterized. The conclusion of the work: modern methodological approaches to understanding the work of composers, singers and musicologists of the past not only help to clarify it, but also serve as a reference point for modern artists.

Key words: *composer Mykola Lysenko, the art songs, singer Modest Mentsynskyi, musicologist Stanislav Lyudkevich, interpretation, national musical style.*

Постановка проблеми. При всій впізнаваності видатних постатей української музичної культури – композитора Миколи Лисенка (1842–1912), співака Модеста Менцинського (1875–1935) та музикознавця Станіслава Людкевича (1879–1979) та всебічному висвітленні їхньої життєтворчості, є не зовсім висвітлені лакуни, які їх об'єднують – солоспіви композитора, їх інтерпретація і музикознавче осмислення.

Аналіз досліджень. В монографії О. Козаренка, яка присвячена феномену української національної музичної мови, обґрунтовано багатопланову структуру національної стильової парадигми, яка сформована М. Лисенком (Козаренко О., 2011). Монографія Я. Якубяка, в якій здійснено аналіз естетичних засад та музичної мови творчості двох видатних композиторів – М. Лисенка та С. Людкевича, дає можливість глибше пізнати спільні вектори їхньої творчості Нарис І. Деркача дуже ескізно висвітлює означену нами тему (Деркач І., 1959.), в той час як І. Криворучка чи не вперше привертає увагу до теми «Модест Менцинський в оцінці Станіслава Людкевича» (Криворучка І., 2020). Оскільки основним концептом нашого дослідження обрано «інтерпретацію», то спиратимемось на концепцію Віктора Москаленка, яка всебічно розкриває це поняття (Москаленко В., 2013).

Мета статті – висвітлити оцінку музикознавцем Станіславом Людкевичем особливостей інтерпретації солоспівів Миколи Лисенка прославленим оперно-камерним співаком Модестом Менцинським.

Джерельний матеріал дослідження: статті та мемуари С. Людкевича, звукозаписи М. Менцинського.

Виклад основного матеріалу. Видатний український композитор та музикознавець Станіслав Пилипович Людкевич впродовж усього свого творчого життя тримав руку на пульсі культурно-мистецького процесу, безкомпромісно відстоював його професіоналізацію, був суворим музичним критиком. Як зачинатель українського музикознавства (автор першої в Україні музикознавчої дисертації, 1908), він був автором глибоких наукових досліджень, які представлені у двотомнику

його праць, упорядкованих З. Штундер. Наукові інтереси С. Людкевича поширювалися на питання музичної естетики й стилістики, взаємозв'язку музики й поезії, фольклору і виконавства. Особливо глибоко і всебічно вчений досліджував проблеми музичної інтерпретації Т. Шевченка, національний стиль української музики та програмність.

Із поглядами і творчістю основоположника української музики Миколи Лисенка С. Людкевич знайомиться у 1890-х роках завдяки Філарету Колесі, згодом листується із М. Лисенком, вивчає і пропагує його праці і твори. Хоч вони ніколи особисто не зустрічалися, однак С. Людкевич дуже добре знав творчість старшого колеги, «... працював в тому ж, свідомо обраному напрямку вироблення національного музичного стилю», а творчі ідеї Лисенка для нього «... не раз правили за взірець, гідний наслідування. Галичанин ставився до М. Лисенка з незмінним пієтизмом» (Якубяк Я., 2003: 9, 13).

У статті «Націоналізм у музиці» (1905) С. Людкевич полемізував з М. Лисенком з приводу особливостей українських народних пісень, а про національні риси стилю композитора писав у своїх статтях «Микола Віталійович Лисенко як творець української національної музики» (1913), «Форма солоспіву у Лисенка (спроба аналізу)» (1937), «Вокальна музика на тексти поезії “Кобзаря”» (1934) та ін. Тож, глибоке осягнення творчості М. Лисенка було добрим підґрунтям для С. Людкевича-критика.

Дослідниця життєтворчості С. Людкевича Зеновія Штундер писала: «Надзвичайно цінний внесок у розвиток нашої музичної культури становить діяльність Людкевича на ниві музичної критики. В особі С. Людкевича Галичина мала насправді першого професіонального музичного критика. Його численні рецензії, замітки, огляди, критично-аналітичні статті – це більше, ніж півстоліття хроніки українського музичного життя Галичини і насамперед Львова» (Штундер З., 1999: 17–18).

У рукописі «Лисенко в моєму житті» (1962) С. Людкевич підкреслює живий духовний зв'язок композитора з Галичиною, його великий вплив на формування творчої особистості молодого митця. Одним із компонентів цього впливу були

солоспіву М. Лисенка у виконанні незабутнього Модеста Менцинського – першовиконавця їх в Галичині (Людкевич С., 1999в: 388).

Своїм сучасникам, найвидатнішим виконавцям-співакам О. Мишузі, М. Менцинському, С. Крушельницькій, М. Микиші С. Людкевич присвячує статті і спогади. Особливо глибоко проникливої характеристики вокальної майстерності, манери співу й інтерпретації удостоєний оперний і концертно-камерний співак світової слави, засновник шведської вокальної школи Модест Менцинський.

Головний зберігач фондів Музично-меморіального музею Соломії Крушельницької у Львові Ірина Криворучка наголошує: «Про Модеста Менцинського – блискучого й талановитого інтерпретатора українського камерного репертуару писало багато критиків, проте найфаховіші рецензії належать перу Станіслава Людкевича. І це є закономірним. Творчі контакти цих двох митців почалися у Львові ще у жовтні 1897 року. Тоді Модест Менцинський й Станіслав Людкевич бачилися на репетиціях “Львівського Бояна” та різних музичних імпрезах. Захоплення музикою зблизило Менцинського й Людкевича, вони стали приятелями» (Криворучка І., 2020).

Статті, рецензії і спогади про співака С. Людкевич писатиме впродовж тривалого часу (від 1918-го – до 1975-го року), практично все своє свідоме творче життя, виражаючи в них своє захоплення його талантом.

Так, у двотижневику літератури й громадського життя «Шляхи», який виходив у Львові у 1913–1918 рр., С. Людкевич друкує аналітичну статтю «Модест Менцинський як оперний співак» (1918) (Людкевич С., 1999f). У ній критик дає характеристику його голосу – «...надто великий, металевий та здоровий, без сліду якогось сентиментального тембру» (Людкевич С., 1999f: 418), відзначає чистоту звуку, легкість у всіх регістрах його широкого діапазону), визначає тип співака як «геройський тенор», уточнює поняття «німецька школа співу». Саме його голос «... здатний до сильних драматичних акцентів, як і до м'яких, ніжних ліричних відтінків (хоч і без сентименталізму). Сі великі голосові прикмети лучаться у Менцинського з другою, не менш важною: з його ідеальною дикцією в усіх мовах, в яких досі довелось йому співати. <...> Але дикція Менцинського не тільки кришталево-чиста і ясна; вона має ще одну, незвичайно рідку для тенора прикмету – не тільки ніде і ніколи не мішає красі й повноті звуку, а, навпаки, все і всюди ідеально зливається з тембром голосу і підкреслює та підпомагає різні потрібні нюанси» (Людкевич С., 1999f: 416).

Здійснивши огляд тогочасної зарубіжної критики, С. Людкевич констатує, що «... Менцинський вважається однією з найліпших оперних сил Німеччини і одним з найкращих класичних виконавців Вагнера» (Людкевич С., 1999f: 416). Основою успішної артистичної кар'єри співака С. Людкевич вважає його голосові та фізіологічні прикмети, високі духовні здібності та широкий інтелект, постійне самовдосконалення і опанування нових творів, різносторонність стилю (Людкевич С., 1999f: 417, 418). Тут же критик відзначає, що саме в особі М. Менцинського німецька публіка діждалась першого гідного інтерпретатора української пісні, під якою він розуміє і солоспіву українських композиторів (Людкевич С., 1999f: 417).

Виходячи із трактування музичної інтерпретації В. Москаленка, як «...організованої інтелектом творчої діяльності музичного мислення, яка спрямована на розкриття виразово-смыслових можливостей музичного твору» (Москаленко В., 2013: 32), можемо констатувати, що М. Менцинському, як інтерпретатору, були притаманні всі ці якості і С. Людкевич як критик їх дуже точно відзначав.

Стаття С. Людкевича «Модест Менцинський і українська пісня» була опублікована у збірнику «Терем» (1919) і розкриває місце вокальної музики М. Лисенка у репертуарі видатного співака, особливості його інтерпретації. Вже в перших рядках музикознавець відзначає, що М. Менцинський від початку своєї кар'єри «...з великим пієтизмом» відносився до М. Лисенка та його творчості (Людкевич С., 1999e: 419). Не маючи великого вибору в українській пісенній літературі, співак обмежився творами М. Лисенка, особливо із «Музики до “Кобзаря”». Однак, «...ніякі інші українські солоспіву так гарно не підійшли під артистичну манеру й індивідуальність Менцинського, як саме Лисенкові солоспіву до Шевченка, і, з другого боку, ніякий другий наш артист так всесторонньо і глибоко не зрозумів і не відчув їх внутрішньої стійності та краси, і не зумів її показати так ясно, як саме Менцинський» (Людкевич С., 1999e: 419).

Чому саме йому вдалося бути одним із найкращих всесторонніх інтерпретаторів вокальної музики М. Лисенка? С. Людкевич дає дуже чітку і точну відповідь: з одного боку це німецька школа співу, з іншого – володіння українським пісенним стилем і глибоке відчуття його. На перший погляд видається несумісність цих двох тез, однак музикознавець не бачить їх опозиції, оскільки сам М. Лисенко здобував німецьку школу в консерваторії Лейпціга і творить національну українську

музичну мову, що доведено у дослідженні О. Козаренка. Останній наголошував: «Задана Лисенком багатопарова структура національної стильової парадигми, де співіснують етнолокальне (окреме), національне (особливе) та міжнаціональне (загальне), сформували складну семантичну будову його авторської музичної мови, для адекватного розуміння “знакових текстів”, викладених нею, необхідним є усвідомлення уже згаданого дуалізму її лексики (як продукту полі- та моно-стильового синтезу), визначення усього спектра стильових орієнтацій та взаємодій» (Козаренко О., 2011: 79). Тож, українцю М. Менцинському був близьким національний вимір текстів солоспівів (поетичного і музичного), а як творча особистість з європейською освітою і працею на провідних оперних сценах країн Європи, він також точно відчував те міжнаціональне, яке притаманне музиці композитора, Тож, семантика цих творів співаком відчитувалася адекватно.

С. Людкевич пише, що пісенний стиль більшості солоспівів М. Лисенка до «Кобзаря» Т. Шевченка ґрунтується «...майже виключно на легкій, співній декламації», а «... дух і характер Шевченкових поезій, таких мінливих настроєм, <...> конче потребує драматизування, риторики та декламаційного пафосу» (Людкевич С., 1999с: 421). Все це спонукає музикознавця прийти до висновку, що солоспіву М. Лисенка не дуже-то й підходять для виконання італійською манерою *bel canto*. Тому, М. Менцинський, який був одним з перших виконавців цієї музики в Галичині (і, мабуть, в Україні), став еталонним інтерпретатором і «...зробив їх найсвітлішими номерами свого українського репертуару і заставив ще інших наших інтелігентних солістів-співаків на ньому взоруватись» (Людкевич С., 1999с: 421).

Щодо національного стилю виконання, то М. Менцинським керувало «... його щиросердечне українське почування, якого він набрався замолоду, та яке не вспіло ще потахнути на чужині, а всією силою виривалось на волю при стрічі з рідною сферою» (Людкевич С., 1999с: 422). Тут слід наголосити, що питання «націоналізму в музиці», «національної ідеї» та «національного стилю» були досить глибоко осмислені С. Людкевичем в ряді праць, про що йшлося вище. Погоджуємось із думкою Я. Якубяка, який писав, що «...С. Людкевич висловлює дуже глибоку думку як загальну базу для вироблення національного стилю: примат належить самому життю – коли воно є національно визначеним, чітко окресленим в різних екзистенційно необхідних своїх сферах, національний характер вия-

вляється також і в мистецтві, котре за загальним естетичним законом має бути відображенням цього життя» (Якубяк Я., 2003: 27).

Допис С. Людкевича «Модест Менцинський» до газети «Діло» (ч. 144) за 1924 рік присвячений сольному концерту співака у Львові, пропонує цитати із зарубіжних та українських часописів, констатує його статусність («один з найкращих вагнерівських оперних артистів Німеччини», «один з найкращих виконавців різного стилю пісень» (Людкевич С., 1999d: 425, 426).

Аналогічним за змістом є допис С. Людкевича «Виступи Модеста Менцинського на сцені й естраді в Кельні» («Діло», 1929, ч. 213) (Людкевич С., 1999а).

У фрагменті рукопису спогадів про М. Менцинського (1964) С. Людкевич звертає увагу на те, що співак «... був фанатичним поклонником доброго, красивого, змістовного поетичного тексту співаних пісень. Він вдумливо вислуховував і смакував можливу виразовість кожної співаної поетичної фрази, щоб найти якнайкращу виразову лінію. Пам'ятаю, як тонко він підшукував доброго вислову шевченківського вірша «Молися, сину! За Україну його замучили колись» (Людкевич С., 1999с: 429).

У спогадах «Йому належить одне з перших місць» (1975), написаних в останні роки життя на прохання дослідника Михайла Головаценка, який готував до друку книгу, присвячену співакові, С. Людкевич знову повернувся до теми інтерпретації: «Особливо мене вразило тоді виконання ним Лисенкових творів на слова Т. Шевченка. <...> до Менцинського у нас в Галичині ніхто не вмів виконувати твори Лисенка. Це пояснювалося насамперед відсутністю у співаків відповідної німецької школи, якою володів Лисенко. Навіть знаменитий Олександр Мишуга зі своєю італійською школою не йшов ні в яке порівняння з Менцинським у виконанні лисенківських солоспівів. Лише Модест Менцинський показав нам, як слід виконувати романси Лисенка. Мені ніколи не забути високомистецького інтерпретування співаком таких речей, як «Гетьмани, гетьмани», «Мені однаково», а особливо «За думою дума». Його драматичний голос (Лисенко насамперед був драматург, а не лірик), німецька школа найбільш підходила до виконання цих романсів. Співак великого значення надавав також дикції, фразуванню» (Людкевич С., 1995: 45).

І. Криворучка пише: «Документальні матеріали, що характеризують історію взаємин Модеста Менцинського й Станіслава Людкевича зберігаються сьогодні у фондах музею Соломії Крушель-

ницької та меморіального музею композитора. Поруч з афішами на концерти співака й різними рецензіями, фотографіями й нотними виданнями, знаходимо два листи Менцинського, адресовані Станіславу Людкевичу. Написані вони весною 1931 року, за чотири роки до смерті співака. У цих листах Менцинський з глибоким сумом пише про те, що Людкевич не відповідає на його кореспонденцію, співак чується покинутим і забутим на своїй батьківщині. Нам невідомо, чому Людкевич перервав своє листування. Без відповіді залишається також і питання, чому при кінці 1935 року композитор жодним рядком не відгукнувся на повідомлення про смерть Модеста Менцинського» (Криворучка І., 2020).

М. Менцинський виконував твори М. Лисенка не тільки в Галичині, а й за кордоном. Чи не вперше це відбулося у Відні на Шевченківському вечорі в 1902 році, згодом (у 1905 році) – у Стокгольмі (Деркач І., 1969: 18, 28). Про високу оцінку цих творів публікою за кордоном М. Менцинський писав у листах до М. Лисенка. Великий співак дарував своє мистецтво і для українців-наддніпрянців, які перебували в концентраційних таборах Австро-Угорщини після першої світової війни (Модестови Менцинському, 1916). Серед них був поет В. Пачовський, який відгукнувся на виконання солоспіву «Гетьмани, гетьмани» віршем «Давня пісня» (Модестови Менцинському, 1916: 19–20). У виданні, яке полонені видрукували на пошану співакові, вміщено вірш Б. Лепкого «До нашої пісні», який присвячено М. Менцинському (Модестови Менцинському, 1916: 22–23).

В репертуарі М. Менцинського були такі солоспіві М. Лисенка на слова Т. Шевченка: «Гомоніла Україна», «Гетьмани, гетьмани», «За думою дума», «Мені однаково», «Чого мені тяжко», «Ой, чого ти почорніло», «Нащо мені чорні брови», «Ой, одна я, одна», «Якби мені, мамо, намисто», «Минають дні, минають ночі», «Спів Яреми» («Ой Дніпре, мій Дніпре»), «Мені однаково чи буду» та українські народні пісні в обробці М. Лисенка: «Ой, не світи, місяченьку», «Ой зійди, зійди», «Ой не стелися, хрещатий барвінку», «Чи ти, милий, пилом припав», «Ой не гаразд, запорожці», «Чи ти, милий, білобривий», «Ой що ж бо то та й за ворон», «Тай забіліли сніги».

Я. Якуб'як писав: «Для інтерпретації творів, що представляють певну національну школу, звісно,

теж потрібний стилістично відповідний виконавський “ключ”» (Якуб'як Я., 2003: 215). Тож, на основі музикознавчої характеристики С. Людкевича можемо виснувати, що М. Менцинський володів цим «ключем», оскільки його виконавська стилістика була близькою українській національній школі, яку уособлює творчість М. Лисенка. У його виконанні дуже тонко поєднувалися емоційне, раціональне та духовне, як важливі риси національного стилю.

Важко не погодитись із Я. Якуб'яком, який писав: «У вік CD кожна держава намагається шляхом фіксації своїх культурних надбань і їх розповсюдження утверджувати свою присутність та свою культурну ідентичність у світі» (Якуб'як Я., 2003: 227). Відомо, що у 1910 та 1911 роках співак у здійснив у Стокгольмі та Берліні звукозаписи солоспівів М. Лисенка та українських народних пісень в обробці композитора, які були в його репертуарі (Карась Г., 2012: 1096–1098). І хоч техніка запису тоді була ще недосконалою, але вони збереглися до нашого часу, мають велику цінність для характеристики виконавської майстерності артиста (М. Менцинський – М. Лисенко). Багато років тому у крамниці Празької опери в Чеській Республіці я придбала унікальний CD із цими записами, виданий в Австрії (Lebendige Vergangenheit, 1999). А в Україні за роки незалежності випущено всього один колективний CD із серії «Золоті голоси України», де вміщено тільки один запис солоспіву («Мені однаково» М. Лисенка на слова Т. Шевченка) у виконанні М. Менцинського (Золоті голоси, 2003).

Висновки. Музикознавчі та публіцистичні тексти С. Людкевича, які присвячені М. Менцинському, засвідчують високий рівень музикознавчої інтерпретації вченого, а його власна композиторська діяльність допомагала глибше проникати в тексти творів М. Лисенка і здійснювати точну характеристику виконавської інтерпретації співака. Його слухачьке сприйняття «живого виконання» цієї вокальної музики носило органічний характер, оскільки критик був присутнім при виконанні як слухач і психологічно був співучасником творчого акту, який відбувався на сцені (за концепцією В. Москаленка). Тобто, С. Людкевич перебував у комунікаційному процесі одночасно як слухач, і як критик, що слугувало додатковим підґрунтям для всебічного аналізу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Деркач І. Героїчний тенор Модест Менцинський. Львів: Каменяр, 1969. 83 с.
2. Золоті голоси України. Присвячується 150-й річниці від дня народження Олександра Мишуги. *Олександр Мишуга. Соломія Крушельницька. Михайло Голінський. Модест Менцинський*. CD (Україна, ЛОДТРК; Гал. рекардс, 2003)
3. Карась Г. В. Музична культура української діаспори у світовому часопросторі ХХ століття : монографія. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2012. 1164 с.
4. Козаренко О. Феномен української національної музичної мови. Львів : НТШ, 2011. 285 с.
5. Криворучка І. «Наш не свій»: Модест Менцинський в оцінці Станіслава Людкевича. URL: <https://ludkevych.in.ua/nash-ne-svij-modest-menczynskij-v-ocinczi-stanislava-lyudkevycha/>
6. Людкевич С. Виступи Модеста Менцинського на сцені й естраді в Кельні. *Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 1 / упоряд., ред., вступ. стаття і примітки З. Штундер*. Львів : «Дивосвіт», 1999. С. 427–428.
7. Людкевич С. Йому належить одне з перших місць. *Модест Менцинський: Спогади. Матеріали. Листування / авт.-упоряд. М. Головащенко*. Київ : Рада, 1995. С. 44–46.
8. Людкевич С. Лисенко в моєму житті. *Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 1 / упоряд., ред., вступ. стаття і примітки З. Штундер*. Львів : «Дивосвіт», 1999. С. 387–389.
9. Людкевич С. М. Менцинський (Фрагмент спогадів). *Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 1 / упоряд., ред., вступ. стаття і примітки З. Штундер*. Львів : «Дивосвіт», 1999. С. 429.
10. Людкевич С. Модест Менцинський. *Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 1 / упоряд., ред., вступ. стаття і примітки З. Штундер*. Львів : «Дивосвіт», 1999. С. 425–426.
11. Людкевич С. Модест Менцинський і українська пісня. *Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 1 / упоряд., ред., вступ. стаття і примітки З. Штундер*. Львів : «Дивосвіт», 1999. С. 419–424.
12. Людкевич С. Модест Менцинський як оперний співак. *Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 1 / упоряд., ред., вступ. стаття і примітки З. Штундер*. Львів : «Дивосвіт», 1999. С. 414–418.
13. М. Менцинський – М. Лисенко (звукозаписи). URL: <https://muzmo.su/music/%D0%BC.%20%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20-%20%D0%BC.%20%D0%BB%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE>
14. Модестиви Менцинському. Полонені українці Вецлярського табору. Вецляр: Видання пресової секції просвітнього відділу «Союза Визволення України» в Вецлярі, 1916. 31 с. [Вецлярська бібліотека українських полонеників ч. 2].
15. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації: навч. посібник. Київ, 2013. 272 с.
16. Штундер З. С. Людкевич як музикознавець, фольклорист і музичний критик. *Людкевич С. Дослідження, статті, рецензії, виступи. Т. 1 / упоряд., ред., вступ. стаття і примітки З. Штундер*. Львів : «Дивосвіт», 1999. С. 5–28.
17. Якуб'як Я. Микола Лисенко і Станіслав Людкевич : монографія. Львів: ДВЦ НТШ, 2003. 264 с.
18. Lebendige Vergangenheit. Modest Menzinsky (1875–1935). CD LC 00992 MONO 89199 Ausro Mechana Historic Recordings (P) 1999 AAD (Recorded 1910, 1911, Gramophone).

REFERENCES

1. Derkach I. Heroichni tenor Modest Mentsynskiy [Heroic tenor Modest Mentsynskiy]. Lviv : Kameniar, 1969. 83 p. [in Ukrainian].
2. Zoloti holosy Ukrainy. Prysviachuietsia 150-y richnytsi vid dnia narodzhennia Oleksandra Myshuhu. *Oleksandr Myshuha. Solomiia Krushelnyska. Mykhailo Holynskiy. Modest Mentsynskiy* [Oleksandr Myshuga. Solomiya Krushelnyska. Mykhailo Golynskiy. Modest Mentsynskiy]. CD (Ukraine, LODTRK; Hal. rekards, 2003).
3. Karas H. Muzychna kultura ukrainskoi diaspory u svitovomu chasoprostori XX stolittia [Musical culture of the Ukrainian diaspora in the world time-space of the XX century] : monohrafiia. Ivano-Frankivsk : Tipovit, 2012. 1164 p. [in Ukrainian].
4. Kozarenko O. Fenomen ukrainskoi natsionalnoi muzychnoi movy [The phenomenon of the Ukrainian national musical language]. Lviv : NTSh, 2011. 285 p. [in Ukrainian].
5. Kryvoruchka I. «Nash ne svii» : Modest Mentsynskiy v otsyntsi Stanislava Liudkevycha [«Ours is not ours»: Modest Mentsynskiy in the assessment of Stanislav Ludkevich]. URL: <https://ludkevych.in.ua/nash-ne-svij-modest-menczynskij-v-ocinczi-stanislava-lyudkevycha/> [in Ukrainian].
6. Liudkevych S. Vystupy Modesta Mentsynskoho na steni y estradi v Kelni [Performances of Modest Mentsynskiy on the stage and stage in Cologne]. *Liudkevych S. Doslidzhennia, statii, retsenzii, vystupy* [Research, articles, reviews, speeches]. T. 1 / uporiad., red., vstup. stattia i prymitky Z. Shtunder. Lviv : «Dyvovsit», 1999. pp. 427–428. [in Ukrainian].
7. Liudkevych S. Yomu nalezhyt odne z pershykh mista [He has one of the first places]. *Modest Mentsynskiy: Spohady. Materialy. Lystuvannia* [Modest Mentsynskiy: Memories. Materials. Correspondence] / avt.-uporiad. M. Holovashchenko. Kyiv : Rada, 1995. pp. 44–46. [in Ukrainian].
8. Liudkevych S. Lysenko v moiemu zhytti [Lysenko in my life]. *Liudkevych S. Doslidzhennia, statii, retsenzii, vystupy* [Research, articles, reviews, speeches]. T. 1 / uporiad., red., vstup. stattia i prymitky Z. Shtunder. Lviv : «Dyvovsit», 1999. pp. 387–389. [in Ukrainian].
9. Liudkevych S. M. Mentsynskiy (Frahment spohadiv) [M. Mentsynskiy (Fragment of memories)]. *Liudkevych S. Doslidzhennia, statii, retsenzii, vystupy* [Research, articles, reviews, speeches]. T. 1 / uporiad., red., vstup. stattia i prymitky Z. Shtunder. Lviv : «Dyvovsit», 1999. P. 429. [in Ukrainian].

10. Liudkevych S. Modest Mentsynskyi [Modest Mentsynskyi]. *Liudkevych S. Doslidzhennia, statti, retsenzii, vystupy* [Research, articles, reviews, speeches]. Т. 1 / uporiad., red., vstup. stattia i prymitky Z. Shtunder. Lviv : «Dyvosvit», 1999. pp. 425–426. [in Ukrainian].
11. Liudkevych S. Modest Mentsynskyi i ukrainska pisnia [Modest Mentsynskyi and Ukrainian song]. *Liudkevych S. Doslidzhennia, statti, retsenzii, vystupy* [Research, articles, reviews, speeches]. Т. 1 / uporiad., red., vstup. stattia i prymitky Z. Shtunder. Lviv : «Dyvosvit», 1999. pp. 419–424. [in Ukrainian].
12. Liudkevych S. Modest Mentsynskyi yak opernyi spivak [Modest Mentsynskyi as an opera singer]. *Liudkevych S. Doslidzhennia, statti, retsenzii, vystupy* [Research, articles, reviews, speeches]. Т. 1 / uporiad., red., vstup. stattia i prymitky Z. Shtunder. Lviv : «Dyvosvit», 1999. pp. 414–418. [in Ukrainian].
13. M. Mentsynskyi – M. Lysenko (zvukozapysy) [M. Mentsynskyi – M. Lysenko (sound recordings)]. URL: <https://muzmo.su/music/%D0%BC.%20%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20-%20%D0%BC.%20%D0%B-B%D0%B8%D1%81%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE>
14. Modestyvy Mentsinskomu. Poloneni ukraintsi Vetsliarskoho taboru [For Modest Mentsynskyi. Ukrainian prisoners of the Vetslyar camp]. Vetsliar : Vydannia presovoї sektsyi prosvitnoho vydilu «Soiuza Vyzvolennia Ukrainy» v Vetsliari, 1916. 31 p. [Vetsliarska biblioteka ukrainskykh polonenykyv ch. 2]. [in Ukrainian].
15. Moskalenko V. Lektsii z muzychnoi interpretatsii [Lectures on musical interpretation] : navch. posibnyk. Kyiv, 2013. 272 p. [in Ukrainian].
16. Shtunder Z. S. Liudkevych yak muzykoznavets, folkloryst i muzychnyi krytyk [S. Lyudkevich as a musicologist, folklorist and music critic]. *Liudkevych S. Doslidzhennia, statti, retsenzii, vystupy* [Research, articles, reviews, speeches]. Т. 1 / uporiad., red., vstup. stattia i prymitky Z. Shtunder. Lviv : «Dyvosvit», 1999. pp. 5–28. [in Ukrainian].
17. Yakubiak Ya. Mykola Lysenko i Stanislav Liudkevych [Mykola Lysenko and Stanislav Lyudkevich] : monohrafiia. Lviv : DVTs NTSh, 2003. 264 p. [in Ukrainian].
18. Lebendige Vergangenheit. Modest Menzinsky (1875–1935). CD LC 00992 MONO 89199 Ausro Mechana Historic Recordings (P) 1999 AAD (Recorded 1910, 1911, Gramophone).

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

UDC 811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-18>

Gyzylgul Yasin ABBASOVA,
 orcid.org/0000-0003-4938-5637
 Doctor of Philosophical Sciences,
 Professor of the Department of Social Work
 Baku State University
 (Baku, Azerbaijan) q.abbasova@mail.ru

ARTISTIC EXPRESSIVENESS OF MYTHS

The scientific problem of this article is the presence of a number of artistic features in Azerbaijani myths; therefore the task is to identify the features of the plot and images in the myths of the Azerbaijani people, the artistic means used here. For this purpose, mythological texts were analyzed, their artistic features were determined according to the division into types adopted in modern literary criticism. It was revealed that the main way of presentation is the first-person narrative, and the plot twists are determined by the nature of the characters involved. Artistic analysis also revealed an emphasis on interaction with the forces of good and evil, the struggle between them. As a metaphor, hyperbole, comparison, epithets, as well as personification based on the transfer of human qualities and actions to surrounding objects and phenomena are most often used. The possibilities of artistic metaphor are being used more and more as the plot draws closer to other genres of oral folk art, in particular, to fairy tales and epics. The syncretism of the worldview of ancient people contributed to the emergence of only individual sprouts of artistic thinking. This is also characteristic of Azerbaijani myths, where genre and poetic diversity grows as new features of the human worldview and social relations themselves emerge. In the artistic sense, the difference between a myth and a fairy tale lies in the structural construction, in the plot, in how the plot is presented. The myth is built according to the simplest rules: no introduction, no beginning. Immediately begins the presentation of the main actions and ideas. There is much more fantasy in the fairy tale, magic is the main method of unfolding the leading conflict and its resolution. Myths interspersed in fairy tales through the use of individual images, principles, values, and worldview in general. In general, we can conclude that thanks to myths, fairy tales acquire an instructive character, since it will be possible to easily separate evil from good and determine the conditions under which the latter wins.

Key words: myths, artistic analysis, South Caucasian region, Eastern civilizations, folk beliefs and ideas.

Кизилгуль Ясін АББАСОВА,
 orcid.org/0000-0003-4938-5637
 доктор філософських наук,
 професор кафедри соціальної роботи
 Бакинського державного університету
 (Баку, Азербайджан) q.abbasova@mail.ru

ХУДОЖНЯ ВИРАЗНІСТЬ МІФІВ

Науковою проблемою даної статті є наявність ряду художніх особливостей в азербайджанських міфах; тому завдання полягає у виявленні особливостей сюжету та образів у міфах азербайджанського народу, використаних тут художніх засобів. З цією метою проаналізовано міфологічні тексти, визначено їх художні особливості відповідно до прийнятого в сучасному літературознавстві поділу на види. Виявлено, що основним способом викладу є розповідь від першої особи, а повороти сюжету визначаються характером задіяних героїв. Художній аналіз також виявив акцент на взаємодії сил добра і зла, боротьбі між ними. Як метафора найчастіше використовуються гіпербола, порівняння, епітети, а також персоніфікація, заснована на перенесенні якостей і дій людини на навколишні предмети і явища. Дедалі ширше використовуються можливості художньої метафори в міру наближення сюжету до інших жанрів усної народної творчості, зокрема до казки та билин. Синкретизм світогляду давніх людей сприяв появі лише окремих паростків художнього мислення. Це характерно і для азербайджанських міфів, де зростає жанрове і поетичне розмаїття в міру появи нових рис людського світосприйняття і самих соціальних відносин. У художньому сенсі відмінність міфу від казки полягає в структурній побудові, в сюжеті, в тому, як сюжет подається. Міф будується за найпростішими правилами: ні вступу, ні початку. Відразу починається презентація основних дій та ідей. У казці набагато більше фантазії, магія є основним прийомом розгортання провідного конфлікту та його вирішення. Міфи, вкраплені в казки через використання окремих образів, принципів, цінностей, світогляду в цілому. Загалом можна зробити висновок, що завдяки міфам казки набувають повчального характеру, оскільки можна буде легко відокремити зло від добра та визначити умови, за яких останнє перемагає.

Ключові слова: міфи, художній аналіз, південнокавказький регіон, східні цивілізації, народні вірування та уявлення.

Introduction to the problem. The problem of the origin of mankind, as well as life on Earth, is not ignored in Azerbaijani oral folk art, which is based on everyday knowledge accumulated by numerous generations of people. Mythological ideas often depict the history of the Universe, the Earth, and human civilization in a fantastic (especially in the minds of modern people) form. This is natural, given their antiquity, but from this they do not lose their attractiveness.

In mythology, at certain stages of the ancient period of human development, the artistic side, that is, creativity, through the use of various metaphors and a certain style, is quite strongly expressed. Consideration of the reasons for this will allow us to trace the process of the formation of the public consciousness of people, and above all its component – artistic thinking.

The degree of research of the problem. Today myths (in a more concrete sense – stereotypes) live not only in the historical consciousness. Politics, economics, and the moral sphere have been mythologized, and the vacuum that formed during the period of the restoration of modern statehood in many countries is being filled today with mythologems that do not reflect either historical consciousness or the political ideals declared in the Constitution (Гаджиев А., Султанзаде В., 2004). The origins of myths are in the psychology of people, which is often supported by the corporate community (Среди мифов, 1989).

Starting from the 19th century, numerous anthropological expeditions were carried out to study various cultures, there was a great interest in myth-making, its foundations, influence on other forms and spheres of human creativity and social activity, as a result, significant material was collected on the history of the formation of the mythological base of the human worldview, its influence on other spheres of spiritual activity, up to the present day.

These are the works of the most famous researchers M. Eliade (Eliade, 1967), D. Campbell (Кэмпбелл, 1997), A. Camus (Камю А., 1990), C. Jung (Юнг, 1996), Hamilton (Hamilton, 1942), R. Barth (Барт, 1994), Karen (Karen, 2000), K. Armstrong (Армстронг, 2011), K. Huebner (Хюбнер, 1996) and others. Each of them to some extent touched upon the features of the artistic style in myths, their language and genre originality. The scope of this study does not allow us to fully analyze the essence of these studies, which have largely influenced such areas of science as literary criticism, cultural anthropology, philosophy, history, sociology, religious studies, etc. at the same time, this allows us to bring a certain methodological, conceptual basis for the ideas put forward.

There is also quite a large literature of Azerbaijani researchers of myths and legends, legends and epics, once created on the territory of Azerbaijan. Among them, the publications of R. Kafarly (Qafarlı, 2015), A. Adzhalov (Azərbaycan mifoloji mətnləri, 1988), J. Baidili (Bəydili, 2003), O. Bahaddin (Bahəddin, 2004), M. Seyidov (Seyidov, 1983 (1); Seyidov, 1983 (2), R. Aliev (Əliyev, 2018). A. Kamal (Abdulla, 2009), and others. Note that these are mainly studies concerning the influence of myths, their ideological and moral content on the work of individual writers and poets, on literary trends, on ethnic self-consciousness. In addition, there are many works on the characterization and classification of myths. At the same time, there is no separate study in Azerbaijani literary criticism concerning the artistic features of myth-making.

Purpose and objectives of the study. Hence, the purpose of this study is to analyze the mythological texts of different genres related to the Azerbaijani region in order to determine their artistic features.

Research methods. The scientific and theoretical literature is involved in the analysis, which makes it possible to formulate a conceptual basis for the study, as well as textbook texts containing myths of different genres and directions, since the historical period of their formation is quite long.

Results

Features of the artistic analysis of myths

There is a large literature on the mythology of various peoples, as well as on a qualitative analysis of mythology as a social phenomenon. We, as noted above, are interested in the reflection of social life in mythological creativity through the metaphorization of created images and, in turn, the influence of this mythological element on the further process of the formation of aesthetic thinking, including modern, in general, the artistic features of mythological representations. This task still requires its further development.

The artistic expressiveness of mythological works is associated with many aspects of myth-making, as a conscious formation of ideas about the unity of man and nature. We list the main ones:

- The level of development of the self-consciousness of ancient people, whose consciousness was syncretic, connected with the sensory-emotional world, one with the cosmos and the environment as a whole;
- The level of metaphor, that is, the aesthetic assessment of the described facts and events within the framework of the dichotomy of beauty and ugliness, harmony and perfection;
- Evaluative factor associated with the era, this includes religion, ideology, art as elements of public consciousness;

- Language as a universal sign system that links generations and serves as a communicative tool to maintain the viability of myths;

- The general level of development of spiritual culture, including universal, because thanks to it, myths live as wandering plots that replenish the folklore and written literature of each people in accordance with the historical period;

- Artistic expressiveness was also reflected, in our opinion, by paleo contacts associated with the communicative activity of ancient peoples, and also, possibly, foreign civilizations.

We believe that artistic expressiveness cannot be assessed according to today's literary norms, since the myth, as the fruit of oral folk art, is fundamentally different from other folklore works, for example, fairy tales. The essence of the artistic expressiveness of myths is the following elements of mythological works: the fantastic nature of images, where the tendency of animism, personification is strong, the hyperbolization of the actions of heroes and other events and phenomena, the clarity of the author's position, which manifests itself in an unshakable belief in what is happening, the main idea, connected by the need to streamline the life position of each of a person, the formation of his worldview, and where the elements of the composition are absolutely unlimited in their use in the formation of the plot.

Myths as a literary work (although it is not entirely correct to call them that, since they do not meet many parameters of written literature), created in the oral practice of different peoples, are also a source of artistic analysis. According to the rules of this analysis, we first briefly characterize the historical aspect of the formation of myths. This is an archaic period in the development of human civilization, going back to its very origins, when the primitive communal system was just taking shape. The most important condition for the emergence of myths is human speech. The way of thinking of ancient people was associated with cosmocentric ideas about themselves and the world around them. Animism and anthropocentrism are clearly traced. The influence of paleocontacts at the level of extra-terrestrial civilizations is possible, although this has not been proven. Close interaction with nature, proceeding from the very necessity of existence, predetermined the need for ancient people to explain the essence of the phenomena occurring around, both to themselves and to others.

Artistic means in myths. Classification of metaphors used in ancient Azerbaijani myths. There are not so many of these metaphors, given the narrative nature of this type of folk art, designed for a real per-

ception of life, adaptation to it within the framework of unity with nature and the whole world as a whole.

The most widely represented **hyperbolos**:

Özü də bir pəhlivan olur ki gəl görəsən, əl atmağı ilə yüz illik çinari kökündən çıxarmağı bir olur. Nərəsi gələndə şir-pələng girməyə dəşik axtarır (He was such a hero that it was a feast for the eyes: he could uproot a hundred-year-old plane tree. When his voice was heard, the lions and tigers were looking for a place to hide) (Əsatirlər, 2005: 39).

Vaxt gəlir, bir yağış yağır, bir yağış yağır, tut ucundan çıx göyə (The day came, it started to rain, and it started to rain so much that you take hold of the tip of it and you will climb into the sky) (Əsatirlər, 2005: 43).

Qari, dünyanı su aldı, sən bunu görmədinmi? bilmədinmi? Yer üzünü su almağını ondan bildim ki, piltələrim biraz nəm oldu (Oh, old lady, water has taken over the world, haven't you seen? Don't you understand? I realized that the ground was covered with water from the fact that my woolen threads became a little wet). (Əsatirlər, 2005: 43).

Gördü bu dünya bir xəlbir kimi görsənir (He saw that this world had become the size of a sieve) (Əsatirlər, 2005: 38).

Dünya durduqca mən durdum (I stood as long as this world stands) [(Əsatirlər, 2005: 38).

At quş kimi üçüb dərənin o tayına düşür (The horse took off like a bird and landed at the other end of the abyss) [(Əsatirlər, 2005: 49).

Hər dəli dağın başına yetmiş yeddi daş qaldırır (Each fighter lifted seventy-seven stones to the top of the mountain at once) (Əsatirlər, 2005: 50).

Yetmiş yeddi günə burada böyük qala tikilir (Here a great fortress was built in seventy-seven days) (Əsatirlər, 2005: 50).

Kişi baxıb görür ki, düz dünyanı bunun inəkləri tutub (The hero looked and saw that the whole world was filled with cows) (Əsatirlər, 2005: 64).

Boyu bir qarış, saqqalı yeddi qarış insana oxşayır, ancaq gözə görünmür (An inch tall, and a beard seven inches, looks like a man, but we don't see it with the eye) (Əsatirlər, 2005: 114).

Ağacların gövdəsinə qırx arşın ip-kəndir çatmazdı (A rope of forty arshins long would not be enough to cover the tree trunk) (Əsatirlər, 2005: 44).

Qıratın ayağının biri sal daşın üstə bərk dəyir, daşa nalın dərin izi düşür (One of Gyrat's hooves hit hard on a flat stone, and his deep imprint was left there) (Əsatirlər, 2005: 49).

Let us note that hyperbolos are most of all represented in certain types of myths, namely in cult, anthropogonic, totemic, heroic, and combined with traditions and legends.

During the narration, certain figures were actively used for persuasive exaggeration: the Koroglu squad built a fortress on the top of a mountain, and each brave man raised 77 stones there, the entire fortress was built in 77 days, etc. (Əsatirlər, 2005: 49).

At the same time, individual artistic decorations are used to more actively influence the mind of the listener:

bala, içmə, mən içib dadını görmüşəm: yaşım keçib, bütün bədən çürüyüb əldən gedib, ancaq ölə bilmirəm. Ölüm də bir gözəl şeymiş, bala. Bu sudan içib mənim günümə düşmə (Əsatirlər, 2005: 48). (child, do not drink living water, I **knew (saw) its taste**: my whole body rotted, became worthless (literally: **out of hand**), but at the same time I cannot die).

Qadın gəlir ki, inəyi aparсын, baxıb görür ki, söyüd başını yuxarı qaldırıb, inək də söyüdü başında böğulub ölüb (a woman came for a cow, but saw that the willow straightened (literally: raised her head), and the cow on top of her suffocated (Əsatirlər, 2005: 66).

In each of these examples, the possibilities of **metonymy** are used, as associations by contiguity.

Comparisons are used: *Nərə çəkib Qıratı çapır, at quş kimi uçub dərənin o tayına düşür* (he issued a mighty voice and spurred Gyrat, the horse took off like a bird and sank to the other side of the gorge) [(Əsatirlər, 2005: 49).

Maral qayanın başından elə atıldı ki, quş kimi uçub əldən çıxdı (Mother maral, like a bird, jumped from the mountain and became inaccessible) (Əsatirlər, 2005: 68).

Reflection of myths in other forms of oral folk art.

The artistic design of myths is connected with their themes, proximity to other genres of oral folk art. In order to determine the level of metaphorical nature of a particular myth, it should be remembered that among them there are myths that describe cosmic catastrophes and storms, myths associated with human life, for example, with the use of living water, myths that tell about the very first people, ancestors associated with the origin of animals and plants, with hunting, with holy places, including stones, telling how someone turns into stone, etc., myths associated with goodness, prosperity, moral purity and, finally, a group of myths associated with extraordinary creatures: these are genies, werewolves, forest people, and so on. There are mythological tales and epics, mythological beliefs, prohibitions, trials, interpretations of spells, and so on.

For example, the problems associated with death, with how a person passes into another world, are considered within the framework of ideas that are characteristic of a certain period of people's residence.

This is how the longevity of crows is explained: one of the myths tells that when creating a person, one of the prophets takes living water in order to transfer it to people. Upon returning, he lay down to rest and accidentally spilled water from the glove box. Two crows flew up and drank the spilled water. That is why they live 300 years (Əsatirlər, 2005: 48).

As the historical periods of the life of society changed, myths acquired details related to basic beliefs, religions, way of life and way of life. Myths were in the nature of worldly stories that had to be adopted in everyday life (Əsatirlər, 2005: 29). They became the basis for the formation of the worldview of people, and artistic expressiveness practically faded into the background. This can be seen in virtually all areas of mythological creativity. The myths were of a brief nature, were instructive, because they should have been easily perceived and assimilated by a person from any social group. Their simplicity and brevity should have served as an impetus to encourage further myth-making, as well as artistic creativity in general. Thanks to this, myths were easily intertwined with everyday problems, ideas, and needs to explain certain phenomena. Thanks to this, they were perceived by grateful listeners as the basis for making a particular decision or action.

It is known that "part of the myths found their place in ancient written and material monuments (rock paintings of Gamigaya and Gobustan, stone inscriptions, household items found in various burial mounds during archaeological excavations, etc.), and the other part has come down to our time orally. The mythological texts of the works of our classical writers were also one of their sources, as well as folk rituals, traditions, games and performances, and left a deep mark on beliefs. In the epic tradition, the main carriers of the ancient myths of the Azerbaijani Turks were epics and archaic legends, such as "Kitabi-Dede Gorgud", "Koroglu", "Ashug Garib", "Asli and Kerem" (Азербайджанские сказки, 1988: 9).

It should be noted that individual myths, the images of which are presented here, were reflected in various spheres of cultural activity, including art. However, do not forget that the image of people, certain heroes of myths in art was not accepted in the Islamic world. And therefore, if we trace the development of art in many of its areas in the Islamic world, including in Azerbaijan, we will find few elements associated with the myth there. But these elements are quite extensively represented in fairy tales of various types, an example of which is given above.

Conclusion. An analysis of the artistic features of Azerbaijani myths indicates that the style here is narrative, simple, but the character of the heroes and their

actions are associated with important features of the thinking of ancient people, namely, animism, and personification emanating from it. Hence – the features of the plot, where the conflict occurs between events and natural phenomena, closely related to the life of people, their character, customs and traditions, the natural environment. We have not delved into those types of metaphors that were clearly created in the style of fairy tales, since here the characters already have a more elevated, “magical” character, and are more con-

nected with social relations. In the most ancient layer of myths, namely, cosmogonic and ethnogonic, as well as those associated with various natural phenomena, there is a minimal amount of metaphorical ornaments. Basically, these are hyperboles, since the text itself is a fantastic representation of a phenomenon or event. The question of the artistic features of myths has a rich base for research, due to their multiplicity and close connection with the thinking and worldview of modern people, and requires further consideration.

BIBLIOGRAPHY

1. James E. Caraway. Albert Camus and the Ethics of Rebellion. *Mediterranean Studies*, Vol. 3, Spain & the Mediterranean (1992), pp. 125–136.
2. Anderson, Albert A. (2004), “Mythos, Logos, and Telos: How to Regain the Love of Wisdom”, in Anderson, Albert A.; Hicks, Steven V.; Witkowski, Lech (eds.), *Mythos and Logos: How to Regain the Love of Wisdom*
3. Barthes, Roland, translated by Richard Howard. *The Eiffel Tower and Other Mythologies*. New York, Hill and Wang, 1979
4. Hacıyev A., Sultanzadə V. De-ideologiyalaşma, yoxsa mifologiyalaşma? Bakı : “Exo”, 2004, 10.III.04
5. Azərbaycan nağılları, mifləri, əfsanələri / Tərtib edən, ön sözün müəllifi A. Nəbiyev. (Redaktor T. Rəşevskaya). B. : Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı, 1988. 303 s.
6. Erich von Däniken (1973) [1972]. *The Gold of the Gods*. Translated by Michael Heron (1 ed.). London: Souvenir Press. Published simultaneously in Canada by J. M. Dent & Sons, Ontario (Canada).
7. Joseph Campbell, *The Hero's Journey: Joseph Campbell on His Life and Work*, 3rd edition, Phil Cousineau, editor. Novato, California : New World Library, 2003, pp. 186–187.
8. Karen V. Dick. *Journeys: The Interpretation of Modern Myth Through Ar. Inquiry*, 2000, volume 1, article 8. <https://scholarworks.uark.edu/>
9. Hamilton, Edith. *Mythology: Timeless Tales of Gods and Heroes*. 1942
10. Friedrich Nietzsche, *On the Advantage and Disadvantage of History for Life*, trans. Peter Preuss (Indianapolis, IN: Hackett Publishing Company, Inc., 1980), 61, original italics. All subsequent references will be made in the body of the text.
11. John N. Oswalt. *The Bible among the Myths: Unique Revelation or Just Ancient Literature?* July 22, 2009
12. Abrahams, Roger D. *African Folktales: Traditional Stories of the Black World*. New York: Pantheon Books, 1983
13. Hübner, Kurt. “Rationality in Myth and Science”. In *the Embrace of the Swan: Anglo-German Mythologies in Literature, the Visual Arts and Cultural Theory*, edited by Rüdiger Görner and Angus Nicholls, Berlin, New York: De Gruyter, 2010, pp. 369–382. <https://doi.org/10.1515/9783110215915.5.369>
14. Eliade, *Myths, Dreams and Mysteries*, 1967
15. Jung, C. G. (1964). *Man and his symbols*. Marie-Luise von Franz, Joseph L. Henderson, Aniela Jaffé, Jolande Jacobi. Garden City, NY.
16. Azərbaycan folkloru antologiyası. Bakı : 1968
17. Azərbaycan mifoloji mətnləri Tərtib edən, ön söz və şərhlərin müəllifi A. Acalov. B. : Elm, 1988
18. Azərbaycan xalq əfsanələri (Tərtibçi Paşayev S). Bakı : Yazıçı. 1985. 286 s.
19. Bahəddin Ögəl. *Türk mifologiyası. I cild (tərcümə edən, ön söz və izahların müəllifi: R. Əskər)*, Bakı : “MBM”, 2004
20. Bəydili C. *Türk mifoloji sözlüyü*. Bakı : Elm, 2003
21. Əliyev R. *Mif və folklor*. Bakı : Elm. 2005
22. Əsatirlər, əfsanə və rəvayətlər. Bakı : Şərq-Qərb, 2005. 304 s.
23. Cəfərli M. *Dastan və mif*. Bakı : Elm, 2001
24. Qafarlı R. *Mif, əfsanə, nağıl və epos (şifahi epik ənənədə janrlararası əlaqə)*. Bakı : 2011. 780 s.
25. Qafarlı Ramazan. *Mifologiya. 6 cildə. I cild. Mifogenez: rekonstruksiya, struktur, poetika*. Bakı : «Elm və Təhsil», 2015. 454 s.
26. Abdulla K. *Mifdən Yazıya və yaxud gizli Dədə Qorqud*. Bakı : Mütərcim, 2009. 376 s.
27. Rzasoy S. *Mifologiya və folklor: nəzəri-metodoloji kontekst*. B.: Nurlan, 2008. 188 s.
28. Seyidov M. *Azərbaycan mifik təfəkkürünün qaynaqları*. Bakı : Yazıçı, 1983. 325 s.
29. Seyidov M. *Azərbaycan mifik görüşlərinin qaynaqları*. Bakı : Yazıçı, 1983
30. Vəliyev K.N. *Xalqın yaddaşı – dilin yaddaşı*. Bakı : 1987.
31. Əliyev R. Nağıl süjetinin formalaşmasında mif modellərinin rolu. *Türkologiya*, № 3, 2018. S. 109–123.

REFERENCES

1. James E. Caraway. Albert Camus and the Ethics of Rebellion. *Mediterranean Studies*, Vol. 3, Spain & the Mediterranean (1992), pp. 125–136.
2. Anderson, Albert A. (2004) “Mythos, Logos, and Telos: How to Regain the Love of Wisdom”, in Anderson, Albert A.; Hicks, Steven V.; Witkowski, Lech (eds.), *Mythos and Logos: How to Regain the Love of Wisdom*.

3. Barthes, Roland, translated by Richard Howard. *The Eiffel Tower and Other Mythologies*. New York, Hill and Wang, 1979.
4. Hacıyev A., Sultanzadə V. De-ideologiyalaşma, yoxsa mifologiyalaşma? – Bakı : “Exo”, 2004, 10.III.04
5. Azərbaycan nağılları, mifləri, əfsanələri / Tərtib edən, ön sözün müəllifi A. Nəbiyev. (Redaktor T. Rəşevskaya). B. : Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı, 1988. 303 s.
6. Erich von Däniken (1973) [1972]. *The Gold of the Gods*. Translated by Michael Heron (1 ed.). London: Souvenir Press. Published simultaneously in Canada by J. M. Dent & Sons, Ontario (Canada).
7. Kempbell D. *The Hero with a Thousand Faces: A Myth. Archetype. Unconscious* / red. I. Staryh; per. s angl. K. Semyonov. SPb. : Sofiya. 1997. 336 s.
8. Karen V. Dick. *Journeys: The Interpretation of Modern Myth Through Art*. *Inquiry*, 2000, volume 1, article 8. URL: <https://scholarworks.uark.edu/>
9. Hamilton, Edith. *Mythology: Timeless Tales of Gods and Heroes*. 1942
10. Friedrich Nietzsche, *On the Advantage and Disadvantage of History for Life*, trans. Peter Preuss (Indianapolis, IN: Hackett Publishing Company, Inc., 1980), 61, original italics. All subsequent references will be made in the body of the text.
11. John N. Oswalt. *The Bible among the Myths: Unique Revelation or Just Ancient Literature?* July 22, 2009
12. Abrahams, Roger D. *African Folktales: Traditional Stories of the Black World*. New York : Pantheon Books, 1983.
13. Hübner, Kurt. “Rationality in Myth and Science”. In *The Embrace of the Swan: Anglo-German Mythologies in Literature, the Visual Arts and Cultural Theory*, edited by Rüdiger Görner and Angus Nicholls, Berlin, New York: De Gruyter, 2010, pp. 369–382. <https://doi.org/10.1515/9783110215915.5.369>
14. Eliade, *Myths, Dreams and Mysteries*, 1967
15. Jung, C. G. (1964). *Man and his symbols*. Marie-Luise von Franz, Joseph L. Henderson, Aniela Jaffé, Jolande Jacobi. Garden City, NY.
16. Azərbaycan folkloru antologiyası [Azerbaijani folklore anthology]. Bakı : 1968 [in Azerbaijani]
17. Azərbaycan mifoloji mətnləri [Compiler of Azerbaijani mythological texts, author of foreword and comments A. Acalov]. Tərtib edən, ön söz və şərhlərin müəllifi A. Acalov. B.: Elm, 1988 [in Azerbaijani]
18. Azərbaycan xalq əfsanələri [Azerbaijani folk legends]. (Tərtibçi Paşayev S). Bakı : Yazıçı. 1985. 286 s. [in Azerbaijani]
19. Bahəddin Ögəl. Türk mifologiyası [Turkish mythology]. I cild (tərcümə edən, ön söz və izahların müəllifi: R. Əskər), Bakı : “MBM”, 2004 [in Azerbaijani]
20. Bəydili C. Türk mifoloji sözlüyü [Turkish mythological dictionary]. Bakı : Elm, 2003 [in Azerbaijani]
21. Əliyev R. Mif və folklor [Myth and folklore]. Bakı : Elm, 2005 [in Azerbaijani]
22. Əsatirlər, əfsanə və rəvayətlər [Myths, legends and legends]. Bakı : Şərq-Qərb, 2005. 304 s. [in Azerbaijani]
23. Cəfərli M. Dəstən və mif [Epic and myth]. Bakı : Elm, 2001 [in Azerbaijani]
24. Qafarlı R. Mif, əfsanə, nağıl və epos (şifahi epik ənənədə janrlararası əlaqə) [Myth, legend, fairy tale and epos (inter-genre connection in the oral epic tradition)]. Bakı : 2011. 780 s. [in Azerbaijani]
25. Qafarlı Ramazan. Mifologiya. 6 cildə. I cild. Mifogenez: rekonstruksiya, struktur, poetika [Mythology. In 6 volumes. Volume I. Mythogenesis: reconstruction, structure, poetics]. Bakı : «Elm və Təhsil», 2015. 454 s. [in Azerbaijani]
26. Abdulla K. Mifdən Yazıya və yaxud gizli Dədə Qorqud [From myth to writing or the secret Dada Gorgud]. Bakı : Mütərcim, 2009. 376 s. [in Azerbaijani]
27. Rzasoy S. Mifologiya və folklor: nəzəri-metodoloji kontekst [Mythology and folklore: theoretical and methodological context]. B.: Nurlan, 2008. 188 s. [in Azerbaijani]
28. Seyidov M. Azərbaycan mifik təfəkkürünün qaynaqları [Sources of Azerbaijani mythic thinking]. Bakı : Yazıçı, 1983. 325 s. [in Azerbaijani]
29. Seyidov M. Azərbaycan mifik görüşlərinin qaynaqları [Sources of mythical meetings of Azerbaijan]. Bakı : Yazıçı, 1983 [in Azerbaijani]
30. Vəliyev K.N. Xalqın yaddaşı – dilin yaddaşı [The memory of the people is the memory of the language]. Bakı : 1987 [in Azerbaijani]
31. Əliyev R. Nağıl süjetinin formalaşmasında mif modellərinin rolu [The role of myth models in the formation of the story plot]. *Türkologiya*, № 3, 201. S. 109–123 [in Azerbaijani]

УДК 81'37-38:821.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-19>**Ольга АНДРІЙВ,***orcid.org/0000-0003-3517-8258*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *olha.andriiv@ukd.edu.ua***Наталія ПУШИК,***orcid.org/0000-0001-7680-0125*

старший викладач кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *nataliia.pushyk@ukd.edu.ua*

РЕТРОСПЕКТИВНІСТЬ ФОРМ ДАВНОМИНУЛОГО ЧАСУ У РОМАНІ О. ЗАБУЖКО «МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ»

Статтю присвячено проблемі граматичного статусу форм давноминулого часу в українській мові та їх ролі у ретроспективізації художнього тексту. Дослідження проведено на основі роману О. Забушко «Музей покинутих секретів», в якому було зафіксовано 151 форму давноминулого часу. В статті подається визначення поняття ретроспективності, яке трактується як художній прийом, коли від певної часової події, до якої розвинулася розповідь, відбувається повернення до події, яка відбулася раніше або ж поточнюється хід інших подій, які тільки починають розгортатися чи подається віддалене минуле.

Розвідку зосереджено на ретроспективній функції давноминулого часу як відсиланні до певних історичних дат та епох, переказів інформації, яка ґрунтується на словах сторонньої особи, спогадів головних героїв, а особливо на відсиланні до радянського періоду експансії на українських землях, що видається актуальним у наш час.

У статті наводиться схематична інтерпретація ретроспективної функції давноминулого часу: у певний момент теперішнього часу t_0 мовець відходить від основної лінії розповіді та переносить реципієнта у зовсім інший вимір розвитку подій, вживаючи форми давноминулого часу, як наслідок – згадана ситуація розгортається в уяві слухача вже у зовсім іншій проекції розвитку подій, доповнюючи актуальну картину існуючого стану речей. У такий спосіб реалізується функція передачі фонові інформації для розповіді переднього плану.

Ілюстративний матеріал дослідження наводиться з урахуванням контекстуального підходу: форма – контекст – значення – функція. На основі наведених прикладів, зроблено висновки про те, що функція ретроспективних висловлень з формами давноминулого часу полягає в наближенні мовця до вираженої цією граматичною формою семантичної зони шляхом умовного перенесення в референтну точку минулого, з якої ситуація подається великим планом.

Ключові слова: давноминулий час, ретроспективна функція, віддалене минуле.

Olha ANDRIIV,*orcid.org/0000-0003-3517-8258*

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Translation and Philology

King Danylo University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *olha.andriiv@ukd.edu.ua***Nataliia PUSHYK,***orcid.org/0000-0001-7680-0125*

Senior Lecturer at the Department of Translation and Philology

King Danylo University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *nataliia.pushyk@ukd.edu.ua*

RETROSPECTIVENESS OF THE FORMS OF PLUPERFECT IN O. ZABUZHKO'S NOVEL "MUSEUM OF ABANDONED SECRETS"

The article is devoted to the problem of the grammatical status of the pluperfect tense forms in the Ukrainian language and their role in the retrospective of the literary text. The research was conducted on the basis of O. Zabuzhko's novel "Museum of Abandoned Secrets", in which 151 forms of pluperfect were recorded. The article defines the concept of

retrospectivity, which is interpreted as an artistic technique when a certain temporal event, to which the narration has progressed, is followed by a return to an event that took place earlier or the course of other events that are just beginning to unfold or the distant past is presented.

The investigation is focused on the retrospective function of pluperfect as a reference to certain historical dates and epochs, the transmission of information based on the words of an outsider; memories of the main characters, and especially on the reference to the Soviet period of expansion on Ukrainian lands, which seems to be relevant in our time.

The article provides a schematic interpretation of the retrospective function of the pluperfect: at a certain point in the present, the speaker departs from the main narrative line and takes the recipient to a completely different dimension of the development of events, using the form of pluperfect tense. As a result, the situation unfolds in the listener's imagination in a completely different projection of events, complementing the actual picture of the current state of things. In this way, the function of conveying background information for the foreground story is realised.

Illustrative research material is presented in the contextual approach: form – context – meaning – function. On the basis of the given examples, it was concluded that the function of retrospective expressions with forms of pluperfect tense is to bring the speaker closer to the semantic zone expressed by this grammatical form by conditionally transferring to the reference point of the past, from which the situation is presented in a close-up.

Key words: *pluperfect, retrospective function, distant past.*

Актуальність дослідження функціонування давноминулого часу в українському художньому дискурсі полягає насамперед в тому, що сучасна парадигма порівняльно-історичних і типологічних досліджень давноминулого часу вимагає переосмислення щодо його функціонування в сучасній українській мові. Існує необхідність повернення цієї грамеми в сучасні граматики української мови, як такої, що активно вживається у різних стилях, а особливо у розмовному та художньому.

Аналіз досліджень. Останні десятиліття проблема функціонування давноминулого часу все частіше знаходить відгук у доробку провідних науковців, зокрема О. Крижанівської (2008), Л. Попович (2012), А. Загнітка (1996), В. Ярмач (2010), Ю. Мельника (1996), О. Андріїв (2016). Варто зазначити, що деякі науковці висловлюють припущення про те, що в радянський період вживання давноминулого часу штучно обмежувалося у літературному вжитку, оскільки українська мова мала граматику підрівнюватися під російську, в якій такої форми не існувало (див.: Крижанівська, 2008). Тим не меш, низка досліджень останнього десятиліття (Попович, 2012; Крижанівська, 2008; Андріїв, 2016) свідчить не тільки про активне вживання цієї грамеми на рівні тексту, а й про її функціональність – коли за допомогою контекстуального підходу граматична форма давноминулого часу виконує різні функції. Окрім того, можемо сміливо посперечатися з тими науковцями, які вказують на архаїчний та реліктовий чи факультативний статус давноминулого часу (див.: Русанівський, 1971), оскільки у багатьох випадках простий минулий час не може повністю замінити форму давноминулого. Урахування цих положень дає змогу окреслити структуру та мету пропонованого дослідження – ретроспективної функції давноминулого часу як домінантної для цієї грамеми.

З урахуванням розгляду давноминулого часу як граматичної категорії часу, вважаємо за доцільне проаналізувати дану граему у контекстуальному оточенні – мовно-ліричних виступах, так званих ретроспективних включеннях, які на думку деяких науковців, можуть неоднаково відокремлюватися від основного тексту: можуть бути виділеними в окремий абзац чи сукупність абзаців, зі своєю власною експозицією, розвитком дії й розв'язкою. Інколи це може бути невід'ємним компонентом основної оповіді, що практично не відмежується від неї (Кононенко, 2014: 132). Саме такими невід'ємними компонентами є ретроспективні включення давноминулого часу у романі Оксани Забужко «Музей покинутих секретів», в тексті якого було зафіксовано 151 форма досліджуваної грамеми. Дану розвідку ми, однак, зосередили на ретроспективній функції давноминулого часу як відсиланні до певних історичних дат та епох, спогадів головних героїв, а особливо на відсиланні до радянського періоду експансії на українських землях, що видається надактуальним у наш час.

Все злилося було в якийсь суцільний гігантський, рухомий клубок, наші життя на очах розпадались, як розпадалась епоха, і, промлинкованими на тверді неподільні частинки, втягувалися кудись на безбач у темний вир збуреної історії...

У поданому текстовому фрагменті форма давноминулого часу *злилося було* підсилюється узагальненням *все* та акцентуалізує увагу на розпаді радянського союзу як чогось неймовірного, що має швидше містичний, ніж реалістичний характер.

Перш ніж перейти до аналізу конкретних текстових фрагментів, пригадаємо що ж власне означає термін ретроспективність. Ретроспекція – граматична категорія тексту, що об'єднує форми мовного вираження, яке відносить читача до попередньої інформації (Андріїв, 2015: 22). Тобто,

автор зумисне може викликати у читача згадку про ті події, які здаються йому в тому чи іншому контексті найважливішими.

Іншим разом зайшла була межі ними мова про вбивство Коновальця в тридцять восьмому – про те, що, був би живий небіжчик, українська карта межі Гітлером і альянтами з певністю розігрувалась би в часі війни інакше, з непорівнянно кориснішим для нас вислідом, – до таких умоглядних припущень «Стодоля», правда, поставився з явною знехиттю, сказав, що всяке таке політикування тепер, то вже муштарда по обіді, і, звісно ж, мав рацію, – а от сам атентат, техніка й виконання, його непомаду цікавили: «На чоколяді дався полковник зловитись...».

Пропонований текстовий фрагмент із формою давноминулого часу зайшла була відсилає нас до історичної трагедії українського визвольного руху – вбивства голови Проводу українських націоналістів та керівника Української військової організації Євгена Коновальця. Намагаючись припинити існування націоналістичної організації співробітники НКВС СРСР вдалися до вбивства провідника за допомогою вибухового пристрою, замаскованого під коробку шоколадних цукерок з традиційним українським декором. У цьому прикладі прослідковується тенденція давноминулого часу до зачину ретроспективних включень, тобто дана грамема знаходиться на периферії ретроспективної функції та композиційно-стилістичної.

У заданому контексті логічним видається питання, яким саме чином ретроспективність поєднується з граматичним часом або ж яким чином граматична категорія часу репрезентує значення ретроспективності. Вважаємо, що ретроспективна функція дієслівної грамеми полягає у її участі у визначеному композиційному прийомі, сутність якого полягає у переплетінні різних часових пластів та у встановленні зв'язків між різними подіями (Андрієв, 2015).

Історію творить бухгалтерія. Під час хрущовської реабілітації розстріляним у тюрмах НКВД ліпили були в довідках для родичів, у графі «Причина смерті», найвигадливіші медичні діагнози – серцево-судинні, ниркові та всілякі інші недостатності, – власне на те, щоб не зосталося розстрільної цифри. Через двадцять років вигадка стала реальністю (з дотепними вигадками так воно зазвичай і буває!): люди стали в дійсності гинути від того, від чого їхні батьки й дідове – на папері. Цифра внеможливилась остаточно, і ціле покоління позбулося власної, спільної на всіх історії...

У пропонованому текстовому уривку маємо два часові пласти – хрущовська відлига та період «через 20 років». Форма давноминулого часу ліпили були підсилює віднесення до іншого часового плану, хоча він вже і зазначений в тексті як «хрущовська реабілітація». Прикметно, що недоконаний вид форми давноминулого часу підкреслює багатократність згаданої дії.

Схоже до попереднього потрактування ретроспективності знаходимо і у німецької дослідниці У. Сuida, за якою подання ретроспективних оглядів – це художній прийом, коли від певної часової події, до якої просунулась розповідь, (умовно назвемо її t_0 , або ж точка відліку) відбувається повернення до події, яка відбулася раніше або ж поточнюється хід проміжних подій, які тільки починають розгортатися чи подається віддалене минуле (weit entfernte Vergangenheit) (Suida, 1970: 120).

Сербська дослідниця Л. Попович вважає, що функція ретроспективних висловлень з ДЧ полягає в наближенні мовця до вираженої цією грамемою семантичної зони шляхом умовного перенесення в референтну точку минулого, з якої ситуація подається великим планом (Попович, 2012: 665) (див. Рис. 1).

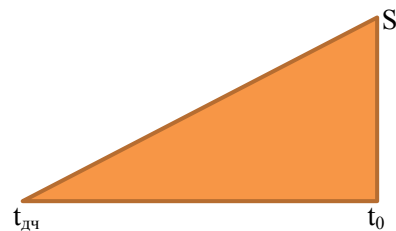


Рис. 1

Розглянемо поданий рисунок: у певний момент теперішнього часу t_0 мовець відходить від основної лінії розповіді та переносить реципієнта у зовсім інший вимір розвитку подій, вживаючи форми давноминулого часу, як наслідок – згадана ситуація розгортається в уяві слухача вже у зовсім іншій проекції (S), доповнюючи актуальну картину t_0 . У такий спосіб реалізується функція передачі фонові інформації для розповіді переднього плану. Поглянути назад, щоб підійти вперед. – А я от якраз і сумніваюсь, – голос мені чомусь глухне, блін, невже я хвилююсь? – Не знаю, які там були розборки в Політбюро, але, по-моєму, якщо вже шукати якоїсь одної причини, то СРСР вреши-реши завалився од власної брехні. Од усієї, що за сімдесят років була нагромадилась. Бо віртуал – то, знаєш, така штука, яка дуже боляче б'є, коли з ним загатися. Не можна весь час брехати, а самому зберігати почуття реальності. Будеш

замовляти картинку в телевізорі – неминуче скінчиши тим, що сам у неї повіриши.

У наших попередніх дослідженнях (Андріїв, 2015; Андріїв, 2016) ми вказували на кілька різновидів уживання давноминулого часу у ретроспективній функції: спогад, сповідь, сон, переказ слів іншої людини, відсилання до певних історичних дат, видатних особистостей, мистецьких витворів, серед яких основним видається **контекст спогаду** – ретроспективне порушення часового плану розповіді в художньому тексті використовується автором при зверненні до минулого, а саме для передачі спогадів героїв.

Часами він фізично відчуває німецьку тут присутність, із чорнорябо поналіплюваними на мурах орлами та гакенкрійцями (Kroatenstrasse, ха!), чимось схожим на коростявий наріст на коханому тілі – відчуття, котре вперше **були збудили** в ньому тридцять дев'ятого року совети, їхні обшарпані, захарчовані вояки в негнучих чоботях, їхні дикунські окрики «давай прахаді!», їхні червоні, такі самі як згодом у німаків, повсюдно нап'яті матер'яні латки з гаслами й портретами їхніх вождів...

І коли совети по приході **взялись були** вішати нас на майданах привселюдно (але швидко й перестали те робити, побачивши, з ким мають до діла), то кожна така страта додавала нам сили, – наші хлопці ступали на ешафот із гордо піднесеними головами, гукаючи до натовпу в останню свою хвилину: «Слава Україні!», – і людське море глухо рокотало, набухаючи гнівом вимушеної німоти, а вночі десятки нових добровольців утікали до лісу, щоб здобути й собі таку саму смерть – смерть вільних людей. І ми вже знали: на всяку силу, що неволить людину, завжди знайдеться друга, більша сила...

Приклад із давноминулим часом **були збудили** яскраво репрезентує ретроспективний спогад головного героя та його ставлення до тогочасних подій: засудження будь-якої окупаційної влади на українських територіях. У другому прикладі форма **взялись були** вказує на недоконаність розпочатої дії, що підтверджується продовженням (але швидко й перестали те робити, побачивши, з ким мають до діла).

Серед ретроспективних включень давноминулого часу трапляються і **перекази інформації**, які ґрунтуються на словах сторонньої – третьої особи, яка, однак, належить до сімейного кола оповідача, внаслідок чого заявлена інформація отримує сему достовірності.

– Мені бабуся розповідала, – не знати до чого каже журналістка, впавши в задуму, – що вони прадідову бібліотеку тоді **були закопали** – там

купа була дореволюційних книжок, Винниченко, Грушевський, історія французької літератури в Петлюриному перекладі – ну, вони й перелякалися... А потім так і не знайшли, де закопували, та й дім у війну згорів... Так воно десь під землею й зотліло.

... Відомо ж, що найкращі погромщики виростають із тих, хто сам потерпів од погрому. Он як більшовики ловко російське єврейство **були використали**, поки не укріпилися при владі... Актив мобілізується через заздрість, через бажання реваншу, – а пасив, більшість, вганяється в страх, щоб заблокувати опір. І все – ніяка ідеологія більше не потрібна!

Давноминулий час може містити відсилання до історичних дат, дій видатних особистостей, мистецьких витворів тощо, які в конкретному контексті мають значення фонових знань, оскільки надають передісторію, коментарі до сучасного плану розповіді.

Ах, у п'ятдесят четвертому – ну, тоді багато таких нестиковок було. Багато дров наламали... І тут і розповів мені, попросивши на нього не посылатись, як нищилися архіви, кількома плановими хвилями, востаннє – восени 1991-го. А вперше – ото якраз у 1954-му, після смерті Сталіна: тоді теж **були схарпудились** і кинулись палити «всїцдокі». І епідемія самогубств серед вищого керівництва теж тоді прокотилася – так, як і в 1991-му. У Павла Івановича все це звучало як звіт про природні катаклізми. Подане ретроспективне включення із давноминулим часом підсилюється конкретними історичними датами. У наступному прикладі форма **була скріпила** вказує на обмеженість дії конкретним часовим проміжком: Так завжди було, є і буде, – ніщо так не скріплює націю, як пролита кров: от і СРСР же колись **була скріпила** Велика Вітчизняна...

Висновки. Ретроспективність як своєрідний спеціальний відхід до минулого є важливим текстотвірним чинником, що надає передісторію до розуміння теперішніх дій героїв. Ретроспективна функція давноминулого часу впливає з його семантичного інваріантного значення – семи «віддалене минуле»: у певний момент теперішнього часу (t_0) мовець відходить від основної лінії розповіді та переносить реципієнта у зовсім інший вимір розвитку подій, вживаючи форми давноминулого часу, як наслідок – згадана ситуація розгортається в уяві суб'єкта вже у зовсім іншій проекції (S), доповнюючи актуальну картину (t_0). У такий спосіб реалізується функція передачі фонові інформації для розповіді переднього плану. Вважаємо, що розвідка має перспективи подальшого дослідження з залученням текстів інших стилів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андріїв О. Ретроспективна функція давноминулого часу в українській та плюсквамперфекта у німецькій мовах. *Ukrainistika – minulosť, prítomnosť, budúcnosť: zborník vedeckých prác: Masarykova Univerzita Filozofická Fakulta Ústav Slavistiky. Brno, vol. III, 2015. P. 21–27.*
2. Андріїв О. Б. Функціонування плюсквамперфекта у німецькій і давноминулого часу в українській мовах : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17 / Львівський національний університет імені Івана Франка. Івано-Франківськ, 2016. 186 с.
3. Загнітко А. П. Знову давноминулий? *Лінгвістичні студії*. Донецьк : Академія, 1996. Випуск 2. С. 40–45.
4. Кононенко В. І. Текст і образ. К.; Івано-Франківськ: Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2014. 192 с.
5. Крижанівська О. Давноминулий час в українській мові: статус, особливості функціонування. *Наукові записки Кіровоград. держ. ун-ту ім. В. К. Винниченка. Філологічні науки*. Кіровоград: КДПУ, 2008. Вип. 80. С. 144–149.
6. Мельник Ю. В. Давноминулий час: проблема та гіпотези. *Мовознавство*. № 1. 1996. С. 30–32.
7. Попович Л. Граматичні та семантичні функції плюсквамперфекта в сучасній українській мові. *Акцентологія. Етимологія. Семантика. До 75-річчя В. Г. Складаренка*. К. : Наукова думка, 2012. С. 653–672.
8. Русанівський В. М. Структура українського дієслова. К. : Наукова думка, 1971. 315 с.
9. Тараненко О. О. Дієслово в контексті сучасних тенденцій до перегляду нормативних засад української літературної мови. *Мовознавство*. 2006. № 2–3. С. 55–77. *Linguistics*. 2006. No. 2–3. P. 55–77.
10. Ярмак В. Семантичний діапазон плюсквамперфекта в романі Драгослава Михайловича «Коли цвіли гарбузи» та в його перекладі українською мовою. URL : <http://www.rastko.rs/cms/files/books/4b684bc980ef2>
11. Suida U. (1970) Präteritum und Plusquamperfekt im präsentischen. Studien zur Syntax des heutigen Deutsch. Paul Grebe zum 60. Geburtstag. Düsseldorf: Schwann, S. 118–137.

REFERENCES

1. Andriiv O. (2015) Retrospektyvna funktsiia davnomynuloho chasu v ukrainiskii ta pliuskvamperfekta u nimetskii movakh [Retrospective function of pluperfect in Ukrainian and German]. *Ukrainistika – minulosť, prítomnosť, budúcnosť: zborník vedeckých prác: Masarykova Univerzita Filozofická Fakulta Ústav Slavistiky. Brno, vol. III. P. 21–27. Ukrainian studies – past, present, future: collection of scientific papers: Masaryk University Faculty of Arts Department of Slavic Studies. Brno, vol. III. P. 21–27. [in Ukrainian].*
2. Andriiv O. B. (2016) Funktsionuvannia pliuskvamperfekta u nimetskii i davnomynuloho chasu v ukrainiskii movakh [Functioning of the pluperfect in German and Ukrainian]: dys. kand. filol. nauk 10.02.17. Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. Lviv-Ivano-Frankivsk. 186 s. Dissertation of candidate of philological sciences: 10.02.17. Ivan Franko National University, Lviv-Ivano-Frankivsk. 186 p. [in Ukrainian].
3. Kononenko V. I. (2014) Tekst i obraz. [Text and image] K.; Ivano-Frankivsk: Vydavnytstvo Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka. 192 s. K.; Ivano-Frankivsk: Vasyl Stefanyk Precarpathian National University Publishing House, 192 p. [in Ukrainian].
4. Kryzhanivska O. (2008) Davnomynulyi chas v ukrainiskii movi: status, osoblyvosti funktsionuvannia [Pluperfect in the Ukrainian language: status, peculiarities of functioning]. *Naukovi zapysky Kirovohr. derzh. ped. un-tu im. V.K. Vynnychenka. Filolohichni nauky. Kirovohrad : KDPU, Vyp. 80. 144–149. – Scientific notes of Kirovohr. state ped. University named after V. K. Vinnichenko. Philological sciences. Kirovohrad: KDPU. Issue 80. P. 144–149 S. [in Ukrainian].*
5. Melnyk Yu. V. (1996) Davnomynulyi chas : problema ta hipotezy [Pluperfect: problems and hypotheses]. *Movoznavstvo*. № 1. S. 30–32. *Linguistics*. № 1. Pp. 30–32. [in Ukrainian].
6. Popovych L. (2012) Hramatychni ta semantychni funktsii pliuskvamperfekta v suchasni ukrainiskii movi [Grammatical and semantic functions of the past tense in the modern Ukrainian language]. *Accentology. Etymology. Semantics. To the 75th anniversary of V. G. Sklyarenko*. K. : Naukova dumka, pp. 653–672. *Accentology. Etymology. Semantics. To the 75th anniversary of V. G. Sklyarenko*. K. : Naukova Dumka. P. 653–672. [in Ukrainian].
7. Rusanivskiy V. M. (1971) Struktura ukrainskoho diieslova [The structure of the Ukrainian verb]. K. : Naukova dumka, 315 p. K. : Naukova Dumka. 315 p. [in Ukrainian].
8. Taranenko O. O. (2006) Diieslovo v konteksti suchasnykh tendentsii do perehliadu normatyvnykh zasad ukrainskoi literaturnoi movy [The verb in the context of modern tendencies to revise the normative foundations of the Ukrainian literary language]. *Linguistics*, vol. 2–3, pp. 55–77. [in Ukrainian].
9. Yarmak V. Semantychnyi diapazon pliuskvamperfekta v romani Drahoslava Mykhailovycha “Koly tsvily harbuzy” ta v yoho perekladі ukrainskoiu movoiu [The semantic range of the plus-quaperfect in Dragoslav Mykhailovych’s novel “When Pumpkins Bloomed” and in its Ukrainian translation]. URL: <http://www.rastko.rs/cms/files/books/4b684bc980ef2> [in Ukrainian].
10. Zahnitko A. P. (1996) Znovu davnomynulyi? [Pluperfect again?]. *Linhvistychni studii*. Donetsk : Akademiia. Vypusk 2. S. 40–45. *Linguistic studies*. Donetsk: Academy, vol. 2, pp. 40–45. [in Ukrainian].
11. Suida U. (1970) Präteritum und Plusquamperfekt im präsentischen [Past simple and pluperfect in in the context of the present]. *Studien zur Syntax des heutigen Deutsch*. Paul Grebe zum 60. Geburtstag. Düsseldorf : Schwann, S. 118–137. *Studies on the syntax of contemporary German*. Paul Grebe on his 60th birthday. Dusseldorf : Schwann, pp. 118–137. [in German].

УДК 811.521'37:82.09:001.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-20>

Лідія АНІСТРАТЕНКО,

orcid.org/0000-0002-3488-6159

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри японської мови і перекладу

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *lidiyaan3@gmail.com*

ДОСЛІДЖЕННЯ СПОСОБІВ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ ФАХОВОЇ МОВИ ЯПОНСЬКОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ПЕРІОДІВ МУРОМАЧІ (1336–1573), АДЗУЧІ-МОМОЯМА (1573–1603) ТА ЕДО (1603–1868)

У статті досліджуються способи термінотворення японської літературознавчої термінології періодів Муромачі (1336–1573), Адзучі-Момояма (1573–1603), Едо (1603–1868). На матеріалі 330 термінологічних одиниць встановлюється кількісне співвідношення лексико-семантичного, морфологічного та синтаксичного способів термінотворення. Серед різновидів лексико-семантичного способу термінотворення аналізуються звуження значення та метафоризація. Морфологічний спосіб термінотворення серед фахових одиниць японського літературознавства представлений коренескладанням, основокладанням та афіксацією. Також досліджується синтаксичний спосіб творення термінів. Більшість виявлених одиниць синтаксичного способу є словосполученнями, утвореними за допомогою сполучника *〇*. За допомогою методу квантитативного аналізу встановлюється найвища продуктивність звуження значення – 182 одиниці (або 56%) серед джерельної бази. Коренескладні терміни становлять 68 одиниць (або 20,6%). Терміни, утворені за допомогою метафори, складають 33 одиниці (або 10%). Основокладні терміни представлені 29 одиницями (8,7%), синтаксичні – 13 одиницями (4%), афіксальні – 5 одиницями (1,5%).

Звертається увага на факт домінування звуження значення серед інших форм творення фахової лексики японського літературознавства XIV–XIX ст. Продуктивність звуження значення не характерна як для японської літературознавчої термінології в цілому, так і для більшості інших терміносистем японської мови, оскільки левову частку термінів у японській мові здебільшого становлять коренескладні одиниці, які відповідають більшості вимог до утворення нового терміну – лаконічності, семантичній прозорості тощо. У статті пропонується пояснення причини кількісного переважання одиниць, утворених шляхом звуження значення, над коренескладними у термінології японського літературознавства періодів Муромачі–Едо.

Ключові слова: термінологія, японська мова, термінотворення, японська література.

Lidiia ANISTRATENKO,

orcid.org/0000-0002-3488-6159

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Japanese Language and Translation

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *lidiyaan3@gmail.com*

RESEARCH OF TERM FORMATION METHODS IN PROFESSIONAL LANGUAGE OF JAPANESE LITERARY STUDIES OF THE MUROMACHI (1336–1573), ADZUCHI-MOMOYAMA (1573–1603) AND EDO (1603–1868) PERIODS

This paper studies the methods of term formation of Japanese literary terminology of the Muromachi (1336–1573), Adzuchi-Momoyama (1573–1603) and Edo (1603–1868) periods. Based on the material of 330 terminology units, a quantitative relationship between lexical-semantic, morphological, and syntactic methods of term formation has been established. Among different kinds of lexical-semantic method of term formation narrowing of the meaning and metaphorization have been analyzed. The morphological method of term formation among specialized units of Japanese literary studies is presented by root-adding, stem-compounding and affixation. The syntactic method of term formation has been studied as well. Most of identified units of syntactic method are phrases formed via conjunction *〇*. With the help of quantitative analysis method narrowing of the meaning has been established to be the most productive way of term formation – 182 units (or 56%) among the source base. Root-adding terms constitute 68 units (or 20,6%). Terms formed via metaphorization constitute 33 units (or 10%). Terms formed by stem-compounding are represented by 29 units (8,7%), syntactic – 13 units (4%), affixal – 5 units (1,5%). The research focuses the fact of domination of meaning narrowing above other methods of Japanese literary studies professional vocabulary of XIV–XIX centuries formation. Productivity of meaning narrowing is not typical neither for Japanese literary terminology in general nor for most of other termsystems

of Japanese language, because the major part of terms in Japanese language constitute root-adding units which comply with most of requirements for new term formation – that is conciseness, semantic transparency etc. This paper suggests the explanation of the reasons for quantitative domination of the units formed via meaning narrowing above those formed by root-adding in Japanese literary terminology of the Muromachi-Edo periods.

Key words: terminology, Japanese language, term formation, Japanese literature.

Постановка проблеми. Японська літературознавча термінологія, як і будь-яка фахова мова, базується на загальних принципах словотвору мови, а отже відображає не лише лінгвістичні, а й ментальні особливості народу-носія терміносистеми. Зважаючи на відомий факт бережного ставлення японців до власної літератури, якій понад півтори тисячі років, маємо можливість припустити наявність як лінгвістичних, так і культурних особливостей, закарбованих у фаховій мові японського літературознавства. Безумовно, дослідження терміносистеми у діяхронії дотичне не лише до словотвору, історії літератури, а й до історії мови, історії культури тощо.

Аналіз досліджень. Раніше нами було здійснено аналіз фахової мови японського літературознавства у діяхронії попередніх періодів – Нара (710–794), Хейан (794–1185), Камакура (1185–1333) (Anistratenko 2022). Під час дослідження спиратимемося як на праці теоретиків термінознавства (Д’яков 2000; Кияк 2008; Кияк 2009; Faber 2022), так і на дослідження фахівців у галузі словотвору японської мови (Kitagawa 2021; Nagano 2018; Sherly 2023; Wakaki 2009; Zaw 2020). Окремого комплексного дослідження японської літературознавчої термінології періодів Муромачі–Едо, за нашими даними, не проводилося.

Джерельною базою дослідження є близько 330 термінологічних одиниць літературознавчої термінології Японії періодів Муромачі–Едо, відібраних нами свого часу з різних словників та літературознавчих трактатів для укладання «Словника японської літературознавчої термінології» (Аністратенко 2012).

Мета дослідження – це виявлення, аналіз та опис особливостей творення японської літературознавчої термінології періодів Муромачі–Едо. Для досягнення мети дослідження ставимо перед собою такі завдання:

– проаналізувати типи словотворчої будови термінології у джерельній базі – встановити кількісне співвідношення одиниць, утворених шляхом морфологічного (основоскладання, коренескладання, афіксації), лексико-семантичного (звуження значення, метафоризація) та синтаксичного способів словотвору;

– описати причини виявленого співвідношення одиниць певних етимологічних прошарків та словотворчих типів.

Для вирішення вище викладених завдань дослідження послуговуємось методом словотвірною аналізу (для встановлення механізму творення терміну) та методом лінгвостатистичного експерименту (для отримання кількісних та відсоткових показників термінологічних одиниць певного типу термінотворення).

Виклад основного матеріалу. Першим розглянемо лексико-семантичний спосіб термінотворення. Як відомо, лексико-семантичний спосіб словотвору – різновид неморфологічного способу, переосмислення значення слова без зміни морфемного складу (Селіванова 2006: 283). Проаналізуємо два різновиди лексико-семантичного способу словотвору – звуження значення і метафоризація, які, за нашими спостереженнями, є продуктивними серед одиниць джерельної бази.

Розглянемо детальніше один із типів лексико-семантичного словотвору – звуження значення на конкретних прикладах японської літературознавчої термінології:

- *айтай* (相对, *досл.*: «співставлення») – один із класичних типів зв’язку строф у віршовому ланцюжку *ренга*, за яким зв’язок здійснюється за допомогою вживання у суміжних строфах лексика, яка породжує семантичні асоціації;
- *сошьо* (宗匠, *досл.*: «старший») – головний наглядчик під час складання *ренга*, який слідкує за додержанням правил і має право дискваліфікувати недоречно або невдалу строфу;
- *ура* (裏, *досл.*: «зворотній бік») – зворотна сторона спеціального листа-*орі*, на якому записується вірш *ренга*;
- *уцурі* (移り, *досл.*: «переміщення») – 1) заснований на принципі *ніюй-дзукє* спосіб поєднання строф *ренга*, частин *вака* та *хайку*, за яким образ присутній у першій строфі або частині плавно переміщується у другу частину; 2) спосіб поєднання строф *ренга*, за яким зв’язок між суміжними строфами відбувається за допомогою «переселення» образів і подій *маєку* у новий пейзаж, створений у *цукєку*;
- *ханацу* (放つ, *досл.*: «відпускати») – один із чотирьох способів поєднання строф у віршовому ланцюжку *ренга*, описаний учнем Мацуо Башьо Ромару у праці «Кікігакі *нанокагуса*». Цей спосіб полягав у плавній зміні теми строфи поета-попередника;

• *чякаші* (茶化, *досл.*: «висміювання») – один із принципів комічної поезії *сенрю*, за яким автор вірша висміював щось серйозне і помпезне.

За нашими спостереженнями, одиниці, утворені шляхом звуження значення, становлять більшість серед термінів японського літературознавства періодів Муромачі–Едо – 182 одиниці, або ж 56%. Причину панування звуження значення у формуванні термінів японської літератури XIV–XIX ст. вбачаємо у популярності літературних жанрів міської белетристики та поезії *ренга*, творці яких не дотримувалися поширених у попередні епохи класичних канонів літератури і надавали перевагу запозиченню уже відомих слів до термінології художньої літератури.

Розглянемо інший різновид лексико-семантичного способу творення термінології на матеріалі японської літературознавчої термінології епох Муромачі–Едо – метафоризацію. Відомо, що метафора – креативний засіб збагачення мови, вияв мовної економії, семіотична закономірність, що виявляється у використанні знаків однієї концептуальної сфери на позначення іншої, схожої з нею в якомусь відношенні (Селіванова 2006: 326). Наведемо кілька прикладів подібних одиниць:

• *адзамукі* (欺き, *досл.*: «обман») – один із восьми стилів поєднання строф *ренга*, описаний поетом Такараі Кікаку у праці «Кікаку джюшічі-дзьо» та Такая Кіто в «Цукеай тебідзурі»;

• *джібун* (時分, *досл.*: «час») – один із восьми способів поєднання строф *ренга*, описаний учнем Мацуо Башьо Шіко у праці «Хайкай кокіншю», що полягає в описі часу подій, які відбулися у першій строфі (*маеку*), автором другої строфи (*цукеку*);

• *джюхакко* (十八公, *досл.*: «вісімнадцять князів») – *ренга* із вісімнадцяти стороф, яка записується на двох сторінках і містить одну квіткову строфу (*хана-но ку*) та одну місячну строфу (*цукі-но ку*);

• *іро* (色, *досл.*: «колір») – у поезії *хайкай* пряме, неопосередковане означення певного явища або предмета;

• *мііре* (見入れ, *досл.*: «пильний погляд») – принцип поєднання строф *ренга*, який полягає у фокусуванні уваги автора строфи (*цукеку*) на головному предметі або образі попередньої строфи (*маеку*);

• *ніой-дзукі* (匂付け, *досл.*: «поєднання за духом», «поєднання за ароматом») – один із трьох головних принципів поєднання строф *ренга* та *хайкай-но ренга*, за яким строфи поєднуються тонкими асоціаціями та емоційним забарвленням;

• *окаші* (おかし, *досл.*: «сміх») – художньо-естетична категорія, що виникла за часів раннього середньовіччя і досягла розквіту у XVIII ст. в міській літературі Едо;

• *шідо* (四道, *досл.*: «чотири шляхи») – чотири способи поєднання строф *ренга*, описані учнем Мацуо Башьо Ромару у праці «Кікігакі нанокагуса»;

• *хібікі* (響, *досл.*: «відголосок», «луна») – один із принципів поєднання строф *ренга*, за яким зчеплені рядки поєднувалися на перший погляд непомітним зв'язком, який полягав у завуальованому повторі образів строфи-попередника, таким чином створюючи своєрідний відголосок попереднього куплету.

У джерельній базі ми виявили 33 одиниці (або 10%), утворені шляхом метафоризації.

Перейдемо до аналізу морфологічного способу термінотворення на матеріалі японської літературознавчої термінології доби Муромачі–Едо, у межах якого проаналізуємо коренескладання, основоскладання та афіксацію. Під терміном коренескладання матимемо на увазі утворення нового терміну шляхом поєднання мінімум двох коренів, здебільшого, китайського походження. Наприклад, термін *кібьоші* 黄表紙 – утворений за допомогою складання таких коренів: *кі* 黄 «жовтий», *бьо* 表 «лицьова сторона», «фасад», «зовнішність», *ші* 紙 «папір». Терміном *кібьоші* 黄表紙 позначають жанр міської белетристики XVIII ст., твори якого друкувалися у книгах, оформлених жовтою вертикальною смужкою на палітурці.

Наведемо ще кілька прикладів коренескладаних одиниць:

• *аджіката* (案方, *досл.*: «спосіб побудови») – сім загальних принципів поєднання строф *ренга*, описані учнем Мацуо Башьо Шіко у праці «Хайкай кокіншю»;

• *коккейбон* (滑稽本, *досл.*: «дотепна книга») – насичені жартами та колоритним едоським гумором белетристичні оповідання літератури *тесаку* початку XIX ст.;

• *маеку* (前句, *досл.*: «попередній рядок / строфа») – попередня строфа у віршовому ланцюжку *ренга*;

• *хокку-вакі* (発句脇) – термін, яким означають *першу* (хокку) і *другу* (вакі) строфу *ренга* разом.

Коренескладання посідає друге місце за продуктивністю серед типів термінотворення літературознавчої термінології періодів Муромачі–Едо. Нами було виявлено 68 подібних одиниць, або ж 20,6% від загальної кількості. Високий показник кількості коренескладаних термінів японського літературознавства XIV–XIX ст. зумовлений, на нашу думку, популярністю коренескладання у японській термінології в цілому. Відомо, що коренескладання зручне для творення нових понять, а коренескладні одиниці володіють

такими цінними якостями терміну, як семантична прозорість та лаконічність.

Меншу кількість становлять основоскладні одиниці. Під поняттям основоскладання розуміємо утворення нового терміну шляхом поєднання двох основ слів *ваго* 和語 або *ваго* та *канго* 漢語. Наприклад, дві основи – *йомі* 読み «читати» (*ваго*) та *хон* 本 «книга» (*канго*) – утворюють новий термін *йоміхон* 読み本 (досл.: «книга для читання»), яким позначають жанр прозової художньої літератури *гесаку* XVIII–XIX ст. Наведемо ще кілька прикладів основоскладних термінологічних одиниць:

- *дзанге-моногатарі* (懺悔物語, «оповідання-сповідь») – реалістичні історії XV ст., герої яких розповідали про свій тяжкий життєвий досвід;
- *карукучі-банаші* (軽口話し, досл.: «жарт») – комічні усні оповідання *ракуго*;
- *маеку-авасе* (前句合わせ, досл.: «конкурс *маеку*») – конкурс, під час якого обираються кращі пари *маеку* і *цукеку* для поетичних антологій;
- *хікіате* (引き上げ, 引き揚げ, досл.: «піднесення», «винесення наперед») – назва строфи *хана-но ку* або *цукі-но ку*, яка вживається у віршовому ланцюжку *ренга* раніше визначеного канонічними правилами місця;
- *хікічіатае* (引き違え, досл.: «протилежний зв'язок») – один із п'ятнадцяти типів зв'язку строф у віршовому ланцюжку *ренга*, за допомогою якого створюється незвичний для японської поезики образ або поворот сюжету у вірші за допомогою співставлення протилежних понять та ситуацій; наприклад, коли в одній строфі говориться про ясну місячну ніч, а в наступній – про дощ.

У межах джерельної бази було виявлено 29 одиниць (8,7%), утворених шляхом основоскладання. Порівняно невисокий кількісний показник цього типу термінотворення у японській літературознавчій термінології епох Муромачі–Едо зумовлений, на нашу думку, наявністю в основоскладних одиницях слів-*ваго*, які поступаються зручністю термінотворення словам-*канго*, які утворюють коренескладні одиниці.

Розглянемо останній, найменш продуктивний, спосіб термінотворення серед одиниць фахової мови японської літератури Муромачі–Едо – афіксацію. Наприклад, суфікс 師 *ші* «майстер» у поєднанні з лексемою *ренга* 連歌 утворює новий літературознавчий термін *ренга-ші* (連歌師, досл.: «майстер *ренга*») – поет *ренга* або суддя чи наглядач під час складання віршів *ренга*. Інший приклад – *хай-макура* (俳枕, досл.: «слово-узголів'я *хайкай*») – топоніми, які оспівувалися у віршах *хайкай* на зразок хейанських *ута-макура* у віршавака. Тут префікс 俳 *хай* вказує на приналежність

до жанру *хайкай* давнього стилістичного прийому *ута-макура*. Наведемо ще кілька прикладів.

Хан-касен (半歌仙, досл.: «половина *касен*») – *ренга*, яка складалася із 18 строф, тобто становила половину віршового ланцюжка *касен-ренга* (36 строф). Префікс 半 *хан* має значення «половина», а в поєднанні з коренем *касен*, творить новий термін, який означає – половина вірша *касен*.

Хікьо-тай (比況体, досл.: «порівняльний стиль») – термін запроваджений Мібу-но Тадаміне в поетичному трактаті «Вакатей джішшо» («Десять стилів японської пісні»), яким позначали пісні алегоричного, порівняльного та метафоричного змісту. Суфікс 体 *тай* «стиль», доданий до кореня 比況 *хікьо* «порівняння», утворює новий термін – *比況体 хікьо-тай* «порівняльний стиль». За аналогічним принципом утворено наступний термін.

Терміни, утворені способом афіксації, становлять найменшу частку серед досліджених одиниць японської літературознавчої термінології періоду XIV–XIX ст. Нами було виявлено лише 5 таких одиниць (1,5%).

Проаналізуємо синтаксичний спосіб термінотворення фахової мови японського літературознавства вказаного періоду. Відомо, що синтаксична деривація – тип творення слів, при якому похідне слово зберігає понятійне ядро лексичного значення твірного слова, змінюючи при цьому частину мови (Селіванова 2006: 547). Серед термінів японського літературознавства, сформованих шляхом синтаксичного способу, епох Муромачі–Едо, нами виявлено здебільшого словосполучення, які утворилися за допомогою сполучника 〇. Нижче розглянемо кілька типових прикладів:

- *кучіай-но я* (口合のや, досл.: «риторична «я»») – у віршах *хайку* – частка «я» (や), яка не є цезурою (*кіреджі*) і не має семантичного навантаження, а використовується виключно як додаток до рядка для збереження метричної форми 5-7-5;
- *маеку-но йо о ошідасу ку* (前句の情を押し出す句, досл.: «строфа, яка розкриває почуття попередньої строфи») – один зі стилів поєднання строф *ренга*, описаний Такараі Кікаку в «Кікаку джюшічі джьо» та Такай Кікаку в «Цукеай тебікідзуру»;
- *нагорі-но омоте* (名残の表, досл.: «лицьова сторона останнього листа») – лицьова сторінка останнього листа зошита, в якому записується вірш-*ренга*;
- *нагорі-но орі* (名残の折) – останній лист зошита, в якому записується вірш-*ренга*;
- *ні-но орі* (二の折, досл.: «другий листок») – другий із листків зошита, в якому записується віршовий ланцюжок *ренга*.

Серед джерельної бази нами виявлено 13 термінологічних одиниць, утворених синтаксичним способом (або 4%).

Висновки. Підводячи підсумок вище викладеного нами дослідження способів творення термінів японського літературознавства XIV–XIX ст., констатуємо домінування звуження значення (56%)

у формування фахової термінології японського літературознавства вказаного періоду. Також продуктивним виявився спосіб коренескладання – 20,6%. Третє місце за чисельністю посідають одиниці, утворені за допомогою метафоризації – 10%. Меншу частку становлять основоскладні терміни – 8,7%, синтаксичні – 4%, афіксальні 1,5%.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аністратенко Л. С., Бондаренко І. П. Словник японських літературознавчих термінів. Київ : Видавничий дім Дмитра Бурого, 2012. 208 с.
2. Д'яков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: Семантичні та соціолінгвістичні аспекти. Київ: Вид. дім «КМАcademia», 2000. 218 с.
3. Кияк Т. Р. Вузкогалузеві терміни як основа формування та квазіреферування фахових текстів. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»: Проблеми української термінології*. 2008. № 620. С. 3–5.
4. Кияк Т. Р. Фахові мови як новий напрям лінгвістичного дослідження. *Іноземна філологія*. Львів : ЛНУ ім. І. Франка. 2009. Вип. 121. С. 138–142.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
6. Anistratenko L. S. Study of Japanese literary terminology in diachrony (Nara period /710–794/, Heian period /794–1185/, Kamakura period /1185–1333/). *Scientific journal of National pedagogical Dragomanov university. Series 9: Current Trends in Language Development*. 2022. Vol. 23. P. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series9.2022.23.01>
7. Faber Pamela, L'Homme Marie-Claude. Terminology and Lexicography Research and Practice. University of Granada University of Montreal, 2022. 598 pp. URL: <https://doi.org/10.1075/tlrp.23> <https://benjamins.com/catalog/tlrp.23>
8. Kitagawa C. Mechanisms of productivity in word formation: Transitivity alternations in Japanese», *Glossa : a journal of general linguistics*. 2021. doi: <https://doi.org/10.5334/gjgl.1304>
9. Nagano Akiko, Shimada Masaharu. Affix borrowing and structural borrowing in Japanese word-formation. *Journal of Theoretical Linguistics*. 2018, vol. 15, no. 2. (Tohoku University Masaharu Shimada, University of Tsukuba). URL: http://www.skase.sk/Volumes/JTL37/pdf_doc/04.pdf
10. Sherly F. Lensun, Susanti Aror, Amelia Sompotan. The Process of Japanese Compound Word Formation. Proceedings of the Unima International Conference on Social Sciences and Humanities: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Indonesia, 2023. DOI: 10.2991/978-2-494069-35-0 188
11. Wakaki Hiromi, Fujii Hiroko. Abbreviation Generation of Japanese Multi-Word Expressions. Proceedings of the 2009 Workshop on Multiword Expressions. Singapore, 2009. P. 63–70. URL: <https://aclanthology.org/W09-2909.pdf>
12. Zaw Min. An Analysis of Word Formation using Suffixes in Japanese Language. *Mandalay University of Foreign Languages Research Journal*. 2020. Vol. 11, No.1. P. 153–159. URL: <http://www.mufl.edu.mm/mm/images/pdf/examresults/2020ZawMinWin153-159.pdf>

REFERENCES

1. Anistratenko L. S., Bondarenko I. P. Slovník japonských literaturознаvčích terminiv [Dictionary of Japanese literary terms]. Kyiv: Vydavnychiy dim Dmytra Buraho, 2012. 208 p. [in Ukrainian]
2. Diakov A. S., Kyiak T. P., Kudelko Z. B. Osnovy terminotvorennia: Semantychni ta sotsiolingvistychni aspekty [Basics of term formation: Semantic and sociolinguistic aspects]. Kyiv: Vyd. dim «KMAcademia», 2000. 218 p. [in Ukrainian]
3. Kyiak T. R. Vuzkohaaluzevi terminy yak osnova formuvannia ta kvazireferuvannia fakhovykh tekstiv [Narrow-field terms as a basis for the formation and quasi-referencing of professional texts]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»: Problemy ukrainskoi terminolohii*. 2008. № 620. pp. 3–5. [in Ukrainian]
4. Kyiak T. R. Fakhovi movy yak novyi napriam lnhvistychnoho doslidzhennia [Professional languages as a new direction of linguistic research]. *Inozemna filolohiia*. Lviv: LNU im. I. Franka. 2009. Vyp. 121. pp. 138–142. [in Ukrainian]
5. Selivanova O. O. Suchasna lnhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K, 2006. – p. 716. [in Ukrainian]
6. Anistratenko L. S. Study of Japanese literary terminology in diachrony (Nara period /710–794/, Heian period /794–1185/, Kamakura period /1185–1333/). *Scientific journal of National pedagogical Dragomanov university. Series 9: Current Trends in Language Development*. 2022. Vol. 23. P. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series9.2022.23.01>
7. Faber Pamela, L'Homme Marie-Claude. Terminology and Lexicography Research and Practice. University of Granada University of Montreal, 2022. 598 pp. URL: <https://doi.org/10.1075/tlrp.23> <https://benjamins.com/catalog/tlrp.23>
8. Kitagawa C. Mechanisms of productivity in word formation: Transitivity alternations in Japanese», *Glossa : a journal of general linguistics*. 2021. doi: <https://doi.org/10.5334/gjgl.1304>
9. Nagano Akiko, Shimada Masaharu. Affix borrowing and structural borrowing in Japanese word-formation. *Journal of Theoretical Linguistics*. 2018, vol. 15, no. 2. (Tohoku University Masaharu Shimada, University of Tsukuba) URL: http://www.skase.sk/Volumes/JTL37/pdf_doc/04.pdf
10. Sherly F. Lensun, Susanti Aror, Amelia Sompotan. The Process of Japanese Compound Word Formation. Proceedings of the Unima International Conference on Social Sciences and Humanities: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Indonesia, 2023. DOI 10.2991/978-2-494069-35-0 188
11. Wakaki Hiromi, Fujii Hiroko. Abbreviation Generation of Japanese Multi-Word Expressions. Proceedings of the 2009 Workshop on Multiword Expressions. Singapore, 2009. P. 63–70. URL: <https://aclanthology.org/W09-2909.pdf>
12. Zaw Min. An Analysis of Word Formation using Suffixes in Japanese Language. *Mandalay University of Foreign Languages Research Journal*. 2020. Vol. 11, No.1. P. 153–159. URL: <http://www.mufl.edu.mm/mm/images/pdf/examresults/2020ZawMinWin153-159.pdf>

УДК 821

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-21>**Улькар Ельман гизи БАХШІЄВА,***orcid.org/0000-0002-5994-2356*

доктор філософії з філології,

старший викладач кафедри освітніх технологій літератури

Азербайджанського державного педагогічного університету

(Баку, Азербайджан) *ulker.baxsiyeva@mail.ru*

КАЗКОВІ СЮЖЕТИ ТА ОБРАЗИ, ПОВ'ЯЗАНІ З ТЮРКСЬКОЮ ЕПІЧНОЮ ТРАДИЦІЄЮ У ПОЕМІ «СІМ КРАСУНЬ» НИЗАМІ ГЯНДЖАВІ

Мета статті проаналізувати казкові сюжети та образи з тюркськими традиційними епічними елементами у фольклорі систематично використані великим азербайджанським поетом Нізамі Гянджаві у своїх поемах, що увійшли до «Хамсу». Розглядається компоненти цих елементів насамперед у поемі «Сім красунь», де чітко вираховуються ці концепції тюркської національної ідентичності. Зазначається, що Нізамі у своїх творах яскраво втілює тюркство головних героїв у казках, що розглядаються. Підкреслюючи значення імені Шаха Тюрктаз, що означає «нападаючий тюрк», а ім'я феї Тюркназ означає «примхлива тюрчанка», ще раз підтверджує належність великого поета та мислителя до тюркського походження.

Методи та методології. Автор у статті вдавався до таких методів, як літературний опис, порівняльного аналізу образів та хронологічного аналізу історичних подій, методами абстрагування реального в не реальному та ін.

Новизною в статті є, підтвердження про належність сюжетів і образів у творчості Нізамі Гянджаві до тюркського коріння автором аналітичним шляхом, тим самим доводячи цим сутність тюркства у всіх ідеях Нізамі Гянджаві.

Висновки. Автор підбиваючи підсумки зазначає, що на думку Нізамі, ім'я його казкового героя Тюрктаз є весь спосіб життя тюркського етносу. Цим ім'ям Нізамі показує, що тюрки невтомні, воявничі та завзяті у боротьбі як за загальнонаціональні, так і за особисті цілі. Назва Тюркназ показує, що тюрки є непереможним народом.

За словами поета, тюрки – це народ, який бореться за великі гуманні цілі та несе народам мир та добробут.

Нізамі створив жіночі образи, що відбивають типологічні особливості жіночих героїв у тюркській фольклорній традиції, використовуючи елементи сюжету казки про Замкову даму (Гала ханум) у поемі «Сім красунь». Тут передсавлені елементи перегукуються із сюжетами азербайджанських казок. Це з ідеями, які Нізамі хотів представляти у своїх творах.

Ключові слова: Нізамі, казка, тюрк, традиція, сюжет.

Ulkar Elman gizi BAKHSHEVA,*orcid.org/0000-0002-5994-2356*

PhD in Philology,

Senior Lecturer at the Department of Education Technologies of Literature

Azerbaijan State Pedagogical University

(Baku, Azerbaijan) *ulker.baxsiyeva@mail.ru*

ASSOCIATED FAIRY-TALE STORIES AND IMAGES WITH THE TURKIC EPIC TRADITION IN THE POEM "SEVEN BEAUTIES" BY NIZAMI GANJAVI

The purpose of the article is to analyze fairy tale plots and images with Turkic traditional epic elements in folklore systematically used by the great Azerbaijani poet Nizami Ganjavi in his poems included in the "Khamasa". The components of these elements are considered, first of all, in the poem "Seven Beauties", where these concepts of the Turkic national identity are clearly outlined. It is noted that Nizami vividly embodied the Turkic nature of the main characters in the considered fairy tales in his works. Emphasizing the meaning of the name of Shah Tyurktaz, which means "attacking Turk", and the name of the fairy Tyurknaz means "capricious Turkic woman", once again confirms the belonging of the great poet and thinker to the Turkic origin.

Methods and methodologies. The author in the article resorted to such methods as literary description, comparative analysis of images and chronological analysis of historical events, methods of abstracting the real into the unreal, etc.

The novelty of the article is the confirmation that the plots and images in the work of Nizami Ganjavi belong to the Turkic roots by the author in an analytical way, thereby proving the essence of Turkism in all the ideas of Nizami Ganjavi.

Conclusions. Summing up, the author notes that, according to Nizami, the name of his fairy-tale hero Tyurktaz represents

the whole way of life of the Turkic ethnoses. By this name, Nizami shows that the Turks are tireless, warlike and stubborn in the struggle for both national and personal goals. The name Turknaz shows that the Turks are an invincible people.

According to the poet, the Turks are a people who fight for great humane goals and bring peace and prosperity to the peoples.

Nizami created female images reflecting the typological features of female heroes in the Turkic folklore tradition, using elements of the story of the fairy tale about the Lady of the Castle (Gala Khanymy) in the poem "Seven Beauties". Here, the presented elements echo the plots of Azerbaijani fairy tales. This is due to the ideas that Nizami wanted to represent in his works.

Key words: Nizami, fairy tale, Turk, tradition, story.

Введення (Постановка задач). Творчість видатного представника класичної азербайджанської літератури Н. Гянджеві є одним із провідних напрямків азербайджанської та світової науки. Творчість Низамі було з тюркським народним духом і моральністю, його фольклорними традиціями.

Мета статті проаналізувати казкові сюжети та образи з тюркськими традиційними епічними елементами у фольклорі систематично використані великим азербайджанським поетом Нізамі Гянджаві у своїх поемах, що увійшли до «Хамсу».

Новизною в статті є підтвердження про належність сюжетів і образів у творчості Низамі Гянджаві до тюркського коріння автором аналітичним шляхом, тим самим доводячи цим сутність тюркства у всіх ідеях Нізамі Гянджаві.

Основний текст. Відомо, що композиції поеми «Сім красунь» складається з основного сюжету про Бахрам та історії, розказані сімома дівчатами. Низамі з великою майстерністю поєднував різні тексти. Цей прийом, званий у літературознавстві «контамінацією», є створенням нового тексту, який раніше не існував, шляхом об'єднання двох і більше текстів.

Слід зазначити, що в оригіналі «Семи красунь» Низамі називався «Бахрамнамі». Поет назвав у поемі «Іскандернамі» «Хафт пейкар». Рустам Алієв показує, що поема увійшло світову літературу під назвою «Сім красунь». «Ця назва... утворилася в результаті багатозначності слова «пейкар», що перекладається як «красивий» (Aliev, 2014: 6).

Перською мовою слово «пейкар» мають такі значення, як фігура, тіло, корпус, стовбур, стаття, картина, зображення, портрет, пейзаж, зовнішність, вигляд, форма, краса, прапор, зірка, планета і т. д. Слово «красивий» є одним із значень слова «пейкар». Назва «Сім пейкарів» пов'язана з космологічною структурою твору. Назила Абдулгасімова пише, що «навіть поява поем «Лейлі та Меджнун» та «Сім красунь» пов'язана з образом зоряного неба» (Abdulakasimova, 1971: 26). У цьому плані, як у семикупольному палаці Бахрама, що відбивав цьому рівневий устрій світобудови, неба, відповідало символіці семи, і казки, розповідаємі принцесами, своєю чергою, також

піддавалися цієї гармонії. Кожна казка мала очистити Бахрама від однієї поганої якості на його семиетапному шляху до досконалості. Ідея казки, яку Шах почув від шаха країв першого поясу (вартового) у чорнокупольному палаці у суботу, пов'язана з очищенням душі від хтивості.

Бахрам, індійська дівчина, що сидить на чорнокупольному палаці, розповідає історію про шаха в чорному одязі. Якось до цього шаха прийшла людина, одягнена в чорне з ніг до голови. Шах питає його, у чому значення цього. Ця людина розповідає йому про «місто Біхушов (перебувають у трансі)» у Китаї. Розмова одягненого в чорне гостя настільки заінтригувала шаха, що він вирішив вирушити до цього міста. Шах вирушає та знаходить це місто. Він бачить, що всі тут одягнені у чорне. Шах міцно дружить з одним м'ясником, щоб дізнатися про причину цього. І він відправляє шаха до країни фей. Феї вітають його люб'язно. Шах закохується у головного фея. З їхнього діалогу видно, що і шах, і голова феї – тюрки. Ім'я шаха звать Тюрктаз, а фею звать Тюркназ:

Дослівний переклад від автора:

Я сказав: – Що ти бажаєш, кохання моє?

Ти знаменита і уславлена всюди, як тебе звать?

Відповіла: Я тюрчанка, і немає мені рівних,

Мене звать Тюркназ.

Я сказав: – Якщо серця з'єднуються,

Ім'я теж схоже на це ім'я як споріднене.

Це дуже дивно, скажу я вам.

Дали мені прізвисько Тюрктаз.

Будемо скакати на конях як тюрки, широкою пустелею,

Відкинемо індусів у гарячий вогонь (Ganjavi, 1983: 149–150).

Тюрктаз, каже шаху, що горіла від хтивості і бажаючи зблизитися з ним, щоб не переступай межі любові, не будь безсилим у полоні хтивості, потерпи 30 днів і володи мною. Тюрктаз, який терпів двадцять дев'ять днів, о 30-й день не міг себе контролювати, захотів зайнятися любов'ю з Тюрктазом, і тієї миті всі феї разом зникли. З того дня шах, що розкався, носить чорне, як і всі жителі «міста Біхушов».

Ідея казки, розказаної індійською дівчиною, полягає в тому, що людина, яка бажає духовно очиститися, повинна насамперед мати гордість, вміти контролювати свої бажання та хіть. Це перша умова духовно-етичної еволюції. Однак ми не можемо надто довго зупинятись на цьому моменті. Оскільки завданням нашого дослідження вивчення взаємозв'язку «Хамси (П'ятірки)» і тюркської фольклорної традиції. У цьому плані багатий матеріал дає розповідь індійської принцеси.

Дослідники висловлювали різні думки щодо цього. Літературний критик Мір Джалал сказав, що тридцятиденний термін, який фея Тюркназ поставила перед шахом у казці, пов'язана з легендами про Місяць та Сонце в азербайджанському фольклорі (Jalal, 1947: 67). Чингіз Садигоглу спираючись на тюркську символіку пов'язує це із сюжетами самих тюркських легенд (Sasanian, 1985: 141).

Тагі Халісбейлі показуючи, що казка, розказана індійською дівчиною, дуже схожа на азербайджанські казки. Автор вказує на наявність мотиву зустрічі героя з містом людей, одягнених у чорне, у таких казках, як «Гюль Санавара нейледі, Санавар Гюле нейладі», «Джинтак», «Ібрагім» він пише: «Без сумніву, слід сказати, що Нізамі Гянджеві шляхом використання народних джерел, створив казку «Покоївка перевдягнена в чорне» (Khalisbeily, 1988: 23–24).

Для Нізамі, який використовував у масневі «Сім красунь» жанр казки, природно звертається до казкового світу свого народу. Щодо цього серед азербайджанських казок є тексти, сюжет яких збігається з казкою, розказаною індійською дівчиною. Наприклад, у казці «Ах-вах» Салім, щоб возз'єднатися з феєю, мав чекати сорок днів. Хоча він терпів тридцять дев'ять днів, в останній день не зміг пройти випробування і пережив ту саму долю, що й герой казки Нізамі (Seidov, 1985: 198–199).

Звернення Нізамі до азербайджанських казок небезпідставно. Отже, наші казки багаті на духовно-моральні ідеї та мотиви. У тому числі важливе місце займає мотив випробування. Тільки людина, яка витримала суворі випробування, може піднятися рівня героя. Одним із випробувань є випробування спалаху хтивого бажання майбутнього героя. Це вважається одним із основних випробувань. Тому що людина, яка не може подолати свої бажання, тобто сама себе, не може перемогти й інших. Відповідно до філософії азербайджанського фольклору, головний героїзм – це перемога людини над собою, своїми бажаннями, своїм его. Таким чином, людина, яка не може подолати своє его, приносить біду собі та всьому суспільству. Найяскравіший приклад цього бачимо в

епосі «Деде Горгуд». Пастух Альп-Аруза «Гонур Годжа Сарі чобан (пастух)», зустрічає фей, що купаються біля джерела. Не в силах контролювати себе, він гвалтує одного з них. Внаслідок цієї агресії народився Тепегез (одноокий дракон), який приніс великі біди Огузьким краям. Він ловить і їсть людей та тварин під час зустрічі. Хоча в епосі про це не розповідається, Тепегез, мабуть, упіймав і з'їв старого Гонура Годжа Сарі Чобана, який цілими днями був у степах разом із вівцями.

В епосі «Кероглу» Ровшан (Кероглу) порушує поставлену батьком сорокаденну умову на тридцять дев'ятий день. Якби він зміг виявити витримку і протримати Гирата (чорного коня) і Дюрата (сяючого коня) у темній стайні сорок днів, не бачачи денного світла, обидві скакуни були б з крилами, тобто могли б літати. Однак невтриманість Ровшана не дозволила йому пройти це випробування для досягнення цього щастя.

Як видно, у типології героя азербайджанських казок та епосів важливою умовою є подолання людиною свого бажання. Вихований з дитинства слухає казки та билини, духовна особистість і світ уяви Нізамі формувалися з урахуванням світу цих героїв. Герої азербайджанського фольклору, які мають морально і фізично досконалим змістом і формою, стали незабутні образи художньої пам'яті поета, і ці образи він згодом творчо використав. Про це ясно свідчать елементи, пов'язані з тюркськими символами у казці.

Нізами яскраво описував тюркство головних героїв казки, розказаної індіанкою. Ім'я шаха Тюрктаз означає «нападаючий тюрк», а ім'я феї Тюркназ означає «примхлива тюрчанка». Поет втілює у цих іменах дві характерні якості тюркської ідентичності:

1. Назва Тюрктаз виражає весь спосіб життя тюркського етносу. Цим ім'ям Нізамі показує, що тюрки невтомні, войовничі та завзяті у своїй боротьбі за загальнонаціональні та особисті цілі.

2. Ім'я Тюркназ показує, що тюрки народ непереможний. Їх не можна підпорядковувати цілям, які не відповідають їх переконанням. У цьому плані образ феї Тюркназ демонструє красу, шляхетність, честь, височина і недосяжний ідеал тюркської ідентичності. Про це свідчить і той факт, що Тюркназ із роду фей.

Як міфологічні фігури, феї представляють світ, відмінний від людської. В азербайджанських казках феї уособлюють фізичну та духовну красу та доброту. Позначаючи національність цього легендарного діяча ім'ям Тюркназ, Нізамі показує, що тюркська ідентичність – це звичайна ідентичність, що тюркський народ – це народ, яка бореться

за великі гуманні цілі та несе народам мир та благополуччя. Цій меті є і причина, через яку поет вихваляє у своїх творах поняття «тюркська справедливість» як художньо-філософську категорію.

Таким чином, казка, розказана індіанкою, що сидить на першому троні, за своїм сюжетом, системою образів та національною символікою з погляду фольклорних джерел пов'язана з тюркізмом, проголошений з боку Нізами в «Лейлі та Меджнун», пов'язана з поетикою «торки сифаті» (тюркське обличчя, тюркський характер). Це, у свою чергу, ще раз підтверджує, що маснаві нізами мають багаті смислові пласти, і одним з таких пластів, як правило, є пласт «торкане сохан (тюркський пласт)», тобто тюркський рівень у художньому розумінні. Джерелом цього значень є тюркська фольклорна традиція.

Усі казки, розказані принцесами у «Семи красунях», так чи інакше пов'язані з азербайджанським фольклором. Наприклад, у розповіді про шаха, який продав раба, який Бахрам слухав від дочки шаха країв другого пояса в жовтому троні в неділю, є розповідь про пророка Сулеймана і Більгеїса. У цьому оповіданні втілено ідею очищення бажань від брехні. Оскільки через те, що Сулейман і Більгеїс завжди брехали один одному, їхня єдина дитина стала калікою. Як тільки вони каються в брехні, здоров'я дитини приходить у норму.

Ця історія тісно пов'язана із азербайджанським фольклором. В азербайджанському епічному фольклорі про пророка Сулеймана «Рустам Зал з пророком Сулейманом», «Смерть пророка Сулеймана» (Rustamzade, I, 2012: 51–52), «Мураха і пророк Сулейман» (Rustamzade, II, 2012: 39–40), «Сулейман і Більгеїс», «Кільце пророка Сулеймана», «Сулейман і їжак» (Rustamzade, III, 2012: 38–41), «Пророк Сулейман» (Rustamzade, V, 2013: 18–19; Gagıfıgızı, 2013: 44–47), «Пророк Сулейман і сова» (Rustamzade, 2014: 15–16) існують легенди та перекази. Щодо цього розповідь про пророка Сулеймана в «Семи красунях» належить до тієї ж епічної системи, що й легенди та оповіді в азербайджанському фольклорі, і, гадаю, немає необхідності їх детально порівнювати. У цьому плані більшу увагу привертає історія, яку Бахрам почув від дочки шаха країв четвертого поясу у червоному троні у середу. Хоча оповідачем казки є слов'янська дівчина із країни Сеглаб (країна слов'ян), казка багата на елементи тюркської епічної поетики.

Розглянута історія привертає увагу до двох особливостей:

По-перше, тема та сюжетна структура казки перегукується з мотивом випробувань смертю в азербайджанських казках та билинах;

По-друге, образ дівчини-принцеси, яка є героїнею казки, перегукується з образом героїні епосу «Деде Горгуд».

У казці говориться, що в країні Рум (мається на увазі Візантія) жила-була дочка падишаха, яка вивчала різні науки, а також знала багато чаклунства. Хоча до неї сваталися з багатьох країн, жоден із них дівчині не сподобався. Нарешті, стомлена від багатьох посланців, вона переїжджає до збудованого ним замку на вершині гори. Через це в народі її прозвали «Гала ханіми (дамою замку)». Дівчина накладає закляття на всі дороги до замку з усіх боків, щоб ніхто не міг увійти без дозволу. Потім дівчина прикріплює до стіни замку з писання про чотири умови:

Перша наша умова: ім'я, знаменитість,
Краса, відвага, честь та слава.

Друге: нехай твій розум розсипає чудеса,
Відкриє чаклунство дороги своїм розумом.

Третє: як розкрив заклинання, негайно

Нехай ваші думки та ідеї прийдуть вам на допомогу.

Скоріше помітити комір замку,

Нехай до мене зайде через двері, а не через дах.

Четверте: якщо не виконати всі ці умови,

Пуст негайно повертається у собі місто...

Той, хто виконує мою умову,

Стане він моїм коханим чоловіком (Ganjavi, 1983: 196).

Коли ми звертаємо увагу на ці умови, ми бачимо, що господиня замку шукає для себе пристойного, освіченого, розумного, освіченого, мудрого, знає містику, фізично здорового і т. д. ідеального чоловіка, що володіє якостями. Ці якості відбивають характерні риси особистості героя азербайджанських казок та епосів. Герой повинен пройти через випробування, щоб досягти своєї мети, тобто одружитися з власницею замку.

Випробування характерні як для азербайджанських казок, але й всіх світових казок. Численні автори показують, що герой повинен пройти три етапи випробувань:

1. Первинне випробування: герой, який пройшов цей етап, отримує магічну здатність для вирішення складного завдання;

2. Основне випробування: цьому етапі герой досягає своєї мети;

3. Додатковий тест: герой підтверджує свою ідентичність героя.

С. Рзасой підтверджує, що казка у Нізамі також відповідає цій формулі:

1. Заснований на результаті початкового випробування: герой отримує від знаючого (помічника) здатність (знання) на вирішення складного завдання.

2. Він отримує об'єкт – дівчину – в основному тесті.

3. У додатковому випробуванні герой має повторити свій героїзм у присутності батька дівчини (Rzasoy, 2008: 223).

Той факт, що дівчина, яка є героєм казки у поемі, буде замок на вершині високої гори і усамітнюється тут, перегукується з азербайджанськими казками. У казках героям часто зустрічаються «замковими дамами», які мають таємничі та чарівні знання. Герої можуть одружитися на цих дівчат після виконання умов, поставлених перед ними замковими дамами. Слід зазначити, що і дівчинка, і парен-герой казки у Нізамі перегукуються з епосом Деде Горгуд. Азаде Рустамова і Гас Джахані показали, що господиня замку в казці Нізамі споріднена з образом Сельджан Хатуном в «Діді Горгуд» (Rustamova, 1979: 170-171; Jahany, 1979: 35).

Висновок. Загальні риси казки та епосу включають такі елементи:

1. Бажаючий одружитися, Гантуралі та охочий виходити заміж Селджан Хатун в епосі «Деде Горгуд» також мають свої умови, як і герої Нізамі.

2. Подібно до того, як хлопець у казці Нізамі хоче одружитися з хороброю, розумною, обережною, здатною, проникливою дівчиною, подібною до господині замку, також Гантуралі хоче одружитися з такою хороброю дівчиною. Він каже батькові: «Тато, якщо ти хочеш одружити мене, ти знаєш, як має виглядати гідна мене дівчина?... Вона повинна вже стояти доки я не встав!» Перш ніж я сяду на свого коня Карачиг, вона вже повинна бути на сидлі коня! Нехай вона приведе мені голову кривавого окупанта, перш ніж я вирушу на це діло!» Хоробрий старець каже: «Сину, виявляється ти не дівчину хочеш, а хороброго борця, щоб їсти і пити, провести своє пусте життя за її рахунок!» (Alizade, 2004: 183).

3. Подібно до того, як господиня замку в казці Нізамі ставить умови охочим на ній одружитися,

так само ставляться умови і тим, хто хоче одружитися з Сельжан-хатуном:

«Трабзонський текура мав гарну і чарівну дочку. Вона натягувала на обидві сторони подвійну цибулю. Випущена нею стріла ніколи не впала на землю. Вона була оточена з трьома вірними їй дикими звірами для триразового захисту. Батько її обіцяв, що віддасть свою дочку тому, хто переможе та вб'є цих трьох диких звірів» (Alizade, 2004: 183).

4. У казці Низами тих, хто не може виконати умови замкової дами, обезголовлюють та вішають на вежах замку, так і тих, хто не може перемогти диких звірів трабзонського такура, обезголовлюють та вішають на вежах замку:

«Були обезголовлені всі, хто не проходив це випробування. Так, сини тридцяти двох кяфірів були обезголовлені та повішені на вежі замку. Один із цих трьох звірів був шаленим левом; один був чорним биком, а другий був диким туром. Кожен із них дорівнював дракону. Тридцять дві людини з повішеними головами не побачили обличчя шаленого лева та чорного туру, але загинули на рогах бика» (Alizade, 2004: 183).

5. В обох текстах (казка Нізамі та «Діда Горгуд») герої, які успішно пройшли випробування для наречених, у результаті одружуються з дівчатами.

Усе це показує, більшість жіночих героїв Низами Гянджеві прямо відбивають типологічні особливості жіночих героїв тюркської фольклорної традиції. Як було сказано, це було пов'язано з ідеями, які майстер хотів втілити у своїх роботах. Довести, що турки, що визначають, регулюють і керують ритмом політичного життя євразійського континенту, гідні цього, щоб відповісти тим, включаючи Фірдоусі та інших шуубійців, які заперечували гідність тюркської національної ідентичності, звертаючись він до фольклору, який є невичерпним. та естетичні особливості тюркської національної самосвідомості, вміло використовував характерні риси образів тюркського фольклору у створенні своїх чудових образів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Azərbaycan ədəbiyyatı inciləri. Nağıllar. Tərtib edən N. Seyidov. Bakı : Yazıçı, 1985. 508 s.
2. Cəlal, M. "Yeddi gözəl"dəki hekayələr haqqında. "Nizami" məcmuəsi, 4-cü kitab. Bakı : Azərənşr, 1947. S. 65–74.
3. Cahani, Q. Azərbaycan ədəbiyyatında Nizami ənənələri. Bakı : Elm, 1979. 204 s.
4. Əliyev, R. Nizaminin "Yeddi gözəl" poeması (ön söz). Yeddi gözəl. Tərcümə edən M. Rahim (bədii tərcümə). Bakı : Yazıçı, 1983. S. 5–16.
5. Gəncəvi, N. Yeddi gözəl. Filoloji tərcümə, izahlar və qeydlər R. Əliyevindir. Bakı : Elm, 1983. 361 s.
6. Xalisbəyli, T. Nizami Gəncəvi və Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı. Bakı : APİ-nin nəşri, 1988. 88 s.
7. Əlizadə, Samət. Kİtəbi Dədə Qorqud. Əsil və sadələşdirilmiş mətnlər. Bakı : Öndər nəşriyyatı, 2004. 376 s.
8. Rüstənzadə, İ., Fərhadov, Z. Qarabağ : folklor da bir tarixdir / I kitab. Bakı : Elm və təhsil, 2012. 464 s.
9. Rüstənzadə, İ. Qarabağ : folklor da bir tarixdir / II kitab. Toplayıcılar : Ə. Əsgər, İ. Rüstənzadə, T. Orucov, Z. Fərhadov. İ. Rüstənzadə. Bakı : Elm və təhsil, 2012. 483 s.
10. Rüstənzadə, İ. Qarabağ : folklor da bir tarixdir / III kitab. Tərtib edən: İ. Rüstənzadə. Bakı : Elm və təhsil, 2012. 468 s.

11. Rüstəmzadə, İ. Qarabağ: folklor da bir tarixdir / V kitab. Toplayanlar İ. Rüstəmzadə, Z. Fərhadov. Tərtib edən: İ. Rüstəmzadə. Bakı: "Zərdabi LTD" MMC, 2013. 451 s.
12. Qaqıfçı (Süleymanova), L. Qarabağ: folklor da bir tarixdir / VI kitab. Toplayıb tərtib edən. Bakı: "Zərdabi LTD" MMC, 2013. 465 s.
13. Rüstəmzadə, İ. Qarabağ: folklor da bir tarixdir / VIII kitab. Toplayanlar İ. Rüstəmzadə, Z. Fərhadov. Tərtib edən: İ. Rüstəmzadə. Bakı: "Zərdabi LTD" MMC, 2014. 440 s.
14. Rüstəmova, A. Nizami Gəncəvi (həyatı və sənəti) / R. Azadə. Bakı: Elm, 1979. 209 s.
15. Rzasoy, S. Mifologiya və folklor: nəzəri-metodoloji kontekst. Bakı: Nurlan, 2008. 188 s.
16. Sasaniyan, Ç.S. Nizaminin "Leyli və Məcnun" poeması. Bakı: Elm, 1985. 124 s.
17. Əbdülqasımov N.A. Абдулкасымова, Н.А. Низами дүnya haqqında. Bakı: 1991. 71 s.

REFERENCES

1. Seyidov, N. (1985) [Seidov, N. Pearls of Azerbaijani literature. Tales / Compiled by N. Seyidov. Bakı: Writer], Azərbaycan ədəbiyyatı inciləri. Nağıllar, Bakı: Yazıçı, 508 s. [in Azerbaijanian]
2. Cəlal, M. (1947), [Jalal, M. About the stories in "Seven Beauties"], "Yeddi gözəl"dəki hekayələr haqqında / "Nizami" məcmuəsi, 4-cü kitab. Bakı: Azərənəşr, s. 65–74 [in Azerbaijanian]
3. Cahani, Q. (1979) [Jahani, G. Nizami traditions in Azerbaijani literature], Azərbaycan ədəbiyyatında Nizami ənənələri. Bakı: Elm, 204 s. [in Azerbaijanian]
4. Əliyev, R. (1983) [Aliyev, R. Nizami's poem "Seven beauties" (foreword)], Nizaminin "Yeddi gözəl" poeması (ön söz) / N.Gəncəvi. Yeddi gözəl. Tərcümə edən M.Rahim (bədi tərcümə). Bakı: Yazıçı, s. 5–16 [in Azerbaijanian]
5. Gəncəvi, N. (1983) [Ganjavi, N. Seven beauties], Yeddi gözəl. Filoloji tərcümə, izahlar və qeydlər R. Əliyevindir. Bakı: Elm, 1983, 361 s. [in Azerbaijanian]
6. Xalisbəyli, T. (1988) [Khalisbeyli, T. Nizami Ganjavi and oral folk literature of Azerbaijan], Nizami Gəncəvi və Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı / T. Xalisbəyli. Bakı: API-nin nəşri, 1988/ 88 s. [in Azerbaijanian]
7. Əlizadə, Samət (2004) [Alizadeh, Samet. Kitabi Deda Gorgud], Kitabi Dədə Qorqud. Əsil və sadələşdirilmiş mətnlər. Bakı: Öndər nəşriyyatı. 376 s. [in Azerbaijanian]
8. Rüstəmzadə, İ., Fərhadov, Z. (2012) [Rustamzadeh, I., Farhadov, Z. Karabakh: folklore is also a history], Qarabağ: folklor da bir tarixdir / I kitab. Bakı: Elm və təhsil. 464 s. [in Azerbaijanian]
9. Rüstəmzadə, İ. (2012) [Rustamzadeh, I. Karabakh: folklore is also a history], Qarabağ: folklor da bir tarixdir / II kitab. Toplayıcılar: Ə. Əsgər, İ. Rüstəmzadə, T. Orucov, Z. Fərhadov. İ. Rüstəmzadə. Bakı: Elm və təhsil, 2012, 483 s. [in Azerbaijanian]
10. Rüstəmzadə, İ. (2012) [Rustamzadeh, I. Karabakh: folklore is also a history], Qarabağ: folklor da bir tarixdir / III kitab. Tərtib edən: İ. Rüstəmzadə. Bakı: Elm və təhsil. 468 s. [in Azerbaijanian]
11. Rüstəmzadə (2013) [Rustamzadeh, I. Karabakh: folklore is also a history], Qarabağ: folklor da bir tarixdir / V kitab. Toplayanlar İ. Rüstəmzadə, Z. Fərhadov. Tərtib edən: İ. Rüstəmzadə. Bakı: "Zərdabi LTD" MMC. 451 s. [in Azerbaijanian]
12. Qaqıfçı (Süleymanova), L. (2013) [Qaqıfçı (Suleymanova), L. Karabakh: folklore is also a history], Qarabağ: folklor da bir tarixdir / VI kitab. Toplayıb tərtib edən. Bakı: "Zərdabi LTD" MMC. 465 s. [in Azerbaijanian]
13. Rüstəmzadə, İ. (2014) [Rustamzadeh, I. Karabakh: folklore is also a history], Qarabağ: folklor da bir tarixdir / VIII kitab. Toplayanlar İ. Rüstəmzadə, Z. Fərhadov. Tərtib edən: İ. Rüstəmzadə. Bakı: "Zərdabi LTD" MMC, 2014. 440 s. [in Azerbaijanian]
14. Rüstəmova, A. (1979) [Rustamova, A. Nizami Ganjavi (life and art)], Nizami Gəncəvi (həyatı və sənəti). Bakı: Elm. 209 s. [in Azerbaijanian]
15. Rzasoy, S. (2008) [Rzasoy, S. Mythology and folklore: theoretical and methodological context], Mifologiya və folklor: nəzəri-metodoloji kontekst. Bakı: Nurlan. 188 s. [in Azerbaijanian]
16. Sasaniyan, Ç.S. (1985) [Sasaniyan, C.S. Nizami's poem "Leyli and Majnun"], Nizaminin "Leyli və Məcnun" poeması. Bakı: Elm, 124 s. [in Azerbaijanian]
17. Əbdülqasımov N.A. (1991) [Abdulkasymova, N.A. Nizami about the universe]. Низами о вселенной. Bakı: 71 s. [in Azerbaijanian]

УДК 821.111(73):82-845(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-22>

Наталія БЕРЕЗНИКОВА,
orcid.org/0000-0002-4331-0987
старший викладач кафедри іноземних мов і перекладу
Національного авіаційного університету
(Київ, Україна) nataliia.bereznikova@npp.nau.edu.ua

ІРОНІЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО НАРАТИВУ ЯК МАРКЕР СВІТОГЛЯДУ КОРІННОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ТВОРАХ ШЕРМАНА АЛЕКСІ (НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛИ «ЛІГА АДВОКАТА»)

Стаття присвячена дослідженню функції іронії, її особливості у інтертекстовому наративі, який відображає життя та світогляд молоді, нащадків корінної ідентичності сучасного міста на матеріалі новели «Ліга адвоката» із збірки «Десять маленьких індіанців» корінного письменника Північної Америки Шермана Алексі. Проаналізовано огляд ідей науковців щодо природи інтертекстуальності та її основних форм, як засобів постмодерністського твору, як діалог письменника та читача через текст, та особливе читацьке сприйняття прихованого значення тексту через такі інструменти як алюзії, паратекст, метатекст, гіпертекст. Обґрунтовано наступні підходи до інтерпретації текстів новел корінного письменника із особливим маркером постмодерна, як двокодовий та полікодовий тексти, як гра автора із читачами, перекладачами, критиками, оскільки по різному можуть сприйматися текстові коди, що можуть розглядатися основою до продукування нових культурних значень. Висвітлено використання у літературі постмодерна інструментів гумору задля сміху читачів, слухачів, та вважається ліками для поколінь корінних народів Північноамериканського континенту. Акцентовано, щодо характерних ознак іронії постмодерну, як умови для сміху від прочитаного, отриманого сприйнятого закодованого іронією повідомлення автора. Сфокусовано на функції іронії на візуально-текстовому рівні для сприйняття читачів, грою із уявою, в яку втягується читач, якщо розкодує прихований сенс тексту. Висвітлено важливу рису стьобу як глузування із подвійним смислом, який орієнтований на заперечення, може також маскувати іронію, закодовувати інформацію. Аналіз інтерпретованих текстових локусів новели «Ліга адвоката» доводить наявність прикладів використання іронії, гіркої іронії, стьобу, сарказму, пародії. Двокодове, багатокодове значення у форматі дихотомії трікстеру із «уявою» стає причиною сміху у від розкодованого тексту письменника. У статті зазначено, що Шерман Алексі розглядає гумор та сміх від двокодового тексту творів як інструмент для виживання у мейнстрімному суспільстві.

Ключові слова: іронія, стьоб, сміх, інтертекстуальність, індіанці, Північна Америка.

Nataliia BEREZNIKOVA,
orcid.org/0000-0002-4331-0987
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Translation
National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) nataliia.bereznikova@npp.nau.edu.ua

IRONY OF THE INTERTUAL NARATIVE AS A MARKER OF WORDVIEW OF INDIGENOUS IDENTITY IN THE WORKS OF SHERMAN ALEXIE (ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL “LAWYER’S LEAGUE”)

The article deals with the study of the function of irony, the features of it in the intertextual narrative, which has presented the life and worldview of the young adults of the indigenous identity of the modern city based on the material of the short story “Lawyer’s League” from the collection “Ten Little Indians” by the indigenous writer of North America, Sherman Alexie. It is analyzed the overview of the ideas of scientists on the nature of intertextuality and its main forms, as means of a postmodern work, as a dialogue between the writer and the reader through the text, and a special reader’s perception of the hidden meaning of the text with such tools as allusions, paratext, metatext and hypertext. It is proved the approaches to the interpretation of the texts of the novels of the indigenous writer with a special marker of postmodernity, such as double-coded and polycoded texts, as the author’s game with the readers, translators, and reviewers, since textual codes can be perceived in different ways, which can be considered as the basis for the creation of new cultural meanings. It is highlighted the use of humor tools in postmodern literature to make readers and listeners laugh, because it is considered medicine for generations of indigenous peoples of the North American continent. It is emphasized, with regard to the characteristic features of postmodern irony, as conditions for laughter from the reading, acquiring of the perceived irony-encoded message of the author. It is focused on the function of irony at the pattern of the visual-textual level for the perception of readers, the game of imagination in which the reader can be

involved when decodes the hidden meaning of the text. It is highlighted the important feature of banter as mockery with an ambivalent sense, which is focused on negation, and can also mask irony, encode information. The analysis of the each of interpreted textual locus of the novel "Lawyer's League" proves the presence of examples of the use of irony, bitter irony, banter, sarcasm, parody. The double-coded, multi-coded meanings in the format of the dichotomy of the trickster with "imagination" causes the reader to laugh from the decoded text of Sherman Alexie. The article indicates that Sherman Alexie sees humor and laughter from the double-coded text of the works as a tool for survival in mainstream society.

Key words: *irony, mockery, banter, laughter, intertextuality, Indians, North America.*

Постановка проблеми. Сучасні корінні письменники Північної Америки своїми художніми творами нагадують, щодо наслідків швидкоплинних процесів технологічного світу щодо збереження історичної пам'яті культур перших поселень індіанців та існування рідних земель корінних народів, а також піднімають питання щодо змін у світогляді нащадків корінних індіанців на корінних землях. Автори вказують що міграція молоді неминуха у мультикультурну спільноту країни мейнстріму. Сучасне тисячоліття відкриває ідентичності корінних нові й інші перспективи, адже сучасне життя як пристосування представників молоді корінних у сучасних економічних умовах Північної Америки залежить від особистої внутрішньої сили й спрямованості корінних підлітків, молодих людей, які мають «вжитись», зайти своє місце у мультикультурному соціумі. З'являються нові орієнтири: отримання освіти, спеціальності, робота за професією, соціальна активність як здатність «винайти себе» як особистість у архітектурі сучасних взаємовідносин мешканців великого міста. Саме такі пріоритети індивідуального розвитку молодих нащадків населення резервацій Північної Америки можуть лише уберегти пам'ять про попередні покоління та етнічні традиції корінних. За допомогою постмодерного наративу із притаманним авторським гумором, Шерман Алексі дотримується наступного алгоритму для існування корінних нащадків у «білому суспільстві» як « виживання дорівнює люті помноженій на уяву (Survival = Anger+Imagination)» (Алексі, 1994: 150). Обистий досвід життя на рідній резервації «склав» таку формулу, яку письменник постійно нагадує у своїх інтерв'ю із літературними критиками, журналістами. У такий спосіб подається письменником як план дій всіх корінних та мешканців резервації у оповіданні «Уявляючи резервацію (Imaging Reservation)» (Шостак, 2022: 122).

Літературні твори Шермана Алексі вміщують гумор, іронію, сарказм, пародію, стьоб, які є маркерами творчості автора через особливу комунікацію щодо прихованої болі поколінь утраченої цілісності, але збереженого зерна історії культури перших поселень. Твори письменника із гумором як заклик до пробудження уяви для активних

дій молодих нащадків корінних у житті, кодовий сигнал до сприймання й розуміння мультикультурною аудиторією читачів й слухачів презентацій його творів у книгарнях. Він зазначає що для його народу сміх слугує ліками для виживання. Своім особистим гумором, який не завжди добрий, а навіть навпаки, письменник підкрює серця аудиторії. За словами Ш. Алексі, запозичивши почуття гумору «білої» культури, він вкладає в сенс гумору ще більше темного та різного, що має слугувати як засіб захисту. Твори письменника читає біла аудиторія читачів та критики, його кодовані гумором тексти відразу розпізнаються серед голосів багатьох корінних письменників Північної Америки, зазначає дослідниця літератури Північно-американських індіанців О. Шостак (Шостак, 2022: 122). Авторське спілкування із читачами у полікодовому тексті, який містить подвійне кодування, що є ознакою творів постмодерна. Ш. Алексі закликає читача у такий спосіб до пошуків справжнього, але прихованого, що призводить до особистого інакшого сприйняття сенсу творів. У розвідці новелі «Ліга адвоката (Lawyer's League)» із збірки «Десять маленьких індіанців (Ten Little Indians)» Шермана Алексі спробуємо розкрити іронічність модусу тексту постмодерну, який відображає світогляд лімінального героя у літературному образі молодого політолога, представника сучасної ідентичності корінних, щодо вияву етнічного несвідомого «на межі» у соціально-моральних вимірах через інтерпретування архетипних символів трікстера «Свій» – «Інший», «Свій» – «Чужий», «Правда» – «Брехня», «Сильний» – «Слабкий» у інтертекстовому наративі, оздобленого іронією, стьобом, сатирою, пародією. Автор запевняє «що резерваційні індіанці більше асимільовані ніж люди це уявляють» та пропонує «тезу, що гібридність зовсім не змушує викоринювати якусь із культур, а навпаки дає комфортний вибір реалій із двох запропонованих культур» (Базова, 2019: 46). А якщо так, чи етнічне несвідоме індіанців споканів змінюється, якщо вони стають частиною життя великого міста. Підтвердження можливо винайти у постмодерних новелах Шермана Алексі через інтерпретацію авторської уяви та особистого досвіду життя, пропонується молоді корінних навчатися, щоб прокладати шлях

у сучасному мегаполісі. Читач, перекладач, критик по різному можуть сприймати, інтерпретувати текстовий код. Кропивко І.І. доводить, що «процедура інтерпретації читачем текстів замикає на собі процеси його творення й сприйняття, як така що завбачена у самому тексті та індивідуально реалізована читачем. <...> Сприйняття літературного твору розглядається з перспективи продукування нових культурних значень» (Кропивко, 2022: 24).

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Дослідженнями творчості письменників-наївців Північної Америки займалися літературні критики Д. Кокс, Д. Грассіан, Д. Мюррей, К. Лінкольн, Л. Оувенс. Дослідженнями художніх засобів у літературних творах сучасних корінних письменників Північної Америки займаються О. Шостак, С. Волкова, Н. Висоцька, С. Кот, В. Базова, Н. Березнікова, А. Колісниченко, Г. Білоконь. Зокрема творчість письменника Шермана Алексі досліджують О. Шостак, В. Базова, Н. Березнікова. Дослідженнями художніх засобів у англійському та українському дискурсах займаються в Україні Шостак О. Г., Кропивко І. Ю., Гейко С. М., Гурбанська С. О., Гринишина І. І., Поліщук О. Літературна творчість корінного письменника Шермана Алексі аналізується критиками в площині постмодерного літературного дискурсу. Науковці зазначають, що однією з характерних ознак поезики корінного твору є інтертекстуальність, яка створює особливий код, як зв'язок автора й читача через прочитання тексту. Гурбанська С. О. вказує що саме інтертекстуальність «забезпечує приращення смислу художнього твору, формуючи в такий спосіб його історико-філологічний контекст. < > Функціонування інтертекстів та інтертекстуальних зв'язків визначається стратегією автора, < > володіння фоновими знаннями (історичні, соціальні, культурні, географічні тощо) сприяє адекватному сприйняттю художнього тексту» (Гурбанська, 2015: с. 61). Кожен читач має індивідуальні когнітивні навички, відповідно, крізь призму обізнаності по особливому сприймається інтертекст, розпочинається унікальний діалог із «текстом та його автором < > та реалізація міжтекстових зв'язків» (Гурбанська, 2015: 62). Дослідниця Гринишина І. О. зазначає, що «інтертекстуальність є складником культури, а тому й обов'язковою ознакою літературної творчості». Види інтертекстуальності впливають на сприйняття сенсу, текст автора по особливому «випромінює низку вивченого тексту, підходів до нього, <...> структурне ціле як єдність форм та змісту, <...> взаємодію та взаємне про-

никнення різних тем, проблем, характерів, типологічних суджень, усвідомлених запозичень. Інтертекстуальність пов'язана із інтерпретацією, історичною поетикою, з історико-літературним процесом» (Гринишина, 2012: 33).

Інтертекстуальність, як можливість сприйняти текст культури, дає можливість інтерпретувати текст літератури постмодернізму та перекодувати. Наявний інтертекст у творчості Шермана Алексі виявляються у історичних алюзіях, нелінійності, незавершенності, оскільки «парадокс текстів Алексі полягає в тому, що починаючи розповідь, він може залишити її незавершеною, невиконаною або вийти за межі її матеріальних можливостей» (Шостак, 2022: 122). «Багатомірна інтекстуальність, що пов'язується зі здатністю постмодерністського художнього дискурсу вміщувати сконцентровану інформацію, відкриває < > великі інтерпретаційні можливості < > доступу до відповідних ресурсів поза текстом – в інших текстах < >, сприяє реалізації міжтекстових зв'язків» (Гурбанська, 2015: 62).

Постмодерний інтертекстуальний наратив Шермана Алексі містить поєднання текстового коду із іронією. Дослідники творчості письменника вказують, що «навіть у трагічних історіях присутні гумор та сміх» (Шостак, 2022: 121). Тексти з алюзіями щодо подій криз пам'ять історії корінної ідентичності та відомих діячів, які присутні через метатекстові, паратекстові та гіпертекстові повідомлення, все створює умову для сміху при прочитанні іронічного, закодованого повідомлення автора. Вчені зауважують, що «іронія може перетинатися як із комічним, так із трагічним, отже становить окреме мовне явище» (Дойчик, 2015: 34). Дослідниця зазначає, «все більше зацікавлення набуває розгляд іронії не як стилістичного образу, < > а як особливого ставлення до світу, що потребує свого для свого вираження цілої системи прийомів та засобів. < > Деякі вчені, теоретики постмодернізму, розглядають іронію < > як дискурсивну стратегію, що оперує на вербальному або формальному (візуально-текстовому) рівнях» (Дойчик, 2015: 34).

Гейко С. М. зазначає сенс філософського розуміння іронії як «насмішка, обман, зневага» іронія постає відінням ніби у подвійній експозиції, коли твердження і заперечення, що його знімає, стає явними. Як удавання іронія двозначна, вона є зневагою під виглядом похвали або огудою під виглядом лестощів. < > Іронія може змінюватись від апатії до агресивності та бунту, набуваючи тотальності від веселого, доброзичного жарту до сатири або сарказму» (Гейко, 2014: 47).

Кропівко І. І. наголошує, що постмодерністська іронія «передбачає обов'язкове задіяння читача декодуючого, який повинен зінтерпретувати й оцінити сприйнятий текст, < > для розуміння іронії читач повинен відчитати в тексті її маркери» (Кропівко, 2020: 22). Дослідниця зазначає, що вияв іронії через читацьке сприйняття тексту «не слід вважати базовою ознакою. < > поліінтерпретативність літературного тексту визначається < > як ознака, закладена нарративною стратегією письменника, націленою на продукування множинності < > смислів. Постмодерністська іронія < > називається амбівалентністю постмодерністського твору в його рецептивній орієнтованості на різні рівні читацького сприйняття. Відмінна риса й підступність < > іронії в тому, що в системі постмодернізму можна брати участь у грі, навіть не розуміючи її й сприймаючи абсолютно серйозно» (Кропівко, 2020: 22).

Таким чином, «іронічна гра перетворюється з інтерпретативної діяльності < > на відчитування можливих сенсів, закладених у нарації, або потенційних, що можуть виникнути спонтанно» (Кропівко, 2020: 29). Важливо зазначити щодо використання стьобу, що притаманний героям молодого покоління й присутній у творах корінного письменника Шермана Алексі. О. Поліщук вказує на ознаку стьобу як «спрямованість на заперечення». Оскільки, «стібатися на чимось можна жорстоко, безкомпромісно, адже стьоб так чи так містить у собі елемент знуцання, цінну пародію. Залежно від сили емоційно-негативного заряду згаданої оцінки стьоб може коливатися в діапазоні від < > «тонкого» чи «здорового», < > до «жорсткого. < > Це не завжди < > відверте злісне знуцання, спрямоване на повне знищення». Цінною ознакою стьобу є «інтелектуальне глузування, дражливе, з подвійним смислом» (Поліщук, 2009: 69). Дослідниця зазначає щодо властивості стьобу маскувати іронію під серйозність, камуфлювати, кодувати, що є ознакою спорідненості стьобу й кітчу. Стьоб «загострює риси явища, на які спрямовано в'їдливу іронію» як заперечення (Поліщук 2009: 69). Наслідком такої інтелектуальної діяльності читачів із сприйняттям іронічного модусу інтертекстового наративу виникає сміх, на який очікує письменник, й який слугує упевненості автора, що аудиторія почула про проблеми корінної ідентичності у мейнстрімному суспільстві.

Мета статті – проведення розвідки художніх засобів постмодерного наративу корінного письменника Північної Америки Шермана Алексі та інтерпретувати вживання іронічного модусу у полікодовому тексті на матеріалі новели «Ліга

адвоката» (Lawyer's League) із збірки «Десять малих індіанців» (Ten Little Indians).

Виклад основного матеріалу. Збірка новел «Десять малих індіанців (Ten Little Indians)» написана корінним письменником Північної Америки Шерманом Алексі у 2003 році. Кожна новела торкається життєвих історій молодих героїв, вихідців із рідної резервації Кер д'Ален/Спокан (Couer d'Alen, Spokane), яка географічно знаходиться неподалік від міста Сіетл, столиці штату Вашингтон на півночі США. Саме з авторської назви збірки вже наголошується щодо історичних подій, колоніальний захват рідних земель перших поселень індіанців Північної Америки та примусове переміщення корінних. Наявність авторського стьобу до прихованого расизму вказано навіть у кількості новел, яких також дев'ять, як у відомому творі Агати Крісті «Десять малих негрят». Таку саму назву має й відома американська дитяча лічилка «Десять негрят», яка містить расизм до людей із іншим кольором шкіри. Друга новела цієї збірки має назву «Ліга адвоката (Lawyer's League)» й розповідає життєву історію молодого індіанця, який виріс на резервації Спокан. Головного героя звать Річард Райт (Richard Right). Автор заохочує читача до декодування, адже важливо для повної картини сприйняття прихованого смислу, чому письменник обрав саме це прізвище. Для представника молоді корінних у великому місті, який закінчив університет, отримав юридичну освіту та працює помічником у відомого адвоката таке прізвище як Райт (Right) є дуже влучним, оскільки означає Правий. Відповідно, бути правим у всіх юридичних справах це значимо для вихідця резервації, працюючого на посаді помічника адвоката. Але однієї гри із перекладом прізвища це недостатньо. Бо письменник передає перевагу подвійному кодуванню в текстах, що відповідає властивостям постмодерного наративу. Саме ім'я та прізвище Річард Райт (Richard Right) героя цієї новели спонукають до пошуку декодувати чому саме це прізвище обрано для зображення героя, чи був на резервації такий мешканець, які ознаки особистості може прийняти образ лімінального героя, який вживається у робочий середу офісу відомого сенатора, потім адвоката.

Шерман Алексі пише для читачів різних аудиторій, тому тексти новел містять алюзії, які павутинням охоплюють текст твору та спонукають читачів до пошуку схованого й закодованого значення у кожному повідомленні. Це авторський текстовий такт, як заклик до уваги читача до прихованої інтриги та розвитку інтелектуальних здібностей молоді корінних. Дійсно те, що слово

Райт (Right) може однаково вимовлятися, але писатися як Write (англійське дієслово «писати»). Але пошукова розвідка вказує що Річард Райт (Richard Wright) – це справжнє ім'я та прізвище афроамериканського письменника, який народився у 1908 році в штаті Міссісіпі, у родині, де дід ще був рабом. Виховувала сина матір, малий Річард дуже любив читати книжки, знайшов сили й можливості вивчитись й стати письменником. Він помер відомим афро-американським письменником у Парижі в 1960 році. Написав Річард Райт (Richard Wright) за життя чимало відомих творів, присвячених боротьбі нащадків темношкірих проти расової дискримінації та насилля. У такій спосіб, як закодоване прізвище та ім'я, Шерман Алексі нагадує, що молоді нащадки споканів, у образі Річарда Райта (Richard Right) також мають здатність щодо активної боротьби проти расизму на території Північної Америки. Інший аспект як соціальна належність, який відслідковується через подвійний код та кмітливую іронію, приховано у образі протагоніста як ознаку лімінального у процесі визначення «де він і з ким», особисто він, парубок напівкровка. Саме дихотомія «свій» – «чужий», «свій» – «інший» як внутрішня боротьба моральних якостей Річарда, яку сторону йому обирати, та проти утисків представників якої частини своєї крові він буде боротися, захищатися, працюючи за фахом у багатоаспектне середовище спільноті великого міста Сієтла.

Знайомство із Річардом Райтом Ш. Алексі передає у монологічному тексті від головного героя щодо корінного походження, резервації Спокан. Свого батька, молодий індіанець описує як «африкансько-американського гіганта (an African American giant), баскетболіста, який грав у баскетбол за університетську збірну вашингтонських Хаскі (Сієтл). Але батько не бажав «накачувати міць у тренажерному залі (pumping iron in the weight room)» (Алексі, 2003: 51). Він віддавав перевагу читанню саме книг таких діячів як Франц Фенон та Анжела Девіс, що містили революційні погляди та виступали проти расової дискримінації, та вказували ідеї деколонізації, спрямовані на визвольний рух нащадків темношкірих, завезених колись для робіт на плантаціях.

Мати молодого індіанця Річарда була саме із індіанським корінням «маленька Споканська індіанська балерина (la petite Spokane Indian ballerina), але таке поєднання детермінантів до балерини вказує на зв'язок із французьким корінням, це наче натяк на те, що події, які колись мали місце на корінних землях автора. Назва резервації Кер д'Ален (Couer d'Alen)/Спокан саме подається

у всіх творах французькою. Відповідно молодий індіанець має афроамериканське індіанське коріння, та із гіркою іронією визначає себе революціонером двох рас й прихильником лівого політичного крила та й ще магом, це було вже «закодовано в його ДНК (encoded in my DNA)» (Алексі, 2003: 53). Він самовпевнений у своїх силах, гра у баскетбол це його одна із успішних справ, саме грі він віддавав увесь час, оскільки був стипендіатом. Несподівано, він отримав невисоку кваліфікацію у баскетболі при атестації у атлетичному коледжі. Щодо тестів з навчальних дисциплін, то Річард не мріяв отримати занадто високі бали за академічні дисципліни, хоч й займався на всіх підготовчих курсах. Річард глузує щодо справжньої якості свої «успіхів у навчанні», та зауважує, що «комунальні коледжі у Сполучених Штатах є найуспішніші моделі соціалізму у історії світу, адже я був інтелектуальний гладіатор здатний вступити в бій із капіталістичними левими (United States community colleges are the most successful models of socialism in the history of the world, but I was intellectual gladiator eager to do battle with the capitalistic lions)» (Алексі, 2003: 53–54).

Іронізує Річард й свої досягнення в навчанні в університеті. Обоюючи баскетбол й будучи класним гравцем, він майже щоденно грав у м'яч в університетському залі, але здобув ступінь бакалавра з політології. Саме отримавши диплом університету, молодий індіанець виказує цілеспрямованість своєї корінної ідентичності як особистості зацікавленої у вирішенні складніших завдань, ніж баскетбол. За його слова він «мав робити щось краще та бути кращим (had better things and be)» (Алексі, 2003: 53–54). Фраза Річарда вказує на наявність бажання до саморозвитку у сучасних нащадків, особливо у тієї частки молоді корінних, які були дотичні до навчання у коледжах та університетах. Особливого значення має Вашингтонський університет, де навчаються індіанці, котрий Річард, з іронічною насмішка, самоіронія, бо латиною називає саме «альматер мого народу (the folk's alma matter)» (Алексі, 2003: 53–54). Зазначимо, цей університет закінчив Шерман Алексі, автор використовує у творах особистий досвід життя й відповідно географічні топоніми, назви, тощо. Через це письменник закликає корінних до навчання у коледжах, вивчення наук в університетах, читання книг як самовдосконалення, отримання професії як найнеобхідніші речі у сучасному житті молодих корінних яке забезпечує подальше життя. Також дорікає із гіркою іронією щодо такої форми освіти та якості знань, яку можна отримати екстерном для дорослих на резерваціях, які ніколи

взагалі не навчались, саме такі школи створив уряд для корінних (Алексі, 2003: 55).

Життя у рідному містечку Спокан й освіта у Річарда як важливий етап у житті, навчання як неважка праця, про яку він в'їдливою насмішкою нагадує у розповіді. Але соціалізація у мультикультурне середовище виховала його цілеспрямованим, готовим до викликів долі. Наративи Шермана Алексі торкається багатьох проблематичних питань щодо існування молоді у великому місті. Події подаються читачеві у прийнятному автором взаємодії автора через текст із читачем. Текст Ш. Алексі створюється із розрахунку до взаємодії читача та автора через авторський текст. Відповідно до формули Алексі, «виживання це гумор плюс уява», автор пригортає увагу до своїх творів. Авторська уява відіграє ведучу роль в кодуванні текстових повідомлень, створений ним текст закликає читача своїм гумором розкодувати прочитане, а потім посміятися. У такий спосіб Шерман Алексі спілкується із спільнотою, пропонуючи уяві читача розібратися в уяві автора щодо прихованого сенсу в тексті. Наступні локуси сповнені історичною алюзіями, інтертекстуальністю (Шостак, 2022: 122). Герой поринає у реалії виживання корінних у вирії політичного життя країни, де керівництво має змішане коріння різних рас, які також перебрались до Америки. Гумор та уява підтримує нащадків корінної молоді пристосування до правил установ, та навіть більше, як убергтись від можливих виявів расизму на роботі. Бо саме молодий юнак-напівкровка, афро-індіанець, ще в коледжі успішно починає свою кар'єру із офісу мера міста Сієтла. Саме в той час мером Сієтла був Норм Райс, перший в історії великого міста мер, який мав африканське-американське коріння. Тож Річарду пощастило набратись першого робочого досвіду, цінного для виживання. Отримавши диплом фахівця в галузі політології, молодий афро-індіанець отримав наступну посаду в офісі губернатора штату Вашингтон Гаррі Лока, першого у історії губернатора штату із китайсько-американським корінням. Гірка іронія, Річарду Райту доручають виконувати роботу саме по зв'язкам із індіанськими племенами, яких було двадцять дев'ять. Шерман Алексі у долі Річарда нагадує про болочу травму від китайсько-американського гноблення корінних племен. Саме за дорученням губернатора штату, необхідно було схилити верхівки корінних громад (племен) до співпраці та отримати їх голоси виборців саме йому, який був «напівчорний напів-індіанець (half-black half-Indian)» (Алексі, 2003: 55). Річард дотепно із насмішкою зауважує,

що його «супер-героя напів-індіанця» розумно обрано офісом губернатора як раз для встановлення контакту із корінними народами на їх землях. Молодий виконавець із іронічною гіркотою констатує свої відкриття під час спілкування із верхівками індіанських поселень, що маючи величезні прибутки від діяльності казино на їх землях, вони «самі впливові чоловіки та жінки штату є практично неграмотними (the state's most powerfull men and women are functionally illiterate)» (Алексі, 2003: 55). За час роботи ціннісним відкриттям Річарда виявилась схильність до корупції корінних політиків, які переслідували лише свої корисні цілі, а не вирішували проблеми населення на резервації. Далі він стібає щодо справжніх ідеалів верхівок та політиків, він порівнює сутність лідерів корінних народів із «несуттєвою різницею між демократами та республіканцями. <...> Таким чином, індіанські виборці не довіряють індіанським політикам більше, ніж білим (there have been no significant differences between Democrats and Republicans. <...> So Indian voters don't trust Indian politicians any more than the white variety)» (Алексі, 2003: 54).

Гірка іронія та стьоб постійно продукуються у його монологі, наповнює історичними алюзіями щодо відомих політичних діячів, бізнесменів, акторів, коли він порівнює правлячу політичну партію та президента, дорікаючи із кмітливою посмішкою щодо можливих кращих керівників країни, яких існує багато, але вони чомусь не задіяні у державних справах. Паралельно мислення Річарда постійно перекидається на його особистість, на настирне бажання стати сенатором й попрацювати в комісіях у справах корінних хоча б три терміни, щоб виправити ситуацію із багатьма питаннями. Річард, людина із освітою, хоч яка вона не була, але він знається на історії соціуму, політиці, його робота відкриває індіанцю-полукровці двері, які для парубка з резервації не відкрилися без освіти та тяжкої праці. Епізод світської вечерки із представниками двох партій, лібералів та демократів, надав Річарду не тільки смачну їжу французької кухні і спілкування із досвідченими юристами, головне що він отримав новий досвід, та звичайно практику спілкування із відомими помічниками політиків. Він вміло вживає кмітливі посмішки, гірку іронію, додаючи стьобу, щоб виявити факти, які не відповідають дійсності під час церемонії обіду. Він вміє спілкуватися із представниками партій, обгортаючи гіркі відкриття у іронічні зауваження, щодо пародіювання схожості політиків, винайдення цінностей людських та справжності вартості ідеалів ведучих

партій. Текст, який розповідає про його мислення як гра із уявою на яву, та з реальними історичними героями у своєму внутрішньому монолозі, вказує на насиченість ознаками інтертекстуальності як аллюзія, наявність метатексту. Це вказує на обізнаність, начитаність героя, який так вдало й швидко уключає свою дотепність, гостроту у іронічних фразах, відчуваючи себе достатньо впевнено у спілкуванні із адвокатами та водночас переважтає інформацією та натяками на критичне для Річарда питання «кольору». У такий спосіб письменник доводить що його корінні герої добре почувають себе в оточенні страв французької кухні та витончених натяків представників політичних партій на «інше» життя поза камерами та інтерв'ю із журналістами (Алексі, 2003: 58). Цінними характеристиками молодого лімінального героя виявляються його внутрішня порядність щодо тих, хто йому подобається, та постійний вияв кри-

тичного мислення із гіркою самоіронією щодо особистого вектору, хоча можливо це уява та мрії молоді корінних, але цілеспрямованого на життя.

Висновки. Літературні проєкції світогляду корінної молоді у постмодерному твору «Ліга адвоката» вказують на іронічне забарвлення інтертекстового наративу письменника Шермана Алексі. Проаналізовані текстові приклади вказують на різні інструменти, які вживаються актором для розуміння світогляду сучасної корінної молоді за допомогою гумору. Відтінки іронії можуть переходити до гіркої іронії, злісного сарказму, уїдливого стьобу, як відклик на реальні або пародійовані епізоди життя. Інтерпретовані локуси містять однозначно подвійний смисл та закликають до взаємодії із автором через сприйняття зі сміхом. У наступних роботах ми проаналізуємо інші аспекти виявлення світогляду корінної молоді у творчості Шермана Алексі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базова В.І. Лімінальні простори у творчості Шермана Алексі. *Науково-виробничий журнал «Держава та регіони». Серія: Гуманітарні науки.* 2019. №1 (56). С. 45–47.
2. Березнікова Н. І. Діалог молоді та батьків: пошук справжніх та фальшивих цінностей корінної ідентичності у творчості Шермана Алексі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія».* 2020. Вип. 48. Т. 2. С. 110–114. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-2.25>
3. Гейко С. М. Поняття «іронія» у сучасній філософії. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Гуманітарні студії.* 2014. Вип. 203(1). С. 46–51.
4. Гринишина І. І., Марченко І. І. Інтертекстуальність та її роль в аналізі літературного твору. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Філологічні науки. Літературознавство.* 2012. № 12. С. 31–35.
5. Гурбанська С. О. Інтертекстуальність як маркер постмодерністського художнього дискурсу у контексті лінгвосоціотичних досліджень. *Наукові записки Національного університету «Острозьська академія»: Серія «Філологічна».* 2015. Вип. 59. С. 60–63.
6. Дойчик О. Я. Когнітивний вимір іронії в ідеостилі Джорджа Барнса. *Вісник ХНУ: Семантика і прагматика дискурсу.* 2015. № 1155 С. 34–39.
7. Кропивко І. В. (2020). Іронія і сміх. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки.* 2020. Вип. 24. Том 2. С. 17–28.
8. Поліщук О. Стьоб в українській сьогочасній літературі. *Слово і час.* 2009. №11. С. 68–74.
9. Шостак, О. Г. Художні вираження національної ідентичності в творчості сучасних північноамериканських письменників корінного походження: *монографія.* Київ : Талком, 2020. 554 с.
10. Шостак, О.Г. Пошуки власної ідентичності як постмодерна гра у творчості Шермана Алексі. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Філологічні науки.* 2022. Вип. 24. Том 2. С. 121–129.
11. Alexie, S. *Ten Little Indians: stories.* New York: Grove Press, 2003.
12. Alexie, S. *The Lone Ranger and Tonto FistFight in heaven.* New York : Harper Perennial. 1994.

REFERENCES

1. Bazova V. I. (2019) Liminalni prostory u tvorchosti Shermana Aleksi. [Spatiality as a marker of national identity in the texts of indigenous writers of North America]. Scientific and industrial journal "State and Regions". Series: Humanities, 1 (56). P. 45–47. [in Ukrainian]
2. Bereznikova N. I. (2020) Dialoh molodi ta batkiv: poshuk spravzhnykh ta falshyvykh tsinnosteï korinnoi identychnosti u tvorchosti Shermana Aleksi. [Dialogue of Youth and Parents: Finding True and False Values of Native Identity in the Work of Sherman Alexie]. Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series "Philology", 2(48). P. 110–114. [in Ukrainian]
3. Heiko S. M. (2014) Poniattia «ironiia» u suchasniï filosofii. [The concept of "irony" in modern philosophy] Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Humanitarian studies, 1 (203). P. 46–51. [in Ukrainian]
4. Hrynyshyna I. I., Marchenko I. I. (2012) Intertekstualnist ta yii rol v analizi literaturnoho tvoruu. [Intertextuality and its role in the analysis of a literary work] Scientific Bulletin of the Volyn National University named after Lesya Ukrainka. Series: Philological sciences. Literary studies, 12. P. 31–35. [in Ukrainian]

5. Hurbanska S. O. (2015) Intertekstualnist yak marker postmodernistskoho khudozhnoho dyskursu u konteksti linhvose-miotychnykh doslizen. [Intertextuality as a marker of postmodernist artistic discourse in the context of linguistic meanings] Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": Series "Philological", 59. P. 60–63. [in Ukrainian]
6. Doichyk O. Ya. (2015). Kohnityvnyi vymir ironii v ideostyli Dzhordzha Barnsa. [The cognitive dimension of irony in George Barnes' ideostyle] Bulletin of HNU: Semantics and pragmatics of discourse, 1155. С. 34–39. [in Ukrainian]
7. Kropyvko I. V. (2020) Ironiia i smikh. [Irony and laughter] Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Philological sciences, 2(24). P. 17–28. [in Ukrainian]
8. Polishchuk O. (2009) Stob in Ukrainian contemporary literature. [Mockery in Ukrainian contemporary literature] Word and time, 11. P. 68–74. [in Ukrainian]
9. Shostak O. H. (2020) Khudozhni vyrazhennia natsionalnoi identychnosti v tvorchosti suchasnykh pivnichnoamerykanskyykh pysmennykiv korinnoho pokhodzhennia. [Artistic expressions of national identity in the work of modern North American writers of indigenous origin] Monograph. Kyiv : Talcom, 554 p. [in Ukrainian]
10. Shostak O.H. (2022) Poshuky vlasnoi identychnosti yak postmoderna hra u tvorchosti Shermana Aleksi. [The search of own identity as a postmodern game in the texts by Sherman Alexie] Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Philological sciences, 2(24). P. 121–129. [in Ukrainian]
11. Alexie, S. Ten Little Indians: stories. New York: Grove Press, 2003.
12. Alexie, S. The Lone Ranger and Tonto FistFight in heaven. New York : Harper Perennial. 1994.

УДК 881.111'42 : 659 (043.5)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-23>

Надія ВАСИЛЬЄВА,
orcid.org/0000-0002-7926-3334
кандидат філологічних наук,
доцент б.в.з. кафедри англійської філології
Чорноморського національного університету імені Петра Могили
(Миколаїв, Україна) nadezhdavasylieva@gmail.com

ПРАГМАЛІНГВІСТИЧНІ РИСИ МЕМІВ ПРО ВІЙНУ В УКРАЇНІ

Сучасні способи ведення комунікації онлайн обумовили значне поширення мемів у соціальних мережах “Twitter”, “Instagram”, “TikTok”, “WhatsApp”, “Facebook” тощо, звідки останні поширюються серед комунікаторів. З позиції лінгвістичної науки, мем – складне, неоднозначне для інтерпретації, гомогенне за структурою мовно-культурне явище сьогодення, котре почало привертати увагу мовознавців нещодавно. Деякі лінгвістичні аспекти цього питання вже висвітлено публікаціями закордонних та вітчизняних науковців, проте подібним науковим пошукам бракує комплексності та уніфікованості підходу. Фрагментарне вивчення та значна лінгвістично-культурна перспектива для аналізу цього феномену формують актуальність цієї наукової розвідки. Мета статті полягає у виділенні прагмалінгвістичних рис нагальних мемів про війну, в яких акумулюється осмислення українцями трагічних реалій сьогодення та консолідується прагнення до перемоги й встановлення миру. Здійснений аналіз вибірки мемів дозволив констатувати, що меми, зокрема креолізовані меми, – складні для інтерпретації одиниці інформації, для правильної інтерпретації котрих варто залучати ширше соціально-культурне тло. Попри візуально просту структуру, меми характеризуються значною наповненістю інформацією, що подається у компактному вигляді. Меми як елементи інтернет-спілкування ідеально гармонізують з індивідуальними потребами мовців, є гнучкими та адаптивними. А в умовах війни вони стають одним зі способів «проживання» стресових і травматичних ситуацій та адаптації до нових реалій буття. Саме тому у ході повномасштабної війни в Україні щодня з'являються нові меми присвячені злободенним темам, якими українці виражають переживання та страхи.

Ключові слова: війна, мова інтернет-спілкування, мем, креолізований мем, прагмалінгвістичні особливості.

Nadiia VASYLIEVA,
orcid.org/0000-0002-7926-3334
Ph.D. in Philology,
Associate Professor at the English Philology Department
Petro Mohyla Black Sea National University
(Mykolaiv, Ukraine) nadezhdavasylieva@gmail.com

PRAGMALINGUISTIC FEATURES OF MEMES ABOUT WAR IN UKRAINE

Modern ways of communication online have caused substantial spread of memes within Twitter, Instagram, TikTok, WhatsApp, Facebook from where they widespread amid communicators. A meme is a sophisticated, confusing for understanding, structurally homogeneous linguistic and cultural phenomenon of modernity that has been studied by the learned relatively recently. Certain aspects of the issue have been covered already in Ukrainian and foreign scientific works. However, such investigations lack an integrated and standardized approach. Fragmentary nature of investigations as well as linguistic and cultural perspectives for memes analyzing contribute to the actuality of the article. The aim of work lies in the analysis of pragmalinguistic features of war memes that represent an accumulated understanding of tragic realia by the Ukrainians and their consolidated aspiration to gain victory and establish peace in the country. The conducted analysis of an illustrative sample of memes and creolized memes in particular let conclude that the latter ones are complex interpretation units of information; a wide social and cultural background is required for correct understanding of the memes. Despite visual simplicity, they are characterized by significant fullness of information and compactness at the same time. Being the elements of Internet communication, they ideally harmonize with individual necessities of interlocutors as they are flexible and adaptable. Thus, memes become one of the ways of enduring stressful and traumatized experience by people during the war and adapting to new realia. And, therefore, new memes dedicated to urgent themes at the time of the full-scale war appear via which the Ukrainians express their anxieties and fears.

Key words: war, Internet communication language, meme, creolized meme, pragmalinguistic features.

...Щоб не плакати, я сміялась.

Леся Українка «Як дитиною, бувало...»

Постановка проблеми. Гумор – відомий спосіб захисту, котрим люди здавна послуговуються у складних чи стресових ситуаціях. Помічено, що за допомогою гумору рівень напруги та тривоги зменшується, а ставлення до проблеми – змінюється. Недивно, що його повсякчасно застосовують, аби відірватися від гнітючої ситуації чи безпосередньо уникнути складних емоцій, котрі вона викликає чи з якими асоціюється. На жаль, трагічних подій від 24 лютого 2022 року в історії незалежної України значно побільшало – розпочалась повномасштабна війна, яка зруйнувала та покалічила життя багатьох громадян. Для того, щоб впоратись із новими шокуючими реаліями, осмислити безперервний потік інформації та моторошних новин і хоч якоюсь мірою «привичаїтись» до них, українці звертаються до гумору як механізму самозахисту та дистанціювання від болю і страхів, вербалізуючи та «опредметнюючи» реальність за допомогою жартів, кумедних пісень, дотепних відео і дописів у соціальних мережах та мемів на тему війни. Так, спостерігається позитивна тенденція у створенні україномовного життєствердного контенту в мережі «Інтернет».

Аналіз досліджень. Відомо, що сучасні способи ведення комунікації онлайн обумовили значне поширення мемів у соціальних мережах “Twitter”, “Instagram”, “TikTok”, “WhatsApp”, “Facebook” та інших, звідки останні поширюються серед комунікаторів. З позиції лінгвістичної науки, мем – складне, неоднозначне для інтерпретації, гомогенне за структурою мовно-культурне явище сьогодення, котре почало привертати увагу мовознавців порівняно нещодавно. Деякі лінгвістичні аспекти цього питання вже висвітлено публікаціями зарубіжних та вітчизняних науковців: О. І. Черніковою (лінгвістичні особливості мемів), В. Ю. Неклесовою (меми з позиції ономастики), А. С. Піддубним (нюанси перекладу мемів), К. В. Соколовою (мем як спосіб комунікації), Ж. З. Денисюк (інтернет-меми як засіб постфольклорної творчості), О. І. Дзюбіною (проблема класифікації інтернет-мемів), Т. W. Deason (мем як знакова одиниця), J. Gleick, A. McNamara, C. S. Peirce, Kostadinovska-Stojchevska V., Shalevska E. (мем як одиниця інформації). Проте подібним науковим пошукам наразі бракує комплексності та уніфікованості підходу. Саме лакунарний стан вивченості та лінгвістично-культурний потенціал для аналізу цього феномену формують **актуальність** нашої наукової розвідки.

Метою представленої праці є аналіз прагмалінгвістичних рис злободенних мемів про війну, в котрих акумулюється осмислення українців реалій сьогодення та консолідується прагнення до перемоги й миру. Матеріал дослідження, меми, було дібрано із мережі Facebook (зокрема, із групи «Особливості бойових дій») та ті приклади, котрі знаходяться у вільному доступі на теренах інтернету.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи дефініції поняття мем, звернемось до словникової статті *Merriam-Webster Dictionary*, яка містить обґрунтоване визначення: 1) забавна чи цікава річ (на кшталт підписаного малюнку або відео) або низка речей, котрі широко розповсюджуються онлайн за допомогою соціальних мереж; 2) якась ідея, думка, стиль, що поширюється поміж людьми у межах однієї культури¹ (*Merriam-Webster Dictionary*). Історично ж, авторство терміна належить англійському еволюційному біологу та значному популяризатору науки у ХХ столітті Річарду Докінсу у праці «*Egoïstичний ген*» (1976 р.), котрий пояснив вищезгадане поняття як одиницю культурної передачі інформації. Цікаво, що спочатку автор назвав це явище *mimeme* «мімемою», похідним від грецького терміну *mimesis* «мімезис» (або мімікрія, наслідування, імітація), але згодом все ж зупинився на односкладовому слові «мем», більш співзвучному до лексеми «ген». За міркуванням науковця, яскравими прикладами мемів є навіть особливості фольклору, музики, національних костюмів, менталітету, релігії тощо; іншими словами, мем є своєрідним «геном» культури певного народу, що синтезує та передає унікальні риси культури та стилю життя людей від покоління до покоління. Проте із плином часу цей самий термін став позначати зовсім інше: «... важливе для базового розуміння цифрової культури сьогодення; культурний цифровий артефакт свого роду, що отримує нові значення та функції, оскільки він швидко стає, мейнстрімом, все більше й більше з кожним днем» (Kostadinovska-Stojchevska, Shalevska, 2018).

Сучасна дефініція поняття «мем» була запропонована дослідником Патріком Девідсоном в есе «*Мова Інтернет-мемів*» (2009 р.): «Інтернет-мем це фрагмент культури, як правило жарт, що набуває впливу за допомогою мережевого поширення» (Kostadinovska-Stojchevska, Shalevska, 2018). Тобто, узагальнимо, мем – одиниця віртуальної інформації, котра є вільною для поширення або

¹ Тут і далі авторський переклад з англійської мови Н.В.

зміни та не має одного автора, а твориться, відтворюється та регенерується користувачами мережі «Інтернет» колективно.

За міркуваннями македонських учених Б. Костадиновскої-Стойчевскої та Е. Шалевскої, мем постає невіддільним елементом інтернет-культури сьогодення, представленим у жартівливо-грайливій формі за допомогою комбінації зображення та тексту або лише зображення, що поширюється шляхом копіювання користувачами соціальних мереж та зазнає певних трансформацій під час таких «мандрівок» (Kostadinovska-Stojchevska, Shalevska, 2018). Очевидно, що мему є «вмістилищами» інтертекстуальності та акумулюють значний масив інформації за простою, на перший погляд, лаконічною формою. Нам імпонує думка дослідниць і розуміємо мем як своєрідне гіперпосилання щодо назрілих питань культурного життя, політики, релігії, економіки, екології певного регіону чи країни в цілому або ж окремої професії, галузі. Усвідомлення цих прихованих посилань у вербальній частині та графічний компонент мему (до речі, не завжди належної якості) є важливим для його правильного сприйняття, інтерпретації та подальшого відтворення.

Показово, що мему нібито «націлені» на користувачів мережі «Інтернет» певного віку, зокрема молодь, котра здатна їх із легкістю декодувати, адже вони містять особливий вокабуляр не завжди зрозумілий літнім людям: сленгізми; жаргонізми; скорочення; неологізми; діалектизми; стилістично знижену лексику; навмисне або мимовільне допущення орфографічних, граматичних чи синтаксичних огріхів і неточностей; цитати; афоризми тощо. З цього приводу американська дослідниця Г. МакКалох зазначає, що завдяки інтернету люди відчувають себе соціально об'єднаними, нібито належать до спільної групи, котра має подібний уклад у житті та спільне соціально-культурне тло (McCulloch, 2019).

Співзвучною думкою поділився науковець Б. Блейк. Цікаво, що гумор віддзеркалює культуру і суспільство, котре його продукує. Якщо гумор є дотепним та правильно інтерпретованим – немає гарантії, що він буде зрозумілим кожному (Blake, 2007); це вказує на індивідуальні вподобання та посилює значимість суб'єктивності, коли йдеться про будь-які гумористичні продукти. А тому, чи вважається певний мем смішним, кумедним і співвіднесеним із явищем реальності, залежить не лише від його змісту, а й передусім – аудиторії та її готовності до правильного трактування та подальшого відтворення за допомогою соціальних мереж.

Попри значну увагу до дослідження цього феномену мови і культури, наразі все ще нема однозначного алгоритму для його аналізу у лінгвістичній науці, хоча певні аспекти інтернет-мему було виявлено, зокрема:

- його повторюваність або «вірусність», яка виявляється у тому, що кожен наступний новостворений мем є похідним від мему-першоджерела;

- текстова складова мему представлена досить лаконічно та синтаксично просто, що спрощує сприйняття реципієнтами, а візуальна частина – привертає увагу користувачів, нібито «заохочуючи» до створення нових мемів, використовуючи необхідний існуючий шаблон (Kostadinovska-Stojchevska, Shalevska, 2018: 161).

Дослідники К. Д. Соседко (Соседко, 2022), О. І. Дзюбіна (Дзюбіна, 2006) класифікують мему на категорії: текстові; мему-зображення; відео-мему. Зрозуміло, що всі зазначені групи фокусують увагу користувачів мережі на одному аспекті – тексті, зображенні чи відео. Проаналізувавши наукові доробки мовознавців, зазначимо, що існують також такі мему, в яких уся вищезазначена інформація поєднується, утворюючи креолізований текст. Тобто, креолізовані тексти-мему – сформовані завдяки симбіозу словесних, візуальних та аудіальних / фонічних даних (показово, що реципієнти мають подібну звукову асоціацію, пов'язану із певним мемом: пісню, мелодію, цитату із фільму, мультфільму тощо) (Денисюк, 2017).

Проаналізуємо прагмалінгвістичні риси мемів, в яких репрезентовано українські реалії війни, послуговуючись розробленими класифікаціями мемів О. І. Дзюбіної та К. Д. Соседко. Під прагмалінгвістичними особливостями, услід за Ф. С. Бацевичем² (Бацевич, 2004: 47), розуміємо «правила виведення непрямих смислів, перлокутивні ефекти, типи мовленнєвого реагування».

Для візуальних мемів важливими є композиція та кольорова палітра, в яких вони репрезентуються аудиторії, адже саме таким чином користувачі інтернет-спільнот отримують та передають інформацію один одному. Помічено, що серед найбільш затребуваних є мему-зображення українських письменників, котрі втілюють силу незламності духу українського народу (наприклад, малюнок вище, на якому репрезентоване сучасне бачення

² Крім зазначеного, лінгвістична прагматика вивчає аспекти пов'язані із суб'єктом мовлення (ілокутивні, мовленнєві тактики, правила ведення діалогу, референцію мовця, прагматичні пресупозиції, емпатію), адресатом мовлення, стосунки між учасниками спілкування, ситуації спілкування (інтерпретація дійсних знаків, впливи мовленнєвої ситуації на тематику спілкування).



Приклади мемів-зображень

Т. Г. Шевченка в образі брутального байкера на тлі пам'ятника самому собі; прикметно, що передня частина зображення мему містить візерунки української народної вишивки).

Вартим уваги є мем із зображенням пса-сапера ДСНС із Чернігова, який став символом сміливості та відданості країні під час війни. Собака – на фоні українського прапора³ постає досить красномовним символом для кожного українця. Незвичною, здається, і поза героя, антропоморфного пса⁴: він стоїть на задніх лапах, передні ж – підняті догори дещо навкис відносно голови (його лапи уподібнюються до людських рук). Антропоморфізм при зображенні Патрона свідчить, що ця тварина сприймається як істота наділена інтелектуальними та фізичними властивостями подібними до людських.

³ Пес породи джек-рассел-тер'єр, Патрон, був нагороджений медаллю «За віддану службу» президентом України В. О. Зеленським у травні 2022 року. Доробок чотирилапого сапера та його господаря майора М. Ільєва нараховує сотні снарядів. Наразі крім піротехнічної служби пес бере активну участь у веденні роз'яснювальної роботи з протимінної безпеки.

⁴ Даб рух (dab, dabbing) – танцювальний рух, при якому людина ховає своє обличчя під зігнутим ліктем та одночасно підіймає другу руку. Даб походить з американської хіп-хоп культури. Цей жест набув популярності в країнах Європи завдяки спортсменам та блогерам, котрі часто його використовували. Даб рух втілює внутрішній стан людини, яка задоволена собою та вчинками, тобто, даб показують, коли наголошують на власному успіхові. Очевидно, на малюнку пес Патрон виконує танець перемоги.

Наступний мем містить фотошоп одного із кадрів фільму «Нестримні» (2010)⁵, де до когорти головних героїв було додано президента України у повній амуніції, нібито готового до бою. Такий мем символізує прагнення до боротьби з ворогом та рішучість нашої держави, яку підтримують та допомагають у всьому світі.

Символічним є також вищеподаний мем, на якому корабель, подібно до відомого «Титаніка», але із латинською літерою «Z» та триколом, що уособлює країну-агресора, на повних парах прямує до айсберга. Цікаво, що айсберг зображено жовто-блакитним, а його форма нагадує географічні обриси України на мапі світу. Добір кольорів не є випадковим. Фінал історії корабля «Титанік» – відомий усім, а за аналогією і цей Z-корабель зазнає краху, зіткнувшись із брилою льоду, що ховається у водах. Подібно до того як моряки недооцінили ситуацію із небезпекою зіткнення з айсбергами у водах Атлантики, так і росія, сподіваючись на блискавичну перемогу, – наразилася на опір і міцність духу українського народу.

Розглянемо декілька текстових мемів, звернувши увагу на їх лінгвістичні та екстралінгвіс-

⁵ Бойовик «Нестримні» (режисера С. Сталлоне) став популярним ще навіть на етапі зйомок, оскільки головні ролі там грають кіно-ікони 1980-1990 років: С. Сталлоне, А. Шварцнегер, Е. Робертс, Д. Лундгрін, Дж. Лі, Дж. Стей-тем та інші. Цікаво, що за сюжетом протагоністи – найманці, котрі виконують різні завдання, зокрема, рятують заручників і повалюють диктатуру.

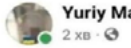
Общество нудних престарелих міза...

Після того, як цигани дізналися, що в танку 1000 коней, його вже не можна було врятувати

14,5K 13:59



Рівні відчаю кремля:
1. Кидають в бій кадрових військових
2. Кидають в бій мобілізованих мужичків в шльопанцях з окупованих територій
3. Кидають в бій Януковича



Росіяни думали, що йдуть на нашу землю. Але ж ми їм тисячі разів казали, що не «на», а «в».

так, перелік питань, щоб визначити рашиста:

- коли режуть воли?
- що роблять мертві бджоли?
- які в нас олені-олені?
- де найближче відділення монобанку?

Приклади текстових мемів

тичні (позамовні) особливості, а також прагматичні інтенції використання в соціальних мережах.

Наведені вище текстові мемів є дописами, що стали «вірусними» у мережі, оскільки вербалізують кумедні ситуації, пов'язані з війною:

1) перший поданий мем стосується випадку, коли представники ромської національності поцупили російський танк;

2) другий – так званий алгоритм дій російського військового керівництва до залучення спочатку кадрових спеціалістів, а потім вже непідготовлених мобілізованих цивільних для ведення війни без належного умундирування (подекуди навіть у капцях), і фінальний штрих – введення президента-втікача В. Януковича;

3) третій – перелік питань (з української літератури, музики, реалій життя), на які кожен пересічний українець дасть відповідь без вагань; так званий, «лікбез» по-українськи;

4) четвертий – гра слів «нового рівня» із використанням прийменників «на» та «в», які неправильно вживаються росіянами на позначення перебування в Україні: «не на землю, а в землю», що є евфемізмом до лексеми «помирати».

Щодо лінгвістичних особливостей дібраного вище ілюстративного матеріалу, у ході аналізу було помічено недотримання правил пунктуації (зокрема, відсутність крапки в кінці речення); використання неполіткоректної лексики «цигани» замість роми; використання нечистої мови – українсько-російського суржику (наприклад, «мужички в шльопанцях», запитальне слово «що» замість лексеми «що»); застосування лексем-новотворів («рашист»⁶ – евфемізм на позначення російських солдатів та тих, хто підтримує політику втор-

⁶ Під терміном «рашизм» розуміється синонім до поняття «російський фашизм» або «фашистські методи», застосовані терористами в Україні під час ведення війни.

гнення у суверенну українську державу); уживання стилістичних прийомів: (метонімія «в танку 1000 коней», алогізм «кидають в бій Януковича», злиття прийменників «не 'на', а 'в'», риторичне запитання «коли режуть воли?»).

Позамовні (невербальні) особливості стосуються того, з якою інтонацією і гучністю комунікатор читатиме вербальну частину мему, які паузи робитиме, які лексеми наголошуватиме. Прикметно, що у мемі із запитаннями на визначення потенційного «рашиста» україномовний мовець по-різному наголошуватиме лексеми «олені-олені», подібно до того, як виконавець гурту ТІК співає цей рядок з однойменної пісні.

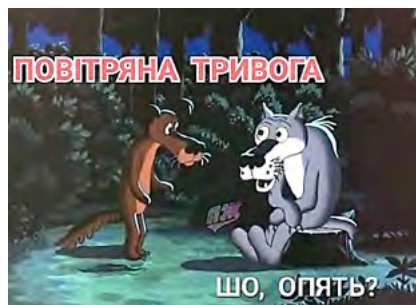
Щодо креолізованих інтернет-мемів, услід за міркуваннями О. І. Дзюбіної, зазначимо, що для них притаманна смислова гомогенна система, в рамках котрої вирізняють різні структурні рівні – вербальний, візуальний і музично-звуковий; такі мемів функціонують як диспенсери мовного матеріалу в соціальних мережах. Саме креолізовані мемів подекуди стають підґрунтям для появи впізнаваної фрази, що згодом трансформується у текстовий мем (Дзюбіна, 2016: 16).

Розглянемо декілька яскравих прикладів креолізованих мемів. Приміром, вербальна частина поданого далі мему «Перший із них має досвід у військовій галузі. Другий – міністр росії. І той, і той має господаря.» неабияк гармонізує із дібраним візуальним компонентом – фотографіями вже згаданого собаки-сапера та російського генерала С. Шойгу із красномовним поглядом. Поєднання такої вербальної та графічної інформації створює комічний ефект.

До прикладу креолізованого мему – малюнок з усім відомого на пострадянському просторі мультиплікаційного фільму «Жив-був пес» (1982 р.), створеного за мотивами української народної казки «Сірко». Відомо, що за сюжетом головні герої мультфільму Пес та Вовк стали товаришами по нещастю. Авторі мему використали просторічне запитання «Шо, опять?»⁷ як реакцію на словосполучення «Повітряна тривога», нібито промовлене Псом. Здивований вираз антропоморфної морди Вовка та сумний погляд Пса, укупі

⁷ Цікаво, що фраза «Шо, опять?» асоціюється у комунікаторів із акустичними особливостями голосу відомого актора Армена Джигарханяна, який оживив мультиплікаційний образ Вовка. Таким чином, представлений креолізований мем «працює» не лише завдяки візуальній та вербальній інформації, а й аудіальній також.

Перший із них має досвід у військовій галузі. Другий – міністр оборони росії. І той, і той, має господаря.



Приклади креолізованих мемів

із вербальним елементом креолізованого мему, формують сарказм, націлений на гостру критику терористичних дій щодо цивільного населення з боку країни-агресора.

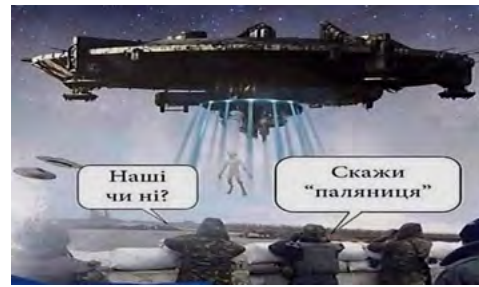
Наступний мем представлений світлиною коваля Вакули й чорта, кадр радянського фільму «Ніч перед Різдом» (1951 р.) за однойменною повістю Миколи Гоголя, та фразою «У козаків першим дроном був чорт». Комічний ефект досягається завдяки доречному поєднанню вербальної та графічної інформації (серйозний сконцентрований погляд Вакули та нещасний, сумний – у представника потойбіччя). Крім цього, автори мему вдало порівнюють уміння керувати безпілотним літальним апаратом українськими воїнами та тим, як герой фільму осідлав чорта, щоб досягнути поставленої мети.

Останній дібраний мем представлений фотографіями та репліками Олексія Арестовича, так званого військового експерта, відомої медійної особи на теренах України, та Олафа Шольца – канцлера Німеччини, котрий обіцяв надати військову підтримку Україні у російсько-українському протистоянні. Відомо, що саме О. Арестович прогнозував короточасний перебіг війни (2–3 тижні), налаштовуючи українців на швидку перемогу. Комічність зображеного поля-

гає у тому, що начебто він досить фамільярно звертається до канцлера: «Шольц, де наша зброя?», отримуючи відповідь: «Буде за 2–3 тижні!». Прикметними є вирази обличчя та жести політиків: підозрілий погляд О. Арестовича та напружений – О. Шольца. Крім того, права рука німецького канцлера піднята і стиснута у кулаці (подібно до відомого жесту під назвою «Рот Фронт»⁸, за допомогою котрого демонструється солідарність та підтримка).

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що інтернет-спілкування характеризується ефективністю, відносною простотою змісту повідомлень та значною наповненістю інформацією, що надається у компактному вигляді. Комунікатори онлайн надають перевагу використанню скорочень, аббревіатур, емотиконів, багатозначних лексем, сталим фразам, котрі можна з легкістю вживати у різних ситуаціях мовлення, доповнюючи візуальною репрезентацією емоційного стану мовців (за допомогою GIF зображень, динамічних зображень, відео, аудіо тощо). Меми як елементи такого формату спілкування ідеально гармонізують з індивідуальними потребами мовців, є гнуч-

⁸ Жест «Рот Фронт» – символ боротьби з фашизмом; відоме інтернаціональне привітання.



Мемі-реакції на астрофізичні явища, які спостерігали українці у квітні 2023 року

кими та адаптивними, нібито, підлаштовуючись до кожної ситуації окремо. А в умовах війни вони стають одним зі способів «проживання» стресових і травматичних ситуацій. Саме тому у ході повномасштабної війни в Україні з'являється велика кількість мемів на злободенні теми (ракетні обстріли, ядерна зброя, мародерство, корупція, підвищення цін, відключення світла, можливий апокаліпсис і прибуття НЛО тощо) за допомогою яких українці виражають власні переживання та страхи. До прикладу, нещодавно українці мали можливість стати свідками астрофізичних явищ, які відразу знайшли віддзеркалення у творенні нових мемів, що свідчить про миттєву реакцію і неабиякий креативний потенціал користувачів мережі. Прикметно, що автори поданих нижче мемів відразу пов'язали ці події із космічним вторгненням та війною в Україні, що зараз триває.

Отже, опрацювавши дібраний ілюстративний матеріал було з'ясовано, що мем є складною для інтерпретації одиницею інформації, оскільки для повного його трактування потрібно врахувати

лінгвістичний і паралінгвістичний компоненти разом, залучаючи широкий соціально-культурний контекст. Зокрема, аналізуючи фотознімки, ми звертались до *паралінгвістики*, яка фокусується на вивченні невербальних засобів у поєднанні із вербальними, що укупі формують мовленнєве повідомлення.

Прикметно, що у мемах, подібно до гумору, не лише транслюється інформація щодо реалій навколишнього життя, а й одночасно закладено низку прагматичних інтенцій: розважальну (тішить та веселить), комунікативну (згуртовує співрозмовників в інтернеті навколо актуальної проблеми, яку комічно репрезентовано), соціальну (меми мають культурний колорит, передають національну своєрідність, ідентичність), катарсису (іронізування над собою, що допомагає оговтатись від переживань, стресів), творчу (меми – результат колективної інтернет-креативності), саморегулятивну (здатність комунікатора віддалитись від проблеми або змінити власне ставлення до неї) (Нау, 2001).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 342 с.
2. Денисюк Ж.З. Інтернет-меми як засіб постфольклорної комунікації. *Вісник національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. № 2. 2017. С. 29–35.
3. Дзюбіна О. І. Класифікація, структура та функціонування інтернет-мемів в соціальних мережах Twitter та Facebook. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/2/90.pdf>. (дата звернення: 15.04.2023.).
4. Лінгвістична прагматика. Енциклопедія Сучасної України. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. 2016. URL: <https://esu.com.ua/article-55505>. (дата звернення: 10.04.2023.).
5. Соколова К. В. Мемі як засіб комунікації в Інтернет-середовищі. *Гуманітарний часопис: Збірник наукових праць*. Харків : ХАІ, 2012. № 1. С. 118–123.

6. Соседко К. Д. Интернет-мем як інтелектуальний продукт колективної творчості інтернет-користувачів. *Інтегровані комунікації*. К., 2022. № 8. С. 117–122.
7. Чернікова О. І. Вербальний мем: лінгвістичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. (Вип. 51). 2015. С. 354–356.
8. Blackmore S. *The meme machine*. Oxford : Oxford University Press, 1999. 258 p.
9. Blake B. 2007. *Playing with Words. Humour in the English language*. London: Equinox. 192 p.
10. Chick G. *The units of culture*. Access mode: URL: <http://www.personal.psu.edu/gec7/Units.pdf>. (дата звернення: 15.03.2023).
11. Dawkins R. *The selfish gene*. Oxford: Oxford University Press, 2006. 360 p.
12. Deacon T. W. Memes as signs. *The semiotic review of books*. Vol. 10 (3). Access mode: URL: <http://projects.chass.utoronto.ca/semiotics/srb/10-3edit.html>. (дата звернення: 11.04.2023).
13. Gleick J. What defines a meme? *Smithsonian magazine*. 2011. Access mode: URL: <http://www.smithsonianmag.com/arts-culture/what-defines-a-meme-1904778/?no-ist=&c=y%3Fno-ist&page=2>. (дата звернення: 03.02.2023).
14. Hay J. The pragmatics of humor support. *HUMOR: International Journal of Humor Research*. 2001. 14 (1). P. 55–82.
15. Kostadinovska-Stojchevska B., Shalevska E. Internet memes and their socio-linguistic features. *European Journal of Literature, Language and Linguistics Studies*. 2018. Volume 2. Issue 4. P. 158–169.
16. Merriam Webster Dictionary. Access mode: URL: <https://www.merriam-webster.com/>. (дата звернення: 03.02.2023).
17. McNamara A. Can we measure memes? *Frontiers in evolutionary neuroscience*. Vol. 3. 2011. Access mode: URL: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3118481>. (дата звернення: 09.04.2023).
18. Peirce C. S. *Collected papers of Charles Sanders Peirce (8 Volumes)*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 193–58. Vol. 2. P. 227.

REFERENCES

1. Batsevych F. (2004) *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky: pidruchnyk*. [The fundamentals of communicative linguistics: textbook]. Kyiv : Akademiia 342 s. [in Ukrainian].
2. Denysiuk Zh. (2017) Internet-memy yak zasib postfolklornoj komunikatsii. [Internet memes as a means of postfolklore communication] *Visnyk natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*. The bulletin of national academy of governing personnel of culture and art. № 2. S. 29–35. [in Ukrainian].
3. Dziubina O. (2016) *Klasyfikatsiia, struktura ta funktsionuvannia internet-memiv v sotsialnykh merezhakh Twitter ta Facebook* [The classification, structure, and function of internet memes in Twitter and Facebook] *Molodyi vchenyi*. The young scientist. URL: <http://molodyvchenyi.in.ua/files/journal/2016/2/90.pdf>. [in Ukrainian].
4. *Linhvistychna prahmatyka*. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy*. [Linguistic pragmatics. The encyclopedia of modern Ukraine]. (2016). URL: <https://esu.com.ua/article-55505> [in Ukrainian].
5. Sokolova K. (2012) *Memy yak zasib komunikatsii v Internet-seredovyshchi*. [Memes as a means of Internet communication] *Humanitarnyi chasopys: Zbirnyk naukovykh prats*. Humanitarian journal: the collection of scientific works. № 1. S. 118–123. [in Ukrainian].
6. Sosiedko K. (2022) *Internet-mem yak intelektualnyi produkt kolektyvnoi tvorchosti internet-korystuvachiv* [Internet memes as an intellectual product of the Internet users' collective creativity] *Intehrovani komunikatsii*. – The integrated communication. № 8. S. 117–122. [in Ukrainian].
7. Chernikova O. (2015) *Verbalnyi mem: linhvistychnyi aspekt*. [The verbal meme: linguistic aspect] *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"*. Serii "Filolohichna". The scientific bulletin of National university "Ostroh academy". Philological edition, 51. S. 354–356. [in Ukrainian].
8. Blackmore S. (1999) *The meme machine*. Oxford : Oxford University Press. 258 p.
9. Blake B. (2007) *Playing with Words. Humour in the English language*. London: Equinox. 192 p.
10. Chick G. (2009) *The units of culture*. URL: <http://www.personal.psu.edu/gec7/Units.pdf>.
11. Dawkins R. (2006) *The selfish gene*. Oxford: Oxford University Press. 360 p.
12. Deacon T. (2009) *Memes as signs. The semiotic review of books*. Vol. 10 (3). URL: <http://projects.chass.utoronto.ca/semiotics/srb/10-3edit.html>.
13. Gleick J. (2011) *What defines a meme? Smithsonian magazine*. URL: <http://www.smithsonianmag.com/arts-culture/what-defines-a-meme-1904778/?no-ist=&c=y%3Fno-ist&page=2>.
14. Hay J. (2001). *The pragmatics of humor support. HUMOR: International Journal of Humor Research*. 14 (1). P. 55–82.
15. Kostadinovska-Stojchevska B., Shalevska E. (2018) *Internet memes and their socio-linguistic features. European Journal of Literature, Language and Linguistics Studies*. Volume 2. Issue 4. P. 158–169.
16. Merriam Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/>.
17. McNamara A. (2011) *Can we measure memes? Frontiers in evolutionary neuroscience*. Vol. 3. URL: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3118481>.
18. Peirce C. (1958) *Collected papers of Charles Sanders Peirce (8 Volumes)*. Cambridge, MA : Harvard University Press. Vol. 2. 227 p.

УДК 81'25

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-24>**Олег ВОЙТОВИЧ,***orcid.org/0009-0008-6069-5648**асистент кафедри теорії та практики перекладу
Донецького національного університету імені Василя Стуса
(Вінниця, Україна) Voitovich@donpu.edu.ua***Наталія БІЛОУС,***orcid.org/0000-0002-6416-0623**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов за фахом
Київського національного авіаційного університету
(Київ, Україна) 1503natalybelous@gmail.com***Наталія ГЛУШАНИЦЯ,***orcid.org/0000-0002-8511-0844**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов і перекладу
Київського національного авіаційного університету
(Київ, Україна) nat4848@ukr.net*

ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИХ ТА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ТЕКСТІВ МІЛІТАРИСТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ ГАРОЛДА Г. МУРА ТА ДЖОЗЕФА Л. ГЕЛЛОВЕЯ «МИ БУЛИ СОЛДАТАМИ... І МОЛОДИМИ»)

У статті проаналізовано та обґрунтовано використання лексико-граматичних та лексико-семантичних перекладацьких трансформацій на прикладі художнього тексту мілітаристичного спрямування Гарольда Г. Мура та Джозефа Л. Гелловея «Ми були солдатами... І були молодими». Доведено доцільність використання таких способів перекладу як додавання, адаптація, конкретизація, описовий переклад, антонімічний, вилучення, компенсація. Описано класифікації перекладацьких трансформацій. Обґрунтовується важливість дослідження проблематики теорії та практики військового перекладу, оскільки, Збройні Сили України поступово запроваджують стандарти НАТО та підвищується інтенсифікація заходів міжнародного співробітництва в сфері оборони, що передбачає коректний переклад стратегічних документів та військових нормативно-правових актів у галузі безпеки та оборони. Проаналізовано використання перекладацької трансформації у художніх творах, які мали визначальне значення для національного та духовного відродження України. Структура англійської та української мов різняться, то завдання адекватного відтворення мовних одиниць і явищ лексикологічного та граматичного аспектів означених мов значно ускладнюється. Оскільки мова є знаковою системою, створеною для передачі інформації в задованому вигляді, неможливо здійснити адекватне перекодування з однієї системи в іншу механічно. Тому перекладач виконує одночасно роль письменника, поета, інтерпретатора та перетворювача, що вимагає високого рівня теоретичної та практичної підготовки. Процес здійснення перекладу розглядається як творчий процес. Розбіжності в будові мов, у наборі їхніх граматичних категорій, форм та конструкцій становлять труднощі при використанні перекладацьких трансформацій в процесі роботи з іноземними текстами, а саме: одна з проблем перекладу – співвідношення контексту автора і контексту перекладача. Ця еквівалентність повинна досягатися у семантико-структурному аспекті, та в комунікативному, який вважається потенційним впливом на адресата. Для досягнення еквівалентності, перекладач використовує різноманітні прийоми перекладацьких трансформацій, метою яких є максимально передати зміст, стилістичні та орнаментальні особливості тексту оригіналу. Зазначається, що немає єдиного визначення поняття перекладацької трансформації, оскільки кожен науковець має своє власне бачення означеного феномена та виокремлює основні для себе його аспекти. Результати наукового дослідження можуть бути використані на заняттях з практики перекладу та спекурсів з художнього перекладу. Означена наукова проблема є перспективною для подальших досліджень, оскільки перекладацькі трансформації є ефективним засобом досягнення еквівалентності перекладу тексту оригіналу, а відтак, забезпечення міжкультурної комунікації.

Ключові слова: художній переклад, перекладацькі трансформації, індивідуальний перекладацький стиль, військовий переклад.

Oleh VOITOVYCH,

orcid.org/0000-0002-6416-0623

*Assistant at the Department of Theory and Practice of Translation
Donetsk National University named after Vasyl Stus
(Vinnytsia, Ukraine) Voitovuch@donnu.edu.ua*

Natalya BILOUS,

orcid.org/0000-0002-6416-0623

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages by Profession
Kyiv National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) 1503natalybelous@gmail.com*

Nataliia GLUSHANITSYA,

orcid.org/0000-0002-8511-0844

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation
Kyiv National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) nat4848@ukr.net*

THE USE OF LEXICO-GRAMMATICAL AND LEXICO-SEMANTIC TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF MILITARY ORIENTED TEXTS (BASED ON HAROLD G. MOORE AND JOSEPH L. GALLOWAY'S NOVEL "WE WERE SOLDIERS... AND YOUNG")

The article analyzes and substantiates the use of lexical-grammatical and lexical-semantic translation transformations on the example of the militaristic literary text of Harold H. Moore and Joseph L. Galloway's novel "We Were Soldiers... And We Were Young". The expediency of using such methods of translation as addition, adaptation, specification, descriptive translation, antonymic translation, removal, compensation is proven. Classifications of translation transformations are described. The importance of studying the problems of the theory and practice of military translation is substantiated, since the Armed Forces of Ukraine are gradually introducing NATO standards and the intensification of international cooperation measures in the field of defense is increasing, which involves the correct translation of strategic documents and military legal acts in the field of security and defense. The use of translation transformation in literature, which was of decisive importance for the national and spiritual revival of Ukraine, was analyzed. The structure of the English and Ukrainian languages is different, so the task of adequately reproducing linguistic units and phenomena of the lexicological and grammatical aspects of these languages is significantly complicated. Since language is a symbolic system created to transmit information in a coded form, it is impossible to carry out an adequate transcoding from one system to another mechanically. Therefore, the translator simultaneously performs the role of writer, poet, interpreter, and translator, which requires a high level of theoretical and practical training. The process of translation is considered a creative process. Differences in the structure of languages, their grammatical categories, forms and constructions pose difficulties when using translation transformations when working with foreign texts, namely: one of the problems of translation is the relationship between the context of the author and the context of the translator. This equivalence must be achieved in the semantic-structural aspect, and in the communicative aspect, which is considered a potential impact on the addressee. To achieve equivalence, the translator uses various methods of translation transformations, the purpose of which is to convey the content, stylistic and ornamental features of the original text as much as possible. It is noted that there is no single definition of the concept of translational transformation, since each scientist has his own vision of the phenomenon and singles out its main aspects. The results of scientific research can be used in translation practice classes and special courses on artistic translation. The specified scientific problem is promising for further research, since translation transformations are an effective means of achieving the equivalence of the translation of the original text, and therefore, ensuring intercultural communication.

Key words: *artistic translation, translation transformations, individual translation style, military translation.*

Постановка проблеми. Перекладацькі трансформації є основою перекладу. На думку низки науковців, сам процес перекладу і є трансформацією. Актуальність теми нашого наукового дослідження полягає в нагальній потребі всебічного ґрунтовного вивчення перекладацьких транс-

формацій, що зробить процес здійснення перекладу ефективнішим, а сам переклад коректним та максимально еквівалентним тексту оригіналу. Оскільки структура англійської та української мов різняться, тому завдання адекватного відтворення мовних одиниць і явищ лексикологічного

та граматичного аспектів означених мов значно ускладняється. Крім того, навички коректного перекладу текстів мілітаристичного спрямування стають дедалі важливішими для українського мовного простору, оскільки Збройні Сили України поступово запроваджують стандарти Північноатлантичного альянсу. Перехід на стандарти НАТО передбачає коректний переклад стратегічних документів та військових нормативно-правових актів у галузі безпеки та оборони такі як: Біла книга України, Воєнна доктрина, Стратегічний оборонний бюлетень України, Річна національна програма співробітництва Україна – НАТО. Поняття теорії військового перекладу науковці визначають як «систему знань про військовий переклад і перекладацьке супроводження заходів міжнародного військового співробітництва як найважливішого виду міжкультурної комунікативно-посередницької діяльності, що складає основу лінгвістичного забезпечення військ. Теорія військового перекладу потребує системності – якості теоретично обґрунтованих, верифікованих військовою практикою та структурно упорядкованих спеціальних знань міждисциплінарного характеру» (Балабін, 2015: 95).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематикою теорії військового перекладу займаються вітчизняні вчені: О. Нікіфорова, П. Матюша, М. Білан, С. Янчук, Л. Гончарук, О. Юндіна.

Зокрема, О. Юндіна на прикладах матеріалів текстів військового спрямування обґрунтувала використання лексичних одиниць військової тематики при здійсненні міжжанрового та міжстильового перекладознавчого порівняльного аналізу лексичних трансформацій. (Юндіна, 2013). Л. Гончарук досліджувала офіційно-ділову документацію франкомовного військового дискурсу на лексичному, граматичному та жанрово-стилістичному рівнях (Гончарук, 2016). С. Янчук виокремив способи та прийоми перекладу на українську мову термінів та аббревіатур, якими послуговуються у міжнародній миротворчій діяльності, здійснивши комплексний перекладознавчий аналіз англійської військової документації миротворчих місій ООН та НАТО (Янчук, 2011). У межах нашої наукової розвідки важливими є результати наукових досліджень О. Нікіфорової, яка вивчає роль практичної роботи військових перекладачів у становленні наукової школи військового перекладу в Україні, наголошуючи на існуванні передумов для її становлення: «наявність підготовки військових перекладачів і науковців вищої кваліфікації, наявність вагомих результатів у вигляді моно-

графій, підручників і посібників, підтверджених впровадженням у практику та навчальний процес, наявність актуального наукового напрямку та перспективної наукової проблематики військового перекладу, практична діяльність військових перекладачів, висвітлення проблем військового перекладу на наукових конференціях і семінарах» (Нікіфорова, 2015: 116).

Проблему використання перекладацької трансформації у художніх творах досліджували вчені: О. Потебня, І. Франко, М. Рильський, які відіграли визначальну роль у національному та духовному відродженні України.

О. Потебня створив потужну філологічну школу, яка об'єднала відомих вітчизняних та зарубіжних лінгвістів, зробив віршований переклад «Одіссеї» на українську мову, редагував та видавав твори Г. Квітки-Основ'яненка та П. Гулака-Артемовського. І. Франко розробив методіку перекладу літературних творів, презентувавши концепцію перекладу як сукупність низки чинників: лінгвостилістичних, літературознавчих, лінгвістичних, етномовних та інших. М. Рильський досліджував проблеми специфіки перекладу художніх творів, а саме співвідношення між семантичним та комунікативним перекладами, порівнюючи процес здійснення перекладу з полюванням, а перекладача з мисливцем.

Сутність поняття «перекладацькі трансформації» вивчали вітчизняні та зарубіжні науковці: О. Бегма, Н. Дячук, Т. Левицька, В. Лобода, В. Рушиць, І. Сіняговська та А. Фітерман. Вченими запропоновано різні визначення поняття перекладацької трансформації, її класифікації та типи. Однак, немає єдиного визначення поняття перекладацької трансформації, оскільки кожен науковець має своє власне бачення означеного феномена та виокремлює головні для себе його аспекти. У контексті нашого наукового дослідження визначальним є визначення І. Корунця, який розглядає перекладацькі трансформації як певні зміни в структурній формі мовних одиниць, для досягнення максимальної точності в перекладі (Корунець, 2008).

Мета статті: проаналізувати використання англійсько-українських еквівалентів лексико-граматичних та лексико-семантичних перекладацьких трансформацій на матеріалі художнього тексту мілітаристичного спрямування Гарольда Г. Мура та Джозефа Л. Гелловеса «Ми були солдатами... І були молодими». Мета дослідження передбачає виконання завдань:

1) дати визначення поняття «перекладацькі трансформації»;

2) проаналізувати класифікації перекладацьких трансформацій та здійснити опис лексико-граматичних та лексико-семантичних трансформацій.

Виклад основного матеріалу. Переклад потрібний практично у всіх сферах людської діяльності. Це джерело інформації, знань, культурні аспекти та погляди іншої людини або суспільства. В. Лобода зазначає, що в епоху Інтернету та електронних засобів масової інформації, завдяки яким інформація поширюється світом із неймовірною швидкістю, потреба до якості перекладу значно зросла. Основною вимогою є максимальний ступінь перекладацької еквівалентності тексту оригіналу. Ця еквівалентність повинна бути як у семантико-структурному аспекті, так і в комунікативному, тобто його потенційному впливі на адресата (Лобода, 2019; Тарнавська, 2010).

Для досягнення еквівалентності, перекладач використовує різноманітні прийоми перекладацьких трансформацій, метою яких є максимально передати зміст, стилістичні та орнаментальні особливості тексту оригіналу (Тарнавська, 2013). Перекладач виконує одночасно роль письменника, поета, інтерпретатора та перетворювача, що вимагає високого рівня теоретичної та практичної підготовки. Оскільки мова є знаковою системою, створеною для передачі інформації в закодованому вигляді, неможливо здійснити адекватне перекодування з однієї системи в іншу механічно. Тому процес здійснення перекладу вважається творчим процесом (Кірносова, 2007).

Відомо, що англійська і українська мови належать до різних гілок індоєвропейської родини мов (перша – до германської, друга – до слов'янської), та до різних структурних типів мов (перша – аналітична, друга – флективна). Саме ці розбіжності в будові мов, у наборі їхніх граматичних категорій, форм та конструкцій і становлять труднощі, які формують перекладацькі трансформації в процесі роботи з іншомовними текстами, а саме: одна з проблем перекладу – співвідношення контексту автора і контексту перекладача. Критерієм схожості, або, навпаки, розходження обох контекстів виступає міра співвідношення даних дійсності. Перекладач використовує своє сприйняття дійсності, та свої культурні реалії. Варто зазначити, різні відомі науковці мають доволі різні визначення перекладацьких трансформацій.

К. Пріщенко досліджує особливості художнього перекладу тексту, а також аналізує використання перекладацьких трансформацій при здійсненні перекладу. Автор вважає, що «суть трансформації полягає в зміні формальних або

семантичних компонентів вихідного тексту при збереженні інформації, призначеної для передачі» (Пріщенко, 2020).

Л. Глухова досліджує особливості перекладацьких трансформацій у сучасному мультилінгвальному освітньому дискурсі на прикладі чотирьох мов та доходить висновку, що найбільш вживаними типами перекладацьких трансформацій є транскрипція, транслітерація та експлікація і добір тієї чи іншої перекладацької трансформації визначається внутрішньолінгвістичними особливостями мови (Глухова, 2015).

Дослідниця Ю. Бегма припускає, що «вживання комплексних перекладацьких трансформацій дозволяє максимально зберегти у перекладі ідентичність авторської думки, збільшувати діапазон адекватного заміщення вихідного тексту перекладацьким, а також підвищувати об'єктивність процесу перекладу і перекладацького рішення» (Бегма, 2016). Автор зазначає: «Вчені по-різному класифікують перекладацькі трансформації, і загалом це прості трансформації, при вживанні яких тільки поверхнева структура речення зазнає різноманітних змін. У сучасній теорії перекладу, всі класифікації перекладацьких трансформацій, представлені вченими, а також їх аналіз, мають досить умовний і неоднозначний характер» (Москаленко, 2017). Існує велика кількість визначень перекладацьких трансформацій та їх класифікацій.

У контексті нашого дослідження ми будемо послуговуватися наступною класифікацією типів перекладацьких трансформацій:

- 1) граматичні трансформації: вилучення і додавання, перебудова та заміна речень;
- 2) стилістичні трансформації: синонімічні заміни та описовий переклад, компенсація та інші види замін;
- 3) лексичні трансформації: заміна і додавання, конкретизація і генералізація понять.

В цій статті ми розглядаємо лише лексично-семантичні та лексико-граматичні трансформації. Опишемо їх, беручи за основу класифікації, зроблені вищезгаданих науковців. Додавання – це спосіб при якому, у випадку складності перекладу якоїсь фрази, додається декілька інших одиниць, щоб пояснити її. Вилучення – це трансформація за допомогою якої, мовна одиниця, яка не є важливою, опускається під час перекладу. Генералізація – це заміна слова вузького значення, словом, з більш широким значенням. Конкретизація – це заміна слова широкого значення, словом, більш вузького значення (Лобода, 2019). Адаптація – адаптування якогось виразу з мови оригіналу під реалії української мови. Описовий переклад вико-

ристовується, щоб пояснити значення мовних одиниць відповідники яких відсутні в мові перекладу. Прийом антонімічного перекладу полягає у передачі поняття протилежним, часто із запереченням, тобто антонімом українського відповідника даного слова. Компенсація – це спосіб перекладу, при якому елементи сенсу, прагматичні значення, а також стилістичні нюанси, передача яких неможлива і які втрачаються при перекладі, передаються в тексті перекладу елементами іншого порядку. Це необов'язково робити в тому ж самому місці в тексті, що і в оригіналі.

Військовий переклад в Україні на сьогоднішній день активно розвивається. Це відбувається завдяки інтенсифікації заходів міжнародного співробітництва в сфері оборони, переходу Збройних Сил України на стандарти НАТО (Москаленко, 2017). Також військовий переклад дасть змогу перекласти численні методичні посібники та інструкції щодо використання певного озброєння та тактик наших союзників. Іншою сферою, де військовий переклад може знадобитись, є переклад книг, написаних ветеранами різноманітних конфліктів. Так, наприклад, книги ветеранів війни з Ісламською Державою, можуть бути корисними для військовослужбовців збройних сил України, через особливості ведення бойових дій, адже вони відбувались в містах або ж на їх околицях.

Роман, використаний нами як матеріал для дослідження застосування перекладацьких трансформацій, написаний у 1992 році генерал-лейтенантом Гаролдом Г. Муром та військовим журналістом Джозефом Л. Геллоуейом. Цінність роману полягає в тому, що автори написали його разом зі своїми побратимами, а також використали спогади своїх колишніх «ворогів». У романі йдеться про операцію в долині Я-Дранг, яка відбулась у 1965 році у період війни у В'єтнамі, а саме про битви в зоні висадки Ікс та зоні висадки Олбані. Роман існує в електронному варіанті та паперовому – перекладений українською. Перекладом книги займалась перекладачка Вікторія Дедик. Світ побачив перекладений на українську мову роман в 2018 році. Це відображення військової історії, написаної учасниками того конфлікту. Це дає змогу дізнатись про те що відбувалось, який план операції, які труднощі, які особливості були у двох сторін.

Розглянемо приклади використання перекладацьких трансформацій.

2nd Battalion had two foreign-born officers whose accents and gung-ho attitudes lent a touch of Foreign Legion flair (Moore, Galloway, 1990:185). – *Завдяки їхнім незвичним акцентам і темпераментам*

рота чимось нагадувала підрозділ французького Іноземного легіону (Мур, Геллоуей, 2018).

В цьому прикладі, пані перекладач використала дві трансформації. Одна з них – це адаптація, яка була використана, щоб перекласти ідіому **gung-ho attitude**. Її було перекладено простим словом **темперамент**. Наступною трансформацією є додавання слова **французького** до словосполучення **Іноземний легіон**. На нашу думку, це було зроблено, щоб читачеві було краще зрозуміло про який легіон йшлося.

That fall the 11th Air Assault Test Division conducted a crucial two-month test in the Carolinas (Moore, Galloway, 1990:15). – *Тієїж осені 11-а повітряноштурмова (випробувальна) дивізія пройшла вирішальне двомісячне тестування у штатах Північна та Південна Кароліна* (Мур, Геллоуей, 2018).

В цьому прикладі, пані перекладач використала трансформацію додавання, за допомогою якого додала слова «Північна та Південна» до Каролін. Вважаємо, що це було зроблено для того, щоб український читач міг змогу зрозуміти, про які саме штати йдеться.

"We wanted to lure the tiger out of the mountain," General Man says, adding: "We would attack the ARVN – but we would be ready to fight the Americans." (Moore, Galloway, 1990:185) – *«Ми прагнули виманити вовка з лісу, – свідчив генерал Ман. – Ми планували атакувати армію Республіки В'єтнам, але очікували бою з американцями»* (Мур, Геллоуей, 2018).

У вищенаведеному прикладі трансформація представляє собою описовий переклад абревіатури ARVN, яку було розгорнуто в повну назву «армія Республіки В'єтнам». Ця трансформація була проведена для того, щоб дати змогу читачам зрозуміти, що собою представляє абревіатура. Іншою трансформацією є заміна **тигра** з оригіналу на **вовка і гір на ліс**, що на нашу думку є адаптацією. Вираз **виманити вовка з лісу** є більш вживаним в реаліях української мови, а отже є більш зрозумілим для читача і саме тому пані перекладач вирішила перекласти його таким чином.

They hated us as well, and we went to ground in the crossfire, as we had learned in the jungles (Moore, Galloway, 1990: 4). – *Тож вони зненавиділи нас, а ми, опинившись під перехресним вогнем, прикрилися до землі, як навчили нас оті джунглі* (Мур, Геллоуей, 2018).

В наведеному вище прикладі була використана перекладацька трансформація під назвою описовий переклад. В оригіналі ми маємо ідіому **to go to ground**, яку не можна перекладати дослівно, тому

що тоді речення не буде мати сенсу. Для того щоб перекласти це речення, пані перекладач використала описовий переклад.

Mingo was a Ranger Company veteran of the Korean War and knew the value of a live prisoner who was able to talk (Moore, Galloway, 1990). – *Я зрадів, що 1-й взвод узяв його живим, і геть не здивувався, коли довідався, що його впіймав саме Мінго, адже він служив рейнджером під час війни в Кореї та знав ціну «язика», який може щось розповісти* (Мур, Гелловей, 2018).

Також, тут є гарний приклад адаптації, за допомогою, якого замінили «**полоненого**» з оригіналу на сленгове слово «**язик**», яке використовують коли говорять про полонених, яких будуть допитувати.

Sisson wore twin dolphins on his chest from Navy Reserve duty in Rhode Island (Moore, Galloway, 1990). – *На грудях у нього красувалося двоє дельфінів на згадку про службу в резерві Військово-морських сил у Род-Айленді* (Мур, Гелловей, 2018).

В цьому прикладі спостерігається заміна частин мови в першому реченні, де замінили прізвище Sisson. В попередньому абзаці вже згадувалось його прізвище, тому пані перекладач вирішила позбутись тавтології за допомогою заміни. Також є випадок додавання, за допомогою якого пані перекладач додала фразу **на згадку про службу**.

I didn't like being shorthanded, but things had been no different in the Korean War and somehow, we made do. You just suck it up and do it, and we would do it the same way in the Ia Drang. The officers and NCOs would do what they could to take up the slack, just as we had done in Korea (Moore, Galloway, 1990). – *Звісно, мені це не подобалося, проте в Кореї все складалось аналогічно, і ми якось давали собі раду. Треба лише опанувати себе і добре робити свою справу. Так ми й чинитимемо в долині Я-Дранг. Офіцери та сержанти зроблять усе можливе, щоб компен-*

сувати брак чисельності, звичний їм із часу війни в Кореї (Мур, Гелловей, 2018).

В цьому абзаці було використано вилучення, щоб видалити ідіому **shorthanded** під час перекладу. Ідіома **to be shorthanded**, в цьому прикладі, означає нестачу людей. Схоже, що її було вилучено під час перекладу, адже про нестачу людей писалось у попередніх розділах, коли говорили про рішення президента не оголошувати військовий стан в країні. Іншою трансформацією є адаптація **suck it up**, яка в українському перекладі звучить як **опанувати себе**, що є коректним перекладом.

Висновок. Наукове дослідження присвячено аналізу лексико-семантичних та лексико-граматичних трансформаціям, які були використанні при перекладі твору військової тематики «Ми були солдатами... і молодими». Було запропоновано визначення феномену перекладацької трансформації. Автори проаналізували класифікації трансформацій та обґрунтували використання лексико-граматичні та лексико-семантичні трансформації на прикладі художнього твору.

При здійсненні аналізу тексту та використаних у процесі перекладу трансформацій, в тексті було виявлено велику кількість абревіатур, військових звань, родів збройних сил та різноманітні ідіоми, які перекладалися за допомогою лексико-семантичних та лексико-граматичних трансформацій. Переклад, виконаний Вікторією Дедик, вважаємо вдалим. Сюжет та зміст оригінального тексту практично не було змінено. Вважаємо це показником вправності пані Дедик як перекладачки.

Результати наукового дослідження можуть бути використані на заняттях з практики перекладу та спецкурсах з художнього перекладу. Означена наукова проблема є перспективною для подальших досліджень, оскільки перекладацькі трансформації є ефективним засобом досягнення еквівалентності перекладу тексту оригіналу, а відтак, забезпечення міжкультурної комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балабін В. В. Концептуальний апарат теорії військового перекладу. *XI Міжнародна науково-практична конференція «Військова освіта і наука: сьогодні та майбутнє»*. К. : ВІКНУ, 2015. 455 с. С. 95.
2. Юндіна О. В. Жанрово-стильова обумовленість лексичних трансформацій в перекладі текстів військової тематики : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». 2013. 20 с.
3. Гончарук Л. М. Жанрові аспекти перекладу офіційно-ділових документів франкомовного військового дискурсу : автореф. дис. ... канд. філол. наук / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. К., 2016. 18 с.
4. Янчук С. Я. Особливості перекладу військової документації миротворчих місій ООН та НАТО : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16. КНУТШ. Київ, 2011. 277 с.
5. Нікіфорова, О. М. Передумови становлення наукової школи військового перекладу в Україні. *Лінгвістика XXI століття*, 2015. С. 107–120.
6. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства. Вінниця : Нова книга, 2008. 512 с.
7. Лобода В. А. Перекладацькі трансформації: дефінітивний характер та проблема класифікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2019. Т. 4, № 43.

8. Тарнавська, Т. В. Аналіз мовних помилок у процесі навчання англійській мові майбутніх фахівців економічного профілю. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка»*. 2010. Вип. 2. С. 188–191.
9. Тарнавська, Т. В. Використання соціальних мереж і блогів у навчанні. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки*. 2013. (186 (1)). С. 136–141.
10. Кірносова Н. Система трансформацій в українському та китайському перекладознавстві. *Китайська цивілізація: традиції та сучасність*. 2007. С. 43–46.
11. Прищенко К. В. Роль перекладацьких трансформацій у процесі перекладу художнього тексту. *Журнал науковий огляд*. 2020. Т. 8, № 71.
12. Глухова Л. Перекладацькі трансформації у сучасному мультилінгвальному освітньому дискурсі. *Міжнародний журнал у галузі мультилінгвальної освіти*. 2015. № 5. С. 54–66.
13. Бегма Ю. О. Комплексні перекладацькі трансформації в англоукраїнському художньому перекладі. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2016. Т. IV (18), № 80. С. 7–10.
14. Москаленко О. Визначення та класифікація перекладацьких трансформацій у процесі перекладу. *«Південний архів» (Збірник наукових праць. Філологічні науки)*. 2017. № 68. С. 187–189.
15. Гаролд Г. Мур, Джозеф Л. Геллоуей, Ми були солдатами... і молодими за перекладом Вікторії Дедик. 2018.
16. Harold G. Moore, Joseph L. Galloway, We Were Soldiers Once... and Young. 1992.

REFERENCES

1. Balabin V. V. Kontseptualnyi aparat teorii viiskovoho perekladu [Conceptual apparatus of the theory of military translation]. XI Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Viiskova osvita i nauka: sohodennia ta maibutnie». K. : VIKNU, 2015. 455 s. S. 95. [in Ukrainian].
2. Iundina O. V. Zhanrovo-stylova obumovlenist leksychnykh transformatsii v perekladі tekstiv viiskovoi tematyky [Genre-stylistic conditioning of lexical transformations in the translation of military texts]. [Dysertatsiia] : dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.16. DZ «Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho». 2013. 20 s. [in Ukrainian].
3. Honcharuk L. M. Zhanrovi aspekty perekladu ofitsiino-dilovykh dokumentiv frankomovnoho viiskovoho dyskursu. [Genre aspects of the translation of official business documents of French-language military discourse] : avtoref. dys. ... kand. filol. Nauk. Kyiv. nats. un-t im. T. Shevchenka. K., 2016. 18 s. [in Ukrainian].
4. Yanchuk S. Ya. Osoblyvosti perekladu viys'kovoyi dokumentatsiyi myrotvorchykh misiy OON ta NATO [Peculiarities of translation of military documentation of UN and NATO peacekeeping missions] : dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.16 / M-vo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrayiny; KNUTSh. Kyiv, 2011. 277 s. [in Ukrainian].
5. Nikiforova, O. M. Peredumovy stanovlennia naukovoї shkoly viiskovoho perekladu v Ukraini. [Prerequisites for the establishment of a scientific school of military translation in Ukraine]. *Linhvistyka KhKhI stolittia*, 2015. S. 107–120. [in Ukrainian].
6. Korunets I. V. Vstup do perekladoznavstva. [Introduction to translation studies]. Vinnytsia : Nova knyha, 2008. 512 s. [in Ukrainian].
7. Loboda V. A. Perekladatski transformatsii: definityvnyi kharakter ta problema klasyfikatsii. [Translational transformations: definitive nature and the problem of classification]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia*. 2019. T. 4, № 43. [in Ukrainian].
8. Tarnavska, T. V. Analiz movnykh pomylok u protsesi navchannia anhliiskii movi maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu. [Analysis of language errors in the process of learning English for future specialists in the economic profile]. *Visnyk NTUU «KPI»*. Seriia «Filosofii. Psykholohiia. Pedagogika». 2010. Vyp. 2. S. 188–191. [in Ukrainian].
9. Tarnavska, T. V. Vykorystannia sotsialnykh merezh i blohiv u navchanni. [Using social networks and blogs in education]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia: Filolohichni nauky*. (2013). (186 (1)). S. 136–141. [in Ukrainian].
10. Kirnosova N. Systema transformatsii v ukrainskomu ta kytaiskomu perekladoznavstvi. [System of transformations in Ukrainian and Chinese translation studies]. *Kytaiska tsyvilizatsiia: tradytsii ta suchasnist*. 2007. S. 43 – 46. [in Ukrainian].
11. Prishchenko K. V. Rol perekladatskykh transformatsii u protsesi perekladu khudozhnoho tekstu. [The role of translation transformations in the process of translating a literary text]. *Zhurnal naukovyi ohliad*. 2020. T. 8, № 71. [in Ukrainian].
12. Hlukhova L. Perekladatski transformatsii u suchasnomu multylinhvalnomu osvithnomu dyskursi. [Translational transformations in modern multilingual educational discourse]. *Mizhnarodnyi zhurnal u haluzi multylinhvalnoi osvity*. 2015. № 5. S. 54–66. [in Ukrainian].
13. Behma Yu. O. Kompleksni perekladatski transformatsii v anhloukrainskomu khudozhnomu perekladі. [Complex translation transformations in English-Ukrainian artistic translation]. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2016. T. IV (18), № 80. S. 7–10. [in Ukrainian].
14. Moskalenko O. Vyznachennia ta klasyfikatsiia perekladatskykh transformatsiiu protsesi perekladu. [Definition and classification of translational transformations of the translation process]. *«Pivdennyi arkhiv» (Zbirnyk naukovykh prats. Filolohichni nauky)*. 2017. № 68. S. 187–189. [in Ukrainian].
15. Harold H. Mur, Dzhozef L. Helloveı, My byly soldatamy... i molodymy. [We were soldiers...and young]. za perekladom Viktorii Diedyk. 2018. [in Ukrainian].
16. Harold G. Moore, Joseph L. Galloway, We Were Soldiers Once... and Young. 1992.

Світлана ГАЛАЗДРА,
orcid.org/0000-0002-2294-7276
старший викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) galazdra.s@duan.edu.ua

ПРОСОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

На початковому етапі навчання французької мови пріоритетним є оволодіння його фонетичним та фонематичним рівнем, оскільки правильна артикуляція звуків та просодична мова в сукупності з повноцінним фонематичним сприйняттям іноземної мови забезпечують реалізацію однієї з основних функцій мови – комунікативної.

Увага до просодичних властивостей мови спонукає науковців розвивати епілінгвістичні знання щодо значення та тлумачення інтонації, наголосу і ритму у мовленні. Дослідники показують, що просодія, і зокрема ритм і акцент речення, постають як явища особливо важливі.

В статті визначається, що просодичну структуру висловлювання французькою мовою не завжди можна правильно визначити виключно з урахуванням єдиної мовної інформації (і зокрема синтаксичної). Певні явища, такі як ритмічне чергування та складовий баланс між складовими, грають також важливу роль у тому, як мовець розділяє висловлювання на просодичні одиниці, які у різних вчених можуть мати різні назви: ритмічні структури, акцентно-ритмічні структури, такт, фонетичні слова, ритмічні групи, одиниці інтонації, але за визначенням це «... одне чи кілька слів, об'єднаних спільним словесним наголосом» (Берковець, 2017).

Доведено, що у французькій мові фонетичне слово посідає особливе місце серед одиниць членування мовленнєвого потоку.

Зауважується, що в роботах вітчизняних і закордонних лінгвістів завжди приділялась велика увага проблемі звукових модифікацій, визначався вплив інтра- і екстралінгвістичних факторів на зміни звукових одиниць в процесі комунікації (Норець, 2007).

Стаття розглядає деякі компоненти просодії і приділяє особливу увагу на різницю понять просодія та інтонація, які часто сприймають як синонімічні терміни. В статті зауважується, що в сучасному науковому просторі поняття просодії звужується і розглядаються тільки ті її компоненти, які цікаві саме до конкретної теми.

Стаття розглядає також роль ритму в французькій мові, особливості та закономірності ритмічних груп: їх ритміку, наголос, мелодіку як ритмічної групи так і цілого речення.

Ключові слова: просодія, просодійні особливості, інтонація, ритм, ритмічні групи, фразовий наголос.

Svitlana HALAZDRA,
orcid.org/0000-0002-2294-7276
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) galazdra@ukr.net

PROSODIC FEATURES OF THE MODERN FRENCH LANGUAGE

At the initial stage of learning the French language, it is a priority to master its phonetic and phonemic level, since the correct articulation of sounds and prosodic speech in combination with a full-fledged phonetic perception of a foreign language ensure the implementation of one of the main functions of language – communicative.

Attention to the prosodic properties of language prompts scientists to develop epilinguistic knowledge about the meaning and interpretation of intonation, stress and rhythm in speech. Researchers show that prosody, and in particular sentence rhythm and accent, appear as particularly important phenomena.

The article determines that the prosodic structure of an utterance in French cannot always be correctly determined solely by taking into account a single linguistic information (and, in particular, syntactic information). Certain phenomena, such as rhythmic alternation and syllabic balance between syllables, also play an important role in how a speaker divides utterances into prosodic units, which may have different names for different scholars: rhythmic structures, accent-rhythmic structures, tact, phonetic words, rhythmic groups, units of intonation, but by definition it is «... one or more words united by a common verbal stress» [//]Vira Berkovets. It is proved that in the French language, the phonetic word occupies a special place among the units of speech flow.

It is noted that in the works of domestic and foreign linguists, great attention was always paid to the problem of sound modifications, the influence of intra- and extra-linguistic factors on changes in sound units in the process of communication was also determined (Norets, 2007).

The article examines some components of prosody and pays special attention to the difference between the concepts of prosody and intonation, which are often taken as synonymous terms. The article notes that in the modern scientific space, the concept of prosody is narrowed and only those components of it that are interesting for a specific topic are considered.

The article also examines the role of rhythm in the French language, the peculiarities and regularities of rhythmic groups: their rhythmicity, stress, melody, both of a rhythmic group and of a whole sentence.

Key words: *prosody, prosodic features, intonation, rhythm, rhythmic groups, phrasal stress.*

Постановка проблеми. Кожна мова має свої фонетичні, фонематичні та просодійні особливості зв'язки слів в мовленнєвому потоці та засобів вираження синтаксичних відношень. Так, при вивченні французької мови виникають певні труднощі через її аналітичність тому, можна впевнено сказати, що питання вивчення специфіки французької мови, зокрема її фонетичного аспекту, не зникає з центра уваги дослідників.

Треба зазначити, що в останні кілька десятиліть відбулося повернення до фонетика/фонологія в методиці викладання французької мови. Але, за словами Sophie Herment, це все одно відбувається обережно («...mais cela reste encore timide») (Herment, 2018).

Авжеж, опанування основами французької мови тісно пов'язане з освоєнням її фонетико-фонематичного рівня, адже правильні артикуляція звуків і просодичне оформлення мовлення дуже важливе для формування фонетичних навичок як складової комунікативної компетентності і залишається актуальним на сучасному етапі розвитку методологічних підходів до вивчення французької мови. (Бігун, Воронько, Фенюк, 2022).

Таким чином, виявлення просодійних особливостей, а також проведення аналізу їх функціонування в комунікативному процесі, надає практичну допомогу для всіх, хто вивчає французьку мову.

Аналіз досліджень. З кінця 1970-х років фонологами Liberman et Prince (1977), Selkirk (1978, 1984), Nespor et Vogel (1986) entre autres). Verluysen (1982), Dell (1984), Mertens (1990) було проведено багато досліджень з метою розробки систем, які можуть пояснити ритмічні явища і просодичну організацію специфічну для французької мови (Albert François di Cristo, 1993)

Вивчення специфіки французької розмовної мови, зокрема її фонетичного аспекту, знайшло широке висвітлення у наукових дослідженнях Е. Андрієвської, Ш. Баллі, П. Делатра, Н. Космацької, М. Леона, І. Полюк, Є. Реферовської, О. Соломарської, О. Станіслав, В. Берковець та інші.

На прикінці ХХ століття та на початку ХХІ багато французьких вчених, таких як: Kenworthy (1987), Fraser (2001), Darcy (2012), Sophie Herment, E. Délais та інші займаються просодичними особливостями французької мови особливо дослідженням інтонації, її кваліфікацією тощо.

За словами Elisabeth Délais така зацікавленість пояснюється тим, що просодія виконує кілька мовних функцій:

- розмежування синтаксико-семантичних одиниць;
- організація повідомлення: висловлювання та змістовий характер;
- інформація (фокус, тематизація, рематизація тощо);
- граматична модальність висловлювань (оповідальні речення, питальний і наказовий) (Délais, 1993).

Тому вивчення просодії та її особливостей має здійснюватися з урахуванням як лінгвістичних, біологічних так і психокогнітивних даних для визначення їх закономірностей.

Метою представленої роботи є визначення значення просодії, просодичних особливостей французької сучасної мови на основі аналізу її складових (інтонація, ритм, ритмічні групи, фразовий наголос) та визначення їх закономірностей тощо; довести необхідність зв'язку між дослідженнями експериментальної фонології та дидактикою французької інтонації.

Виклад основного матеріалу. Поле дослідження просодії є широким і неоднорідним. Література за цим питанням характеризується великою різноманітністю різних підходів щодо того, що можна вважати елементами просодії, їх визначення та встановлення того, що для них є спільним.

Просодія виникла досить давно – в граматиці античного періоду людства. У перекладі з давньогрецької «просодика» – це «наголос». Вона вивчає мовні склади з точки зору наголосу та їх протяжність. Сьогодні просодика, в тій чи іншій формі, входить до складу різних розділів мовознавства. Приміром, одне з визначень просодії свідчить, що це система фонетичних засобів, які описують склади. Таке визначення ріднить просодію і фонетику. Іншими розділами, що включають у себе ті чи інші елементи просодії, є: віршування, фонетика, ритміка, артикуляція, спів і т. д.

За словниковими даними просодія (або просодологія) – це розділ лінгвістики, присвячений опису (фонетичний аспект) і формальному представленню (фонологічний аспект) елементів усного висловлювання, таких як акценти, тони, інтонація, конкретний прояв яких, у виробництві

мови, пов'язаний із варіаціями основної частоти, тривалості та інтенсивності (фізичні просодичні параметри), ці варіації сприймаються слухачем як зміни висоти (або мелодії), тривалості та гучності (суб'єктивні просодичні параметри).

За дослідженнями Т.М. Норец, просодія включає такі компоненти як частота основного тону, інтенсивність і довжина звуку (Норец, 2007).

Michel Wauthion стверджує, що просодія – це елемент структурування дискурсу, який описується як надсегментний, щоб вказати, що мова йдеться про ступень сприйняття, яка виходить за рамки організації граматичної або лексичної конструкції (Bourhis, 2008).

Коли йдеться про надсегментну сферу, мається на увазі просодія – термін, який не слід плутати з інтонацією. Тому необхідно зробити кілька термінологічних уточнень. Зокрема, значення, яке ми надаємо термінам «просодія» та «інтонація».

За визначенням Wells у літературі ці два терміни можуть означати одні й ті самі поняття але найчастіше їх розрізняють і розуміють просодію в широкому сенсі, а інтонацію – у вузькому сенсі. За Martin, просодія – це розділ фонетики, що вивчає інтонацію, наголос, ритм і тривалість реалізації фонем (Bourhis, 2008).

Просодія традиційно поділяється на три основні розділи:

- *Акцентуація та ритмічна організація*. Під акцентуацією розуміють як постановку наголосу на рівні слова (наголос у слові), так і на рівні речення (наголос у реченні). Існують різні ступені виразності, які сприяють утворенню угруповань, що, в свою чергу, складають ритм.

- *Часовий вимір просодії*. Тривалість мовних одиниць, пауз і темп (швидкість або темп мовлення) є частиною цього компонента.

- *Інтонація*, тобто надсегментні, постлексичні або нелексичні особливості, які включають такі явища, як загальна форма мелодичних контурів ритмічних груп (одиниць інтонації, групових меж за Hirst & Di Cristo) (Délais, 1993).

Таким чином, інтонація є частиною просодії, як і ритмічні явища, згадані вище як такі, що належать до вищих пріоритетів, зокрема наголос у слові та реченні.

Треба підкреслити, що інтонація речення має важливе значення як для мовця, так і для слухача. Жила вважає, що фонологічний опис інтонації повинен здійснюватися у два етапи, кожен з яких пов'язаний з конкретними когнітивними властивостями: 1) фразування, тобто сегментація на групи наголосів, групування одного або декілька

складів, останній з яких наголошений; 2) прогресивне групування акцентних груп для формування більших груп під час читання або мовлення, щоб скласти просодичну структуру (Жила, 2020).

Не можна не погодитися з Л.С. Вінічук щодо інтонації, яка відіграє надзвичайно важливу роль в оформленні мовленнєвого потоку тієї чи іншої мови і особливо французької, яка є більш емоційною та експресивною у порівнянні з іншими мовами. У цьому зв'язку дослідження інтонаційних процесів у французькому реченні не втрачає своєї актуальності і в наші дні (Вінічук, 2012).

Треба зазначити, що існує більш широкий список складових просодії:

Інтонація: даний розділ включає в себе темп, паузи, тембр, тон і мелодію. Темп мовлення – це швидкість, з якою вимовляються елементи мови (звуки, склади, слова). Тембр – це звукова характеристика, індивідуальна для кожного інструмента – стосовно до людини, це забарвлення голосу, риси, що роблять його пізнаваним серед інших. Тон – це висота звуку. Мелодика – почергова зміна висоти голосу, а також мовні акценти у вигляді логічного і словесного наголосів.

Мелодика: вона складається з зміни підвищення і пониження тону мови. Як правило, перепади тони пов'язані зі змістом висловлювань. Доведено, що будь-які порушення мелодики мови серйозно позначаються на її сприйнятті і зрозумілості. Існує кілька видів мелодики: оповідна; вопросительная; восклицательная.

Темп мови: ще однією важливою складовою інтонаційної виразності мовлення є швидкість вимови елементів мови. Вона залежить від багатьох факторів: віку мовця, його емоційності, змісту і змісту виголошеної промови, навіть різних захворювань. Темп також може бути персональної рисою мовця.

Паузи: це незвуковий засіб мови. Паузам відведено особливе місце в інтонації. Вони полегшують розуміння мови за рахунок поділу мови на такти, що в свою чергу дає час слухачеві на осмислення реплік співрозмовника.

Ритм: визначення ритму – це повторення в одиницю часу помітних і однакової розмірності одиниць чого-небудь. У даному випадку такими одиницями є мовні такти.

Логічний наголос: наголос – це спосіб виділити важливу частину мови серед інших. Воно допомагає краще передати зміст. Логічний наголос відрізняється від словесного великим акцентом за рахунок більш сильного перепаду тони і сили голосу. Воно також є засобом виразності мови.

Аналізуючи дані складові просодії та їх характеристики, можемо стверджувати, що ці явища є результатом біологічних і психокогнітивних факторів.

В своїх наукових працях французькі вчені П. Делятр, П. Леон, М. Леон, М. Граммон інші розглядають інтонацію у нерозривному зв'язку з наголосом, ритмом, паузами та тривалістю ритмічних груп. Групування є також просодичним явищем, яке стосується як ритмічної організації, так і інтонації.

В. Ковальчук підкреслює, що в процесі мовлення різні форми інтонації знаходять своє втілення у послідовності звуків, а окремі сегментні одиниці – фонеми – реалізуються в супроводі надсегментних одиниць (наголос, фразова інтонація та ін.). Науковець зауважує, що у реальному мовленнєвому потоці, сприймаючи на слух вимову

'Дівчина – один наголос

'Гарна 'дівчина – два наголоси

'Дуже 'гарна 'дівчина – три наголоса

тієї чи іншої мови, ми помічаємо, що всі три її рівні (за Б. Дюфо) – артикуляція окремих звуків, мелодика й ритм – злиті в одне ціле й спрямовані на слухача з однією метою – якнайкраще зрозуміти мовця, аби відбувався бажаний обмін змістом, і розмова між співрозмовниками чи спілкування з аудиторією мали місце (Ковальчук, 2011).

Розглядаючи просодичні особливості французької мови, її ритмічний наголос, можемо порівняти однакові слова та словосполучення українською та французькою мовами й простежити, що, за словами Л.С. Вінічук «... навіть при однаковому розподілі за змістом, вони мають відмінний ритмічний малюнок, оскільки в українській мові кожне повнозначне слово у фразі зберігає свій самостійний статус, тобто має словесний наголос, тоді як у французькій мові ритмічний наголос за своєю природою є фразовим, динамічним» (Вінічук, 2012).

(une 'fille – один наголос)

(une belle 'fille – один наголос)

(une très belle 'fille – один наголос)

Так склад ритмічної групи завжди визначається певним граматичним мінімумом (означальні слова зі словами означуваними утворюють одну ритмічну групу, а також словосполучення, які висловлюють одне поняття, чи службові слова в поєднанні з повнозначним словом, якого вони стосуються).

І. Полюк аргументовано стверджує, що першим і важливим кроком вивчення французької мови є розпізнавання «фонетичного слова» (ритмічної групи, акцентної групи, інтонаційної одиниці) (Полюк, 2021: 148).

Відомо, що французька мова, мова без лексичних наголосів, має акцентну систему, що характеризується наявністю так званого кінцевого наголосу (також званого груповим або реченнєвим), основною функцією якого є розчленування мовного матеріалу висловлювання (демаркаційна функція) з метою створення акцентних груп, які також називають ритмічними (Di Cristo, 2016).

Французькі вчені Di Cristo, Lauret нагадують, що наголос бере участь у побудові просодичного оформлення французької мови: мовленнєвий потік структурується або розбивається на просодичні групи, які можуть відрізнятися за розміром, виконуючи різні функції в просодичній ієрархії мови. Для цього Lauret (2007) додає, що для розподілу наголосів необхідна семантико-синтаксична інформація (Albert François Di Cristo, 1993).

Загалом, просодія – це сукупність усних особливостей словесного вираження мовця, що пере-

дає музикальність його голосу та висловлювань і робить емоції та наміри більш зрозумілими для його співрозмовників. Гучність голосу, тембр або «забарвлення» та голосовий потік визначають різні компоненти просодії: інтонацію та тон, акцентуацію та наголос, відзначені модуляціями та просодичними згинами, а також ритм (швидкість мови, що характеризується тихою паузою і темп).

Кожен індивід має власну просодію, яку слухач реконструює по-своєму з набору слухових розумових уявлень, що є основою мовних і соціальних суджень у мовленні.

Висновки. Таким чином, в статті розглянуто значення просодії, просодичних особливостей французької сучасної мови на основі аналізу її складових (інтонація, ритм, ритмічні групи, фразовий наголос).

З'ясовано, що просодія – це одна з навичок усного мовлення, яку кожен повинен розвивати, щоб краще спілкуватися мовою. Вона несе в собі кілька мовних значень і виконує дискурсивні функції. Просодичні елементи, тобто інтонація, наголос і ритм, відображаються в реалізації мелодійних підйомів і спадів голосу, реалізації наголошених складів, наявності пауз або подовження голосних (Billières, 2008; Chun, 2002; Munro & Derwin, 1995),

О.В. Станіслав підкреслює, що, як відомо, просодія слугує важливим засобом перетворення речення на висловлення. У процесі комунікації просодичні засоби виконують комунікативну (визначають типи речень), мовну (членують мов-

ленневий потік на сегменти), змістову (ділять висловлення на значущі відрізки залежно від комунікативної ситуації), модальну (виражають суб'єктивне ставлення мовця до змісту висловлення) та інші функції (Станіслав, 2018).

Проаналізовано необхідність комплексного підходу до вивчення французьких звуків, акцентуації, групування слів, ритму та інтонації; необхідність інтегрувати теоретичні знання в педагогічні аспекти викладання французької мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берковець В. Функційне поле фонетичного слова в сучасній українській мові. *Українське мовознавство*. 2017. № 1. С. 103–111. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Um_2017_1_1. (дата звернення: 12.03.2023).
2. Бігун О., Воронько Г., Фенюк Л. Фонетичні навички сучасної французької мови як складова комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Філологічні трактати*. 2022. № 2, т. 14. С. 7–15. URL: <https://www.doi.org/10.21272/Ftrk.2022.14> (дата звернення: 12.03.2023).
3. Вінчук Л. Соціолінгвістичний аспект інтонаційних засобів у французькій мові. НПУ ім. МП Драгоманова. 2012. С. 70–71. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4297/Vinichuk.pdf?sequence=1> (дата звернення: 12.03.2023).
4. Жила Г. С. Фонетика, література та викладання французької мови. *Логос*. 2020. № 10. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.10.05.html> (дата звернення: 12.03.2023).
5. Ковальчук В. Ритм як просодичний базис мови (на прикладі французької мови). *Наукові записки*. 2011. № 96. С. 250–253. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83100005.pdf> (дата звернення: 12.03.2023).
6. Норець Т. Вплив просодії на варіативність звукових одиниць у французькій мові. *Культура народів Причорномор'я*. 2007. № 122. С. 65–67. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/35427/19-Norets.pdf?sequence=1> (дата звернення: 12.03.2023).
7. Полюк І. С. Фонетична корекція – інтегрований процес вивчення мови. Сучасні тенденції фонетичних досліджень : зб. матеріалів V круглого столу. Київ, 2021. С. 147–148.
8. Станіслав О.В., Просодичні особливості та графічний аспект використання сепаратизованих структур у синтаксисі сучасної французької мови. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. № 34, том 2. С. 41–45.
9. Delais E. Structure rythmique et prosodique du français : pour une approche psycho-cognitive. *Séries: Psycholinguistique de la parole*. 1993. № 29. P. 45–71 URL: https://www.persee.fr/doc/linx_0246-8743_1993_num_29_2_1272 (Last accessed: 24.03.23).
10. Herment S. Apprentissage et enseignement de la prosodie : l'importance de la visualisation. *Revue française de linguistique appliquée*. 2018. № 1, vol. XXIII. P. 73–88. URL: <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2018-1-page-73.htm> (Last accessed: 24.03.23).
11. Bourhis V. Rôle de la prosodie dans la construction de l'espace interdiscursif. *Congrès Mondial de Linguistique Française*. 2008. URL: <https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/abs/2008/01/cmlf08228/cmlf08228.html> (Last accessed: 24.03.23).
12. Albert François, Di Cristo. Rythme syllabique, rythme mélodique et représentation hiérarchique de la prosodie du français. *Travaux de l'Institut de Phonétique d'Aix*. 1993. URL: https://www.researchgate.net/publication/288192520_Rythme_syllabique_rythme_melodique_et_representation_hierarchique_de_la_prosodie_du_francais (Last accessed: 24.03.23).

REFERENCES

1. Berkovets V. (2017) Funktsiine pole fonetychnoho slova v suchasni ukrainskii movi. [The functional field of the phonetic word in the modern Ukrainian language] *Ukrainske movoznavstvo – Ukrainian linguistics*. № 1. S. 103–111. [in Ukrainian]
2. Bihun Olha, Voronko Halyna, Feniuk Lesia. (2022) Fonetychni navychky suchasnoi frantsuzkoi movy yak skladova komunikativnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity. [Phonetic skills of the modern French language as a component of the communicative competence of students of higher education]. «Filolohichni traktaty». – *Philological treatises*. № 2, t. 14. S. 7–15. [in Ukrainian].
3. Vinichuk L. (2012) Sotsiolinhvistychnyi aspekt intonatsiinykh zasobiv u frantsuzskii movi. [Sociolinguistic aspect of intonation devices in the French language.] *NPU im. MP Drahomanova*. – *NPU named after MP Dragomanov*. S. 70–71. [in Ukrainian].
4. Zhyla H. S. (2020) Fonetyka, literatura ta vykladannia frantsuzkoi movy. [Phonetics, literature and teaching French]. *Lohos*. – *Logos*. №10. [in Ukrainian].
5. Kovalchuk V. (2011) Rytym yak prosodychnyi bazys movy (na prykladi frantsuzkoi movy). [Rhythm as a prosodic basis of language (on the example of the French language)]. *Naukovi zapysky*. – *Proceedings*. № 96. S. 250–253. [in Ukrainian]
6. Norets T.M. (2007) Vplyv prosodii na variatyvnist zvukovykh odynyts u frantsuzkii movi. [The influence of prosody on the variability of sound units in the French language]. *Kultura narodov Prychornomor'ia*. – *Culture of the peoples of the Black Sea region*. 2007. № 122. S. 65–67. [in Ukrainian]
7. Poliuk I. S. (2021) Fonetychna korektsiia – intehrovanyi protses vyvchennia movy. [Phonetic correction is an integrated process of language learning.] *Zb. materialiv V kruhloho stolu «Suchasni tendentsii fonetychnykh doslidzhen» – Collection of materials of the V round table “Modern trends in phonetic researc”*. Kyiv. 2021. 147–148 [in Ukrainian].

8. Stanislav O.V. (2018) Prosodychni osoblyvosti ta hrafichni aspekt vykorystannia separatyrovanykh struktur u syntaksysi suchasnoi frantsuzkoi movy. [Prosodic features and the graphic aspect of the use of separated structures in the syntax of the modern French language]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*. – Scientific Bulletin of Kherson State University. № 34, tom 2. 41–45. [in Ukrainian]
9. Delais É. (1993) Structure rythmique et prosodique du français : pour une approche psycho-cognitive [Rhythmic and prosodic structure of French: for a psycho-cognitive approach]. *Psycholinguistique de la parole*. № 29. 45–71. [in French].
10. Herment Sophie (2018) Apprentissage et enseignement de la prosodie : l'importance de la visualisation. [Learning and teaching prosody: the importance of visualization]. *Revue française de linguistique appliquée*. №1, vol. XXIII. 73-88. URL: <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2018-1-page-73.htm> [in French].
11. Bourhis V. (2008) Rôle de la prosodie dans la construction de l'espace interdiscursif. [Role of prosody in the construction of the interdiscursive space]. *Congrès Mondial de Linguistique Française*. Paris. <https://www.linguistiquefrancaise.org/articles/cmlf/abs/2008/01/cmlf08228/cmlf08228.html> [in French].
12. Albert François Di Cristo (1993) Rythme syllabique, rythme mélodique et représentation hiérarchique de la prosodie du français. [Syllabic rhythm, melodic rhythm and hierarchical representation of French prosody]. *Travaux de l'Institut de Phonétique d'Aix*. URL: https://www.researchgate.net/publication/288192520_Rythme_syllabique_rythme_melodique_et_representation_hierarchique_de_la_prosodie_du_francais [in French].

УДК 81'243:316.77-059.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-26>

Ірина ГОЛУБЄВА,
orcid.org/0000-0002-8631-2835
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри іноземних мов
Національного університету водного господарства та природокористування
(Рівне, Україна) *i.v.holubieva@nuwm.edu.ua*

РОЛЬ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В РОЗВИТКУ НАВИЧОК ІНОШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано роль індивідуального навчання в розвитку навичок іношомовної комунікації студентів.

Формування навичок іношомовної комунікації, розвиток умінь правильно будувати свої думки, вести діалог іноземною мовою та адекватно реагувати на міжнародних партнерів по комунікації є важливим інтерпретувати не тільки з позиції конкретно обраного професійного фаху студентами, але і брати до уваги різні явища науково-технічного прогресу.

Визначено, що індивідуальне навчання позитивно здійснює вплив на пізнавальну діяльність майбутніх фахівців та стимулює студентів до реалізації своїх потенційних можливостей. Сутність індивідуального навчання полягає в тому, щоб включити студентів в активну діяльність у процесі вивчення іноземної мови, що сприятиме виявленню та розвитку у них навичок іношомовної комунікації, а також закріпленню значущих особистісно-професійних якостей.

Під час реалізації індивідуального навчання в процесі вивчення іноземної мови, на наш погляд, важливим є розміщення методичних матеріалів у віртуальному навчальному просторі з метою заповнень прогалів у знаннях з навчального курсу.

Особливе значення у даному контексті відіграє онлайн-система віртуального навчального середовища WebCT (Course Tools), де науково-педагогічні працівники мають можливість додавати такі інструменти, як: дошки обговорень, поштові системи, живий чат, документи та веб-сторінки.

Також важливе значення для розвитку навичок іношомовної комунікації відіграє позааудиторна форма навчальної діяльності, яка надає можливість студентам активізувати використання іноземної мови в іношомовному середовищі, що є наближеному до аутентичного.

Було встановлено, що при вивченні іноземної мови важливе значення має індивідуальне навчання для розвитку навичок іношомовної комунікації студентів. Крім того, було з'ясовано, що при обмеженій кількості навчальних годин вивчення іноземної мови неможливо використовувати повністю всі методи індивідуалізації науково-педагогічним працівником. Таким чином, індивідуальне навчання може бути зведеним до здійснення вибору майбутнім фахівцем індивідуального способу поглиблення знань іноземної мови та підбору відповідних методів й технологій для реалізації навчальної діяльності відповідно до власних можливостей та своїх особливостей сприйняття інформації, але згідно з чітко визначеними для науково-педагогічного працівника і студента робочими планами та навчальними програмами.

Ключові слова: *індивідуальне навчання, іношомовна комунікація, компетенція, методи, технології, епорт-фоліо.*

Iryna HOLUBIEVA,
orcid.org/0000-0002-8631-2835
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National University of Water and Environmental Engineering
(Rivne, Ukraine) *i.v.holubieva@nuwm.edu.ua*

THE ROLE OF INDIVIDUAL TRAINING IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS

The article analyzes the role of individual training in the development of students' foreign language communication skills.

The formation of foreign language communication skills, the development of the ability to correctly construct one's thoughts, conduct a dialogue in a foreign language and adequately respond to international communication partners is important to interpret not only from the position of the specifically chosen professional field by students, but also to take into account various phenomena of scientific and technical progress.

It was determined that individual training has a positive effect on the cognitive activity of future specialists and stimulates students to realize their potential. The essence of individual training is to include students in active activities in the process of learning a foreign language, which will contribute to the identification and development of their foreign language communication skills, and will contribute to the consolidation of significant personal and professional qualities.

During the implementation of individual training in the process of learning a foreign language, in our opinion, it is important to place methodological materials in the virtual educational space in order to fill gaps in knowledge from the educational course.

Of particular importance in this context is the online system of the virtual learning environment WebCT (Course Tools), where scientific and pedagogical workers have the opportunity to add such tools as discussion boards, mail systems and live chat, as well as including documents and web pages.

Also important for the development of foreign language communication skills is the non-auditory form of educational activity, which provides an opportunity for students to activate the use of a foreign language in a foreign language environment that is close to the authentic one.

Conclusions were made that when learning a foreign language, individual training is important for the development of students' foreign language communication skills. In addition, it was found that with a limited number of hours of study of a foreign language, it is impossible to fully use all methods of individualization by a scientific and pedagogical worker. Thus, individual training can be reduced to the future specialist's choice of an individual method of deepening knowledge of a foreign language and the selection of appropriate methods and technologies for the implementation of educational activities in accordance with one's own capabilities and characteristics of information perception, but in accordance with clearly defined for the scientific and pedagogical worker and student work plans and training programs.

Key words: *individual training, foreign language communication, competence, methods, technologies, e-portfolio.*

Постановка проблеми. Інтегрування вищої школи України до європейського і світового простору та сучасний стан міжнародних зв'язків зумовлюють необхідність приведення вітчизняних освітніх стандартів у відповідність із заснованих на системі норм та правил, вироблених світовим співтовариством. У зв'язку з цим, іноземна мова виступає важливим засобом міжкультурного спілкування.

Тому, нині, одним із головних завдань сучасної вищої школи є професійна підготовка компетентного фахівця, який здатний успішно вирішувати завдання проблемного характеру, критично мислити та приймати нестандартні рішення, швидко адаптуватися до мінливих умов у полікультурному просторі. В умовах входження України у європейські структури, які включають в себе такі сфери, як економічні, соціально-політичні і культурноосвітні, сучасне суспільство потребує фахівців, які не тільки компетентні у своїй професійній діяльності, але й володіють навичками іншомовної комунікації.

Характерною ознакою ХХІ ст. стали неперервні, стійкі та стрімкі зміни, які докорінно змінюють функцію іноземної мови.

В умовах значного підвищення можливостей майбутніх фахівців навчатися, стажуватися або реалізовувати наукову діяльність в іншому вищому освітньому закладі на території України чи за її межами, необхідності приймати участь у програмах студентського обміну між різними країнами, міжнародних проектно-грантових програмах чи наукових конференціях, особливо актуальним стає оволодіння навичками іншомовної комунікації.

Для розвитку навичок іншомовної комунікації студентів необхідно враховувати їх індивідуальні особливості, тобто впроваджувати у навчальний процес індивідуальне навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значна кількість вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких Ф. Бацевич, М. Кочерган, В. Манакін, В. Паращук, Г. Піфо, Г. Уїдоусан, Е. Холл тощо, у своїх наукових працях приділяли увагу питанням мови, іншомовної комунікації та комунікативної лінгвістики.

А науковці О. Бодальов, Н. Кузьміна, Н. Чепелева приділяли увагу дидактичним аспектам розвитку іншомовної комунікативної компетенції.

Н. Бориско, Г. Гринюк, А. Коваль присвятили свої дослідження вивченню змісту навчання іноземної мови професійного спілкування.

Дослідження особливостей індивідуального навчання при викладенні дисциплін представлено у працях таких вчених, як В. Буряка, Л. Гапоненко, С. Горохова, Л. Кондрашової, Р. Мойсеєнко.

Проте, незважаючи на значну увагу до зазначеної проблеми, слід провести додаткове дослідження, оскільки сьогоденні реалії потребують впровадження в освітній процес індивідуального навчання, яке відіграє значну роль в розвитку навичок іншомовної комунікації студентів.

Метою статті є визначення ролі індивідуального навчання в розвитку навичок іншомовної комунікації студентів.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні перед вищими освітніми закладами, особливо перед кафедрами іноземних мов, стоїть завдання забезпечити розвиток навичок іншомовної взаємодії студентів на достатньо високому рівні для подаль-

шого розв'язання суттєвих проблем сучасного суспільства. Майбутній фахівець має володіти високим рівнем комунікативної компетенції, де в якості її складників існують такі види компетенцій: лінгвістична, соціолінгвістична, дискурсивна, соціокультурна, соціальна, професійна тощо (Боровець, 2016: 84). Формування навичок іншомовної комунікації, розвиток умінь правильно будувати свої думки, вести діалог іноземною мовою та адекватно реагувати на міжнародних партнерів по комунікації є важливим інтерпретувати не тільки з позиції конкретно обраного професійного фаху студентами, але і брати до уваги різні явища науково-технічного прогресу. Мова йде про організацію, вибір методів та способів діяльності на навчальних заняттях з вивчення іноземної мови, що забезпечуватиме гнучкий процес адаптації до змін у зовнішньому середовищі.

У сьогоденні реаліях посилюється увага до особистості кожного студента, що обумовлює необхідність впровадження інноваційних технологій у вивченні іноземної мови, які мають враховувати такі аспекти, як: соціальний – забезпечувати різномірну професійну підготовку; дидактичний – ґрунтуватися на загальнодидактичних положеннях та мати особистісну орієнтованість; психологічний – вироблення у студентів здатності бути суб'єктом власного розвитку.

Індивідуальне навчання є однією із тенденцій сучасного педагогічного процесу, що виступає складовою частиною системи педагогічних дій по відношенню до кожного студента та орієнтоване на врахування потреб, інтересів, можливостей, ціннісних орієнтацій індивіда для його особистісного становлення й подальшого професійного розвитку. Як відомо, індивідуальне навчання позитивно впливає на пізнавальну діяльність майбутніх фахівців і стимулює студентів до реалізації своїх потенційних можливостей. Сутність індивідуального навчання полягає в тому, щоб включити студентів в активну діяльність у процесі вивчення іноземної мови, що сприятиме виявленню та розвитку у них навичок іншомовної комунікації й закріпленню значущих особистісно-професійних якостей (Чаука, 2004: 16–17).

В наш час майбутні фахівці після закінчення вищого освітнього закладу, відповідно до концепції розвитку англійської у ЗВО незалежно від спеціальності, мають засвоїти іноземну мову на рівні B1+ як студенти бакалаврату, а магістри та доктори філософії з академічним компонентом – обов'язковим є рівень B2 (Галкіна, 2014: 27).

Основною проблемою сучасної методики викладання іноземних мов у вищих освітніх

зкладах є оптимізація ефективності навчального процесу у рамках обмеженої кількості навчальних годин. У зв'язку з максимально стислими термінами вивчення іноземної мови не сприяє розвитку навичок іншомовної комунікації.

Для вирішення цієї проблеми одним із найефективніших засобів, на наш погляд, є застосування відповідних методів та технологій, які дозволяють педагогу взяти до уваги індивідуально-психологічні якості окремого студента.

Для інноваційних технологій навчання іноземних мов особливе значення відіграє подкастинг, тобто створення та поширення звукових або відео передач. Дана технологія допомагає задіяти водночас такі канали сприйняття інформаційного матеріалу, як слухові та візуальні, що дозволяє знаходити, прослуховувати й здійснювати перегляд подкастів. А використання англійських субтитрів під час перегляду фільмів, що супроводжується додатковими малюнками, забезпечує інтенсивне включенню майбутніх фахівців в іншомовне професійно-культурне середовище, що сприяє формуванню іншомовної мовленнєвої компетентності. Застосування таких технологій під час реалізації індивідуального навчання є ефективним для студентів із низьким рівнем знань з іноземної мови, і в процесі їх впровадження допомагає вдосконалити у них навички аудіювання та мовленнєвої діяльності.

Під час реалізації індивідуального навчання в процесі вивчення іноземної мови важливим є також розміщення методичних матеріалів у віртуальному навчальному просторі з метою заповнень прогалів у знаннях з навчального курсу.

Особливе значення у даному контексті відіграє онлайн-система віртуального навчального середовища WebCT (Course Tools), де науково-педагогічні працівники мають можливість додавати інструменти – дошки обговорень, поштові системи, живий чат, документи та веб-сторінки (Lipowsky, Lotz, 2015: 157). Зазначена система включає в себе різні стилі навчання та індивідуалізує досвід навчання, враховуючи тип сприймання студента.

Як інструмент індивідуального навчання для майбутніх фахівців можна використовувати портфоліо. Особливу популярність в сучасних реаліях набуває еспортфоліо, що водночас є засобом формального і неформального навчання (Dorninger, 2008: 11).

Але, на наш погляд, впровадження індивідуального навчання не буде ефективним без внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови та усвідомлення її важливості у майбутній професійній діяльності.

Також важливе значення для розвитку навичок іншомовної комунікації відіграє позааудиторна форма навчальної діяльності, яка надає можливість студентам активізувати використання іноземної мови в іншомовному середовищі, що є наближеним до аутентичного.

Як уже вище було зазначено, індивідуальне навчання характеризується створенням відповідних умов навчання та підготовки майбутнього фахівця, за допомогою яких найповніше розкривається його особистість (Lucas, Susan, 2002: 78). Це реалізується при виконанні студентами самостійної роботи, яка на сьогоднішній день є ефективною, оскільки стимулює формування мовленнєвої, навчальної і професійної компетенції, крім того, вона пов'язана з пошуком, систематизацією та отриманням позитивних емоцій під час розв'язання навчальних завдань. Саме за допомогою самостійної роботи студенти мають можливість розкривати свій потенціал, виконуючи поставлені завдання у відповідності до власних умінь та практичних навичок, поглиблюють свої знання, проявляють зацікавленість до навчального предмету (Задорожна, 2016: 10).

На практичних заняттях з іноземної мови навчання іншомовного лексичного матеріалу найбільше сприяє забезпеченню принципу індивідуального навчання. Засвоєння лексики в рамках навчальної програми, що є різновекторною за своєю тематикою та спрямуванням, надає значні можливості науково-педагогічному працівнику щодо реалізації індивідуального навчання і орієнтації на індивідуально-психологічні особливості кожного студента. Так, на заняттях з іноземної мови можна реалізовувати умовно-комунікативні вправи, при впровадженні яких враховано індивідуальні особливості кожного студента у фронтальному, індивідуальному чи груповому режимах.

Крім того, у зв'язку з активним впровадженням у навчальний процес комп'ютерних програм, на наш погляд, актуальним є поєднання технічних засобів навчання та електронних джерел для побудови відповідного навчального середовища на заняттях з іноземної мови, що сприятиме отриманню найкращих результатів.

У контексті нашого дослідження важливо зазначити, що під час індивідуального навчання з метою розвитку навичок іншомовної комунікації студентів, необхідно кожного року проводити міжнародні конференції, оскільки під час написання тез і доповідей для виступу із застосуванням мультимедійних технологій майбутні фахівці поповнюють свій словниковий запас важливими висловами професійного спрямування та диску-

сійними логічними одиницями, що сприяє формуванню дискусійної компетенції. Виступаючи на публіку з висловлюваннями на професійну тематику, студенти мають можливість відстоювати свою позицію і застосовувати свій словниковий запас висловів з функціональним стилем іноземної мови академічного вжитку. Саме на міжнародних конференціях студенти мають можливість продемонструвати свої розроблені презентації та проекти. Під час індивідуального навчання кожен студент, який хоче взяти участь у конференції, працює з викладачем, проявляючи навички і вміння анутовати й реферувати іншомовний текст за своїх фахом.

Отже, можемо констатувати, що реалізація позааудиторної форми роботи сприяє розширенню світогляду, підвищує зацікавленість до вивчення іноземної мови, забезпечує налагодження позитивної взаємодії між студентом та викладачем.

Крім того, залучення студентів до міжнародних конференцій та тематичних семінарів сприяє вирішенню складних мовленнєвих ситуацій, забезпечує майбутніх фахівців середовищем практичного застосування напрацьованих навичок з іноземної мови, що надає можливість проявити власні навички та професійні вміння у повсякденному спілкуванні.

Під час позааудиторної форми навчання студенти не лише докладають максимум зусиль у створенні власного мовленнєвого продукту, а й отримують успішний результат у процесі навчальної діяльності на основі запропонованого завдання, а науково-педагогічний працівник здійснює регулювання даного процесу.

У контексті нашого дослідження слушним є позиція зарубіжного дослідника М. Сколея, який у своїх дослідженнях акцентував увагу на вивченні особливостей навчання професійної комунікації та підкреслював на важливості чітко окресленої мети вивчення іноземної мови і методики її викладання. З точки зору цього лінгвіста, застосування значної кількості різних видів мовленнєвої діяльності та навчальних завдань, що пропонуються для самостійної роботи, має відображати очікувані життєво важливі компоненти професійного та академічного замовлення чітко і зрозуміло (Коваленко, 2015: 39).

На основі практичного досвіду вважаємо, що ефективним для реалізації індивідуального навчання є впровадження методу проекту. Саме робота з проектом характеризується як певний вид самостійної діяльності студента, коли здійснюється інтенсивна активізація умінь та навичок, які були отримані майбутніми фахівцями на занят-

тях з іноземної мови, а на завершальному етапі є поєднання узагальнюючої діяльності й креативності студента-слухача (Козяр, 2014: 144). Тобто реалізація проєктної роботи може проводитися як індивідуально, так і у групі.

Так, наприклад, на заняттях з іноземної мови пропонуємо студентам завдання, що полягає у створенні презентації на задану тему. Основна мета такої роботи є розвиток практичних навичок підготовленого монологічного мовлення та оптимізація дій слухачів із набутими лексичними одиницями.

Відповідно до цього завдання студенти мають записати власний голос, а саме завдання має бути представлене на занятті перед іншими слухачами, при цьому кожен з них буде старанно підходити до виконання завдання та прагнути уникати помилок або вносити виправлення після прослуховування себе.

Крім того, важливо зазначити, що особливістю виконання даної роботи є запис свого голосу на цифровий носій, що може здійснюватися по кілька разів, з метою зменшення кількості помилок. Впровадження такого завдання сприятиме покращенню грамотності монологічних висловлювань. При цьому, індивідуальність слухача, його креативність та пошукова діяльність при підготовці до виконання таких завдань розкриваються найповніше.

Лексична одиниця, яка буде повторена слухачем під час підготовки творчого завдання, а також прослухана у групі на занятті з іноземної мови, стійкіше триматиметься в активному словнику слухача.

Щодо виконання проєктної роботи у групах, то важливо зазначити, що на заняттях з іноземних мов студенти мають можливість розвивати такі навички, як: слухати свого співрозмовника, обгрунтовувати свою позицію, здійснювати ана-

ліз та систематизувати інформаційний матеріал, формувати висновки. Особливе значення науково-педагогічний працівник має приділяти тому, щоб така робота сприяла розвитку навичок іншомовної комунікації студентів.

Висновки. Таким чином, на основі проведеного дослідження, можемо констатувати, що при вивченні іноземної мови важливе значення має індивідуальне навчання для розвитку навичок іншомовної комунікації студентів. Крім того, було з'ясовано, що при обмеженій кількості навчальних годин вивчення іноземної мови є неможливим використовувати науково-педагогічним працівником всі методи індивідуалізації повністю. Індивідуальне навчання може бути зведене до здійснення вибору майбутнім фахівцем індивідуального способу поглиблення знань іноземної мови та підбору відповідних методів й технологій для реалізації навчальної діяльності відповідно до власних можливостей і своїх особливостей сприйняття інформації, але згідно з чітко визначеними для науково-педагогічного працівника і студента робочими планами та навчальними програмами. При цьому, викладач надає лише відповідні рекомендації стосовно виконання самостійної роботи та проведення контролю за рівнем засвоєних знань. У даному контексті, для студентів з низьким рівнем знань застосування контрактної та автономної форм індивідуального навчання, які поєднують у собі обов'язковість та самостійність з акцентуванням на всіх індивідуально-психологічних особливостей індивідуального навчання, а також застосування технологій подкастингу в руслі цифровізаційних тенденцій мовної освіти і WebCT, дає можливість створювати професійне середовище для вивчення іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боровець О.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів в процесі професійної підготовки. *Іноватика у вихованні*. 2016. № 4. С. 82–89.
2. Галкіна В.Д. Зміст і структура іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 4 (41). С. 24–29.
3. Задорожна І. Психолого-педагогічні чинники організації самостійної роботи студентів з оволодіння іноземною комунікативною компетентністю. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2016. № 4. С. 6–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPUPred_2016_4_3
4. Коваленко О.М. Індивідуалізація у вивченні іноземних мов в університетах Великої Британії (теоретичний аспект) *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Вип. III (31), № 61. С. 39–41.
5. Козяр М.М. Інноваційні технології навчання в діяльності ВНЗ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. пр. / ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХПІ», 2014. С. 142–151.
6. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In Richards J.C. and Schmidt R.W. (eds.) *Language and Communication*. London: Longman, 1983. P. 2–27.
7. Chayka L. On the role of foreign languages in training specialists of new generation. *IATEFL Ukraine Newsletter*. 2004, № 26. P. 16–17.
8. Dorninger C. Future Learning Strategy and ePortfolios in Education iJET. 2008, V. 3, Iss. 1. P. 11–14. URL: <http://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/251/234>

9. Lipowsky, F. & Lotz, M. Ist Individualisierung der Königsweg zum Lernen? Eine Auseinandersetzung mit Theorien, Konzepten und empirischen Befunden. In G. Mehlhorn, F. Schulz & K. Schöppe (Hrsg.), *Begabungen entwickeln & Kreativität fördern*. München: kopaed. 2015. P. 155–219. URL: http://www.franklipowsky.de/wp-content/uploads/Lipowsky-Lotz_Individualisierung.pdf
10. Lucas, Susan B. The Individualization of Education: WebCT and Learning Styles in Language Instruction. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*. Vol. 34, No.1 2002. P. 77–81. URL: <http://www.blackboard.com/mobile-learning/blackboard-instructor.html>

REFERENCES

1. Borovets O.V. (2016) Formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv v protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of communicative competence of future teachers in the process of professional training]. *Innovatyka u vykhovanni*. 4, 82–89. [in Ukrainian]
2. Halkina V.D. (2014) Zmist i struktura inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia [Content and structure of foreign language professional competence of future masters of military administration]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. 4 (41), 24–29. [in Ukrainian]
3. Zadorozhna I. (2016) Psykholoho-pedahohichni chynnyky orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv z ovolodinnia inshomovnoiu komunikatyvnoiu kompetentnistiu [Psychological-pedagogical factors of the organization of students' independent work on mastering foreign language communicative competence]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedahohika*. 4, 6–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2016_4_3 [in Ukrainian]
4. Kovalenko O.M. (2015) Indyvidualizatsiia u vyvchenni inozemnykh mov v universytetakh Velykoi Brytanii (teoretychnyi aspekt) [Individualization in the study of foreign languages in the universities of Great Britain (theoretical aspect)] *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. vyp. III (31), 61, 39–41. [in Ukrainian]
5. Koziar M.M. (2014) Innovatsiini tekhnolohii navchannia v diialnosti VNZ. [Innovative learning technologies in higher education institutions] *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity: NTU «KhPI»*, 142–151. [in Ukrainian]
6. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In Richards J.C. and Schmidt R.W. (eds.) *Language and Communication*. London: Longman, 1983. P. 2–27.
7. Chayka L. On the role of foreign languages in training specialists of new generation. *IATEFL Ukraine Newsletter*. 2004, № 26. P. 16–17.
8. Dorninger C. Future Learning Strategy and ePortfolios in Education *iJET*. 2008, V. 3, Iss. 1. P. 11–14. URL: <http://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/251/234>
9. Lipowsky, F. & Lotz, M. Ist Individualisierung der Königsweg zum Lernen? Eine Auseinandersetzung mit Theorien, Konzepten und empirischen Befunden. In G. Mehlhorn, F. Schulz & K. Schöppe (Hrsg.), *Begabungen entwickeln & Kreativität fördern*. München: kopaed. 2015. P. 155–219. URL: http://www.franklipowsky.de/wp-content/uploads/Lipowsky-Lotz_Individualisierung.pdf
10. Lucas, Susan B. The Individualization of Education: WebCT and Learning Styles in Language Instruction. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*. Vol. 34, No.1 2002. P. 77–81. URL: <http://www.blackboard.com/mobile-learning/blackboard-instructor.html>

УДК 811.161.2'373.21:81-112(477.64)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-27>

Ірина ІЛЬЧЕНКО,
orcid.org/0000-0003-0454-1106
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови
Запорізького національного університету
(Запоріжжя, Україна) irynailchenko2017@gmail.com

Настасія ТКАЧЕНКО,
orcid.org/0000-0001-6492-9167
аспірантка кафедри української мови
Запорізького національного університету
(Запоріжжя, Україна) nastyi14@ukr.net

ВІДАПЕЛЯТИВНІ ТОПОНІМИ ТЮРКСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ

Метою статті є комплексний аналіз відапелятивних топонімів тюркського походження Запорізького краю. Завдання студії полягають у з'ясуванні особливостей формування топонімії Запорізької області, виділенні основних груп відапелятивних топонімів, опису їх за походженням та способом творення.

Методологія складається із основних методів дослідження мовних явищ – описового, порівняльно-історичного та ареального. Завдяки описовому методу здійснено спостереження, детальний опис зафіксованих відапелятивних топонімів, класифікацію та узагальнення з'ясованих особливостей; порівняльно-історичний метод дав змогу відновити первісну семантику й початкову форму топонімів, а також розглянути динаміку та еволюцію топонімічних назв; ареальний метод став базовим для вивчення характерних мовних рис топонімії Запорізького краю.

У топонімії Запорізької області відапелятивні топоніми тюркського походження становлять велику групу. Складні міграційні процеси, які відбувались на цій території закарбувалися у топонімічних назвах. Народи, переважно тюркської мовної групи, довго кочуючи в степах на території сучасної Запорізької області, залишали після себе мовні пам'ятки (найменування), які дійшли до нас через століття у вигляді найменувань багатьох поселень, річок, островів, могил, балок та урочищ.

Виділено п'ять основних груп відапелятивних топонімів. Першу групу становлять назви з локативною ознакою, які вказують на місце проживання людини, особливості розташування об'єкта в просторі або пов'язані з назвами форм рельєфу. Другу групу складають назви занять, професій, ремісництва і відображають рівень побуту та виробництва тодішнього тюркського етносу. Третю групу утворюють терміни спорідненості, такі найменування є найдавнішими за походженням, належать до традиційного шару лексики і пройшли довгий та складний шлях розвитку. Четверта група – це лексеми, що вказують на зовнішні та внутрішні ознаки і якості об'єктів. Останню групу відображають назви, пов'язані з фауною Запорізької області. Різноманітність вищезазначених тематичних груп показує відмінний характер семантичних відношень між твірними та похідними лексемами.

Ключові слова: апелятив, бінарні опозиції, відапелятивні топоніми, онім, топонім.

Iryna ILCHENKO,

orcid.org/0000-0003-0454-1106

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language

Zaporizhzhya National University

(Zaporizhzhya, Ukraine) irynailchenko2017@gmail.com

Nastasiia TKACHENKO,

orcid.org/0000-0001-6492-9167

PhD student at the Department of Ukrainian Language

Zaporizhzhya National University

(Zaporizhzhya, Ukraine) nastyi14@ukr.net

APPELLATIVE-DERIVED TOPONYMS OF TURKIC ORIGIN OF ZAPORIZHZHIA REGION

The purpose of the article is to analyze the appellative-derived toponyms of Turkic origin of Zaporizhzhia region. The tasks of the study are to clarify the peculiarities of Zaporizhzhia region toponymy formation, to identify the main groups of appellative-derived toponyms, to describe them by origin and method of formation.

The methodology consists of the main methods of studying linguistic phenomena – descriptive, comparative-historical and areal. The descriptive method allowed for observation, detailed description of the recorded appellative-derived toponyms, classification and generalization of the revealed features; the comparative-historical method allowed for restoration of the original semantics and initial form of toponyms, as well as for consideration of their dynamics and evolution; the areal method became the basic one for studying the distinguishing linguistic features of Zaporizhzhia region toponyms.

In the toponymy of Zaporizhzhia region, the appellative-derived toponyms of Turkic origin constitute a large group. The complex migration processes that took place in this area are reflected in them. The peoples, mainly of the Turkic language group, who had long been wandering in the steppes within the territory of the modern Zaporizhzhia region, left behind linguistic landmarks (names) that have come down to us through the centuries in the form of names of many settlements, rivers, islands, graves, beams and tracts.

There are five main groups of appellative-derived toponyms. The first group consists of names with a locative feature that indicate a person's place of residence, the peculiarities of the object's location in space, or are associated with the landforms names. The second group consists of the names of occupations, professions and crafts, reflecting the level of life and production of the Turkic ethnic group of those days. The third group is formed by kinship terms; such names are the oldest in origin, belong to the traditional lexical layer, and have gone through a long and complex development. The fourth group consists of lexemes that indicate external and internal features and qualities of objects. The last group is represented by names related to the fauna of Zaporizhzhia region. The diversity of the abovementioned thematic groups shows the different nature of semantic relations between formative and derived lexemes.

Key words: *appellative, binary oppositions, appellative-derived toponyms, onym, toponym.*

Постановка проблеми. Дослідження топонімів має велике значення у вирішенні питань, пов'язаних з історією, мовою, етногенезом народу. Інтерес до вивчення власних назв пов'язується із реальною можливістю відновлення найдавнішої етнічної картини, мовних контактів, міграційних рухів, які відбулися у назвах топонімічних об'єктів. Незалежно від походження топоніми як своєрідні знаки-символи окремих географічних об'єктів не потребують перекладу при вживанні носіями різних мов, що відрізняє їх від апеллативів і забезпечує їм вищу стійкість порівняно з загальними назвами. Однак відповідний переклад топонімів унаслідок міжмовних контактів східнослов'янських і тюркських племен подекуди мав місце (Лучик, 2016: 252). Взаємодія слов'янських і тюркських мов протягом всієї історії їх носіїв була настільки тривалою та інтенсивною, що залишила глибокі

слідки в їх лексичі, фразеології та ономастиці (Ільченко, 1999: 9).

Аналіз досліджень. У сучасному українському мовознавстві топоніми часто стають предметом вивчення наукових розвідок різноманітних дослідників: Д. Бучка, К. Цілуйка, Ю. Карпенка, В. Лободи, Л. Масенко, В. Німчука, Л. Гумецької, І. Железняка, Ю. Редька, О. Стрижака, М. Янка. А от відапеллативні топоніми вже не так активно привертають увагу мовознавців, зокрема ці групи онімів розглянуто в роботах Д. Бучко, Н. Глібчук, Ю. Карпенка, І. Лесюк, О. Пежинської, В. Петруляк, О. Складенка, Т. Хомич, М. Худаш. На наш погляд, вивчення регіональних топонімів допомагає визначити індивідуальні риси конкретної місцевості, які не відобразилися в узагальнених дослідженнях. Відапеллативні топоніми Запорізького краю взагалі не ставали предметом окремого дослідження. Це і визначає актуальність статті.

Мета нашого дослідження – здійснити аналіз відапелятивних топонімів тюркського походження Запорізького краю. Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань: 1) з'ясувати особливості формування топонімії Запорізької області; 2) виділити основні групи відапелятивних топонімів; 3) охарактеризувати їх за походженням та способом творення.

Методи дослідження. Методологія складається із основних методів дослідження мовних явищ – описового, порівняльно-історичного та ареального. Завдяки описовому методу здійснено спостереження, детальний опис зафіксованих відапелятивних топонімів, класифікацію та узагальнення з'ясованих особливостей; порівняльно-історичний метод дав змогу відновити первісну семантику й початкову форму топонімів, а також розглянути динаміку та еволюцію топонімічних назв; ареальний метод став базовим для вивчення характерних мовних рис топонімії Запорізького краю.

Виклад основного матеріалу. Специфічна група складається з топонімів, створених топонімічним переосмисленням, тобто перетворенням загальних іменників у власні імена без будь-яких словотворчих змін в цих словах. О. Скляренко стверджує, що кожен апелятив здатний до топонімізації, але в дійсності існують певні закони здебільше імпліцитного характеру селекції слів, здатних до топонімічного переосмислення. Найчастіше топонімізуються апелянти – місцеві географічні терміни (Скляренко, 1999: 64).

У топонімії Запорізької області можна виділити велику групу топонімів тюркського походження, які утворилися від апелятивів. Відапелятивний онім – це власна назва, утворена від апелятивного слова або словосполучення (субстантива, ад'єктива, дієслова) без деривації, з деривацією, шляхом складання. Дослідники зазначають, що тюркськомовні найменування і до цього часу мають більше половини рік сучасної Запорізької області, одвічні маяки південних степів – кам'яні сопки Приазовського кристалічного масиву і стародавні насипні могили – органічні частини нашого степового пейзажу (Фоменко, 1969: 9).

Відапелятивні топоніми тюркського походження можна розподілити на п'ять основних груп: локативна ознака; професія, ремісництво; терміни спорідненості; лексеми, що вказують на зовнішні та внутрішні ознаки і якості об'єктів; назви пов'язані з фауною. Перша група представлена відапелятивними топонімами, в основі яких локативна ознака. До назв, що вказують на місце проживання людини, особливості розташування об'єкта в просторі або пов'язані з назвами форм

рельєфу, належать похідні у формі іменників або субстантивованих прикметників:

Ак-Су (Ак-Суї) – річка, татарська назва перекладається як «біла вода». Вже у XIX ст. річка частково пересохла, тому часто вказувалась як балка. Тепер на річці є багато ставків. Від назви річки (балки) походить назва села Великої Білозерки (Князьков, 2004: 14).

Алмагір – урочище в північній частині західного берега озера Молочного. Тюркське слово «алтагір» означає «місце, що знаходиться під гривою, під довгим гривоподібним горбом, біля підніжжя двоскатної височини» (Скляренко, 1999: 17).

Алтаул – ногайський аул (селище) Єдичкульської орди, на правому березі річки Кільгиччі, нині територія центральної третини сучасного села Новотроїцького. Назва тюркська, перекладається як «шостий аул» (Князьков, 2007: 15).

Араб (Арабка) – ліва притока р. Молочної. Назва походить від тюркського «хараб» – «зруйноване поселення; розвалля, де ніхто не жив» (Князьков, 2007: 18).

Апелятив «башавул» став основою для цілої низки топонімічних назв, а саме: куток села Малої Токмачки *Башавул*, куток села Кам'янського *Башавул*, кутки села Широкого *Башавули*.

Башавул як куток (частина) села Малої Токмачки – це територія у західній частині села. За В. Г. Фоменком, заселявся з 1880-х рр., дослідник вважав тюркську за походженням назву доказом татарської присутності на землях села у давнину (Фоменко, 1969: 20). Однак, як свідчить знайомство з народними топонімами області, топонім використовувався українцями у значенні «причіпилівка», тобто для позначення осель, які виникли нещодавно на околицях населених пунктів. Наприклад, три кутка з назвою Башавули є у селі Широкому та один у селі Кам'янському (Василівського району) (Князьков, 2006: 133).

А також *Башавул* – це куток села Кам'янського у Василівському районі. Після війни належав до першої бригади колгоспу «Заповіт Леніна» (Князьков, 2004: 15).

Фіксуємо також апелятив вжитий у множині *Башавули* на позначення кутків села Широкого (Башавул Перший, Башавул Другий, Башавул Третій) у Василівському районі (Князьков, 2004: 15).

Бегим-Чокрак – балка (в минулому – річка), гирло навпроти села Козолугівки. На початку XX ст. йшлося про те, що балка була сухою, вода з'являлася тільки після дуже сильних дощів. Тепер біля села Балкове є невеликий ставок. Назва перекладається з тюркської як «скотарське дже-

рело», походить від слів «бехими» (скотарський) і «чокрак» (джерело води) (Князьков, 2006: 271).

Бестобе – могили (курганний могильник), за 2.5 км на захід від с. Зеленівки. На топографічній карті 1862 р. показано п'ять курганів. На сучасній топографічній карті області є позначка кургану. Обстеженнями виявлено п'ять насипів, округлої форми, які витягнуті ланцюжком з півночі на південь. На поверхні є дрібне каміння. Кургани розорюються. Назва перекладається з тюркської як «п'ять курганів» («беш» – п'ять, «тубе» – пагорб) (Князьков, 2007: 186).

Бурчак – балка, що впадає у Василівську затоку Каховського водосховища. Дослідники вважають, що назва пов'язана зі словом «бурчак» – дзюркотливий, стрімкий потік води. До другої половини XIX ст. по балці дійсно текла невелика однойменна річка, яка згадувалась в джерелах, тому що була на військовому і чумацькому шляху до Криму (Князьков, 2006: 114).

Варто зазначити, що серед назв населених пунктів Запорізької області є чимало найменувань, які утворюють бінарні опозиції структурно-семантичного плану. Суть таких опозицій полягає у протиставленні одиниць одномірного характеру, що мають генетично спільні та відмінні ознаки, їх виникнення є одним із шляхів розвитку системи топонімів (Корепанова, 1973: 30). Проаналізувавши відапелятивні топоніми, було зафіксовано, що система протиставлень часто базується на відношеннях типу «малий – великий», що має вказівку на розмір: річки *Малий Утлюк* – *Великий Утлюк*, протоки *Великий Бакай* – *Малий Бакай*.

Великий Утлюк – річка, впадає в Утлюцький лиман. На території Якимівського району знаходяться гирло, пониззя і середня частина річки. Витоки на схід від сучасного села Широкого (Веселівського району). Влітку річка пересихає, частково перетворилась у балку. Річка мала велике значення у заселенні території району. Можливі різні переклади тюркської назви, від «otlak» – пасовисько, а також від «учлюк» – з трьох частин, тобто «річка із пасовиськами» або «річка з трьох частин» (Князьков, 2007: 253).

Малий Утлюк – річка в межах Мелітопольського і Якимівського районів Запорізької області. Впадає в Утлюцький лиман (басейн Азовського моря) (Князьков, 2007: 253).

Великий Бакай – *Малий Бакай* – протоки поряд з річкою Чортотликом. *Бакай* – річкова протока, прохід у плавнях, рівчак з водою, глибока яма в річці, наповнена водою вибоїна. В основі, очевидно, тюркізм «бок» – гній, болото (Князьков, 2007: 257).

Верхня Терса – річка в Новомиколаївському районі. Річка мала велике значення в заселенні території району. В минулому на річці було розташовано багато населених пунктів. Назва тюркська, на думку М. Т. Янка, утворилась від слів «дере» – долина і «су» – вода, тобто «водяна долина». Можливо, походження топоніму від тюркського «терс» – кривий через форму гирла (Янко, 1998: 74).

Гайчур – річка, яка 100 років тому частково пересохла. По її берегах розташоване село Новоукраїнка (у минулому село Гайчул). Назва тюркська за походженням. В літературі перекладається як «галі» («хай») – вільна і «чул» – степ, тобто «вільний степ». Саме так переклав топонім Д. І. Яворницький. Проте мова йде про водний об'єкт. Тому, вірогідно, переклад слова «чул» – вода, тобто назва означає «степова річка». За назвою річки названо село Гайчул (Князьков, 2004: 147).

Гейманова – могила (курган). В минулому один з найбільших курганів Василівського району. Назва, без сумніву, тюркська, від «гему» – могила. Відома також як Гейман долина (Князьков, 2004: 22).

В одну підгрупу також варто об'єднати топоніми *Кіше Тубе*, *Геме Тубе*, *Манка Тубе* та *Урту Тубе*, оскільки друга частина цих назв походить від апелятива «тубе», що з тюркської перекладається як «пагорб».

Геме Тубе – могила (курган у складі курганного могильника), за 1,5 км на південний схід від південної околиці села Чкалове, біля узбережжя Азовського моря. Назва тюркська, очевидно, походить від слова «геме» – поховання і перекладається як «поховальний пагорб» (Князьков, 2007: 149).

Кіше Тубе – могила (курган), за 1,45 км на південь від південної околиці села Маринівки. Назва тюркська, перекладається як «зимовий курган» («кіше» – зима, «тубе» – пагорб (курган) (Князьков, 2007: 195).

Гооктене – могила (курган у складі курганного могильника), за 2,6 км від села Новоолексіївки. За картою 1862 р. складається з семи курганів, з яких один значний. На сучасній топографічній карті області позначений курган, його назва та висота місцевості на ньому 50 м. Обстеженнями виявлені дев'ять насипів. Стара назва *Тубек* перекладається як «місце кургану». Назва *Гооктене* походить від тюркського «гоок» – небо і «тепе» – курган (пагорб), перекладається як «високий курган» (Князьков, 2007: 189).

Джекеельня – річка у Приазовському районі, впадає в Молочний лиман. Назва утворилась від тюркського «джанел» або «джерел» – окатиші, галька, щєбінь (Стрижак, 1967: 99).

Едикурень – низинне місце, западина, частина рельєфу місцевості, розташована між смт Михайлівка і Тимошівка. Назва тюркська, перекладається як «сім куренів» (Князьков, 2006: 117).

Кайнкулак – права притока р. Токмак, назва походить від тюркських слів «кайа» – твердий, міцний камінь і «кулак» – балка, яр. Кайнкулак – «струмок, що протікає по скелястій, кам'яній балці» (Фоменко, 1969: 40).

Каратюк – річка. Стара назва річки Карачук походить від тюркського «кара» – чорний, ґрунт і «чукур» – яр, тобто топонім перекладається як «чорний яр». Переклад назви М. І. Янком, як «чорне корито», від тюркського «тек», «тект» – корито, невдалий. Йдеться не про озеро, а про річку з проточною водою (Янко, 1998: 167).

Каракайка – балка на о. Хортиця. Утворена за допомогою суфікса -к(а) від тюркського «кая» («кайя») – чорна скеля; порівняймо, «кара» – чорний, «кая» – скеля, стрімчак, тріщина в скелі, грот. Для значної частини острова Хортиці характерний скелястий ландшафт (Стрижак, 1967: 47).

Ще одну топонімічну парадигму утворюють назви, друга частина яких походить від апелятива «чокрак»: річки *Карачокрак* та *Янчокрак*, балка *Янчекрак*, притока *Сухий Янчокрак*.

Карачокрак – річка, що впадає в Каховське водосховище. Гирло біля північної частини мису Василівки. Є кілька тлумачень назви. Топонім виводять з тюркського «кара» – чорний ґрунт і «чокрак» – джерело; «кара» – гор і «чокрак» – чагарник, тобто «чорне джерело» або «джерело серед чагарнику» (Князьков, 2004: 28).

Янчекрак – балка, гирло між селом Петровським і селом Новопетрівкою. Перша за часом назва *Майчокрак* – тюркська, «май» – рідкий, той, що тече; «чокрак» – джерело, тобто «джерело, що тече» (Князьков, 2007: 24).

Янчокрак – річка впадає в Каховське водосховище біля селища Кам'янського у Василівському районі. Походження назви виводять з тюркського «янчи» – новий, «чекран» – назва птаха. Імовірніша етимологія топоніма від тюркського «ян» – бік та «чокрак» – джерело. Тобто назва перекладається як «нове джерело», «побічне джерело» (Князьков, 2004: 52).

Сухий Янчокрак – ліва притока Дніпра. Ця притока є в с. Кушугум, Балабине, Кам'янське (Стрижак, 1967: 38).

Куляб – могила (курган у складі курганного могильника) вздовж надзаплавної тераси правого берега річки Молочної біля села Старобогданівка. Назва кургану *Куляб* на топографічній карті є початковим варіантом топоніма, припуска-

ють різні переклади з тюркського «кула» – бурий, рудий, тобто перекладається як «бура могила», або «куль» – пагорб попелу (могила з попелу). Переклад назви В. Г. Фоменком, як «курінь», надуманий (Фоменко, 1969: 50).

Курошани – балка, гирло біля села Кам'янського (Мелітопольського району). Із степової річки перетворилась на балку, що відбилося в її найменуванні. Річка (тепер балка) відіграла значну роль у заселенні району. Топонім перекладається з тюркського як «куру» – сухий. Друга частина назви менш зрозуміла. Юшанли можна перекласти як «добрий», «корисний». Тобто назва перекладається як «висихаюча добра річка». В літературі є й інший варіант перекладу назви Курошани – «куру» – сухий, «чайн» – пасовисько, тобто «сухе пасовисько» (Князьков, 2006: 282).

Назва *Кушугум* складається з двох тюркських (кримськотатарських) слів «кучук» – дрібниця і «кум» – пісок, тобто «дрібний пісок» (Фоменко, 1969: 51). В історико-топонімічному словнику В. А. Чабаненка «Великий Луг Запорозький» подається топонімічна парадигма від назви *Кушугум*, а саме: селище, залізнична станція, протока, лісництво під цією назвою. Крім того зазначаються різні гіпотези щодо походження цієї назви (Чабаненко, 1999: 127).

Кушумбет – протока. Назва має явно тюркське походження. До її складу входять три елементи: «кош», «гум», «бет», що можна перекласти, як «схил піщаного кочовища». У тюркських мовах «бет» («бот», «бут») означає «схил гори», «бік пагорба» (Стрижак, 1967: 32).

Мамай-сур – урочище на захід від с. Велика Знамянка, в якому наприкінці XVI століття знаходилися земляні вали, що оточували якість стародавнє укріплення. Археологічними розкопками встановлено, що в тому районі в XIV столітті були якісь татарські споруди. Тюркське слово «сур» – міська стіна, «Мамай-сур» – стіна міста Мамає (Фоменко, 1969: 55).

Менчикури – велика зелена долина у Василівському районі. Найменування цієї долини, через яку не було прямого проїзду, походить від тюркських слів мен – перепона, перешкода і «чукур» – яма, западина, яр. Від цього урочища Менчикурами назване і розташоване там село казенних селян-вівчарів з Молдавії, які в 1830 році пішли на інші місця, а село зайняли вихідці з Верхньої Білозерки (Фоменко, 1969: 58).

Салтичія (Салтич) – одна з приток р. Обіточної в Токмацькому районі. Назва утворена від тюркського «салт» – верхи, без поклажі або «салак» – грязюка. Обидва значення наймену-

вання річки показують на існуючу й до цього часу заболоченість її берегів (Фоменко, 1969: 85).

Сивашик – озеро (лиман) на півдні Якимівського району. Назва від тюркського слова «сиваш» – западина з грязюкою, гниле море, лагуна; «ачик» – гіркий (Стрижак, 1967: 40).

Сіткуль – село Веселівського району, розташоване по балці Сухий Ярок. Балка Сухий Ярок у минулому, очевидно, була пересипана, що й відображено в її найменуванні, складеному з тюркських слів «сет» – земляний насип, гребля, загата, закупорка і «куль» – озеро (Фоменко, 1969: 87).

Татли-Кулак – балка впадає в Молочний лиман за 2 км на південь від села Олександрівки. Назва тюркомовна, перекладається як «балка з водою, придатною для вживання». Походить від тюркського «татли» – прісний і «кулак» – балка (Князьков, 2007: 174).

Томаківка – річка на Правобережжі Запорізької області. По ній названо велике село Дніпропетровської області і напівзатоплений нині острів біля північного берега Каховського водоймища. Тюркське слово «томак» означає «горло, горловину, гирло ріки» (Фоменко, 1969: 94).

Чингул – річка. Гирло за 1 км на північ від міста Молочанська. Назва тюркська, можливо від слова «чонгул» – невеликий ставок, болітце (Фоменко, 1969: 99).

Від тюркських апелятивів «єні» та «чул» утворені назви річок Янчур, які знаходяться у різних районах: Янчур – річка в Гуляйпільському районі. Назва тюркська, перекладається дослідниками як «нова ріка» (від тюркського «єні» – нова і «чул» – вода, річка) (Князьков, 2006: 112). В. Г. Фоменко «чул» перекладає як «степ» і це є невдалий переклад, адже йдеться про водний об'єкт (Фоменко, 1969: 29). Янчур – річка, притока Гайчуру. Гирло біля села Остапівського (Покровського району Дніпропетровської області).

В основі топонімів другої групи тюркська реміснича, професійна лексика, яка побутувала в допрізвищеву епоху в формі назв занять, професій, ремісництва і відображала рівень побуту та виробництва тодішнього тюркського етносу.

Салган – куток (частина) міста Токмака. За спогадами старожилів він знаходився, «де оце технікум будували, там був цегельний завод». Ще у XIX ст. там були скотобійні, з вівці витоплювали жир. Місцевими мешканцями визнається тюркське походження назви. У народі назва пов'язується також з прізвиськом поміщика, власника цегельного заводу. Дійсно назва походить від тюркського «salhan» – скотобійня (Фоменко, 1969: 86).

Хоча – балка неподалік села Новомиколаївки. Вже на початку XX століття балка була сухою. Назва тюркська, мабуть, перекручене від «ходжа» – вчитель (Князьков, 2007: 178).

Варто зазначити, що лексико-семантична група «назви спорідненості» час від часу привертає увагу дослідників. Адже такі найменування є найдавнішими за походженням, належать до традиційного шару лексики і пройшли довгий та складний шлях розвитку. Вони вказують на різні назви осіб за спорідненістю по прямій і непрямій лінії:

Баба – могила (курган у складі курганного могильника), за 5 км від східної околиці села Приморського у Василівському районі. Назва, очевидно, від тюркізму «баба» – предок, батько; чи від того, що тут стояли кам'яні баби (Князьков, 2007: 14).

Бабина – ліва притока Дніпра між р. Бистрою Карайтебенню (тут тепер с. Карайдубина), Татарською Підпільною, Басанкою; на ній однойменне село Бабине. Походження виводять з тюркського «баба» – батько, предок. Не варто змішувати з назвами типу *Бабине* – озеро, гирло (Стрижак, 1967: 67).

Продуктивною групою представлені відпеллятивні топоніми, в складі яких лексеми, що вказують на зовнішні та внутрішні ознаки і якості об'єктів:

Апанли – права притока р. Корсак. Назва утворилася від тюркського «апанли» – місце, у якому особливо багато дичини (Князьков, 2004: 9).

Базавлук – ріка, права притока Дніпра. Гідронім тюркського походження. Д. Яворницький дотримувався думки, що в його основі маємо турецьке «бузлук» – льодяник чи залізна підкова для ходіння по льоду або «бузаклик» – памолодь (Яворницький, 1990: 134).

Басань – село на правому березі р. Токмачки, засноване в 1790 році переселенцями з містечка Нова Басань. Тюркське «басань» означає «місце переможців», тобто «місце, де стояли переможці» або «місце, де була здобута перемога» (Фоменко, 1969: 21).

Бельмак-могила – реліктовий залишок у Куйбишевському районі, вершина якого є найвищою точкою Приазов'я. Найменування походить від тюркського слова «белмек» – розділити, що вказує на роль цієї могили як природного знака на кордоні двох повітів (Фоменко, 1969: 21).

Берда – річка, що впадає в Азовське море. Ф. Г. Фоменко писав, що Берда позначена на карті Геселя 1614 року як Богдан. Проте на карті 1614 року під цією назвою позначена річка біля Дону. Берда перекладається з тюркського як

«дарунок» («подарунок»). Можливо, гідронім походить від тюркського «бери» – «та, яка знаходиться на цій стороні» (Фоменко, 1969: 21).

Більмак – могила (курган у складі курганного могильника). Курган є найвищою точкою області. Більмак-Могила – основний курган на півдні в групі насипів. Назва походить від тюркського «белмек» – розділяти (Князьков, 2006: 69).

Бурчіччя (*Буртіччя*) – ліва притока р. Обитічної, впадає в р. Кільгиччя. В основі назви тюркське «бурчак» – багато разів зігнутий, завитий, закручений (Фоменко, 1969: 25).

Тюркський апелятив «гюру» став основою для низки топонімічних назв, а саме: балка та могила Гурсак. Гурсак – балка. Гирло за 1 км на схід від північної околиці села Новосолдатського. Назва, можливо, пов'язана з тюркським «гюру» – вигляд. Не виключено й відантропонімне походження назви (за прізвиськом) *Гурсак* – могила (курган у складі курганного могильника), за 4,5 км від села Червоне Поле в напрямку на с. Калайтанівку. Топографічні карти 1862 р. і 1865 р. містять позначки шести курганів. На сучасній топографічній карті області видання 1997 р. і 2002 р. є позначки двох курганів. За обстеженнями, курганний могильник складається з восьми насипів. Три найбільші кургани (серед них Гурсак) розташовані у центральній частині могильника (Князьков, 2007: 26).

Канцерівка – балка. Своє тюркське найменування («касира» – кровоточива, така, що стікає кров'ю) балка могла дістати у зв'язку із знищенням слов'янської дружини і вбивством київського князя Святослава Ігоревича в 972 році десь у районі останніх дніпровських порогів (Фоменко, 1969: 43).

Карайдубина – затока річки Кінської. Щодо походження назви є різні думки. Так, Д. Яворницький уважав, що в основі апелятива лежить татарське слово «кара», тобто «чорний» (Яворницький, 1990: 112). В. Фоменко *Карайдубина* виводить із тюркізму *Каратабен*, який складають два слова: «кара» («суша» або «земля») і «табан» («плоский», «рівний», «гладенький») (Фоменко, 1969: 43). О. Стрижак припускає, що назва походить від тюркських слів «кир» або «кира» («гора», «сопка») і «табун» або «табан» («підошва», «нижня частина чого-небудь»), тоді гідронім можна витлумачити як «підвищення з підніжжям, що заливається водою» (Стрижак, 1967: 42).

Карайтебень Бистра (Карайтебень Швидка) – лівий рукав Дніпра між Сирицею і Білозіркою. В. Г. Фоменко пояснює назву із тюркського *Каратабен* «ділянка рівної землі» («кара» – «суша, або земля», «табан» – «плоский, рівний, гладенький»), що вимагає деякого уточнення (Фоменко,

1969: 44). О. Стрижак припускає, що назва походить від тюркських слів «кир» або «кира» («гора», «сопка») і «табун» або «табан» («підошва», «нижня частина чого-небудь»), тоді гідронім можна витлумачити як «підвищення з підніжжям, що заливається водою» (Стрижак, 1967: 42).

Кізляр – назва аулу на місці сучасної частини міста Мелітополя, заснованого в 1795 році ногайцями, що перекочували на Молочні Води з Кізлярських степів Ставропольської губернії. Тюркське слово «кітляр» перекладається як «дівчата» (Фоменко, 1969: 44).

Кільтиччя – річка. У межах району на річці є дві греблі й ставки. Гирло на території Приморського району на околиці села Банівки. В основі тюркське слово «кільте» – зв'язка, пучок. Річка має численні притоки, які з'єднуються на території сучасного Бердянського району (Князьков, 2006: 85).

Метрозли – балка, гирло біля східної околиці села Володимирів. На сучасній топографічній карті області в нижній частині балки позначений струмок (від села Новомиколаївка до гирла). Назва, ймовірно, пов'язана з тюркським «матруш» – «окоп» (Князьков, 2007: 164).

Сандалка – протока. В основі назви слово «сандал», яке означає «невелике судно, що було поширене в тюркських народів Причорномор'я». Очевидно, саме цією протокою проходили турецькі та інші човни-сандали, прямуючи на Січ (Фоменко, 1969: 86).

Таценак – річка в Мелітопольському районі, назва утворилась від тюркського «тасинак» – «перевозити, переносити» або «тасинак» – «переїздити», можливо, ще від «таш» – «камінь», «ен» – «провал» або «ак» – «текти». Назва показує, що річку не обходили у верхів'ях так, як інші повноводні ріки, а переходили через неї вброд (Фоменко, 1969: 90).

Шовкай – невелика притока р. Корсак у Приазовському районі. Назва, яка складається з двох тюркських слів «шавк» – «світло, вогонь» та «ай» – «місяць, святий», тобто «світломісячний», була присвоєна і ногайському аулу на березі р. Шовкай, на місці якого – нинішнє село Мар'янівка (Фоменко, 1969: 100).

Юшанли – річка. Гирло за 1 км на північний захід від села Зарічного Мелітопольського району. Згідно сучасній топографічній карті області у верхів'ях вище с. Грушівка (на території Чернігівського р-ну), в руслі річки є багато ставків. До гирла русло неодноразово змінює напрям. У XIX ст. води у руслі було більше, згодом фактично перетворилась у балку. Вже на початку

XX ст. практично пересохла. Річка мала велике значення у заселенні району. По березі річки розташовані сучасні села: Ударник, Грушівка, Могутне, Розкішне, Кірове. В основі топоніма тюркське слово «йаши» – «добрий», «корисний для господарства». В інших варіантах назва походить з прикметників «каяли» – «кам'яниста» та «шекли» – «прісна». Тому назва також перекладається як «кам'яниста добра», «прісна добра». В літературі вказані й народні назви річки: Юшанла, Юшална, Вільшана, Вішална, Вішальна (Князьков, 2006: 309).

Бінарні опозиції типу «новий – старий» представлені і в цій групі топонімів: *Нова Сисина* – *Стара Сисина* – протоки в Базавлузі на правому березі Дніпра. Дехто з дослідників другу частину назви пов'язують з тюркізмом «саси» зі значенням «гнилий» (Стрижак, 1967: 87).

Великою кількістю топонімів репрезентована п'ята група, яка представлена відапелятивними утвореннями від фауністичних назв. Топоніми, що походять від назв тварин, зумовлені різними обставинами. *Аталикова* – річка, урочище, балка, долина у Василівському районі. На думку В. А. Чабаненка, в даному випадку тюркський «аталик» – це утворення з -ат(а) «кінь, жеребець» і суфікса присвійності -лик. Тому назву можна перекладати як Кінська, Жереб'яча (Чабаненко, 1999: 8). В джерелах топонім вперше згадано як Аталикова долина у кінці XVI століття, однак виник він раніше. Саме тюркізм свідчить про татарську присутність в даному районі.

Атманай – річка, назва походить від «ат» – кінь, «манат» – недоступний або від «атманай» – недоступна для коней (Фоменко, 1969: 18).

Бирюча – балка. На сучасній топографічній карті області у балці позначений струмок. По берегу балки є гранітні скелі. Назва від «бирюк» – вовк або «бирючина» – вовчі ягоди (Князьков, 2007: 69).

Бугай – ліва притока Дніпра в Кам'янсько-Дніпровському районі Запорізької області. Етимологія назви затемнена через омонімію основ, які могли мотивувати топоніми. Традиційно її пов'язували з апелятивом тюркського походження «бугай» – племінний бик, але навіть можливі звукові асоціації роблять таку мотивацію без оформлення назв топонімними засобами сумнівною (Стрижак 1967: 19).

Домузла – річка у Приазовському районі. Назва від тюркського «домузи» – «дикий кабан, вепр» (Стрижак, 1967: 95).

Корсак – річка в Приазовському районі. Назва від тюркського «корсак» – «лисиця» (Фоменко, 1969: 49).

Частина тюркізмів увійшла в топонімію України не безпосередньо від носіїв тюркських мов і діалектів, а завдяки онімізації запозичених з відповідних джерел апелятивів, які давно були засвоєні носіями української та інших слов'янських мов. Таке закріплення географічних назв відбувалося навіть на територіях, де тюркський вплив був менш відчутним, ніж на півдні та сході України. На топонімії Запорізького краю помітно позначилося довготривале перебування тюркських народів, саме тюркський вплив у цьому ареалі став причиною зниження темпів розвитку українських назв (Лучик, 2015: 253).

Висновки. Отже, більшість топонімів тюркського походження утворені від апелятивів, що вказують на локативні ознаки. Різноманітність вищезазначених тематичних груп показує відмінний характер семантичних відношень між твірними та похідними лексемами. Нескінченний хід історичного часу, часто насильницький і непередбачуваний, зміни в державній ідеології залишили свій слід в системі назв міст, сіл, річок, хуторів, обумовили її багатство. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні інших ономастичних класів Запорізького краю тюркського походження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ільченко І. І. Тюркомовні елементи в антропонімії Нижньої Наддніпряниці. *Бористен*. 1999. № 5. С. 9.
2. Князьков Ю. П. Запорізька область. Історико-географічний і топонімічний словник (Василівський, Вільнянський, Гуляйпільський, Запорізький, Новомиколаївський). Запоріжжя : Тандем-У, 2004. Вип. 1. 320 с.
3. Князьков Ю. П. Запорізька область. Історико-географічний і топонімічний словник (Великобілозерський, Кам'янсько-Дніпровський, Куйбишевський, Михайлівський, Оріхівський, Пологівський, Розівський, Токмацький райони). Запоріжжя : Тандем-У, 2006. Вип. 2. 339 с.
4. Князьков Ю. П. Запорізька область. Історико-географічний і топонімічний словник (Бердянський, Веселівський, Мелітопольський, Приазовський, Приморський, Чернігівський, Якимівський райони). Запоріжжя : Тандем-У, 2007. Вип. 3. 332 с.
5. Корепанова А. П. Протиставлення як засіб утворення слов'янських ойконімів. *Мовознавство*. 1973. № 4. С. 30.
6. Лучик В. В. Тюркізми в топонімії України : історико-етимологічний аспект. *Linguistica*. 2015. № 55(1). С. 251–262.
7. Складенко О. М. Про топонімізацію апелятивів місцевих географічних термінів (на матеріалі болгарської мови). *Записки з ономастики*. 1999. № 3. С. 63–68.

8. Стрижак О. С. Назви річок Запоріжжя і Херсонщини (Нижньонадніпрянське Лівобережжя). Київ : Наукова думка, 1967. 127 с.
9. Фоменко В. Г. Звідки ця назва? Дніпропетровськ : Промінь, 1969. 104 с.
10. Чабаненко В. А. Великий Луг Запорозький. Історико-топонімічний словник. Запоріжжя, 1999. 330 с.
11. Яворницький Д. Історія запорозьких козаків. Київ : Наукова думка, 1990. Т. 1. 577 с.
12. Янко М. Т. Топонімічний словник України : словник-довідник. Київ : Знання, 1998. 432 с.

REFERENCES

1. Chabanenko V. A. Velykyi Luh Zaporozkyi. Istoryko-toponimichnyi slovnyk [Velikiy Lugh Zaporozhye. Historical and toponymic dictionary]. Zaporizhzhia, 1999. 330 p. [in Ukrainian].
2. Fomenko V. H. Zvidky tsia nazva? [Where does this name come from?]. Dnipropetrovsk : Promin, 1969. 104 p. [in Ukrainian].
3. Ilchenko I. I. Tiurkomovni elementy v antroponimii Nyzhnoi Naddnyprianshchyny [Turko-language elements in the anthroponymy of the Lower Dnipro region]. *Borysten*. 1999. No 5. P. 9. [in Ukrainian].
4. Kniazkov Yu. P. Zaporizka oblast. Istoryko-heohrafichnyi i toponimichnyi slovnyk (Vasylivskiy, Vilnianskiy, Hulaiipilskiy, Zaporizkyi, Novomykolaivskiy) [Zaporizhzhia Region. Historical-geographical and toponymic dictionary (Vasylivskiy, Vilnius, Gulyaipilskiy, Zaporizhzhya, Novomykolaivskiy)]. Zaporizhzhia : Tandem-U, 2004. Vyp. 1. 320 p. [in Ukrainian].
5. Kniazkov Yu. P. Zaporizka oblast. Istoryko-heohrafichnyi i toponimichnyi slovnyk (Velykobilozerskyi, Kamiansko-Dniprovskiy, Kuibyshevskiy, Mykhailivskiy, Orikhivskiy, Polohivskiy, Rozivskiy, Tokmatskyi raiony) [Zaporizhzhia Region. Historical-geographical and toponymic dictionary (Velikobilozersky, Kamiansko-Dniprovsky, Kuibyshevsky, Mykhailivskiy, Orihivskiy, Polohivskiy, Rozivskiy, Tokmaksy districts)]. Zaporizhzhia : Tandem-U, 2006. Vyp. 2. 339 p. [in Ukrainian].
6. Kniazkov Yu. P. Zaporizka oblast. Istoryko-heohrafichnyi i toponimichnyi slovnyk (Berdianskyi, Veselivskiy, Melitopolskyi, Pryazovskiy, Primorskyi, Chernihivskiy, Yakymivskiy raiony) [Zaporizhzhia region. Historical-geographical and toponymic dictionary (Berdyansky, Veselivskiy, Melitopolskyi, Pryazovskiy, Primorskyi, Chernihivskiy, Yakymivskiy districts)]. Zaporizhzhia, : Tandem-U, Vyp. 3. 332 p. [in Ukrainian].
7. Korepanova A. P. Protystavleniia yak zasib utvorennia slovianskykh oikonimiv [Contrast as a means of formation of Slavic oikonyms]. *Movoznavstvo* [Linguistics]. 1973. No 4. P. 30 [in Ukrainian].
8. Luchyk V. V. Tiurkizmy v toponimii Ukrainy : istoryko-etymolohichnyi aspekt [Turkisms in toponymy of Ukraine: historical and etymological aspect]. *Linguistica*. 2015. No 55(1). P. 251–262 [in Ukrainian].
9. Skliarenko O. M. Pro toponimizatsiiu apeliatyviv mistsevykh heohrafichnykh terminiv (na materialy bolharskoi movy) [About toponymization of appellatives of local geographical terms (based on the material of the Bulgarian language)]. *Zapysky z onomastyky* [Notes on onomastics]. 1999. No 3. P. 63–68 [in Ukrainian].
10. Stryzhak O. S. Nazvy richok Zaporizhzhia i Khersonshchyny (Nyzhnonaddnyprianske Livoberezhzhia) [Names of the rivers of Zaporozhye and Kherson Oblast (Lower Dnipro Left Bank)]. Kyiv : Naukova dumka, 1967. 127 p. [in Ukrainian].
11. Yanko M. T. Toponimichnyi slovnyk Ukrainy : slovnyk-dovidnyk [Toponymic dictionary of Ukraine: reference dictionary]. Kyiv : Znannia, 1998. 432 p. [in Ukrainian].
12. Yavornytskyi D. Istoriiia zaporozkykh kozakiv [History of the Zaporizhzhya Cossacks]. Kyiv : Naukova dumka, 1990. Vol. 1. 577 p. [in Ukrainian].

УДК 811. 112. 2'373. 421

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-28>**Ірина КАЗИМІР,***orcid.org/0000-0002-0230-4281*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри англійської мови

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) *kazymir.iryuna@kpnu.edu.ua***СЕМАНТИЧНІ ВІДНОШЕННЯ ПЕРЕТИНУ ТА НЕСУМІСНОСТІ
КОНТЕКСТУАЛЬНИХ СИНОНІМІВ В ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ**

Когнітивно-дискурсивна парадигма на сьогодні передбачає активне вивчення мовленнєвих явищ, до яких відноситься контекстуальна синонімія. Значення взагалі та синонімія зокрема завжди привертатимуть увагу лінгвістів, незалежно від того, якими лінгвістичними проблемами вони займаються. Будь-які теоретико-практичні пошуки в будь-яких семасіологічних дослідженнях неможливі хоча б часткового розв'язання проблеми синонімії.

Запропонована стаття досліджує логіко-семантичні відношення перетину та несумісності контекстуальних синонімів в сучасному британському газетному дискурсі. Контекстуальні синоніми актуалізують подібність значень лише в рамках певного контексту, а тому характеризуються контекстуально-ситуативною зумовленістю та унікальністю семантики. На матеріалі медичних статей із якісних газет вивчається логіко-семантичне відношення перетину, а саме: звуження та розширення значення. Стаття покликана схарактеризувати контекстуальну синонімію як особливий тип лексичних відношень. Дослідження виявило домінуючий тип відношення перетину, який характеризується звуженням значення. Виникнення аналізованого матеріалу в газетному-інтернет дискурсі зумовлюється когнітивною та асоціативною природою категорії контекстуальної синонімії та її суб'єктивно-об'єктивними чинниками. Явище контекстуальної синонімії у газетному дискурсі трактується як оказіональний та мовленнєвий феномен, спільність значень в межах котрого виводиться суб'єктивно-асоціативно-когнітивним шляхом. Контекстуальна близькість значення сприймається мовцем індивідуально через поодинокі-ситуативний характер семантики.

У роботі комплементуються методи компонентного аналізу – для визначення семного складу лексеми; контекстного – для виокремлення категорії контекстуальної синонімії; логічного аналізу – для визначення семантичних змін внаслідок зближення значення.

Ключові слова: контекстуальні синоніми, відношення перетину, відношення несумісності, потенційна сема, газетний дискурс, мікроконтекст.

Iryna KAZYMIR,*orcid.org/0000-0002-0230-4281*

Senior Lecturer at the Department of the English Language

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) *kazymir.iryuna@kpnu.edu.ua***SEMANTIC RELATIONS OF INTERSECTION AND INCOMPATIBILITY
OF CONTEXTUAL SYNONYMS IN NEWSPAPER DISCOURSE**

The given paper is based on cognitive-discursive paradigm that involves the active study of speech phenomena including contextual synonymy. Meaning, in general, and synonymy, in particular, will always attract the attention of linguists, no matter what linguistic problems they deal with. Any theoretical-practical search in any semasiological research is impossible to at least partially solve the problem of synonymy.

The proposed article are aimed at investigating the logical-semantic relations of intersection and incompatibility of contextual synonyms in modern British newspaper discourse. Contextual synonyms actualize the similarity of meanings only within a certain context, and therefore, have been characterized by contextual and situational conditioning and uniqueness of semantics. On the material of medical articles, the logical-semantic relation of the intersection is studied, namely: narrowing and expanding the meaning. In the proposed article, contextual synonymy is characterized as a special type of lexical relations. The study revealed a dominant type of intersection relation, which is characterized by a narrowing of meaning. The emergence of the analyzed material in the newspaper-Internet discourse is determined by the existence of both cognitive and associative nature of the category of contextual synonymy. Contextual synonymy is based on the principles of subjectivity and objectivity in mass media discourse.

The phenomenon of contextual synonymy in newspaper discourse is interpreted as an occasional and speech phenomenon which is relied on subjective, associative and cognitive basis. Contextual proximity of meaning is perceived by the speaker individually due to the single-situational character of semantics.

The work complements methods of componential analysis – to determine semantic composition of a lexeme; contextual – to highlight the category of contextual synonymy; logical analysis – to determine semantic changes due to convergence of meaning.

Key words: contextual synonyms, relation of intersection, relation of incompatibility, potential seme, newspaper discourse, microcontext.

Постановка проблеми. Зародження у лінгвістичній семантиці нових установок та перспектив когнітивно-дискурсивної парадигми мотивує нас вивчати синонімію через дію екстралінгвальних факторів. Категорію контекстуальної синонімії завжди трактували складною та достеменно ще не вивченою темою для дослідження саме через її маргінальність та різноаспектність. Натепер виникає потреба у комплексному аналізі контекстуальної синонімії на матеріалі сучасного британського газетного дискурсу з опертям на когнітивно-дискурсивну парадигму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Вітчизняними вченими явище контекстуальної синонімії досліджується переважно в контексті художнього дискурсу, а саме: прагматистичні та когнітивні характеристики на матеріалі української мови (Семак, 2020) та німецької мов (Суддя, 2014, Басок, 2006). На матеріалі французької мови досліджуються контекстуально-синонімічні відношення віддієслівних іменниками у мас-медійному контексті (Яблонська-Юсик, 2016). Зарубіжні вчені вивчають лексико-семантичні відношення на матеріалі англійської мови (Zeng Xian-mo, 2007) та здійснюють вибірку спеціальних контекстів щодо автоматичного набуття статусу синонімії тих чи тих лексичних одиниць (Masato Nagivara, 2006).

Принагідно зазначимо, що явище контекстуальної синонімії в аспекті її когнітивно-дискурсивного функціонування відсутні в межах англістики. Це пояснюється і визначається функціонуванням різних факторів, які ускладнюють вивчення контекстуальних синонімів. Вищенаведені фактори зумовлюють актуальність та підвищений інтерес щодо звернення нас до вивчення мовленнєво-окаціональних лексичних одиниць у дискурсі.

Мета статті – напрацювання фактичного матеріалу із газетних текстів медичного спрямування для системного аналізу логіко-семантичних відношень перетину та несумісності. Поставлена мета передбачає виконання таких завдань: схарактеризувати ключові поняття в аспекті категорії контекстуальної синонімії; здійснити вибірку досліджуваного об'єкта на матеріалі якісно-масових періодичних видань; дослідити на матеріалі логіко-семантичного відношення перетину такі типи зміни значення як звуження та розширення.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Спершу, охарактеризуємо явище контекстуальної синонімії з позиції її розмежувальних однак. Так, відомо, що контекстуальна синонімія відрізняється від мовної тим, що інтегральна сема не фіксується лексикографічними джерелами, а виводиться у ході контекстного аналізу.

Функційно-мовленнєві синоніми та синоніми з одним контекстуальним денотатом можна об'єднати в одну назву – контекстуальні синоніми (далі КС). До основних розмежувальних ознак синонімів є схожість значення за основною чи факультативною семами, тоді як контекстуальні синоніми відрізняються від мовних тим, що характеризуються наявністю потенційної (ймовірнісної) семи, яка виникає під дією певних екстралінгвальних умов у ході контекстологічного аналізу. Слід зауважити, що синонімія характеризується першорядністю денотативного змісту, натомість у контекстуальній синонімії семи денотативного змісту займають другорядні позиції. Лексична номінація одного й того ж самого денотата різними лексичними засобами є предметом окремого вивчення.

У нашій праці ми послуговуємося трактуванням контекстуальної синонімії, яке постулює Вероніка Басок (Басок, 2006) у своїх дослідженнях. Згідно нього, контекстуальними синонімами вважаються одиниці, яким властиві кореферентність, семантична подібність та спільні прагматичні характеристики.

Щодо семантичної подібності відзначимо, що до семного складу контекстуальних синонімів відноситься потенційна (ймовірнісна, okazionalna) сема, яка есплікується за певних умов (контекстів) і суперечить ознакам лексичного класу (Селіванова, 2006: 526). Контекстуальна синонімія містить суб'єктивні смисли та асиметрію у вираженні цих смислів. Так, для контекстуальних синонімів притаманні логічні відношення включення, перетину та несумісності (Zeng Xian-mo, 2007: 33–36).

На матеріалі газетного дискурсу розглянемо логічні відношення перетину та несумісності в межах категорії контекстуальної синонімії. Відношення перетину належать таких логічних відношень, коли значеннєвий аспект лексичних одиниць перетинається. Мовленнєві одиниці займають один рівень на відміну від логічних відношень

“включення” (inclusion). Більшість контактних розташованих контекстуальних синонімів перебувають у відношеннях перетину. Якщо порівняти значеннєву зону перетину семантичних синонімів і контекстуальних, то в останніх у зоні перетину актуалізуватиметься лише частина значення контекстуально зумовлених синонімічних лексем.

В зоні перетину значення КС спостерігається звуження значення з метою передачі актуальної інформації у певному контексті. Так, наведений уривок із газетного тексту вказує на випадок перетину значень КС: *deteriorating = exclusion*. Їхні значення перетинаються, і вони можуть вважатися контекстуальними у тому випадку, якщо в сумі транслюється сема стану погіршення якості життя як виходу із реальності:

Avoiding the disease in a country, and a world, that is determined to get back to pre-pandemic times, is not only dangerous for them, but poses a new threat altogether: a swiftly deteriorating quality of life and exclusion from the outside world (THE GUARDIAN 20/06/2022).

На сьогодні спостерігаємо нові медичні терміни на позначення захворювання COVID-19 та його наслідків:

Getting all the jabs available to you, says Bauld, “also means you reduce your risk of long Covid, because we know that people who have symptomatic Covid, and particularly who become unwell – those are the ones who are getting long Covid”. (THE GUARDIAN 16/12/2022).

Медичний термін “*long Covid – тривалий Covid*” ще не є загальноприйнятим медичним терміном, однак неодноразово на шпальтах британської масово-якісної періодики зустрічаємо їх послугування. Термін позначає стан пацієнта, який був інфікований SARS-CoV-2, і ще повністю не одужав та має легкий перебіг симптомів протягом тривалого періоду. Усі симптоми характеризують коронавірусною інфекцією. У прикладі функціонують контекстуальні синоніми для забезпечення актуальної ситуації на позначення хвороби «*тривалого Covidу*»: *symptomatic Covid, to get a long Covid, to become unwell*. Спостерігаємо випадок, коли значення КС у зоні перетину звужується з метою «включити» основне значення до іншої лексичної одиниці, як-от: *to get the jabs = to reduce one's risk*. Значення зони у точці їх перетину звужується за принципом від загального до окремого.

Існують випадки використання контекстуальних синонімів, значення яких не перетинаються. Відношення несумісності вказують на те, що два КС взаємозамінюються лише у наведеному контекстом:

Seasonal flu has been a benchmark for Covid since the earliest phase of the pandemic and in the spring a threshold was crossed and Covid became less deadly than seasonal flu for all age groups (THE GUARDIAN 17/07/2022).

Функціонування КС актуалізується у значеннях, коли сезонний спалах грипу у наведеному контексті є орієнтиром для коронавірусної інфекції SARS-CoV-2.

I'm more resilient, more determined. I now prioritise my mental health and my own happiness (THE GUARDIAN 03/10/2022). Контекстуальний синонім *resilient* позначає стан радості, успіху після важкого періоду, натомість *to be determined* означає стан рішучості щодо досягнення цілі, плану, незважаючи на супутні обставини. Внаслідок поєднання двох контекстуально-синонімічних одиниць, з'являється потенційна сема, яка позначає твердість та невіддільність особистості, для котрої ментальне здоров'я є особистим щастям. Значення контекстуальних синонімів у зоні їх перетину звужується. Так само, спостерігається звуження значення контекстуально-синонімічної пари *mental health = own happiness*.

“We have never been in a better position to end the pandemic – we are not there yet, but the end is in sight. “A marathon runner does not stop when the finish line comes into view, she runs harder, with all the energy she has left. So must we. “We can see the finish line, we're in a winning position. But now is the worst time to stop running. Now is the time to run harder and make sure we cross the line and reap the rewards of all our hard work.” (THE GUARDIAN 14/09/2022).

В газетному уривку містяться контекстуальні синоніми : *she = a marathon runner; the finish line = a winning position*, які характеризуються відношенням перетину із розширенням значення. Розширення значення також спостерігається, де контекстуально-синонімічний ряд *a finish line = a winning position = to cross the line = the end is in sight* характеризує кінцевий результат як поліпшення ситуації, шляхом подолання усіляких негараздів завдяки невтомній праці.

Висновки. Контекстуальній синонімії притаманна різноманітність та експресивність форм викладення інформації на матеріалі газетних статей. Категорії контекстуальної синонімії характерні логіко-семантичні відношення перетину та несумісності. Фактологічний мовленнєво-газетний матеріал виокремлює переважаючий тип звуження значення в межах того чи того газетного мікроконтексту. Розширення значення слугує причиною вторинної номінації, де КС можуть взаємозамінюватись у певному контексті. Близькість зна-

чення КС пояснюється також функціонуванням елементів авторської картини світу. Так, газетний текст характеризується суб'єктивним викладом актуальної інформації, де спостерігається розширення та зближення значень ситуативно-мовленсвих одиниць.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басок В. А. Контекстуальна синонімія: семантико-стилістичний та прагматичний аспекти (на матеріалі іменників сучасної німецької мови) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2006. 20 с.
2. Семак Л. Семантико-стилістичний аспект контекстуальної синоніміки сучасної української жіночої прози. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28, т. 3. С. 77–82.
3. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава, 2006. 716 с.
4. Суддя А. М. Функціонування контекстуальних синонімів-прикметників у німецькомовному художньому дискурсі : когнітивний та прагматистичний аспекти : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2014. 20 с.
5. Яблонська-Юсик І.В. Контекстуальна синонімія віддієслівних іменників сучасної французької преси. *Науковий вісник ДДПУ імені І.Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство*. 2016. № 6. С. 212–215.
6. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (retrieved: 28.03.2023).
7. Masato Hagiwara, Yasuhiro Ogawa, and Katsuhiko Toyama. Selection of Effective Contextual Information for Automatic Synonym Acquisition. In Proceedings of the 21st International Conference on Computational Linguistics and 44th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics. 2006. P. 353–360, Sydney, Australia. Association for Computational Linguistics. URL: <https://aclanthology.org/P06-1045/> (Retrieved 28.03.2023).
8. Zeng Xian-mo. Semantic relationships between contextual synonyms. *US-China Education Review*. 2007, Volume 4, No. 9 (Serial No.34). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502523.pdf> (дата звернення: 28.03.2023).

REFERENCES

1. Basok, V. Kontekstualna sunonimiia: semantyko-stylistychnuy ta pragmatychnuy aspektu [Contextual Synonymy: Semantic, stylistic and pragmatic aspects]. (Avtoreferat dysertatsii kandydata filolohichnykh nauk). Kyiv. 2006. 20 p. [in Ukrainian]
2. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (retrieved: 28.03.2023).
3. Masato Hagiwara, Yasuhiro Ogawa, and Katsuhiko Toyama. Selection of Effective Contextual Information for Automatic Synonym Acquisition. In Proceedings of the 21st International Conference on Computational Linguistics and 44th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics. 2006. P. 353–360, Sydney, Australia. Association for Computational Linguistics. URL: <https://aclanthology.org/P06-1045/> (Retrieved 28.03.2023).
4. Semak, L. Semantyko-stylistychnyi aspekt kontekstualnoi synonimiky suchasnoi ukrainskoi zhinochoi prozy [Semantic and stylistic aspect of contextual synonymy of modern Ukrainian women prose]. *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk*. 2020. 28 (3), 77–82 [in Ukrainian].
5. Selivanova, O. Suchasna linhvistyka : terminolohichna entsyklopediia (Contemporary Linguistics: terminological encyclopedia). Poltava: Dovkillia-K, 2006. 716 p. [in Ukrainian].
6. Suddia, A. M. Funktsionuvannya kontekstualnykh sinonimiv-prikmetnykh u nimetskomovnomu khudozhnomu diskursi: kognityvnyi ta pragmastylistychniy aspekti [Functioning of contextual synonyms-adjectives in the German-language artistic discourse: cognitive and pragmastylistics aspects] (Avtoreferat dysertatsii kandydata filolohichnykh nauk). Zaporizhzhia. 2014. 20 p. [in Ukrainian].
7. Yablonska-Yusyuk I. V. Kontekstualna synonimiia viddiieslivnykh imennykh suchasnoi frantsuzkoi presy. [The contextual synonymy of the gerund in the modern French press]. *Naukovyi visnyk DDPU imeni I. Franka. Seriia "Filolohichni nauky"*. *Movoznavstvo*. 2016. № 6. S. 212–215 [in Ukrainian].
8. Zeng X. Semantic relationships between contextual synonyms. *US-China Education Review*. № 4, No. 9 (Serial No. 34). 2007. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502523.pdf> (retrieved: 09.09.2021).

УДК 82:398.91.133.1+512.16+161.2
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-29>

Ольга КОБРІНЕЦЬ,
 orcid.org/0000-0002-0704-3682
 кандидат філологічних наук, доцент,
 доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
 Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця
 (Харків, Україна) olgakobrynets@yahoo.fr

ГАСТРОНОМІЧНА ТЕМАТИКА У ФРАНЦУЗЬКИХ, ТУРЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЯХ

В статті зроблено спробу класифікувати прислів'я та приказки на гастрономічну тематику за змістом та головною ідеєю висловлювання, а також знайти аналоги на лексичному матеріалі декількох мов (французької, турецької та української) як представників західноєвропейської, східної та східноєвропейської культур.

Зіставний аналіз турецьких, французьких та українських прислів'їв та приказок, фразеологічних виразів на гастрономічну тематику дозволив виявити особливості та розбіжності менталітету та культур, а також продемонструвати різну граматичну реалізацію близьких або ідентичних за змістом висловів. Було виявлено, що частина паремій в усіх трьох мовах вживається в прямому сенсі, а частина у переносному. До частини приказок та прислів'їв нам вдалося підібрати буквальний аналог або дуже близький за змістом, а до частини не вдалося знайти навіть приблизного синонімічного виразу. Також ми переконалися у труднощах перекладу певних паремій, зокрема у турецькій мові, тому що їхня народна творчість часто базується на витоках з Корану.

Структурний аналіз показав характерні синтаксичні особливості та художні прийоми. Насамперед це ритм та рима, звукові повтори, повтори різних часових форм одного й того самого дієслова, сполучники da, de у турецькій мові (формальний показник зв'язуваності). Для збереження ритму та мелодійності у пареміях використовуються омоніми та дуже схожі, майже ідентичні за вимовою, слова. Цей прийом зумовлює підвищення експресивності вислову.

Широко спостерігаємо зооморфну метафору в пареміях з лексемою «голод» (голодна людина порівнюється з твариною: вовком, собакою, лисицею, ведмедем, конем, левом). Для створення контрастних образів використовуються антоніми, які лежать в основі антитези.

Відмітимо вживання наказового способу як висловлення поради або питальних речень.

Встановлено, що найбільшу варіативність, багатство та цікавість підбору лексичного матеріалу демонструє саме турецька мова. А українській мові належить перевага по використанню рими.

Ключові слова: усна народна творчість, паремії, французька мова, турецька мова, українська мова, міжкультурна комунікація, гастрономічна тематика.

Olga KOBRYNETS,
 orcid.org/0000-0002-0704-3682
 PhD in Philology, Associate Professor,
 Associate Professor at the Department of Foreign Languages
 and Cross-cultural Communication
 Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics
 (Kharkiv, Ukraine) olgakobrynets@yahoo.fr

THE GASTRONOMIC TOPIC IN FRENCH, TURKISH AND UKRAINIAN PAREMIA

The article attempts to classify proverbs and sayings on the gastronomic topic according to the content and main idea of the statement, as well as to find out more or less close equivalents in the lexical material of several languages (French, Turkish, and Ukrainian) as representatives of Western, Eastern, and Eastern European cultures.

The comparative analysis of Turkish, French and Ukrainian proverbs and sayings, phraseological expressions on the gastronomic topic made it possible to reveal the peculiarities and differences of mentality and cultures, as well as to demonstrate the different grammatical implementation of similar or identical sayings in content.

It was found that some of the paroemias in all three languages are used in a literal sense, and some in a figurative sense. For some sayings and proverbs, we managed to find a literal analogue or one very close in meaning, and for some we could not find even an approximate synonymous expression. We were also convinced of the difficulties of translating certain paroemias, particularly in the Turkish language, because their folk art is often based on sources from the Koran.

Structural analysis showed characteristic syntactic features and artistic techniques. First of all, these are rhythm and rhyme, sound repetitions, repetitions of different time forms of the same verb, conjunctions da, de in the Turkish language (a formal indicator of connectivity). To preserve rhythm and melodiousness, homonyms and very similar words, almost identical in pronunciation, are used in paroemias. This technique increases the expressiveness of the expression.

A zoomorphic metaphor is widely observed in paroemias with the lexeme "hunger" (a hungry person is compared to an animal: a wolf, a dog, a fox, a bear, a horse, a lion). Antonyms are used to create contrasting images, which are the basis of antithesis.

Let's note the use of the imperative mood as an expression of advice or interrogative sentences.

It has been established that the greatest variability, richness and interest in the selection of lexical material is demonstrated by the Turkish language. And the Ukrainian language has an advantage in the use of rhyme.

Key words: oral folk art, paroemia, French language, Turkish language, Ukrainian language, cross-cultural communication, the gastronomic topic.

Усна народна творчість є дзеркалом, в якому відображується самобутність, національна ідентичність, багатство та життєвий досвід народу, який накопичувався впродовж довгих століть і передавався від пращурів нащадкам. Прислів'я та приказки є важливим джерелом інформації національно-культурного характеру. Саме через них у доступній, часто жартівливій або іронічній формі ми дізнаємося про історію, традиції, звички, побут, стереотипи, духовність, культуру, віросповідання і навіть соціально-економічні умови життя того чи іншого народу. Дослідження цього прошарку мови становить великий інтерес не тільки для філологів, а взагалі для широкого кола читачів, допомагає зробити мову виразною та образною. Фразеологічна картина світу різних народів долучає нас до діалогу культур, сприяє міжкультурній комунікації, надає змогу краще зрозуміти інші культури, традиції, ментальності, навіть релігії, виявити як спільні риси, так і відмінності з іншими етносами.

Одразу зазначимо, що у закордонній лінгвістиці відсутня традиція розрізнення прислів'їв та приказок, тому вважаємо за доцільне вживати термін «паремія».

Постановка проблеми. Постійне розширення міжнародних контактів спонукає нас до вивчення взаємного впливу мов та культур, особливостей спілкування у процесі міжкультурної комунікації. Гастрономічна тематика, поняття «їжі», «продуктів харчування» є фундаментальними і універсальними у будь-якій країні та для будь-якого етносу. Але ми припускаємо, що їхнє відображення в тій чи іншій мові напевно має свої особливості та відмінності, які ми намагатимемося простежити / виявити при порівнянні лексичного матеріалу паремій декількох мов (французької, турецької та української) як представників західноєвропейської, східної та східноєвропейської культури.

Аналіз досліджень за темою. Наше дослідження поєднує у собі декілька наукових напрямків, оскільки знаходиться на стику різних розділів мовознавства. Загальні положення про фразеологію і стилістичний план фразеологічних одиниць викладено у працях вітчизняних вчених: О. О. Потебні, Л. Б. Авксентьєва, Д. Х. Баранника,

І. К. Білодіда, Л. А. Булаховського, М. А. Жовтобрюха, Р. П. Зорівчак, Г. П. Їжакевич, В. М. Северинюка, П. П. Плюща, Л. А. Юрчук.

Мета. Дослідити художні засоби у пареміях з гастрономічним компонентом з позицій лінгвістичного та літературного аналізу, порівняти їх та виявити особливості національно-культурної семантики у французькій, турецькій та українській мовах крізь призму народної творчості.

Об'єкт дослідження – прислів'я та приказки на гастрономічну тематику як носії національно-культурної семантики.

При аналізі матеріалу використовувалися наступні **методи:** аналітичний, класифікаційний, описовий, порівняльний, семантичний, лексикографічний.

Виклад основного матеріалу. Їжа є невід'ємною та життєво необхідною складовою існування людини. Протягом багатьох століть народна мудрість збагачувала мову завдяки пареміям (приказкам, прислів'ям, сталим виразам), до складу яких входив саме гастрономічний компонент. Французька, турецька та українська мови мають дуже різні та віддалені витoki та культури, часто їхні представники навіть відносяться до різних релігій (католицизм, іслам, православ'я). Тому нам здається особливо цікавим і доцільним зробити порівняльний аналіз паремій з гастрономічної тематики та простежити реалізацію тих чи інших понять у кожній з цих мов.

Важливість їжі не тільки для існування, а ще й для вдалого будування стосунків у шлюбі демонструє всесвітньовідомий вираз: **Kalbin yolu mideden geçer.** (досл. *Шлях до серця проходить крізь шлунок.*) / **Pour aller au coeur, on passe par l'estomac.** (досл. *Щоб дійти до серця, проходять через шлунок.*) / **Шлях до серця йде через шлунок.** В усіх трьох мовах спостерігаємо майже повну аналогію формулювання і граматичної конструкції, що насправді відбувається не так часто.

На тему «голод» знаходимо наступні приклади: **Tok açın halinden anlamaz.** (досл. *Ситий голодного не розуміє.*) = **Tok ne bilir aç halinden?** (досл. *Хіба ситий зрозуміє голодного?*) = **Aç tokun gözüne bakmakla doymaz.** (досл. *Голодний, дивлячись в очі ситого, не наїсться.*) / **Bien repu,**

on oublie qui est des affamés. (досл. *Ситий забуває того, хто з голодних.*) / **Ситий голодному не товариш.** = **Багач не відас, що бідний обідас.** З поміж двох перших майже однакових турецьких варіантів рівень емоційної експресії вище у стверджувально-питальному реченні, ніж у першому – безпосередньо заперечному реченні. У турецькій мові існує ще один близький за змістом варіант цієї приказки, але вже на тему здоров'я: **Hastanın halini sağ bilmez.** (досл. *Здоровий хворого не розуміє.*).

З цією ж лексемою знаходимо зооморфні метафори, в яких голодна людина порівнюється з твариною. Це може бути вовк, собака, лисиця, ведмідь, кінь, лев: **Gezen kurt aç kalmaz.** (досл. *Гуляючий вовк голодним не залишиться.*) = **Aç kurt aslana saldırır.** (досл. *Голодний вовк нападає на лева.*) = **Açlık tilkiyi aslan yapar.** (досл. *Голод перетворює лисицю у лева.*) = **Aç it koyun gütmaz.** (досл. *Голодна собака вівець не пасе.*) = **Aç köpek fırın deler.** (досл. *Голодний пес пекарню зруйнує.*) = **Aç at yol almaz, aç it av almaz.** (досл. *Голодний кінь не бере шлях, голодна собака не бере здобич.*) = **Acıkan ite at yetişmez.** (досл. *Голодну собаку кінь не наздожене.*) = **Aç ayı oynamaz.** (досл. *Голодний ведмідь не грає.*) / **La faim fait sortir le loup du bois.** (досл. *Голод і вовка з лісу жене.*) = **La faim chasse le loup du bois.** (досл. *Голод вовка з лісу жене.*) / **Вовка ноги годують.** = **Зайця ноги носять, вовка зуби годують.** У даній приказці найбільшу варіативність прикладів демонструє турецька мова.

Цікавими пареміями нам здаються наступні, в яких розкривається ментальність та тонкий філософський погляд на життя турецького народу: **Aç aman bilmez, çocuk zaman bilmez.** (досл. *Голод не знає Бога, дитина не знає часу.*), **Aç doyuran aç kalmaz.** (досл. *Той, хто нагодує голодного, голодним не залишиться.*), **Aç gezmekten, tok ölmek iyidir.** (досл. *Краще померти ситим, ніж подорожувати голодним.*), **Aç ile çıplak kudurgan olur.** (досл. *Голодний та голий стають божевільними.*), **Açın elinde hamur eğlenmez.** (досл. *У руці голодного тісто не розважається.*), **Açın gözü ekmektedir.** (досл. *Очі голодного у хлібі.*), **Açın karnında ekmek durmaz.** (досл. *У голодному шлунку хліб не залишається.*)

Смачна їжа нерозривно пов'язана з лексемою «апетит». Мабуть, найбільш відома приказка з цього приводу, це «*Апетит приходить під час їжі*»: **İştah yiye yiye gelir.** (досл. *Апетит приходить під час їжі.*) = **İştah dediğin dil altındadır.** (досл. *Апетит знаходиться під язиком.*) = **İştah dişin dibindedir.** (досл. *Апетит знаходиться під зубами (в глибині зуба).*) = **İştah yedikçe açılır.**

(досл. *Апетит під час їжі відкривається.*) / **L'appétit vient en mangeant.** (досл. *Апетит приходить під час їжі.*) / **Апетит приходить під час їжі.** = **Апетит з їдою прибуває.**

Цікава аналогія простежується в українському та французькому варіантах: **Що більше маєш, то більше прагнеш.** = **Trop à manger, peu d'appétit.** (досл. *Багато їжі – мало апетиту.*). В українському прислів'ї *апетит* з французького прислів'я «*Апетит – найкращий кухар*» змінено на *голод*: **Голод – найкращий кухар.** Паремія **Голод – не тітка, (пиріжка не подасть.)** підкреслює необхідність докладання власних зусиль для отримання їжі.

Стосовно пробудження апетиту наведемо наступні французькі паремії: **Pain dérobé réveille l'appétit.** (досл. *Крадений хліб пробуджує апетит.*) = **L'appétit est le meilleur cuisinier.** (досл. *Апетит – найкращий кухар.*) = **Il n'est sauce que d'appétit.** (досл. *Найкращий соус – апетит.*); **Bouche affamée ne cherche pas la sauce.** (досл. *Голодний рот не шукає соусу.*); **Le bon appétit et la faim ne trouvent jamais mauvais pain.** (досл. *Гарний апетит та голод ніколи не знайдуть поганий хліб.*); **Un bon repas doit commencer par la faim.** (досл. *Гарний обід повинен починатися з голоду.*).

Для того, щоб смачно харчуватися і взагалі дістати їжу, потрібно працювати і заробляти. Подивимось як реалізується це твердження в образних мовах: **Emek olmadan yemek olmaz.** (досл. *Не доклавши зусиль, їжі не буває.*) = **Ekmek kazanmayan ekmeğin kıymetini bilmez.** (досл. *Той, хто на хліб не заробляє, його ціни не знає.*) / **On ne fait pas d'omelette sans casser des œufs.** (досл. *Не зробиши омлет, не розбивши яєць.*) = **Pour manger la noix, il faut casser la coque.** (досл. *Щоб з'їсти горіх, потрібно розколоти скорлупу.*) = **Nul pain sans peine.** (досл. *Без праці немає хліба.*) = **Qui travaille avec énergie, aura du pain toute sa vie.** (досл. *Хто енергійно працює, матиме хліб усе життя.*) = **Belles paroles ne font pas bouillir la marmite.** (досл. *Красиві розмови не заставляють кипіти горщик.*) = **On n'a rien sans rien.** (досл. *Нічого не отримаєш без нічого.*) / **Без труда нема плода.** = **Лежачого хліба ніде нема.** = **Не побігаєш – не пообідаєш.** = **Без трудів не їстимеш пирогів.** = **Хочеш їсти калачі, не сиди на печі.** = **Печені голуби не летять до губи.** = **Щоб рибу їсти, треба у воду лізти.** = **Треба нахилитися, щоб з криниці води напитися.**

Турецька паремія демонструє гру близьких за вимовою слів *emek* – *yemek* та повтор дієслова у різних часових формах: *olmadan* – *olmaz*. Те ж саме спостерігаємо і в одній французькій: риму-

вання двох схожих слів *rain – reine* та повтори *rien – rien*. В українській мові бачимо використання лексики, пов'язаної з хлібними виробами (хліб, пироги, калачі) та знаходимо рими іменників: *труда – плода, трудів – пирогів, калачі – печі, голуби – губи*, а також дієслів: *побігаєш – пообідаєш, їсти – лізти, нахилитися – напитися*. Рима, повтори, близькі за вимовою слова сприяють збереженню ритму у пареміях та їх швидкому запам'ятовуванню.

Основою харчування будь-якої лінгвокультури є такі продукти, як хліб, м'ясо, риба, яйця, масло, мед. Їх називають універсальними прототипами. А є національно маркіровані прототипи. Так наприклад, для французької кухні, це вино та сир. Для турецької – кебаб, пахлава, халва. Для української – каша, борщ, пиріжки.

Розглянемо найголовніше – хліб. Саме він очолює ієрархію всього їстівного у будь-якому етносі. Хліб та печені вироби є фундаментом кухні будь-якої країни. Це символ життя, достатку, багатства, добробуту, працьовитості, тому існує так багато прислів'їв, приказок, афоризмів, фразеологізмів на цю тематику.

Українська гостинність завжди пов'язувалась з хлібом-сіллю. Хліб-сіль, тобто паляницю із сіллю, за давніми традиціями подавали на знак гостинності та поваги. Це поєднання увійшло до декількох паремій (**Без солі, без хліба – немає обіда. Хліб та сіль, стриб та й сів.**) та фразеологічних виразів: **водити хліб-сіль** означає *бути з ким-небудь у дружніх стосунках; товаришувати; ділити хліб-сіль – харчуватися разом з кимось; (перен.) жити спільними турботами*. Сам вираз **хліб-сіль** часто вживається у значенні *їжа, харчі, продукти*, а його вживання в окличному реченні – у значенні побажання приємного апетиту.

Зазначимо, що у французькій мові поєднання цих двох лексем у фразеологічних виразах або пареміях ми не виявили. Це пояснюється різницею традицій наших культур. При перекладі словники пропонують вирази з використанням лексеми *гостинність*: хліб-сіль = гостинність – *hospitalité*; зустріти хлібом-сіллю – *accueillir avec hospitalité*; дякую за ваш хліб-сіль – *je vous remercie de votre hospitalité*; водити хліб-сіль з кимось – *être en bons termes avec*; Хліб та сіль! – *Bon appétit!*

При перекладі на турецьку з української також знаходимо тлумачення *Хліб та сіль!* у значенні перефрази побажання приємного апетиту *Boğaz ola!* Проте все ж таки ми знайшли декілька паремій з одночасним використанням цих лексем, тільки *сіль* передує *хлібу*: **Bizde tuz ekmek hakkını unutmamak var.** (досл. У нас право

на сіль-хліб забувати не можна.) = **Tuz ekmek hakkını bilmeyen kör olur.** (досл. Той, хто забуває вдячність за сіль-хліб, стає сліпим.) **Tuz ekmek bilmeyen, itten kötüdür.** (досл. Той, хто не цінує солі-хліба, гірше за собаку.) = **Tuz ekmek hakkı bilmeyen itten kötüdür.** (досл. Той, хто не поважає права на сіль-хліб, гірше за собаку.) = **Tuz ekmek hakkını bilmeyen, akıbet kör olur.** (досл. Той, хто не поважає права на сіль-хліб, стає сліпим.), а також декілька фразеологічних висловів: **tuz ekmek düşmanı** (досл. ворог солі-хліба = невдячний; той, хто зрадив людину, яка зробила йому добро або нагодувала), **tuz ekmek hakkı** (право, отримане за гарний вчинок).

Цікаві вислови народної мудрості знаходимо у турецькій мові окремо з лексемою *сіль*: **Lezzetsiz çorbaya tuz kâr etmez.** (досл. Несмачному супу сіль користі не принесе.); **Tatsız aşı tuz neylesin, akılsız başa söz neylesin.** (досл. Що сіль для несмачної страви, що слово для бездумної голови.); **Torbada tuzun, kahvede sözün olmalı.** (досл. У торбі повинна матися сіль, а до кави слово.); **Tuzdan leziz, sudan aziz bir şey olmaz.** (досл. Немає нічого смачнішого за сіль та найдорожчого за воду.); **Yoğurdu tuz, insanı söz öldürür.** (досл. Сіль вбиває йогурт, а людину слово.). Ці паремії носять повчальний характер. В них демонструються людські та життєві цінності, важливість навчання та вдумливого і обережного поводження зі словами.

Про домінуючу роль хліба та хлібо-булочних виробів (пиріжки, булочки) свідчать українські паремії: **Хліб – головна їжа. Хліб – над усею їжою пан. Хліб та вода – то козацька їда. Хліб – батько, вода – мати. Без хліба половина обіда. Не буде хліба, не буде й обіда. Без хліба – не обід; без капусти – не борщ. Бублик – не хліб. Житній хліб – пирогів дід. Дурне й сало без хліба! Не спиться – хліб сниться. Поки хліб та вода, то ще не біда. Як хліба ні куска, то і в хаті тоска.**

Французькі народні вислови з лексемою *хліб*: **Tout pain est sain à qui a faim.** (досл. Увесь хліб святий для того, хто голодний.); **A la faim tout est pain.** (досл. Коли голодний, то все хліб.); **De tel pain, telle soupe.** (досл. Який хліб, такий і суп.); **Il vaud mieux pain sans nappe que nappe sans pain.** (досл. Крайче хліб без скатертину, ніж скатертину без хлібу.); **Les peines sont bonnes avec le pain.** (досл. З хлібом і горе не біда.); **Le pain et le vin sont le commencement d'un festin.** (досл. З хлібу та вина починається свято.); **Si tu manges ton pain blanc en premier, tu manges ton pain noir plus tard.** (досл. Якщо ти їж спочатку білий хліб, то потім будеш їсти чорний.) Остання паремія

має український аналог **Сьогодні густо, завтра пусто; Пироги доведуть, що і хліба не дадуть.**

Щодо важливості хлібу серед турецьких паремій знаходимо наступні: **Ekmek olmayınca yemek olmaz.** (досл. *Без хліба немає їжі.*); **Et vezir, ekmek padişah.** (досл. *М'ясо – візир, хліб – падишах.*); **Ekmek uyanın atıdır.** (досл. *Хліб – кінь пішого.*); **Peynir ekmek, hazır yemek.** (досл. *Сир та хліб – готова їжа.*); **Zeytin ekmek hazır yemek.** (досл. *Оливки з хлібом – готова їжа.*); **Ekmeksiz ev, köpeksiz köy olmaz.** (досл. *Немає дому без хліба, а села без собаки.*) = **Ekmeksiz, köpeksiz ev olmaz.** (досл. *Неможливо уявити дім без хлібу та без собаки.*); **Aça kuru ekmek bal helvası gibi gelir.** (досл. *Голодному черствий хліб неначе мед та халва смачним здається.*); **Açlıkta darı ekmeği baldan tatlıdır.** (досл. *Під час голоду кукурудзяний хліб солодший за мед.*); **Odlu ekmek, tatlı ekmek.** (досл. *Хліб тільки-но з печі – солодкий хліб.*).

У роботі Сьюммея Сари, присвяченій вживанню лексеми *хліб* у турецьких пареміях, наведено 330 прислів'їв та приказок (Sarı, 2014: 12-50). Деякі з них наводились без пояснення, тому що первинне значення було втрачене. Заради справедливості зізнаємося, що пояснення деяких паремій нам здалися незрозумілими, навіть при дослівному перекладі та поясненнях автора. Це зумовлено відмінностями ментальності, незнанням певних історичних подій, а також сур з Корану. Зважаючи на це, просто наведемо ще декілька найцікавіших, на нашу думку, прикладів: **Sert ekmek, keskin diş ister.** (досл. *Черствий хліб потребує гострих зубів.* Вживається у значенні *Щоб виконати складну роботу, потрібно бути сильним.*); **Soğuk tandırdan sıcak ekmek umulmaz.** (досл. *З холодного тандиру не варто очікувати гарячого хліба.* Вживається у значенні *Від некомпетентної людини неможна очікувати гарно виконаної роботи.*); **Cevizle ekmek yemesi, güzelle muhabbet etmesi.** (досл. *Їсти хліб з волоськими горіхами, це як балакати з красунею.*); **Akil veren çok, ekmek veren yok.** (досл. *Багато тих, хто роздає поради, а хліба дати нікому.*) = **Öğüt veren çok olur, ekmek veren yok olur.** (досл. *Тих, хто роздає поради, багато; тих, хто дає хліб, немає.*) = **El adamın öğüdünü verir, ekmeğini vermez.** (досл. *Людська рука поради роздає, а хліб ні.*); **Ekmek elin ise karın senin.** (досл. *Добре, коли хліб у твоїй долоні, а дружина твоя.*); **Ekmeğin kestiğini kılıç kesmez.** (досл. *Меч не ріже те, що ріже хліб.* у значенні *Добром можна досягнути більшого, ніж грубою силою.*); **Ekmek buldun ye; dayak buldun kaç.** (досл. *Знайшовши хліб, – їж; знайшовши бійку, – біжи.*). В українському ана-

лозі останньої приказки мова про хліб не йде: **Дають – бери, б'ють – біжи.**

У наступних турецьких пареміях простежуються Біблейські мотиви у значенні *На зло неможна відповідати злом.*: **Sana taşla vurana sen ekmekle vur.** (досл. *В того, хто кинув у тебе камінням, ти хлібом кинь.*) = **Sana taşla dokunana sen ekmekle dokun.** (досл. *До того, хто до тебе доторкнувся камінням, ти доторкнись хлібом.*) = **Şeytan sana taş atarsa sen ona ekmek at.** (досл. *Якщо диявол кине у тебе камінь, ти у нього кинь хлібом.*) = **Taş atana sen ekmek at.** (досл. *У того, хто кидає каміння, ти кинь хлібом.*).

Як бачимо, велике різноманіття варіантів однієї й той самої паремії в усіх трьох мовах свідчить про те, з якою повагою ставилися наші пращури до хлібу. Цей факт закріплюється, окрім прислів'їв та приказок, у фразеологічних виразах з лексемою «хліб»: **ekmeğine yağ sürmek** (досл. *намазувати масло на хліб у значенні балувати когось, йти на поводу*), **ekmeğini taştan çıkarmak** (досл. *діставати хліб з каменя у значенні виявляти винахідливість, заробляючи на життя*), **ekmeğine göz koymak** (досл. *покласти око на чужий хліб*), **ekmeğini kazanmak** (досл. *заробляти собі на хліб*); **ôter (retirer) à qn le pain de la bouche** (досл. *висмикувати кусок хліба з роту*), **long comme un jour sans pain** (досл. *довгий як день без хлібу = нескінченний*), **gagner son pain à la sueur de son front** (досл. *заробляти на хліб у поті лиця*), **l'homme ne vit pas seulement de pain** (досл. *не хлібом єдиним живе людина*), **du pain et des jeux** (досл. *хліба і видовищ*), **se vendre comme du bon pain / des petits pains** (досл. *розходиться як добрий хліб, булочки = в українському варіанті розкупатися як пиріжки*).

Висновки. Отже, завдяки аналізу фольклорної спадщини французької, турецької та української мов, ми можемо впевнено сказати, що у сучасному соціо-культурному просторі усіх цих етносів традиція вживати приказки та прислів'я досі жива і дуже стійка. Вона відображає життєвий досвід багатьох поколінь та особливості харчування зазначених народів та їхнє ставлення до їжі. Короткі, ємні, влучні, яскраві, часто римовані вислови народної мудрості є продуктом тривалих спостережень та своєрідним містком, який об'єднує різні покоління крізь багато років.

У своїй роботі ми розглянули невеликий про-шарок паремій на гастрономічну тематику з ключовими лексемами «голод», «апетит», «їжа», «хліб». Зіставний аналіз турецьких, французьких та українських прислів'їв та приказок, фразеологічних виразів на гастрономічну тематику дозво-

лив виявити особливості та розбіжності менталітету та культур, а також продемонструвати різну граматичну реалізацію близьких або ідентичних за змістом висловів. Але ми побачили, що реалізація гастрономічного компонента у пареміях у трьох порівнювальних мовах має також багато спільного. Було виявлено, що частина паремій в усіх трьох мовах вживається в прямому сенсі, а частина у переносному. Ми намагалися класифікувати прислів'я та приказки з гастрономічної тематики за змістом та головною ідеєю висловлювання, а також шукали у трьох мовах еквіваленти. Це не завжди виявилось можливим, зважаючи на розбіжності в культурах, ментальності, релігіях (іслам, католицизм, православ'я), особливостях традицій країн та їхньої історії. Припускаємо, що, можливо, ми десь не ухопили певний нюанс тлумачення у зв'язку з лінгвістичними та культурно-історичними факторами. До більшості процитованих паремій ми знайшли аналоги з дословним, буквральним перекладом навіть в генетично неспоріднених мовах, а до інших ми підбирали близький за змістом еквівалент. Але все ж таки є випадки, коли нам не вдалося знайти навіть приблизного синонімічного виразу (наприклад, відсутність у французькій мові поняття «хліб-сіль» у прямому значенні). Також ми переконалися у труднощах перекладу певних паремій, зокрема у турецькій мові, тому що їхня народна творчість часто базується на витоках з Корану.

Структурний аналіз показав характерні синтаксичні особливості та художні прийоми, які використовуються у досліджених пареміях. Насамперед це ритм та рима (*труда – плода, калачі – печі, голуби – губи, їсти – лізти, нахилитися – наптитися*), звукові повтори (*rien – rien, da – da, de – de*), повтори різних часових форм одного й того самого

дієслова, сполучники *da, de* у турецькій мові (формальний показник зв'язуваності). Бачимо на прикладах, що часто вибір лексем та їхній порядок у реченні зумовлюється у першу чергу саме бажанням зберегти ритм та риму з метою кращого запам'ятовування. Для збереження ритму та мелодійності у пареміях використовуються омоніми та дуже схожі, майже ідентичні за вимовою, слова (*yemek – ekmek, peine – pain*). Цей прийом зумовлює підвищення експресивності вислову.

Відмітимо вживання наказового способу як висловлення поради (*Ekmek buldun ye; dayak buldun kaç. Даютъ – бери, б'ють – біжи. Хочеш їсти калачі, не сиди на печі. Щоб рибу їсти, треба у воду лізти.*) або питальних речень (*Tok ne bilir aç halinden ?*).

Широко спостерігаємо зооморфну метафору в пареміях з лексемою «голод» (голодна людина порівнюється з твариною: вовком, собакою, лисицею, ведмедем, конем, левом). Зооморфна метафора є дуже яскравим виразником емоційно-образного мислення етносу. Вона додає алегоричності та дотепності висловлюванню.

Для створення контрастних образів використовуються антоніми (*ситий – голодний, багач – бідний, густо – пусто*). Вони лежать в основі антитези.

Хочеться зазначити, що у цьому дослідженні найбільшу варіативність, багатство та цікавість підбору лексичного матеріалу демонструє саме турецька мова. А українській мові належить перевага по використанню рими.

Зрозуміло, що в силу формальних обмежень обсягу статті ми не зробили, як планували, всебічний та повний аналіз паремій з гастрономічної тематики у трьох обраних мовах, але ми маємо на меті продовжити дослідження у цьому напрямку у наступних роботах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авксентьев Л. Сучасна українська мова. Фразеологія. Харків : Вища школа, 1988. 134 с.
2. Авксентьев Л. Фразеологічна одиниця як предмет фразеології та її основні ознаки. *Мовознавство*. 1979. № 5. С. 13–16.
3. Жакевич Г. Стилістична класифікація фразеологізмів. *Українська мова і література в школі*. 1971. № 10. С. 13–21.
4. Тематичний словник популярних українських прислів'їв та приказок з коментарями. Вид. 3-тє, доп. і переробл. / В. М. Северинюк. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2014. 176 с.
5. Фразеологічний словник української мови: у 2 т. / Уклад. : В. Білоноженко та ін. К. : Наукова думка, 1999. Вид. II. 980 с.
6. Aksoy Ömer Asım. Atasözleri ve deyimler sözlüğü. 1–2 Cilt. İnkılap Yayınları, 2015. 220 s.
7. İmla kılavuzu. Ankara: Türk dil kurumu yayınları, 1996. 443 s.
8. Monreynaud F., Pierron A., Suzzoni F. Dictionnaire de proverbes et dictons. La sagesse du monde entier. Paris : Dictionnaires Le Robert, 1989. 730 p.
9. Sarı Sümeyya. Bir Yiyecek Olarak Ekmek ve Ekmekle İlgili Atasözleri ve Deyimler. Lisans Tezi. Türk Dili Ve Edebiyatı Bölümü. 29 Mayıs Üniversitesi, İstanbul. Mayıs 2014. 67 s.

REFERENCES

1. Avksentiev L. Suchasna ukrainska mova. Frazeolohiia. [Modern Ukrainian Language. Phraseology]. Kharkiv : Vyscha shkola, 1988. 134 s. [in Ukrainian].
2. Avksentiev L. Frazeolohichna odyntsia yak predmet frazeolohii ta yii osnovni oznaky. [Phraseological Unit as a Subject of Phraseology and its Main Features] *Movoznavstvo*. 1979. № 5. S. 13–16. [in Ukrainian].
3. Yizhakevych H. Stylistychna klasyfikatsiia frazeolohizmiv. [Stylistic Classification of Phraseological Units]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. 1971. № 10. S. 13–21. [in Ukrainian].
4. Tematychnyi slovnyk populiarnykh ukrainskykh prysliviv ta prykazok z komentariamy. [Thematic Dictionary of Popular Ukrainian Proverbs and Sayings with Comments] Vyd. 3-tie, dop. i pererobl. / V. M. Severnyiuk. Ternopil : Navchalna knyha. Bohdan, 2014. 176 s. [in Ukrainian].
5. Frazeolohichni slovnyk ukrainskoi movy. [Phraseological Dictionary of the Ukrainian Language]: u 2 t. / Uklad. : V. Bilozhenko ta in. K.: Naukova dumka, 1999. Vyd. II. 980 s. [in Ukrainian].
6. Aksoy Ömer Asım. Atasözleri ve deyimler sözlüğü. [Dictionary of Proverbs and Idioms] 1–2 Cilt. İnkilap Yayınları, 2015. 220 s. [in Turkish]
7. İmla kılavuzu. [Spelling Guide] Ankara: Türk dil kurumu yayınları, 1996. 443 s. [in Turkish]
8. Monreynaud F., Pierron A., Suzzoni F. Dictionnaire de proverbes et dictons. La sagesse du monde entier. [Dictionary of Proverbs and Idioms. Wisdom from around the World] Paris: Dictionnaires Le Robert, 1989. 730 p. [in Turkish]
9. Sarı Sümeyya. Bir Yiyecek Olarak Ekmek ve Ekmekle İlgili Atasözleri ve Deyimler. [Bread as a Food and Proverbs and Idioms about Bread] Lisans Tezi. Türk Dili Ve Edebiyatı Bölümü. 29 Mayıs Üniversitesi, İstanbul. Mayıs 2014. 67 s. [in Turkish]

Інна КОЗУБАЙ,

orcid.org/0000-0001-9667-8446

старший викладач кафедри міжнародних відносин

та соціально гуманітарних дисциплін

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

(Дніпро, Україна) ikozubay@gmail.com

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ “DOGME” ПІДХОДУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УКРАЇНІ

Догматичний підхід, розроблений Скоттом Торнбері та Люком Меддінгом, вважається інноваційним методом у викладанні іноземних мов. В основу підходу “Dogme” покладена ідея використання автентичних матеріалів і зосередження на комунікативних навичках, а не на мовних правилах. Однією з головних переваг цього підходу є те, що він повністю орієнтований на студента, якого заохочують брати активну участь у навчальному процесі, що призводить до більшої залученості до навчання та мотивації. Студенти також отримують більше контролю над навчальним процесом, що призводить до більшого почуття власності та відповідальності за своє навчання. Підхід “Dogme” сприяє розвитку критичного мислення. Використання мови в реальних життєвих ситуаціях змушує критично мислити про те, як ефективно використовувати мову, що призводить до глибшого розуміння мови і допомагає розвинути навички, необхідні для використання мови в різних контекстах. Догматичний підхід дуже легко адаптується через те, що базується на емерджентній мові, коли навчальні матеріали адаптуються до потреб та інтересів студента. Це призводить до більш персоналізованого та релевантного досвіду навчання. Хоча цей підхід наголошує на автентичності та комунікації, йому не вистачає структури, і він може бути складним для студентів, які потребують розвитку граматичної точності. Крім того, обмежене використання технологій може бути недоліком у світі, де цифрова комунікація набуває все більшого значення. Однак у поєднанні з іншими методами викладання мови догматичний підхід може стати ефективним інструментом для розвитку комунікації та подолання мовних бар'єрів у контексті європейської інтеграції.

Ключові слова: догматичний підхід, євроінтеграція, догма, метод, вивчення, автентичність, комунікація, студентоцентрованість, критичне мислення, емерджентна мова, граматики.

Inna KOZUBAI,

orcid.org/0000-0001-9667-8446

Senior Lecturer at the International Relations

and Social and Humanities Department

Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs

(Dnipro, Ukraine) ikozubay@gmail.com

EUROPEAN INTEGRATION IMPLEMENTATION OF THE “DOGME” APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN UKRAINE

The Dogma Approach, developed by Scott Thornbury and Luke Madding, is considered to be an innovative method in foreign language teaching. The Dogma Approach is based on the idea of using authentic materials and focusing on communication skills rather than language rules. One of the main benefits of this approach is that it is entirely learner-centred, with learners encouraged to take an active role in the learning process, leading to greater engagement and motivation. Students also gain more control over the learning process, which leads to a greater sense of ownership and responsibility for their learning. The Dogma Approach promotes critical thinking as well. Using the language in real-life situations makes you think critically about how to use the language effectively, which leads to a deeper understanding of the language and helps you develop the skills needed to use the language in different contexts. The dogmatic approach is very adaptable because it is based on emergent language, where learning materials are adapted to the needs and interests of the learner. This leads to a more personalised and relevant learning experience. While this approach emphasises authenticity and communication, it lacks structure and can be challenging for students who need to develop grammatical accuracy. In addition, the limited use of technology can be a disadvantage in a world where digital communication is increasingly crucial. However, in combination with other language teaching methods, the dogmatic approach can be an effective tool for developing communication and overcoming language barriers in the context of European integration.

Key words: dogmatic approach, eurointegration, dogma, method, learning, authenticity, communication, student-centricity, critical thinking, emergent language, grammar.

Вступ. У сучасному світі вивчення іноземних мов є невід'ємною вимогою для особистого та професійного зростання. В епоху активних змін та реформації ми повинні швидко вдосконалювати свої знання та навички, вміти пристосовуватись до нових реалій (Козубай, Ворона, 2022: 211). У контексті євроінтеграційних процесів, володіння іноземними мовами – ключовий фактор комунікації між країнами, ключовий елемент для ефективного спілкування з іноземними партнерами, підвищення конкурентоспроможності і забезпечення сталих зв'язків з європейськими країнами. У процесі європейської інтеграції вивчення мов відіграє вирішальну роль у подоланні мовних бар'єрів та сприянні комунікації між різними культурами.

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови – це процес, який з роками зазнає значних трансформацій, від традиційного підходу, коли студентам викладали граматичні правила та словникові списки, до комунікативного підходу, де увага приділяється реальному спілкуванню. В останні роки набуває популярності використання догматичного підходу до вивчення іноземних мов. “Dogme” підхід є особливо актуальним в українському контексті, де традиційні методи навчання часто зосереджувалися на граматичних правилах та вправах на переклад, а не на реальному спілкуванні. Догматичний підхід пропонує альтернативу цьому традиційному підходу, створюючи більш орієнтоване на студента та комунікативне навчальне середовище. Підхід “Dogme” вважається не тільки методикою, а й навчальним рухом, прихильники якого кидають виклик надмірній залежності від матеріалів, підручників та граматичної програми. Ця методика базується на мінімальному використанні підручників та інших матеріалів та спрямована на побудову комунікативних навичок студентів шляхом залучення до процесу навчання різноманітних ситуацій з їхнього реального життя. Таким чином, учні навчаються мові у натуральному середовищі та здатні застосовувати отримані знання в різних ситуаціях. Цей підхід особливо важливий в контексті європейської інтеграції, оскільки дозволяє студентам розвивати свої комунікативні навички та дізнаватися про інші культури в більш природний спосіб.

Аналіз досліджень. Термін “Dogme”, що походить від данського слова «доктрина», вперше ввели Скотт Торнбері та Люк Меддінгс у своїй статті «Догматичний підхід до викладання мови». Автори запропонували новий підхід до викладання мови, який ґрунтувався на принципах комунікативного викладання мови, але з більш мінімалістичним і органічним підходом. Вони

стверджували, що традиційні методи викладання мови, які значною мірою покладаються на підручники та інші ресурси, є обмежувальними і не сприяють автентичному та змістовному спілкуванню (Торнбері, Меддінгс, 2009).

Кілька досліджень вивчали ефективність підходу у викладанні іноземних мов, і результати виявилися позитивними. Дослідження, проведене Петером Мед'ешем у 2006 році, показало, що догматичний підхід допоміг розвинути навички говоріння та аудіювання, а також підвищив мотивацію до навчання. Інше дослідження, проведене у 2005 Торнбері, показало, що догматичний підхід покращив здатність студентів спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях і підвищив їхню впевненість у використанні мови (Торнбері, 2000: 2).

Українськими вченими цей підхід майже не досліджувався, що вказує на актуальність вивчення даної проблематики.

Мета роботи Догматичний підхід набуває все більшої популярності в Україні як більш природний, органічний метод викладання та вивчення нової мови. Цей підхід наголошує на використанні мови в її найбільш автентичній формі, без використання підручників чи інших формалізованих навчальних матеріалів. У цій статті ми розглянемо дефініції догматичного підходу, його принципи, а також потенційні переваги та обмеження.

Виклад основного матеріалу. Підхід “Dogme” до вивчення іноземної мови ґрунтується на принципах “Dogme 95” – руху кінематографістів, що виник у Данії в середині 1990-х. Рух був заснований групою данських режисерів, які вважали, що використання спецефектів та інших штучних прийомів у кінотворенні відволікає від справжнього мистецтва розповіді. У відповідь вони створили набір правил для створення фільмів, які наголошували на простоті та автентичності, включаючи заборону на використання штучного освітлення та музики.

“Dogme” підхід до вивчення мови, який іноді називають “Dogme ELT”, вперше представили Скотт Торнбері та Люк Меддінгс у своїй статті “Dogme ELT: Teaching Unplugged”. В основі підходу лежить ідея про те, що вивчення мови має бути сфокусоване на тому, хто навчається, і що найкращий спосіб вивчити нову мову – це автентичне спілкування та взаємодія (Торнбері, Меддінгс, 2009).

По-перше, розглянемо дефініції цього методу викладання. У першому випадку цей метод викладання будується на принципі студентоцентрованості, індивідуального ставлення до кожного слухача, який здобуває знання. Таке розуміння

терміну викладачем говорить про його бажання чути студента, враховувати його побажання під час підготовки до навчального процесу та під час його тривалості. Тоді вивчення нового стає дійсно цікавим, інформація запам'ятовується скоріше. У другому випадку метод "Dogme" сприймається як імперативний наратив у проведенні дискурсу учня в дисципліну, викладач орієнтується виключно на власну суб'єктивну думку без глибокого роз'яснення прийнятих правил студенту за наявності в останнього будь-яких питань або заперечень. Звісно, існує багато аргументів проти ведення занять подібним чином, оскільки наслідком може стати нецілеспрямована пам'ять, що потягне за собою низьку мотивацію до навчання, а також призведе до втрати інтересу до вивчення предмету. Вживемо слово «конструктивізм» перед тим, як згадаємо зворотнє по відношенню до другої форми методу "Dogme" явище, а саме конструктивістський підхід, в якому студенти вважаються активними учасниками в процесі навчання від його початку до кінця, розуміють інформацію шляхом взаємодії із наставником, ставлячи питання та обговорюючи не зрозумілі моменти. У такому підході викладач слугує як партнер для спільної побудови знань та розвитку критичного мислення, можна сказати, що підхід більш демократичний.

Більш того, трьома основними принципами догматичного підходу вважаються наступні:

Автентичне спілкування. У догматичному підході вивчення мови зосереджене на використанні автентичної комунікації. Це означає, що студентів заохочують використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях, а не в штучних або надуманих ситуаціях. Цей принцип ґрунтується на ідеї, що мова найкраще засвоюється, коли її використовують у природній та осмисленій формі.

Емерджентна мова. Це мова, яку учні створюють під час навчального процесу. У догматичному підході основна увага приділяється мові, яка природно виникає в учнів, а не заздалегідь спланованій і визначеній мові. Цей принцип ґрунтується на ідеї, що мова найкраще засвоюється, коли вона є релевантною і значущою для тих, хто навчається.

Автономія студентів. У догматичному підході учнів заохочують брати на себе відповідальність за власне навчання. Це означає, що учні отримують більше контролю над навчальним процесом і заохочуються використовувати власний досвід і знання, щоб керувати своїм навчанням.

У вивченні англійської мови як іноземної варто базуватися на обох поширених значеннях методу "Dogme". Догматичний підхід може проявлятися в різних формах, таких, як: вивчення граматики

та лексики без зв'язку з реальними ситуаціями та спілкуванням (тобто навіть якщо студенти можуть запам'ятати велику кількість слів та правил граматики, це не означає, що вони вміють застосовувати їх на практиці; відсутність зосередженості на розвитку навичок спілкування та розуміння мови в реальних ситуаціях (тобто у догматичному підході увага приділяється переважно запам'ятовуванню слів та граматичних правил, а слідом і спілкуванню та взаємодії з реальними співрозмовниками, носіями мови).

Усіх студентів слід розглядати як рівних і враховувати індивідуальні потреби та особливості, щоби студенти могли вивчати мову зі зростанням своїх навичок та зі здобуттям практичних знань. У результаті цього вони зможуть мати можливість ефективно спілкуватися мовою, згодом зовсім вільно, якщо ще й володітимуть великою кількістю слів та знанням граматичних правил.

Пряма комунікація між викладачем і студентом безпосередньо впливає на спілкування та розуміння іноземної мови в реальних життєвих ситуаціях. Увага повинна приділятися не тільки запам'ятовуванню слів і правил різної спрямованості, а й розвитку навичок спілкування, та з реальними співрозмовниками.

Проблему, яку вирішує метод "Dogme" – надмірне покладання довіри на посилення з літературного матеріалу без, як такого, аналізу підбору стадій процесу навчання. Цим засуджується злидений урок англійської мови у школі, де дітей, які мають абсолютно різний рівень знань з іноземної, намагаються підлаштувати під стандартний зміст підручників і друкованих зошитів конкретного видання.

Через відсутність літератури як посередника метод "Dogme" можна розглядати як пряму комунікацію між двома людьми: тією, яка навчається і тією, яка навчає. Виникає питання: чи можливо взагалі вчителю з учнями не використовувати жодні джерела з інформацією?

Як ми вважаємо, навчання без підручників цілком можливе, проте цей формат, звісно, вимагає додаткових зусиль з боку студентів і вчителів особливо. Під час підготовки до уроку професійний вчитель обмірковує як втримати увагу учнів на початковому рівні впродовж усього заняття. І насправді існує багато методів та ресурсів, які можуть замінити традиційні підручники, наприклад: обговорення новин останнього часу (тих, які відбулися в особистому житті студента, у житті університету, міста, країни або світу в цілому), при цьому можна користуватися електронними матеріалами в мережі Інтернет за необхідністю,

але не змінювати ними власну думку. Зараз у Інтернеті доступно безліч безкоштовних та платних ресурсів, які можуть стати заміною підручників у плані отримання корисної інформації у разі потреби в неформальній освіті та нестачі знань у розумінні того чи іншого питання. Такими ресурсами можуть бути електронні книги, відеоуроки, інтерактивні вправи, тести тощо.

Завжди з успіхом сприймається організація дебатів, коли здобувачі поділяються, як правило, на дві групи та сперечаються з приводу певної бентежної теми. Теми можуть бути пов'язані з актуальними проблемами, культурою, політикою, етикою тощо – треба звернути увагу на сутність і зміст обговорюваного, щоби нікого не зачепити психологічно та не образити. Надалі кожен здобувач визначає свою позицію по темі та розробляє аргументи для підтримки цієї точки зору, згодом висловлює їх, представляючи свою команду. Задача викладача – відійти на другий план і дати студентам повністю проявити себе.

Дебати на заняттях англійської мови можуть бути відмінним способом розвитку навичок мовлення та аргументації. Практикуючими лекторами рекомендовано надавати студентам поради стосовно використання активної лексики та граматики в межах того розділу програми, який вивчається на цей момент, щоби краще вдалося запам'ятати та розвинути навички мовлення. Після закінчення дебатів можна запропонувати здобувачам зробити самооцінку своєї ролі та вголос продублювати нові вислови, що були вивчені впродовж.

Учні можуть працювати з іншими джерелами, досліджувати різні джерела інформації, такі, як: наукові статті, звіти, розмови з експертами в галузі, аудіокниги та подібне без контролю викладача та узгодження з ним за своєрідним принципом “flipped class”, коли матеріал учнями вивчається самостійно у позакласні години, дивлячись відеоуроки або читаючи матеріали в Інтернеті, після чого про пізнане ефективно обговорювати з одногрупниками та отримати підтримку від вчителя.

У силу своєї креативності та при бажанні поглиблювати знання з іноземної мови учні можуть реалізовувати спільні різноманітні проекти: від короткого виступу з презентацією перед одногрупниками до організації масштабної міжнародної конференції з іноземними спікерами та учасниками в цілях культурного обміну та забезпечення взаємодії з іноземцями.

Місія наставника з вивчення будь-якої дисципліни – допомога в розумінні матеріалу та застосуванню його в реальних ситуаціях для щонайкращого закріплення. Викладач – творець майбутнього

людей, які в нього навчаються, адже він має можливість значно впливати на мотивацію людей продовжувати бути зацікавленими і сповненими сил і коригувати навчальні плани. Одне студентське вподобання може задати вектор всьому життю, визначивши самореалізацію у кар'єрному плані, саме тому з особливою увагою варто обирати індивідуальний підхід до кожного студента, використовувати правильний метод навчання предмету.

У кожного явища є як плюси так і мінуси, що спостерігається і у догматичному підході. Цей підхід може призводити до фанатизму, дискримінації, ігнорування різноманітності, та відсутності відкритості до інших думок та поглядів, якщо ним надто захопитися та втратити мету діалогу з учнями – сплутати акцент на результаті доведення своєї думки з акцентом на результаті досягнення подальшого якісного володіння мовою.

Науковий термін “Dogme a” сформований на основі критичного мислення, відкритості до нових ідей, досліджень і відкриттів вільних просторів для досконалення. Тому наставнику для того, щоби розвиватися самому у професійному плані та досягати приємних результатів учнівських успіхів, необхідно, в першу чергу, бути готовим до некритичного оцінювання думок співрозмовників та ідей тих, хто перебуває поруч, з якими абсолютно нормально бути не згодним, але головніше зосередитися на тому, яким способом думки висловлюються, наскільки правильно вживаються слова та фонетично вимовляються звуки. На перший погляд наставнику можуть здатися незаперечними свої думки, що також є колосальною помилкою при використанні прийому «Догма» без фокусу на літературних джерелах. Добре багато знати, тільки постійно потрібно не зупинятися перевіряти актуальність набутих раніше знань, вміти приймати свої помилки та зізнаватися в них, показуючи власний приклад потрапляння в пастку.

У навчанні цей метод має два основних значення: підхід до навчання, коли між викладачем і учнем йде пряма комунікація через побудову бесіди, і тоді використання підручників не обов'язкове, або підхід до навчання без використання підручників зі вказівками на писані правилами, коли викладач вимагає від учня безумовного прийняття усіх правил, оголошених безпосередньо ним не в готовності вислуховувати альтернативну думку учня.

У якості прикладу можна навести категоричних викладачів, які строго наголошують на правильності вимови слів, керуючись фонетичними словниками минулого століття за британськими

стандартами, не слідкуючи за історичною зміною мови, через що не в змозі пояснити учням чому особисто носії мови стали скорочувати слова або ставити наголос на іншому складі.

Висновки. Отже, підхід “Dogme” – це інноваційний метод викладання іноземних мов, який підкреслює важливість автентичних матеріалів та навчання, орієнтованого на студента. Цей підхід виявився ефективним у розвитку навичок говоріння та аудіювання, підвищенні мотивації до навчання та покращенні вміння спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях. У контексті процесу європейської інтеграції підхід “Dogme” може сприяти покращенню комунікації та взаєморозуміння між Україною та країнами-членами ЄС. Європейський Союз робить сильний акцент на важливості багатомовності та необхідності для

громадян мати хороший рівень володіння щонайменше двома іноземними мовами. У цьому контексті підхід “Dogme” може зробити свій внесок у процес європейської інтеграції, пропонуючи більш ефективний та інноваційний метод викладання іноземних мов. Тому слід заохочувати та підтримувати застосування догматичного підходу у викладанні іноземних мов в Україні як засобу підвищення рівня володіння мовою та сприяння інтеграції. “Dogme” ще не встиг стати «настільним», часто використовуваним стандартним терміном у галузі освіти, тому було б корисно повністю з’ясувати що саме під ним може матися на увазі та розпочати вносити корективи у систему освіти. Кількість методів і підходів надає можливість урізноманітнити процес вивчення мови як дисципліни, зробити навчання цікавим і ефективним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козубай І. В., Ворона В. І. Особливості викладання англійської мови в період євроінтеграційного процесу. *Challenges in Science of Nowadays: the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference (November 16–18, 2022; Washington, USA) by the SPC “InterConf”*. EnDeavours Publisher, 2022. С. 211–212.
2. Makushev P., Minchenko O., Tsareva I. Legal Linguistics as a Promising Field of Knowledge. *Political Questions*. 2021. № 39 (68). P. 571–580.
3. Meddings L., Thornbury S. *Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching*. Delta Publishing Company: UK. 2009. 104 с.
4. Swan M. A Critical Look at the Communicative Approach. *ELT Journal*. 1985. № 39 (2). P. 76–87.
5. Thornbury S. A Dogma for EFL. 2000. *IATEFL Issues*. № 153. P. 2.

REFERENCES

1. Kozubai I. V., Vorona V. I. Osoblyvosti vykladannia anhliiskoi movy v period yevrointehratsiinoho protsesu. [Peculiarities of Teaching English in the Period of European Integration]. *Challenges in Science of Nowadays: the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference*. EnDeavours Publisher, 2022. С. 211–212. [in Ukrainian].
2. Makushev P., Minchenko O., Tsareva I. Legal Linguistics as a Promising Field of Knowledge. *Political Questions*. 2021. № 39 (68). P. 571–580.
3. Meddings L., Thornbury S. *Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching*. Delta Publishing Company: UK. 2009. 104 с.
4. Swan M. A Critical Look at the Communicative Approach. *ELT Journal*. 1985. № 39 (2). P. 76–87.
5. Thornbury S. A Dogma for EFL. 2000. *IATEFL Issues*. № 153. P. 2.

УДК [821.111-343:821.161.2-343].091
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-31>

Наталія ЛАПУШКІНА,
orcid.org/0000-0001-9591-083X
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови та літератури
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(Дніпро, Україна) lapushkina8181@ukr.net

Катерина КОНОНОВА,
orcid.org/0009-0000-9691-0583
магістрантка I курсу філологічного факультету українсько-англійського відділення
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(Дніпро, Україна) xxxkatya2001xxx@ukr.net

ХУДОЖНЯ МОДЕЛЬ ЧАСОПРОСТОРУ ПОВІСТЕЙ-КАЗОК Л. КЕРРОЛА «АЛІСА В КРАЇНІ ДИВ» ТА Г. МАЛИК «НЕЗВИЧАЙНІ ПРИГОДИ АЛІ В КРАЇНІ НЕДОЛАДІЇ»

У статті зроблено спробу порівняти специфічні риси художнього хронотопу в казкових повістях Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» та Льюїса Керрола «Аліса в Країні Див». Твори належать до різних культур, написані в різні часи, проте є близькими за сюжетом, героями та жанром. Відповідно до особливостей жанру повісті-казки характеризуються стрімким розгортанням сюжету, наявністю двох часопросторових вимірів (реального й фантастичного), мотиву міжпросторових переміщень (характерно для казкових традицій), предметною деталізованістю, введенням типових просторових та часових маркерів (годинник, схід півсонця, дорога, коридор, двері). Спільними для обох творів є хронотопи дороги та будинку. Гра з категорією часу реалізується передусім через образ годинника. У Недоладії він, наприклад, має лише годинну стрілку, що створює ефект уповільнення часу, а в казковому Дивокраї годинник одного з героїв взагалі показує лише дні тижня. Алісі важче пристосуватися до нового сприйняття часу, ніж Алі. Адже Недоладія значно міцніше зв'язана з реальним світом, закони часу і простору там майже не порушуються. Дивокрай же вимагає від Аліси значних змін і зовнішніх (героїня вимушена то зростати, то зменшуватися, щоб увійти до цього світу), і внутрішніх (усвідомлення себе у безкінечному просторі чи розуміння часу як живої істоти). Відмінним у сприйнятті хронотопу фантастичних країн є те, що Аля чітко йде до мети (повернутися до реального світу, щоб врятувати інших від потрапляння в Недоладію), а Аліса йде в невідомість, з цікавістю вивчаючи новий для неї дивовижний світ. Характерною особливістю для обох творів є побудова авторського психологічного хронотопу, який є своєрідним дешифратором психологічного стану героїнь та його еволюції. Трансформації, які відбуваються з Алею та Алісою в результаті пригод, призводять до позитивних змін у навколишньому просторі не лише фантастичних світів, але й реальних. Через нестандартну організацію хронотопу, введення символічних та алегоричних образів, авторам вдалося відобразити вади тогочасного суспільства та людські недоліки, ненав'язливо реалізувати виховний аспект (важливість доведення справ до кінця, цінування часу, свобода думки та цінність особистості). Своєрідним у побудові хронотопу казкової повісті Г. Малик є тісний закономірний зв'язок між двома світами (адже недороблені речі потрапляли в Недоладію, а дороблені поверталися до земного світу) та наскрізний дидактичний аспект. У творі Л. Керрола хронотоп відзначається химерністю та абсурдністю, тому розшифрування авторського задуму не є однозначним.

Ключові слова: часопростір, психологічний хронотоп, сюжет, образ, повість-казка, часові маркери.

Nataliia LAPUSHKINA,

orcid.org/0000-0001-9591-083X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature

Donbas State Pedagogical University

(Dnipro, Ukraine) lapushkina8181@ukr.net

Kateryna KONONOVA,

orcid.org/0009-0000-9691-0583

Master's student of the Faculty of Philology at Ukrainian-English Department

Donbas State Pedagogical University

(Dnipro, Ukraine) xxxkatya2001xxx@ukr.net

AN ARTISTIC MODEL OF THE SPACE-TIME TALES OF L. CARROLL'S “ALICE IN WONDERLAND” AND H. MALYK “THE UNUSUAL ADVENTURES OF ALI IN THE LAND OF DISADVANTAGES”

The article attempts to compare the specific features of the artistic chronotope in Galina Malik's fairy tales “Ali's Adventures in the Country of Nedoladia” and Lewis Carroll's “Alice in Wonderland”. The works belong to different cultures, written in different times, but they are similar in plot, characters and genre. According to the features of the genre, fairy tales are characterized by the rapid development of the plot, the presence of two spatio-temporal dimensions (real and fantastic), the motif of interspatial movements (typical of fairy-tale traditions), subject-specific detail, the introduction of typical spatial and temporal markers (clock, rising half-sun, road, corridor, door). Common to both works are the chronotopes of the road and the house. The game with the category of time is realized primarily through the image of a clock. In Nedoladia, for example, it has only a minute hand, which creates the effect of speeding up time, and in Wonderland, the watch of one of the heroes shows only the days of the week. But Alice has a harder time adjusting to the new perception of time than Ali. After all, Nedoladiya is much more strongly connected with the real world, the laws of time and space are almost not broken there. Wonderland on the other hand, requires significant changes from Alice, both external (the heroine is forced to grow and then shrink in order to enter this world), and internal (awareness of herself in infinite space or understanding of time as a living being). The perception of the chronotope of fantasy countries differs. Alya clearly goes to the goal (to return to the real world to save others from falling into the Nedoladiya) but Alice goes into the unknown, curiously exploring a new, amazing world for her. A characteristic feature of both works is the construction of the author's psychological chronotope, which is a kind of decipherer of the psychological state of the heroines and its evolution. The transformations that occur with Alya and Alice as a result of the adventures lead to positive changes in the surrounding space, not only in fantasy worlds, but also in real ones. Due to the non-standard organization of the chronotope, the introduction of symbolic and allegorical images, the authors managed to depict the flaws of the contemporary society and human shortcomings, unobtrusively implement the educational aspect (the importance of finishing things, valuing time, freedom of thought and the value of the individual). What is peculiar in the construction of the chronotope of H. Malik's fairy tale is the close natural connection between the two worlds (after all, unfinished things went to Nedoladia, and finished things returned to the earthly world) and a thorough didactic aspect. In the work of L. Carroll, the chronotope is characterized by whimsy and absurdity, so the deciphering of the author's intention is not unambiguous.

Key words: *space-time, psychological chronotope, plot, image, story-tale, time markers.*

Постановка проблеми. Кожен письменник своєрідно сприймає час і простір, і відповідно до власних світоглядних уявлень будує сюжет, наділяє героїв особливими характеристиками. У результаті утворюється унікальний, не схожий на будь-який інший художній світ. Більшість дослідників (М. Бахтін, Д. Боклах, О. Галич, І. Дубініна, І. Зубавіна, Т. Манейчик, С. Сушко та ін.) визнає хронотоп однією з базових складових поетики твору, що допомагає зрозуміти суть задуму автора.

У нашій статті ми робимо спробу дослідити художню природу хронотопу казково-фантастичних повістей сучасної української письменниці Галини Малик і відомого англійського письменника Льюїса Керрола у порівняльному аспекті.

Твори, взяті для аналізу, написані в різні епохи й у різних країнах, проте мають спільні риси в сюжетотворенні, образотворенні та жанровому визначенні. Тому цікаво простежити, як завдяки індивідуальноавторському підходу до формування часопросторових зв'язків, накладених на типову сюжетну модель, народжується оригінальний художній текст.

Доведено, що способи зображення хронотопу в тексті залежать від жанру твору, сюжетних колізій та творчого задуму автора. Засновник цього терміну М. Бахтін наголошував на важливості відстеження того, як простір «втягується в рух часу, сюжету, історії» і навпаки, як час рухається в просторі, адже взаємообумовлений ним.

Мета статті. Враховуючи, що й сучасні вчені (О. Зворигіна, Т. Качак, Н. Копистянська, Л. Овдійчук) довели, що кожен рід (жанр) має специфічний хронотоп, розглянемо особливості часопростору казкових повістей Г. Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» і Л. Керрола «Аліса в Країні Див» відповідно до пошуку подібностей через належність до одного жанру. До уваги беремо також наявні паралелі в сюжеті й особливості образотворення.

Аналіз досліджень. У теоретичному аспекті аналізу хронотопа звертаємося до праць М. Бахтіна, О. Дибовської, В. Коркішко та інших. Порівняльного аналізу часопростору відібраних до розгляду творів не було знайдено, наявні поодинокі наукові праці, які стосуються аналізу хронотопу кожного окремо взятого твору. Наприклад, стаття О. Федорко «Повість Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі»: особливості хронотопу» (Федорко, 2018). Незаперечним є той факт, що пригоди Алі багато в чому нагадують подорож Аліси, і це вимагає наукової уваги до цих двох творів у компаративному аспекті. Крім того, сама Галина Малик в інтерв'ю говорила, що дійсно надихалася для написання своєї повісті всесвітньовідомою книгою Льюїса Керрола.

Дослідники визначають жанр аналізованих творів по-різному, але все ж схиляються до виявлення ознак, які вказують на те, що це казково-фантастична повість чи повість-казка. Часопростір у такому жанрі виступає жанротвірним елементом художньої реальності. Тобто саме завдяки грі з простором і часом твориться категорія дива, що й визначає характер оповіді.

Виклад основного матеріалу. Художній час у творах Г. Малик і Л. Керрола не є постійним: на початку твору він збігається з реальним часом об'єктивної дійсності, на час подорожі між світами в казці Г. Малик значно пришвидшується («Аля недовго мандрувала таким незвичним способом. Їй здалося, що вона впала зі стільця на підлогу. Але, роздивившись навкруги, зрозуміла, що опинилась у геть незнайомому місці» (Малик, 2019: 2)), а у творі Л. Керрола розтягується і майже зупиняється («Down, down, down. Would the fall never come to an end!» (Carroll, 1994: 2)). У деяких епізодах час стискається (епізод з очікуванням у в'язниці за Г. Малик) і навіть зупиняється (епізод із чаюванням у Л. Керрола). Проте в обох творах час відзначається односпрямуванням. Дослідниця творчості Галини Малик О. Федорко наголошує на наявності в повісті елементів авантюрно- побутового часу, виведеного ще М. Бахтіним. «Це час незвичайних подій, що залишають глибокий слід у житті героя та житті його оточення. У ньому є

місце випадковості, проте перша й остання ланка авантюри відбувається не випадково, а є наслідком конкретних вчинків. Так, випробування Алі у Недоладії були спричинені її звичкою не доводити розпочаті справи до кінця, невмінням бути відповідальною та організованою» (Федорко, 2018: 383). Подорож, яку здійснила Аліса, теж мала вплив на її реальне життя, на чому автор наголошує в кінці книги. Але цей вплив більш емоційний, ніж виховний. Тож, граючи з часом, автори привертають увагу читача до важливих категорій, які відповідно до художнього задуму, мають вплинути на головних героїнь і змінити їх у майбутньому (Г. Малик) чи показати химерність, кількавимірність будь-якого світу (Л. Керрол).

Дослідники часопростору зазначають, що треба розрізняти сюжетний і фабульний час. «Адже на відміну від фабульного, сюжетний художній час не дотримується чіткої хронології у викладі подій» (Коркішко, 2010: 389). Так, в обох текстах створено просторовий лінійний локус, який передбачає повернення героїнь додому після вирішення всіх проблем. Проте в художньому часі героїні рухаються непослідовно. Аля, наприклад, то наближається до своєї мети, то віддаляється від неї. Світ, у який потрапила Аліса, взагалі не підлягає законам логіки, його абсурдність робить розгортання сюжету непередбачуваним.

Відчуття часу, яким його осягали героїні в реальному світі, у новому часопросторі вимагало дещо іншого підходу для усвідомлення. У звичному житті дівчата сприймали час через перебіг подій, плинність, зміни діб, пір року тощо. У світі ж, до якого потрапила Аліса, відчуття часу втрачалося через порушення його законів, тому дівчинка мала вибудовувати нові правила для його усвідомлення. У світі Країни Див образ Кролика вважаємо невідповідним, адже він є символом руху й тому теж не просто вводить Алісу у фантастичну країну, а направляє її, пришвидшуючи події.

У авторському хронотопі Недоладії відчуття часу теж дещо трансформується, адже годинник там має лише одну стрілку (для визначення годин), тож створюється уявлення, що час рухається повільніше. Для всіх героїв, які потрапили до Недоладії й вимушені жити зі своїми «недо...» час уповільнюється. Але Аля не погоджується залишатися в цій країні, тому ці правила на неї не діють. За законами жанру казково-фантастичних творів події стрімко змінюють одна одну, тому для дівчинки час пришвидшується. Вона постійно поспішає, щоб швидше повернутися додому. Значущість часу усвідомлюють усі герої твору Г. Малик, адже вчасно зроблені справи не призводять до безладу. «А коли щодня і щогодини // не втрачаєш ти ані

хвилини – // стане другим диво-циферблат, // і в ділах у тебе буде лад» (Малик, 2019: 32), – говорить у пісні Годинникаря. Цей образ стає ключовою фігурою для реалізації плану Алі, адже повернутися додому вона може лише тоді, коли годинник буде відремонтовано, а це може зробити лише Годинникарь. У творі Л. Керрола «час» взагалі сприймається, як жива істота, яку можна образити. «*If you knew Time as well as I do, 'said the Hatter, 'you wouldn't talk about wasting IT. It's HIM*» (Carroll, 1994: 21). Саме через це для Капелюшника завжди «час пити чай». Через таку метаморфозу автор натякає читачам, що не варто марнувати час, коли світ пропонує стільки див навколо. Час у Дивокраї швидкий і відчувається лише наступністю дій. Тривалість подій чітко не можна визначити, проте з деяких факторів стає зрозуміло, що це триває не більше 6 годин. А от у Недоладії героїня перебуває кілька днів (за казковим часом), адже авторка кілька разів звертає увагу читача на схід напівсонця.

Але час художнього твору не може розглядатися відокремлено від простору. «Адже час рухається у просторі, взаємообумовлений простором і не може існувати поза ним» (Коркішко, 2010: 390). Казкові повісті, які ми досліджуємо, передбачають потрапляння героїнь у «чужий простір», який змінює їх, дає їм усвідомлення власних можливостей (Аля) чи сили уяви (Аліса), учить їх робити вибір і відповідати за свої вчинки.

Відповідно до особливостей жанру, сюжети повістей-казок розгортаються в реальному та фантастичному вимірах. Вигаданий світ є повністю новим авторським хронотопом, але через нього героїні цих казок отримують можливість краще зрозуміти реальність. Поєднання реалістичності й казковості виявляється на кожному рівні – композиційному, сюжетному, стилістичному. Фантастичний, казковий світ постає як сон (Аліса) чи мандрівка в часопросторі (Аля). Герої мають пройти низку випробувань (казковий квест з вигаданими персонажами), здобути під час мандрівки в часі й просторі певний досвід, який вплине на їхнє майбутнє. Це нагадує міфологічні сюжети. Обидві досліджувані казки, зокрема, розкривають такі елементи міфу: блукання чарівною країною, нетипова для дитячого віку поведінка головних героїнь, світ іншої реальності, зустрічі з фантастичними істотами, значна кількість подій за невеликий відрізок часу, перетворення, символічні елементи тощо.

Світи, у які потрапляють героїні є авторськими хронотопами й повністю залежать від творчого задуму письменника(ці). Художній простір обох казкових повістей є вигаданим, невизначеним, протягом розгортання сюжету він то набуває абсурдних форм, то стає більш схожим на реаль-

ний; то звужується до маленької кімнати, то розширюється до безмежності. Художній часопростір Г. Малик більше схожий на реальний, але «недороблений», адже всі речі і навіть герої туди потрапляють зі справжнього світу. Авторка багато уваги приділяє саме простору – речам, які оточують персонажів. Тож відображення особливостей реальності, у якій перебуває героїня, стає можливим на поняттєвому рівні. Аля постійно проводить паралелі між світами, щоб встановити взаємозв'язки у своїй свідомості, яка спочатку відмовляється сприймати простір у незвичному вигляді. У казковій повісті Л. Керрола на перший план виходить все ж таки час, який структурує хронотоп. Варто зазначити, що в обох творах немає чіткої диференціації між двома світами. Коли магічне втручається у повсякденне життя реального світу (поява у світі Аліси Кролика, який розмовляє, чи Недочеревичка на плінтусі Аліної кімнати) відбувається поєднання двох світів. Наприкінці твору, коли Аля домальовує Недорадника, він зникає з Недоладії й залишається «жити» на малюнку в кімнаті Алі. Тобто магічне перетинається з реальністю, що властиве саме літературним казкам. Крім того, героїні постійно порівнюють ці світи, і в думках часто повертаються до реального світу, відзначаючи його позитивні чи негативні риси, пригадуючи моменти з життя (наприклад, Аля згадувала, як сумувала, коли батьки лишали її одну. Аліса стверджувала, що вдома її ніколи не примушували так стрімко змінюватися).

О. Федорко влучно підмічає, що «кожна деталь, кожен образ і загалом організація часопростору зачарованих країн набувають символічного чи алегоричного характеру» (Федорко, 2018: 383), хоч прописані детально лише ті з образів, які важливі для реалізації авторського задуму. Важливо відзначити, що в обох творах є й типові (можливо, взяті з інших казок) для фантастичних країн образи й авторські, ексклюзивні. Наприклад, у Недоладії Аля зустрічає Недопопелюшку (зв'язок з народною казкою). В обох казкових повістях часопростір розгортається в якомусь королівстві, наявні образи короля чи королеви, стражників, ката. Пейзажі, образи природи, зовнішнього світу майже не прописані. Щоправда більш-менш деталізованим є образ міста у творі Г. Малик, адже це було зумовлено казковою дією.

Спільним для обох творів є хронотоп коридорів, будинків. Героїні блукають кімнатами, відчиняючи двері, шукаючи ключі. Це такий художній квест для них, щоб показати оманливість сприйняття часопростору. Коридор є символом проходу між світами: від реального до фантастичного. Не кожен може знайти правильний вихід

чи ключ, адже, щоб потрапити в «чужий» простір треба змінитися, подивитися на звичні речі під іншим кутом, звернутися до підсвідомого. Г. Малик використовує хронотоп лабіринту: «Аля відімкнула вже декілька дверей, однак усі вони вели у ту кімнату, з якої вона щойно вийшла. З розпачу дівчинка ледь не заплакала» (Малик, 2019: 18). Дівчина вже бачить бажану мету (книгу в будинку Недочеревика, де написано правила подорожі між світами), але довго не може зайти до приміщення, шукаючи двері й ключ. Поки не усвідомлює, що може зробити це силою своєї фантазії. У творі Льюїса Керрола героїні взагалі доводиться кілька разів проходити трансформацію (то зменшуватися, то витягуватися, рости), щоб відкрити двері й отримати можливість потрапити до Країни Див.

Через хронотоп ми можемо не лише усвідомити час і простір, у якому розгортаються події, а й краще зрозуміти художні образи героїв. Адже зміна особливостей зовнішнього хронотопу викликає зворотну реакцію персонажа, впливає на його світовідчуття, розуміння себе в тому просторі й часі, у якому на момент трансформації герой знаходиться. Генеруючи самосвідомість персонажів тексту, автори формують психологічний хронотоп, який є важливим для реалізації художнього задуму. Так, у творі Г. Малик героїня усвідомила, що вона спроможна змінити Недоладію лише після того, як доробила свою першу справу до кінця й відчула від того насолоду. У результаті її дій поступово змінюється простір, який оточує її та недоладян: «Ну от, – сказала їм Аля, – Тепер я спокійно можу повертатися додому. Адже я навчилася доробляти все, що починаю!» (Малик, 2019: 33). Внутрішній часопростір Аліси розкривається через її душевний світ, коли в героїні з'являється усвідомлення того,

що вона може впливати на час і простір, які її оточують у цій загадковій країні. Тоді вона стає сміливішою й починає чинити опір Королеві.

Спільним для обох творів є хронотоп дороги, проте з різним за глибиною смисловим навантаженням. Якщо героїня Г. Малик чітко прямує до мети, шукаючи дорогу, то Аліса йде інтуїтивно, для неї цікаво просто побачити – що ж там попереду: «*Would you tell me, please, which way I ought to go from here?*» *'That depends a good deal on where you want to get to,' said the Cat. 'I don't much care where –'* *said Alice. 'Then it doesn't matter which way you go,' said the Cat. '–so long as I get SOMEWHERE,' Alice added as an explanation. 'Oh, you're sure to do that,' said the Cat, 'if you only walk long enough»* (Carroll, 1994: 19). У психологічному хронотопі образ дороги стає ініціативою (характерна ознака казок) – дорогою до себе іншої. Кожна з героїнь через долання перешкод пізнає себе.

Висновки. Хронотоп казкових повістей Л. Керрола і Г. Малик універсальний, адже рух героїв у ньому не обмежений, він «людиноцентричний», бо «традиційна перемога добра над злом є наслідком особистих цінностей героїв» (Дибовська, 2016: 173), також доповнений психологічним часопростором, тобто наявне постійне звернення до емоцій персонажа. В обох творах автори формують своєрідний часопросторовий лабіринт з квестовою структурою. Щоб пройти випробування, розгадати квест, героїні мають звернутися до своїх відчуттів. Проте відмінним є те, що Аліса не намагається змінити химерний світ, у який потрапила, лише чинить протест химерному злу. Аля ж відчуває свою відповідальність за те, що відбувається в Недоладії, тому намагається виправити ситуацію. В обох творах часопростір є динамічним, його зміни впливають на інтенсивність і деталізованість у розгортанні сюжету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дибовська О. В. Особливості хронотопу в літературній казці. *Міжнародний науковий журнал*. 2016. № 7. С. 172–174.
2. Carroll L. *Alice's Adventures in Wonderland*. London: Penguin Books, 1994. 152 p.
3. Коркішко В. О. Часопростір як формотворча категорія художнього тексту. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2010. Випуск XXIII. Частина 1. С. 388–395.
4. Малик Г. М. Незвичайні пригоди Алі. Повість у трьох книгах. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2019. 224 с.
5. Федорко О. В. Повість Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі» : особливості хронотопу. *Студії з філології та журналістики*. 2018. Вип. 5: Мат. III Міжнар. наук.-практ. конф. студентів та аспірантів «Актуальні проб. філології та журналістики» (Ужгород, 26–27 квітня 2018 року). С. 381–383.

REFERENCES

1. Dybovska O. V. (2016) Osoblyvosti khronotopu v literaturnii kaztsi. [Features of chronotope in literary fairytale]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal*. № 7. S. 172–174 [in Ukrainian].
2. Carroll L. (1994) *Alice's Adventures in Wonderland*. London: Penguin Books. 152 s.
3. Korkishko V. O. (2010) Chasoprostir yak formotvorcha katehoriia khudozhnoho tekstu. [Time and space as a formative category of an artistic text]. *Aktualni problemy slovianskoi filolohii*. Vypusk XXIII. Chastyna 1. S. 388–395 [in Ukrainian].
4. Malyk H. M. (2019) *Nezvychnai pryhody Ali*. [The unusual adventures of Ali]. Kyiv : A-BA-BA-NA-LA-MA-NA. 224 s [in Ukrainian].
5. Fedorko O. V. Povist Halyny Malyk “Nezvychnai pryhody Ali” : osoblyvosti khronotopu. [Halyna Malik's story “The Unusual Adventures of Ali”: features of the chronotope]. *Studii z filolohii ta zhurnalistyky*. 2018. Vyp. 5. S. 381–383 [in Ukrainian].

Наталія ЛИСЕЦЬКА,

orcid.org/0000-0001-8821-4836

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри німецької філології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *lysetska.nataliya@vnu.edu.ua*

Ольга ГАЙВОЛЯ,

orcid.org/0009-0006-3074-1610

студентка I курсу магістратури кафедри німецької філології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) *lorrra.olia@gmail.com*

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ *VEREINTES EUROPA* В НІМЕЦЬКИХ ЗМІ

У статті досліджено вербалізацію концепту *VEREINTES EUROPA* в сучасній німецькій мові на матеріалах ЗМІ.

У лінгвістиці поняття концепту має одне з ключових значень, оскільки виступає основним елементом, що кодує дійсність на ментальному рівні в когнітивній лінгвістиці, лінгвокультурології, етнолінгвістиці, лінгвоконцептології та ін. У статті розглянуто особливості поглядів на концепт у різних галузях сучасної лінгвістики, дано визначення концепту, концептуального аналізу й вербалізації. Описано відсистемний та відтекстовий методи концептуального аналізу (за Л. Л. Шевченко), що дають змогу визначити вербалізатори концепту. Зроблено огляд наукових досліджень концепту *EUROPA* та викладено основні положення результатів вивчення вербалізації концепту *VEREINTES EUROPA* на сторінках німецьких газет *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Wiesbadener Kurier* і *Welt am Sonntag*. У ході дослідження встановлено, що для позначення концепту *VEREINTES EUROPA* найчастіше застосовують такі синонімічні словникові дефініції: *GESCHLOSSENHEIT DES WESTENS*, *EU*, *EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT*, *EU-STAATEN*, *EUROPÄISCHE EINHEIT*, *EUROPÄISCHE STAATEN*, *ZUSAMMENHALT*. Ядро концепту *VEREINTES EUROPA* представлено такими вербалізаторами: *WESTEN*, *EU*, *EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT*. Інші словникові варіації трапляються значно рідше й становлять периферію концепту: *WESTEN*, *DEMOKRATEN*, *ENTSCHLOSSENHEIT*. Досліджуваний концепт є складним і вміщує такі смислові субконцепти: *EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT*, *SANKTIONEN*, *FLÜCHTLINGSAUFNAHME*, *WAFFENLIEFERUNG*. Основним смисловим наповненням концепту *VEREINTES EUROPA* на сучасному етапі розвитку суспільства є політична та ментальна згуртованості всіх членів *EU* і європейських країн загалом задля захисту миру та демократії в контексті російської війни в Україні.

Ключові слова: концепт, концептуалізація, концептуальний аналіз, номінативне поле, вербалізація, структура концепту, концепт *VEREINTES EUROPA*.

Nataliia LYSETSKA,

orcid.org/0000-0001-8821-4836

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of German Philologie

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Luzk, Ukraine) *lysetska.nataliya@vnu.edu.ua*

Olha HAIVOLIA,

orcid.org/0009-0006-3074-1610

Second-year Master's student at the Department of German Philology

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Luzk, Ukraine) *lorrra.olia@gmail.com*

VERBALIZATION OF THE *VEREINTES EUROPA* CONCEPT IN THE GERMAN MASS MEDIA

The article is devoted to the study of the verbalization of the *VEREINTES EUROPA* concept in the modern German language on mass media materials.

In linguistics, the notion of a concept has one of the key meanings, as it acts as the main coding element of the reality of the mental level in cognitive linguistics, linguistic culture studies, ethnolinguistics, linguistic conceptology, etc. The article examines the peculiarities of views on the concept in various branches of modern linguistics, defines the concept, conceptual analysis and verbalization. There are described the desystemic and detextual methods of conceptual analysis (according to L. L. Shevchenko) which allow to determine the verbalizers of the concept. An overview of the scientific studies of the EUROPA concept was made and the key findings of the study on the verbalization of the VEREINTES EUROPA concept on the pages of the German newspapers Frankfurter Allgemeine Zeitung, Wiesbadener Kurier and Welt am Sonntag were outlined. During the research, it was found that the following synonymous dictionary definitions are most often used to denote the concept of VEREINTES EUROPA: GESCHLOSSENHEIT DES WESTENS, EU, EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT, EU-STAAATEN, EUROPÄISCHE EINHEIT, EUROPÄISCHE STAATEN, ZUSAMMENHALT. The core of the VEREINTES EUROPA concept is represented by the following verbalizers: WESTEN, EU, EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT. Other dictionary variations are much less common and form the periphery of the concept: WESTEN, DEMOKRATEN, ENTSCHLOSSENHEIT. The studied concept is complex and includes the following meaningful sub-concepts: EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT, SANKTIONEN, FLÜCHTLINGSAUFNAHME, WAFFENLIEFERUNG. The main semantic content of the VEREINTES EUROPA concept at the current stage of societal development is the political and mental unity of all EU members and European countries in general for the protection of peace and democracy in the context of the Russian war in Ukraine.

Key words: concept, conceptualization, conceptual analysis, nominative field, verbalization, concept structure, VEREINTES EUROPA concept.

Постановка проблеми. Лінгвістика XXI ст. відзначається формуванням нової «еволюційно-інформаційно-феноменологічної» парадигми наукового дослідження, вимагає теоретичного переосмислення загальнонаукових уявлень стосовно мови, установлення тісних зв'язків із глобальними та соціотехнологічними процесами. Репрезентантами їх виступають усна й писемна мова, що є основними в ролі концептуального моделювання мови (Широков, Лучик, 2021). Мова – живе суспільне явище, яке відображає специфіку мислення та культури нації. У ній відображаються всі реальні події та переносяться в публічний дискурс у вигляді специфічних мовних вербалізацій. Мова впливає на формування картини світу людини, яка включає в себе сприйняття навколишнього середовища, ставлення до інших людей та соціальних груп, а також світогляд і спосіб мислення (Приходько, 2013).

На сучасному етапі об'єктом багатьох вітчизняних та зарубіжних досліджень стає вербальний образ світу, який існує у свідомості носіїв певної культури. Бачення й сприйняття людиною об'єктивної реальності визначається за допомогою різних концептів, що зберігаються в її свідомості. Наразі концепт досліджується з погляду різних лінгвістичних парадигм: лінгвокультурології (Кононенко, 2004), когнітивної лінгвістики (Голобородько, 2002; Яворська, 2018), етнолінгвістики (Івашенко, 2006).

Ідея ЄВРОПИ привертає увагу дослідників як об'єктаналізу та засіб інтерпретації інших екзистенційно важливих концептів. Увага лінгвістів фокусується на різних аспектах її дослідження. Лінгвокультурологи трактують цей концепт як базове знання, певну систему координат, що моделює відносини людини та світу (Яворська, Богомолів, 2010; Портнов, 2009). Репрезентований засобами

різних мов, він розглядається як макроконцепт.

Історико-когнітивні дослідження концепту EUROPA як фрагмента повсякденного життя німців розкривають зміни в його змісті та, відповідно, у семантиці його лексеми «VEREINTES EUROPA». Проте поза увагою дослідників залишається дослідження засобів вербалізації концепту VEREINTES EUROPA в сучасних німецьких ЗМІ, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті – з'ясувати особливості змістового наповнення концепту VEREINTES EUROPA в сучасній німецькій мові на матеріалах ЗМІ.

Аналіз досліджень. На сьогодні в мовознавстві виокремлюється тенденція вивчати мовну дійсність із погляду когнітивної лінгвістики, лінгвокультурології, етнолінгвістики, лінгвоконцептології. Основним поняттям для кожної з них є КОНЦЕПТ. Міждисциплінарний характер, складність структури, багатство ознак і властивостей, різні підходи до вивчення концепту спричинили різнобій у його трактуванні. У трактуванні поняття «концепту» в різних галузях у межах мовознавства змінюється його смисловий центр: для першої – це момент пізнання, «квант структурованого знання» (Голобородько, 2002; Яворська, 2018), для другої – роль культури (Кононенко, 2004), для етнолінгвістики – етнічно сформований образ реалії й для лінгвоконцептології (Івашенко, 2006) – відношення мовних структур з концептуальними (Черненко, 2021).

В україністиці концептуальний аналіз привернув увагу Т. П. Вільчинської, К. Ю. Голобородька, С. А. Жаботинської, В. Л. Івашенко, В. І. Кононенка, Л. А. Лисиченко, О. О. Маленко, П. В. Мацькова, Н. О. Мех, Т. М. Сукаленко, Л. Л. Шевченко, Г. М. Яворської та інших науковців (Черненко, 2021).

«Концептуальний аналіз має на меті встановлення смислу, навколо якого групуються слова, категорії, ширше кажучи – знання» (Кононеко, 2004: 6).

Термін «вербалізація» вживають як у широкому (соціальному), так і вузькому (власне лінгвістичному) розумінні. У лінгвокультурології та лінгвокогнітології вербалізацію трактують як вираження концепту або окремих його ознак мовними засобами. Стверджувати про вичерпний опис концепту неможливо, можна говорити лише про специфіку вербалізації конкретного концепту на певному етапі розвитку суспільства, у певних умовах, у певному типі дискурсу.

Спираючись на дослідження Н. В. Плотнікової, Л. Л. Шевченко та А. М. Приходька щодо методів концептуального аналізу, застосовуємо комплексну методика, що включає вивчення репрезентантів концепту (Плотнікова, 2013; Шевченко, 2021; Приходько 2013).

У мові зазвичай концепти репрезентовано лексемами, так званими вербалізаторами концептів, зокрема ключовими словами-репрезентантами і їх синонімами. Дослідник сам визначає ключове слово як пряму номінацію концепту. При цьому перелік мовних засобів, що можуть входити до номінативного поля, є доволі розгалуженим і може містити як прямі, так і похідні (переносні) номінації, однокорінні слова, частини різних мов, пов'язані з основними номінаціями, контекстуальні синоніми, фразеологізми, метафоричні номінації, стійкі порівняння, вільні словосполучення, асоціації, словникові та енциклопедичні дефініції, тексти різних жанрів (тематичні, публіцистичні, художні), сукупність текстів й ін.

Концептуальний аналіз, на думку окремих дослідників, полягає у фіксації та інтерпретації смислу лексичних і фразеологічних одиниць, які вербалізують концепт, а тому визначають його як концептуально-семантичний аналіз (Іващенко, 2006).

Дослідники виділяють два найпоширеніші в лінгвістиці підходи до методології концептуального аналізу – відсистемний і відтекстовий (Шевченко, 2021). «Відсистемний підхід полягає в лексикографічному описі ключових слів – вербалізаторів концепту, а також у розгляді відношень між вербалізаторами в межах контексту. Найпоширенішими прийомами цього методу є:

- 1) аналіз значень ключового слова на основі словникових тлумачень;
- 2) вивчення багатозначності слова;
- 3) побудова та вивчення різних полів, іменем яких виступає лексема як засіб репрезентації концепту;

- 4) аналіз фразеологічних і пареміологічних одиниць, які містять досліджуване ключове слово;
- 5) психолінгвістичні експерименти». (Шевченко, 2021: 59).

«Відтекстовий підхід», на думку Л. Л. Шевченко, є одним із найпоширеніших видів концептуального аналізу, який полягає в аналізі функціонування концептів у художньому тексті. Завдяки цьому підходу дослідники виконують декілька завдань:

- 1) виявлення кола лексичної сполучуваності ключового слова (імені концепту) шляхом суцільної вибірки;
- 2) з'ясування індивідуально-авторських концептів та їх опис, що допомагає глибше зрозуміти художню картину світу того чи іншого письменника;
- 3) побудова текстових полів, у яких утілюється концепт;
- 4) аналіз семантичного розвитку слів – репрезентантів концепту (Шевченко, 2021: 60).

Використовуємо «відсистемний підхід», досліджуючи лексикографічні дефініції й компоненти синонімічних рядів ключової лексеми концепту *VEREINTES EUROPA*.

Виклад основного матеріалу. Концепт у лінгвістиці загалом розглядається як основний ментальний елемент репрезентації інформації про навколишню дійсність. Концепти відображають нашу здатність уявляти собі речі, абстрагуватися від конкретних деталей і розуміти загальні ідеї.

Процес концептуалізації є неможливим без мови, оскільки в мові людини міститься інформація, яка свідчить про весь набутий досвід, практичні та життєві знання індивіда. Вивчення концептів є важливим для розуміння того, як мова відображає наші знання про світ, і є важливим інструментом для аналізу мовних даних у різних контекстах.

Концепт – від латинського *conspicere* (*conspicere*) – думка чи погляд, основне поняття або ідея, узагальнення, спеціально сформоване з конкретних прикладів (Черненко, 2021).

За К. Ю. Голобородько, концепт – це лінгвоментальна категорія, що узагальнює знання й досвід людини, відображає потенційні ресурси свідомості та репрезентує концептуальну картину світу мовної особистості. Людина мислить концептами. Аналізуючи, порівнюючи й поєднуючи різні концепти в процесі мисленнєвої діяльності, вона формує нові концепти як результати мислення (Голобородько, 2002).

Ми трактуємо концепт, за Г. М. Яворською, як ментальну одиницю, що являє собою сукуп-

ність знань, уявлень, вірувань та очікувань, які пов'язані з якимось об'єктом чи явищем у світі (Яворська, 2018). Цей об'єкт може бути реальним або уявним, а концепт відображає взаємозв'язки між цим об'єктом й іншими об'єктами чи явищами у світі.

За допомогою ментальних концептів ми організуємо свій досвід та визначаємо його значення для нашої поведінки й спілкування. Г. М. Яворська стверджує, що концепти відображають культурно-історичний досвід народу та допомагають розуміти світ навколо нас із різних поглядів (Яворська, Богомолов, 2010).

Концепт складається з когнітивних складників: поняття, знань, переконань, емоцій, оцінок й інших компонентів, що дають змогу узагальнити й класифікувати сутність явищ.

Вагомий внесок у розбудову поняття «концепт» зроблено М. Шварц. На думку дослідниці, мовну концептосферу становлять концепти-категорії й концепти-символи (або ідіоконцепти). Категоріальні концепти вербалізуються як лексичними, так і граматичними засобами; культурні ж – лише лексичними, оскільки їм притаманний характер субстанції, яка, зі свого боку, може осмислюватися і конкретно, і абстрактно (Приходько, 2013).

«Зміст концепту як ментальної суті визначається всією розмаїтістю контекстів уживання і залежить від світоглядних домінант» (Голобородько, 2002: 28).

А. М. Приходько стверджує про шаровість (полярність) структури концепту з ядром у центрі. До ядерної зони входять універсальні знання, виражені іменем концепту, основне поняття; до периферії – вторичні номінації, образний компонент асоціативних зв'язків і відчуттів, усе, що створено культурою, традиціями та особистим досвідом людей (Приходько, 2013: 22, 178).

В. Л. Іващенко виділяє субконцепти як менші за обсягом складові частини концептів (Іващенко, 2007: 5). У когнітивній науці існує також ряд загальних структур концептів: мисленнєві образи, схеми, фрейми, сценарії, картини та ін.

Кожний концепт відповідає фрагменту концептуальної системи, що репрезентує певну предметну галузь, тобто концептуальну сферу, тотожну тематичному полю, на позначення якої А. М. Приходько вживає термін «концептополе». Науковець виокремлює концептополя макро- й мікрорівнів. До перших належать ті, що включають множину концептів, у той час, як концептополе мікрорівня «можна умовно вважати ідіополем окремо взятого концепту» (Приходько, 2013).

Звернення до концепту EUROPA спричинено потребою з'ясування не лише наукових (логіко-предметних) знань людей про поняття Європа, що стоять за відповідним терміном, але й смислових рядів передусім прагматичного типу, що формуються в процесі когніції, уключаючи як категорії інтелектуального життя (знання, свідомість, творчість, символізація), так і практичні дії, сприйняття, образи, зміст яких пов'язаний з певною соціокультурною ситуацією.

Спроби дослідити концепт ЄВРОПА зробили сучасні українські лінгвісти Г. М. Яворська, О. В. Богомолов, А. В. Ващенко, Н. Г. Лисецька (Лисецька, 2016, 2020) та ін.

У науковій літературі досліджувався концепт об'єднаної Європи таким чином: «Європа – це культурно-політична ідея, яка в ході історичного розвитку переосмислюється й отримує нове визначення» (Лисецька, 2016: 178). А. Г. Донська розглядає її як синонім влади (Донська, 2016). Г. М. Яворська стверджує «Європа в українському контексті означає і ментальну єдність на рівні комплексу спільних цінностей, таких як демократичні свободи, верховенство права, соціальний захист і т. д.» (Яворська, 2018: 258).

А. В. Ващенко вивчає Європу через об'єднання навколо певної глибокої ідеї (Ващенко, Гаврилов, Дятлов, Казимір, Кеда, Соломенна, 2018: 111).

Н. Г. Лисецька описує вивчення внутрішніх змін Європи у ХХІ ст., пов'язаних з припливом біженців (Лисецька, 2020: 54).

В. О. Дятлов описує розвиток ідей об'єднання в різні історичні періоди: «у період Нового часу європейська інтеграція визначалася процесами у духовному, ідеологічному, політичному, економічному житті, які попри національні особливості мали спільну природу і спільні прагнення» (Ващенко, Гаврилов, Дятлов, Казимір, Кеда, Соломенна, 2018: 108–162).

Лексикографічний опис слова ЄВРОПА досить детально роблять Г. Яроцька, Т. Пономаренко і зазначають, що в українських текстах це поняття в культурній та історичній конотаціях давно виходить за межі географічних позначень (Яроцька, Пономаренко, 2020). Слово *європеїзувати*, «перебудувати на європейський зразок» не є похідним від географічного значення Європа, а *європесць* – це не лише житель Європейського континенту, але й людина «високої культури» (Яворська, Богомолов, 2010: 101).

Етимологія слова *Європа* дасть змогу глибше зрозуміти ряд семантичних значень, що супроводжують концепт. «За однією з версій, *Еўропѣ* походить від гр. *εὐρύς* «широкий» та *ᾠψ* (*ὠπός*)

«очі; лице; вид», тобто Європа – «широколиця». Інші вважають це народною етимологією. Ернест Кляйн поєднує ім'я *Європа* з семітськими відпов. – акад. *ereb* «спускатися, сідати», спор. фінік. *'ereb* – «вечір, захід», арабським *garb* «захід», др.-вр. *ma'arav* «захід», *'erev* – «вечір» (сер. гр. Ἐρῆβος «морок, темрява»). У будь-якому випадку зв'язок Європи з Заходом є значимим для сучасного функціонування концепту» (Яворська, Богомолів, 2010).

Коли говоримо про Європу, то передусім маємо на увазі географічну Європу. Географічна Європа ніколи не була статичною, зокрема визначення її суходільних кордонів тривало не одне сторіччя. Це навіть дало підстави писати науковцям про «припливно-відпливну Європу, кордони якої то відступають, то наступають» (Портнов, 2009). Існує погляд на Європу як міф, тобто йдеться не про легенду, яка породила Європу, а про міфічну концепцію самої Європи, європейський міф чи стереотип. Концепт «Європа» завжди мав політичний зміст, що дає підстави вважати його ідеологією. Європа виступала синонімом гармонії та єдності, яких бракувало; метою, недосяжним ідеалом, до якого прагнули європейці, месіанська думка про Європу; Європа – центр всесвітньої імперії, Сполучені Штати Європи, новітня пан'європейська спільнота – усе це зміст європейської ідеї. Європа в просторово-часовому локусі – це насамперед історія самої Європи, що, як і будь-яка історія, опирається на величезні історичні періоди та процеси в ньому, свій історичний компендіум (середньовіччя, ренесанс, реформація, просвітництво, абсолютизм тощо). Ідея Європи стала символом надії, відродження, символом безпеки, процвітання, свободи. Європа – це культура в найширшому значенні цього слова, у тому значенні, яке якраз прославляє в очах усього світу наше існування. Культура створила велич Європи. Пропонуючи окреслити частини Європи (Західну, Східну, Середню) на основі таких чинників, як географічний, економічний, політичний та культурний, Б. Крупницький зазначив, що саме «культурний чинник є найхарактеристичнішим, найсталішим, а отже, визначальним» (Яворська, Богомолів, 2010).

Визначаємо словникове значення слова *Europa* та словосполучення *vereintes Europa* в сучасних німецьких словниках. Електронний словник серії *Duden* подає такі дефініції лексеми *Europa*:

1) *als Erdteil angesehener westlicher Teil Eurasiens*;

2) *Staatenkomplex, der durch einen Zusammenschluss der europäischen Staaten entstehen soll*;

3) *Eigename, griechische Mythologie: phönikische Königstochter, die von Zeus nach Kreta entführt wird*.

Для словосполучення *Vereintes Europa* це ж джерело не має прямого визначення, однак пропонує два смислові синоніми «UN-Mandat» (*Mandat der Vereinten Nationen*) та «vereinen» (1. *zusammenfassen, zusammenführen*; 2. *Sich vereinen: zusammenfinden, zusammenschließen*; 3. a) *mit einer Sache in Einklang bringen*; в) *in jemandem, einer Sache zugleich, gemeinsam mit etwas vorhanden sein, gepaart sein*; 4. *zugleich besitzen, haben*).

Концепт EUROPA, як і будь-яке лінгвокультурне явище, не може залишатися статичним. Зі зміною навколишнього світу на нього накладаються нові шари, він наповнюється новими емоціями та смислами. Отже, феномен єдності європейських держав проявляється по-новому в контексті війни на континенті, а отже, в умовах, що безпосередньо загрожують усталеному демократичному порядку в суспільстві та свободі й безпеці Людини. Визначальними об'єднувальними факторами при цьому є загальновизнані гасла демократії, що на законодавчому рівні проголошені в Конституціях і Міжнародних документах.

Концепт VEREINTES EUROPA в контексті російської війни в Україні набуває нових лексичних оформлень та семантичних значень. Він відображає ідею об'єднання країн Європи в політичному, економічному й культурному аспектах.

Європа сама в собі умовно розділена географічно на Центральну (до неї входять найбільш впливові країни – Німеччина, Франція), Західну (Westeuropa) та Східну (Osteuropa oder Ostblock). Підтвердження цьому знаходимо також у матеріалах дослідження – у ЗМІ: «*östliche Mitgliedstaaten*» (FAZ. № 2. 3.01.2023. S. 1). Підкреслюється роль саме східних європейських держав у підтримці безпеки й миру на континенті.

Однією з ключових у нашому дослідженні вважаємо необхідність відтворення номінативних полів концепту, розуміючи їх, за Л. Л. Шевченко, як «множини мовних одиниць, об'єднаних спільним значенням, спільним змістовим компонентом семантики» (Шевченко, 2021).

У публікаціях авторитетних періодичних видань Німеччини («Frankfurter Allgemeine Zeitung», «Wiesbadener Kurier», «Welt am Sonntag») знаходимо як пряму номінацію концепту VEREINTES EUROPA, так і його синоніми – VEREINIGTE STAATEN (FAZ. № 27. 1.02.2023. S. 2).

На основі вивчення словникових дефініцій слів-позначень, що становлять назву досліджуваного концепту та їх синонімів, робимо висновки,

що ключове значення EUROPA в поєднанні з різними прикметниками, або ад'єктивізація самого іменника, набуває додаткових значень: GESCHLOSSENHEIT DES WESTENS (FAZ. № 2. 3.01.2023. S. 1), EU, EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT, EU-STAAATEN (FAZ. № 27. 1.02.2023. S. 2), EUROPÄISCHE EINHEIT, EUROPÄISCHE STAATEN (FAZ. № 233. 7.10.2022. S. 1, 10), ZUSAMMENHALT. Зважаючи на контекст журналістських узагальнень, наголошуємо, що ключовим смислом усіх вербалізаторів є переважна узгодженість рішень європейських лідерів у проблемі захисту Свобод і Демократії на континенті.

У концепті VEREINTES EUROPA виділяємо субконцепти як менші за обсягом складові частини концепту. Згідно з твердженням А. М. Приходько про шаровість структури концепту з ядром в центрі (Приходько, 2013: 22) відтворюємо ядро концепту VEREINTES EUROPA. Його становлять такі близькі за змістом семи: WESTEN (FAZ. № 2. 3.01.2023 S. 1), EU, EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT. Рідше вживаними й трохи розмитими є вербалізації WESTEN, DEMOKRATEN, ENTSCLOSSENHEIT – вони утворюють *периферію концепту*.

Найпотужнішим за смисловим навантаженням досліджуваного концепту VEREINTES EUROPA постає метафоричний номен «*Die wiedergefundene Geschlossenheit des Westens*». Контекст дає зрозуміти, що йдеться про нову згуртованість Західного світу навколо захисту свобод та демократії в Європі й світі (FAZ. № 233. 7.02.2023. S. 2). Також «*Der Westen jedenfalls will die Ukraine so lange unterstützen, wie es notwendig ist*» (WAS. № 8. 19.02.2023. S. 2) свідчить про рішучу готовність підтримувати боротьбу за європейські цінності.

Репрезентація війни в Україні на сторінках німецьких ЗМІ демонструє загальну стриману об'єктивність щодо воєнних подій і доводить, що європейська спільнота однозначно відкрито засуджує військову агресію в ставленні до мирного населення та порушення цілісності суверенної держави. Україна постає ідеологічним побратимом, захисником спільної Демократії. Уживаються такі вербалізації: «... *nicht nur für die Ukraine, sondern für die Freiheit der Demokratie in ganz Europa und der Welt*» (FAZ. № 233. 07.10.2022. S. 1,10), «*Krieg gegen die Ukraine, gegen Europa, gegen die Welt*» (FAZ. № 2. 3.01.2023. S. 1).

Європейські лідери метафорично наголошують на важливості перемоги для Європи в цілому, для її багаторічної дбайливо вибудованої демократич-

ної моделі суспільства: «*Auf diesem Schlachtfeld steht des Schicksal Europas auf dem Spiel*» (FAZ. № 233. 07.10.2022 S. 1,10).

Об'єднання представлених значень цих лексем дає змогу побудувати концептуальну мережу полісемії словосполучення «Vereintes Europa», різні лексико-семантичні варіанти якої профілюються в смислових субконцептах або доменах:

1) EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT – стосується загального духовного єднання європейців з українцями в протистоянні з загарбниками (дипломатія, народна підтримка, політичні заяви).

Висловлення настроїв солідарності часто відбувається засобами емоційно-забарвленої лексики: «*Die EU und die Ukraine seien eine Familie. Ihr Schicksal ist unser Schicksal*» (FAZ. № 30. 4.02.2023 S. 2). Часто для підкреслення бачення німецько-українських відносин уживається займенник «Wir».

2) SANKTIONEN – стосується сфери публічного прояву політичної волі європейських лідерів та організацій.

Потрібно підкреслити, що вже понад рік на сторінках європейських, у тому числі й німецьких ЗМІ, ведеться активне висвітлення санкційної політики Заходу щодо спроб урегулювати військову агресію: «*EU-Staaten ringen um weitere Russland-Sanktionen*» (FAZ. № 27. 1.02.2023. S. 2). Набір лексичних засобів при цьому має беземоційний констатуючий характер, що ґрунтується на європейському законодавстві.

3) FLÜCHTLINGSAUFNAHME – міграційна сфера та сфера соціального захисту для українських біженців.

Цей домен концепту розкриває узгодженість більшості європейських держав у створенні особливих спрощених умов прийому біженців з України: «*Seit Beginn des Ukraine-Krieges sind 7,9 Millionen Ukrainer in andere europäische Länder geflüchtet*» (WK. № 16. 19.01.2023. S. 1). У різних контекстах лексика набуває різних емоційних підтекстів: від бажання пересічних європейців допомогти, до спроб уселити надію в майбутнє людям, які опинились у тяжких обставинах.

4) WAFFENLIEFERUNG – політична, дипломатична та військова сфери.

Для вербалізації цього субконцепту застосовуються такі формулювання: «*Scholz offenbar bereit, die Lieferung von Kampfpanzer an die Ukraine zu erlauben...*» (WK. № 16. 19.01.2023. S. 2). «*Großbritannien liefert Kiew Kampfpanzer Challenger*» (FAZ № 13 .16.01.2023. S. 2). «*Deutschland liefert Marder-Panzer in Ukraine*» (WK. № 5, 6.01.2023. S. 1). Нерідко контекст дає

змогу прослідкувати емоційну піднесеність повідомлень у випадку прийнятих рішень щодо постачання військової допомоги.

Вербалізація єдності європейських країн відбувається через опис дієвості та діяльності міжнародних організацій, таких як NATO, EU, UN, OSZE й ін.

Реалізацію феномену VEREINTES EUROPA в умовах сьогодення спостерігаємо у всіх сферах суспільного буття: політиці, дипломатії, економіці, культурі, спорті, релігії, освіті, соціальному захисті, громадській активності європейців та військовому секторі. Для кожної з них застосовується діапазон специфічних мовних засобів, які репрезентують ставлення до України в цій війні.

Основними контекстами для вербалізації субконцептів SOLIDARITÄT і SANKTIONEN є повідомлення про відсторонення російських та білоруських спортсменів від участі в міжнародних змаганнях, відмова від російських енергоносіїв, допомогає в розв'язанні проблеми експорту українського зерна, спрощена процедура реєстрації українських біженців у Європейських країнах й ін.

У німецькому публічному дискурсі спостерігаємо виникнення цілком нових специфічних концептів, що стосуються російської війни в Україні: RAMSTEINTREFFEN (Treffen im Ramstein-Format), MARSCHALLPLAN FÜR DIE UKRAINE та ін.

Більшість розглянутих текстових матеріалів стосується саме необхідності згуртованої підтримки України з боку Європи (ЄС) у цій війні задля захисту власної цілісності й Західної демократії. Основним смислом концепту VEREINTES EUROPA в німецьких ЗМІ постає саме дефініція *об'єднання Європи заради захисту Європейських свобод та демократії*.

Решта виокремлених субконцептів DEMOKRATEN, EU-KOMMISSION й ін. дістають значно менш докладне висвітлення. Тож, на нашу думку, вони перебувають на периферії, але при цьому зберігають виразний зв'язок із ядром.

Висновки. Сьогодні концепт в лінгвістиці – це складна ментальна структурована одиниця. Концепт закріплений у певній національній культурі й вербалізований різними засобами залежно від комунікативної ситуації та сфери суспільної діяльності. Одним із сучасних методів аналізу концепту є його опис через збір і вивчення усього спектра мовних вербалізаторів, що його утворюють, та відтворення структури, визначивши ядро концепту й периферію.

Війна росії в Україні – це війна в Європі, яка швидко і яскраво інтерпретувалася на сторінках німецьких ЗМІ. Давно сформований історично в культурному та політичному контекстах концепт VEREINTES EUROPA набуває нового оформлення в контексті війни. У ході дослідження встановлено, що концепти об'єктивуються в мові передусім лексемами, так званими вербалізаторами концептів, зокрема ключовими словами-репрезентантами і їх синонімами. Семантичний аналіз дає змогу виділити в досліджуваному концепті синонімічні значення: VEREINIGTE STAATEN, GESCHLOSSENHEIT DES WESTENS, EU, EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT, EU-STAATEN, EUROPÄISCHE EINHEIT, EUROPÄISCHE STAATEN, ZUSAMMENHALT, що становлять ядро концепту в його структурній моделі. До периферичного шару відносимо WESTEN, DEMOKRATEN, ENTSCHLOSSENHEIT. У цьому концепті існує щонайменше чотири смислові субконцепти: EUROPÄISCHE SOLIDARITÄT, SANKTIONEN, FLÜCHTLINGSAUFNAHME та WAFFENLIEFERUNG, які найбільш представлені на сторінках німецьких ЗМІ.

У смисловому плані вербалізації концепту VEREINTES EUROPA на сторінках німецьких ЗМІ акцентовано на політичній і ментальній згуртованості всіх членів EU та європейських країн загалом задля захисту миру й демократії на континенті. Його репрезентація ґрунтується на конкретних фактах, а журналісти послуговуються великим набором мовних репрезентантів, що дедалі частіше набувають емоційного оформлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко А. В., Гаврилов В. М., Дятлов В. О., Казимір В. А., Кеда М. К., Соломенна Т. В. Концепт «Європа» : навч. посіб. Чернігів : Вид-во «Десна-Поліграф», 2018. С. 108–162.
2. Голобородько К. Ю. Лінгвістичний статус концепту. *Культура народів Причорномор'я*. 2002. № 32. С. 27–30. URL: DOI: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/75094>.
3. Донська А. Г. Концепт Європи та майбутнє ЄС. *Вісник НГУУ «КІП». Політологія. Соціологія. Право*. Вип. 3/4 (31–32). 2016. С. 143–148. URL: <http://visnyk-ppsp.kpi.ua/article/view/140501/137584>.
4. Іващенко В. Л. Концептуальна репрезентація фрагментів знання в науково-мистецькій картині світу (на матеріалі української мистецтвознавчої термінології). Київ : ВД Дмитра Бурого, 2006. 328 с.
5. Іващенко В. Л. Лінгвоконцептуальна репрезентація фрагментів когніції в термінопросторі української мистецтвознавчої картини світу : автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.07. Київ, 2007. 41 с.
6. Кононенко В. І. Концепти українського дискурсу : монографія. Київ; Івано-Франківськ, 2004. 248 с.

7. Лисецька Н. Г. Концепт «Єуропа» у німецькій лінгвокультурі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки*. 2016. Кн. 1. С. 175–180. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2016_1_36.
8. Lysetska N. H. Konzept «Europa» an der Schwelle zweier Jahrtausende. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2020. Вип. 9(77). С. 51–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2020_9_15. DOI: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2020-9\(77\)-51-55](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2020-9(77)-51-55).
9. Плотнікова Н. В. Алгоритм аналізу лінгвокультурного концепту. *STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA*. 2013. Рр. С. 165–170. URL: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/sup/article/view/1261/1225>.
10. Портнов А. Між «Центральною Європою» та «Русским миром»: сучасна Україна у просторі міжнародних інтелектуальних дискусій. Київ : НІСД, 2009. 160 с.
11. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми. Дніпропетровськ : Беляя Є. А., 2013. 307 с.
12. Черненко О. І. Концептополе духовні цінності в ідиостилі Віктора Бойка : дис. ... канд. філол. наук / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2021. 271 с.
13. Шевченко Л. Л. Мовно-інформаційні моделі концептосфери Нового Завіту в українській рецепції : дис. ... д-ра. філол. наук : 10.02.01 Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні. Київ, 2021. 396 с. URL: https://ulif.mon.gov.ua/system/files/shevchenko_dys.pdf.
14. Широков В. А., Лучик А. А. Парадигмальні засади лінгвістики першої половини ХХІ століття. *Мовознавство*. 2021. № 5. С. 3–16.
15. Яворська Г. М., Богомолів О. В. Непевний об'єкт бажання: ЄВРОПА в українському політичному дискурсі : монографія. Київ : Вид. д-ра Дмитра Бураго, 2010. 136 с.
16. Яворська Г. М. Концепт ЄВРОПА в сучасній українській репрезентації. *Leksykon aksjologiczny Słowian i ich sąsiadów*. T. 2. Europa. Redakcja Wojciech Chlebda. Lublin; Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2018. Рр. 257–288.
17. Яроцька Г., Пономаренко Т. Метафоричне моделювання концепту Європа в українському медіа дискурсі / Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. *Діалог*. 2020. № 26. С. 208–225. URL: <http://dms.onu.edu.ua/article/view/225322>. DOI: <https://doi.org/10.18524/2308-3255.2020.26.225322>.
18. DUDEN Wörterbuch. URL: <https://www.duden.de/suchen/dudenonline/Europa>. (дата звернення 08.04.2023).

REFERENCES

1. Vashchenko A. V., Havrylov V. M., Diatlov V. O., Kazymir V. A., Keda M. K., Solomenna T. V. (2018) Kontsept «Ievropa». [The «Europe» concept]: navch. posib. Chernihiv: «Desna-Polihraf». S. 108–162. [in Ukrainian].
2. Holoborodko K. Yu. (2002) Lihvistychnyi status kontseptu. [Linguistic status of the concept] *Kultura narodov Prychornomorja – Culture of the Black Sea Peoples*. № 32. S. 27–30. [in Ukrainian].
3. Donska A. H. (2016) Kontsept Yevropy ta maibutnie YeS. [The concept of Europe and the future of the EU] *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo – Bulletin of NTUU «KPI». Political science. Sociology. Law. Issue 3/4 (31–32)*. S. 143–148. [in Ukrainian]. URL: <http://visnyk-psp.kpi.ua/article/view/140501/137584>.
4. Ivashchenko V. L. (2006) Kontseptualna reprezentatsiia frahmentiv znannia v nauково-mystetskii kartyni svitu (na materialii ukrainskoi mystetstvoznavchoi terminolohii). [Conceptual Representation of Knowledge Fragments in the Scientific and Artistic Image of the World (Based on the Material of Ukrainian Art Studies Terminology)] Kyiv: VD Dmytra Buraho – Kyiv: Dmytro Burago Publishing House. 328 s. [in Ukrainian].
5. Ivashchenko V. L. (2007) Lihvokontseptualna reprezentatsiia frahmentiv kohnitsii v terminoprostori ukrainskoi mystetstvoznavchoi kartyny svitu. [Linguistic and Conceptual Representation of Cognition Fragments in the Terminological Space of the Ukrainian Art Studies Image of the World]: avtoref. dys. ... d-ra filol. nauk – D. in Philology: 10.02.07. Kyiv, 41 s. [in Ukrainian].
6. Kononenko V. I. (2004) Kontsepty ukrainskoho dyskursu. [Concepts of Ukrainian discourse]: monohrafiia. Kyiv; Ivano-Frankivsk – monograph. Kyiv; Ivano-Frankivsk, 248 s. [in Ukrainian].
7. Lysetska N. H. (2016) Kontsept «Europa» u nimetski lihvokulturi. [The concept of «Europe» in German linguistic culture] *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Filolohichni nauky*. Kn. 1. – Scientific Notes of the N.Gogol National University. Philological sciences. Book 1. S. 175–180. [in Ukrainian].
8. Lysetska N. H. (2020) Konzept «Europa» an der Schwelle zweier Jahrtausende. [The Concept «Europa» on the Threshold of two Millennia] *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Filolohiia»*. Ostroh: Vyd-vo NaUOA – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series «Philology». Ostroh: NaUoA Publishing House. Issue 9(77). S. 51–55. [in German]. DOI: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2020-9\(77\)-51-55](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2020-9(77)-51-55).
9. Plotnikova N. V. (2013) Alhorytm analizu lihvokulturnoho kontseptu. [Algorithm of linguistic and cultural concept analysis] *STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA*. S. 165–170. [in Ukrainian]. URL: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/sup/article/view/1261/1225>.
10. Portnov A. (2009) Mizh «Tsentralnoiu Yevropoiu» ta «Russkym myrom»: suchasna Ukraina u prostori mizhnarodnykh intelektualnykh dyskusii. [Between «Central Europe» and the «Russian World»]: Contemporary Ukraine in the Space of International Intellectual Debate] Kyiv: NISD – Kyiv: NISS. 160 s. [in Ukrainian].
11. Prykhodko A. M. (2013) Kontsepty i kontseptosystemy. [Concepts and concept systems.] Dnipropetrovsk : Bielaja Ye. A. – Dnipropetrovsk: Belaya E.A., 307 s. [in Ukrainian].
12. Chernenko O. I. (2021) Kontseptopole dukhovni tsinnosti v idyostyli Viktora Boika [The conceptual field of spiritual values in the idiostyle of Viktor Boyko]: dys. ... kand. filol. nauk. Khark. nats. ped. un. im. H. S. Skovoroda. Kharkiv. – D. in Philology. Kharkiv H. S. Skovoroda National Pedagogical University. Kharkiv, 271 s. [in Ukrainian].

13. Shevchenko L. L. (2021) Movno-informatsiini modeli kontseptosfery Novoho Zavitu v ukrainskii retseptsii [Linguistic and Informational Models of the New Testament Conceptual Sphere in Ukrainian Reception]: dys. ... d-ra. filol. nauk: 10.02.01 Instytut movoznavstva im. O. O. Potebni. – D. in Philology: 10.02.01 Potebnya Institute of Linguistics. Kyiv, 396 s. [in Ukrainian]. URL: https://ulif.mon.gov.ua/system/files/shevchenko_dys.pdf.

14. Shyrokov V. A., Luchyk A. A. (2021) Paradyhmalni zasady lnhvistyky pershoi polovyny XXI stolittia. [Paradigmatic Foundations of Linguistics in the First Half of the Twenty-First Century] *Movoznavstvo. – Linguistics*. № 5. S. 3–16. [in Ukrainian].

15. Yavorska H. M., Bohomolov O. V. (2010) Nepevnyi ob'iekt bazhannia: YeVROPA v ukrainskomu politychnomu dyskursi [Uncertain object of desire: Europe in the Ukrainian political discourse]: Monohrafiia. Kyiv: Vydavnychiy dim Dmytra Buraho – Monograph. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House. 136 s. [in Ukrainian].

16. Yavorska H. M. (2018) Kontsept YeVROPA v suchasniy ukrainskii reprezentatsii. [The concept of Europe in contemporary Ukrainian representation] *Leksykon aksjologiczny Słowian i ich sąsiadów. T. 2. Europa*. Redakcja Wojciech Chlebda. Lublin; Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej – Axiological lexicon of the Slavs and their neighbors. Vol. 2 Europe. Edited by Wojciech Chlebda. S. 257–288. [in Russian].

17. Yarotska H., Ponomarenko T. (2020) Metaforychne modeliuvannia kontseptu Yevropa v ukrainskomu mediadyskursi. [Metaphorical Modeling of the Concept of Europe in Ukrainian Media Discourse] *Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova. Dialoh. – I. I. Mechnikov Odesa National University. Dialogue*. № 26. S. 208–225. [in Ukrainian]. URL: <http://dms.onu.edu.ua/article/view/225322>. DOI: <https://doi.org/10.18524/2308-3255.2020.26.225322>.

18. DUDEN Wörterbuch. [DUDEN dictionary]. URL: <https://www.duden.de/suchen/dudenonline/Europa>. (дата звернення 08.04.2023).

UDC 37.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-33>**Svetlana MAKUKHINA,**

orcid.org/0000-0001-6269-8406

Senior Lecturer at the Department of Tourism,
Hotel and Restaurant Business and Foreign Languages
Kherson State Agrarian and Economic University
(Kherson, Ukraine) makukhina.svetlana@gmail.com

PROJECT-BASED METHOD AS AN INTERACTIVE MODEL OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article deals with the problem of design methodologies at foreign language lessons. Various aspects of design methodologies, its stages and kinds of its activity are given. The influence of the method on students' communication skills and the level of their practical knowledge of a foreign language are analyzed. The aim of design methodologies is the development of students' creative abilities and encouraging of their independent productive learning activities. The project method allows us to individualize the educational process, allows students to show independence in planning, organizing and controlling their activities. The project methodology is characterized by a communicative orientation, the active involvement of students in educational activities. The main features of educational projects are analyzed (definition of a specific goal that allows using a foreign language in communication and obtaining new information; joint planning and implementation of projects by teachers and students; conducting independent research using various sources: websites, books, magazines, dictionaries, etc.; learning outcomes that can be demonstrated outside the audience and that can facilitate the organization of debates or discussions in real life). It is noted that the desired element of the project method is teamwork, which requires students to be responsible for their part of the task, evaluate the results of their own work and the work of peers. The main advantages of the project method are summarized (memorization of lexical and grammatical units; creation of conditions for free expressions and understanding of information; enrichment of vocabulary; development of communication skills). According to the author's opinion the implementation of design methodologies for teaching foreign language allows to improve the learning process, increase students' motivation potential and have a command of a foreign language.

Key words: project method, creativity, technology, student-oriented approach, communicative competence.

Світлана МАКУХІНА,

orcid.org/0000-0001-6269-8406

старший викладач кафедри готельно-ресторанного
та туристичного бізнесу й іноземних мов
Херонського державного аграрно-економічного університету
(Херсон, Україна) makukhina.svetlana@gmail.com

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ІНТЕРАКТИВНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається проблема проектної методики на заняттях з іноземної мови. Представлено різні аспекти використання методу проектів, його етапи та види робіт. Проаналізовано вплив методу на комунікативні здібності студентів, рівень їхнього практичного володіння іноземною мовою. Доведено, що саме проектна методика спрямована на розвиток творчих здібностей здобувачів вищої освіти, стимулювання продуктивності навчальної діяльності. Метод проектів дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість здобувачу виявляти самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності. Проектна методика характеризується комунікативною спрямованістю, активним включенням здобувачів у навчальну діяльність. Проаналізовано основні ознаки навчального проекту (визначення конкретної мети, яка дозволяє використовувати іноземну мову у спілкуванні та отримання нової інформації; спільне планування та проведення проектів викладачем та здобувачами освіти; проведення самостійних досліджень за допомогою різних джерел інформації: сайтів, журналів, газет, словників тощо; результат навчальної діяльності, який можна продемонструвати поза аудиторією та який може сприяти організації дебатів або дискусії у реальному житті). Наголошено на тому, що важливим елементом методу проектів є робота у команді, що вимагає від студентів відповідального ставлення до своєї частини завдання, оцінки результатів власної праці та праці одногрупників. Узагальнено основні переваги методу проектів (мимовільне запам'ятовування лексичних та граматичних одиниць; створення умов для вільних висловів і осмислення інформації; збагачення словникового запасу; розвиток комунікативних умінь; розширення світогляду студентів). Реалізація проектної методики в процесі навчання іноземної мови дозволяє удосконалити навчальний процес, підвищити мотиваційний потенціал студентів і рівень володіння іноземною мовою.

Ключові слова: метод проектів, творчість, технологія, особистісно-зорієнтований підхід, комунікативна компетенція.

Problem setting. The main objective of teaching a foreign language is to form the intercultural communicative competence. We believe the project method can contribute to an effective solution to the problem of teaching a foreign language as a means of intercultural communication. It allows us to implement the most a complex and essential task for the methodology – the creation of a language environment. The main goal of the project method is to enable students to develop creative opportunities, to construct their knowledge and apply them to solve cognitive and practical problems, navigate in the information space, areas, analyze the received information.

Analysis of recent researches and publications. The study of the project method was carried out by such scientists as J. Dewey, W. Kilpatrick, E. Collings, E. Parkhurst and others. Numerous studies have found that project activity acts as an important component of the system of productive education and is a non-standard, non-traditional way of organizing educational processes through active methods of action (planning, forecasting, analysis, synthesis) aimed at implementing a student-centered approach.

The purpose of the study is to reveal the possibilities of using the project method in the process of learning English.

Presentation of the main material. It should be noted that in the 19th and early 20th centuries this direction of problem solving method was developed by J. Dewey (1859–1952). He placed great emphasis on reflective thought and saw it as an important part of a cycle that enabled us to learn from experience.

The projects may be suggested by the teacher, but they are planned and executed as far as possible by the students themselves, individually or in groups. Project work focuses on applying specific knowledge or skills, and on improving student involvement and motivation. A project is a work independently planned and implemented by students, in which verbal communication is woven into the intellectual and emotional context of another activity. Project method includes the use of a wide range of problematic, research, search methods, clearly focused on the real practical result. The project methodology provides a student-centered education and training, since it practically absorbs and other modern technologies such as education in cooperation. This method helps to develop active independent thinking, fantasy, creativity, the ability not only to memorize and to reproduce, but to apply knowledge in practice, the ability to independently plan actions, predict possible options problem solving, choose ways and means of their implementation. Students have the opportunity to show their organizational skills, hidden talents (Арванітопуло, 2006: 14).

In the language teaching environment, we distinguish three types of projects:

A group project, in which “research is carried out by the whole group, and each of students learn a certain aspect of the chosen topic”.

- A mini-study consisting of conducting an “individual sociological survey using questionnaires and interviews”.

- Literature-based project involving “selective reading on topic of interest to the student” and suitable for individual work.

A great place in the method of projects is occupied by discussions in English. In the course of the discussion, it is most effectively formed sociolinguistic and pragmatic competences. Students learn to look problem from all sides, to reason and formulate their point of view in English. Moreover, students must clearly understand what is required of them, namely the conclusions on problems of study, and not a listing of facts, reasoning and brevity of answers, but not vague reasoning. Such requirements for conducting a discussion make it possible to form a certain culture of speech, for example, to listen to the interlocutor to the end without interrupting, ask him questions, refute his judgments or agree with him, developing the thought.

Work on your own projects reflects the current trend in education – an orientation towards a research, search model of learning. While working on a project, students get the opportunity to work in a “team”, responsibly work towards the completion of your work area, evaluate the results their own labor and the labor of their comrades.

Let’s consider the stages of work on the project. The first stage is information searching: suggesting a research topic, choosing a project problem. Developing the topic of the project, the teacher thinks through specific situations of learning activities for each student, depending on his personal potential, interests, the rate of assimilation of the material. The project topics may relate to any theoretical issue, in order to deepen the knowledge of students on it. More often, the topics of projects relate to some practical issue that is relevant to the life of a student in a society that requires the involvement this own life experience. Introduction of the project topic, its discussion, commenting also promotes the development of foreign language communicative competence students: they are faced with the need for an independent choice of arguments for their statement, the use of appropriate language and speech means (Купрікова, 2013: 225).

The second stage is planning: agreeing on the general line of project development, forming groups, drawing up a detailed project work plan, discussion of ways to collect information and the implementation of the

search work, as well as the discussion of the first group results. When forming groups, the teacher must take into account not only external differentiation, personal sympathy of students in the audience, but also the possibility of creating the most favorable atmosphere for the formation of sources of personal experience of students with different intellectual and creative potential.

The third stage is researching: the design of the project. At this stage, students collect all the material, prepare for the final lesson; the teacher monitors the work, talking with group members, getting acquainted with the questionnaires and diaries of each or the group as a whole.

One of the important steps of the educational project implementation is the fourth stage – the presentation. It completes, sums up the work on the project and is important for both students and teachers, who must plan the course and form. presentation from the very beginning of the project. The chosen method of presentation can be based on the already formed skills to conduct public speaking and demonstrations, or in the process of working on a project, these skills can only form and develop. (a newspaper, a video, a composition, a role-playing game, a holiday, an album, an almanac, a topical event, etc.) which corresponds to the logic of the activity. The type and form of the product are determined when setting the goal and objectives of the project. The results must be publicly presented. During the presentation, self-assertion takes place and increasing the self-esteem of the individual, the skills of public self-presentation, reflection are formed and developed. Forms of the presentation are selected taking into account the individual characteristics of students, their personal choice and preferences.

The fifth stage is project closing. At this stage, there is evaluation of the results of the project and the overall progress on it, as well as planning the topics of future projects.

The teacher listens to the reports of the project participants, asks questions, and also writes down the most typical mistakes of the discussion participants for their further discussion. It is also important at this stage to evaluate the efforts of each of the student and the group as a whole: creativity, quality of use sources, the potential and capabilities of each, the quality of the report or prepared presentation. Students can also take a participation in the conversation, planning further steps individually or with the teacher, both in learning the language and in participating in further projects, thereby striving for self-improvement and self-education (Пехота та ін., 2003).

Using the project method, we set ourselves the following goals: to show the ability of each student or group of students to use acquired research experience;

to demonstrate the level of foreign language proficiency; to develop research skills.

We can define the basic principles of using project-based learning.

1. The principle of communication.

Personally significant, motivated speech statement of the listener in the project activity is the main condition that serves as the best prerequisite formation of speech activity of speaking. In the process of project activity, the listener is given the opportunity to express their own opinions, feelings, share experience. For example: the introduction of a new vocabulary (jobs in the hotel business) in groups for beginners takes place in in the form of a quick survey: what does a manager do in a typical day, what do I like about this job and why? The discussion is always accompanied by a surge of emotions among the listeners (Іжко, 2014: 96).

Working in a team significantly increases the motivation of students and the ability to exchange ideas and help each other. To fix the material within the phonetic course, we proposed the game “Association”. The group is divided into 2 teams. First team receives a list of words to be guessed by the second team (lexical material according to the English language course) and a box with objects-associations. So guess the first word (rest – відпочинок): the first team demonstrates the object-association (park – парк) and provides information on the number of letters and sounds, etc.

Consequently, we see that in the process of active mental foreign language speech

activities during project work, various kinds of associations arise between foreign language and the listener's own world, which contributes to the development of communicative competencies.

2. The principle of situational conditioning. During the project, students work together on personally significant topics. For example: When studying the lexical topic “Types of hotels”, students are offered tasks aimed at developing the skills of dialogical speech. The first listener speaks as a hotel owner who wants to purchase equipment for the hotel, and the second is a sales representative. So they take active participation in activities that simulate real situations.

3. The principle of problemativeness. We know that creative problem solving involves breaking down a problem to understand it, generating ideas to solve the problem and evaluating those ideas to find the most effective solutions. It uses techniques to make the problem solving process engaging and collaborative. Integrated process in project-based teaching of a foreign language helps students to realize the role language knowledge, which become the main tool for the successful mastery of a foreign language speech

activity, help to master cultural patterns of thinking, form their mental strategies and boldly engage in intercultural communication. While studying lexical topic "Hotel of Tomorrow" teacher suggests discussing some life problems in couples. During the dialogue there is a consolidation of lexical material and the formation of a grammatical skill in the use of modal verbs should, need.

4. The principle of language and culture study.

This principle involves the creation of a dialogue of cultures in the process of foreign language speech students' activities.

5. The principle of autonomy. Project work eliminates the dependence of the student on the teacher by self-organization and self-learning in the process of creating a specific product or solution a separate problem taken from real life. Therefore, one of the main principles of our work on the project methodology in teaching a foreign language is to provide students with real autonomy and the opportunity to show initiative and independence in the process of active cognitive mental activity. For example: the teacher offers students new colloquial phrases on the topic "Congratulations. Wishes. Congratulations. Wishes". Using speech models, they work in pairs. Students

determine the topic of the dialogue on their own. It should be noted that the project method allows for maximum individualization and differentiation learning, which is expressed in providing the student with the conditions for working on the feasible volume and complexity of the task at an individual pace, which creates equal opportunities for personal growth of all students, realization of the potential inherent in nature.

Conclusions. It should be noted that the technologies of the XXI century, provide the ability to adapt to the rapidly changing conditions of human life in an industrial society. The ability to use the project method is an indicator of the teacher's high qualification, his progressive teaching methodology and development. Project activity educates and develops the independence of students in expressing themselves, because in the process of group joint activity, they, first of all, learn to express their opinion, to hear others, not to enter into conflict if one's own opinion does not coincide with the opinion of a friend, they learn to seek agreement, develop a common opinion about what and how to do. We come to conclusion that the project method helps to create creative atmosphere, relaxed atmosphere and conditions for development personality.

BIBLIOGRAPHY

1. Арванітопуло Е.Г. Проектна методика навчання англійської мовина старшому ступені ліцею : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К, 2006. 24 с.
2. Купрікова С. В. Шляхи реалізації проектної методики при навчанні іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4. С. 223–230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2013_4_29.
3. Пехота О.М., Кікченко А.З., Любарська О.М. Освітні технології : навч.-метод. посіб.. Київ, 2003. 225 с.
4. Іжко Є. Метод проектів як один із засобів оптимізації автономного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер. «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2014. № 2 (8). С. 92–98.

REFERENCES

1. Arvanitopulo E. H. Proektna metodyka navchannia anhliiskoi movyna starshomu stupeni litseiu. [Formative assessment of school students' performance during their foreign language project-based learning] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. 24. 2006, 24 p. [in Ukrainian].
2. Kuprikova S. V. Shliakhy realizatsii proektnoi metodyky pry navchanni inozemnoi movy. [Ways of design methodologies implementation for foreign language Teaching] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 2013, № 4, pp. 223–230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2013_4_29 . [in Ukrainian].
3. Piekhota O.M., Kikchenko A.Z., Liubarska O.M. Osvitni tekhnolohii [Educational Technologies] : navch.-metod. Posib, 2003, 225 p. [in Ukrainian].
4. Izhko Ye. Metod proektiv yak odyn iz zasobiv optymizatsii avtonomnoho navchannia. [Project Method as One of the Means of Autonomous Teaching Optimization] *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Ser. «Pedahohika i psykholohiia»*. Pedahohichni nauky, 2014, Nr 2, pp. 92–98. [in Ukrainian].

UDC 81'25:340.113

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-34>**Svitlana MASLOVA,***orcid.org/0000-0002-3600-8501**Candidate of Philological Sciences,
Assistant Professor at Philology Department
Odesa National Maritime University
(Odesa, Ukraine) yukhymets.svetlana@gmail.com***Svitlana YUKHYMETS,***orcid.org/0000-0003-3350-7310**Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at Philology Department
Odesa National Maritime University
(Odesa, Ukraine) yukhymets.svetlana@gmail.com*

LEGAL DISCOURSE: EXTRALINGUISTIC DIFFICULTIES OF TRANSLATION

The article deals with extralinguistic problems in the process of translation of English texts of legal discourse. The problem researched is defining the object and theoretical basis of legal translation. The detailed analysis revealed that the necessary requirements of legal discourse translators include the knowledge of lexical and grammatical peculiarities of the source and target languages in the legal sphere; a deep understanding of the notions that are used by specialists in the very particular field and the terms used to express the notions and their relationships in the languages engaged in the process of translation. The purpose of the work is to trace extralinguistic difficulties in the translation of legal discourse of English legal texts. The object of the study is legal English discourse and its translation. The subject of the study is extralinguistic difficulties in the translation of legal English discourse texts. It was determined that the presence of similar notions in English legal literature is another socio-cultural feature that must be taken into account during translation. In the process of analysis of translations of legal discourse texts, it was found out that the methods of translating legal discourse texts can vary and be combined, depending on the presence of lexical equivalents in the text of the language of translation, sentence structure, conjunctions and interjections, extralinguistic features of a foreign text, etc. Translation of any type of legal text, from laws and contracts to court testimony, is a practical activity that stands at the intersection of legal theory, language theory, and translation. When translating legal documents the translator is often faced with a number of concepts that are close in meaning, but at the same time carry a different semantic load. The presence of so-called closely related concepts in English legal literature is another socio-cultural feature that must be taken into account during translation. Therefore, it is very important that the translator has basic knowledge of law and legal language, and also understands the impact this can have on the future translation.

Key words: *equivalent, legal discourse, extralinguistic difficulties, translation.*

Світлана МАСЛОВА,*orcid.org/0000-0002-3600-8501**кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філології
Одеського національного морського університету
(Одеса, Україна) yukhymets.svetlana@gmail.com***Світлана ЮХИМЕЦЬ,***orcid.org/0000-0003-3350-7310**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології
Одеського національного морського університету
(Одеса, Україна) yukhymets.svetlana@gmail.com*

ЮРИДИЧНИЙ ДИСКУРС: ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНІ ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ

У статті розглядаються екстралінгвістичні особливості перекладу англійських текстів юридичного дискурсу. Досліджуваною проблемою є визначення об'єкта та теоретичних основ юридичного перекладу. Детальний аналіз виявив, що необхідні вимоги до перекладачів юридичного дискурсу включають знання лексичних і граматичних особливостей вихідної та цільової мов у сфері права; глибоке розуміння понять, які використовуються фахівцями в конкретній галузі, а також термінів, які використовуються для вираження понять та їхніх зв'язків у мовах, задіяних у процесі перекладу. Мета роботи – простежити екстралінгвістичні труднощі перекладу

правового дискурсу англійських правових текстів. Об'єктом дослідження є юридичний англійський дискурс та його переклад. Предметом дослідження є екстралінгвістичні труднощі перекладу текстів юридичного англійського дискурсу. Визначено, що наявність подібних понять в англійській юридичній літературі є ще однією соціокультурною особливістю, яку необхідно враховувати під час перекладу. У процесі аналізу перекладів юридичних текстів виявлено, що способи перекладу юридичного дискурсу можуть варіювати та поєднуватися залежно від наявності лексичних еквівалентів у тексті мови перекладу, структури речень, сполучників та вставних слів, екстралінгвістичних та мовні особливості іншомовного тексту тощо. Переклад будь-якого типу юридичних текстів, від законів і договорів до судових свідчень, є практичною діяльністю, яка стоїть на перетині теорії права, теорії мови та перекладу. При перекладі юридичних документів перекладач часто стикається з низкою понять, близьких за змістом, але які водночас несуть різне смислове навантаження. Наявність в англійській юридичній літературі так званих близькоспоріднених понять є ще однією соціокультурною особливістю, яку необхідно враховувати під час перекладу. Тому дуже важливо, щоб перекладач мав базові знання права та юридичної мови, а також розумів, який вплив це може мати на майбутній переклад.

Ключові слова: еквівалент, правовий дискурс, екстралінгвістичні труднощі, переклад.

Formulation of the problem. Legal discourse has a rather specific character and differs from other types of discourse in the terms of actions and regulations of the behaviour of each of its participants that are clearly defined by regulatory legal requirements. Obligatory observance by participants of legal discourse of established rules, certain behavioural patterns, formality and impersonal objectivity are explained by the nature of the current social institution, a certain system, which is determined by the place and time of the implementation of legal discourse and depends on a specific moment (ad hoc principle), cultural, social, economic development, etc. The typology of common language and translation problems, in our opinion, can be based on the linguistic features of legal texts, and should take into account the extralinguistic and technical aspects of the translation of terms, with an essential orientation to overcoming real language difficulties.

The relevance of the research is determined by the increased interest of linguists in legal discourse, though extralinguistic difficulties of translation should be taken into account in order to avoid ambiguity and twofold meanings.

The purpose of the work is to trace extralinguistic difficulties in translation of legal discourse of English legal texts.

The object of the study is legal English discourse and its translation.

The subject of the study is extralinguistic difficulties in translation of legal English discourse texts.

Research analysis. Although in modern translation studies, the circle of linguists – translators who study the problems of translating legal texts in their semantics and pragmatics has expanded (S. V. Vlasenko, V. I. Karaban, T. Suprun, L. M. Chernovaty, O. A. Shablii, etc.), the question of the adequacy of the transmission of the legal text still needs its solution and a more detailed analysis.

Legal texts, as a rule, belong to the official-business style, which serves the official and very important spheres of human relations: relations between

state power and the population, between countries, enterprises, organizations, between individuals and society (Mellinkoff, 1983).

Presentation of the main material. When translating legal texts, it is very important to reproduce in the translated text all the features of legal types of texts.

The functions of legal texts require extreme accuracy, which is achieved, first of all, by the use of terms, both widely used and highly specialized.

The terms most often mean: names of documents; names of persons by profession, status, performed function, social status; procedural actions, etc

Moreover, terms that are synonymous in one field of law sometimes differ in meaning in another (registration at the place of residence and registration at the place of stay).

Among the factors complicating legal translation into English are also terminological collisions, in which the terms of the official translated (Ukrainian) texts of international treaties “collide” with the terminology of modern Ukrainian law.

A translator of legal texts has no right to use different terms for the same situation, because these mistakes can lead to negative consequences. For example, the drafting of contracts requires consideration of the use of each term, and any erroneous application may cause different interpretations and lead to unpleasant consequences in case of conflicts.

Accuracy is achieved by the fact that all words are used only according to their direct meaning.

Legal texts are characterized by objectivity. The slightest possibility of expressing the subjective opinion of a person translating a legal document is unacceptable. Objectivity is manifested in the complete absence of emotionally colored vocabulary.

The objectivity of the presentation gives rise to such a feature as formality, the complete absence of emotionality (Babelyuk, Koliasa, 2023). The formality of legal texts is manifested in the absence of figurative words, in the absence of colloquial and slang vocabulary.

Inaccuracy of wording, presentation of any facts, absence of certain requisites in the document, inaccurate wording when translating legal texts interfere with the implementation of the main function of law.

When translating legal texts, it is necessary to take into account the basic principles of the technique of drafting legal texts, which include:

- principles of accuracy and certainty of the legal form of established legal relations: adequacy of language expression of the essence (concept) of the legal decision, ensuring accurate understanding (interpretation) of the provisions of the legal act by all subjects of legal relations;

- the correctness of the registration of the act as an official legal document;

- the accuracy of the use of internal and external links;

- following the laws and rules of formal logic;

- compliance with the requirements for the terminology of compliance with legal acts, such as unity, semantic ambiguity, stylistic neutrality, stability, accessibility, specificity;

- use of legal language and official business style. Tests of legal acts must comply with the general norms of the modern language;

- the application of legal constructions, stable schemes and models that establish the ratio of rights, duties and responsibilities of the subjects of legal relations;

Violations of principles and rules of legal technique qualify as legislative errors. That is why all features must be adequately reproduced when translating legal texts.

Translation of any type of legal text, from laws and contracts to court testimony, is a practical activity that stands at the intersection of legal theory, language theory, and translation. Therefore, it is very important that the translator has basic knowledge of law and legal language, and also understands the impact this can have on the future translation.

When translating legal texts, there is often a confusion of ordinary and legal concepts. In this regard, the lack of a clear correlation of a term with a specific denotation in legal texts forces an ordinary native speaker to interpret many legal terms, guided by his language experience, the content of the concept that has formed in this everyday language consciousness.

Dictionaries, which are often consulted in search of meaning, offering a minimal set of differential signifiers that allow one to recognize the subject in a certain way and are functionally aimed at codifying the use of language in the everyday sphere, do not have the ability and are not called upon to inter-

pret legal terms (Koptilov, 2003). The typology of common language and translation problems, in our opinion, can be based on the linguistic features of legal terms, and should take into account the extralinguistic and technical aspects of the translation of terms, with an essential orientation to overcoming real language difficulties.

There are a number of traditional translation recommendations that relate to the terminological aspects of translation:

- 1) the terms approved by the relevant state standards must be used in the translation;

- 2) the translator must take into account the field to which the translated term belongs;

- 3) if the original text uses a term that is not recorded in specialized dictionaries, then the translator must choose the translation equivalent himself, using the reference literature, in extreme cases, the term can be translated descriptively;

- 4) if a semantic error related to the spelling of the term is found in the original text, the translator is obliged to give a translation corresponding to the original, and in the footnote to indicate the error and provide the correct version;

- 5) the synonymous use of terminological units should be avoided in the translated text;

- 6) all terms, symbols, abbreviations must be unified;

- 7) nomenclature remains in the original; terms foreign to the language of translation must remain in the translation and be written in brackets;

- 8) Latin names are not translated and remain in their original form;

- 9) units of physical quantities, special signs must comply with technical standards;

- 10) Arbitrary shortening of terms is not allowed.

Issues of terminological orthography deserve special attention during translation. The researcher draws attention to the fact that it should be remembered that most terms today retain a double form of writing. The translator should take into account the degree of use of this or that option in a specific terminosphere at this stage, which should be recorded in the latest dictionaries (Koptilov, 2003).

From a lexical point of view, two main situations are possible when translating terms – when there are equivalents of a foreign term in the native language of the law, recorded in translation dictionaries, and when such equivalents are absent. In the first case, there may be one or more variants of the translation of a foreign term. If there is one equivalent, then such a situation of translation does not present particular difficulties, since it is only necessary to check the adequacy of the replacement in a specific text.

The variety of terms, as well as their translations into Ukrainian, is explained by the fact that these units belong to different national legal systems and, therefore, to different legal term systems.

Based on such a feature of the term as the presence of a definition (or the desire to obtain it), we note that any term can be translated descriptively.

Among the quite frequent ways of translating terminology, lexical-semantic substitutions should be noted, which imply the use of lexical units in the translated text, the meaning of which does not coincide with the meaning of the units of the original language, but can be deduced from them using logical reasoning. Among the lexical-semantic substitutions, the specification and modulation of the value of the original unit stand out.

Concretization when translating terminology involves replacing hyperonyms with hyponyms, for example: *offence* – правопорушення; *criminal offence* – кримінальний злочин; *disorderly offence* – порушення громадського порядку; *abortive offence* – замах на злочин.

Modulation, or semantic development, is used when translating a term that preserves the meaning of the original term; no information loss occurs in this process. The reception of semantic development consists in the replacement of a dictionary counterpart (equivalent term or analogous term) during translation with a contextual, logically related counterpart. Let us give examples: *calling the shot* – оцінка пострілу; *pickup zone* – зона евакуації; *target reference point* – орієнтир; *damage to property* – нанесення шкоди власності.

The contextual dependence of the translation of word combinations can be illustrated by the example of the following generic and specific terms: *criminal* (прикметник і іменник): *criminal addict* – злочинець, який став наркоманом (або наркоман, який став злочинцем); *criminal assault* – злочинний напад; *criminal charge* – звинувачення у злочині; *criminal gang* – банда злочинців.

Despite the fact that all four English terms have the same generic term – *criminal* – all four terms have completely different equivalents, united only by belonging to the same general concept of crime.

Thus, from the examples given, it is clear that very often when translating legal terms into Ukrainian, there are no ready-made stable constructions. In addition, species terms that have a common generic term can be translated in completely different ways.

Inaccuracy of wording, presentation of any facts, absence of certain requisites in the document, inaccurate wording when translating legal texts interfere with the implementation of the main function of law.

When translating legal texts, it is necessary to take into account the basic principles of the technique of drafting legal texts, which include: principles of accuracy and certainty of the legal form of established legal relations: adequacy of language expression of the essence (concept) of the legal decision, ensuring accurate understanding (interpretation) of the provisions of the legal act by all subjects of legal relations; the correctness of the registration of the act as an official legal document; the accuracy of the use of internal and external links; following the laws and rules of formal logic; compliance with the requirements for the terminology of compliance with legal acts, such as unity, semantic ambiguity, stylistic neutrality, stability, accessibility, specificity; the use of legal language and official business style. Tests of legal acts must comply with the general norms of the modern language; the application of legal constructions, stable schemes and models that establish the ratio of rights, duties and responsibilities of the subjects of legal relations; violations of the principles and rules of legal technique qualify as legislative errors. That is why all features must be adequately reproduced when translating legal texts.

Conclusions. During the transfer of a legal text, achieving such adequacy is possible only when the translator himself possesses "legal literacy", and both in a foreign and in his native language.

If we consider the translation as an intercultural transfer, where both the sources and the language are rooted in the respective cultures, we can conclude that the translator must be an expert in the field of different cultural environments.

In the modern world, the processes of both the development of language as a sign system and the development of society as a whole are reflected. In the same way, the language of law as a special "sublanguage" is guided by the laws of formation and development, has its own specific features and qualities that differ depending on the language system. The vast majority of features of any language are explained by the influence of historical, cultural, social and political factors on the speakers of the language. Learning lexical the composition of legislative texts is not limited to the problems of legal terminology only, since legal terminology is considered the main, most informative layer of the vocabulary of the language of legislation, which contributes to the precise and clear formulation of legal norms.

For English-speaking countries, the use of case law is characteristic, its characteristic feature is that the decision on any case made earlier is binding, therefore, in the future consideration of similar cases, the drafters of laws and contracts list all the concepts

found in precedents. So when translating legal documents the translator is often faced with a number of concepts that are close in meaning, but at the same time carry a different semantic load. The presence of so-called closely related concepts in English-language legal literature is another socio-cultural feature that must be taken into account during translation.

Translation of any type of legal text, from laws and contracts to court testimony, is a practical activity that stands at the intersection of legal theory, language theory, and translation. Therefore, it is very important that the translator has basic knowledge of law and legal language, and also understands the impact this can have on the future translation.

BIBLIOGRAPHY

1. Коптілов док В.В. Теорія і док практика перекладу : навч. посіб. К. : Юніверс, 2003.
2. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
3. Babelyuk, O., & Koliasa, O. LANGUAGE MEANS OF EXPRESSING IMPLICIT EVALUATION IN CONTEMPORARY POLITICAL DISCOURSE: PRAGMATIC ASPECT. *Scientific Journal of Polonia University*, 55(6), 2023, 9–16. <https://doi.org/10.23856/5501>
4. Jackendoff R. What is a Concept? *New Essays in Semantics and Lexical Organisation*. 1992. Hillsdale.
5. Kolisa O., Naboka O. Political speech as a genre of political discourse. *The VIII International Scientific and Practical Conference «Theoretical and practical methods of science development»*, February 27–March 01, 2023, Milan, Italy. 224 p.
6. Mellinkoff клоп D. The Language клоп of the Law клоп. клоп Boston : клоп Little, Brown and клоп Co, 1983.
7. Smith C. A. The Rhetoric of Political Institutions *New Directions in Political Communication: a Resource Book*. Newbury Park : Sage Publications, 1990. P. 225–254.

REFERENCES

1. Koptilov V.V. Teoriia i praktyka perekladu [Theory and practice of translation]. : navch. posib. K. : Yunivers, 2003. [in Ukrainian]
2. Selivanova O.O. Suchasna linhvistyka : napriamy ta problemy. [Modern Linguistics : approaches and problems]. Poltava : Dovkillia-K, 2008. 712 s. [in Ukrainian]
3. Babelyuk, O., & Koliasa, O. LANGUAGE MEANS OF EXPRESSING IMPLICIT EVALUATION IN CONTEMPORARY POLITICAL DISCOURSE: PRAGMATIC ASPECT. *Scientific Journal of Polonia University*, 55(6), 2023, 9–16. <https://doi.org/10.23856/5501>
4. Jackendoff R. What is a Concept? *New Essays in Semantics and Lexical Organisation*. 1992. Hillsdale.
5. Kolisa O., Naboka O. Political speech as a genre of political discourse. *The VIII International Scientific and Practical Conference «Theoretical and practical methods of science development»*, February 27–March 01, 2023, Milan, Italy. 224 p.
6. Mellinkoff клоп D. The Language клоп of the Law клоп. клоп Boston: клоп Little, Brown and клоп Co, 1983.
7. Smith C. A. The Rhetoric of Political Institutions *New Directions in Political Communication: a Resource Book*. Newbury Park : Sage Publications, 1990. P. 225–254.

ПЕДАГОГІКА

УДК 37.091.8–055.2:364.326

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-35>

Алевтина БАГІНСЬКА,

orcid.org/0009-0001-7638-4026

аспірантка

Інституту проблем виховання

Національної академії педагогічних наук України

(Київ, Україна) headmaster34@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО УСВІДОМЛЕНОГО МАТЕРИНСТВА У СТАРШОКЛАСНИЦЬ

У статті розглянуто теоретичні аспекти проблеми формування готовності до усвідомленого материнства у старшокласниць, визначено ключові поняття дослідження: «материнство», «готовність до усвідомленого материнства у старшокласниць», «формування готовності до усвідомленого материнства у старшокласниць».

З метою визначення ключових понять дослідження було використано теоретичні методи – аналіз, систематизація, порівняння наукових підходів, положень, визначень і узагальнень.

Феномен «материнство» визначаємо як функцію жіночого організму народжувати дітей; сферу самореалізації жінки, виконання нею найважливішої суспільної ролі для розвитку суспільства; прагнення здобувати знання, пов'язані з доглядом та турботою за дитиною, її належним вихованням, виявлення любові до дитини, безумовне прийняття та емоційно-ціннісне ставлення до неї.

«Готовність до усвідомленого материнства старшокласниць» розглядаємо як сформованість у них комплексу якостей, що поєднують позитивне ставлення до майбутнього материнства, його суспільну і особистісну значимість, бажання бути в майбутньому матір'ю; прагнення до оволодіння знаннями, уміннями і навичками з основ репродуктивної культури; навичками догляду і піклування за майбутньою дитиною.

Уточнено сутність поняття «формування готовності до усвідомленого материнства у старшокласниць» як цілеспрямований виховний процес, що характеризується глибокими знаннями про материнство та його важливість для суспільства, сім'ї, особистості; усвідомленим емоційним бажанням бути в майбутньому матір'ю; спрямованістю на набуття навичок вдосконалення себе як майбутньої матері.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування у дівчат-старшокласниць готовності до усвідомленого материнства. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на розроблення критеріїв, показників та виявлення рівнів готовності старшокласниць до усвідомленого материнства.

Стаття буде корисною для науковців, аспірантів, педагогів закладів загальної середньої освіти, які цікавляться проблемами виховання учнівської молоді.

***Ключові слова:** материнство, старшокласниці, готовність до усвідомленого материнства, формування готовності до усвідомленого материнства.*

Alevtyna BAHINSKA,

orcid.org/0009-0001-7638-4026

Post-graduate Student

Institute of Problems on Education

of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) headmaster34@ukr.net

THEORETICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF FORMATION OF READINESS FOR CONSCIOUS MOTHERHOOD AMONG HIGH SCHOOL GIRLS

The article deals with the theoretical aspects of the problem of the formation of readiness for conscious motherhood among high school girls. The key concepts of the study are defined, namely “motherhood”, “readiness for conscious motherhood among high school girls”, “formation of readiness for conscious motherhood among high school girls”.

Theoretical methods such as analysis, systematization, comparison of scientific approaches, provisions, definitions, and generalizations were used to determine the key concepts of the research.

The phenomenon of “motherhood” is defined as the function of a female body to give birth to a child; the sphere of self-realization of a woman, her performance of the most important social role for society development; the desire to acquire knowledge about child care, proper upbringing, showing love for a child, unconditional acceptance, emotional and valuable attitude towards children.

The concept “readiness for conscious motherhood of high school girls” is considered as the formation of a complex of qualities of high school girls that combine a positive attitude towards future motherhood, its social and personal significance, the desire to be a mother in the future; the desire to acquire knowledge and skills of the basics of reproductive culture; skills of child care for their future children.

The essence of the concept of “formation of readiness for conscious motherhood among high school girls” is clarified as a purposeful educational process characterized by deep knowledge about motherhood and its importance for society, family, and the individual; conscious emotional desire to be a mother in the future; aimed at acquiring skills to improve oneself as a future mother.

The research does not cover all aspects of the problem of the formation of high school girls’ readiness for conscious motherhood. Further research can be aimed at developing criteria, indicators and identifying the levels of readiness of high school girls for conscious motherhood.

The article will be useful for scientists, post-graduate students, and teachers of institutions of general secondary education, who are interested in the problems of educating youth.

Key words: *motherhood, high school girls, readiness for conscious motherhood, formation of readiness for conscious motherhood.*

Постановка проблеми. Кризові явища в сучасному українському суспільстві призвели до посилення цілої низки проблем, серед яких: втрата престижу сімейного способу життя; масове поширення соціального сирітства; знецінення материнства (відмова від народженої дитини, раннє материнство, одинокі материнство, байдуже ставлення до дитини, відсутність навичок емоційно-позитивного спілкування з нею, відмова частини жінок від материнства (чайльд-фрі), інфантицид (дітовбивство)).

Напрями державної політики щодо важливості проблеми усвідомленого батьківства і материнства, визначено низкою нормативних документів, зокрема: Конституцією України (1997), Сімейним кодексом України (2002), Концепцією Нової української школи (2016), законами України: «Про освіту» (2017), «Про охорону дитинства» (2001), «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001).

Формування готовності до усвідомленого материнства у старшокласниць набуває особливої актуальності, оскільки ранній юнацький вік характеризується становленням ціннісної сфери, прагненням до життєвого самовизначення, виробленням зразків жіночності, вибором життєвого шляху, побудовою життєвих планів, в яких значне місце посідає створення сім'ї та народження дітей.

Аналіз досліджень. Проблеми становлення материнської сфери у ранньому юнацькому віці присвячені наукові розвідки (І. Братусь, Т. Говорун, О. Кізь, О. Кікінеджи, В. Кравець, В. Рибалка, О. Тіунова та інші).

Сутність усвідомленого батьківства розкрито такими дослідниками, як І. Бех, О. Безпалько, Л. Гончар, І. Зверева, Л. Канішевська, В. Кравець, Г. Лактіонова, О. Смалько, В. Шахрай та інші).

Питання підготовки до батьківства й материнства, зв'язок усвідомленого батьківства і успішності дитини висвітлено в працях іноземних

дослідників (Р. Берндт, К. Берндт, К. Веджевуд, У. Вернер, М. Мід, Л. Декроз та інші).

Окремі аспекти проблеми підготовки молоді до усвідомленого батьківства, відповідального материнства розкрито в дисертаційних дослідженнях, зокрема: соціально-психологічні умови формування у старшокласників готовності до усвідомленого батьківства (О. Лемещенко); формування готовності до усвідомленого батьківства студентів закладів вищої освіти (С. Красін); формування усвідомленого ставлення до батьківства у здобувачів професійно-технічної освіти (К. Федюшкіна); психологічні умови формування відповідального ставлення до материнства у дівчат старшого шкільного віку (О. Тіунова).

Незважаючи на проведені дослідження, проблема формування у дівчат-старшокласниць готовності до усвідомленого материнства не знайшла широкого висвітлення.

Мета статті – на засадах аналізу досліджуваної проблеми уточнити сутність ключових понять дослідження: «материнство», «готовність до усвідомленого материнства у старшокласниць», «формування готовності до усвідомленого материнства у старшокласниць».

Для досягнення мети було використано теоретичні методи – аналіз, систематизація, порівняння наукових підходів, положень, визначень і узагальнень для з'ясування ключових понять дослідження.

Виклад основного матеріалу. В енциклопедії соціальної сфери поняття «материнство» розглядається як «соціально-педагогічний феномен, сукупність знань, уявлень та переконань стосовно себе у ролі матері, які реалізуються у всіх проявах поведінкової сфери материнства» (Енциклопедія для фахівців соціальної сфери, 2018: 121).

Розглядаючи структуру готовності до материнства С. Аксьонова виділяє такі складові: *біологічну* (сформованість репродуктивних органів, здатність організму жінки зачати, виносити та

народити дитину); *психологічну* (забезпечення належних умов для всебічного розвитку дитини, ціннісне ставлення до неї); *соціально на мікро-рівні* (взаєморозуміння в сім'ї, прийняття ролі матері, відповідальне ставлення до дитини); *соціально на макрорівні* (наявність і спроможність відповідних інституцій підтримувати та виконувати певну частину батьківських зобов'язань щодо догляду, виховання і соціалізації дітей); *економічну* (спроможність утримувати дитину) (Аксьонова, 2016: 101).

Науковець С. Ангелова наголошує на існуванні у суспільній свідомості рольового ідеалу матері, який вона тлумачить як певну ідеальну модель, яка втілює вміння та дії, необхідні для опанування даною роллю, а також якості та риси характеру, якими повинна бути наділена жінка для успішного виконання материнських функцій. Дослідниця розробила типологізацію рольових ідеалів, які мають індивідуальні відмінності залежно від акценту орієнтації: 1) нормативно-орієнтований ідеал, або «правильна матір», відображає уявлення про те, якою вона повинна бути і що має робити відповідно до своєї ролі; 2) емоційно-орієнтований ідеал віддзеркалює власні бажання, прагнення, уявлення та проєкції особистості жінки стосовно реалізації нею ролі матері («гарна матір»); 3) результативно-орієнтований ідеал втілюється шляхом забезпечення умов для повноцінного розвитку дитини, її соціалізації та адаптації у суспільстві, організації догляду та виховання малюка («корисна мати») (с 14 Ангелова, 2014: 14).

Таким чином, феномен «материнство» розглядається як процес самореалізації жінки, пов'язаний з визначенням материнського ідеалу, який «...зазвичай продиктований суспільною свідомістю і особливостями соціокультурного середовища та власними активними діями» (Федюшкіна, 2020: 75).

Дослідник В. Рибалка систематизував психологічну структуру особистості матері у межах трьох вимірів – соціально-психологічно-індивідуального, діяльнісного та виховного.

Характеризуючи соціально-психолого-індивідуальний вимір, науковець виокремлює такі підструктури: 1) спілкування (починається з моменту зачаття дитини, продовжується з дня народження і триває протягом усієї життєдіяльності); 2) спрямованість особистості матері – її наміри закладають основи розвитку дитини; 3) характер жінки, її ставлення до світу, до людей, до діяльності, до речей, до себе; 4) самосвідомість матері, яка виступає опорою для побудови якісно нових зв'язків з дитиною; 5) досвід матері – сукупність специ-

фічних практично зорієнтованих знань, умінь, навичок, реалізація яких забезпечує підтримку життєдіяльності дитини на оптимальному рівні; 6) інтелект матері; 7) психофізіологія представлена самою природою материнських інстинктів, рефлексів, здібностей, які починають проявляти себе уже в період вагітності, а надалі реалізуються в період піклування, догляду за дитиною та її виховання.

Другий вимір моделі психологічної структури особистості матері – діяльнісний. Він проявляється в догляді за малюком, вихованні і навчанні, підготовці дитини до дорослого самостійного життя.

Третій вимір – віковий, проявляється в безкінечній реалізації наступності поколінь, завдяки чому відбувається збереження людського роду (Рибалка, 2012: 8–14).

Отже, вищезазначена тривимірна модель психологічної структури особистості матері характеризує як загальні, універсальні особливості щодо ставлення і взаємодії матері з дитиною, так їхні індивідуальні, психологічні властивості.

Науковець К. Федюшкіна в дисертаційному дослідженні «Формування усвідомленого ставлення до батьківства у здобувачів професійно-технічної освіти» виокремлює наступні компоненти феномена «материнство»:

1) особистий – проявляється у бажанні жінки народити та виховувати дитину у повноцінній сім'ї; наявності якостей та характеристик, які сприяють успішному вихованню дитини;

2) аксіологічний, що проявляється в системі ієрархії цінностей, де материнство займає лідируючу роль; усвідомлення цінності материнства як внутрішньої позиції;

3) пізнавальний – відображає прагнення здобувати знання та збагачувати власний досвід, необхідний для ефективної реалізації материнства;

4) діяльнісний – наявність практичних умінь догляду та турботи за дитиною, налагодження емоційного контакту та спілкування з нею, організація спільної діяльності, яка відповідає віку дитини (Федюшкіна, 2020: 88–90).

Беручи до уваги позиції науковців С. Ангелової (Ангелова, 2014), В. Рибалка (Рибалка, 2012), К. Федюшкіної (Федюшкіна, 2020) уточнено феномен «материнство» як функцію жіночого організму народжувати дітей; сферу самореалізації жінки, виконання нею найважливішої суспільної ролі; прагнення здобувати знання, пов'язані з доглядом та турботою за дитиною, її належним вихованням, виявлення любові до дитини, безумовне прийняття та емоційно-ціннісне ставлення до неї.

Вивчаючи проблему відповідального материнства, Л. Гончар, О. Куркіна констатують, що більшість старшокласниць позитивно ставляться до створення сім'ї та бажають мати дітей в майбутньому. Водночас майже третина дівчат не виявила позитивного ставлення до народження дітей, оскільки народження дитини вони сприймають як навантаження. Науковці стверджують, що більшість старшокласниць мають недостатню практичну підготовку до материнства, що зумовлює необхідність створення науково-методичного забезпечення формування у дівчат готовності до усвідомленого материнства в закладах загальної середньої освіти (Гончар, & Куркіна, 2020: 219).

Науковець В. Шахрай здійснила емпіричне дослідження, яке передбачало визначення рівнів сформованості ціннісного ставлення до материнства у дівчат старшокласниць (на основі розробленої анкети, що містила 37 запитань). Визначено, що 95% опитаних дівчат налаштовані у майбутньому мати повноцінну сім'ю. При цьому найбільш бажаною є народження двох дітей (61% респондентів), однієї дитини (19%), трьох дітей (5%). Окремі дівчата (15%) не висловили свою позицію щодо числа майбутніх дітей.

Результати опитування свідчать, що 78% дівчат замислюються над перспективами майбутнього материнства, 22% дівчат вона не хвилює. Водночас 16% відповідей свідчать про відчуття у дівчат страху щодо майбутнього материнства, що пов'язано з тривогою та невпевненістю у власних силах. Встановлено рівні сформованості ціннісного ставлення до материнства у дівчат-старшокласниць: належний – 13,9% старшокласниць; інфантильний – 58,3% респондентів, байдужий 27,8% старшокласниць. Таким чином, зроблено висновок про неналежний рівень сформованості ціннісного ставлення до материнства (Шахрай, 2022: 208).

Вивчаючи проблему готовності до усвідомленого батьківства у старшокласниць, Л. Канішевська стверджує, що характеризуючи відповідальну матусю дівчата назвали наступні ознаки: «відповідальне ставлення до виховання дітей», «пклування та любов до дітей», «гарна господиня», «ласкава, щира, турботлива», «завжди цікавиться своїми дітьми, щира, добра», «веде здоровий спосіб життя» тощо (Канішевська, 2021: 182–185).

Заслуговує на увагу розроблена В. Шахрай, Л. Гончар, Л. Канішевською, Р. Малиношевським програма факультативного курсу «Підготовка старшокласників до відповідального батьківства «Я – майбутній батько», «Я – майбутня матір», метою якого є: сприяння отриманню учнями старших класів психолого-педагогічних знань, які формують стійкі погляди на сім'ю і батьківство як

цінності та вироблення в учнів певних навичок, що допоможуть у майбутньому здійснювати належне виховання власних дітей та їхній розвиток.

Завданнями програми є: розширення знань учнів про значення сім'ї і батьківства, правові засади їх функціонування; надання учням знань про особливості розвитку дітей на конкретних вікових етапах; набуття учнями знань про репродуктивне здоров'я батьків і його значення для народження та розвитку здорових дітей; поглиблення знань учнів старших класів про засади гармонійних стосунків між членами подружжя і їхній вплив на всебічний розвиток дитини; ознайомлення учнів з елементами сімейної педагогіки і психології, що сприятиме здійсненню в майбутньому належного сімейного виховання; вироблення певних навичок щодо виховання дітей та догляду за ними; розвиток критичного мислення, здатності відстоювати свою позицію, пропонувати шляхи вирішення проблем, насамперед в сфері виховання та розвитку дітей; розвиток у старшокласників позитивних емоцій у ставленні до інших, зокрема молодших за себе, до потенційного батьківства в майбутньому (Шахрай, Гончар, Канішевська, Малиношевський, 2022: 8).

У процесі реалізації факультативного курсу передбачається вивчення таких тем: «Роль сім'ї і батьківства у становленні особистості», «Гармонійні взаємини між подружжям як чинник становлення відповідального батьківства», «Репродуктивне здоров'я молодих людей як майбутніх батьків», «Основи сімейного виховання», «Сімейне виховання дітей немовлячого віку (до 3-х років)», «Сімейне виховання дитини дошкільного віку (4–6 років)», «Сімейне виховання дитини молодшого шкільного віку (6–10 років)»; «Основи батьківської взаємодії з дітьми підліткового віку (11–15 років) та старшого шкільного віку (15–17 років)», «Підготовка старшокласниць до початкового етапу материнства», «Роль батька-чоловіка у вихованні дитини та необхідність підготовки до майбутнього батьківства старшокласників-юнаків».

Упровадження факультативного курсу «Підготовка старшокласників до відповідального батьківства «Я – майбутній батько, Я – майбутня матір» в освітній процес закладів загальної середньої освіти сприяє формуванню в учнів позитивного ставлення до виконання в майбутньому ролі батька і матері як важливих особистісних цінностей (Шахрай, Гончар, Канішевська, Малиношевський, 2022: 11–14).

Враховуючи позиції К. Федюшкіної (Федюшкіна, 2020), В. Шахрай (Шахрай, 2022), поняття «готовність до усвідомленого материнства

старшокласниць» розглядаємо як сформованість у них комплексу якостей, що поєднують позитивне ставлення до майбутнього материнства, його суспільну і особистісну значимість, бажання бути в майбутньому матір'ю; прагнення до оволодіння знаннями, уміннями і навичками з основ репродуктивної культури; навичок догляду і піклування за майбутньою дитиною (Багінська, 2023: 93–95).

Уточнено сутність поняття «формування готовності до усвідомленого материнства у старшокласниць» як цілеспрямований виховний процес, що характеризується глибокими знаннями про материнство та його важливість для суспільства, сім'ї, особистості; усвідомленим емоційним бажанням бути в майбутньому матір'ю; спрямованістю на набуття навичок вдосконалення себе як майбутньої матері.

Висновки. Формування у старшокласниць готовності до усвідомленого батьківства у позаурочній діяльності можливо за умов:

– розроблення і впровадження змістового і методичного забезпечення процесу формування

у старшокласниць готовності до усвідомленого материнства;

– використання потенціалу позаурочної діяльності в контексті досліджуваної проблеми;

– оптимізації взаємодії школи і сім'ї з формування у дівчат-старшокласниць готовності до усвідомленого материнства на засадах партнерства;

– залучення дівчат-старшокласниць до здоров'я збережувальної діяльності, спрямованої на збереження репродуктивного здоров'я;

– використання традицій української народної педагогіки щодо формування у старшокласниць готовності до усвідомленого батьківства;

– проведення семінару для педагогів «Формування у дівчат-старшокласниць готовності до усвідомленого материнства».

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів проблеми формування у дівчат-старшокласниць готовності до усвідомленого материнства. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на розроблення критеріїв, показників та виявлення рівнів готовності старшокласниць до усвідомленого материнства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксьонова С. Ю. Підліткове материнство: демографічний аспект проблеми / Інститут демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи НАПН України. Київ, 2016. 184 с.
2. Ангелова С. О. Материнство як сфера самореалізації жінки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*, 2014. Вип. 115. С. 11–14.
3. Багінська А. Т. Формування готовності до усвідомленого материнства старшокласників як соціально-педагогічна проблема. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Progressive science and achievements»*, Доха, Катар, 16–18 березня 2023. С. 93–95.
4. Гончар Л., Куркіна О. Теоретичні й практичні аспекти формування у дівчат-старшокласниць готовності до відповідального батьківства. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2020. Вип. 34. Т. 2. С. 215–220.
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. Звереві. Київ : Універсум, 2018. 536с.
6. Канішевська Л. В. Формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*, Т. 1, 2021, С. 171–192.
7. Рибалка В. Талант материнства. *Психолог*, 2012, № 5(485). С. 4–14.
8. Федюшкіна К. А. Формування усвідомленого ставлення до батьківства у здобувачів професійно-технічної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгманова. Київ. 2020. 315 с.
9. Шахрай В.М., Гончар Л.В., Канішевська Л.В., Малиношевський Р.В. Формуємо готовність старшокласників до відповідального батьківства: методичний посібник. Кропивницький : Імекс ЛТД, 2022. 136 с.
10. Шахрай В. М. Ціннісне ставлення до материнства у дівчат-старшокласниць: стан та методи його формування. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Вип. 26., Кн. 2, 2022, С. 206–221.

REFERENCES

1. Aksonova S. Yu. Pidlitkove materynstvo: demohrafichnyi aspekt problemy. [Adolescent motherhood: Demographic aspect of the problem]. / Instytut demohrafii ta sotsialnykh doslidzhen imeni M. V. Ptukhy NAPN Ukrainy. Kyiv, 2016. 184 s. [in Ukrainian].
2. Anhelova S. O. Materynstvo yak sfera samorealizatsii zhinky. [Motherhood as a sphere of self-realization of a female]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii «Pedahohichni nauky»*, 2014. Vyp. 115. S. 11–14. [in Ukrainian].
3. Bahinska A. T. Formuvannia hotovnosti do usvidomlenoho materynstva starshoklasnykiv yak sotsialno-pedahohichna problema. [Formation of readiness for conscious motherhood of high school students as a socio-pedagogical problem].

Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsiia «Progressive science and achievements», Dokha. Katar, 16–18 bereznia 2023. S. 93–95. [in Ukrainian].

4. Honchar L., Kurkina O. Teoretychni y praktychni aspekty formuvannia u divchat-starshoklasnyts hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva. [Theoretical and practical aspects of formation of high school girls' readiness for responsible parenthood]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 2020. Vyp. 34. T. 2. S. 215–220. [in Ukrainian].

5. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery. [Encyclopaedia for specialists in the social sphere]. / Za zah. red. prof. Zvierievoi, Kyiv: Universum, 2018. 536s. [in Ukrainian].

6. Kanishevska L. V. Formuvannia hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva u starshoklasnykiv internatnykh zakladiv. [Formation of readiness for responsible parenthood among high school students of boarding schools]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky»*, T. 1, 2021, S. 171–192). [in Ukrainian].

7. Rybalka V. Talant materynstva. [The talent of motherhood]. *Psykholog*, 2012, № 5(485). S. 4–14. [in Ukrainian].

8. Fediushkina K. A. Formuvannia usvidomlenoho stavlennia do batkivstva u zdobuvachiv profesiino-tekhnichnoi osvity [Formation of a conscious attitude towards parenthood among students of vocational and technical education] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.05. / Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahmanova. Kyiv. 2020. 315 s. [in Ukrainian].

9. Shakhrai V.M., Honchar L.V., Kanishevska L.V., Malynoshevskyi R.V. Formuiemo hotovnist starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva: metodychnyi posibnyk. [Formation of readiness of high school students for responsible parenthood: methodological guide]. Kropyvnytskyi: Imeks LTD, 2022. 136 s. [in Ukrainian].

10. Shakhrai V. M. Tsinnisne stavlennia do materynstva u divchat-starshoklasnyts: stan ta metody yoho formuvannia. [Valuable attitude towards motherhood among high school girls: State and methods of its formation]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. prats*. Vyp. 26., Kn. 2, 2022, S. 206–221. [in Ukrainian].

Андрій БАЙЦАР,

orcid.org/0009-0003-1348-5094

кандидат географічних наук,

доцент кафедри географії України

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *andro1966@ukr.net*

Христина БРОДСЬКА,

orcid.org/0009-0008-4124-0445

вчитель

Лицею № 21 Львівської міської ради

(Львів, Україна) *kristi97@i.ua*

Ірина БАЙЦАР,

orcid.org/0009-0005-7583-1057

вчитель

Загальноосвітньої школи «Берегиня»

(Львів, Україна) *andro1966@ukr.net*

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ

В статті висвітлені сучасні проблеми навчання географії України, що повинні ініціювати дискусію щодо удосконалення та осучаснення відповідних розділів.

Для формування теоретичних знань в сучасній школі географічна освіта вимагає від освітян вибору правильних та оптимальних методів навчання. Сучасний період для методика навчання є складним у плані розвитку. Відбувається перебудова загальноосвітньої школи. Окрім основних загальних вимог, створюються нові концепції та стандарти навчання. Такі умови, які створює НУШ (Нова українська школа) ускладнюють роботу вчителя, проте роблять її глибшою, цікавішою.

Географія входить до складу базового компоненту шкільної освіти. Так, пропедевтичним курсом вивчення географії, як шкільної дисципліни, є курс «Природознавство». Цей курс містить початкові поняття про географію; формує в учнів уявлення про природу, як цілісний об'єкт; та визначає місце Людини в ній.

Далі розпочинається знайомство з географією з курсу «Загальна географія». А 8 класі діти розпочинають вивчати курс «Географія України».

Найбільша проблема виникає у вчителів пенсійного віку, або ж які відкрито не мають бажання впроваджувати новітні методи та методики навчання географії у своїй роботі. Перехід від традиційних до нетрадиційних форм навчання – це основна проблема, не лише географічної шкільної дисципліни, а й інших. Відповідно, щоб заохотити учня, зробити урок цікавим та не стандартним, слід, користуватися новими формами викладу матеріалу. Відкритим залишається питання методичної майстерності, здатності творчо підходити до організації навчального процесу. У методиці навчання географії накопичилося достатньо проблем, які потребують спеціальних досліджень. Серед них проблема оновлення методів, засобів і форм організації навчання.

Для того щоб учень став активним, відповідальним, «новим», навчання і виховання у школі мають бути спрямовані на розвиток творчих особистих якостей. Основна мета вчителя: організувати навчальний процес так, щоб учні зуміли мислити не лише творчо, а й критично.

Географія, як і будь яка інша наука, здатна створювати різноманітні види наукової продукції. За останні роки наука збагатилася новою інформацією.

Ключові слова: географічна освіта, підготовка вчителів географії, освітня програма, компетентність, освітній компонент.

Andriy BAITSAR,
 orcid.org/0009-0003-1348-5094
 Candidate of Geographical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Geography of Ukraine
 Ivan Franko Lviv National University
 (Lviv, Ukraine) andro1966@ukr.net

Khrystyna BRODSKA,
 orcid.org/0009-0008-4124-0445
 Teacher
 Lyceum № 21 of Lviv city council
 (Lviv, Ukraine) kristi97@i.ua

Iryna BAITSAR,
 orcid.org/0009-0005-7583-1057
 Teacher
 "Bereginya" school
 (Lviv, Ukraine) andro1966@ukr.net

CURRENT PROBLEMS OF TEACHING GEOGRAPHY OF UKRAINE

The article highlights the current problems of teaching the geography of Ukraine, and it is necessary to initiate a discussion on the improvement and modernization of the relevant sections.

For the formation of theoretical knowledge in a modern school, geographic education requires educators to choose the correct and optimal teaching methods. The modern period for teaching methods is complex in terms of development. The secondary school is being reconstructed. basic basic general requirements, new concepts and standards of learning are created. Such conditions created by NUSH (New Ukrainian School) ensure the teacher's work, but make it deeper and more interesting.

Geography is part of the basic component of school education. Such a propaedeutic course for the study of geography as a school discipline is the "Natural Science" course. This course covers basic concepts of geography; forms students' awareness of nature as a single object; and place place People in it.

Next, an introduction to geography from the "General Geography" course opens. And in the 8th grade, children begin to study the course "Geography of Ukraine".

The biggest problem arises with older teachers, or those who are open and have no desire to implement the latest methods and techniques of teaching geography in their work. The transition from traditional to non-traditional forms of education is a major problem, not only for the geographic school discipline, but also for others. in order to encourage the student, to make the lesson interesting and not standard, new forms of presentation of the material should be used. The issue of methodical mastery, the ability to creatively approach the organization of the educational process remains open. The methodology of teaching geography has accumulated enough problems that require special research. Among them is the problem of updating methods, means and forms of training organization.

In order for the student to be active, responsible, "new", education and training at school should be aimed at the development of creative personal qualities. The main goal of the teacher: to organize the educational process so that students are able to think not only creatively, but also critically.

Geography, like any other science, is capable of creating various types of scientific products. In recent years, science has been enriched with new information.

Key words: *geographical education, geography teacher training, educational program, competence, educational component.*

Постановка проблеми. Ефективність освітнього процесу підготовки майбутніх учителів географії залежить значною мірою від їхнього володіння інформацією про проблеми навчання географії, зокрема географії України. Тому доцільно дослідити сучасні проблеми навчання географії України, відповідно, до цього слід вдосконалити зміст професійної підготовки фахівців, який би показував результативність навчальної діяльності та сприяв би формуванню професійної компетентності.

Аналіз досліджень. Проблеми навчання географії України розглядалися і розглядаються багатьма науковцями, серед яких слід відмітити праці А. М. Байназарова, Л. М. Булави, Г. І. Денисика, О. Т. Діброви, Ф. Д. Заставного, Я. І. Жупанського, С. Г. Кобернік, П. А. Масляка, О. М. Топузова, О. Ф. Надтоки та інших. Значний внесок у розвиток шкільної географії та методики її навчання й викладання зробили М. М. Баранський, К. Г. Воблий, М. В. Кубійович, С. Л. Рудницький та інші.

Мета статті – вивчення мотиваційних чинників майбутніх учителів географії до навчальної діяльності з метою подальшого удосконалення форм та методів навчання для їх підвищення.

Виклад основного матеріалу. Географія – це чи не єдиний навчальний предмет у школі, який допомагає учням навчитися комплексно аналізувати, моделювати і прогнозувати різного типу явища, такі як: природні, соціально-економічні, соціально-політичні на різних рівнях: локальному, регіональному і глобальному. Географія, як навчальний предмет, забезпечує формування наукової картини світу на міжпредметному рівні, а також є умовою для формування умінь досліджувати її.

Структура методики навчання географії поділяється на загальну та окремі методики. Загальна методика розглядає весь процес навчання географії у школі в цілому. Це також і є дидактика шкільної географії. Вона вивчає те, що є спільне для всіх курсів. Окремі методики – це конкретні методики вивчення окремих курсів шкільної географії. В цих методиках конкретизуються основні положення. На основі розуміння географії як науки розробляється зміст методики викладання географії. Компоненти процесу навчання географії:

- загальна педагогічна ціль навчання географії;
- конкретні освітні, розвивальні, виховні цілі, засоби навчання географії, методи та форми навчання географії.

Отже, методика викладання географії як педагогічна наука розробляє зміст кожного компонента методичної системи, умови в яких вони реалізуються; вивчає взаємозв'язки між компонентами; розробляє найефективнішу технологію управління процесом навчання, яка спрямована на розвиток і виховання особистості кожного учня.

Навчання географії України – це спеціально організований, спланований і керований процес взаємодії між учителем і учнями з метою досягнення результатів, визначених відповідними державними нормативно-правовими документами у галузі освіти спрямований на вивчення адміністративно-територіальних, фізико-географічних та соціально-економічних особливостей України. Системотвірними елементами структури процесу навчання географії України є його мета, взаємопоєднана діяльність учителя й учнів і результат (Топузова, Надтоки, 2018: 6).

До змінних складників структури цього навчального процесу належать: зміст навчального матеріалу; дидактичні інструменти навчання (методи й методичні прийоми та засоби навчання, а також форми організації процесу навчання,

у т. ч. організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і проведення навчання); контроль і корекція навчальних досягнень школярів (Топузова, Надтоки, 2018: 6).

Мету й завдання шкільної географічної освіти визначають потреби суспільства. Одна з таких потреб – формування всебічно розвиненої особистості учня. Формування географічної культури в школі є важливим завданням педагога. Географічна культура дозволяє розглядати географічне середовище через призму культури.

Формування географічної культури учнів – це спосіб створення гармонії відносин між суспільством і природою. Це забезпечить збереження нашої планети.

Навчальний курс «Україна у світі: природа, населення» у 8 класі є завершальним курсом шкільної фізико-географічної освіти. Цей курс спирається на знання, уміння і навички, які учня отримали у попередніх класах у курсах «Загальна географія» та «Материки та океани».

Під час вивчення цього курсу велика увага приділяється вивченню теоретичних знань з фізичної географії та використанню учнями вже набутих умінь і навичок в аналізі природних явищ, характеристики об'єктів і територій.

Вивчення географії у 8-му класі допомагає учням сформуванню цілісної науково-географічної картини своєї держави на основі комплексного її вивчення.

Зміст курсу будується на основі важливого принципу – інтеграції. Її реалізують завдяки поєднанню фізико-географічних та соціально-економічних складових під час вивчення свого регіону та окремих природних комплексів і видів економічної діяльності України в цілому.

Особлива роль географії у 8 класі полягає у значному її світоглядному потенціалі й тісних взаємозв'язках змісту із сучасністю та особистим досвідом учнів. Вивчення географії у 8 класі спрямоване на вирішення таких завдань: сформуванню в учнів знання та уявлення про Україну як цілісну країну, в якій відбуваються різноманітні глобальні та регіональні природні, суспільно-географічні та екологічні процеси; розкрити нові географічні поняття і закономірності та поглибити й узагальнити вже сформовані теоретичні знання з фізичної та суспільної географії; сформуванню уявлення про окремі поняття суспільно-географічного змісту; продовжити розвиток практичних умінь та навичок самостійної роботи, що сприятимуть активній соціально-відповідальній поведінці учнів у географічному просторі країни (Назаренко, 2016: 85).

Для досягнення окресленої мети вивчення географії у 8-му класі спрямоване на розв'язання наступних завдань:

1) сформувані в учнів знання та уявлення про Україну як цілісну країну, в якій відбуваються різноманітні глобальні та регіональні природні, соціально-економічні та екологічні процеси;

2) розкрити нові поняття і закономірності та поглибити й узагальнити вже сформовані теоретичні знання з фізичної географії;

3) сформувані уявлення про окремі поняття соціально-економічного змісту;

4) продовжити розвиток практичних умінь та навичок самостійної роботи, що сприятимуть активній соціально-відповідальній поведінці учнів у географічному просторі країни (Касіяник, Мисько, 2017: 21).

Важливим є введення українознавчої інформації в курс шкільної географії. Для того щоб сформувані географічну культуру в учнів недостатньо лише користуватися сухим навчальним планом для загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема, слід вводити українознавчі поняття географічного змісту. Усе це дає підстави стверджувати, що розроблення і впровадження географічної інформації українознавчого спрямування на краєзнавчому матеріалі сприятиме розв'язуванню проблеми диференційованого навчання.

Навчальний курс «Україна у світі: природа і населення» передбачає й поглиблення вмінь і навичок учнів у користуванні картографічним матеріалом на рівні вмінь працювати з картами різної тематики, іншими джерелами географічної інформації. Цей момент є найважчим для учнів, так як на вивчення карт та читання їх виділяють мало годин у плануванні.

Під час вивчення цього курсу можна реалізувати основну мету – формування громадянської позиції учнів, виховання патріотів своєї держави.

У 8 класі за оновленою програмою комплексно розглядається матеріал з географії України. Цей географічний курс має інтегрований характер.

Так, з урахуванням вікових особливостей вивчення питань про геологічний час, атмосферну циркуляцію, загальні закономірності географічної оболонки перенесено з 6 до 7 клас, а питання про відлік часу – з 7 до 8 клас. Логічним виглядає перенесення теми «Україна у світі» з курсу «Географія України» до змісту «Економічної і соціальної географії світу» (Грищенко, 2013: 45).

Вивчення курсу «Україна у світі: природа, населення» для учнів не є складним, так як вони набули вже певних знань, умінь та навичок у

попередніх класах з шкільної географії. Оскільки багато географічних термінів і географічних назв учням відомі, вчитель може більше уваги приділити вивченню нових.

У творчих вчителів не проходить жодного уроку без самостійної та творчої діяльності учнів з картографічними матеріалами. Але таких вчителів мало. Молоді та перспективні вчителі надають перевагу новим та сучасним методам навчання, тоді як вчителі з досвідом використовують застарілі методи. Це є одна з основних проблем.

Вчителю варто використовувати під час викладу нового матеріалу і нетрадиційні форми навчання: рольові ігри, заочні мандрівки, конференції тощо.

Нетрадиційні форми навчання урізноманітнюють та розширюють творчий потенціал учнів, сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу. Використання таких форм роботи під час вивчення географії в 8 класі дає змогу краще усвідомити причинно-наслідкові зв'язки у навчальному матеріалі.

Навчання стає більш цікавим та різноманітним, коли вчителі використовують нетрадиційні методи навчання. Такими формами роботи можуть бути рольові ігри, конференції, слайд-клуби, навчальні диспути, практикуми тощо.

Навчальний курс «Україна і світове господарство» є завершальним курсом у вивченні географії в школі, в якому учні узагальнюють усі знання отримані з попередніх років навчання.

Навчальний курс знайомить учнів із особливостями господарства України та світу в цілому. Метою цього курсу є: формування знань про тенденції розвитку національного та світового господарства й визначення місця України в сучасному світі.

Мета передбачає виконання таких завдань:

– сформувані нові поняття й базові знання про суспільну географію та особливості розвитку сучасного господарства в Україні і світі;

– ознайомити із структурою світового господарства та її відображенням в економіці України, найважливішими глобальними проблемами людства;

– навчити виявляти та аналізувати економічні, соціальні й екологічні процеси та явища на глобальному, регіональному і локальному рівнях;

– показати роль міжнародного співробітництва у розв'язуванні глобальних проблем людства;

– розвивати в учнів пізнавальний інтерес, інтелектуальні та творчі здібності, самостійну навчальну діяльність шляхом пошуку та опрацювання географічної і статистичної інформації з різних джерел (Касіяник, Мисько, 2017: 18).

Курс «Україна і світове господарство» чітко визначає практичну спрямованість, яка реалізується при виконанні практичних робіт, аналітичних завдань та досліджень.

Структура та зміст курсу передбачають цілісне сприйняття світу, усвідомлення глобальних, регіональних та локальних проблем, що відбуваються в ньому, та шляхи їх вирішення. Також визначено місце України у сучасному світі та шляхи прискорення інтеграції України в європейський та світовий економічний, політичний, освітній та інформаційний простір (Касіяник, Мисько, 2017: 64).

Під час вивчення цього курсу в учнів формуються дослідницькі навички, спосіб поведінки у навколишньому світі, закладаються цінності соціально активної та свідомої особистості. Для досягнення мети і завдань використовуються такі методи: картографічний, статистичний, порівняльно-географічний, історичний.

Природнича компонента географії інтегрує в собі елементи багатьох природничих наук, які реалізуються через курси фізичної географії. Саме вони представлені в курсі «Україна та світ: природа, населення». Значення географії України проглядається й на тлі основних напрямів модернізації національної системи освіти, зокрема інноваційного розвитку природничо-математичної та інженернотехнічної освіти, де формується STEM-навчання (Science – природничі науки, Technology – технології, Engineering – інженерія, Mathematics – математика). Завдяки цьому в учнів розвиваються інтелектуальні, новаторські, конструкторські, винахідницькі здібності, формується технічна грамотність, вміння вирішувати складні задачі тощо.

Отже, курс «Україна і світове господарство» сприяє формуванню важливих соціально-економічних понять у системі географічних знань старшокласників.

Кожен вчитель має володіти методикою зв'язку географії з психологією. Насамперед тому, що знання вікових і індивідуальних закономірностей психіки дітей допомагає знайти ефективні методи

і засоби навчання і виховання під час формування географічних знань, умінь і навичок.

Надзвичайно великий вплив на розвиток методики навчання географії справили психологічні дослідження з теорії навчання Н. О. Менчинської, Д. І. Богоявленського, П. П. Гальперіна, Н. Ф. Талізної, Є. М. Кабанової–Меллер. Навчання та виховання у школі ефективні тоді, коли беруться до уваги вікові особливості учнів.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що застосування новітніх методів навчальної діяльності учнів вимагають від учителів переходити від традиційного навчання, де переважає пасивна пізнавальна діяльність учнів, до розвитку особистості, її творчого потенціалу, формування практичних навичок. Для більшості вчителів це є проблемою. Вони не зацікавлені в цьому і надають перевагу традиційним методам. Вивчення географії в умовах реалізації завдань нової української школи передбачає переосмислення ролі вчителя в освітньому процесі, посилення вимог до організації навчальної діяльності учнів на всіх етапах уроку.

Найбільш сприятливими та вживаними є мультимедійні методи навчання, використання проектних технологій, мозковий штурм, робота над помилками, дебати, експертна оцінка, обговорення.

На жаль, географічність в умовах Нової української школи виявилася не настільки географічною, як би це було потрібно в умовах розвитку України у XXI столітті. Також є питання щодо належного розкриття у Географії Нової української школи особливостей географічних аспектів взаємодії людини і природи, географічного середовища як сфери взаємодії суспільства і природи.

Забезпечити постійну поінформованість, набуття учнями не лише знань, умінь і навичок з географії, а й відповідних уявлень, ставлень, досвіду, компетентностей під силу вчителю географії високого рівня професіоналізму, який постійно працює над підвищенням власного інтелектуального рівня в мінливих умовах сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грищенко Н. Модернізація змісту шкільної географічної освіти на сучасному етапі. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2013. № 18. С. 42–45.
2. Касіяник І. П., Мисько В. З. Методика навчання географії (теоретичний аспект). Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня «Рута»», 2017. 214 с.
3. Концепція навчання географії України в основній та старшій школі / за заг. ред. д-ра пед. наук О. М. Топузова та канд. пед. наук О. Ф. Надтоки. К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 56 с.
4. Методика навчання географії України в загальноосвітніх навчальних закладах (особливості навчання) [Текст] / Т. Г. Назаренко. Харків: ВГ «Основа», 2016. 112 с. : іл., табл.. (Серія «Бібліотека журналу «Географія»; Вип. 11 (155)).
5. Проблеми викладання географії в школі. *Collected paper*. URL: https://collectedpapers.com.ua/problems_teaching_geography_schools/1-1-struktura-i-zmist-disciplini.

REFERENCES

1. Hryshchenko N. Modernizatsiia zmistu shkilnoi heohrafichnoi osvity na suchasnomu etapi. [Modernization of the content of school geographical education at the present stage] *Problemy bezpererвної heohrafichnoi osvity i kartohrafii*. 2013. № 18. S. 42–45. [in Ukrainian]
2. Kasiianyk I.P., Mysko V.Z. *Metodyka navchannia heohrafii (teoretychnyi aspekt)*. [Methods of teaching geography (theoretical aspect)] Kamianets-Podilskyi : TOV “Drukarnia “Ruta””, 2017. 214 s. [in Ukrainian]
3. Kontseptsiiia navchannia heohrafii Ukrainy v osnovnii ta starshii shkoli [The concept of teaching geography of Ukraine in primary and high school] / za zahalnoi redaktsiieiu d-ra pedahohichnykh nauk O. M. Topuzova ta kand. ped. nauk O. F. Nadtoky. K. : TOV “KONVI PRINT”, 2018. 56 s. [in Ukrainian]
4. *Metodyka navchannia heohrafii Ukrainy v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (osoblyvosti navchannia)* [Methods of teaching geography of Ukraine in secondary schools (peculiarities of training)] / T. H. Nazarenko. Kharkiv : VH «Osnova», 2016. 112 s.: il., tabl. (Seriiia «Biblioteka zhurnalu «Heohrafii»; Vypusk 11 (155)). [in Ukrainian]
5. *Problemy vykladannia heohrafii v shkoli*. [Problems of teaching geography at school]. *Collected paper*. URL: https://collectedpapers.com.ua/problems_teaching_geography_schools/1-1-struktura-i-zmist-disciplini [in Ukrainian]

УДК 81'373.001.4:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-37>

Марія БІЛОКОПИТОВА,
orcid.org/0000-0003-3817-245X
викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) bilokopytova.m@duan.edu.ua

Карина ОСТРОВСЬКА,
orcid.org/0009-0008-6749-5374
викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля
(Дніпро, Україна) ostrovska.k@duan.edu.ua

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ВИКЛАДАННЯ ЛЕКСИКИ ТА ТЕРМІНОЛОГІЇ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті досліджено інноваційні педагогічні стратегії, що застосовуються в навчанні ділової англійської мови, такі як використання мультимедійних засобів і гейміфікація; зроблено акцент на обов'язковому володінні англійською мовою у сучасній економічній глобалізації. Також розглянуто й традиційні методи викладання у поєднанні з новітніми. Стаття представляє результати дослідження, проведеного з метою визначення ефективності цих стратегій. У статті описуються концепції ділової англійської мови (ESP) та англійської мови як іноземної (ESL), і розглядаються в контексті інноваційних підходів до навчання саме ділової англійської мови. Наголошено на достаточності даних мовних дисциплін. Надано визначення спеціалізованої англійської мови. Автори наводять приклади використання мультимедійних засобів, таких як аудіо- та відеоматеріали, візуальні презентації та інтерактивні вправи, а також гейміфікації, такі як ігрові додатки та завдання, у викладанні лексики та термінології ділової англійської мови. Традиційні методи навчання ділової англійської мови також можуть бути корисними для студентів, які тільки починають вивчати мову, оскільки вони допомагають освоїти основи англійської мови та стандартні теми, які можуть бути важливими для роботи у сфері бізнесу. Також досліджено, що мотивація може стати ключовим фактором, який спонукає студентів використовувати свої знання в реальних ситуаціях у робочому середовищі. Усе це робить мотивацію одним із найбільш важливих чинників для успішного вивчення вокабуляру й термінології ділової англійської мови. Результати дослідження показують, що використання цих стратегій у навчанні ділової англійської мови може значно покращити ефективність навчання та підвищити мотивацію студентів.

Ключові слова: англійська мова, ділова англійська мова, спеціалізована англійська, ESP, ESL, інноваційні педагогічні стратегії, мультимедійні засоби, гейміфікація, традиційне викладання лексики, мотивація.

Mariia BILOKOPYTOVA,
orcid.org/0000-0003-3817-245X
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) bilokopytova.m@duan.edu.ua

Karyna OSTROVSKA,
orcid.org/0009-0008-6749-5374
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Alfred Nobel University
(Dnipro, Ukraine) ostrovska.k@duan.edu.ua

INNOVATIVE PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR TEACHING BUSINESS ENGLISH VOCABULARY AND TERMINOLOGY

The article explores innovative pedagogical strategies used in teaching business English, such as the use of multimedia and gamification, with an emphasis on the compulsory knowledge of English in today's economic globalisation. Traditional teaching methods in combination with the latest ones are also considered. The article presents the results of a study conducted to determine the effectiveness of these strategies. The article describes the concepts of business English (ESP) and English as a foreign language (ESL) and considers them in the context of innovative approaches to teaching business

English. The article emphasises the interconnectedness of these language disciplines. The definition of specialised English is given. The authors give examples of the use of multimedia, such as audio and video materials, visual presentations and interactive exercises, as well as gamification, such as game applications and tasks, in teaching business English vocabulary and terminology. Traditional methods of teaching business English can also be useful for students who are just starting to learn the language, as they help them to master the basics of English and standard topics that may be important for business work. It has also been shown that motivation can be a key factor in encouraging students to use their knowledge in real-life situations in the workplace. All this makes motivation one of the most important factors for successful learning of business English vocabulary and terminology. The results of the study show that the use of these strategies in business English teaching can significantly improve learning efficiency and increase students' motivation.

Key words: English, business English, specialised English, ESP, ESL, innovative pedagogical strategies, multimedia, gamification, traditional vocabulary teaching, motivation.

Постановка проблеми. Англійська мова вважається міжнародною мовою спілкування, і це не важко пояснити, оскільки понад 1,5 мільярда людей у всьому світі розмовляють саме нею. Це мова бізнесу, науки і техніки, і вона використовується як офіційна мова в більш ніж 50 країнах світу. У даній роботі мова йтиметься саме ділову англійську.

Англійська мова є важливою мовою для бізнесу, оскільки вона забезпечує ефективну комунікацію, доступ до інформації, успішні переговори та міжнародні бізнес-можливості. Вивчення лексики та термінології ділової англійської мови є важливим аспектом вивчення мови для тих, хто хоче досягти успіху у світі бізнесу. У сучасній глобальній економіці професіоналам вкрай важливо ефективно спілкуватися англійською мовою, особливо в діловому світі, де англійська часто є *lingua franca*.

Щоб досягти успіху в діловому середовищі, люди повинні добре розуміти спеціалізовану лексику та термінологію, яка використовується в цій галузі. Однак викладання лексики та термінології ділової англійської мови може бути непростим завданням для викладачів, оскільки предмет часто є технічним і складним. Крім того, традиційні методи викладання не завжди можуть бути ефективними в залученні учнів та допомозі їм запам'ятати інформацію.

Тому існує потреба в інноваційних педагогічних стратегіях, які можуть ефективно викладати лексику та термінологію ділової англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У ході дослідження слід наголосити, що загальну англійську та ділову англійську у закладах освіти викладають, як два різні, проте дотичні предмети.

Англійська як друга мова (ESL, English as a Second Language), також відома як англійська як іноземна (EFL, English as a Foreign Language), – це програма вивчення англійської мови для тих, хто не є її носієм. Студенти вивчають англійську мову, а також беруть участь у культурних та соціальних заходах освітнього закладу, де навчаються. Мета програми ESL – покращити рівень володіння англійською мовою. На всіх програмах задіяні

усі види мовленнєвої діяльності і викладається наступне: говоріння, граматики, читання, аудіювання, розуміння, письмо та вокабуляр (Hans, Hans, 2015).

Англійська мова для спеціальних цілей (ESP, English for specific purposes) – це сфера викладання англійської мови, що включає в себе ділову англійську, технічну англійську, наукову англійську, англійську для медичних працівників, англійську для туризму, англійську для художніх цілей тощо. Також англійська мова професійного спрямування більше зосереджена на мові в контексті, ніж на вивченні граматики та мовних структур (Hans, Hans, 2015).

Важливо: англійська для спеціальних цілей та спеціалізована англійська – не одне й те саме. Згідно з дослідниками Ван: «Спеціалізована англійська – це наукова англійська, яка використовується в спеціальній галузі. Мета курсу спеціалізованої англійської – розуміти та перекладати наукові матеріали з великою кількістю професійних знань, а також деяких спеціалізованих термінів» (Wang, Wang, 2015: 89).

Елліс та Джонсон наголошують, що саме ділова англійська відрізняється від інших різновидів англійської мови професійного спрямування тим, що часто є поєднанням специфічного змісту (пов'язаного з певною сферою діяльності або галуззю) та загального змісту (пов'язаного із загальною здатністю спілкуватися більш ефективно, особливо в ділових ситуаціях). Саме тому її не завжди легко визначити (Ellis, Johnson, 2002: 126). Цей факт свідчить про те, що для того, щоб вивчати ділову англійську – потрібно вільно володіти загальною англійською. На загальній англійській здобувачі вивчають механіку граматики, композиції та словниковий запас. Вивчаючи ділову англійську, вони спираються на те, що вивчили в загальній англійській, зосереджуються на ділових ситуаціях, які вимагають чіткості та логіки, які є домінуючими в діловому спілкуванні.

Викладання ділової англійської мови в університетах та коледжах вимагає застосування методу

навчання, заснованого на змісті, за якого зміст є рушійною силою занять в аудиторії. Обрані теми забезпечують основу, на якій можна паралельно розвивати мовні навички, словниковий запас і граматику. Л. Прохазкова наводить приклад того, як цей метод застосовують на практиці у Братиславі (Словаччина). Студенти факультету менеджменту на першому курсі вивчають такі теми на заняттях з англійської мови: цифри в управлінській роботі, фундаментальні принципи менеджменту, структура компанії, управління персоналом, управління стресом, стилі менеджменту, культурні аспекти управлінської роботи, відрядження за кордон, сектори економіки, міжнародна торгівля, банківська справа, ведення переговорів, корпоративні фінанси, бухгалтерський облік, біржові ринки, страхування, види бізнесу, заснування бізнесу. Таким чином, курс англійської мови складається з послідовності модулів, розподілених протягом навчального року, які охоплюють теми, що вивчаються на інших заняттях, окрім англійської мови. Це дає гарну можливість практикувати мову та лексику, з якою студенти стикалися або стикатимуться під час навчання в університеті. Курс відображає потреби студентів у їхній поточній ситуації. Завдання – це компонент уроків, який використовується для відображення реального використання мови та створення взаємодії (Procházková, 2014).

Викладач ділової англійської мови, як і викладач загальної англійської, повинен виконувати основні функції, необхідні для викладача іноземної мови, а саме: організатор, оцінювач, суфлер, учасник, контролер, а також джерело знань. Дуже важливо щоб викладач сприймався як експерт у подачі та поясненні мови, у діагностиці мовних проблем студентів та у забезпеченні певної обізнаності в діловій англійській мові (Zhu, Liao, 2008).

Викладачі бізнес-англійської розуміють, що відстежувати та пояснювати нову бізнес-лексику – це складний виклик. Сьогодні від них очікується розвиток у студентів «м'яких» навичок, необхідних для виконання таких завдань, як участь у діловому спілкуванні, переговорах, зустрічах, проведенні презентацій тощо (Gatev, 2020).

Метою статті є дослідження та пропозиція нових та ефективних методів викладання лексики та термінології ділової англійської мови. Стаття також має на меті представити інноваційні підходи, які можуть покращити розуміння та запам'ятовування студентами спеціалізованої лексики, що використовується у діловому світі. Вона також може бути спрямована на дослідження проблем, з якими стикаються викладачі та студенти

під час викладання та вивчення лексики ділової англійської мови, і запропонувати рішення для подолання цих проблем.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційні стратегії викладання необхідні для того, щоб йти в ногу зі світом бізнесу, який швидко змінюється, задовольняти різноманітні навчальні потреби студентів і готувати їх до успіху на конкурентному ринку праці, який вимагає більш високого рівня володіння англійською мовою. Відповідно від викладачів ділової іноземної мови потребується застосування не лише традиційних, але й новітніх стратегій викладання ділового вокабуляру.

На думку П. Стефанової, основними комбінаціями прийомів або стратегій введення незнайомих слів чи фраз загалом є такі 1) обговорення з використанням наочності – предметів, фотографій, картин, малюнків; 2) описи (дій, процесів, назв тощо), визначення, коментарі, перерахування; 3) використання споріднених слів, антонімів, синонімів (слід звернути увагу на те, що не існує повністю співпадаючих синонімів; відмінності слід пояснювати), морфологічний та словотвірний аналіз; 4) контекст (для перевірки розуміння); 5) переклад; 6) використання словника (Стефанова, 2015: 90).

Шмітт запропонував власні стратегії вивчення англійської лексики. Він продемонстрував, що ці стратегії складаються з двох основних частин – відкриття та закріплення. На етапі відкриття учні з'ясовують значення нової лексики. У цій частині є дві стратегії. Перша стратегія називається стратегією визначення, в якій учні намагаються з'ясувати значення лексики без допомоги інших. Як тільки вони бачать невідоме слово, вони повинні використовувати свої знання, контекстні підказки або довідкові матеріали, щоб знайти його значення. На протипагу цьому, друга стратегія в частині відкриття називається соціальною стратегією, в якій учні консультуються з кимось, хто знає значення слів, або працюють з іншими людьми, щоб з'ясувати значення слів (Schmitt, 1997).

Незнайомі слова чи фрази в контексті рекомендується подавати, використовуючи приклади чи демонстрації. Візуальна підказка є найбільш ефективною. Успішний урок повинен показувати і демонструвати (Schleppegrell, Bowman 1986: 79).

Також слід зазначити, що вирішальне значення у навчанні має мотивація. Якщо здобувачі не мотивовані, навіть якщо вони мають здібності до вирішення проблеми, вони можуть так і не вирішити її. І навпаки, якщо вони мають високу мотивацію, навіть якщо їхні здібності обмежені, моти-

вація допоможе їм знайти засоби для виконання завдання і, зрештою, покращити свої здібності. Однак, на думку Фогга, одних лише мотивації та здібностей недостатньо; потрібен ще й «тригер», який, як заклик до дії, спонукає користувача до певної поведінки. Програмні додатки можуть слугувати таким «тригером» для зміни ставлення та поведінки людей (Fogg, 2002).

За словами Каллас, викладачі заохочуються до використання мультимедійних засобів на заняттях, оскільки вони надають студентам поєднання візуальних образів і слухового сприйняття (Kallas, 2017). Крім того, Оддон продемонстрував, що коли освітяни використовують мультимедійні засоби на заняттях, вони надають здобувачам можливість ознайомитися з автентичними матеріалами та реальними контекстами, які допомагають їм покращити розуміння лексики. Студенти розуміють лексику завдяки візуальним та слуховим компонентам разом (Oddone, 2011: 105).

Також відомо, що для вивчення англійської мови розробили сотні систематизованих і добре організованих мобільних додатків, і користувачі таких додатків можуть більш ефективно покращити якість запам'ятовування слів, і цим підвищити рівень володіння мовою (Yu, Lei, 2020: 4). Викладач, як контролер навчального процесу, може обрати застосунки (Quizlet, Phone Word тощо) для своїх здобувачів, через які останні вивчатимуть потрібну ділову лексику й термінологію навіть поза аудиторією.

До мультимедійних засобів навчання також відносять PPP Model (presentation-practice-production; презентація-практика-виробництво). На етапі презентації нові граматичні структури подаються у значущому контексті. На етапі практики студенти отримують різноманітні практичні завдання для закріплення вивченого. На етапі виробництва студенти отримують практичні завдання, які менше контролюються викладачем, щоб пов'язати вивчений матеріал з тим, що було вивчено раніше. У цій моделі викладач відіграє домінуючу роль (Zhu, Liao, 2008).

Відео також є ефективним інструментом навчання, який підходить як для візуалів, так і для аудіалів. Як зазначає М. Аллан, вони можуть відігравати різні ролі залежно від їхньої мети на уроці мови. Демонстрація мови і безпосереднє заохочення глядача до мовлення – це найпростіша можливість, яку можна застосувати. Це може включати в себе розповідь історій, коли студенти повинні передбачити подальший розвиток подій (Allan, 2020: 5).

Великою популярністю у навчанні й викладанні сьогодні також є гейміфікація. К. Капп визначає гейміфікацію як ігрову механіку, естетику та ігрове мислення, спрямовані на те, щоб студенти відчували мотивацію в навчальному процесі та могли вирішувати навчальні проблеми (Kapp, 2012: 336). Завдяки численним дослідженням доведено, що гейміфікація в освіті сприяє підвищенню зацікавленості здобувачів, зниженню тривожності, покращенню мотивації та підвищенню успішності навчання. Таким чином, гейміфікація поєднує в собі навчання за допомогою ігор, яке відоме як навчання та розваги, а також розвиток інтересу до навчання серед студентів. Навчання через ігри є дуже корисним для студентів, оскільки студенти не будуть легко відмовлятися від завдання лише заради концепції перемоги в грі. Студенти дуже мотивовані визнанням, яке вони отримують в кінці гри. Вивчення ділової лексики за допомогою інструментів гейміфікації допомагає студентам складні, спеціалізовані слова та фрази через ігри. Також слід пам'ятати, що робота за підручником – це завжди найпростіший і найекономічніший варіант для викладача. Він забезпечує основу, зміст разом з додатковими матеріалами, такими як книга для вчителя, що обирає методику викладання (Pelcová, 2014: 35).

Висновки. Інноваційні педагогічні стратегії є важливими для ефективного викладання англійської лексики та термінології. Стратегії, розглянуті в цій статті, включаючи гейміфікацію, мнемонічні пристрої та мультимедійні ресурси, продемонстрували багатообіцяючі результати в покращенні засвоєння та запам'ятовування студентами словникового запасу. Важливо, щоб викладачі продовжували досліджувати та впроваджувати нові методи навчання, щоб йти в ногу з потребами студентів та вимогами сучасної робочої сили. Використовуючи ці інноваційні стратегії, викладачі можуть створити більш цікаве та ефективне навчальне середовище, яке сприятиме успіху студентів та підвищенню рівня володіння англійською мовою. Не слід забувати, що й традиційні педагогічні стратегії можуть бути дуже ефективними для викладання ділової англійської лексики завдяки чіткій структурі та організації, акценту на повторенні та практиці, оцінюванні та зворотному зв'язку, навчанню під керівництвом викладача, а також успішним результатам, які вже довели свою ефективність. Зрештою, успішне впровадження педагогічних стратегій, як інноваційних у поєднанні з традиційними, допоможе студентам не лише у вивченні мови, а й в особистісному та професійному зростанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Allan M. Teaching English with video. Harlow : Longman. Print. 2020. Pp. 5–19.
2. Ellis M., Johnson C. Teaching Business English. Shanghai : Shanghai Foreign Language. 2002. P. 126
3. Fogg B. Persuasive Technology: Using Computers to Change What We Think and Do. Ubiquity. 2002. <http://dx.doi.org/10.1145/764008.763957>
4. Gatev D., Some techniques for teaching business English vocabulary. 2020. https://www.researchgate.net/publication/345182267_Some_techniques_for_teaching_business_English_vocabulary
5. Hans A., Hans E., A Comparative Study of English for Specific Purposes (ESP) and English as a Second Language (ESL) Programs. International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL). 2015. <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijSELL/v3-i11/4.pdf>
6. Kallas P. Top 15 Most Popular Social Networking Sites (and 10 Apps!). 2017. <https://www.dreamgrow.com/top-15-most-popular-social-networking-sites>
7. Kapp K. M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. John Wiley & Sons, 2012. P. 12. 336 pp.
8. Oddone C. Using videos from YouTube and websites in the CLIL classroom. *Studies about Languages*. 2011. 105–110.
9. Pelcová J., Teaching Business English on an Individual Basis. 2014. https://is.muni.cz/th/n0oq0/DP_BE_Pelcova_Final.pdf
10. Procházková L. Current Trends in Modern Teaching of Business English. Bratislava, Slovakia. 2014. https://www.researchgate.net/publication/304986673_Current_Trends_in_Modern_Teaching_of_Business_English
11. Schleppegrell M., Bowman B. ESP: Teaching English for specific purposes. Prepared for the Peace Corps by the Center for Applied Linguistics. Washington, D.C. 1986. P. 89.
12. Schmitt, N. Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt and M. McCarthy (Eds), Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy (pp. 199–227). Cambridge University Press. 1997. Pp. 199–227.
13. Wang T., Wang X. Teaching Strategies of Specialized English for Automation Assisted by Multimedia and Network. International Symposium on Knowledge Acquisition and Modeling. Published by Atlantis Press. China, Jilin. 2015. Pp. 89–91.
14. Yu Y., Lei T. Research on teaching English vocabulary based on word app. *Journal of Liaoning Institute of Science and Technology*. 2020. P. 4.
15. Zhu W., Liao F. On Differences Between General English Teaching and Business English Teaching. *English Language Teaching*. 2008. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082806.pdf>
16. Стефанова П. Методика на обучението по съвременни езици: Учене, преподаване, оценяване. София : Издателство на Нов български университет. 2015.

REFERENCES

1. Allan M. Teaching English with video. Harlow : Longman. Print. 2002. Pp. 5–19.
2. Ellis M., Johnson C. Teaching Business English. Shanghai : Shanghai Foreign Language. 2002. P. 126.
3. Fogg B. Persuasive Technology: Using Computers to Change What We Think and Do. Ubiquity. 2002. <http://dx.doi.org/10.1145/764008.763957>
4. Gatev D., Some techniques for teaching business English vocabulary. 2020. https://www.researchgate.net/publication/345182267_Some_techniques_for_teaching_business_English_vocabulary [in English]
5. Hans A., Hans E., A Comparative Study of English for Specific Purposes (ESP) and English as a Second Language (ESL) Programs. International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL). 2015. <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijSELL/v3-i11/4.pdf>
6. Kallas P. Top 15 Most Popular Social Networking Sites (and 10 Apps!). 2017. <https://www.dreamgrow.com/top-15-most-popular-social-networking-sites>
7. Kapp K. M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. John Wiley & Sons, 2012. P. 12. 336 pp.
8. Oddone C. Using videos from YouTube and websites in the CLIL classroom. *Studies about Languages*. 2011. Pp. 105–110.
9. Pelcová J., Teaching Business English on an Individual Basis. 2014. https://is.muni.cz/th/n0oq0/DP_BE_Pelcova_Final.pdf
10. Procházková L. Current Trends in Modern Teaching of Business English. Bratislava, Slovakia. 2014. https://www.researchgate.net/publication/304986673_Current_Trends_in_Modern_Teaching_of_Business_English
11. Schleppegrell M., Bowman B. ESP: Teaching English for specific purposes. Prepared for the Peace Corps by the Center for Applied Linguistics. Washington, D.C. 1986. P. 89.
12. Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt and M. McCarthy (Eds), Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy (pp. 199–227). Cambridge University Press.
13. Wang T., Wang X. Teaching Strategies of Specialized English for Automation Assisted by Multimedia and Network. International Symposium on Knowledge Acquisition and Modeling. Published by Atlantis Press. China, Jilin. 2015. 89–91.
14. Yu Y., Lei T. Research on teaching English vocabulary based on word app. *Journal of Liaoning Institute of Science and Technology*. 2020. 22(6), 4.
15. Zhu W., Liao F. On Differences Between General English Teaching and Business English Teaching. *English Language Teaching*. 2008. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082806.pdf>
16. Stefanova P. Metody'ka na obuchenieto po съвременny' ezy'cy': Uchene, преподаване, оценяване. [Modern language teaching methodology: Learning, teaching, assessment] Sofia : Izdatelstvo na Nov blgarsky' uny'versy'tet. 2015. [in Bulgarian]

УДК 378.14.015.62

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-38>**Людмила БІРЮК,***orcid.org/0000-0003-4940-4228**доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
(Глухів, Сумська область, Україна) kappipo@gmail.com***Сергій ПІШУН,***orcid.org/0000-0002-5748-6641**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
(Глухів, Сумська область, Україна) kappipo@gmail.com*

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті визначено сутність понять: освіта, технологічний підхід, подана спроба схарактеризувати його складники з позиції педагогічного вектору в умовах університетської освіти. Встановлено сутність технологічного підходу до підготовки майбутніх вчителів, що полягає в орієнтації професійної освіти на формування в майбутніх учителів сукупності загальнолюдських і професійних цінностей, які визначають їх розуміння і ставлення до світосприйняття, своєї діяльності, до самого себе як особистості і професіонала.

Зазначено, що ефективність цього процесу залежатиме від об'єктивних цінностей, що стануть для суб'єктів значущими, фундаментальними, життєво значущими векторами у їх педагогічній діяльності, а професійно-педагогічна підготовка буде зорієнтована на формування структури педагогічних цінностей, які відповідають вимогам майбутнього фахівця. Доведено, що реалізація майбутніми вчителями технологічного підходу у професійній діяльності визначається рівнем відбору і створенням таких конструкцій знань, які стають засобом і забезпечують перехід від репродуктивної діяльності до прогностичної, від емпіричного рівня до теоретичного, від загального до конкретного.

Наголошено, що впровадження технологічного підходу в систему дискурсивних засад реалізації професійної освіти майбутніх фахівців початкової ланки освіти зумовлено необхідністю формування особистісних, загальнолюдських, етичних і соціальних конструктів. Акцентовано увагу на структурі професійно-педагогічної підготовки вчителя, де процес технологізації займає особливе місце, оскільки є основою, на яку спираються всі інші компоненти системи. У цьому разі технологія розглядається як науково обґрунтований спосіб діяльності суб'єктів для отримання високої якості освітніх результатів.

***Ключові слова:** компетентність, майбутні вчителі, освіта, педагогічний процес, система, технологічний підхід, технологія.*

Ludmila BIRYUK,*orcid.org/0000-0003-4940-4228**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Primary Education Pedagogics and Psychology Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) kappipo@gmail.com***Serhiy PISHUN,***orcid.org/0000-0002-5748-6641**Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Assistant Professor at the Primary Education Pedagogics and Psychology Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) kappipo@gmail.com*

TECHNOLOGICAL APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR THE FORMATION OF INTENDING PRIMARY EDUCATION SPECIALISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE

The essence of the concepts: education, technological approach are defined in the article; an attempt to characterize its components from the point of a pedagogical view in the conditions of university education is made. The paper deals with the peculiarities of the technological approach to training future teachers. It consists in the orientation of professional education to the forming a set of future teachers' general human and professional values, which determine their understanding and attitude to worldview, their activities, to themselves as individuals and professionals.

It is noted that the effectiveness of this process will depend on objective values, which will become significant, fundamental, vitally important vectors for the subjects in their pedagogical activities, and professional and pedagogical training will be oriented to the formation of a pedagogical values structure that meet the requirements of intending specialists. It is proved that the technological approach implementation in professional activities by future teachers is determined through the selection level and the creation of such knowledge structures that become a means and ensure the transition from reproductive to prognostic activity, from the empirical level to the theoretical, from the general to the specific.

It is emphasized that the introduction of the technological approach into the discursive principles system of implementing the future primary education specialists' professional education is conditioned by the need for personal, universal, ethical and social constructs formation. Attention is focused on the structure of teachers' professional and pedagogical training, where the process of technologicalization occupies a special place, as it is the basis of all other system components. In this case, the technology is considered as a scientifically based way of subjects' activity to obtain high-quality educational results.

Key words: competence, intending teachers, education, educational process, system, technological approach, technology.

Постановка проблеми. У сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, ефективність діяльності закладу вищої освіти з фахової підготовки висококваліфікованих конкурентноспроможних спеціалістів значною мірою залежатиме від результативності впровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах та сучасних дидактичних принципах. Сьогодні інтенсивність освіти досягає критичного рівня: людина має постійно поповнювати свої знання, а обсяг їх стрімко зростає. Тому виникла необхідність удосконалення освітнього процесу, упровадження таких технологій, що дозволять розвинути творчі здібності студентів й оптимізувати процес засвоєння та накопичення знань.

Технології навчання реалізуються на практиці безпосередньо вчителем. Від того, наскільки він усвідомлює зміст технології, її наукові основи, як уміє їх адаптувати до конкретних умов, розробляти індивідуальні технології викладання навчального предмета, залежить не тільки результативність освітнього процесу, але й прийняття сучасних технологій навчання як інструментарію діяльності кожного окремого вчителя. Тому в майбутніх фахівців галузі початкової освіти має бути сформована технологічна компетентність до практичного застосування набутих знань щодо особливостей використання в навчальному процесі сучасних технологій, до вироблення особистісної педагогічної концепції (Макарова, 2013: 47–48).

Аналіз досліджень. У теорії та практиці сучасної педагогіки накопичено чимало наукових напрацювань, що висвітлюють новітні тенденції розвитку освіти, потреби її реформування (В. Андрущенко, Н. Дічек, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, О. Сухомлинська та ін.); удосконалення освітнього процесу (А. Алексюк, І. Бех, В. Бондар, С. Гончаренко, М. Євтух, Т. Завгородня, В. Лозова, О. Семенов, Н. Слюсаренко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа й ін.); методики впровадження новітніх педагогічних технологій (Д. Баханов, В. Беспалько, І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Пехота, І. Прокопенко, С. Сисоєва, М. Чепіль, І. Шоробура та ін.) (Мафтин, Прокоп, 2019: 35).

Мета статті – проаналізувати технологічний підхід як один з основних методологічних принципів у професійній підготовці майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах соціального розвитку стає все більш очевидним, що якість освіти не може визначатися тільки теоретичною підготовленістю випускника. Зазначена підготовленість повинна визначатися рівнем професійної компетентності вчителя, тобто здатністю до практичного застосування сформованих за роки навчання знань, умінь і навичок для вирішення професійних завдань. Це передбачає зміну парадигми освіти, перехід від традиційної формально-знаннєвої до компетентнісної парадигми. Для розгляду сутності технологічного підходу нам знадобляться деякі відомості про педагогічні сис-

теми, методу, технології. Педагогічний процес відбувається в педагогічній системі. Системоутворювальним компонентом педагогічної системи все частіше називають технологію освітнього процесу, виділяючи її в окремий вузол процесуальних чинників. При такому підході педагогічна система – тривкий організаційно-технологічний комплекс, що забезпечує досягнення поставленої мети. Слід зазначити, що педагогічна система завжди технологічна. Технологічність – внутрішня якість системи, що визначає її можливості і організаційну (управлінську) логіку (Сизоненко, 2008).

Поняття «технологія навчання» як професійна категорія знайшло своє відображення в психолого-педагогічній літературі на початку 60-х років ХХ ст. Причинами його виникнення стали великі потоки різноманітної інформації про індивідуальні методики, авторські школи, курси інтенсивного вивчення будь-яких предметів тощо. З'явилося багато нових навчальних дисциплін, пов'язаних з використанням, наприклад, аудіові-

зуальних і програмових посібників й обладнання, а пізніше – комп'ютерних методів.

Нова освітня парадигма відображає потреби людської цивілізації у ХХІ столітті. Подальший розвиток демократії та ринкових відносин, досягнення гармонії особистості й суспільства можливий тільки на базі широкого фундаментального й цілісного утворення, здатного реалізувати потребу людини в зміні сфер діяльності впродовж усього її життя.

Розв'язання проблеми формування готовності майбутнього вчителя до роботи на основі глибокого розуміння сучасних педагогічних технологій має велике практичне значення. Закладам освіти сьогодні потрібні не просто хороші вчителі, а вчителі-технологи, учителі-майстри, учителі-новатори. Технологічна освіченість майбутнього вчителя дає можливість йому глибше усвідомити своє істинне призначення, реально оцінити потенційний ресурс, можливості, подивитися на педагогічний процес з позиції його



Рис. 1. Технологія формування професійної компетентності майбутнього фахівця як результат його особистісної готовності до навчальної діяльності

кінцевого результату. Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання й стилю роботи викладача зі студентом. Н. Грицик, Т. Скорик технологічний підхід відносять до практичного підходу, який застосовується для управління освітнім процесом і гарантує досягнення навчальних завдань (Грицик, Скорик, 2021: 78).

Технологія формування професійної компетентності повинна являти собою систему різномасштабних цілей навчання, тобто розробляється технологія як педагогічна система, організована на різних рівнях, і забезпечувати трансформацію мети одного етапу навчання в засіб досягнення мети більш високого рівня.

Те, що технологія є знання, що це знання має конструктивну будову і володіє певною повнотою щодо організації практики, має цілий ряд фундаментальних наслідків. Один з них полягає в можливості розмежування й автономного існування технології і практики. Це означає можливість передачі технології інформаційними каналами, її купівлі-продажу, організації спостереження за світовими технологічними тенденціями. Важливим для технологічного розвитку також є те, що технологія дозволяє організувати єдиний процес від фундаментального відкриття до виробництва нового продукту, причому не тільки через поєднання зазначених видів діяльності в «ланцюжок», але й за допомогою їх паралельного або сумісного виконання.

Таким чином, «технологічний розвиток» у світі сприймається сьогодні як розвиток суспільства за рахунок постійного технологічного оновлення. При цьому маються на увазі різноманітні технології: матеріальні, енергетичні й інформаційні, у тому числі й наукоємні та високі технології, більшого значення набувають технології людської діяльності, у першу чергу, інтелектуальної і творчої, технології освіти, проєктування, менеджменту тощо. Розвинені країни та передові фірми все більше «ставлять на людський капітал», тобто орієнтуються на людські технології. Ми вважаємо, що якісні особливості педагогічного технологічного процесу дозволяють бачити його переваги перед традиційними формами, методами й реально розв'язувати проблему освіти на сучасному етапі, поки не виявлено нові.

Головні ознаки технологізації, що відображають її можливості, це стандартизація, уніфікація «освітнього виробництва» в системі масової освіти; піднесення творчого процесу (створення й оцінка технологій навчання) на вищій рівень організації; упорядкування освітньої системи на

основі ієрархії ступенів організації і відповідних їм специфічних технологій. Призначення освітньої технології полягає в розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проєктування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Як метод пізнавальної та управлінської діяльності характеризують технологічний підхід В. Курило й Г. Щука, який, на їх думку, дозволяє за допомогою об'єкта-замінника системи адекватно й цілісно зобразити її сутність, найважливіші якості й засоби (Курило, Щука, 2016: 7).

Уже зазначалося, що стан і розвиток педагогічних систем у певну епоху можна оцінювати за рівнем розвитку педагогічних технологій. Простежуючи динаміку цих процесів (від індивідуальної майстерності, тобто мистецтва педагога, і до загальновідомих «сталих» активних методів і форм навчання), можна помітити, що саме розвиток засобів навчання й пов'язаних з ними методик, збільшення їх «ваги» в педагогічних системах від епохи до епохи стимулювало процес технологізації педагогіки. У результаті цього роль учителя і його мистецтва на стадії навчання поступово знижується й зовсім зникає у сфері самонавчання (самоосвіти). Зрозуміло, що педагогічні технології не можуть бути чимось принципово іншим по суті. Як і будь-які інші, вони мають свої галузеві (кланові, професійні) особливості ще й у тому, якими методами й засобами оперують, і в тому, з яким «матеріалом» мають справу.

Під тиском технологічного досвіду інших галузей педагогічні технології знаходять нові можливості впливати на традиційний процес навчання й підвищувати його ефективність. Проте цей процес поки що багато в чому йде спонтанно і не у всьому піддається керуванню (табл. 1).

Очевидно, технологізація освітньої діяльності не може обмежувати свою сферу тільки навчанням і підготовкою кадрів, а охоплює більш широкий і різноманітний спектр освітніх послуг. Він пов'язаний з використанням засобів інших сучасних технологій, що вимагають перебудови стереотипів традиційного навчання, формування нового мислення, зміни менталітету сучасного педагога й студентів, що важко дається при самооцінці. Структурними компонентами технологічної складової, яка передбачає здійснення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів, можуть виступати, зокрема, комп'ютерно-орієнтовані форми організації навчальних занять, методи й засоби навчання. До комп'ютерно-орієнтованих форм організації навчальних занять, які доцільно використовувати

в процесі професійної підготовки майбутніх учителів можна віднести:

– лекції-презентації, які представляють собою систематичне, послідовне і логічне подання проблемних ситуацій з розділів конкретної науки із використанням засобів мультимедіа. Завдяки своїй інтерактивності, така лекція поєднує в собі переваги традиційного способу навчання під керівництвом викладача та індивідуального комп'ютерного навчання;

– семінарські, практичні та лабораторні заняття, які проводяться із застосуванням ІКТ, у т. ч., вебінари (Кухаренко, 2011: 12).

Сучасний рівень розвитку системи освіти дозволяє представити концептуально-теоретичну модель технологізації формування й розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів шляхом інтеграційно-змістовного підходу до його реалізації.

Реалізація запропонованої моделі вимагає наявності трьох основних складових:

а) висококваліфікованих, гуманітарно грамотних педагогічних кадрів, що володіють сучасними способами і методами викладання;

б) новітніх психолого-педагогічних технологій у галузі формування й підготовки педагогічних кадрів;

в) необхідного навчально-методичного дидактичного забезпечення освітнього процесу на різних ступенях навчання.

Розглянемо компоненти технологізації професійної компетентності:

1. *Системно-синергетичний* компонент спрямований на урахування системи професійної підготовки майбутнього фахівця та мікросистеми самоорганізації, самонавчання й саморозвитку майбутнього вчителя початкової ланки освіти.

2. *Історико-кореляційний* компонент виражається в урахуванні історичного досвіду в підготовці вчителя молодших школярів.

3. *Філософсько-методологічний* компонент передбачає ознайомлення структур з фізичною реальністю, широке використання активних методів формування філософських основ світогляду.

4. *Комунікативно-діяльнісний* компонент ґрунтується на формуванні професійної компетентності в процесі діяльності (навчальної, комунікативної, мовленнєвої, прогностичної, проєктивної, ігрової тощо).

5. *Соціально-презентативний* компонент, що передбачає кореляцію змісту навчальних програм з сучасним рівнем науково-технічного знання, політичними, соціальними, економічними реаліями суспільства на національному й планетарному рівнях.

Таблиця 1

Взаємозв'язок технологій управління й педагогічних технологій у рамках системи якості освітньої установи:

Технології управління	Педагогічні технології	Умови взаємозв'язку технологій
Самообстеження освітньої установи стосовно якості забезпечення освіти	тестування навченості; педагогічний аналіз; проміжна атестація учнів, підсумкова атестація випускників	а) наявність традицій та інструментарію здійснення оцінювання; б) наявність в освітній установі кадрів і відповідних фахівців з оцінних технологій
Технологія прийняття управлінських рішень про оперативне управління якістю функціонування освітнього процесу	педагогічний консиліум; педагогічний експеримент; психолого-валеологічна експертиза; педагогічний консалтинг	а) наявність експертних систем; б) наявність банків даних і результатів порівняльних досліджень; в) досить високий рівень технологізації освітнього процесу
Статистичний контроль якості освітнього процесу	педагогічні виміри; педагогічний контроль	а) змістовна інтерпретація статистики; б) наявність надійних зовнішніх критеріїв; в) кваліфікована обробка й інтерпретація статистичних даних
Перевірка технологічних процесів у їх критичних точках	діагностичні контрольні роботи; перевідні й підсумкові іспити; внутрішні перевірки й атестація окремих методичних об'єднань (кафедр), напрямів підготовки	а) дотримання термінів і періодичності перевірок; б) компетентність персоналу, який залучається до проведення перевірок; в) узгодженість процедур з іншими заходами календарних і тематичних планів
Вхідний контроль якості абітурієнтів	психологічне й педагогічне вивчення абітурієнтів; корекція навчальних програм; вибір профілю підготовки, варіантів диференціації, інтеграції навчання	а) наявність моделі абітурієнта, моделі фахівця; б) підбір релевантних і надійних діагностичних засобів; в) наявність механізмів використання «вхідної» інформації

6. *Інтегративно-культурний* компонент заснований на розширенні спектру практичного використання міжпредметних зв'язків на рівнях наукової й історико-культурної міжпредметної синхронізації та міжпредметної кореляції.

7. *Креативно-розвивальний* компонент, що виражається в послідовній заміні інформативних методів навчання концептуально-аналітичними, які сприяють переведенню студента з об'єкту навчання в суб'єкт діяльності, що створює умови для творчого самовираження особистості й забезпечує креативний рівень освіти.

8. *Гуманітарно-гностичний* компонент виражається у використанні спільно природничонаукових і гуманітарних методів пізнання й дослідження в процесі навчання. Мається на увазі навчання образному, візуальному мисленню, перекладу з об'єктивної зовнішньої мови на внутрішню мову образно-концептуальних моделей дійсності, посилення уваги до ціннісно-смыслового змісту отриманого знання, а також спадкоємність у методології гуманітарних, природничих і технічних наук.

9. *Естетико-емоційний* компонент, що передбачає необхідність посилення емоційного аспекту навчання та його естетичної спрямованості за рахунок широкого використання творів художньої літератури, музичного, образотворчого, прикладного мистецтва, що ілюструють значення, естетичну й загальнокультурну значущість людського буття, явищ дійсності.

Окреслюючи технологізацію освіти об'єктивним процесом, що розвивається, вектор якого визначається в основному науково-технічним прогресом і технологізацією суспільства, спробуємо виявити його специфіку і визначити найближчу перспективу. Якщо розуміти технологію як спосіб системної організації освітньої діяльності в різних галузях знання, культури, навколишнього світу, мислення, заснованої на рефлексії, стандартизації і використанні спеціалізованого інструментарію, то об'єднати їх (на одному рівні організації) не вдасться через якісні відмінності технологічних задач і принципової різниці в підходах до їх вирішення.

Тому технологізацію доцільно вирішувати на верхніх ієрархічних рівнях, де різноманітність і складність задач підказуються життям і штучно не обмежуються. На нашу думку, потрібно: 1) формулювати освітні цілі, концепції у вигляді моделей і критеріїв їх оцінки; 2) відбирати сучасні технології на основі синергетич-

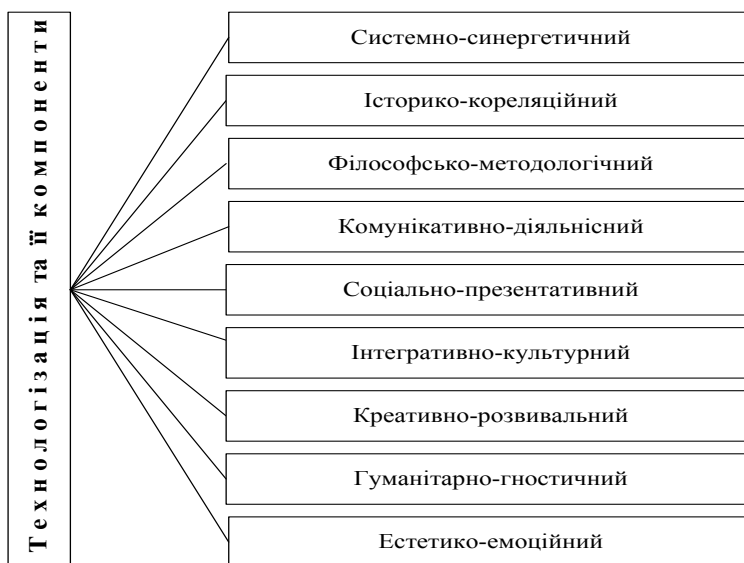


Рис. 2. Модель технологізації формування й розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця початкової освіти

них, антропологічних, культурологічних, гуманістичних, діяльнісних етичних, екологічних та інших підходів і критеріїв, а також оцінки їх ефективності і безпеки в умовах комунікативного навчання; 3) створювати перспективні засоби навчання і на їх основі оригінальні педагогічні технології, популяризувати і впроваджувати їх у практику, оцінювати ефективність; 4) коректувати навчальні програми на основі державних освітніх нормативних документів; 5) управляти цим процесом, керуючись цільовими державними освітніми програмами і стандартами; 6) контролювати впровадження технологій з погляду «педагогічної чистоти» і «етичної безпеки».

Система професійної освіти, етична функція якої на сучасному етапі полягає у тому, щоб збагатити її гуманітарною культурою, явно не встигає за технічним прогресом, відстає (що загалом зрозуміло) у своєму розвитку. Щоб успішно протистояти технологічному «валу», вона повинна стати більш ефективною і економною, а, отже, цілеспрямовано продовжувати рух по шляху власної технологізації.

На думку аналітиків ЮНЕСКО, XXI ст. буде століттям гуманітарного знання. Це не означає, що науки, традиційно звані точними, відійдуть на другий план. Швидше, буде подолана односторонність підходу до них як до існуючих в ізоляції від інших складових світової культури. Не випадково в якості недоліку сучасної освіти (стосується інженерних, будівельних тощо) дослідники виділяють те, що весь процес підготовки фахівця замикається виключно на техносфері. На порядок денний поставлено проблему культурного напо-

внення технічної освіти, яка полягає у перетворенні її на співвіднесену із загальнолюдськими цінностями. З цього випливає, що навіть технічне знання має бути культурно навантаженим, а не мати суто інструментальний, логічно впорядкований характер, властивий сциєнтизму.

Висновки. Таким чином, ефективність технологічного підходу визначається взаємозв'язком усіх його компонентів: цільового, мотиваційного, змістовного, діяльнісного тощо. На відміну від дидактичної в технології формування професійної компетентності фахівців початкової школи значно вище роль викладача, який здійснює професійну підготовку. Він організовує та спрямо-

вує творчу діяльність студентів, виступає в ролі консультанта, створює сприятливі умови, що зрештою пред'являє підвищені вимоги до кваліфікації викладача, його професійної компетентності. Технологічна модернізація педагогічної науки дає можливість стати тією виробничою силою, що сприятиме удосконаленню системи освіти шляхом поліпшення як фундаментальних, так і прикладних концепцій процесу пізнання. Уважаємо, що на сучасному етапі розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО особливої актуальності набуває її організація на основі сучасних ідей і педагогічних технологій з урахуванням технологічного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицик Н. В., Скорик Т. В. Технологізація як напрям модернізації професійної підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2021. Вип. 31. Т. 1. С. 75–79.
2. Курило В. С., Щука Г. П. Можливості оптимізації науково-дослідної роботи студентів. *Освіта та педагогічна наука*. 2016. № 1 (164). С. 5–12.
3. Кухаренко В. М. Використання вебінарів у навчальному процесі. *Комп'ютер в школі та сім'ї*. 2011. С. 12–16.
4. Макарова Л. М. Формування технологічної готовності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 5 (264), 2013. С. 47–53.
5. Мафтин Л. В., Прокоп І. С. Технологічний підхід як засіб модернізації початкової загальної освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 7.1 (71.1). С. 35–38.
6. Сизоненко Г. Концептуальні засади освітніх технологій. *Методика і технологія*. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/361/> (дата звернення: 23.04.2023).

REFERENCES

1. Hrytsyk N. V., Skoryk T. V. Tekhnolohizatsiia yak napriam modernizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia u zakladi vyshchoi osvity. [Technologization as the modernization direction of intending teacher's professional training in a higher education institution]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. 2021. Vyp. 31. T. 1. pp. 75–79 [in Ukrainian].
2. Kurylo V. S., Shchuka H. P. Mozhlyvosti optymizatsii naukovo-doslidnoi roboty studentiv. [Possibilities of optimizing scientific and research students' work]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. 2016. № 1 (164). pp. 5–12 [in Ukrainian].
3. Kukhareno V. M. Vykorystannia vebinariv u navchalnomu protsesi. [Using webinars in the educational process]. *Kompiuter v shkoli ta simi*. 2011 pp. 12–16 [in Ukrainian].
4. Makarova L. M. Formuvannia tekhnolohichnoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly. [Formation of intending primary school teachers' technological readiness]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. 2013. № 5 (264). pp. 47–53 [in Ukrainian].
5. Maftyn L. V., Prokop I. S. Tekhnolohichni pidkhid yak zasib modernizatsii pochatkovoї zahalnoi osvity. [Technological approach as a means of modernization of primary general education]. *Molodyi vchenyi*. 2019. № 7.1 (71.1). pp. 35–38 [in Ukrainian].
6. Syzonenko H. Kontseptualni zasady osvitnikh tekhnolohii. [Conceptual principles of educational technologies]. *Metodyka i tekhnolohiia*. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/361/> (data zvernennia: 23.04.2023) [in Ukrainian]. (data zvernennia: 23.04.2023) [in Ukrainian].

Юлія БУГАЄВСЬКА,
orcid.org/0000-0001-9982-8526
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри українознавства
Харківського національного автомобільно-дорожнього університету
(Харків, Україна) bugaevskaylia@ukr.net

ВАЖЛИВІСТЬ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ, ЇЇ ІДЕАЛІВ ТА ФАХОВИХ ВИМОГ

У статті відображено точки зору науковців стосовно особистісно-діяльничого підходу щодо створення оптимальних умов для розвитку всіх учасників педагогічної взаємодії, забезпечення варіативного складника у змісті вищої технічної освіти, що розширює можливості саморозвитку студентів та їхнього самовизначення у процесі опанування корпоративними ідеалами та цінностями. Підкреслено, що значна увага під час проведення діагностики стану сформованості у студентів корпоративної культури приділялася також визначенню ціннісного ставлення до обраної професії, до її ідеалів та фахових вимог, а педагогічна культура в контексті інноваційного стилю педагогічної діяльності розглядається як сукупність інтегративних характеристик.

Узагальнено дидактичні підходи до гуманітаризації освіти, яку не можна звести до конкретних технологій або методів навчання, бо вона повинна бути особистісно орієнтованою, висувати на перше місце людські цінності та вміння прогнозувати й контролювати свою діяльність.

Зазначено, що у педагогіці поняття «культура» вживається і в розумінні джерела, звідки поповнюється зміст освіти, і як категорія відображення ціннісних продуктів духовної і матеріальної діяльності людей, а також властивостей та якостей самої людини як носія і творця культури. Тому метою статті є доведення положення про те, що об'єктивно необхідним етапом у технології формування корпоративної культури в майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі є мотиваційно-установчий етап, який забезпечує розвиток необхідної мотивації щодо оволодіння майбутньою професією, засвоєння культурологічних ідеалів, ціннісних установок, що мають бути сформовані в інженерів зазначеного профілю.

Зроблено висновок, що у формуванні корпоративної культури треба враховувати індивідуальні потреби та інтереси кожного окремого студента, обирати оптимальні для кожного конкретного випадку методи й форми роботи, переносити в ній акцент з озброєння студентів необхідними професійними знаннями та вміннями на забезпечення їхнього професійного становлення та всебічного особистісного розвитку.

Ключові слова: мотивація, особистісна орієнтація, культурологічний підхід, професійна спрямованість, корпоративні цінності.

Yuliia BUHAIEVSKA,
orcid.org/0000-0001-9982-8526
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies
Kharkiv National Automobile and Highway University
(Kharkiv, Ukraine) bugaevskaylia@ukr.net

THE IMPORTANCE OF A VALUE-BASED ATTITUDE TO THE CHOSEN PROFESSION, ITS IDEALS AND PROFESSIONAL REQUIREMENTS

The article reflects the views of scientists on the personal and activity approach to creating optimal conditions for the development of all participants in pedagogical interaction, providing a variable component in the content of higher technical education, which expands the possibilities of students' self-development and self-determination in the process of mastering corporate ideals and values. It is emphasized that considerable attention during the diagnostics of the state of formation of students' corporate culture was also paid to determining the value attitude to the chosen profession, its ideals and professional requirements, and pedagogical culture in the context of an innovative style of pedagogical activity is considered as a set of integrative characteristics.

The didactic approaches to the humanitarization of education are generalized, which cannot be reduced to specific technologies or teaching methods, because it should be personally oriented, emphasize human values and the ability to predict and control one's activities.

It is noted that in pedagogy, the concept of culture is used both in the sense of a source from which the content of education is replenished, and as a category of reflection of the value products of spiritual and material activities of people,

as well as the properties and qualities of a person as a carrier and creator of culture. Therefore, the purpose of the article is to prove that an objectively necessary stage in the technology of forming corporate culture in future specialists of the road industry is the motivational and attitudinal stage, which ensures the development of the necessary motivation to master the future profession, assimilation of cultural ideals and value attitudes which should be formed in engineers of this profile.

It is concluded that in forming a corporate culture, it is necessary to take into account the individual needs and interests of each individual student, to choose the optimal methods and forms of work for each specific case, to shift the emphasis from equipping students with the necessary professional knowledge and skills to ensuring their professional formation and comprehensive personal development.

Key words: motivation, personal orientation, cultural approach, professional orientation, corporate values.

Постановка проблеми. Взагалі професійно-мотиваційна сфера особистості містить дві основні складові: зовнішню й внутрішню мотивацію. Зовнішня мотивація характеризується стимулюванням прагнення людини набути нові знання, вміння й навички, необхідні їй у професійній сфері й у повсякденному житті. У цьому контексті, усвідомлення та сприйняття особистістю ролі корпоративної культури сприяє підвищенню стремління оволодіти знаннями про її цінності та визначені норми поведінки.

Аналіз досліджень. У сучасних педагогічних дослідженнях досить повно розкрито сутність культурологічного та особистісно орієнтованого підходів до оволодіння майбутніми фахівцями певною професією під час навчання у ЗВО. Так, О.А. Дубасенюк підкреслює важливість ціннісної орієнтації, в основі якої лежить перебудова особистісних установок фахівця. Науковці В.А. Петрук та І.В. Хом'юк визначили основним концептуальним положенням професійну спрямованість викладання фундаментальних дисциплін та розвиток у студентів ціннісного ставлення до обраної професії. Використанню культурологічного підходу в підготовці майбутніх фахівців присвячені наукові праці Н.В. Саєнко. Дослідниця Л.Г. Настенко наголошує на необхідності орієнтації майбутнього фахівця на гуманістичні освітні цінності. Зв'язок між усвідомленням елементарних основ культури та сприйняттям духовних цінностей відбивається у статтях І.О. Трухіна. Про педагогічну культуру пише також Н.А. Ткачова.

Мета статті. Доведення положення про те, що об'єктивно необхідним етапом у технології формування корпоративної культури в майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі є мотиваційно-установчий етап, який забезпечує розвиток у студентів необхідної мотивації щодо оволодіння майбутньою професією, засвоєння ними культурологічних ідеалів, ціннісних установок, що мають бути сформовані в інженерів зазначеного профілю.

Виклад основного матеріалу. Узагальнення теорії та практики підготовки педагогічних кадрів засвідчує, що гуманітарна парадигма освіти оріє-

єнтована на становлення людини в культурі, на розкриття істинного і глибинного в ньому. Іншими словами, людина здобуває освіту для того, щоб стати співучасником культурного процесу, вести діалог з культурою, бути не тільки споживачем культури, але і її носієм, і творцем. На думку вчених, гуманітаризацію освіти не можна звести до конкретних технологій або методів навчання. Дидактичні підходи до гуманітаризації освіти повинні бути особистісно орієнтованими, тобто такими, що висувають на перше місце людину, її цінності, особисту свободу і вміння прогнозувати й контролювати своє життя (Дубасенюк, 2011).

Першим концептуальним положенням визначена професійна спрямованість викладання фундаментальних дисциплін, під якою в організації навчального процесу розуміємо: забезпечення фундаментальної підготовки студентів з урахуванням програмного рівня (стандарту) теоретичних знань, умінь і навичок із предметів циклу; формування підсистеми теоретичних знань і вмінь, які сприяють засвоєнню спеціальних (профільних) дисциплін, оволодінню професією, застосуванню цих знань у різних умовах майбутньої практичної діяльності з урахуванням зміни науково-технічних процесів; сприяння розвитку у студентів ціннісного ставлення до обраної професії, формуванню інтересу до спеціальності і діяльності в обраній галузі виробництва, подальшого розвитку інтелектуальних якостей і моральних рис (Петрук, Хом'юк, 2004).

Виходячи із суті культурологічного підходу в підготовці майбутніх фахівців, навіть засвоєння технічних навичок повинне організовуватися як органічна частина процесу осмислення реальних об'єктів, своїх дій і себе. Тобто цей підхід конкретно реалізовується в антропоцентричному цілепокладанні, особистісно значущій мотивації, ціннісному ставленні до себе і в конкретному виді діяльності як досягненні культури і засобу самовдосконалення, а також у стимулюванні прагнення до інтеріоризації здобутих знань, включенню їх у свій структурний особистісний план (Саєнко, 2009: 214).

У культурологічному пізнанні проблеми цінностей належить провідне місце, оскільки тлумачення культури як сукупності цінностей, створених людством, є широко розповсюдженим. Педагогічний аспект проблеми орієнтації особистості полягає у тому, щоб широкий спектр об'єктивних цінностей освіти і культури зробити предметом усвідомлення, переживання як особистісних потреб, щоб об'єктивні цінності стали суб'єктивно значущими, стійкими життєвими орієнтирами особистості. Орієнтація майбутнього фахівця на гуманістичні освітні цінності визначається як сходження особистості до культуровідповідних цінностей сучасної освіти (Настенко, 2002).

Завданнями культурологічної підготовки майбутніх фахівців є:

- генерація професійно-педагогічної культури особистості відповідно до майбутньої спеціальності;

- прагнення до розвитку культуротворчих форм і методів навчання, що дають високий рівень професійної кваліфікації, спроможність до системного аналізу проблемного поля сучасного життя, культурних надбань цивілізації;

- удосконалення форм і методів підготовки фахівців, спрямованих на оволодіння різними технологіями навчання та на оптимізацію комунікативної взаємодії (Левенець, 2013: 86).

Наразі, якщо освіта озброює людину знаннями, а процес навчання дозволяє оволодіти умінями і навичками, то виховання є долученням особистості до певної системи цінностей. Тим самим зміст навчання, виховання та розвитку в навчальному закладі зводиться до формування усвідомлення елементарних основ культури, сприйняття духовних цінностей та знань, які накопичені людством. Культурологічна готовність – це здатність майбутнього фахівця до оволодіння ним культурологічними знаннями й умінями, що уможливають культурологічний аналіз педагогічних явищ (Трухін, 2005).

Педагогічна культура в контексті інноваційного стилю педагогічної діяльності розглядається як сукупність інтегративних характеристик, таких як: гуманістична спрямованість особистості, здатність до інноваційної діяльності, висока соціальна відповідальність, методологічне і творче педагогічне мислення тощо. Саме ця складова загальної культури характеризує фахівця з професійно-особистісної сторони, а також відображає рівень розвитку не тільки знань та умінь, а також і особистісних якостей, пов'язаних з відповідною галуззю його професійної діяльності (Ткачова, 2003: 132).

Культурологічний рівень групової діяльності студентів дозволяє:

- актуалізувати суб'єктну позицію студентів у просторі предметного змісту навчання як таку, що постає на перетині різних методологій світосприйняття;

- засвоювати ціннісні змісти аспектів культури адекватно багатовекторній структурі інтерпретаційного мислення;

- розвивати комунікаційні навички організації діалогового простору та стимулювати потребу в постійному культурному саморозвитку і самореалізації (Шевнюк, 2003).

Тому в процесі формування корпоративної культури студентів важливо під час вибору методів, засобів, форм організації навчання враховувати індивідуальні можливості, побажання й освітні очікування кожної особистості, надавати їй можливість вибору власної траєкторії в оволодінні професійною готовністю.

Інтерес дослідників до соціальних аспектів корпоративної культури зумовлений сильним позитивним ефектом, який вона здійснює на професійну діяльність людини, водночас сприяючи підвищенню ефективності спільної діяльності працівників. Отже, корпоративна культура організації помітно впливає на формування особистості через розвиток її соціальних установок. Однак негативні аспекти цієї культури можуть спровокувати появу певних особистісних деформацій, характерних для кожного її конкретного типу.

Особистісний структурний компонент корпоративної культури містить у собі сформованість корпоративно-особистісних якостей, зокрема інтелектуальної мобільності, відповідальності за свої професійні рішення, самостійності, відданості професії, чесності, порядності, комунікабельності тощо. Зміст мотиваційно-ціннісного компоненту: сформованість мотивів, цілей, ціннісних установок, які визначають позитивне ставлення студента до майбутньої професії, забезпечують усвідомлення значущості ролі автомобільної промисловості в економічному розвитку країни та необхідності покращення шляхів дорожнього сполучення, стимулюють прояв гордості за належність до відповідної професійної спільноти та прагнення до постійного професійного самовдосконалення.

На констатувальному етапі експерименту було проведено відкрите анкетування, під час якого майбутні фахівці мали відповісти на такі питання:

1. Чи сприймаєте Ви обрану професію як особистісну цінність?

2. Які цінності, ідеали має засвоїти, на Вашу думку, кожний студент автомобільно-дорожніх

спеціальностей, щоб стати в майбутньому кваліфікованим фахівцем?

3. Кому легше робити професійну кар'єру: егоїсту чи альтруїсту? Поясніть свою точку зору.

4. Які фахові вимоги висувуються сьогодні до інженера автомобільно-дорожньої галузі?

5. Чи займається Ви самовдосконаленням із метою забезпечення власної відповідності цим вимогам?

Вивчаючи відповіді на перше питання, ми встановили, що тільки 35,6% експериментальної групи та 35,7% контрольної групи визнали, що обрана професія є для них особистісною цінністю. Під час визначення цінностей, ідеалів, які має засвоїти кожний студент автомобільно-дорожніх спеціальностей, члени обох груп у своїй більшості (67,5% студентів експериментальної групи та 65,4% студентів контрольної групи) віднесли до них соціально значущі цінності та ідеали: високий професіоналізм, широку ерудицію, готовність до здійснення постійного професійного самовдосконалення тощо. Проте тільки трохи більше 2% у своєму виборі намагалися враховувати специфіку своєї майбутньої професійної діяльності.

Стосовно питання щодо професійної кар'єри, 45,4% студентів експериментальної групи та 46,2% студентів контрольної групи вважають, що її легше робити егоїсту, оскільки він здатний, як кажуть, «йти по головах інших людей». Біля 15% членів обох груп вважають, що розвиток професійної кар'єри значною мірою залежить від установок керівництва організації, де працює фахівець.

Щодо питання про визначення фахових вимог, то достатньо повні та правильні відповіді на це питання дали тільки 12,7% студентів експериментальної групи та 14,5% студентів контрольної групи. Проте майже 60% членів обох груп визнали, що процес їхнього самовдосконалення не відрізняється регулярністю, причому, під час його здійснення вони слабо орієнтуються на визначені вимоги.

Слід також відзначити, що для уточнення стану сформованості у студентів ціннісних ставлень корпоративного плану їх залучали до роботи з методикою незакінчених речень. Для цього студентам роздавалися аркуші паперу з незакінченими реченнями, які вони мали дописати. Це були фрази такого типу:

«Найвища професійна цінність для мене – це...»;

«Я сподіваюся, що в майбутній професійній діяльності я зможу...»;

«Моєю головною метою у житті є...»;

«Більше за все я боюся, що після закінчення технічного ЗВО...»;

«Я не хочу, щоб під час професійної підготовки...» тощо.

Опрацювання отриманих відповідей за цією методикою засвідчили, що у значної частини майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі цінності корпоративного культури не займають належного місця в їхній ієрархії особистісних цінностей.

Студентам ще пропонувалося відповісти на запропоновані питання, у відповідях на які допускалося ставити один чи два плюси, а також один чи два мінуси. Потім відбувався загальний підрахунок набраних людиною балів. Як засвідчили отримані за цією методикою дані діагностування, майже в половини учасників опитування не було виявлено чітко вираженої професійної спрямованості на автомобільно-дорожню галузь.

Для проведення цієї діагностики використовувалися такі методи дослідження, як тестування, бесіди, анкетування, вивчення текстів контрольних і творчих робіт студентів, метод експертного оцінювання. Така діагностика проводиться під час виконання студентами різних групових і колективних видів навчальної діяльності на заняттях з певних навчальних дисциплін, а також під час реалізації позааудиторної роботи студентів.

Висновки. Отже, можна підсумувати, що в цілому стан сформованості ціннісного ставлення до обраної професії, до її ідеалів та фахових вимог, а також корпоративних знань та умінь у більшості студентів не відповідає сучасним очікуванням суспільства. Тобто при формуванні корпоративної культури треба враховувати індивідуальні потреби та інтереси кожного окремого студента, обирати оптимальні для кожного конкретного випадку методи й форми роботи, переносити в ній акцент з озброєння студентів необхідними професійними знаннями та вміннями на забезпечення їхнього професійного становлення та всебічного особистісного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. Редактор О.А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ імені І. Франка, 2011. 412 с.
2. Петрук В.А., Хом'юк І.В. Формування вмінь самостійної роботи у майбутніх інженерів засобами ігрових форм. Вінниця : Універсум-Вінниця, 2004. 185 с.
3. Саєнко Н.В. Культурологічний підхід до формування загальнокультурної компетентності майбутнього фахівця. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі.* № 5. Запоріжжя, 2009. С. 214–218.

4. Настенко Л.Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ: національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2002.
5. Левенець М.В. Моделювання культурологічної освіти у сучасних вищих навчальних закладах. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. № 2. 2013. С. 83–86.
6. Трухін І.О. Соціальна психологія спілкування: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 336 с.
7. Ткачова Н.А. Поняття та соціальне значення професійної правової культури. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* : збірник наукових праць. Редактори І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало. Київ, 2003. 680 с.
8. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: монографія. Київ : Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2003. 232 с.

REFERENCES

1. Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid : monohrafiia. [Professional pedagogical education: competence-based approach: a monograph]. O.A. Dubaseniuk (Ed.). Zhytomyr: ZhDU imeni I. Franka, 2011, 412 p. [in Ukrainian].
2. Petruk V.A., Khomiuk I.V. Formuvannia vmin samostiinoi roboty u maibutnikh inzheneriv zasobamy ihrovykh form. [Formation of independent work skills of future engineers by means of game forms]. Vinnytsia : Universum-Vinnytsia, 2004, 185 p. [in Ukrainian].
3. Saienko N.V. Kulturolohichnyi pidkhid do formuvannia zahalnokulturnoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia. [Cultural approach to the formation of general cultural competence of a future specialist]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkoli. Nr. 5. Zaporizhzhia, 2009, pp. 214–218 [in Ukrainian].
4. Nastenko L.H. Pedahohichni umovy kulturolohichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia. [Pedagogical mind and cultural training of the future teacher]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv : natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova, 2002 [in Ukrainian].
5. Levenets M.V. Modeliuvannia kulturolohichnoi osvity u suchasnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh. [Modeling culturological education in modern primary foundations]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*. Nr. 2. 2013, pp. 83–86 [in Ukrainian].
6. Trukhin I.O. Sotsialna psykholohiia spilkuvannia: navchalnyi posibnyk. [Social psychology of communication: a textbook]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury, 2005, 336 p. [in Ukrainian].
7. Tkachova N.A. Poniattia ta sotsialne znachennia profesiinoi pravovoi kultury. [Understanding the social significance of professional legal culture]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity: rezultaty doslidzhen i perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats*. I.A. Ziaziun, N.H. Nychkalo (Ed.). Kyiv, 2003, 680 p. [in Ukrainian].
8. Shevniuk O.L. Kulturolohichna osvita maibutnoho vchytelia: teoriia i praktyka: monohrafiia. [Cultural education of the future teacher: theory and practice: a monograph]. Kyiv: natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova, 2003, 232 p. [in Ukrainian].

УДК 378.015.31:614.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-40>**Олена ВАСИЛЮК,***orcid.org/0000-0003-1821-347X**аспірантка кафедри інноваційних технологій з педагогіки,**психології та соціальної роботи**Університету імені Альфреда Нобеля**(Дніпро, Україна) o.m.vasyliuk2021@gmail.com*

ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті представлено результати аналізу наукових джерел, дотичних до проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх викладачів іноземної мови засобами цифрових технологій.

Сучасна вища освіта функціонує на засадах компетентнісного підходу, згідно з яким компетентність є інтегральним особистісним утворенням і важливим чинником становлення фахівця. Існує чимало досліджень, в яких відображено наукові погляди на компетентність викладача закладу вищої освіти: всі автори дотримуються думки, що сучасний викладач повинен володіти широким спектром якостей і здатностей для успішної педагогічної діяльності. До їх числа належить і здоров'язбережувальна компетентність, яка уможливорює підтримку здоров'я – власного і здобувачів освіти, що є надзвичайно важливим у воєнний час.

У процесі дослідження нами було зроблено огляд наукової думки і класифіковано наукові праці за такими напрямками: фундаментальні наукові праці, в яких розкрито загальні основи теорії та методики професійної педагогічної освіти і педагогічної діяльності; праці щодо компетентнісного підходу, зокрема формування професійних компетентностей майбутніх педагогічних працівників; праці, в яких висвітлено сучасні проблеми професійної підготовки майбутніх викладачів іноземної мови; праці, в яких розглянуто сутність здоров'язбереження; праці, присвячені різним аспектам здоров'язбережувальної компетентності, зокрема її формуванню у працівників педагогічної сфери. Частина з проаналізованих джерел утворює фундамент нашого дослідження – це праці, в яких розкрито теоретичні засади педагогічної освіти та здоров'язбереження. Інші надають інструментарій для вирішення сформульованих завдань – це праці, присвячені компетентнісному підходу. У статті коротко схарактеризовано основні положення зазначених праць, важливі для цілей нашого дослідження.

Ключові слова: *здоров'язбереження, ціннісне ставлення до здоров'я, компетентнісний підхід, професійна компетентність, викладач.*

Olena VASILYUK,*orcid.org/0000-0003-1821-347X**Graduate Student at the Department of Innovative Technologies in Pedagogy,**Psychology and Social Work**Alfred Nobel University**(Dnipro, Ukraine) o.m.vasyliuk2021@gmail.com*

LITERATURE REVIEW ON THE PROBLEMS OF FORMING HEALTH-PRESERVING COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

The article presents the results of the analysis of scientific sources related to the problem of the formation of health-preserving competence of future teachers of a foreign language by means of digital technologies.

Modern higher education functions on the basis of the competence approach, according to which competence is an integral personal formation and an important factor in becoming a specialist. There are many studies that reflect scientific views on the competence of a higher education institution teacher: all authors are of the opinion that a modern teacher must possess a wide range of qualities and abilities for successful teaching. Among them is the health-preserving competence, which makes it possible to maintain one's own and students' health, which is extremely important in wartime.

In the process of the research, we made an overview of scientific thought and classified scientific works according to the following directions: fundamental scientific works, in which the general foundations of the theory and methodology of professional pedagogical education and pedagogical activity were disclosed; work on the competence approach, in particular the formation of professional competences of future pedagogical workers; works in which modern problems of professional training of future foreign language teachers are highlighted; works in which the essence of health care is considered; works devoted to various aspects of health-saving competence, in particular, its formation among employees

of the pedagogical field. Some of these sources build the foundation of our research – works that reveal the theoretical foundations of pedagogical education and health care. Others provide tools for solving formulated tasks – works devoted to the competence approach. The article briefly characterizes the main provisions of these works, which are important for the purposes of our research.

Key words: *health care, valuable attitude to health, competence approach, professional competence, teacher.*

Постановка проблеми. Аналізуючи сучасний стан зацікавленості суспільства проблемами здоров'язбереження, ми переконані, що викладачу іноземної мови в умовах сьогодення не обійтися без знань психолого-педагогічних основ здоров'язбережувальної діяльності, без всебічної поінформованості та компетентності у питаннях, що пов'язані із здоров'ям у житті та професійній діяльності, без усвідомлення важливості й цінності особистого здоров'я та здоров'я здобувачів освіти.

Сприйняття викладачем здоров'я як цінності, активність у його збереженні сприяють формуванню навичок здорового способу життя у студентів. Педагогічна діяльність вимагає оптимальних фізичних, психологічних і соціальних ресурсів особистості. Це особливо актуально в епоху глобальних і локальних змін, в умовах травматичних і стресогенних ситуацій, у воєнні часи, що вимагають особливої напруги здоров'я, виражаються у значній витраті психічних і фізичних резервів організму. Відомо, що здоров'я є біосоціальною категорією, що формується під впливом екологічних, спадкових, медичних факторів й образу життя. Отже, на його стан можна вплинути у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти, цілеспрямовано формуючи здоров'язбережувальну компетентність.

Для того, щоб здійснювати такий вплив, необхідно розробити відповідну технологію організації освітнього процесу. І першим кроком є аналіз дотичних до проблематики нашого дослідження наукових праць.

Аналіз досліджень. У процесі аналітичної роботи нами було зроблено огляд наукової думки і класифіковано наукові праці за напрямками. До першої групи належать дослідження С. С. Вітвицької, Н. Н. Волкової, В. А. Гладуша, О. І. Гури, О. А. Дубасенюк, І. В. Зайченка, І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало, В. Л. Ортинського, С. О. Сисоевої, М. М. Фіцули, в яких висвітлюються філософські аспекти освіти, загальні питання педагогіки вищої школи й тенденції її розвитку. До другої групи належать наукові праці, присвячені застосуванню компетентнісного підходу в освітньому процесі (М. В. Елькін, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, Ю. М. Рашкевич та ін.), зокрема формуванню професійних компетентностей майбутніх педагогічних працівників (Н. М. Авшенюк, О. А. Дубасенюк, В. Ф. Заболотний, О. В. Нікулочкіна,

К. П. Осадча, Л. Є. Петухова та ін.). До третьої групи належать наукові праці Д. А. Бебеки, О. А. Войтюк, С. М. Галецького, Н. В. Дячок, А. Ю. Киналь, О. В. Кіршової, Т. А. Кокнової, О. С. Комара, Н. В. Майер, О. В. Мельничук, С. М. Процької, Д. А. Руснак, О. Б. Стуліки, А. В. Шишко, в яких розглядаються проблеми професійної підготовки майбутніх викладачів і вчителів іноземної мови. Четверту групу літературних джерел становлять наукові праці, в яких розглянуто сутність здоров'язбереження (О. В. Гресь, Г. І. Жара, О. М. Іонова, Р. І. Черновол-Ткаченко, В. А. Шаповалова та ін.). Наукові праці п'ятої групи присвячені окремим аспектам здоров'язбережувальної компетентності, зокрема її формуванню у працівників педагогічної сфери. Ці питання досліджували О. С. Благий, Г. І. Жара, Т. П. Железна, Є. В. Кочерга, Л. С. Малишева та інші науковці.

Мета статті – презентувати результати огляду наукових праць, дотичних до проблематики нашого дослідження, спрямованого на розробку шляхів формування здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх викладачів іноземної мови.

Вклад основного матеріалу. Важливою для нашого дослідження є думка І. В. Зайченка про роль викладача в закладах вищої освіти. Він зазначає, що викладач – це вчений, учитель, вихователь, а не просто лектор, доповідач, грамотний організатор навчального процесу. Характерна особливість педагогічної діяльності – її двобічний характер: робота педагога неможлива без тих, на кого спрямований його навчальний, розвивальний і виховний вплив. Педагогічна діяльність відрізняється від інших видів діяльності тим, що самореалізація викладача полягає в позитивному впливі на вихованця. При цьому учні, студенти також можуть впливати на педагога, на види й форми його діяльності (Зайченко, 2014: 121–122).

На думку С. М. Галецького діяльність викладача спрямована на формування у здобувачів вищої освіти професійно важливих якостей, забезпечення засвоєння ними професійних знань на належному рівні, розвиток здатності до самонавчання (Галецький, 2020: 65–66). Це узгоджується з твердженням С. О. Сисоевої та І. В. Соколової (2016), що педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти спрямована на підготовку висококваліфікованого фахівця, здатного знайти

своє місце на ринку праці, активно включитися в політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

В. А. Гладуш і Г. І. Лисенко (2014) зазначають, що педагогічна професія вимагає постійного і значного емоційного, інтелектуального й фізичного напруження. Щоб його витримати, слід постійно дбати про стан фізичного і психічного здоров'я. Науковці наголошують, що для запобігання професійних деформацій, порушень структури особистості необхідно стимулювати педагогів до самодіагностування, корекції та самокорекції (Гладуш, Лисенко, 2014: 194–197). Обрана нами для дослідження проблема формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови засобами цифрових технологій узгоджується з цими поглядами.

Дослідниця О. М. Друганова, узагальнюючи результати наукового пошуку, робить висновок, що тривалий період становлення компетентного підходу завершився його утвердженням в українській освіті, зокрема у вищій. Цей підхід спрямований на підготовку відкритої до новацій, готової до постійного професійного самовдосконалення, компетентної, конкурентоспроможної на ринку праці особистості (Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика, 2021: 31–32).

К. П. Осадча (2011) зазначає, що високий рівень сформованих компетентностей, який є запорукою успішної професійної діяльності людини, сприяє її стійкому становищу в соціально-економічній сфері як фахівця, а отже, продуктивній праці, яка необхідна для культурного та економічного розвитку держави загалом. Отже, компетентнісний підхід є необхідним у професійній освіті, основним завданням якої є підготовка спеціаліста в певній галузі або сфері людської діяльності.

О. А. Войтюк (2009) стверджує, що професійна компетентність викладача – це не лише глибокі фахові знання, професійні вміння та навички, а й постійне вдосконалення власної психологічної культури, розширення сфери психологічних знань та вмінь з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей усіх учасників навчально-виховного процесу. Формування фахово та психологічно грамотного, ініціативного, налаштованого на взаємодію із суб'єктами навчання викладача є актуальним завданням вищої освіти.

Загалом, професійну компетентність викладача закладу вищої освіти можна тлумачити як «складне інтегративно-динамічне особистісне утворення, що складається з ієрархічно взаємопов'язаних функціонально-особистісного і структурно-особистісного ресурсів, що виявляються у рівні роз-

витку основних (когнітивного та діяльнісного) і підтримуючих (мотиваційного, емоційно-вольового та ціннісно-рефлексивного) компонентів, що дозволяють викладачу впевнено реалізовувати посадові функції адекватно педагогічної ситуації» (Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу, 2017: 21).

У складі професійної компетентності викладача закладу вищої освіти дослідники виділяють інформаційну, дослідницьку, комунікативну, психолого-педагогічну, іншомовну, конфліктологічну, соціальну, фасилітаційну, рефлексивну компетентності (Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу, 2017). У цьому переліку не представлена здоров'язбережувальна компетентність, що на нашу думку є суттєвим недоліком, хоча частково компенсується тим, що окремі навички підтримки здоров'я викладачів і студентів є компонентами зазначених компетентностей, наприклад дослідницької та психолого-педагогічної.

Дослідниця Т. А. Кокнова встановила, що фундамент професійної компетентності викладача іноземних мов утворюють базові (лінгво-методична та компетентності у галузі дисциплін, присвячених вивченню філологічних дисциплін і методики їх викладання) та предметні компетентності, сприяючи при цьому формуванню ключових / фахових (комунікативної, соціокультурної, міжкультурної, загальнокультурної та ін.) компетентностей (Кокнова, 2021: 175).

Обов'язковим компонентом професійної компетентності майбутнього викладача іноземних мов є комунікативна компетентність, яка за твердженням С. М. Галецького «поєднує належний рівень сформованості знань про зміст та специфіку професійної та особистої комунікації у процесі вивчення та викладання іноземної мови, сукупність комунікативних умінь та навичок, а також відповідних особистісних якостей, що уможливають реалізацію відповідних методик навчання іноземній мові студентів (учнів) у майбутній професійній діяльності» (Галецький, 2020: 67–68).

А. В. Шишко визначено, що в українській та зарубіжній педагогіці другої половини ХХ століття було зроблено системне дослідження основних професійно важливих якостей майбутнього викладача іноземної мови, розроблено професіограми, обґрунтовано зміст професійно важливих якостей і характеристик, сформованість яких забезпечує здатність викладача до організації педагогічної діяльності у закладах вищої освіти. У цей період було сформульовано вимоги до професійної підготовки педагогічно компетентного викла-

дача, які передбачали наявність фундаментальних знань, умінь і навичок фахово-педагогічної, науково-дослідної та виховної діяльності у вищому навчальному закладі, сформованість соціальних, психологічних та комунікативних якостей, що забезпечували готовність до ефективної викладацької діяльності, зумовлювали особистісний розвиток (Шишко, 2008). Проте ґрунтовних наукових праць щодо формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови не здійснювалось.

Аналізуючи сучасний стан готовності студентів до здорового способу життя як показника культури здоров'язбереження, О. М. Мартинів зазначає, що сучасна українська молодь незалежно від віку, статі та місця проживання вважає здоров'я важливою цінністю свого життя, але недостатньо поінформована про складові здоров'я та показує амбівалентність щодо чинників здоров'я. Загалом студенти вважають, що вагому роль відіграють як шкідливі звички, так і екологічна ситуація, умови праці та відпочину, але стверджують, що на їхнє здоров'я найбільшою мірою впливає стан навколишнього середовища. Для підтримання здорового способу життя молодь пропонує проводити більше часу на природі, активно відпочивати. Рівень та стиль життя, його соціальна якість виявились другорядними по відношенню до навколишнього середовища, що може свідчити про недостатнє розуміння студентами основ підтримання здоров'я (Мартинів, 2013).

С. В. Оргєєва, В. В. Хачатрян та Н. М. Лозенко (2017) слушно зазначають, що домінантним аспектом здоров'язбереження є відповідальність за власне здоров'я. Науковці визначають її як інтегральну, цілісну якість особистості, що характеризується усвідомленням соціальної цінності мотивів здоров'язбереження і адекватним сприйняттям особистого здоров'я, правильною оцінкою власних життєвих ресурсів і можливостей, здатністю управляти своєю поведінкою і власною діяльністю по збереженню і зміцненню здоров'я, емоційним ставленням до цієї діяльності.

Г. І. Жара (2019) акцентує увагу на аксіологічних та акмеологічних підходах до здоров'язбереження, зокрема зазначаючи, що здоров'я людини є найвищою й абсолютною цінністю. Тому на її думку, існує необхідність сформувати ціннісне ставлення майбутнього педагога до його власного здоров'я. Це може бути відтворено як набуття ціннісного досвіду індивідуального здоров'язбереження у процесі професійної підготовки та реалізація й розвиток компетентності індивідуального здоров'язбереження через апробацію цього досвіду у професійній і повсякденній діяльності.

О. Г. Ткачук зазначає, що здоров'язбережувальна компетентність характеризується інтеграцією теоретичної та практичної діяльності особистості, яка передбачає вміння розуміти закономірності взаємодії організму з навколишнім середовищем, визначати рівень фізичного розвитку та оцінювати стан соматичного здоров'я особистості, формування ціннісного ставлення до здоров'я, його збереження та зміцнення як результату професійної діяльності (Ткачук, 2019: 39).

Т. П. Желєзною (2019) обґрунтовано організаційно-педагогічні умови розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної освіти: актуалізація ціннісного ставлення до здоров'я та розвитку усвідомленої потреби у фізичній активності й актуалізація ціннісного ставлення до здоров'я; забезпечення взаємозв'язку освітнього процесу підвищення кваліфікації з повсякденною діяльністю вчителів та стимулювання їх до рефлексії; збагачення практичного досвіду зі створення безпечного дружнього до дитини освітнього середовища та впровадження превентивних здоров'язбережувальних проєктів.

М. М. Лехолетова в дисертаційному дослідженні (2018) підкреслює, що набуття здоров'язбережувальної компетентності для майбутніх соціальних педагогів пов'язано з необхідністю ефективного здійснення здоров'язбережувальної діяльності, збереження та зміцнення власного здоров'я з урахуванням специфіки майбутньої професії.

О. Є. Антонова та Н. М. Поліщук (2011) зазначають, що здоров'язбережувальна компетентність охоплює низку життєвих навичок (компетентностей), що сприяють фізичному здоров'ю (навички раціонального харчування, рухової активності, санітарно-гігієнічні, режим праці та відпочинку), соціальному здоров'ю (навички ефективного спілкування, співчуття, розв'язування конфліктів, спільної діяльності та співробітництва), духовному та психічному здоров'ю (самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей та програм, навички самоконтролю, мотивація успіху та тренування волі).

Аналіз зазначених наукових джерел свідчить, що проблема формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх викладачів закладів вищої освіти висвітлюється лише в поодиноких працях і потребує поглибленого дослідження.

Висновки. Отже, здійснений аналіз наукових праць надав можливість дійти висновку про недостатній ступінь висвітлення проблем формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови та виявити необхідність обґрунтування педагогіч-

них умов її формування та розробки відповідної технології здійснення освітнього процесу. Подальші дослідження спрямовані на аналіз наукових джерел, присвячених проблемам застосування цифрових технологій для формування здоров'язбережувальної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи* : зб. статей всеукр. наук.-практ. конф. Житомир: Полісся, 2011. С. 27–31.
2. Войтюк О. А. Формування психологічної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2009. 21 с.
3. Галецький С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2020. 292 с.
4. Гладуш В. А., Лисенко Г. І. Педагогіка вищої школи : теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.
5. Жара Г. І. Аксиологія та акмеологія індивідуального здоров'язбереження сучасного вчителя у системі неперервної педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. С. 58–68.
6. Железна Т. П. Розвиток здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2019. 23 с.
7. Зайченко І. В. Теорія і методика професійного навчання : навч. посіб. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2014. 548 с.
8. Кокнова Т. А. Теорія і практика формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2021. 610 с.
9. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика : монографія / за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. 264 с.
10. Лехолетова М. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2018. 270 с.
11. Мартинів О. Аналіз стану готовності студентів до здорового способу життя як показника культури здоров'язбереження. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. № 28. С. 100–103.
12. Орєєва С. В., Хачатрян В. В., Лозенко Н. М. Відповідальність за власне здоров'я як домінуючий аспект здоров'язбереження студентів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2017. Вип. 1(10). С. 102–107.
13. Осадча К. П. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність» у зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. *Педагогічний дискурс*. 2011. № 9. С. 254–258.
14. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навчальний посібник / за ред. І. Л. Холковської. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.
15. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Теорія і практика вищої освіти : навч. посіб. Київ–Маріуполь, 2016. 338 с.
16. Ткачук О. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів в освітньому процесі з фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 274 с.
17. Шишко А. В. Формування педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови у процесі магістерської підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2008. 20 с.

REFERENCES

1. Antonova O. Ye., Polishchuk N. M. Zdoroviazberihaiucha kompetentnist osobystosti yak naukova problema (analiz poniattia) [Health-preserving competence of the individual as a scientific problem (analysis of the concept)]. *Higher education in nursing: problems and prospects* : proceedings of all-Ukrainian scientific and practical conf. Zhytomyr : Polissia, 2011. P. 27–31. [in Ukrainian]
2. Voitiuk O. A. Formuvannia psykhologichnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Formation of psychological competence of teachers of foreign languages of higher military educational institutions] : PhD thesis abstract : 19.00.07. Khmelnytskyi, 2009. 21 p. [in Ukrainian]
3. Haletskyi S. M. Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh vykladachiv inozemnykh mov zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies] : PhD thesis : 13.00.04. Zhytomyr, 2020. 292 p. [in Ukrainian]
4. Hladush V. A., Lysenko H. I. Pedahohika vyshchoi shkoly : teoriia, praktyka, istoriia [Higher school pedagogy: theory, practice, history] : handbook. Dnipropetrovsk, 2014. 416 p. [in Ukrainian]
5. Zhara H. I. Aksiolohiia ta akmeolohiia indyvidualnoho zdoroviazberezhennia suchasnoho vchytelia u systemi neperervnoi pedahohichnoi osvity [Axiology and acmeology of individual health care of a modern teacher in the system of continuous pedagogical education]. *Scientific journal of the M. P. Dragomanov NPU*. 2019. P. 58–68. [in Ukrainian]
6. Zhelieznova T. P. Rozvytok zdoroviazberezhuvальноi kompetentnosti vchyteliv osnovnoi shkoly u systemi pislidyplomnoi osvity [Development of health-preserving competence of primary school teachers in the post-graduate education system] : PhD thesis abstract : 13.00.04. Kropyvnytskyi, 2019. 23 p. [in Ukrainian]
7. Zaichenko I. V. Teoriia i metodyka profesiinoho navchannia [Theory and methodology of professional training] : handbook. Kyiv: TSP «KOMPRYNТ», 2014. 548 p. [in Ukrainian]

8. Koknova T. A. Teoriia i praktyka formuvannia lnhvometodychnoi kompetentnosti maibutnykh vykladachiv inozemnykh mov u protsesi fakhovoi pidhotovky [Theory and practice of formation of linguistic-methodical competence of future teachers of foreign languages in the process of professional training] : DSc. thesis : 13.00.04. Starobilsk, 2021. 610 p. [in Ukrainian]

9. Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoriia ta praktyka : monohrafiia [Competency approach in higher education: theory and practice: monograph] / O. A. Zhukova, A. I. Komyshan (Eds.). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University, 2021. 264 p. [in Ukrainian]

10. Lekholetova M. M. Formuvannia zdoroviazberezhivalnoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh pedahohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of health-preserving competence of future social pedagogues in the process of professional training] : PhD thesis : 13.00.05. Kyiv, 2018. 270 p. [in Ukrainian]

11. Martyniv O. Analiz stanu hotovnosti studentiv do zdorovoho sposobu zhyttia yak pokaznyka kultury zdoroviazberezhennia [Analysis of students' readiness for a healthy lifestyle as an indicator of health care culture]. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work.* 2013. No. 28. P. 100–103. [in Ukrainian]

12. Orhieieva S. V., Khachatryan V. V., Lozenko N. M. Vidpovidalnist za vlasne zdorovia yak dominantnyi aspekt zdoroviazberezhennia studentiv [Responsibility for one's own health as a dominant aspect of students' health care]. *Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology.* 2017. No. 1(10). P. 102–107. [in Ukrainian]

13. Osadcha K. P. Analiz poniat «kompetentsiia» ta «kompetentnist» u zarubizhnii ta vitchezniianii naukovii literature [Analysis of the concepts of "competence" and "competence" in foreign and domestic scientific literature]. *Pedagogical discourse.* 2011. No. 9. P. 254–258. [in Ukrainian]

14. Profesiino-pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [Professional and pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution] : handbook / I. L. Kholkovska (Ed.). Vinnytsia: TOV «Nilan LTD», 2017. 144 p. [in Ukrainian]

15. Sysoieva S. O., Sokolova I. V. Teoriia i praktyka vyshchoi osvity [Theory and practice of higher education] : handbook. Kyiv–Mariupol, 2016. 338 p. [in Ukrainian]

16. Tkachuk O. H. Formuvannia zdoroviazberezhivalnoi kompetentnosti maibutnykh likariv v osvitnomu protsesi z fizychnoho vykhovannia [Formation of health-preserving competence of future doctors in the educational process of physical education] : PhD thesis : 13.00.04. Kyiv, 2019. 274 p. [in Ukrainian]

17. Shyshko A. V. Formuvannia pedahohichnoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha inozemnoi movy u protsesi mahisterskoi pidhotovky [Formation of pedagogical competence of the future teacher of a foreign language in the process of master's training] : PhD thesis abstract: 13.00.04. Kirovohrad, 2008. 20 p. [in Ukrainian]

УДК 378.147.091.39

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-41>**Лілія ВЕЙЛАНДЕ,***orcid.org/0000-0001-5804-2500**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи**Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) veylande@ukr.net***Любов ПРОКОФ'ЄВА,***orcid.org/0000-0003-4978-6289**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи**Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) lubaluba5@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто проблему формування професійної культури майбутніх менеджерів освіти в процесі магістерської підготовки, розроблено програму формування професійної культури студентів магістратури та можливості її реалізації у підготовці магістрів спеціальності 011 – «Освітні, педагогічні науки».

У статті зроблено контент-аналіз досліджень професійної культури у галузі освіти та менеджменту, наведені теоретичні підходи до формування професійної культури. В результаті проведеного дослідження професійна культура розглядається як сукупність управлінських знань, навичок та досвіду, а також професійно значущих особистісних якостей.

Експериментальним майданчиком для впровадження програми з формування професійної культури обрана спеціальність 011 – освітні, педагогічні науки, впровадження проходило у рамках дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи», «Професійна культура та імідж сучасного менеджера освіти», «Освітній менеджмент та моніторинг якості освіти».

У розробленій авторами програмі представлена аудиторна робота – проведення лекційних та семінарських занять з використанням особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на розкриття індивідуальних особливостей кожного студента, максимальну реалізацію його потенційних можливостей. Формування професійної культури магістрів спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки має реалізуватися через відтворення в умовах навчального процесу предметного змісту навчальних дисциплін. Включення до семінарських занять спеціалізованих вправ, які спрямовані на самостійну роботу, прояв свого індивідуального стилю виконання завдань, включення студентів до особистісно значущої діяльності, яка передбачає новизну та оригінальність виконання творчих завдань. Практична реалізація такого підходу може бути втілена у використанні дискусій, круглих столів, навчальних дебатів, диспутів, web-квестів, мозкових штурмів, ділових та імітаційних ігор, кейс та Mind Map технологій.

З'ясовано, що у рамках розробленої нами програми оволодіння професійною культурою здійснюється як неперервний процес, що передбачає навчальну діяльність академічного рівня, навчально-пізнавальну та особистісно-професійну діяльність через застосування модельованих професійно-педагогічних вправ та ситуацій.

Ключові слова: *культура, професійна культура, менеджер освіти, керівник освітнього закладу.*

Lilia VIEILANDIE,*orcid.org/0000-0001-5804-2500**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Social Work**Odesa I.I. Mechnikov National University**(Odesa, Ukraine) veylande@ukr.net***Lyubov PROKOFYEVA,***orcid.org/0000-0003-4978-6289**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Social Work**Odesa I.I. Mechnikov National University**(Odesa, Ukraine) lubaluba5@ukr.net*

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE MANAGERS OF EDUCATION IN THE PROCESS OF MASTER'S DEGREE TRAINING

The article examines the problem of forming the professional culture of future managers of education in the process of master's training, a program for forming the professional culture of master degree students was developed and the possibilities of its implementation in the process of training master degree students in the specialty "Educational and Pedagogical Sciences".

The article contains a content analysis of studies of professional culture in the field of education and management, theoretical approaches to the formation of professional culture are given. As a result of the conducted research, professional culture is considered as a set of managerial knowledge, skills and experience, as well as professionally significant personal qualities.

Specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences was chosen as an experimental site for the implementation of the program on the formation of professional culture, the implementation took place within the framework of the discipline "Pedagogy and psychology of higher education", "Professional culture and the image of a modern education manager", "Educational management and monitoring of the quality of education".

The program developed by the authors presents classroom work – conducting lectures and seminars with the use of personally oriented technologies, aimed at revealing the individual characteristics of each student, the maximum realization of his potential opportunities. The formation of the professional culture of masters in the specialty 011 – educational, pedagogical sciences should be implemented through the reproduction of the subject content of educational disciplines in the conditions of the educational process. Inclusion in seminar classes of specialized exercises aimed at independent work, manifestation of one's individual style of performing tasks, inclusion of students in personally meaningful activities that involve novelty and originality in performing creative tasks. The practical implementation of this approach can be embodied in the use of discussions, round tables, educational debates, debates, web-quests, brainstorming, business and simulation games, cases and Mind Map technologies.

It was found that within the framework of the developed program, the mastering of professional culture is carried out as a continuous process, which involves educational activities at the academic level, educational-cognitive and professional activities through the use of simulated professional-pedagogical exercises and situations.

Key words: culture, professional culture, education manager, head of educational institution.

Постановка проблеми. Необхідність розвитку теорії та практики управління освітніми установами зумовлена сучасними глобалізаційними, інтеграційними, трансформаційними, суспільними процесами, завданнями, що ставлять перед освітою Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Концепція Нової Української Школи тощо. Модернізаційні зміни в системі вищої освіти України, вимагають нових підходів до управління закладами освіти, а отже потребують високої професійної культури.

Формування професійної культури майбутніх менеджерів освіти у навчально-виховному процесі ЗВО – найважливіше завдання, від вирішення якого залежить не лише якість професійної діяльності, а й реалізація стратегії освітнього розвитку суспільства. Інтенсифікація змін вимагає доповнення традиційних професійних якостей освітнього менеджера, здатного критично мислити, адаптуватися до нестабільних умов навчально-виховного процесу.

Аналіз досліджень. Теоретичні засади спільних для всієї системи освіти проблем управління досліджують В. Камишин, Ю. Конаржевський, В. Кремень, С. Ніколаєнко, М. Поташнік, З. Рябова, Л. Сергєєва, В. Сімонов, А. Харченко

та ін. Наукові основи професіоналізації особистості, діяльності керівника закладу освіти, підвищення його управлінської кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти знайшли своє відображення у працях О. Биковської, О. Боднар, А. Василюк, Н. Воляннюк, В. Гладкової, Л. Даниленко, І. Драч, Ю. Завалевського, Г. Єльнікової, Л. Калініної, Л. Карамушки, В. Олійника, В. Пікельної, В. Сидоренко, Т. Сорочан та ін. Основи розвитку професійно-педагогічної культури педагогів закладів вищої освіти досліджували І. Зязюн, Л. Коваль, Н. Нагорна, О. Цокур та інші науковці.

Мета статті: дослідити особливості професійної культури майбутніх менеджерів освіти та розробити програму з формування професійної культури магістрів спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки.

Виклад основного матеріалу. Контент-аналіз досліджень професійної культури у галузі освіти та менеджменту доводить, що професійна культура відбиває сутнісні сили людини у її соціальній діяльності; розглядається як сукупність, що включає норми, правила та моделі поведінки людей, які формують спеціальні знання та вміння у конкретній професії; характеризується певним рівнем сформованості професійних знань, умінь,

навичок, що дозволяють опанувати «базисні кваліфікації», естетичні, етичні, економічні та правові компоненти, виступає невід'ємною властивістю професійної спільності; розглядається як сукупність норм, правил та моделей поведінки, що пов'язані зі специфікою професійної діяльності (Лунячек В. Е. 2015).

У психолого-педагогічній літературі наведені теоретичні підходи до формування професійної культури, серед яких виділяють: загальнофілософський, що розкриває закономірності формування професійної культури; окремонауковий, який описує особливості її становлення; соціально-психологічний, що характеризує соціальні функції, умови і механізми дії особистісної культури фахівця в суспільному житті; конкретно-соціологічний, який вирішує конкретні завдання з урахуванням суспільної цінності професії (Мачинська Н. І. 2013: 133).

Розвиток професійної культури проявляється, з одного боку, у прагненні особистості реалізувати власні можливості у професійному самовираженні з метою отримання професійного задоволення та кар'єрного просування; а з іншого – в зацікавленості організації у професійному зростанні та просуванні співробітника. Такі обставини забезпечують успішність та ефективність професійної діяльності; сприяють підвищенню конкурентоспроможності як конкретного спеціаліста, і всієї організації загалом (Харченко А. О. 2007: 92).

Отже, професійна культура менеджера освіти розглядається нами як сукупність управлінських знань, навичок та досвіду, а також професійно значущих особистісних якостей. Майстерність управління полягає в умінні обирати найбільш ефективні методи управлінської діяльності для конкретного часу та обставин. До важливих характеристик професійної культури менеджера освіти можна віднести: захопленість професією та її прийняття як цінності сучасного життя; критичне та відповідальне ставлення до дійсності; самостійність та свідомість того, що відбувається; творчі прояви тощо.

Як зазначають дослідники, основними критеріями формування професійної культури майбутнього менеджера освіти є культура мислення (знання про професію, цінності професійної культури як основи способів організації діяльності майбутнього менеджера освіти, усвідомлення їхньої значущості для професійного становлення, інтелектуальні вміння); комунікативні, рефлексивні вміння та психічну саморегуляцію. Такі критерії у взаємозв'язку розкривають різні аспекти професійної культури майбутнього менеджера освіти

та відбивають його спрямованість на отримання нових знань про основи професійної діяльності менеджера освіти. (Канівець Т.М. 2010: 60-61)

Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури дав можливість стверджувати, що характеристика керівника освітньої установи в сучасних умовах ґрунтується на вимогах оптимальної організації праці, сприятливого соціально-психологічного клімату та високої загальної культури управлінської праці. Визначальними компонентами портрета керівника є особисті якості, такі як професіоналізм, комунікабельність, морально-вольові якості та організаційно-лідерські якості. На їхній основі формується система взаємодії керівника та колективу (стиль керівництва та його ефективність, відношення підлеглих до особистості керівника та процесу керівництва).

Проведене нами дослідження дозволило розробити програму з формування професійної культури майбутніх менеджерів освіти в процесі магістерської підготовки зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

Аналіз отриманих даних дав можливість визначити, що більшість студентів магістратури 011 – освітні, педагогічні науки вважають професійну культуру неодмінною якістю особистості керівника освітньої установи та вважають за необхідне отримати знання з формування професійної культури в умовах навчально-виховного процесу ЗВО. Так, у 45% респондентів є пропозиції щодо підвищення рівня професійної культури освітнього менеджера, 38% респондентів вказують, що такі якості як професіоналізм, успішність діяльності, культура ділового спілкування залежать від сформованої професійної культури. При цьому 35% респондентів вказали на важливість такого значущого фактору як мотивація.

Майже всі опитувані вважають, що професійна культура освітнього менеджера виступає найважливішою умовою розвитку творчого потенціалу особистості фахівця. З урахуванням таких даних, нами було розроблено програму, яка спрямована на формування та розвиток професійної культури в межах закладу вищої освіти та розкриття творчого потенціалу особистості магістрів зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки.

Згідно розробленої програми, особливості формування професійної культури мають формуватися в процесі теоретичного та практичного вивчення профільних дисциплін магістрів спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

Основним елементом розробленої програми є рішення студентами практичних психолого-педагогічних завдань, у процесі чого майбутні менеджери освіти вчаться спостерігати, порівнювати, класифікувати, групувати, робити висновки, з'ясовувати закономірності.

Так, програмою передбачено вивчення сутності та специфіки професійної культури, управлінської комунікації в процесі вивчення теоретичного та практичних курсів «Педагогіка та психологія вищої школи», «Професійна культура та імідж сучасного менеджера освіти», «Освітній менеджмент та моніторинг якості освіти», а саме: створення окремих теоретичних тем, блоків, розробка семінарських занять із застосуванням особистісно орієнтованих технологій, вивчення їхніх потенційних можливостей у формуванні спеціалістів освітнього менеджменту. Розвиток професійних якостей магістрів спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки відбувалося через введення інформаційного матеріалу у зміст теоретичної частини занять.

Так, нами розроблено теми лекційних занять: «Сутність, складові та зміст професійної культури викладача ЗВО» для навчальної дисципліни «Професійна культура та імідж сучасного менеджера освіти», «Професійна культура менеджера освіти» та «Психологія ділового спілкування в системі управління освітньою установою» для навчальної дисципліни «Освітній менеджмент та моніторинг якості освіти». Така тематика занять дозволить, на нашу думку, підготувати майбутніх менеджерів до професійної діяльності відповідно до вимог сучасних ринкових умов, сформуванню у них прагнення до професійного самовдосконалення. Головні цілі теоретичної частини – розкрити роль і значення професійно-педагогічної культури викладача закладу вищої освіти, визначити сутність педагогічної майстерності викладача ЗВО, схарактеризувати її структурні компоненти.

У розробці програми нами визначено наступні напрями роботи на практичних заняттях: включення до семінарських занять спеціалізованих вправ, які спрямовані на самостійну роботу, прояв свого індивідуального стилю виконання завдань; включення студентів до особистісно значущої діяльності, яка передбачає новизну та оригінальність виконання творчих завдань, проведення круглих столів, дискусій, написання есе, виконання проєктів тощо. Застосування у навчальному процесі таких методів покликане забезпечити вирішення таких проблем, як навчання студентів самостійного поглиблення власних знань та їхнє застосування у конкретних умовах, орієнтація

студентів на творчий відбір, аналіз та систематизацію матеріалу, ефективна підготовка до майбутньої професійної діяльності тощо.

Інноваційні методи навчання дозволяють вирішити одночасно три навчально-організаційні завдання: 1) підпорядкувати процес навчання керівному впливу викладача; 2) забезпечити активну участь у навчальній роботі як підготовлених студентів, що так і не підготовлених; 3) встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального матеріалу.

Практична частина з теми «Сутність, складові та зміст професійної культури викладача ЗВО» передбачає проведення круглого столу з наступного питання: «Моя мрія – керівник школи». Дискусія «Керівник освітнього закладу – талант чи посада?». Самостійна робота передбачає написання есе: «Яким має бути сучасний керівник закладу вищої освіти?», «Імідж сучасного керівника освітньої установи».

Особливості підготовки менеджерів освіти передбачають створення таких умов, які забезпечують розвиток необхідних знань та вмінь для подальшої професійної діяльності. В умовах підготовки кваліфікованих менеджерів широке застосування знаходять ділові ігри, основною метою яких виступає формування та відпрацювання конкретних професійних умінь та навичок.

Метою проведення занять у формі ділових ігор є розвиток та закріплення у студентів управлінських навичок як інструменту впливу на колектив організації. У процесі ділових ігор студенти навчаються різними методами управління персоналом, спрямованим на досягнення певних цілей відповідно до ситуації, техніці підготовки різних документів і матеріалів та інше. Також у процесі ділових ігор відбувається формування у студентів умінь застосовувати конкретні методи управління персоналом, спрямовані на запобігання конфліктним ситуаціям у колективі з метою підвищення ефективності діяльності організації.

Дидактична цінність використання ігрової діяльності обумовлена тим, що в імітаційній грі поєднуються такі принципи оптимальної технології навчання: активність; динамічність; цікавість; виконання ролей; колективність; моделювання; зворотній зв'язок; проблемність; результативність; самостійність; системність.

З метою формування професійної культури майбутніх менеджерів освіти важливим є метод «мозкового штурму», який відноситься до методів інтуїтивного пошуку. Метод мозкового штурму – це форма стимулювання творчої активності. При цьому діють такі правила роботи групи: вільне

висловлювання максимальної кількості ідей, у тому числі і цілком фантастичних; заборона критики; схвалення всіх оригінальних ідей; доопрацювання всіх висловлених ідей.

Дискусія виступає інтерактивним методом, який використовується доволі часто як обговорення будь-якого питання в колективі та вільний обмін думками. Цілями дискусії можуть бути: визначення правдоподібності або істинності різних думок з одного й того ж питання; пошук найбільш оптимального вирішення питання; пошук компромісів; вироблення нових ідей. Іноді під час обговорення проблеми може виникнути суперечка, проте мета дискусії – не перемога над супротивником і нав'язування своєї думки, а пошук спільного рішення.

В рамках практичного вивчення курсів «Педагогіка та психологія вищої школи», «Професійна культура та імідж сучасного менеджера освіти», «Освітній менеджмент та моніторинг якості освіти» дискусії необхідно проводити таким чином: педагог ставить проблему, ознайомлює з нею студентську групу; об'єднує студентів у мікрогрупи, які розміщуються по колу; викладач або студенти обирають людину, яка буде представляти позицію мікрогрупи; їм надається час для обговорення проблеми і підготовки спільного рішення; представники мікрогруп переконливо мають відстояти позицію своєї групи відповідно до отриманих настанов, при цьому решті учасників дозволяється передавати вказівки своїм представникам; обговорення проблеми між представниками мікрогруп закінчується у визначений регламентом час; наприкінці дискусії проводиться критичний аналіз прийнятого рішення всією групою. Проілюструємо реалізацію завдань використання дискусії як інтерактивного методу навчання на прикладі теми «Стратегічний та інноваційний менеджмент в освіті».

Розглядаючи питання семінарського заняття, які виносяться на обговорення, студенти в ході дискусії з означеної проблеми «Керівник освітнього закладу – талант чи посада?» мають дійти висновку про вплив факторів стратегічного управління в освітній сфері, пояснити різницю між функціями та принципами маркетингу в освіті, що дають можливість визначити та проаналізувати методи управління, функції регулювання та організації; визначити та проаналізувати наукові й нормативно-правові ознаки менеджменту інновацій. На кожному етапі ставиться певна мета, завдання, добирається відповідна методика.

При активному навчанні ми пропонуємо використання кейс-технології або метод аналізу ситуацій. Цілі методу аналізу ситуацій: розвиток навичок аналізу та критичного мислення; поєднання

теорії та практики; надання прикладів прийнятих управлінських рішень; – надання прикладів наслідків прийнятих рішень; демонстрація різних позицій та точок зору; формування навичок оцінки альтернативних варіантів.

У процесі роботи над ситуаціями у майбутніх менеджерів освіти формується конкурентоспроможність, розвивається персональна і колективна відповідальність, шліфуються особистісні цінності та установки, набуваються навички репутаційного менеджменту, що для управлінця надзвичайно важливо.

При активному ситуаційному навчанні учасникам аналізу пред'являються факти (події), пов'язані з деякою ситуацією щодо її стану на певний момент часу. Завданням магістрів виступає необхідність прийняти раціональне управлінське рішення, діяти спочатку індивідуально, а потім в рамках колективного обговорення можливих рішень, тобто ігрової взаємодії.

Основною метою даної технології є активізація студентів, що, у свою чергу, робить ефективнішою професійну підготовку майбутніх менеджерів, а також створює додаткову навчальну мотивацію шляхом стимулювання професійного інтересу студентів до навчального процесу.

Метод аналізу кейсів дозволяє залучати до розмови слухачів шляхом прямого звернення, наприклад: «Якби ви зробили у разі...?», «Що ви думаєте з цього приводу...?», «Яке рішення ви ухвалите...?» тощо. Цим прийомом слід користуватися для з'ясування думки окремих учасників аналізу, які активно виявляють себе на заняттях, залучення у дискусію тих, хто воліє відмовчатися через сором'язливість або з інших причин.

В ході діалогових форм роботи, (круглі столи, навчальні дебати, дискусії, диспути), а також в ході розробки магістрами етичного кодексу курівника освітньої установи були запропоновані наступні рекомендації щодо розвитку мовної комунікації як важливої складової професійної культури магістрів: розвивати свої здібності, слухати інших, виявляти цікавість до співрозмовника; проявляти увагу до співрозмовника; уникати двозначних висновків; дотримуватися головної думки, не відволікатися на другорядні факти та ін.

Нашою програмою передбачено, що у формуванні професійної культури студентів магістратури спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки необхідно знайомити з технологією Mind Map (mindmapping). Mind Map (mindmapping). Така технологія дає змогу ефективно відновлювати інформацію, генерувати та фіксувати нові ідеї, доходити висновків і встановлювати зв'язки між ними.

Головні завдання технології інтелект-карт в процесі вивчення профільних дисциплін з освітнього менеджменту, на нашу думку, наступні: розвивати креативність магістрів; формувати комунікативну компетентність в процесі групової діяльності; формувати загально навчальні вміння, пов'язані зі сприйняттям, переробкою та обміном інформацією; покращувати всі види пам'яті магістрів (короткочасну, довготривалу, образну, зорову); прискорювати процес навчання; формувати організаційні уміння.

Використання цього методу дає позитивний результат і приносить задоволення від праці як викладачу, так і студентам. В рамках нашого дослідження магістри спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки засвоювали кроки побудови інтелект-карт. Завдяки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій сьогодні існує безліч ресурсів та програмного забезпечення для створення Mind Map, а саме: YybbIU, Coogole, Freemind, Mapul, MindNode, MeindMeister, WiseMapping, Xmind тощо.

Організація практичних занять студентів повинна бути професійно-спрямованою. Під час виконання практичних завдань забезпечується: узагальнення, систематизація, поглиблення, закріплення отриманих теоретичних знань з конкретних тем дисципліни; формування умінь застосовувати отримані знання на практиці, реалізацію єдності навчальної та професійної діяльності; вироблення при вирішенні поставлених завдань таких професійно значних якостей, як уміння координувати діяльність всіх служб і підрозділів як єдиної системи управління організацією, уміння планувати та організовувати особисту діяльність, поєднувати в ній основні принципи управління, застосовувати в залежності від ситуації найбільш доцільні та ефективні стиль та методи роботи.

В рамках вивчення дисципліни «Професійна культура та імідж сучасного менеджера освіти», нами було розроблено тренінгове заняття «Мистецтво управління колективом закладу освіти», метою якого є поглиблення знань магістрів про культуру взаємодії та спілкування, чинники, які

впливають на успішне управління колективом сучасного навчального закладу, підвищення рівня професійної компетентності управлінців. Тренінгове заняття проводилося за відповідним планом та логічною послідовністю тренінгових вправ. Прикладами таких вправ є наступні: вправа Продовжіть речення – «Для мене робота в освітньому закладі – це ...»; вправа «Випадки з життя шкільного закладу», метою якої є пошук найефективнішого стилю керівництва у практиці управлінської діяльності; проєкт «Новачок у колективі», мета – зорієнтувати учасників групи на психологічну підтримку молодого спеціаліста на етапі адаптації до умов професійної діяльності. Завдання: Розробити заходи, які можна було б провести у колективі для того, щоб молодий спеціаліст якомога швидше міг адаптуватися до умов професійної діяльності. Презентація проєкту; вправа «Ефективний управлінець», метою якої є визначення основних характеристик (особистісних та ділових), які притаманні ефективному керівнику.

Висновки. У рамках розробленої нами програми оволодіння професійною культурою здійснюється як неперервний процес, що передбачає навчальну діяльність академічного рівня, навчально-пізнавальну та особистісно-професійну діяльність через застосування модельованих професійно-педагогічних вправ та ситуацій. Змістовне наповнення розробленої нами програми з формування професійної культури майбутніх менеджерів освіти спирається не лише на логіку дисципліни, але й на модель фахівця, тобто характер та усвідомленість майбутньої професійної діяльності.

Розроблена нами програма з формування професійної культури майбутніх менеджерів освіти за освітньо-професійною програмою 011 – освітні, педагогічні науки створює можливості максимально наблизити зміст та процес навчання до майбутньої професійної діяльності. У запропонованих нами методах та формах навчальної діяльності відображається зміст майбутньої професійної діяльності, що дає змогу здійснювати загальний та професійний розвиток студентів магістратури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Канівець Т.М. Комплекс методик для дослідження психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* № 1 (16). 2019. С. 60–61.
2. Камишин В. В. Рекомендації та алгоритми управління навчальним процесом з урахуванням основних домінант та рівнів домагань студентів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2014. № 4. С. 52–59.
3. Концепція «Нова Українська Школа». 2018. Режим доступу: <https://mon.gov.ua>
4. Луначек В. Е. *Педагогічний менеджмент.* Х. : Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр». 2015. 512 с.
5. Мачинська Н. І. Теоретичні аспекти організації процесу педагогічної підготовки майбутніх магістрів в умовах вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2013. Вип. 6. С. 129–135.

6. Святоха В.А. Вплив управлінської культури керівника вищого навчального закладу на ефективність менеджменту. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3 (32). С. 237–242

7. Харченко А. О. Проблеми формування професійної культури в системі підготовки менеджерів. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків. 2007. Вип. 15–16 (19–20). С. 88–96.

REFERENCES

1. Kanivets T.M. Kompleks metodyk dlia doslidzhennia psykholohichnoi hotovnosti studentiv do zdiisnennia maibutnoi profesiinoi kariery. [A set of methods for researching the psychological readiness of students to pursue a future professional career]. *Organizational psychology. Economic psychology*. No. 1 (16). 2019. Pp. 60–61 [in Ukrainian]

2. Kamyshyn V. V. Rekomendatsii ta alhorytmy upravlinnia navchalnym protsesom z urakhuvanniam osnovnykh dominant ta rivniv domahan studentiv. [Recommendations and algorithms for managing the educational process taking into account the main dominants and levels of harassment of students]. *Education and development of a gifted personality*. 2014. No. 4. pp. 52–59 [in Ukrainian]

3. Kontseptsiiia «Nova Ukrainska Shkola». [Concept "New Ukrainian School"]. 2018. Access mode: <https://mon.gov.ua> [in Ukrainian]

4. Luniachek V. E. Pedagogichniy menedzhment. [Pedagogical management]. : Edition of HarRI NADU “Master”. 2015. 512 s. [in Ukrainian]

5. Machynska N. I. Teoretychni aspekty orhanizatsii protsesu pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh mahistriv v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu nepedahohichnoho profilu. [Theoretical aspects of the organization of the process of pedagogical training of future masters in the conditions of a higher educational institution of a non-pedagogical profile]. *Adult education: theory, experience, perspectives*. 2013. Vol. 6. pp. 129–135 [in Ukrainian]

6. Sviatokha V.A. Vplyv upravlinskoï kultury kerivnyka vyshchoho navchalnoho zakladu na efektyvnist menedzhmentu. [The influence of the managerial culture of the head of a higher educational institution on the effectiveness of management]. *Theoretical and applied problems of psychology*. 2013. No. 3 (32). pp. 237–242 [in Ukrainian]

7. Kharchenko A. O. Problemy formuvannia profesiinoi kultury v systemi pidhotovky menedzheriv. [Problems of formation of professional culture in the system of training managers]. *Problems and prospects of the formation of the national humanitarian and technical elite*. Kharkiv. 2007. Vol. 15–16 (19–20). pp. 88–96 [in Ukrainian]

УДК 378.011.3-051:316.42:37.018.43(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-42>

Дар'я ВЕЛИКЖАНІНА,
orcid.org/0000-0002-1066-4834
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
(Запоріжжя, Україна) darya.velik@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

У статті окреслено сучасні реалії професійного становлення майбутніх соціальних педагогів в умовах воєнного часу. Визначено особливості професійного становлення майбутніх соціальних педагогів в реаліях сьогодення, серед яких: виявлення студентами соціальної активності, громадянської позиції; активна соціально-педагогічна волонтерська діяльність майбутніх фахівців; робота за фахом у поєднанні із навчанням; розвиток компетентностей щодо здійснення продуктивної комунікації з окремими людьми та різними соціальними інституціями й організаціями; розвиток здатностей швидко приймати професійні рішення; набуття професійного досвіду співпраці із соціальними інституціями; академічна й професійна мобільність; реалізація індивідуальної траєкторії навчання студентів; вироблення індивідуального стилю професійної діяльності; урахування майбутніми соціальними педагогами професійних інтересів та визначення окремого сегмента діяльності за фахом; ризики перенавантаження студентів поєднанням академічного навчання з професійною й волонтерською діяльністю, ризики психологічного виснаження; труднощі щодо поєднання студентами навчальної та професійної діяльності; ризики обмеженості активного студентського життя через воєнні дії в країні та ін.

Виокремлено спричинену викликами сьогодення низку ключових особистісно-професійних перетворень у студентів, які сприяють їх професійному становленню як фахівців із соціальної педагогіки.

Зосереджено увагу на актуальності оновлення змісту навчання майбутніх соціальних педагогів, який має розкрити увесь спектр затребуваних сьогодні аспектів соціально-педагогічної діяльності. Наголошено на важливості включення до змістовного наповнення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах воєнного часу кейсів, які містять навчальний контент із проблемними ситуаціями у межах професійного поля соціального педагога: соціально-захисний, соціально-терапевтичний та соціально-реабілітаційний кейси. Визначено та охарактеризовано форми навчальної роботи зі студентами в умовах дистанційного навчання, які характеризуються ефективністю і доцільністю: інтерактивні групові онлайн / офлайн зустрічі; онлайн коворкінг; групові та індивідуальні консультації за допомогою відеоконференцій; створення інформативної веб-сторінки, сайту або сторінки у соціальних мережах, чат-бота у меседжерах; нетворкінг для професійного становлення студентів тощо.

Ключові слова: професійне становлення, майбутні соціальні педагоги, навчальний контент, форми навчання, змішане та дистанційне навчання, воєнний стан.

Daria VELYKZHANINA,
orcid.org/0000-0002-1066-4834
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Work
Municipal Institution of Higher Education
“Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy”
of the Zaporizhzhia Regional Council
(Zaporizhzhia, Ukraine) darya.velik@ukr.net

FEATURES OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE SOCIAL EDUCATORS IN WARTIME CONDITIONS

The article outlines the current realities of the professional development of future social educators in the conditions of wartime. The features of the professional formation of future social educators in the realities of today are determined, including: students' demonstration of social activity, civic position; active social and pedagogical volunteer activity of future specialists; work in the specialty in combination with study; development of competencies in productive communication with individuals and various social institutions and organizations; development of the ability to make quick professional decisions; acquisition of professional experience in cooperation with social institutions and organizations.

The article highlights a number of key personal and professional transformations in students caused by the challenges of today, which contribute to their professional development as specialists in social pedagogy.

Attention is focused on the relevance of updating the content of training for future social educators, which should reveal the full range of aspects of social and pedagogical activities in demand today. The importance of including cases containing educational content with problematic situations within the professional field of social pedagogy in the content of professional training of future social educators in the conditions of wartime is emphasized: social protection, social therapy and social rehabilitation cases. The forms of educational work with students in the conditions of distance learning, which are characterized by efficiency and expediency, are identified and characterized: interactive group online / offline meetings; online coworking; group and individual consultations via video conferencing; creation of an informative web page, website or page in social networks, chatbot in messengers; networking for the professional development of students, etc.

Key words: *professional development, future social workers, educational content, forms of education, mixed and distance learning, martial law.*

Постановка проблеми. Реалії сьогодення заповнюють життя українського суспільства неочікуваними і складними викликами, які спричинила війна з росією. В одну мить українців спіткала спільна біда, загроза життю кожній родині, страх та розгубленість. Але об'єднання спільних зусиль у подоланні труднощів, спільна боротьба за життя, бажання залишатись вільними є рушійною силою безперервного багатовекторного розвитку української спільноти.

Водночас, воєнний час створює і загострює багато соціальних проблем та труднощів, відтак населення потребує підтримки з боку компетентних фахівців у невідкладному вирішенні соціальних питань. Особливої уваги у соціальній роботі потребують діти та родини з дітьми, адже на ці вразливі категорії населення значний тиск здійснюють створені війною складні життєві обставини, які негативно впливають на їх життєдіяльність та можуть залишити складні наслідки. Соціальна робота з дітьми та родинами з дітьми є сферою компетентності соціального педагога, який покликаний фахово надавати допомогу у вирішенні великої палітри соціально-педагогічних питань. За обставин боротьби України з агресором зростає значення соціально-педагогічної діяльності у вирішенні значної частини актуальних соціальних проблем суспільства. Студенти – майбутні фахівці соціальної сфери, зокрема майбутні соціальні педагоги активно долучаються до роботи з надання соціальної допомоги і підтримки всім, хто її потребує, поєднуючи таку затребувану сьогодні роботу за фахом з навчанням. У зв'язку із цим постає актуальне питання визначення впливу реалій сьогодення на професійне становлення майбутніх соціальних педагогів, а також загострюється потреба у пошуку оптимальних форматів та інструментів фахової підготовки студентів, які зможуть бути ефективними у забезпеченні якості навчання в умовах боротьби українського суспільства з російською навалою.

Аналіз досліджень. Проблеми професійного становлення майбутніх фахівців завжди перебувають у фокусі наукових досліджень вчених. Так, особливості професійного становлення особистості фахівця вивчали С. Сисоева, М. Євтух, О. Кокун, М. Козирєв, Б. Барчі, І. Хоржевська, В. Ягупов та ін.

Професійне становлення й набуття фахових компетентностей майбутніми фахівцями соціальної сфери, зокрема соціальними педагогами також виступає предметом наукових розвідок багатьох українських науковців, серед яких О. Безпалько, А. Капська, В. Поліщук, Р. Вайнола, Л. Міщик, О. Гомонюк, В. Корнят, Т. Веретенко, О. Пожидаєва, Н. Сайко, Т. Спіріна, С. Харченко, З. Фалинська, Н. Олексюк, Р. Чубук, М. Ярошко та ін.

Водночас, проблеми забезпечення ефективності професійної підготовки і професійного становлення майбутніх соціальних педагогів у складних умовах воєнного часу, на наш погляд, потребують детального вивчення та наразі є актуальними.

Мета статті – визначити особливості професійного становлення майбутніх соціальних педагогів з огляду реалій сьогодення, визначити актуальні змістовні кейси та ефективні форми фахової підготовки студентів у складних умовах воєнного часу.

Виклад основного матеріалу. Професійна освіта майбутніх фахівців соціальної педагогіки завжди має орієнтуватись на актуальні потреби і проблеми суспільства, освіти та дитячого середовища. Її якість має характеризуватись максимальною практичною зорієнтованістю, інноваційністю, дієвістю.

У наукових дослідженнях значна увага приділяється проблемам професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів як фахівців із соціального виховання та захисту підростаючого покоління, адже результативність їх діяльності за фахом зумовлена актуальними викликами сьогодення та вимогами життя сучасного соціуму.

Так, З. Фалинська під професійною підготовкою соціальних педагогів розуміє процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються у суспільстві, компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах та видах навчально-виховних установ і закладів соціальної роботи, на всіх рівнях управління (Фалинська, 2006: 257).

На думку В. Поліщук, професійна підготовка соціальних педагогів є процесом і результатом оволодіння цінностями соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, уміннями й навичками, професійно важливими особистісними якостями, які є основою формування готовності до професійної соціально-педагогічної діяльності (Поліщук, 2003: 139).

Процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів вчена Р. Вайнола визначає як сукупність соціального, професійного та особистісно-морального розвитку майбутнього фахівця у сприятливих умовах технологічного та науково-методичного забезпечення підготовки в освітньому середовищі закладу вищої освіти (Вайнола, 2009).

Підготовка майбутніх соціальних педагогів, зауважує Р. Чубук, – це багатогранний, інтегративний, педагогічний процес, що забезпечується створенням необхідних педагогічних умов для оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, професійним досвідом з метою формування особистісно-професійних якостей, які необхідні для успішного функціонування в системі міжособистісних відносин, результатом чого є формування професійної компетентності соціальних педагогів. Науковець наголошує, що професійні знання та уміння у поєднанні з відповідними особистісними якостями, здатністю до персональної відповідальності за результати своєї діяльності та поведінки, працелюбності, творчості – розглядаються як готовність до професійної діяльності (Чубук, 2013: 39).

М. Ярошко зауважує, що професійна підготовка соціального педагога є складним, системним соціально-педагогічним процесом, який охоплює формування світогляду, загальної культури, психологічної готовності до фахової діяльності й роботи з дітьми, професійно-педагогічну спрямованість особистості майбутнього соціального педагога, розвиток педагогічних здібностей (Ярошко, 2011).

Крім того, професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів має охоплювати знання щодо актуальних соціальних проблем суспільства, зокрема дитячого середовища, та шляхів їх вирішення; має бути компетентісно спрямова-

ною, багаторівневою та багатоаспектною; мати особистісно орієнтований характер; вирізнятися демократичністю та толерантністю; будуватися на принципах розвитку інноваційної культури студентів, здатності до неперервної самоосвіти та вироблення нестандартних рішень різних професійних та життєвих задач; спонукати до самостійності (Великжаніна, 2017: 134).

Варто зауважити, що професійна підготовка майбутніх фахівців має нерозривний зв'язок із професійним становленням особистості студента, а професійний розвиток та становлення майбутнього фахівця здійснюються в процесі їх навчання у закладі вищої освіти та активної професійної діяльності.

Професійне становлення, зазначає вчена Б. Барчі, – це поетапний процес професійного розвитку особистості, здобуття професійних знань, умінь та навичок, реалізація себе в професії й самоактуалізація свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму (Барчі, 2018: 77).

Особистість фахівця, наголошує В. Ягупов, формуються в процесі здобуття професійної освіти і розвивається безпосередньо в процесі професійної діяльності та вирішення конкретних фахових завдань. Професійна діяльність має вирішальний вплив на професійне становлення та згодом і на професійний розвиток особистості фахівця (Ягупов, 2015: 22–24).

М. Козирев зауважує, що професійне становлення особистості під час навчання у ЗВО – це складний, динамічний процес, у якому неабияку роль виконують якості особистості, які розвиваються і вдосконалюються у процесі здобуття професійної освіти, самоосвіти і виховання. Професійне становлення майбутнього фахівця є поетапним моментом індивідуально-професійного розвитку, формування професійної компетенції, розкриття його творчого потенціалу, професійної готовності до самостійної трудової діяльності. Завдяки успішному професійному становленню у студента формуються якості фахівця, з якими він увійде в основу для нього сферу професійної діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як професіонала та особистості. Процес професійного становлення відображає процес професійного саморозвитку людини впродовж життя, у межах якого відбувається становлення професійних видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структурування сукупності професійно орієнтованих її характеристик. Основними складовими професійного становлення у процесі навчальної діяльності виступають: професійна спрямованість, професійне самовизначення, професійна ідентифікація, про-

фесійна зрілість, надійність професійної діяльності, професійна готовність тощо (Козирев, 2015).

Під професійним становленням І. Хоржевська розуміє індивідуальний особистісний процес, основним елементом якого є особистий вибір. професійний розвиток особистості пов'язаний з розвитком особистості взагалі, із засвоєнням нового досвіду, знань, вмінь та із трансформацією мотивації й інтересів конкретної людини (Хоржевська, 2013: 305).

Особистісно-професійне становлення і розвиток фахівця соціально-педагогічної роботи, підкреслює Р. Чубук, передбачає формування професійного покликання, опанування професійною освітою, розвиток і формування професійної майстерності, а також духовно-моральних якостей шляхом саморегуляції та самовдосконалення (Чубук, 2013: 66).

На думку О. Пожидаєвої, професійному становленню майбутніх соціальних педагогів сприяє формування в них професійно значущих світоглядних якостей, засвоєння теоретичних професійних знань, формування практичних умінь, ціннісних професійних орієнтацій, формування мотивації до самостійної професійної творчої діяльності, засвоєння нових соціальних ролей (Пожидаєва, 2015).

Сьогодні професійне становлення майбутніх соціальних педагогів відбувається у надзвичайно складний для України період – це період боротьби з агресією з боку російських окупантів, час воєнного стану в країні.

Воєнний стан щоденно здійснює колосальний вплив на всі без виключення сфери життєдіяльності українського суспільства, зокрема на систему освіти та всіх учасників освітнього процесу.

На сьогодні важкими викликами для освіти та реаліями здобувачів освіти є: постійна загроза життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, обмеження доступу до базових потреб людини; масштабні руйнування освітньої інфраструктури; вимушене масштабне переміщення учасників освітнього процесу в межах України та за кордон, що призвело до значних втрат контингенту здобувачів освіти, педагогічного й викладацького складу; загострення проблеми забезпечення доступу до освіти українським школярам та студентам, порушення безперервності освітнього процесу. Важливо зауважити, що значна частина учасників освітнього процесу, які опинилися в епіцентрі бойових дій, зазнали значних психічних і фізичних травм. Тяжкий психологічний стан учасників освітнього процесу також є однією із серйозних проблем, що створює перепони на

шляху забезпечення якості освіти (Освіта України в умовах воєнного стану, 2022: 12–14).

Крім того, через повномасштабне вторгнення окупантів в Україну для забезпечення безпекової ситуації у закладах освіти було на короткий час призупинено освітній процес. Надалі освітній процес продовжився з використанням усіх доступних форм: онлайн (із застосуванням ІТ-технологій і дистанційного доступу на територіях, близьких до місць бойових дій), офлайн (на територіях, віддалених від місць боїв), а також у змішаному режимі (Освіта України в умовах воєнного стану, 2022: 13).

Особливого впливу реалій сьогодення зазнало саме студентство. Здобувачі вищої освіти опинились у незвичних, складних умовах продовження навчання, які вимагають акумуляції всіх внутрішніх ресурсів не лише задля академічної активності, а й заради допомоги у боротьбі за незалежність.

Надзвичайно специфічною в умовах воєнного стану і, як наслідок, дистанційної освіти у значній кількості ЗВО є ситуація професійного становлення майбутніх соціальних педагогів як фахівців соціальної сфери, які покликані мінімізувати негативний вплив воєнного стану на соціальний розвиток особистості дитини, сприяти успішній соціалізації підростаючого покоління, забезпечити якість надання соціально-педагогічних послуг дітям та їх родинам. З перших днів повномасштабного вторгнення ворожих військ в Україну майбутні соціальні педагоги беруть активну участь у роботі волонтерських штабів, психологічних служб закладів освіти, пунктів незламності, а також в організації заходів щодо підтримки внутрішньо переміщених осіб, гуманітарної допомоги населенню, соціально-реабілітаційної та соціально-виховної роботи з дітьми, які постраждали внаслідок бойових дій та ін. З огляду на надзвичайну активність студентства у соціально-педагогічній волонтерській роботі з населенням, діяльність у громадських ініціативах й благодійних організаціях, гуманітарних місіях та соціальних акціях можна визначити низку важливих особливостей професійного становлення майбутніх соціальних педагогів в реаліях сьогодення, серед яких:

- виявлення соціальної активності, громадянської позиції;
- активна соціально-педагогічна волонтерська діяльність;
- можливість працювати за фахом у поєднанні із навчанням, сприяння змішаної та дистанційної форм здобуття вищої освіти зануренню у професію;
- можливість практичної діяльності за фахом з різними категоріями населення одночасно,

брати участь у вирішенні соціально-педагогічних проблем різної складності;

- розвиток *soft skills*, у яких особливого значення набувають уміння та навички здійснення продуктивної комунікації з окремими людьми та різними соціальними інституціями й організаціями;

- розвиток здатностей швидко приймати професійні рішення, нести відповідальність за власні рішення, використовувати креативний підхід до вирішення соціально-педагогічних завдань різної складності;

- набуття майбутніми соціальними педагогами професійного досвіду співпраці із соціальними інституціями, волонтерами, українськими та міжнародними громадськими й благодійними організаціями, а також можливість роботи за фахом закордоном (активна робота студентів у волонтерських хабах, гуманітарних центрах, організаціях, закладах освіти, соціально-реабілітаційних установах та ін.);

- академічна й професійна мобільність;

- реалізація індивідуальної траєкторії навчання майбутнього фахівця, особистісно орієнтованого підходу до професійної підготовки здобувача вищої освіти;

- вироблення майбутніми фахівцями соціальної педагогіки індивідуального стилю професійної діяльності;

- урахування майбутніми соціальними педагогами професійних інтересів та визначення спеціалізації, окремого сегмента діяльності за фахом (наприклад, соціально-педагогічна робота з дітьми з числа внутрішньо переміщених осіб, соціально-педагогічна робота з учнями з особливими освітніми потребами, соціально-педагогічна діяльність з багатодітними родинами та малозабезпеченими сім'ями, профорієнтаційна діяльність, організація змістовного дозвілля для дітей та молоді, організація і реалізація соціально-педагогічних проєктів, робота у регіональних, всеукраїнських або міжнародних гуманітарних місіях та організаціях тощо);

- ризики перенавантаження студентів поєднанням академічного навчання з професійною й волонтерською діяльністю, ризики психологічного виснаження;

- труднощі щодо розподілу студентами часу на навчальну та професійну діяльність, організації самостійної навчальної роботи;

- ризики обмеженості активного студентського життя через воєнні дії в країні й змішану та дистанційну форми здобуття освіти (відокремленість від академічної групи, закладу вищої освіти) та ін.

Важливо зауважити, що зазначені особливості можуть мати вплив на професійне становлення майбутніх соціальних педагогів залежно від ситуації особистісної спрямованості окремого студента та/або соціальних чинників регулювання його академічної, професійної і громадянської активності.

У зв'язку із тим, що професійне становлення майбутніх фахівців соціальної педагогіки сьогодні відбувається у неординарних, безпрецедентних й надзвичайно складних умовах, обтяжених воєнними діями на території нашої країни, а також у ситуації здобуття вищої освіти зокрема у форматах змішаного чи дистанційного навчання, цей процес передбачає низку ключових взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих особистісно-професійних перетворень майбутніх соціальних педагогів, серед яких можемо виділити:

- 1) формування особистісних характеристик, які сприяють підвищенню якості професійної діяльності соціальних педагогів (людяність, відповідальність, чуйність, толерантність, доброзичливість, комунікабельність, готовність надати допомогу, турботливість, активність, ініціативність, порядність, ввічливість тощо);

- 2) формування та зміцнення системи цінностей як особистісної, так і професійної, що утворює єдину ціннісно-орієнтаційну платформу для забезпечення ефективної життєдіяльності соціального педагога;

- 3) формування професійно значущих здібностей, розвиток фахових компетентностей в процесі паралельного навчання й активної професійної практики у сфері соціально-педагогічних послуг і захисту дитячого населення в реаліях сьогодення;

- 4) формування чіткої особистісної орієнтації студентів на безперервний професійний розвиток, самовдосконалення, прагнення до професіоналізму з метою підвищення якості реалізації соціально-педагогічних функцій;

- 5) усвідомлення майбутніми фахівцями виняткової значущості професії соціального педагога в умовах воєнного стану та у післявоєнний період.

Зазначимо, що сьогодні студентство чітко відмічає важливість і значущість професійної активності, розуміє актуальність, вагомість й необхідність власної діяльності за фахом в умовах викликів сьогодення, бачить та аналізує результати своєї діяльності, що мотивують на подальшу роботу та професійне самовдосконалення. Безумовно, маршрут професійного становлення у кожного студента індивідуальний, але на кожній із атестаційних зупинок цього академічного шляху майбутній фахівець має відчути підтримку

закладу вищої освіти, яка поєднує демократичні засади організації освітнього процесу, індивідуальний підхід до навчання кожного здобувача освіти та сучасні інструменти викладання.

Варто зазначити, що задля оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів надзвичайно важливим є його актуальне змістовне наповнення, що охоплює весь спектр затребуваних сьогодні аспектів соціально-педагогічної діяльності, а також впровадження в освітній процес таких форм навчальної роботи зі студентами, які характеризуються ефективністю, доцільністю й інноваційністю.

Так, зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної педагогіки, на нашу думку, доцільно доповнити актуальними на сьогодні кейсами. Такі змістовні кейси можуть включати навчальний контент із проблемними ситуаціями, які зосереджені у професійному полі соціального педагога, серед яких: *соціально-захисний, соціально-терапевтичний та соціально-реабілітаційний кейси*.

Соціально-захисний кейс може містити навчальний контент із проблемними ситуаціями, які стосуються охорони та захисту соціальним педагогом прав та інтересів малечі в освітньому середовищі, представлення інтересів дітей у різноманітних соціальних інституціях. Сьогодні такими проблемними ситуаціями є: визначення оптимальних шляхів підтримки та захисту прав дітей у період воєнного стану, сімей з дітьми з числа внутрішньо переміщених осіб, дітей з інвалідністю, постраждалих внаслідок війни родин та ін.; вироблення із залученням арсеналу законодавчих механізмів чітких алгоритмів допомоги родинам з дітьми у відновленні втрачених документів, оформленні необхідних документів для отримання матеріальної та гуманітарної допомоги, пошуку житла, закріпленні дітей за освітнім закладом і залученні їх до освітнього середовища, вирішенні питань організації побуту; пошук і залучення необхідних ресурсів та інституцій для швидкого й ефективного вирішення соціально-педагогічних проблем населення тощо.

Соціально-терапевтичний кейс професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, орієнтований на сучасні запити суспільства, має охоплювати актуальну тематику проблемного кола соціальної педагогіки й містити навчальні завдання для розв'язання соціально-педагогічних проблем, пов'язаних із: соціальною адаптацією дітей у новому для них закладі освіти, незвичному для них середовищі внаслідок вимушеної зміни місця проживання; соціально-педагогічним консультуванням родин з дітьми; подолан-

ням стресових, тривожних станів дітей та молоді, а також розробкою планів та проєктів успішної життєдіяльності дітей та сімей з дітьми; створенням сприятливого простору для саморозвитку і самореалізації підростаючого покоління та ін.

Соціально-реабілітаційний кейс фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів може включати навчальний контент, покликаний озброїти студентів соціально-педагогічними інструментами для забезпечення комфортних умов ресоціалізації дітей внаслідок зміни соціального середовища, відновлення внутрішніх ресурсів особистості дитини задля налагодження комунікативних зв'язків із соціумом; соціальної реабілітації дітей-переселенців та їх родин, учнів з особливими освітніми потребами, дітей групи ризику та ін.; побудови стратегій особистісного та соціального становлення дітей; здійснення соціально-педагогічного супроводу особистості дитини на шляху її комплексної (соціальної, психологічної, фізичної) реабілітації; налагодження доброзичливої атмосфери в закладах освіти задля успішної реалізації завдань соціального виховання підростаючого покоління; попередження та корекції проявів дезадаптації дітей та молоді тощо.

Окрім змісту фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів оновлення потребують і форми навчальної роботи зі студентами, які покликані сприяти їх професійному становленню. Важливо звернути увагу на адаптацію та оптимізацію форм організації навчання, які максимально врахують запити сучасної соціальної педагогіки й специфіку провадження вищої освіти за різними форматами, зокрема змішаному й дистанційному.

Варто зазначити, що сучасні форми фахової підготовки мають забезпечити якість засвоєння студентами академічного знання, ефективність оволодіння фаховими уміннями й здатностями, розвиток професійної компетентності в цілому, зацікавленість й вмотивованість здобувачів вищої освіти у подальшій діяльності за фахом, розвиток професійно значущих особистісних характеристик, розкриття творчого потенціалу, формування активної соціальної позиції молоді тощо.

Так, формами фахової підготовки, які покликані сприяти професійному становленню майбутніх соціальних педагогів, можуть виступати (Рис. 1):

1) *інтерактивні групові онлайн / офлайн зустрічі* зі студентами (заняття з інтерактивними іграми, вправами, тестами, створеними за допомогою онлайн сервісів; зустрічі з переглядом відео, кіно, анімацій за соціально-педагогічною проблематикою з подальшим обговоренням; заняття з соціально-педагогічним рольовими іграми;

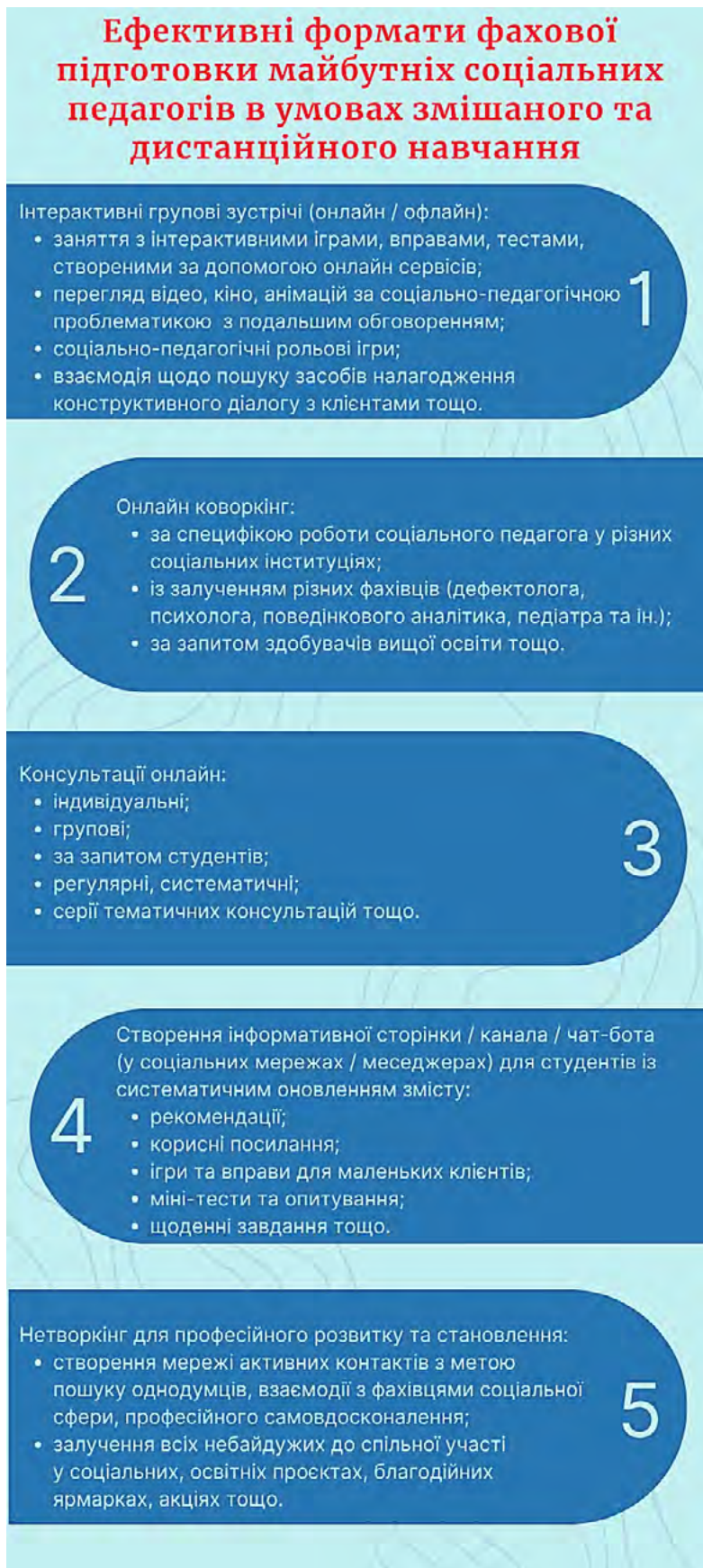


Рис. 1. Ефективні формати фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах змішаного та дистанційного навчання

зустрічі з груповою інтеракцією щодо пошуку засобів налагодження конструктивного діалогу соціального педагога з клієнтами тощо.

2) *онлайн коворкінг* (за специфікою роботи соціального педагога у різних соціальних інституціях; із залученням різних фахівців (психолога, поведінкового аналітика, педіатра, дефектолога, фізичного терапевта-реабілітолога та ін.); за запитом здобувачів вищої освіти тощо);

3) *онлайн консультації* (групові та індивідуальні; регулярні, систематичні; за запитом студентів; тематичні консультації та ін.);

4) *створення інформативної веб-сторінки, сайту або сторінки у соціальних мережах, чат-бота у меседжерах із систематичним оновленням змісту* (рекомендації щодо організації соціально-педагогічної роботи; корисні посилання; накопичувана скриня ігор та вправ для роботи соціального педагога з дітьми; мін-тести та опитування для дітей, їх батьків, фахівців; щоденні завдання

для майбутніх соціальних педагогів щодо розвитку професійних компетентностей тощо);

5) *нетворкінг для професійного становлення студентів* (створення мережі активних контактів з метою пошуку однодумців, налагодження взаємодії з фахівцями соціальної сфери, професійного самовдосконалення; залучення всіх зацікавлених осіб та спільнот до участі у соціальних та освітніх проєктах, благодійних ярмарках, акціях та ін.).

Висновки. Таким чином, варто зауважити, що професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів у реаліях сьогодення покликана сприяти адаптації до умов воєнного часу, зміцненню, оптимізації та розвитку соціальної педагогіки, безперервному провадженню соціально-педагогічної діяльності щодо успішної соціалізації дітей, а також забезпечити розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців за актуальними напрямками соціально-педагогічної роботи на шляху їх професійного становлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барчі Б. В. Професійне становлення особистості. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*. / гол.ред. Т. Д. Щербан, заст. гол. ред. J. Piwowarski, В. В. Гоблик. Мукачєво–Ченстохова : РВВ МДУ; Академія ім. Я. Длугоша. 2018. Вип. 24 (1). С. 75–78.
2. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 46 с.
3. Великжаніна Д. В. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування життєвої компетентності підлітків в умовах компетентісно спрямованої освіти. *Педагогічні науки : Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Херсон, 2017. Вип. 77 (1). С. 133–137.
4. Козирєв М. П. Професійне становлення студента в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2015. Вип. 1. С. 78–89.
5. Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. / за загал. ред. С. М. Шкарлета. Київ : Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики», 2022. 358 с. URL: <https://iea.gov.ua/5648-2/> (Дата звернення: 02.02.2023)
6. Пожидаєва О. В. Професійна соціалізація майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2015. Вип. 24. С. 136–144.
7. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід : посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 184 с.
8. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 23 с.
9. Хоржевська І. М. Характеристика професійного становлення особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки*. 2013. Вип. 10 (91). Т. 2. С. 304–307.
10. Чубук Р. В. Соціально-педагогічна робота зі студентською молоддю : [монографія] / Р. В. Чубук. Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені Петра Могили, 2013. 300 с.
11. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22–28.
12. Ярошко М. М. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2011. 20 с.

REFERENCES

1. Barchi B. V. (2018) Profesiine stanovlennia osobystosti. [Professional development of personality]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Osvita i nauka»*. / hol.red. T. D. Shcherban, zast. hol. red. J. Piwowarski, V. V. Hoblyk. – [International scientific journal «Education and Science». / for the eds. T. D. Shcherban, J. Piwowarski, V. V. Hoblyk]. Mukachevo-Chenstokhova : RVV MDU; Akademiia im. Ya. Dluhosha. Vol. 24 (1). P. 75–78. [in Ukrainian].
2. Vainola R. Kh. (2009) Pedagogichni zasady osobystisnoho rozvytku maibutnoho sotsialnoho pedahoha v protsesi profesiinoi pidhotovky. [Pedagogical principles of personal development of the future social pedagogue in the process of professional training]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv, 2009. 46 p. [in Ukrainian].

3. Velykzhanina D. V. (2017) Teoretyko-metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do formuvannia zhyttievoi kompetentnosti pidlitkiv v umovakh kompetentnisno spriamovanoi osvity. [Theoretical and methodological principles of professional training of future social pedagogues for the formation of life competence of adolescents in the conditions of competence-oriented education]. Pedagogichni nauky. Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. – [Pedagogical sciences. Collection of scientific works of Kherson State University]. Kherson, 2017. Vol. 77 (1). P. 133–137. [in Ukrainian].
4. Kozyriev M. P. (2015) Profesiine stanovlennia studenta v umovakh vyshchoho navchalnogo zakladu. [Professional development of a student in the conditions of a higher educational institution]. Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Seriiia psykholohichna. – [Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. The series is psychological]. 2015. Vol. 1. P. 78–89. [in Ukrainian].
5. Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. (2022) [Education of Ukraine under martial law]. Informatsiino-analitychnyi zbirnyk. / za zahal. red. S. M. Shkarleta. – [Informational and analytical collection. / for the total ed. S. M. Scarlet]. Kyiv : Derzhavna naukova ustanova «Instytut osvითnoi analityky», 2022. 358 p. URL: <https://iea.gov.ua/5648-2/> (Last accessed: 02.02.2023) [in Ukrainian].
6. Pozhydaeva O. V. (2015) Profesiina sotsializatsiia maibutnikh sotsialnykh pedahohiv v umovakh vyshchoho navchalnogo zakladu. [Professional socialization of future social pedagogues in the conditions of a higher educational institution]. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriiia: Sotsialno-pedahohichna. – [Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Series: Social and pedagogical]. 2015. Vol. 24. P. 136–144. [in Ukrainian].
7. Polishchuk V. A. (2003) Profesiina pidhotovka fakhivtsiv sotsialnoi sfery: zarubizhnyi dosvid. [Professional training of specialists in the social sphere: foreign experience]. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2003. 184 p. [in Ukrainian].
8. Falynska Z. Z. (2006) Praktychna pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh. [Practical training of future social pedagogues in higher educational institutions]. Extended abstract of Candidate's thesis. Vinnytsia, 2006. 23 p. [in Ukrainian].
9. Khorzhevska I. M. (2013) Kharakterystyka profesiinoho stanovlennia osobystosti. [Characteristics of the professional formation of the personality]. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriiia : Psykholohichni nauky. – [Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlynskyi. Series: Psychological sciences]. 2013. № 10 (91). Vol. 2. P. 304–307. [in Ukrainian].
10. Chubuk R. V. (2013) Sotsialno-pedahohichna robota zi studentskoiu moloddiu [Social-pedagogical work with student youth]. Monograph. Mykolaiv : ChDU imeni Petra Mohyly, 2013. 300 p. [in Ukrainian].
11. Yahupov V. V. (2015) Profesiinyi rozvytok osobystosti fakhivtsia: poniattia, zmist ta osoblyvosti. [Professional development of a specialist's personality: concepts, content and features]. Naukovi zapysky NaUKMA. Pedagogical, psychological sciences and social work]. 2015. Vol. 175. P. 22–28. [in Ukrainian].
12. Yaroshko M. M. (2011) Profesiina pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do profilaktychno-korektsiinoi roboty z pedahohichno zanedbanymy pidlitkamy/ [Professional training of future social pedagogues for preventive and corrective work with pedagogically neglected teenagers]. Extended abstract of Candidate's thesis. Khmelnytskyi, 2011. 20 p. [in Ukrainian].

УДК 378.046

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-43>**Вадим ВЕРЕМІЄНКО,***orcid.org/0000-0002-6317-3422**викладач кафедри теорії початкового навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) science@ymk.org.ua***Олена БІЛЮК,***orcid.org/0000-0002-4098-1064**кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спеціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського
(Миколаїв, Україна) elena.biliuk@gmail.com*

ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У статті висвітлені особливості використання технологій віртуальної реальності в освітньому процесі з позиції практичного аспекту. Виявлено, що освітній процес з використанням технологій віртуальної реальності передбачає проведення лекцій, семінарів та освітніх курсів візуально, демонструючи всі аспекти такого процесу в реальних умовах, які зазвичай мають величезний вплив на здобувачів освіти, покращуючи реалізацію освітнього процесу. Визначено, що інтеграція технологій віртуальної реальності в освітню програму вимагає від викладачів певного рівня цифрової компетентності. Виділено переваги та недоліки використання технологій віртуальної реальності в освітньому процесі. Встановлено, що технології віртуальної реальності в освітньому процесі: підвищують обізнаність здобувачів освіти; дають можливість обробляти багато інформації та подавати її в інтерактивному форматі; дозволяють демонструвати та застосовувати теорію під час занять; заохочують здобувачів освіти до активної участі в освітньому процесі. З'ясовано, що технології віртуальної реальності дозволяють викладачам створювати безризикові віртуалізовані освітні середовища, щоб здобувачі освіти могли вчитися, практикувати та, що найважливіше, виправляти свої помилки. Встановлено, що технології віртуальної реальності є допоміжним інструментом здобувачів освіти, які мають проблеми з навчанням. Визначено, що використання технологій віртуальної реальності допомагає втілити науку в життя, відтворюючи реальні ситуації та створюючи віртуальні простори для невирішених проблем, оскільки це створює нові можливості для набуття практичних навичок, дає дослідницький досвід, робить освітній процес жвавим, усуває відволікання від навчання, підвищує мотивацію до здобуття нових знань та доносить до здобувача освіти складні поняття про навчання.

Ключові слова: *технології віртуальної реальності, освітній процес, навчання, заклад освіти, викладач, здобувач освіти.*

Vadym VEREMIJENKO,*orcid.org/0000-0002-6317-3422**Lecturer at the Department of Theory of Primary Education
Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) science@ymk.org.ua***Olena BILIUK,***orcid.org/0000-0002-4098-1064**Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Special Education
V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv
(Mykolaiv, Ukraine) elena.biliuk@gmail.com*

VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article highlights the features of using virtual reality technologies in the educational process from the standpoint of practical aspect. It was found that the educational process using virtual reality technologies involves conducting lectures, seminars, and educational courses visually, demonstrating all aspects of such a process in real conditions, which usually have a huge impact on students, improving the implementation of the educational process. It was determined that the integration of virtual reality technologies into the educational program requires a certain level of digital competence

from teachers. The advantages and disadvantages of using virtual reality technologies in the educational process are highlighted. It has been established that virtual reality technologies in the educational process: increase the awareness of education seekers; make it possible to process a lot of information and present it in an interactive format; allow to demonstrate and apply theory during classes; encourage students to actively participate in the educational process. It has been found that virtual reality technologies enable educators to create risk-free virtualized educational environments for learners to learn, practice and, most importantly, correct their mistakes. Virtual reality technologies have been found to be a helpful tool for students with learning disabilities. It is determined that the use of virtual reality technologies helps to bring science to life by recreating real situations and creating virtual spaces for unsolved problems, as it creates new opportunities for acquiring practical skills, provides research experience, makes the educational process lively, eliminates distractions from learning, increases motivation to the acquisition of new knowledge and conveys complex concepts about education to the student of education.

Key words: virtual reality technologies, educational process, training, educational institution, teacher, student of education.

Постановка проблеми. В закладі освіти освітні інформаційні системи з використанням технологій віртуальної реальності відіграють дуже важливу роль, оскільки повноцінне їх використання в освітньому процесі шляхом спостереження з максимально реалістичними діями підвищує мотивацію та успішність здобувачів освіти в отриманні знань та стимулює їх мозкову діяльність. Як один із перспективних методів навчання сучасні інформаційні технології пропонують нове освітнє середовище із використанням технологій віртуальної реальності, які суттєво полегшують реалізацію освітнього процесу, що, зі свого боку, зумовлює актуальність тематики цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Окремі питання використання технологій віртуальної реальності в освітньому процесі вивчають В. Волинець, О. Гуменний, О. Кисельова, В. Климиук, Ю. Трач та інші.

Акцентуючи увагу на роботах науковців, слід зазначити, що питання використання технологій віртуальної реальності в освітньому процесі з позиції практичного аспекту потребують більш ґрунтовнішого вивчення.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей використання технологій віртуальної реальності в освітньому процесі з позиції практичного аспекту.

Виклад основного матеріалу. Технології віртуальної реальності не змінюють того факту, що навчання є прерогативою викладача. Такі технології доповнюють освітній процес, але не можуть повністю замінити викладача. Проте вони пропонують безліч інструментів для перегляду та кращого засвоєння освітнього матеріалу здобувачами освіти, сприяють ефективному проведенню дистанційного навчання, передбачають використання інтерактивних дошок, покращують організацію практичних занять тощо.

Освітній процес з використанням технологій віртуальної реальності передбачає проведення лекцій, семінарів та освітніх курсів візуально,

демонструючи всі аспекти такого процесу в реальних умовах, які зазвичай мають величезний вплив на здобувачів освіти, покращуючи реалізацію освітнього процесу. Завдяки використанню технологій віртуальної реальності в освітньому процесі здобувачі освіти отримують 80% інформації з навколишнього світу через зір і запам'ятовують 20% того, що вони бачать, 40% того, що вони бачать і чують, і 70% того, що вони бачать, чують і роблять. Завдяки цьому здобувачі освіти повністю залучаються до освітнього процесу, що підвищує їхню мотивацію та успішність до здобуття нових знань, вмінь та навичок (Трач, 2017: 313-314).

Технології віртуальної реальності дозволяють здобувачам освіти поглиблено вивчати освітній матеріал у цікавих формах, а також пропонують їм можливість отримати досвід, який зазвичай недоступний у реальних умовах навчання без використання технологій віртуальної реальності. Крім того, завдяки технологіям віртуальної реальності можна вчитися у зручний час у поєднанні із іншими заняттями.

Інтеграція технологій віртуальної реальності в освітню програму вимагає від викладачів певного рівня цифрової компетентності, який складається із:

- 1) знаходження, аналізування та критичного оцінювання цифрового контенту;
- 2) використання цифрових пристроїв і технологій для створення знань та інновацій в освіті;
- 3) творчого використання цифрових технологій для вирішення освітніх, технічних і наукових завдань і проблем.
- 4) участі у безперервному процесі самовдосконалення та саморозвитку (Кисельова, 2019: 25–26).

Основою освітнього процесу з використанням технологій віртуальної реальності є імерсивні технології, які дозволяють краще усвідомлювати та розуміти навколишню реальність, тобто «занурювати» здобувача освіти у згенероване середовище подій. Ці технології можуть стати важливим інструментом і революціонізувати реальність здобувачів освіти, яка дозволяє викладачам взаємоді-

яти із ними за допомогою технологій віртуальної реальності (Волинець, 2021: 41).

Доцільно відзначити такі переваги використання технологій віртуальної реальності в освітньому процесі:

1. Ясність. Ці технології за допомогою використання 3D-графіки можуть представляти різні процеси, які побачити неозброєним оком неможливо на практиці.

2. Віртуальна реальність може не тільки надати інформацію про саме явище, а й представити його в деталях.

3. Безпека. Технології віртуальної реальності дозволяють вивчати різні процеси без найменшої небезпеки для життя. За допомогою спільної віртуальної реальності можна змінити сценарій, вплинути на хід експерименту або вирішити проблему. Під час віртуальних занять можна поглянути на минуле очима історичних діячів або помандрувати всередині мікрокапсульованого людського тіла.

4. Концентрація. Віртуальний світ, який оточує на 360 градусів, дозволяє повністю зосередитися на справі, не заважаючи зовнішнім подразникам.

5. Віртуальний клас. Погляд від першої особи та відчуття своєї присутності в намальованому світі є однією з головних характеристик віртуальної реальності. Це дає можливість проводити заняття повноцінно у віртуальній реальності (Климнюк, 2018: 209).

Окрім багатьох переваг, технології віртуальної реальності мають значні обмеження. Одним із найбільших недоліків є відсутність ефективних рішень, які могли б надійно інтегрувати візуальні стимули, особливо відчуття рівноваги. Якщо у користувача додатка віртуальної реальності зображення починається рухатися з прискоренням, а він сидить у кріслі в окулярах і не рухається, то в результаті цієї дії виникає когнітивне упередження і реципієнт заколихується, спостерігається порушення функцій вестибулярного апарата. Цей симптом також виникає, коли недосконале обладнання для участі у віртуальних світах, особливо обладнання для професійного використання, має значні витрати на придбання та виробництво, а програмування додатків є дорогим і трудомістким. Проте можна передбачити, що поширення цих технологій зменшить витрати на їх впровадження (Гуменний, 2022: 76).

Технології віртуальної реальності в освітньому процесі: підвищують обізнаність здобувачів освіти; дають можливість обробляти багато інформації та подавати її в інтерактивному форматі; дозволяють демонструвати та застосову-

вати теорію під час занять; заохочують здобувачів освіти до активної участі в освітньому процесі.

Практика показує, що читаючи чи слухаючи лекції, лише невелика частка здобувачів освіти добре засвоює їх зміст. Решта краще сприймають візуальну інформацію. Тому технології віртуальної реальності дозволяють візуалізувати багато складних речей: механізми, формули, схеми. Наприклад, використання платформи Panoforn (Panoforn) в освітньому процесі дозволяє конвертувати 2D зображення в 3D моделі. З її допомогою здобувачі освіти, наприклад, на заняттях з біології чи хімії можуть самі сфотографувати молекулу, а потім досліджувати та коригувати її в режимі віртуальної реальності.

В умовах сьогодення заклади освіти використовують технології віртуальної реальності, щоб полегшити дистанційне навчання. У ситуаціях, коли фізичні бар'єри чи обмеження заважають учасникам освітнього процесу перебувати в освітньому закладі разом, технології віртуальної реальності стають життєздатною альтернативою. Замість того, щоб покладатися на двовимірну відеоконференцію, технології віртуальної реальності дозволяють створювати захоплююче освітнє середовище, яке дає можливість викладачам і здобувачам освіти віртуально перебувати в одній «кімнаті».

Застосування технологій віртуальної реальності в освітньому процесі дає можливість викладачам ілюструвати теоретичні концепції зі сторінок підручників і перетворювати їх у захоплюючий та інтерактивний матеріал у віртуальному освітньому середовищі. Це дозволяє здобувачам освіти легше охопити тему, що робить їх більш залученими та мотивованими до здобуття нових знань.

Технології віртуальної реальності дозволяють викладачам створювати безризикові віртуалізовані освітні середовища, щоб здобувачі освіти могли вчитися, практикувати та, що найважливіше, виправляти свої помилки. На відміну від реальних умов, за допомогою технологій віртуальної реальності можна вільно проводити експерименти або практикувати небезпечні навички, не хвилюючись про випадкові вибухи, шкідливі випари або тілесні ушкодження.

Технології віртуальної реальності є допоміжним інструментом здобувачів освіти, які мають проблеми з навчанням. Так, за допомогою цих технологій здобувачі освіти можуть вивчати навколишній світ у безпечному та контрольованому середовищі.

Однак варто зауважити, що жодна технологія не може повністю замінити людську взаємодію, хоча вони можуть покращити її. Технології віртуальної реальності в освітньому процесі є ефектив-

ним інструментом, щоб дати їм свіжий погляд і досвід реального життя того, що вони вивчають, навіть не перебуваючи там безпосередньо.

Використання технологій віртуальної реальності є новим підходом до подання та вивчення освітніх матеріалів. Ці технології пропонують здобувачам освіти можливість глибше заглибитися в тему, проаналізувати наслідки світових подій, взяти участь в археологічних експедиціях тощо. Технології віртуальної реальності забезпечують досвід, який зазвичай недоступний здобувачам освіти. Ці технології формують головний критерій професійного навчання: практична складова навчання, продуктивність освітнього процесу, підвищення концентрації та уваги, пошук інформації, підвищення мотивації, постійне та комплексне оцінювання освітніх досягнень, розвиток просторових і творчих навичок та вдосконалення пам'яті.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, за результатами проведених

досліджень визначено, що використання технологій віртуальної реальності відкриває перед здобувачами освіти нові можливості та перспективи для навчання, сприяє розвитку та самоосвіті кожного та надає можливості для отримання передових знань. Використання технологій віртуальної реальності допомагає втілити науку в життя, відтворюючи реальні ситуації та створюючи віртуальні простори для невирішених проблем. Це створює нові можливості для набуття практичних навичок, дає практичний досвід, робить освітній процес жвавим, усуває відволікання від навчання, підвищує мотивацію до здобуття нових знань та доносить до здобувача освіти складні поняття про навчання. Технології віртуальної реальності забезпечують орієнтацію на практичну складову навчання, продуктивність освітнього процесу, покращення концентрації та уваги, збір інформації, удосконалення просторових, творчих навичок та розвиток пам'яті здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волинець В. Використання технологій віртуальної реальності в освіті. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. № 2. С. 40-47.
2. Гуменний О. Технології віртуальної реальності та штучного інтелекту в освіті. *Інноваційна професійна освіта. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної) Інституту професійної освіти НАПН України (29 квітня, 17-20 березня 2022 р.)*. Випуск 1(2). Київ : ІПО НАПН України, 2022. С. 73-77.
3. Кисельова О. І. Роль віртуальної реальності у забезпеченні якості освітніх послуг закладів вищої освіти. *Збірник наукових праць Одеської державної академії технічного регулювання та якості*. 2019. № 2 (15). С. 22-29.
4. Клименко В. Є. Віртуальна реальність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2018. № 2. С. 207-212.
5. Трач Ю. VR-технології як метод і засіб навчання. *Освітнологічний дискурс*. 2017. № 3-4 (18-19). С. 309-322.
6. Panoform 2.0 has been released! URL: <https://panoform.com/>

REFERENCES

1. Volynej V. (2021). Vykorystannia tekhnologhii virtualnoii realnosti v osviti [Use of virtual reality technologies in education]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – Continuous professional education: theory and practice*, 2, 40-47 [in Ukrainian].
2. Ghumennyj O. (2022). Tekhnologhii virtualnoii realnosti ta shtuchnoho intelektu v osviti [Technologies of virtual reality and artificial intelligence in education. Innovative professional education]. *Innovaciina profesiina osvita. Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoii osvity i navchannia: materialy KhVI Vseukraiinskoi naukovo-praktychnoi konferencii (zvitnoji) Instytutu profesiinoii osvity NAPN Ukrajinny (29 kvitnja, 17-20 bereznja 2022 r.)* – Scientific and methodological support of professional education and training: materials of the XVI All-Ukrainian scientific and practical conference (report) of the Institute of Professional Education of the National Academy of Sciences of Ukraine (April 29, March 17-20, 2022), 1(2). Kyjiv: IPO NAPN Ukrajinny, 73-77 [in Ukrainian].
3. Kyseljova O. I. (2019). Roli virtualnoii realnosti u zabezpechenni yakosti osvithnykh posluh zakladiv vyshhoii osvity [The role of virtual reality in ensuring the quality of educational services of higher education institutions]. *Zbirnyk naukovykh prac Odesjkoii derzhavnoji akademii tekhnichnogho rehuluvannia ta yakosti – Collection of scientific works of the Odessa State Academy of Technical Regulation and Quality*, 2 (15), 22-29 [in Ukrainian].
4. Klymnjuk V. Je. (2018). Virtualna realnist v osvithnomu procesi [Virtual reality in the educational process]. *Zbirnyk naukovykh prac Kharkivskogho nacionalnogho universytetu Povitrynykh Syl – Collection of scientific works of the Kharkiv National University of the Air Force*, 2, 207-212 [in Ukrainian].
5. Trach Ju. (2017). VR-tekhnologhii iak metod i zasib navchannia [VR technologies as a method and means of learning]. *Osvitologhichnyj dyskurs – Educational discourse*, 3-4 (18-19), 309-322 [in Ukrainian].
6. Panoform 2.0 has been released! URL: <https://panoform.com/>

УДК 373.2.02:615.85

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-44>**Віолета ГОРОДИСЬКА,**

orcid.org/0000-0002-2415-4317

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

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

ВИКОРИСТАННЯ ДЕНДРОТЕРАПІЇ ЯК РІЗНОВИДУ ПРИРОДОЛІКУВАННЯ У СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано сутність поняття "дендротерапія"; висвітлено важливість цієї естетотерапевтичної технології для формування позитивного психологічного стану дошкільника. Увиразнено специфіку природотерапевтичних засобів при організації освітнього процесу у сучасних закладах дошкільної освіти. З'ясовано вплив дендротерапії як складової здоров'язбережувального середовища на відновлення психічного потенціалу дітей, а також на їх загальний розвиток.

Зосереджено увагу як на профілактичних, так і на лікувальних чинниках довкілля, що сприяють поліпшенню здоров'я дошкільнят.

Проаналізовано особливості дендротерапії (терапії деревами) як однієї з найцікавіших складових природних (рослинних) лікувальних засобів. Висвітлено лікувальний ефект дерев та його значення для психологічного комфорту дошкільників. З'ясовано, які саме дерева стимулюють до діяльності (листяні та хвойні), які – заспокоюють, урівноважують дітей, знімають утому, вгамовують роздратованість тощо.

Виокремлено способи заохочення дітей до пізнання різних порід дерев, а також формування вміння їх розрізняти за зовнішніми показниками.

Зосереджено увагу на методичних аспектах використання дендротерапії у таких формах організації освітнього процесу, як екскурсії, прогулянки природно-релаксаційними стежками садом на території закладу дошкільної освіти та парком, лісом, алеєю за його межами тощо.

Охарактеризовано лікувальні властивості окремих видів дерев, що утворюють здоров'язбережувальне середовище.

Наголошено на необхідності мотивації дошкільнят до здорового способу життя як важливому завданні освітян у ЗДО.

Увиразнено вплив технології дендротерапії та інших сучасних естетотерапевтичних засобів на формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників, пропагування здорового способу життя, вірогідних шляхів відпочинку та релаксації.

Ключові слова: естетотерапевтична технологія дендротерапія (деревоотерапія), лікування деревами, здоров'язбережувальне середовище, дошкільники.

Violeta HORODYSKA,

orcid.org/0000-0002-2415-4317

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education

Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko

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

THE USE OF DENDROTHERAPY AS A VARIETY OF NATURAL TREATMENT IN MODERN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article substantiates the essence of the concept of "dendrotherapy"; the importance of this esthetic therapy technology for the formation of a positive psychological state of a preschooler is highlighted. The specificity of natural therapeutic means in the organization of the educational process in modern preschool education institutions is highlighted. The effect of dendrotherapy as a component of a health-preserving environment on the recovery of children's mental potential, as well as on their general development, has been clarified.

Attention is focused on both preventive and curative factors of the environment that contribute to improving the health of preschoolers.

The features of dendrotherapy (tree therapy) as one of the most interesting components of natural (plant) therapeutic agents are analyzed. The medicinal effect of trees and its importance for the psychological comfort of preschoolers are highlighted. It was found out which trees stimulate activity (deciduous and coniferous), which calm, balance children, relieve fatigue, calm irritability, etc.

Ways of encouraging children to learn about different types of trees, as well as the formation of the ability to distinguish them by external indicators, are highlighted.

Attention is focused on the methodical aspects of using dendrotherapy in such forms of organizing the educational process as excursions, walks along nature-relaxation paths in the garden on the territory of the preschool education institution and in the park, forest, alley outside its borders, etc.

The medicinal properties of certain types of trees that form a health-preserving environment are characterized.

It is emphasized the need to motivate preschoolers to a healthy lifestyle as an important task of educators in preschool education.

The impact of dendrotherapy technology and other modern esthetic therapeutic tools on the formation of health-care competence of preschoolers, promotion of a healthy lifestyle, and possible ways of rest and relaxation is emphasized.

Key words: esthetic therapy technology, dendrotherapy (tree therapy), treatment with trees, health-preserving environment, preschoolers.

Постановка проблеми. Запровадження й широке використання новітніх здоров'язберезувальних, естетотерапевтичних технологій сьогодні визначається фахівцями як пріоритетна потреба і виклик для суспільства ХХІ століття.

У воєнний час, який особливо насичений стресовими ситуаціями, сучасні педагоги й батьки все частіше помічають психологічну нестабільність та агресивні прояви поведінки дітей, труднощі їх адаптації до ЗДО. Дошкільнята надто легко піддаються негативним соціальним впливам, стаючи все більш дратівливими. Складні соціальні обставини спричиняють постійне травмування дитячої психіки, дисбаланс у внутрішньому стані дітей, їхньому особистісному нездоровому середовищі. Сьогодні наляканими є не лише діти, а й батьки, родичі, друзі, знайомі, пригнічені тривогою, ненавистю й озлобленістю. Усе це закладає фундамент так званого особистісного неблагополуччя.

Аналіз досліджень. Можливості використання природотерапії як однієї зі складових естетотерапевтичних технологій відстежували такі вітчизняні дослідники В. Білан, В. Бондаренко, Т. Бережна, Л. Колток, Т. Шаповалова та ін. Питанням естетотерапевтичних технологій загалом займається науковець О. Федій, яка вирізняє серед них ті, що ґрунтуються на природних засобах: аеротерапія; пісочна терапія; літотерапія; ландшафтотерапія; анімалотерапія; дельфінотерапія; іпотерапія, смакотерапія; аромотерапія; квітковотерапія, дендротерапія (Федій, 2007: 199).

Актуальність означеної проблематики та її недостатня розробленість зумовили вибір теми нашої наукової розвідки, метою якої є обґрунтування ефективності використання естетотерапевтичної технології – природотерапії (дендротерапії) у сучасних ЗДО для здоров'язберезувального середовища дітей.

Виклад основного матеріалу. Сучасні дошкільні педагоги стурбовані збільшенням кількості все масовішими проявами дисфункцій у здоров'ї вихованців, дисгармонії в їхньому осо-

бистісному розвитку. Починаючи з дошкільного віку помітними стали дисфункції, дисгармонії в особистісному зростанні і формуванні дітей.

Емоційне неблагополуччя призводить до відхилень у психіці дитини, порушень у неї соціальних позитивних контактів. Почуття страху, тривожності, відлюдкуватості, агресивності, що виникають у дітей за відсутності відповідних коригуючих заходів, закріплюються та перетворюються на негативні риси характеру, гальмуючи особистісний розвиток. З огляду на зазначене увиразнюються актуальність і необхідність надання конкретної психолого-педагогічної допомоги дітям, що відчувають дискомфорт та дисгармонію у взаєминах із особами, котрі їх оточують. Головне завдання педагогів сьогодні полягає в тому, щоб спільно із сім'єю допомогти дітям набутти стану душевної рівноваги, спокою, захищеності, задоволення своїм життям, тобто створити всі належні умови для досягнення внутрішнього психологічного комфорту.

Питання впровадження у педагогічний процес ефективних методик запобігання дисгармонійного розвитку особистості дитини є надзвичайно актуальним у наш воєнний час.

Як зазначає науковець Л. Колток, сучасна медицина займається не здоров'ям, а хворобами, не профілактикою, а лікуванням (Колток, 2018: 170). Тому доречним постає розгляд сучасних естетотерапевтичних технологій щодо створення здоров'язберезувального середовища з метою профілактичних засобів та впровадження окремих їх видів у діяльність ЗДО.

Сьогодні масового розповсюдження набувають різні види естетотерапії. На думку О. Федій, особливо цікавими серед них є ті, що ґрунтуються на використанні природних засобів: водна терапія; аеротерапія; пісочна терапія; літотерапія; ландшафтотерапія; анімалотерапія; дельфінотерапія; іпотерапія, дендротерапія; смакотерапія; аромотерапія; квітковотерапія тощо (Федій, 2007: 199).

Зі свого боку, дослідниця В. Білан у царині природи розрізняє ще й такі природотерапевтичні засоби, як ландшафт (*натуротерапія*), пісок (*пісочна терапія*), каміння (*літотерапія*), вода (*акватерапія*), повітря (*аеротерапія*), рослини (*фіто-, квітко-, дендротерапія*), шум (*шумотерапія*), тварини (*анімотерапія – інпо-, феліно-, кін-, есте-, пет-, дельфінотерапія*), аромат (*аромотерапія*), смак (*смакотерапія*), колір (*кольоротерапія*), світло (*світлотерапія*) (Білан, 2018: 27).

Кожен із видів естетотерапевтичних технологій доцільно інтегрувати за предметними, часово-просторовими, колірними, звуковими корекційно-педагогічними засобами. Роль естетичних засобів у психолого-педагогічній роботі полягає в тому, що форма, колір, звук, час і простір, динаміка, ритм, темп, виконують регулювальну й катарсичну функції. Маючи енергетичну природу, вони позитивно впливають на душевний стан, соматичку, психіку та свідомість аномальної дитини, оздоровлюють її організм (Білан, 2018: 27).

Тому доцільним вбачаємо саме розгляд однієї з естетотерапевтичних технологій – природотерапії як складової здоров'язбережувального середовища задля відновлення психологічного стану дітей дошкільного віку у вітчизняних ЗДО.

Охарактеризуємо детальніше один із різновидів природотерапії – **деревотерапію (дендротерапію)**.

Деревотерапія (лат. *dendrotherapia* < грец. *dendron* – дерево + *therapeia* – лікування) – це один із видів естетотерапевтичних технологій, основним засобом якого є дерево, чий цілющі властивості зумовлюють чудовий лікувальний ефект.

У наукових розвідках дослідники використовують кілька термінів цього профілактичного методу для вихованців ЗДО: *деревотерапія*, *дендротерапія*, чи *терапія деревами*. Усі вони означають живе спілкування з деревами з метою профілактики та лікування дошкільників. Споковіку відомо, що дерева мають позитивну енергетику, яка допомагає у подоланні і навіть розв'язанні певних психологічних проблем.

Науковці стверджують, що дерева на відміну від інших рослин, живуть довго, володіють великим внутрішнім потенціалом і можуть успішно протистояти ударам стихії чи іншим руйнівним чинникам довкілля.

Скажімо такі дерева, як береза, клен та горіх узагалі ніколи не зазнавали жодного удару блискавки. Їх, до речі, називають деревами-оберегами. Дерева є своєрідними соціальними живими істотами, які комунікують між собою, а свої оповіщення посилають через кореневу мережу (і навіть

через листя), об'єднуючись з іншими деревами, спілкуються також через систему коріння.

Відомо, що дерева – це не лише окраса лісів, вулиць, алей, а й чудові очисники повітря, що мають чудодійні лікувальні властивості. Тому не випадково у боротьбі з недугами наші предки завжди зверталися до дерев, їхнього біополя. Після такого дивного, на перший погляд, лікування хворі відчували поліпшення настрою, відновлення сил, потужний приплив енергії.

Іноді, коли з'являються проблеми або неможливо знайти вихід зі складної ситуації, ми самі відчуваємо потребу у поповненні життєвих сил та енергії.

Невичерпним їх джерелом була, є і залишатиметься природа. Рослини, які живуть поруч – у лісі, парку, саду, є незамінними природними помічниками у лікуванні та боротьбі зі стресами.

Багато порід дерев цінні не лише своїм листям, бруньками чи корою, а й своїми біоенергетичними властивостями. Наші пращури вважали, що дерева з'єднують небо із землею, а в сиву давнину давали прихисток під своїми кронами численним язичницьким богам. Тому не випадково і сьогодні, прогулюючись лісом, парком, алеєю, ми відчуваємо потужний приплив енергії, поліпшення настрою, поповнення сил і внутрішнє м'язове розслаблення. Як наголошують медики, прогулянки, екскурсії у природу є просто незамінними природними вітамінами для дітей, а спостереження за птахами, комахами, рослинами, насолода від світу звуків і запахів довкілля сприяють швидкому підвищенню рівня серотоніну у дітей.

Жодну людину, яка упродовж лише 1,16 хв. спостерігатиме за барвами і звуками літнього лісу, не залишить байдужою його краса.

Сучасні фітотерапевти одногласно стверджують, що більшість дерев мають дивовижні, не завжди нам відомі цілющі властивості, лікуючи своїм біополем, передаючи нам космічну енергію. На думку фахівців, максимальним терапевтичним ефектом володіють дерева у період із квітня до жовтня.

Давно зауважено, що дерева лікують душу й тіло людини. Здебільшого вони позитивно впливають на нас. Якоїсь винятково негативної дії дерева на людину не зафіксовано, і це доведено вченими. Аби дорослий мав можливість і потребу у спілкуванні з деревами, відчував при цьому власні неповторні емоції, розумів, яке саме дерево може допомогти йому в подоланні його проблеми, необхідно ознайомлювати його ще з дошкільного віку із природними особливостями дерев, їхніми корисними властивостями для відпочинку чи

релаксації. Лише за такої умови людина в дорослому віці зможе розпізнати і відчувати свого «охоронця» зі світу природи та регулярно знаходитиме час на спілкування з ним.

Дослідники розрізняють два типи дерев: **листяні** (клен, береза, вільха, дуб, осика, ясен, верба, каштан, тополя, бук, акація, липа) та **хвойні** (сосна, ялина, ялиця, туя, кедр, модрина).

Охарактеризуємо їх детальніше.

До найбільш поширених належать **листяні дерева** з позитивною енергетикою. Так, наприклад, *клен* активно застосовують у дендротерапії, а дотики до нього заряджають позитивною енергією, позбавляють від депресії, негативних думок і втоми. Різнобарвні кленові листки – дари природи – восени збирають і використовують із дітьми у ЗДО для виготовлення відповідних виробів, прикрас і гербаріїв, а також осінніх натюрмортів.

Дерево клена досить, так би мовити, «доброзичливе» до людини. Особливо корисними є прогулянки кленовими алеями, де ця порода дерев утворює потужне біополе. Клен заспокоює нервову систему, втихомирює лють, гнів, дарує впевненість у собі.

Фахівці стверджують, що контакт із деревом *берези* повертає спокій, відновлює сили, додає бадьорості, підвищує тонус судин, лікує серцево-судинні захворювання. «Спілкування» з березою усуває депресію, загострює інтуїцію, загалом активізує до діяльності, а березові гілки з молодим листям за 2–3 години здатні нейтралізувати всі хвороботворні бактерії у приміщенні.

Дерево *вільхи* чинить дезінфікуючу, бактерицидну, протизапальну, болезаспокійливу, кровоспинну, ранозагоювальну дію. Дратівливих, гіперактивних дітей вільха гарно заспокоює.

Дуб бадьорить душу і тіло, додає життєвої енергії, мобілізує зусилля, зміцнює віру у власні сили, активізує імунну систему при хронічних захворюваннях, поліпшує роботу мозку та допомагає сконцентрувати увагу й волю. Це дерево сприяє позитивному мисленню, позбавляє від втоми, нормалізує кровообіг і скорочує період одужання хворої людини.

Осика – особливе дерево, що має надзвичайно сильну добру енергетику, бо, як вірили, ще наші предки, відганяє будь-яку нечисть. Осика чудово лікує органи дихання. Кора проявляє численні терапевтичні дії: антимікробні, протизапальні, кашлезаспокійливі, протипаразитарні, загальнозміцнювальні, знеболювальні тощо. Крім того, кору доцільно використовувати, аби зміцнити імунітет, налагодити функції внутрішніх органів, поліпшити, збагатити організм цінними вітамінами й мінералами (Кора осики, б.р.).

Осика знімає зубний біль, заспокоює біль від сильного удару. Ще з давніх часів гілочки осики клали під подушку дітям, щоб міцно і спокійно спали, аби їм не снилися страшні сни.

Дотик до стовбура *ясена* заспокоює хворих на неврози, усуває втому, полегшує біль у м'язах, це дерево активізує мисленнєві процеси. А листя ясена наші предки здавна використовували як амулет від «лихого ока».

Древні слов'яни вважали *вербу* символом безперервності життя, родинного вогнища, а в її «слабкості» вбачали своєрідну силу: шалений вітер може зламати навіть дуб або сосну, а верба, що містить багато води, лише гнеться. Верба містить алергени, що подразнюють дихальні шляхи, тому контакт із нею має бути мінімальним (швидше це – милування цим деревом).

Каштан дає змогу відновити внутрішню рівновагу, знімає психічну та нервову напругу, а також допомагає при безсонні та ревматизмі. Біополе цього дерева повертає людині віру у власні сили.

Із ним доцільно «подружитися» особам нетерплячим, нервовим, імпульсивним, схильним до агресії. Перебування поряд із цим деревом заспокоює, допомагає перебороти страх і тривогу.

Тополь має алергенні властивості, тому слід уникати тополиного пуху, котрий спричиняє чхання, кашель, утруднює дихання дітей із захворюванням бронхів.

Дерево *бука* надзвичайно красиве зовні. Значна кількість букових насаджень утворює приголомшливу колонаду, в якій панують тиша, спокій і морок. Бук поліпшує кровообіг, усуває стрес, допомагає сконцентруватися на будь-якій діяльності (Бук, б.р.).

А ось енергія *акації* заряджає бадьорістю, дарує легкість і свіжість.

Липа має дуже сильну енергетику. Вона також заспокоює нерви, знімає напругу, сприяє ясному мисленню, відновленню гармонії і в думках наших, і в почуттях. Це дерево допомагає позбутися депресії, додає життєвого спокою й радості.

Бузина мобілізує до дій, повертає віру у власні сили, позитивно впливає на осіб, схильних до меланхолії та песимізму.

Горобина чинить свій терапевтичний вплив на людей нерішучих, які важко ухвалюють якісь рішення. Енергія горобини додає сили волі, рішучості, відваги. Чорноплідна горобина сприяє омолодженню організму, посилює опірність до різних хворіб та поліпшує настрій. Горобина так само, як і акація, на всіх діє позитивно. Вона – прекрасний лікар. Але, на жаль, її біоенергетичні властивості дещо слабші, ніж в інших дерев (Дерева, які нас лікують, б.р.).

А тепер проаналізуємо лікувальний потенціал хвойних дерев.

Сосна – символ довговічності, наповнює легені киснем, повертає рівновагу і добре самопочуття. А біополе її впливає уже на відстані 5 метрів. Прогулянка сосновим лісом знімає стрес та універсальні думки.

Ялина живе кілька сотень років і є потужним джерелом енергії, тому надає життєвих сил, бадьорості та здоров'я, створює атмосферу затишку. Вчені стверджують, що жодні сучасні медикаменти не чинять такої комплексної лікувальної дії на людський організм, як ялина (та ще й без побічних ефектів) (Лукаш, б.р.).

Туя відмінний очисник повітря, виділяє величезну кількість фітонцидів (майже у два рази більше від звичайних листяних дерев!). Це сприяє підвищенню імунітету, швидшому загоєнню ран, очищенню легень, оздоровленню від алергічних захворювань, за рахунок них підвищується імунітет, швидше відбувається загоєння ран, очищаються легені, проходять алергічні захворювання. Фітонциди цього дерева стимулюють і шлунково-кишкову діяльність, прискорюючи обмін речовин. Посаджені біля дому, на території садка туї здатні рятувати організм людини від численних хворіб (4 факти на користь туї, б.р.).

Кедр символізує безсмертя і могутність. Він накопичує енергію космосу і сили богів, яким поклонялися в язичницькому добу (Кедр, б.р.).

Модрина – заспокійливе дерево. Якщо людину непокоять страхи, сумніви, занепокоєння, тривожність, контакт із ним позбавить від усього цього негативу. Модрина впливає на зцілення від важких нервових розладів, особливо супроводжуваних нападами меланхолії, депресії, а також сприяє оптимістичному світобаченню.

Науковці з'ясували, що дереволікування можна реалізувати як у вигляді релаксації, так і власне терапії.

Дереворелаксація передбачає проведення виокремленого педагогом ЗДО часу на прогулянках, екскурсіях із метою конкретного спостереження за певними деревами (сакури, магнолії, яблуні, вишні та груші), навчання дітей помічати їхні сезонні зміни і красу, насолоджуватися запахом їхніх квітів, розуміти мову дерев, контактувати з ними через доторкання до кори, гілок тощо.

Під час прогулянок *природно-релаксаційними стежками* парком, лісом, вихователю доцільно робити зупинки біля окремих дерев задля практикування серед дошкільнят деревотерапії. Іздавна люди знали, що дерево – потужний природний акумулятор, який з'єднує з Космосом, має надпо-

тужну енергетику, котру спочатку накопичивши, згодом легко віддає для лікувального впливу на людський організм.

З огляду на цю особливість, дослідниця Т. Шаповалова розрізняє два типи дерев:

1) *відбираючий* – зменшує енергію людини, у тому числі й негативну (ялина, тополя, осика, верба, вільха, ялівець, бузок, калина, черемха, всі рослини, що в'ються);

2) *підживлювальний* – збільшує енергетичний потенціал особи (дуб, береза, сосна, акація, каштан, липа, горобина, клен, ясен, модрина, яблуня, вишня).

Після контакту з деревом відбираючого типу рекомендується «підзарядитися» від підживлювального.

На думку Т. Шаповалової, на *релаксаційно-енергетичних зупинках* стежини дерева обов'язково «працюють» у парі: ялівець – береза, ялина – сосна, калина – робінія звичайна, верба – клен тощо (Шаповалова, 2013: 113).

Цілющими властивостями володіють не тільки самі дерева, а й їхні окремі фрагменти, так звані біокоректори: гілочки, плашки, шматочки кори, плоди, насіння [Шаповалова, Мелаш, Ковальчук, 2016: 70]. Якщо немає можливості «поспілкуватися» з живим деревом, доцільно практикувати їх використання (наприклад, масаж долонь рук плодами каштана, 1–2 хв заспокоює, знімає психічну напругу).

Особливо сприятливим для ознайомлення дошкільнят із різними видами дерев є весняний період, коли педагогам ЗДО слід організувати прогулянки парком, лісом, навчаючи дітей милуватися красою рослин.

Не менш важливим у цьому плані є осінній час, коли вихованці стежать за змінами у зовнішньому вигляді дерев, за допомогою вихователя вчать розрізняти різні плоди. Педагоги організують різноманітні ігри та вправи з використанням плодів: шишок, жолудів, каштанів, розвивають сенсорні відчуття дітей, навчають їх виготовляти різні вироби, скажімо, аплікації.

Плоди дерев заспокоюють і урівноважують душевний стан дошкільників у природі, а у груповій кімнаті на заняттях із художньої праці вихователі пропонують створювати з них цікаві композиції.

Підсумовуючи зазначимо, що аналіз сучасних наукових досліджень і практичного досвіду вітчизняного дошкільця свідчать про зростаючий інтерес до питань, пов'язаних зі здоров'язбережувальними педагогічними технологіями у ЗДО. Проте проблема формування у дошкільника здоров'язбережувальної компетентності залишається ще недостатньо розв'язаною.

Основними причинами низького рівня означеної компетентності фахівці вважають:

- відсутність загально визнаного розуміння здоров'язбережувальної компетентності вихованця як комплексного феномену, необізнаність педагогів ЗДО з естетотерапевтичними технологіями, зокрема із дендротерапією, яка містить великий потенціал для поліпшення здоров'я дітей;
- недостатня розробленість теоретико-методичних засад формування здоров'язбережувальної компетентності вихованця, особливо щодо використання вихователями природотерапії;
- нерозробленість змістового і методико-технологічного супроводу вироблення здоров'язбережувальної компетентності дошкільнят у ЗДО.

Висновки

Отже, природотерапія передбачає вплив природних чинників на чуттєву й емоційну сфери психіки дітей. Зокрема деревотерапія діє седативно або збудливо на нервову систему, підсилюючи емоційний фон, допомагаючи нормалізувати внутрішній світ дошкільників. Під час ознайомлення дітей із різновидами дерев та спілкування з ними вихованці переконуються у природному лікувальному ефекті дендротерапії, відчуваючи релаксацію та заспокоєння. Відтак у дошкільнят змінюється ставлення до довкілля (із суто споживацького, прагматичного до естетичного, бережливого), вони починають відчувати, сприймати й розуміти себе частинкою планети Земля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан В.А. Арт-терапія як один із засобів естетотерапії в корекційно-педагогічній роботі дефектолога. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 23–28.
2. Бук дерево особливості, застосування, властивості. URL: <https://woodstar.com.ua/buk-derevo-osoblivosti-zastosuvannja-vlastivosti>
3. Дерева, які нас лікують. URL: <https://navchas.com.ua/2019/06/25/dereva-yak-nas-l-kuyut>
4. Кедр опис дерева, посадка і догляд, вирощування кедра з насіння. URL: <https://supermarket-semena.com.ua/keдр-opis-dereva-posadka-i-dogljad-viroshhuvannja/>
5. Колток Л. Природотерапія як складова здоров'язберігаючого середовища в новій українській школі. *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю 14 вересня 2018 року. Бердянськ. 2018. С. 168–173.
6. Кора осики: користь і шкода, лікувальні властивості, протипоказання, відгуки. URL: <https://ideas-center.com.ua/?p=9805%20%С2%A9%20>
7. Лукаш Л. Животворні дерева – ялина і сосна. URL: <https://medychna-akademia.tdmu.edu.ua/>
8. Федій О.А. Естетотерапія : навч. пос. К. : Центр учбової літератури, 2007. 256 с.
9. Шаповалова Т.Г., Мелаш В.Д., Ковальчук К.І. Гармонізуюча енергетика природи : навч.-метод. посіб. Мелітополь : Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. 324 с.
10. Шаповалова Т.Г. Інноваційні здоров'язбережувальні технології у сучасному позашкільному освітньому просторі. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 8–9. С. 111–114.
11. 4 факти на користь туї: чому варто посадити це дерево. URL: <https://rivnepost.rv.ua/news/4-fakti-na-korist-tu-chomu-var-to-posaditi-ce-derevo>

REFERENCES

1. Bilan V.A. (2018) Art-terapiia yak odyin iz zasobiv esthetic terapii v korektsiino-pedahohichnii roboti defektoloha [Art therapy as one of the means of esthetic therapy in the correctional and pedagogical work of a defectologist]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya : Pedahohichni nauky – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: Pedagogical sciences*, 3. 23–28. [in Ukrainian].
2. Buk derevo osoblyvosti, zastosuvannia, vlastyvoli [Beech tree features, application, properties]. URL: <https://woodstar.com.ua/buk-derevo-osoblivosti-zastosuvannja-vlastivosti> [in Ukrainian].
3. Dereva, yaki nas likuiut [Trees that heal us]. URL: <https://navchas.com.ua/2019/06/25/dereva-yak-nas-l-kuyut> [in Ukrainian].
4. Kedr opys dereva, posadka i dohliad, vyroshchuvannia kedra z nasinnia [Cedar tree description, planting and care, growing cedar from seeds]. URL: <https://supermarket-semena.com.ua/keдр-opis-dereva-posadka-i-dogljad-viroshhuvannja/> [in Ukrainian].
5. Koltok L. (2018) Pryrodoterapiia yak skladova zdorov'iazberihaiuchoho seredovyschcha v novii ukrainskii shkoli. [Naturopathy as a component of a health-preserving environment in a new Ukrainian school]. *Pidhotovka maibutnikh pedahohiv u konteksti standartyzatsii pochatkovoii osvity. Materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu 14 veresnia 2018 roku*. [Training of future teachers in the context of standardization of primary education. Materials of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference with International Participation on September 14, 2018], Berdyansk, 168–173. [in Ukrainian].
6. Kora osyky: koryst i shkoda, likuvalni vlastyvoli, protypokazannia, vidhuky. [Aspen bark: benefit and harm, medicinal properties, contraindications, reviews]. URL: <https://ideas-center.com.ua/?p=9805%20%С2%A9%20> [in Ukrainian].
7. Lukash L. Zhyvotvorni dereva – yalyina i sosna. [Life-giving trees – spruce and pine]. URL: <https://medychna-akademia.tdmu.edu.ua/> [in Ukrainian].

-
8. Fedii O.A. (2007) Estetoterapiia [Esthetotherapy]. Kyiv. Center of educational literature. [in Ukrainian].
 9. Shapovalova T.H. & Melash V.D. & Kovalchuk K.I. (2016) Harmonizuiucha enerhetyka pryrody. [Harmonizing energy of nature]. Melitopol : Department of the MDPU named after B. Khmelnytskyi. [in Ukrainian].
 10. Shapovalova T.H. (2013) Innovatsiini zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii u suchasnomu pozashkilnomu osvithomu prostori [Innovative health-saving technologies in the modern extracurricular educational space]. The image of a modern teacher. Nr. 8–9, 111–114. [in Ukrainian].
 11. 4 fakty na koryst tui: chomu varto posadyty tse derevo. [4 facts in favor of thuja: why you should plant this tree]. URL: <https://rivnepost.rv.ua/news/4-fakti-na-korist-tu-chomu-var-to-posaditi-ce-derevo>. [in Ukrainian].

Тетяна ДЕНИЩИЧ,
orcid.org/0000-0001-7699-832X

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української філології та міжкультурної комунікації
Чорноморського національного університету імені Петра Могили
(Миколаїв, Україна) dent04@ukr.net

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ»

У статті проаналізовано поняття фразеологічної компетентності як складової формування комунікативної компетентності учнів, визначено основні лінгводидактичні засади формування фразеологічних умінь і навичок учнів із застосуванням технології «перевернутого навчання». На основі узагальнення сучасних тенденцій до проведення інноваційних типів уроків з'ясовано особливості технології «перевернутого навчання», описано особливості її реалізації під час вивчення фразеології, розроблено технологічну карту підготовки вчителя до такого типу уроку. Було визначено, що основними елементами такого типу уроку є самостійна домашня підготовка учнів за поданим відеоуроком учителя та додатковими матеріалами, дослідницько-пошукова робота в групах, захист мініпроектів, виконання творчих практичних завдань для закріплення фразеологічних умінь навичок учнів. Доведено, що така технологія до засвоєння фразеологічних одиниць не тільки по-новому дозволяє подати навчальний матеріал, залишивши більше місця для вироблення практичних умінь і навичок учнів на уроці, а сприяє розвитку самостійності, відповідальності, створенню проблемної ситуації, що дає змогу учнів розвинути креативність, пошукову діяльність, сприяє розвитку критичного мислення, аналізу і синтезу інформації.

З урахуванням інноваційних тенденцій у системі середньої освіти розкрито сутність та зміст лінгводидактичних засад, серед яких розглянуто основні підходи, закономірності і принципи формування фразеологічної компетентності учнів. Спираючись на роботи вчених, було визначено такі підходи: компетентнісний, особистісно орієнтований, науково-методичний, цілісний, або холистичний, психолінгвістичний. Серед закономірностей навчання виділено такі: розуміння семантики мовних одиниць, оцінка виражальних можливостей рідної мови та розвиток мовного чуття, дару слова, а основними власне методичними визначені такі: позамовний, лексико-граматичний, семантичний та діахронічний.

Запропоновані в статті практичні рекомендації і творчі завдання сприятимуть ефективному проведенню уроку з теми «Фразеологія», створити ігрову атмосферу на уроці, викликаючи позитивне ставлення до учнів до навчального процесу.

Ключові слова: фразеологічна компетентність, лінгводидактичні основи, підходи, закономірності, принципи навчання, технологія «перевернутого навчання».

Tetiana DENYSHCHYCH,

orcid.org/0000-0001-7699-832X

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology and Intercultural Communication

Petro Mohyla Black Sea National University

(Mykolaiv, Ukraine) dent04@ukr.net

LANGUAGE STUDYING BASICS OF PHARAZEOLOGICAL COMPETENCE BY MEANS OF “FLIPPED LEARNING” TECHNOLOGY

The article analyses the concept of phraseological competence as a component of the formation of students' communicative competence. The main linguistic and didactic principles of forming phraseological skills and abilities of students using the “flipped learning” technology are defined. Based on the generalization of modern trends in innovative types of lessons, the peculiarities of the “flipped learning” technology are clarified, described, and a technological map for teacher preparation for this type of lesson is developed. It has been proven that this technology not only allows presenting the educational material in a new way, leaving more room for the practical skills and abilities of students in the lesson but also contributes to the development of independence, responsibility, and the creation of problematic situations that enable students to develop creativity, research activities, critical thinking, analysis, and synthesis of information in the acquisition of phraseological units.

Taking into account innovative trends in the system of secondary education, the essence and content of linguistic and didactic principles are revealed, among which the main approaches, regularities, and principles of forming students' phraseological competence are considered. Based on the works of scientists, the following approaches were identified: competence-oriented, personality-oriented, scientific-methodical, holistic, and psycholinguistic. The regularities of learning include the understanding of the semantics of language units, the assessment of expressive possibilities of the native language, and the development of language sensitivity and the gift of speech. The main methodological approaches are extralinguistic, lexical-grammatical, semantic and diachronic.

The practical recommendations and creative tasks proposed in the article will contribute to the effective conduct of a lesson on the topic of "Phraseology", creating a playful atmosphere in the classroom, eliciting a positive attitude towards the learning process from students.

Key words: *phraseological competence, language studying basics, approaches, regularities, principles of learning, "flipped learning" technology.*

Постановка проблеми. Формування фразеологічної компетентності є важливим етапом шкільного курсу української мови та подальшого розвитку комунікативної компетентності учнів. Це впливає на розвиток культури мовлення учнів, зокрема таких ознак, як точність, багатство, різноманітність мовлення. Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти та чинної і модельних програм з української мови засвоєння знань учнів, розвиток умінь і навичок повинно відбуватися з урахуванням самостійного й творчого підходу до навчання, що передбачає креативне мислення, продукування нових ідей, добросчесне використання чужих ідей та їх доопрацювання, застосування власних знань для створення нових об'єктів, ідей, умінь випробувати нові ідеї (Державний стандарт). З огляду на це, використання нетрадиційних підходів, зокрема технології «перевернутого навчання», до викладання української мови може виступати як один із засобів мотиваційно-спонукального етапу в навчанні. Така технологія до засвоєння фразеологічних одиниць не тільки по-новому дозволяє подати навчальний матеріал, залишивши більше місця для вироблення практичних умінь і навичок учнів на уроці, а сприяє розвитку самостійності, відповідальності, створенню проблемної ситуації, що дає змогу учнів розвивати креативність, пошукову діяльність, сприяє розвитку критичного мислення, аналізу і синтезу інформації.

Аналіз досліджень. Технологія «перевернуте навчання» є порівняно новим явищем в освіті, проте зумовлює значний інтерес серед українських, так і зарубіжних науковців (Т. Басалгіна, Д. Беррет, В. Бикова, О. Воронкін, Г. Грин, М. Горман, Л. Дідух, М. Куртвіс, С. Литвинової, М. Хомутенко, М. Курвітс, Е. Мазур). Фразеологію як об'єкт вивчення методики навчання обрали Л. Кожуховська, М. Греб, К. Балабуха, Л. Калужська, О. Тесленко, Т. Симоненкова, О. Мазур та інші. Основою методики розвитку фразеологічної компетентності учнів є здобутки теоретич-

ного мовознавства, що представлені працями В. Виноградова, М. Шанського, Л. Булаховського, І. Вихованця, Г. Удовиченка, Ф. Буслаєва, Л. Скрипник та ін. Сфера фразеології є достатньо широкою для наукових досліджень, оскільки чимало питань цього динамічного прошарку мови є нерозв'язаними. Зміни у фразеологічному складі відбуваються постійно, він розвивається протягом існування мови, відбиваючи загальномовні особливості, ознаки часу та вплив інших мов. Чимало проблем фразеології залишаються й нині нерозв'язаними.

Незважаючи на численні дослідження лінгводидактив та інтерес вчителів до застосування інноваційних методів навчання, проблема формування фразеологічної компетентності за допомогою використання технології «перевернутого навчання» недостатньо висвітлено в наукових працях.

Мета статті – проаналізувати особливості використання технології «перевернутого навчання» під час засвоєння фразеології в шкільному курсі української мови й визначити основні лінгводидактичні основи формування фразеологічної компетентності із застосуванням технології «перевернутого навчання».

Виклад основного матеріалу. Проблема вивчення фразеології української мови в навчальних закладах та методи її навчання завжди цікавили вчених, методистів, провідних учителів. На думку української дослідниці Н. Голуб, фразеологічна компетентність безпосередньо пов'язана з лексичною, під якою українська дослідниця розуміє «оволодіння лексичними засобами мови й умінь користуватися ними» (Голуб та ін., 2017: 114). Спираючись на це визначення, фразеологічну компетентність розглядаємо як вільне володіння учнями фразеологічними одиницями мови, що передбачає знання теоретичних основ фразеології, розуміння фразеологічних одиниць, умінь користуватися фразеологічними словниками, а головне – вільно й доцільно правильно використовувати їх у своєму мовленні.

Сьогодні в умовах захоплення учнів інноваційними комунікаційними технологіями учителям стає все складніше підтримувати інтерес до навчання на традиційних уроках. Учителі знаходяться в активному пошуку нових технологій навчання, які б підтримували увагу учнів, залучали до співпраці, до активної самостійної навчальної діяльності, оскільки це обумовлено необхідністю формуванням як їхніх предметних, навчальних, так і життєвих компетентностей. Такими механізмами можуть бути новітні технології навчання. Відомо, що рівень зацікавленості учнів навчальним предметом можна підвищити шляхом використання інтерактивних технологій навчання, які часто передбачають використання інформаційно-комунікаційних технологій, а це сприяє розвитку пізнавальної активності учнів.

На думку української дослідниці С. Литвинової, «перевернуте навчання» (англ. *flipped learning*) – це технологія здійснення процесу навчання, у якому передбачається, що учні за допомогою різноманітних гаджетів прослуховують і переглядають відеоуроки, вивчають додаткові джерела самостійно (у позаурочний час), а потім у класі всі разом обговорюють нові поняття і різні ідеї, а вчитель допомагає застосовувати отримані знання на практиці (Литвинова, 2015: 51).

Аналізуючи різні погляди науковців на особливості технології «перевернутого навчання», виділимо основні ознаки «перевернутого навчання»:

- зміна ролі вчителя з керівної позиції на роль наставника, куратора навчальним процесом;
- використання різноманітних електронних освітніх ресурсів;
- підвищення вимог до самостійної навчальної діяльності учнів;
- розв’язання різнопланових проблем навчання в обговореннях і дискусіях.

Вважаємо, що така технологія дає можливість враховувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, оскільки в учителя є час для спілкування з учнями на уроці. Вчитель може звертати увагу на тих учнів, які з певними труднощами засвоюють навчальний матеріал або в яких виникають проблеми при виконанні практичних завдань. У свою чергу більш здібні учні мають можливість реалізувати свій потенціал при підготовці презентацій, мініпроєктів.

Для сучасної шкільної освіти характерним є врахування нових педагогічних ідей, що пов’язано, перш за все, з відмовою від традиційного навчання, з ідеєю технологічності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, гуманізації та осо-

бистісно орієнтованого підходу. З огляду на це ключовим поняттям у вітчизняній освітній практиці й лінгводидактиці є зміна траєкторії у визначенні ключових *підходів* до процесу навчання учнів. Освітня модель «перевернутого навчання» дозволяє змістити ракурс та урізноманітнити традиційні підходи навчання.

Спираючись на роботи М. Білогорки, Н. Голуб, І. Каркіч, О. Кучерук, І. Хом’яка, Т. Мороз та інших, ключовими визначаємо такі підходи: компетентнісний, особистісно орієнтований, науково-методичний, цілісний, або холистичний, психолінгвістичний. Компетентнісний підхід – спрямування освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей (Кучерук, 2011: 141). Ще одним підходом, що сприяє залученню учнів у навчально-пізнавальну діяльність і зорієнтований на механізм особистісного розвитку кожного школяра, є особистісно орієнтований підхід, що полягає, на думку О. Пехоти, в «орієнтації на розвиток особистості учня як неповторної індивідуальності; створенні оптимальних умов для його становлення, особистісного розвитку; розвитку в ньому механізмів саморозвитку, саморегуляції, самозахисту та самовиховання» (Пехота, 2003: 42). Науково-методичний підхід передбачає залучення учнів до гносеологічної діяльності, поглиблене дослідження мовних явищ, що розглядаються в шкільному курсу української мови. Цілісний, або холистичний, підхід передбачає вплив на взаємопов’язані психічні процеси учня (мислення, сприймання, увагу, уявлення) за допомогою слова, засобів мистецтва, позитивного мовленнєвого середовища з навчальною метою. Психолінгвістичний підхід спрямований на розвиток думки, почуття, уявлення через посередництво асоціацій (Кучерук, 2015: 39).

Важливо враховувати *закономірності навчання*, що традиційно розглядаються як об’єктивні, стійкі та істотні зв’язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність, зокрема відображають взаємозв’язки між діяльністю вчителя, учнів і змістом навчання. Українська дослідниця М. Пентиліук до основних закономірностей відносить: постійну увагу до мови та її звукової системи; розуміння змісту лексичних одиниць; здатність засвоювати норми літературної мови; випереджальний розвиток усного мовлення; залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики і словникового складу мови (Пентиліук та ін., 2017: 145). У процесі опанування фразеології найважливішими виступають закономірності розуміння семантики мовних оди-

ниць, оцінка виражальних можливостей рідної мови та розвиток мовного чуття, дару слова.

Спираючись на роботу О. Кучерук (Кучерук, 2011: 173–174), яка аналізує формування лексичних умінь і навичок, виділяємо ще такі закономірності становлення фразеологічної компетентності: 1) формування вміння засвоювати значення нової фразеологічної одиниці залежить від безпосередньої асоціації її з еквівалентними поняттями; 2) формування фразеологічних умінь і навичок залежить від взаємозв'язаної роботи над формою і значенням фразеологічної одиниці, а також особливостями її функціонування; 3) розвиток лексичних умінь залежить від їх застосування у різних видах мовленнєвої діяльності; 4) дієвість методів формування фразеологічних умінь залежить від мовного досвіду учнів; 5) методи формування фразеологічних умінь залежать від характеру текстового дидактичного матеріалу, насиченості його різними фразеологізмами від використання відповідних навчальній темі й меті реалій позамовної дійсності (предметів, картин та ін.); 6) якісний рівень досягнень з фразеології залежить від особистісно орієнтованого використання сукупності методів навчання, інноваційних підходів до викладання. Власне останній пункт сприяє пошуку нових ідей у викладанні фразеології в шкільному курсі української мови, зокрема апробації технології «перевернутого навчання».

Ще однією важливою складовою є врахування принципів, які ми вслід за В. Бондарем визначаємо як «основні положення, нормативні вимоги до організації та проведення дидактичного процесу, які мають характер загальних вказівок, правил і норм, що впливають із його закономірностей» (Бондар, 2005: 143). Звичайно, потрібно враховувати всі загально дидактичні принципи навчання, але хочемо увагу зосередити саме власне методичних принципах формування фразеологічної компетентності, які впливають із специфіки навчального предмета.

Проаналізувавши праці на роботи І. Каркіч, М. Хом'яка, Н. Гудими, визначаємо такі власне методичні принципи: 1) позамовний; 2) лексико-граматичний; 3) семантичний; 4) діахронічний. Позамовний, або екстралінгвістичний, принцип вивчення фразеології вимагає зіставлення слів з тими реаліями, які вони називають. Цей принцип передбачає використання наочних матеріалів для визначення лексичного значення фразеологізму. Лексико-граматичний принцип ґрунтується на зіставленні лексичного і граматичного значень фразеологізму і допомагає в роботі над усвідомленням абстрактного значення фразеоло-

гізму. Семантичний принцип використовується при вивченні значення синонімічних і антонімічних фразеологізмів. Діахронічний принцип зумовлює вивчення фразеологічних одиниць, пов'язаних з їхнім походженням і розвитком. Такий принцип формує в учнів правильне розуміння словника, мови, словникового складу, які зазнають певних змін, пов'язаних з історією розвитку суспільства (Гудима, 2015: 140).

Для організації навчальної діяльності з урахуванням окреслених підходів, принципів і закономірностей треба надавати перевагу таким формам, методам, прийомам і засобам, які забезпечать які забезпечать формування фразеологічної компетентності, тобто вільне сприйняття й використання фразеологічних одиниць. Це можливо реалізувати тільки тоді, коли вчитель має достатньо часу для вироблення умінь і навичок учнів, а учні мають досвід їх використання. Саме на це й спрямована технологія «перевернутого навчання».

Технологію «перевернутого навчання» розробили вчителі природничих наук Дж. Бергман та А. Самсом. Вони запропонували процес навчання поєднувати з матеріалами для домашнього перегляду у вигляді відеороликів, аудіолекцій чи презентацій, а аудиторний час рекомендували відводити на виконання практичних завдань, вправ, захисту проєктів, досліджень чи лабораторних робіт. На нашу думку, головними перевагами цього методу є те, що учні можуть самостійно переглядати матеріали та засвоювати інформацію в індивідуальному темпі; час на уроках відводиться на розвиток умінь та навичок; діти можуть використовувати додаткові джерела для засвоєння теми. Головне, що така технологія сприяє розвитку наскрізних умінь ключових компетентностей, що передбачені Державним стандартом базової середньої освіти: 1) читати з розумінням, що передбачає здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання і усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, записаної (переданої) у різний спосіб або відтвореної технічними пристроями, що охоплює, зокрема, вміння виявляти приховану і очевидну інформацію, 2) виявляти ініціативу, що передбачає активний пошук і пропонування рішень для розв'язання проблем, активну участь у різних видах діяльності, їх ініціювання, прагнення до лідерства, вміння брати на себе відповідальність (Державний стандарт).

Існує чимала кількість інтерпретацій реалізації цієї технології навчання, але її структура є незмінною: учень повинен вдома підготуватися до уроку та переглянути матеріали, а на уроці учитель використовує час не для пояснення нового матеріалу,

а для розвитку вмінь і навичок, набуття практичного досвіду, тобто формування компетентності.

Орієнтуючись на вдосконалення знань учнів про фразеологізми, історію їх походження, з чим вони опосередковано ознайомлювалися в початковій школі, пропонуємо розглянути уроку з використанням технології «перевернутого навчання». Технологія «перевернутого навчання» може містити в собі інші технології, що активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають пошукові й дослідницькі компетентності, створюють умови для реалізації ігрових моментів як під час проведення уроку, так і під час виконання домашніх завдань, що виконуються учнями у власному темпі й у зручний для них час.

Зважаючи на специфіку технології «перевернутого навчання», ми орієнтувалися на самостійне опрацювання учнями поданого вчителем відеоматеріалу, дослідницько-пошуковій роботі під час виконання творчого та спеціального завдання, практичне застосування набутих знань при виконанні вправ та завдань. Пропонована структура уроку містить такі етапи: 1. Самостійна домашня підготовка учнів за поданим відеоуроком учителя та додатковими матеріалами. 2. Дослідницько-пошукова робота в групах. 3. Захист мініпроєкту за обраним питанням. 4. Виконання практичних завдань для закріплення фразеологічних умінь навичок учнів.

Відповідно до запропонованого плану першим та ключовим пунктом ми визначаємо розробку відеолекції з покликанням на опрацювання додаткових джерел для підготовки мініпроєктів. Технологія «перевернутого навчання» передбачає використання матеріально-технічної бази та розробки відеолекції для домашньої самопідготовки учнів за допомогою сервісу Lync (Skype Pro). Цей сервіс є компонентом хмаро орієнтованого навчального середовища. Використання цього сервісу допоможе вчителю якісне навчальне відео, що зробить звичайний урок дійсно захопливим для учнів. У системі загальної середньої освіти для підготовки учнів до уроку тривалість відео має бути до п'яти хвилин, тому, на нашу думку, вчителю легше розробити й створити власний відеоурок. Навчальний відеоматеріал та додаткові джерела для ознайомлення мають відповідати віковим та психологічним особливостям класу. Крім того, доцільним буде відеоуроків на платформи YouTube та інформації на освітніх сайтах. Наприклад, на каналі Міністерства освіти та науки України є відеолекції з теми «Фразеологія». Такі уроки було розроблено за проєктом «Всеукраїнська школа» провідними педагогами країни. Серед

інших каналів виділимо «Атмосферну школу», на якому доступно пояснюється всі теми шкільного курсу української мови.

Наступним етапом нашого уроку є дослідницько-пошукова робота учнів, що здійснюється після ознайомлення з теоретичним матеріалом. За лекцією вчителя, вказаними додатковими джерелами (підручники, статті, інші відеоуроки) чи доступною інформацією з інших вебресурсів, учні в групах мають підготувати мініпроєкт з обраного та дослідженого питання. Такий вид роботи формує дослідницькі навички, уміння працювати в групі, дотримуватися термінів складання, виявлення особистих лідерських якостей та їх подальшого розвитку. Пропонуємо такі теми для підготовки мініпроєктів у групі: 1) *Фразеологія як наука. Значення та походження фразеологізму «сім п'ятниць на тиждень».* 2) *Поняття про фразеологізми та їх класифікацію. Значення та походження фразеологізму «жити на широку ногу».* 3) *Синонімічні та антонімічні пари фразеологізмів. Значення та походження фразеологізму «вийти сухим із води».* 4) *Джерела походження українських фразеологізмів. Значення та походження фразеологізму «геростратова слава».* 5) *Фразеологізми у ролі членів речення. Значення та походження фразеологізму «дамоклів меч».*

Для мініпрезентацій учителю треба розробити «Технологічна карта підготовки учня до уроку», де й міститься вся необхідна інформація: кількість опрацьованих джерел, обсяг, оформлення матеріалу. Під час інструктажу вчитель має наголосити на таких особливостях роботи: матеріал подається у стисло, основний акцент роботи відводиться цікавим фактам, теоріям та дослідженням. Тривалість представлення та захисту мініпроєкту має коливатися від трьох до п'яти хвилин.

Наступні етапи уроку передбачають формування фразеологічних умінь і навичок. Практичні мовні вправи необхідні під час опрацювання будь-якої теми для високої ефективності формування фразеологічної компетентності. Доповнюючи основний інноваційний метод технології «перевернутого навчання», метод вправ та завдань допомагає якісно перетворити увесь теоретичний матеріал в практичні вміння та навички. Для нашого дослідження важливі завдання, що будуть базуватися на: поясненні змісту фразеологізмів за допомогою тлумачного словника та асоціативного ряду; розподілу фразеологізмів за їх походженням; визначенні синтаксичної ролі фразеологічних одиниць у реченнях та текстах; підбір синонімічної та антонімічної пари до усталених виразів.

Важливо створити систему вправ чи комбіновану вправу, яка б складалася з декількох частин або етапів та відповідала всім принципам та аспектам формування фразеологічної компетентності. Для такої вправи можна застосувати принцип міжпредметних зв'язків, зокрема історія, українська і зарубіжна література. Можна запропонувати тренувальну вправу, що включає всі типи завдань для аналізу фразеологізмів у контексті речень з української літератури. Для розробки аналогічної вправи чи доповнення наявної, рекомендуємо використання творів українських письменників.

Перепишіть речення, знайдіть в ньому фразеологізм та проаналізуйте за схемою:
 1) *Випишіть фразеологізм;* 2) *Визначте його значення, користуючись фразеологічним словником;* 3) *Знайте походження фразеологізму;* 4) *Зважаючи на речення, визначте його синтаксичну роль;* 5) *Доберіть антонімічну або синонімічну пару;* 6) *Складіть власне речення, використовуючи аналізований фразеологізм.*

Серед інших тренувальних вправ творчого характеру можна запропонувати такі:

1) Гра «Крокодил». *Зобразіть значення стійких фразеологічних сполук за допомогою жестів: намилити шию, сяяти очима, сунути носа, ні пари з уст, набрати в рот води, сверблять руки, руки опустити, сідати на свого коника, дати драла, тримати під каблуком.*

2) Гра «Життєві ситуації». *До поданої ситуації доберіть відповідний фразеологізм (Наприклад, ваш друг підступними діями досягнув своєї мети, але при цьому він завдав вам шкоди).*

3) Гра «Більше і швидше» (робота в групах). *Складіть якомога більше фразеологізмів з поданими словами: ніс, язик, очі.*

4) Гра «Письменник-початківець». *Замініть подані словосполучення відповідними фразеологізмами. Визначте роль фразеологізмів у нашому мовленні.*

Ми з Дмитром товаришуємо ще з першого класу. Однолітки кажуть, що ми дуже гарні друзі. І хоча з Дмитром складно щось вирішити, але я на це не звертаю уваги. (Для довідки: водою не розлити, водити хліб-сіль, каші не зварити, закривати очі).

5) Гра «Творче полотно». *Намалюйте й відгадайте фразеологізм на малюнку: ловити гав, на вербі груші, як кіт наплакав, як з гуся вода, бути на сьомому небі, смалити халявки.*

6) Гра «Самокритика». *Опишіть свою роботу на уроці використовуючи фразеологізми (ні пари з вуст, бити байдики, ні пари з уст; байдики бив, грав першу скрипку, як білка в колесі, ламав голову, працював від дзвінка до дзвінка, відкрилося друге дихання, поров гарячку, ловив гав.*

7) Гра «Коло ідей» (робота в групах). *Пригадайте й запишіть фразеологізми, у яких є числа один, два, сім.*

8) Гра «Юний редактор». *Зредагуйте наведені фразеологічні сполуки: не в обіду сказано, говорити ерунду, хіхоньки та хатоньки, строїть глазки, після дощукі в четвер, з глазу на глаз.*

Завдяки тому, що вчитель не пояснював новий матеріал на уроці, а учні самостійно опановували його вдома, ґрунтовно опрацьовуючи матеріал для мініпроектів та ознайомлюючись з іншим для постановки запитань своїм однокласникам, учитель має більше часу для відпрацювання власне фразеологічних умінь і навичок, використовуючи ігрові завдання.

Висновки. Отже, пропонований урок за технологією «перевернутого навчання» передбачає розвиток креативності, дослідницько-пошукову та самостійну роботу учнів. Запропонований план роботи надає можливість збагачувати словниковий запас учнів, влучно й доречно використовувати фразеологізми, створюючи ігрову атмосферу на уроці, викликаючи позитивне ставлення до навчання. Усвідомлюємо, що при підготовці до такого уроку можуть виникати й певні труднощі: треба бути ІКТ-компетентним як учителю, так і учням, мати навички та можливості роботи з відеотехнікою та спеціальним програмним забезпеченням, а також цей процес вимагає серйозних часових затрат.

Проведене наукове дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми формування фразеологічної компетентності учнів 6 класу, а відображає лише основні аспекти цієї роботи за допомогою інноваційних методів навчання і є перспективним напрямом для подальшої розробки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. І. Дидактика : підручник. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
2. Гудима Н. В. Лексикографічна робота на уроках української мови з вивчення запозиченої лексики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С. 137–143.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення 26.04.2023).
4. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир : ЖДУ імені І. Франка, 2011. 420 с.

5. Литвинова С.Г. Технології навчання учнів у хмаро орієнтованому навчальному середовищі загальноосвітнього навчального закладу. *Інформаційні технології і засоби навчання Інститут інформаційних технологій і засобів навчання* 2015. Том 47. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_47_3_7. (дата звернення 26.04.2023).

6. Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу : посіб. / Голуб Н. Б., Новосолова В. І., Шелехова Г. Т., Ярмолук А. В. Київ : Сам, 2017. 144 с.

7. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій* : навч. посіб. / за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. Київ : Вид-во АСК, 2003. С. 34–61.

8. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / кол. авторів за ред. М. Пентиліук. Київ : Левіт, 2015. 320 с.

REFERENCES

1. Bondar V. I. Dydaktyka [Didactics] : pidruchnyk. Kyiv : Lybid, 2005. 264 p. [in Ukrainian].

2. Hudyma N. V. Leksykohrafichna robota na urokakh ukraïnskoi movy z vyvchennia zapozychenoï leksyky [Lexicographic work in Ukrainian language classes on the study of borrowed vocabulary]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. 2015. Vyp. 18. P. 137–143 [in Ukrainian].

3. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State Standard of Basic Secondary Education]. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (data zvernennia 26.04.2023) [in Ukrainian].

4. Kucheruk O. A. Systema metodiv navchannia ukraïnskoi movy v osnovnii shkoli [System of Ukrainian language teaching methods in primary school: theory and practice] : teoriia i praktyka : monohrafiia. Zhytomyr : ZhDU imeni I. Franka, 2011. 420 p. [in Ukrainian].

5. Lytvynova S.H. Tekhnolohii navchannia uchniv u khmaro oriientovanomu navchalnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Technologies of teaching students in a cloud-oriented learning environment of a general educational institution]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia*. 2015. Tom 47. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_47_3_7. (data zvernennia 26.04.2023). [in Ukrainian].

6. Navchannia ukraïnskoi movy uchniv 5 klasu na zasadakh kompetentnisnoho pidkhotu [Teaching Ukrainian language to 5th grade students on a competency-based approach] : posib. / Holub N. B., Novosolova V. I., Shelekhova H. T., Yarmoliuk A. V. Kyiv : Sam, 2017. 144 p. [in Ukrainian].

7. Piekhota O.M. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do realizatsii osobystisno oriientovanoho navchannia [Preparing future teachers for implementing learner-centred teaching]. *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhenia pedahohichnykh tekhnolohii : navch. posib.* / za red. I.A. Ziazuna, O.M. Piekhoty. Kyiv : Vyd-vo ASK, 2003. S. 34–61. [in Ukrainian]

8. Slovnyk-dovidnyk z ukraïnskoi lnhvodydaktyky [Dictionary-guide on Ukrainian language didactics] : navchalnyi posibnyk / kol. avtoriv za red. M. Pentyliuk. Kyiv : Lenvit, 2015. 320 p. [in Ukrainian].

UDC 378.016:811.111'276.6]:34-052

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-46>**Oksana DYNDARENKO,***orcid.org/0000-0002-3057-7383**Senior Lecturer at the English Language Department**Petro Mohyla Blacksea National University**(Mykolaiv, Ukraine) dindarenko_oksana@ukr.net*

THE ROLE OF ACADEMIC WRITING IN TEACHING ESP TO THE FUTURE LAWYERS

The article is devoted to studying the role of academic writing, as one of the integral parts of teaching ESP (English for Special Purposes) professional course to the students of non-philological departments, particularly future lawyers. The problem is dealt with both from the side of the use of internet-resources in the case of distant-learning(on-line) format and from the role of the use of situational role-play at the off-line periods of teaching professional English to the non-philological students. Special attention is paid to the aspects of teaching different types of academic writing: annotation, summary, reference, scientific review on the article, selecting the material for combining and completing a thesis-paper or a diploma-project, publication of a scientific article. Training the future lawyers, it's vital to develop among them the skill of the use of active professional and scientific research vocabulary, teaching them to communicate freely in the field of their Major, to foster the academic writing skill of the future lawyers. Henceforth, the ESP teachers have to deal with the new aspect of work: to emphasize the problem of thesis-paper projecting and drafting, designing it and teaching students these skills of selecting carefully the material, logical organization of ideas, completing the clear and logical view of the text. We should stress the development of the academic writing skills and effective use of the stuff and exercises for combining an essay, an annotation, a summary of the article in English. This will help the non-philological students, particularly, lawyers to feel confident while writing a diploma-project, preparing for and completing the publication of the article to the journal. The aim of teaching academic writing in the ESP course – to form the student skill of communicative writing, to write informatively, originally, creatively, logically and expressively, with expressing the special attitude to the problem, topic of discussion, corresponding to the set compositional-language form and the norms of speech. Students are inspired to work independently over the problem, both individually and in the group, provided there is enough time designed in the curriculum for the student individual work and self-education in the course of ESP for the future lawyers. Essential in this way is to pay special attention to the development of critical thinking, consequences of the choice of vocabulary, construction of sentences, the technique of building up the text, creative approach to selecting the material and topic for discussion in the text. It's vital for the students involved in scientific research activity, preparing to write articles to the journals, theses for the conferences and speeches to participate in them. For this reason, tutors in the higher educational institutions, developing the students' skill of academic writing, ought to stress the problem of annotation combining. The skill of writing an annotation is not only the characteristic of a high level of scientific research work culture, but also the unique author's potential to analyze and systematize the proposed information in the context. With the purpose of teaching students the course of ESP on the most up-to-date level, teachers and tutors have to pass special up-grading courses for raising up their qualification in the area of academic writing. The Ministry of education considers it desirable and provides the required qualification training courses for the staff of the higher educational establishments. To conclude, teaching academic writing skills to the students non-philologists in the ESP course raises up the level of students' language competence, enforces the communication in foreign language, especially in the field of their Major; particularly Legacy and Law, inspiring them to achieve new goals in ESP education and acquiring more knowledge in the area of study, perfecting the practical skills, raising up the level of self-motivation in learning professional English by the future lawyers.

Key words: *academic writing, annotation, essay, ESP (English for Special Purposes) or professional English language, major, professional terms, communicative competency, higher educational establishments.*

Оксана ДИНДАРЕНКО,

orcid.org/0000-0002-3057-7383

старший викладач кафедри англійської мови

Чорноморського національного університету імені Петра Могили

(Миколаїв, Україна) dindarenko_oksana@ukr.net

РОЛЬ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Стаття присвячена дослідженню ролі академічного письма, як одного з невід'ємних компонентів навчання іноземної мови(англійської) за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей, зокрема майбутніх юристів. Проблема розглянута як під кутом використання інтернет-ресурсів при дистанційному, он-лайн навчанні іноземних мов у сучасний період, так і в контексті доцільності застосування ситуативно-рольової гри під час проведення аудиторних занять з іноземної мови за професійним спрямуванням. Особлива увага приділяється аспектам навчання різних видів академічного письма: анотації, есе, відгуку, наукового огляду до статті, рецензії на різні види творів, підбір матеріалів та складання курсового чи дипломного проекту, публікації наукової статті тощо. Здійснюючи підготовку майбутніх фахівців, необхідно розвивати в них навички використання іншомовної професійної й наукової лексики, навчати їх спілкування в контексті спеціальності, розвивати вміння академічного письма. Викладачеві іноземної мови доводиться опановувати новий для нього аспект роботи – приділяти особливу увагу проблемі дипломного проектування, навчати цього студентів, формувати в них навички підбору матеріалу, логічної організації ідей, вибудовування ясного й зв'язного тексту. На увагу заслуговує розвиток навичок академічного письма й ефективного використання матеріалів і вправ для написання анотації іноземною мовою, які допоможуть студентам неможливих спеціальностей набути впевненості у викладі своїх думок та ідей при написанні дипломних робіт, підготовці до публікації наукової статті. Мета навчання академічного письма – сформувані у студентів уміння писати комунікативно, значимо, оригінально, інформативно, зв'язно, логічно, виразно, з позначенням особистісного ставлення до предмета висловлювання, відповідно до певної композиційно-мовної форми і відповідно до норм мови. Студентам надається можливість працювати самостійно, для чого є достатньо годин самостійної роботи за програмою курсу англійської мови професійного спрямування у майбутніх юристів. На цьому етапі необхідно приділити увагу розвитку критичного мислення, наслідкам вибору слів, речень, техніки організації тексту, творчого підходу до вибору матеріалу і тематики твору. Це особливо важливо для студентів, які активно займаються науковою діяльністю. Саме тому викладачам, розвиваючи у студентів навички академічного письма, слід приділяти особливу увагу написанню анотацій, що є ознакою не лише культури оформлення наукової роботи, але й показником авторського уміння аналізувати і систематизувати інформацію. Навчання академічного письма сприяє розвитку потреб у спілкуванні студентів англійською мовою, їх прагненням до набуття знань і практичних навичок, підвищенню рівня мотивації студентів-юристів до вивчення професійної англійської мови.

Ключові слова: академічне письмо, анотація, есе, англійська для спеціальних цілей чи англійська мова за професійним спрямуванням, варіативна(профільна) дисципліна, професійна лексика, комунікативна компетенція, вищі заклади освіти(ВЗО).

Stating the problem. The inevitable changes in social life and the education system of both Ukraine and globally, lead to the modernization and reorganization of the education process according to the education standards of the third generation. For the teachers and tutors in order to satisfy the requirements of the new syllabuses and programs, specially designed up-grading courses are proposed in the higher educational establishments, the curriculums of disciplines are being changed, the role of the student individual work is being improved, its proportion is growing. The process of integration of Ukraine into the common European educational sphere, demands high level of the English language command and communicative language competency not only from the part of the tutors and scientists, but from the students as well. Both students and tutors must be aware of the importance of mutual understanding, cooperation

with the citizens of Europe and the world in the professional sphere, of representing Ukraine within the world scientific community. This demands the high level of knowledge of English as a foreign language of professional communication, forming the proper level of professional competency among them. To be an active participant of all the globalization processes and cross-cultural communication, every student-lawyer has to possess the professional skills both in professional and situational communication, both in speaking practice and in the written form. So the professional training and communicative approach principles must be leading while working out the programs of ESP in higher educational establishments, which involves the development among the students-lawyers the ability of the foreign language communication in the proposed professional, business and scientific spheres and situations. Essential in this case

will be the ability to express their own point of view and to prove it, which could be provided only through the use of the colloquial English studied on the basis of the authentic texts and didactic materials, including samples of the published articles, annotations, dialogues. Of course, the use of modern innovative technologies are vital for achieving these goals on the level of higher education training in ESP of the future lawyers, as it integrates the processes, incompatible within the traditional education system: studying, employment, planning the career, continuous learning.

Teaching ESP is gaining more popularity in the system of higher education and training students non-philologists, particularly, lawyers. From one side, it's studied as a compulsory humanitarian discipline and on the other side it's being introduced in a number of educational institutions as a variable discipline of the professional cycle. Hence, teaching and training the future specialists in different fields of knowledge, the skills of the use of professional terms and scientific vocabulary are required to be developed, including professional communication skills and academic writing skills. Henceforth, the ESP teachers have to deal with the new aspect of work: emphasizing the problem of thesis-paper projecting and drafting, designing it and teaching students the skills of selecting carefully the material, logical organization of ideas, completing the clear and logical view of the text.

Analysis of the latest researches and publications. Teaching ESP to the students of higher educational establishments in Ukraine is among the leading problems of attention and of priority issues of the modern tendencies in the development of Ukrainian science and education, as it is the global feature of the international social development and integration. Hence, according to the Ukrainian President's ordinance № 641/2015, "2016 was declared the year of English language in Ukraine". And this has been the priority issue in education since that time on. So, no wonder that the problem of teaching academic writing in the course of ESP in the universities, training students to annotate and to write references and summaries of different texts has become one of the most popular topics of the scientific research both of Ukrainian and foreign scholars, such as: O. K. Yehorova, S. I. Kalinina, N. N. Ryabova, O. O. Radziyevska, N. V. Rotova, N. A. Frolova, Y. V. Shkurko in the spheres of both foreign and native language. Writing references and annotating are judged as the essential components of the student activities, trained and educated, instructed in the course of ESP for the students non-philologists in the higher educational establishments, being included in the syllabuses, curriculums and programs of studies both in the junior and senior courses.

The aim of the research. The research should stress the development of the academic writing skills and effective use of the stuff and exercises for combining an essay, an annotation, a summary of the article in English for the future lawyers. The aim of teaching academic writing in the ESP course – to form the Law student skill of communicative writing, to write informatively, originally, creatively, logically and expressively, with expressing the special attitude to the problem, topic of discussion, corresponding to the set compositional-language form and the norms of speech. The main aim of the course has to be the development among the students-lawyers of the professionally-based cross-cultural competency, forming and perfecting the phonetic, lexical and grammar competencies, within their field of study (major), and the language competencies in audition, reading, speaking and writing. The course of ESP for the future lawyers must correspond to the requirements for their possible professional activity, motivate towards learning English as means of raising up their educational, cultural, professional level, competency in the field of their major, Legacy or Law. The course of ESP and academic writing will include training skills in writing scientific articles and annotations in English, peculiarities of the scientific style, the use of most commonly used cliches. Teaching academic writing in the course of ESP will be aimed at forming, improving and perfecting the student knowledge and skills of business letter writing for exchanging both studying and research experience.

Representation of the main points of the research. At the primary stage the tutor has to introduce the basic elements of the written work to the students, using the typical vocabulary structures and word combinations in varied reproductive and productive vocabulary drill exercises, and only then to practice it on their own creative writing works. Students are inspired to work independently over the problem, both individually and in the group, at home or in class, provided there is enough time designed in the curriculum for the student individual work and self-education in the course of ESP for the future lawyers. Essential in this way is to pay special attention to the development of critical thinking, consequences of the choice of vocabulary, construction of sentences, the technique of building up the text, creative approach to selecting the material and topic for discussion in the text. When it comes to the choice of topic, the tutor gives the task to the students, using the brain-storm approach. This method is effective both for generating the ideas and for the consolidation of information. After putting down the text, it has to be abridged, considering the sequence of represented

facts, the efficiency of the given information, ideas, suppositions, thoughts, beliefs and points of view. The group of students is proposed to exchange their created works, express their thoughts and attitudes, correcting the mistakes, perfecting the skills of adopting and abridging texts. It's vital to develop this skill for the students involved in scientific research activity, preparing to write articles to the scientific journals, theses for the conferences and speeches to participate in them, working over the course-thesis project and the diploma research work. Scientific journals require writing an annotation to the article, so the translation task has to be fulfilled by the student perfectly. For this reason, tutors in the higher educational institutions, developing the students' skill of academic writing, ought to stress the problem of annotation combining. The annotation helps to reveal the use of the article, its main ideas, content, the essence of the research work. The task of the tutor is to explain all the peculiarities of annotation writing, perfecting the knowledge of the English grammar and enlarging the professional and scientific vocabulary. So, the points to be stressed for the students are as follows: a) annotation is usually placed after the title of the article and the name of the author, so it's no use repeating or paraphrasing the title; b) it's not desirable to include the information not emphasized in the printed material, article or diploma project; c) the potential reader is eager to find the brief presentation of the aim, methods and the main results and conclusions of the article, as it's the general characteristic of the published work; d) avoid using the personal pronouns : I or We (sentences must be impersonal); e) choose active forms of the verb instead of the passive ones ("the research tested" instead of "it was tested by the research"); f) try to avoid using the names of trademarks, acronyms, abbreviations and symbols: they demand explanations, which take much place, but the annotation mustn't be huge; g) use the key-words of the article; h) represent the ideas in a clear and simple way, to make the read material easily understandable. So, from the ideas listed above, the criteria for assessment of an annotation are as follows: 1. The language must be common and understandable to any auditorium or readers. Simple sentences are more preferable. 2. Relevance of information. 3. The use of a certain language style, depending on the type of article or printed material. 4. Annotation deals with the problem, aims, methods and results. 5. The set structure of annotation is required. 6. Lexical and grammar content must be efficient. The main point is not only to study the peculiarities and structure of the scientific texts, but also to practice writing different types of works, analyzing examples and correcting mistakes. The skill

of writing an annotation is not only the characteristic of a high level of scientific research work culture, but also the unique author's potential to analyze and systematize the information proposed in the context.

Teaching students-lawyers the skills and abilities to annotate a foreign language text, as one of the main sources of information, namely, orientation in the foreign language stuff and ability to choose and select, pick up the main important ideas and issues for discussion in foreign language, is one of the most effective methods of and forms of acquiring the practical command of foreign language, which will provide success in the students-lawyers career and professional activities in future. Up to the recent period of time methodologists and psychologists have considered the translation of the text in native language a must for its further comprehension. Modern tutors practice understanding the texts in foreign language without the translation. Comprehending and understanding are the main processes of the subjective reflection of the objective surrounding world. Judging carefully the essence of reference and annotation is worth noticing the following factors. As it was noted above, the most important source of the scientific information and means of its transformation within time and space is the authentic document with true advance information. Speaking about scientific texts it's worth remarking that science represents a system of knowledge about nature, society and way of thinking, with the facts reflecting different methodologies and theories, forming a type of scientific content within the boundaries of knowledge of disciplines and subjects of this field and which are original and fundamental, basic logically-built categories. They define the language structure and format of the scientific context. Lexical choice of the scientific text, is characterized primarily by the great amount of scientific terms of all types, which is conditioned by the semantic-communicative peculiarity of the term, its principle unified meaning, accuracy, economizing, nominative and cognitive function, stylistic neutrality position, more informative content compared to the other commonly used words (Radziyevska, 2013: 154). The aim of the student working with the scientific text in foreign language is easier than the translator's one, as the student only has to give and express the objective cognitive information, omitting the details of the accurate presentation of the text content from the original. While studying the perception of the scientific text, you can't help addressing the works of H. I. Bohin and B. B. Bakhtin, who describe the problems of scientific textual communication, that includes the notion of dialogical speech (Bondar, 2003: 123). The experience of work in the higher educational establishments

of the non-philological profile shows that the students have substantial difficulty dealing with the translation of the foreign scientific texts, which is explained by the number of reasons: the lack of hours for the tutorials in ESP course (from 2 to 4 semesters of learning professional English), the low effectiveness of the existing methodologies, that prevents students from getting highly qualified professional training in ESP or individual independent work with the scientific texts in English. While dealing with the post-graduate students, it's vital to teach and train them, providing experience in academic writing, namely in annotating texts, with the adequate, appropriate translation and resume, summary of the texts in their major, Legacy or Law in our case. Though the scientific text is rich in the complicated, complex grammar structures, terms, professionally- oriented vocabulary, non-equivalent lexics, which must be presented using the interpreter's transformations (expanding, reducing, omitting, antonymous and descriptive translation). As a result, the translation of a scientific text might be extremely difficult for the students, future lawyers. To overcome the students' difficulties and drawbacks connected with the work over the scientific foreign language texts, such components of the scientific text should be judged, considered and absolutely taken into account: 1) terminology and realia of the country, which language you study; 2) abbreviations and condensed words; 3) general scientific vocabulary, typical for all the texts, from all the branches of science; 4) the forms of verbs in present simple in active voice; 5) learning and giving the Passive forms of the verbs, etc. (Bezlyudnyi, 2014: 55). Teaching students to work with the foreign language scientific texts, the tutor has also to pay attention both to the objective difficulties and to the individual type of them. No doubt, the process of teaching students the skills of academic writing on the basis of the scientific texts, annotating and referencing them, must be provided in the senior courses of learning ESP in the higher educational establishments as it presupposes the con-

densing of the text into the logically based variant. As for the basis of academic writing, elements of it, writing essays, annotations, summaries, references should start from the first years of studying English.

Conclusions. Teaching academic writing to the students, future lawyers, is preferable in the senior courses if dealing with the scientific texts, provided the students possess for it the required knowledge of their major, specialization, field of study, skills of selecting and summarizing the information, and can adequately evaluate the information. So, working out the methodology of academic writing in the ESP course aimed at perfecting the reading skills of the foreign language scientific texts for the future lawyers, it's desirable to take into consideration the following factors: the individual psychological peculiarities of students, their style of learning and processing information, simultaneously using the principles of availability, demonstrativeness, activity, systematization, consequent analysis, providing the logical correlated transformation from the direct understanding of the text to its brainstorm discussion, the ability of students to work individually or in a group, the number of hours provided in the course of teaching ESP to the future lawyers, including both written and dialogical and monological speech development tasks, combined with the most advanced techniques of memorizing the information and demonstrative stuff, including the tasks to train all the types of students lawyers' memory, writing and reading the required material, repeating it at every tutorial.

To sum up, teaching academic writing skills to the students non-philologists in the ESP course raises up the level of students' language competence, enforces the communication in foreign language, especially in the field of their Major, particularly Legacy and Law, inspiring them to achieve new goals in ESP education and acquiring more knowledge in the area of study, perfecting the practical skills, raising up the level of self-motivation in learning professional English by the future lawyers.

BIBLIOGRAPHY

1. Безлюдний О. І. Особливості формування умінь і навичок роботи з іншомовним текстом зі спеціальності. *Нова педагогічна думка*. 2014. Вип. 2. С. 52–55.
2. Бондар С. І. Психологічні особливості читання тексту іноземною мовою студентами з різним когнітивним стилем : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 20 с.
3. Василенко О. В., Бабушко С. Р. Англійська мова для наукових і науково-педагогічних працівників. Навчальна програма. Київ : ПООД, 2016. 14 с.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Бакаєва Г. Є., Борисенко О. А., Зуєнок І. І. та ін. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.
6. Радзівська О. В. Анотування наукового тексту іноземною мовою студентів. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Сер. Філологічні науки*. 2013. Вип. 79. С. 153–156.

7. Рябова Н. Н. Навчання реферуванню та анотуванню іншомовних текстів студентів немовних вузів. *Культура народів Причорномор'я*. 2002. № 63, т. 37. С. 373–375.

8. Тарнопольський О. Б. Використання Інтернет-технологій у навчанні англійської мови для професійного спілкування студентів немовних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. Вип. 53. С. 47–51.

REFERENCES

1. Bezliudnyi O. I. Osoblyvosti formuvannya umin i navychok roboty z inshomovnym tekstem zi spetsialnosti [Peculiarities of forming skills and abilities of work with the foreign language text on the major]. *The New Pedagogical Thought*. 2014. №. 2. P. 52–55 [in Ukrainian].

2. Bondar S. I. Psykholohichni osoblyvosti chytannia tekstu inozemnoiu movoiu studentamy z riznym kohnityvnyym stylem [Psychological peculiarities of reading text in foreign language with different cognitive style]: Avtoreferat dysertatsii na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk: 19.00.07. National pedagogical university n. a. M. P. Drachomanova. Kyiv, 2003. 200 p. [in Ukrainian].

3. Vasylenko O.V., Babushko S. R. Anhliiska mova dlia naukovykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [English language for the scientific and pedagogical staff]. Program of studies. K.: IPOOD, 2016. 14 p. [in Ukrainian].

4. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [General European recommendations in language education: learning, teaching and assessment]. Scientific editor of the Ukrainian edition doctor of Pedagogical science, prof. S.Iu. Nikolaieva. K.: Lenvit, 2003. 273 p. [in Ukrainian].

5. Bakaeva H.Ie., Borysenko O.A., Zuienok I.I. and others. Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [The program of professional English language]. K.: Lenvit, 2005. 119 p. [in Ukrainian].

6. Radziivska O. V. Anotuvannia naukovooho tekstu inozemnoiu movoiu studentiv [Annotating scientific texts in foreign language by the students]. *Scientific journal of LNU n.a. Taras Shevchenko. Philological Sciences: Luhansk*, 2013. № 79. P. 153–156 [in Ukrainian].

7. Riabova N. N. Navchannia referuvanniu ta anotuvanniu inshomovnykh tekstiv studentiv nemovnykh vuziv [Teaching referencing and annotating texts to the students of non-philological higher educational establishments]. *Culture of the people of Prychornomor'ia region*. 2002. Vol. 37, № 63. P. 373–375 [in Ukrainian].

8. Tarnopolskyi O. B. Vykorystannia Internet-tekhnologii u navchanni anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia studentiv nemovnykh spetsialnostei [Using Internet Technologies in teaching non-philological students professional English language]. *Scientific journal of Zhytomyr State University n. a. Ivan Franko*. 2010. №. 53. P. 47–51 [in Ukrainian].

УДК 378:005.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-47>

Вероніка ДМИТРУК,
orcid.org/0000-0002-3692-7110
кандидат технічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) *dmytruk15@gmail.com*

Леся МИКЛАШ,
orcid.org/0000-0003-0190-1639
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) *lesia.t.myklash@lpnu.ua*

Анатолій ДМИТРУК,
orcid.org/0000-0002-2393-0193
аспірант кафедри прикладної математики
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) *tolikdmyt@gmail.com*

РОЛЬ КОУЧА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТА ЗВО ТЕХНІЧНОГО НАПРЯМКУ

Стаття присвячена темі освітнього коучингу як потужного методу навчання, який допомагає студентам зрозуміти та активізувати свій навчальний потенціал. У ній розглянуто еволюцію терміна «коучинг» та особливості його дефініцій в різних сферах, зокрема, в освіті. Мета освітнього коучингу полягає в тому, щоб допомогти студентам визначити свої здібності та навчитися ефективно використовувати їх для власної користі та майбутніх перспектив. Для цього процес коучингу передбачає моніторинг та аналіз навчального процесу, створення сприятливих умов для вивчення студентами шляхів досягнення своїх цілей та визначення ключових моментів коучингу. У статті проаналізовано ключові принципи, техніки та найкращі практики ефективного коучингу в вищих навчальних закладах технічної освіти. У статті також розглядаються різні школи та методології коучингу, які можуть бути корисні для досягнення різних цілей студентів. Когнітивно-поведінковий коучинг допомагає ідентифікувати та змінювати негативні смислові шаблони та поведінку. Нейролінгвістичне програмування допомагає переосмислити обмежуючі переконання та негативний внутрішній діалог. Розвивальний коучинг зосереджений на особистісному та духовному зростанні. Рішення-орієнтований коучинг зосереджений на пошуку практичних рішень для конкретних проблем. Автор наголошує на необхідності володіння коучем різноманітних технік, щоб бути в змозі вибрати найбільш відповідний метод для унікальних потреб і цілей кожного студента. Автор підкреслює переваги коучингу в динамічній та постійно мінливій реальності сучасного світу та те, яку користь він може принести студентам вищої освіти, надаючи ясність, цілеспрямованість, структуру та підтримку в досягненні їхніх цілей. Загалом стаття містить цінну інформацію про роль коучингу в покращенні досвіду навчання та особистого та професійного розвитку студентів у закладі вищої освіти технічного профілю.

Ключові слова: освітній коучинг, ЗВО, взаємодія, співпраця, техніки, підходи, позитивні зміни, активація потенціалу, задовільне життя.

Veronika DMYTRUK,
orcid.org/0000-0002-3692-7110
Candidate of Technical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) *dmytruk15@gmail.com*

Lesia MYKLASH,
orcid.org/0000-0003-0190-1639
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) *lesia.t.myklash@lpnu.ua*

Anatolii DMYTRUK,

orcid.org/0000-0002-2393-0193

PhD-student at the Department of Applied Mathematics

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) tolikdmyt@gmail.com

THE ROLE OF A COACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A TECHNICAL HIGHER EDUCATION STUDENT

The article is devoted to the theme of educational coaching as a powerful learning method that helps students understand and activate their learning potential. It examines the evolution of the term "coaching" and the peculiarities of its definitions in various fields, in particular, in education. The goal of educational coaching is to help students identify their abilities and learn how to use them effectively for their own benefit and future prospects. For this, the coaching process involves monitoring and analyzing the educational process, creating favorable conditions for students to learn ways to achieve their goals, and determining the key points of coaching. The article analyzes the key principles, techniques and best practices of effective coaching in technical higher education institutions. The article also examines different schools and coaching methodologies that can be useful for different student goals. Cognitive-behavioral coaching helps identify and change negative meaning patterns and behaviors. Neuro-linguistic programming helps to rethink limiting beliefs and negative internal dialogue. Developmental coaching focuses on personal and spiritual growth. Solution-oriented coaching focuses on finding practical solutions to specific problems. The author emphasizes the need for a coach to master a variety of techniques in order to be able to choose the most appropriate method for the unique needs and goals of each student. The author highlights the benefits of coaching in the dynamic and ever-changing reality of today's world and how it can benefit higher education students by providing clarity, focus, structure and support in achieving their goals. In general, the article contains valuable information about the role of coaching in improving the learning experience and personal and professional development of students in a technical higher education institution.

Key words: *educational coaching, institution of higher education, interaction, cooperation, techniques, approaches, positive changes, potential activation, satisfactory life.*

Постановка проблеми. Нове покоління вступників до ЗВО зростало в час інших пріоритетів, ніж попереднє покоління. Знімається ряд обмежувальних факторів, які раніше були перешкодою для відкритого, ефективного спілкування між викладачем та студентом.

Нові виклики покладають на викладача нові функції. Він перетворюється на довірену студенту особу, з якою завжди можна проконсультуватися та спитати поради. Крім того, з'явився ряд засобів активізації навчання сучасних студентів, серед яких важливе місце посідає коучинг.

Освітній коучинг – потужний педагогічний метод, який може виступати засобом усвідомлення навчання та його активізації серед студентів. Його мета – допомогти студентам з'ясувати свої здібності та навчитися використовувати їх з максимальною для себе користю та перспективою.

Для реалізації поставлених перед коучингом завдань необхідно здійснювати моніторинг та аналіз освітнього процесу, створювати сприятливі умови для пошуку студентами шляхів досягнення поставлених цілей та оптимального темпу просування, визначити ключові моменти коучингу.

Аналіз досліджень. Визначення терміна «коучинг» змінювалося впродовж еволюції суспільства та тих галузей, в яких він застосовувався. Коучинг може означати наставницькі стосунки, наприклад, освітній коучинг, але він

також застосовується в інших сферах, таких як спорт, та часто присутній у виробничих стосунках (Stober et al., 2006: 14). Тонка відмінність між коучингом та іншими видами навчання все ще досі викликає активні дискусії (Hussey, Campbell-Meier, 2021, Stokes et al., 2020, Viera, 2020). Незважаючи на те, що існує консенсус, який відрізняє коучинг від наставництва, межі між ними не встановлені. Деякі підходи до коучингу зосереджені на недиригентному керівництві, тоді як інші дозволяють педагогу давати поради (Ives, 2008: 100). Крім того, на коучинг вплинули терапевтичні підходи або підходи до особистісного розвитку, які призвели до більш глибоких і тривалих коучингових сесій (Kraiger et al., 1993: 313). Це розмаїття ідей і технік збагатило сферу, але також ускладнило точне визначення коучингу.

Мета представленого дослідження – проаналізувати ключові принципи, техніки та кращі практики для ефективного коучингу у модальності закладу вищої освіти технічного напрямку.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні, в умовах швидкоплинної та постійно змінної реальності, коучинг має безліч важливих переваг для особистісного та професійного зростання. Розглянемо, які можливості відкриває коучинг перед абітурієнтами вищих навчальних закладів. Ось деякі з них:

Ясність та фокус: коучинг може допомогти студентам уточнити свої цілі та ідентифікувати кроки, необхідні для їх досягнення. Надаючи структуровані рамки для постановки цілей та планування дій, коучинг може допомогти студентам залишатися зосередженими та мотивованими, навіть у випадку невдач та перешкод.

Підвищення самоусвідомлення: коучинг може допомогти студентам отримати глибше розуміння своїх власних сильних сторін, цінностей та областей для покращення. Досліджуючи свої найглибші переконання та мотивації, студенти можуть отримати самоусвідомлення, необхідне для здійснення позитивних змін у своєму житті.

Відповідальність та підтримка: коучинг забезпечує студентів партнером, який підтримує та відповідає за їхні досягнення та прогрес до мети. Надаючи регулярний фідбек, заохочення та ресурси, коучі можуть допомогти студентам подолати перешкоди та залишатися мотивованими.

Підвищення продуктивності та результативності: коучинг може допомогти студентам розвивати навички та менталітет, необхідні для успіху в особистому та професійному житті. Фокусуючись на конкретних областях для покращення, студенти можуть підвищити свою продуктивність та результативність, покращити свою впевненість та самоефективність.

Покращення взаємин: коучинг може допомогти студентам покращити свої навички спілкування та міжособистісні взаємини, що призведе до більш міцних та задовільних відносин з іншими людьми. Розвиваючи більше співчуття та розуміння, майбутні фахівці зможуть будувати глибші зв'язки та більш значущі взаємодії з іншими.

В кінцевому підсумку, коучинг має значення, тому що він має потужну силу трансформувати життя. Допомагаючи студентам досягати своїх цілей, долати обмеження та створювати значуще та задовільне життя, коучі можуть здійснити глибокий вплив на світ навколо себе (Ammentorp et al., 2013: 15).

У коуча є унікальна можливість допомогти студентам розкрити свій потенціал та здійснити свої мрії. Приймаючи принципи, техніки та найкращі практики коучингу, і неперервно вдосконалюючись та зростаючи у своїй власній практиці, педагог може здійснити значущий вплив на життя тих, кого він вчить.

Коучинг – це дуже гнучка галузь, в якій є багато різних методологій та підходів, які можуть бути застосовані для досягнення своїх цілей. Розуміння різних шкіл думок в коучингу є ключовим для розвитку голістичного підходу до коучингу,

який може адаптуватися до унікальних потреб та цілей кожного студента. Є багато різних шкіл в коучингу, кожна з яких має свою унікальну перспективу та техніки.

Когнітивно-поведінковий коучинг (КПК): це підхід, заснований на доказах. Він поєднує техніки когнітивно-поведінкової терапії з принципами коучингу (Peterson, 2006: 51). КПК допомагає студентам ідентифікувати та змінювати негативні мислові шаблони та поведінку, які перешкоджають досягненню їхніх цілей.

Нейролінгвістичне програмування: це підхід в коучингу, який зосереджується на взаємозв'язку між мовою, думкою та поведінкою (Bandler, McKenna, 2010: 75). Нейролінгвістичне програмування допомагає студентам переосмислити обмежуючі переконання та негативний внутрішній діалог, та створити більш емпверінговий стан.

Розвивальний коучинг: Розвивальний коучинг зосереджений на особистісному та духовному зростанні (Stober, 2006: 17). Шляхом вивчення внутрішніх переконань та цінностей студентів, розвивальний коучинг може допомогти їм знайти своє справжнє покликання та потенціал.

Позитивний психологічний коучинг: Позитивний психологічний коучинг зосереджений на будівництві стійкості, оптимізму та позитивного ставлення до життя (Kauffman, 2006: 220). Допомагаючи розвивати ментальну гнучкість та відчуття життєвого покликання, позитивний психологічний коучинг може допомогти студенту досягти більшого успіху та задоволення у своєму особистому та професійному житті.

Рішення-орієнтований коучинг: Рішення-орієнтований коучинг зосереджений на пошуку практичних рішень для конкретних проблем (Grant, 2006: 156). Зосереджуючись на тому, що вже працює добре та будуючи на основі своїх сильних сторонах та минулих успіхах, рішення-орієнтований коучинг може допомогти швидко просунутися до досягнення своїх цілей.

Це лише кілька прикладів з багатьох різних методологій та підходів до коучингу, які існують. Коучу важливо бути знайомим з різноманітними техніками, щоб бути в змозі вибрати найбільш відповідний метод для унікальних потреб і цілей кожного студента (Kilburg, 2004: 207).

Розуміючи різні школи думок у коучингу, педагог може розвивати гнучкий та адаптивний стиль коучингу, який допоможе досягти найкращих результатів для своїх студентів.

Репорт в коучингу визначається як здатність спілкуватись шляхом створення атмосфери довіри та розуміння. Встановлення репорту зі студентом

є першим завданням коуча, оскільки це дозволяє збудувати довіру між ними, що є ключовим для ефективного коучингу (Parailiou et al., 2015: 1175).

Створення репорту в коучингу є постійним процесом, який потребує зусиль у кожному коучинг-сеансі. Гарний репорт між коучем і студентом дозволяє коучу сприяти процесу дослідження та ефективно вести його вперед.

Створення довіри зі студентом – це фундаментальний аспект ефективного коучингу. Встановлення довіри та зв'язку може допомогти почуватися комфортно та відкритися для коучингового процесу. Незалежно від того, чи педагог є новим коучем, що тільки починає свій шлях, чи досвідченим професіоналом, який прагне удосконалити свої навички, необхідно починати цей процес з вивчення основних принципів та кращих практик побудови довіри в коучингу.

Коли педагогічний працівник опановує мистецтво встановлення довіри зі студентами, він може створити безпечний та підтримуючий простір для особистісного та професійного зростання, що дозволяє індивідуумам досягати своїх цілей та реалізовувати свій потенціал.

Розглянемо дев'ять ключових елементів, яких коучі можуть навчитися для встановлення чудового зв'язку зі своїми студентами та допомогти їм досягнути особистісних та професійних цілей (Dyrbye et al., 2019: 1410).

Активне слухання. Коучі повинні уважно слухати те, що говорять їх студенти, і реагувати відразу. Це може допомогти студенту почуватися почутим та зрозумілим, що є важливим для побудови довіри та зв'язку.

Емпатія. Коучі повинні намагатися поставити себе на місце своїх студентів і зрозуміти їхні погляди, думки та почуття. Показуючи емпатію, коучі можуть продемонструвати, що вони піклуються про добробут своїх студентів та інвестують у їхній успіх.

Не осуджувати. Коучі повинні уникати оцінок або критики своїх студентів і зберігати нейтральну, підтримуючу позицію. З цієї позиції, коучі можуть створити безпечний та підтримуючий простір для особистісного зростання та трансформації.

Побудова довіри та конфіденційності. Довіра є основою взаємин між коучем та студентом, і коучі повинні засновувати чіткі межі та очікування від самого початку. Вони повинні зберігати конфіденційність студента та зберігати секретність під час обговорення особистих тем.

Встановлення цілей та очікувань. Коучі повинні працювати спільно зі своїми студентами, щоб

встановити цілі та розробити плани коучингу. Шляхом встановлення чітких цілей та очікувань, коучі можуть допомогти студентам залишатися сфокусованими та мотивованими протягом всього процесу коучингу.

Надання регулярного зворотного зв'язку та підтримки. Коучі повинні надавати регулярний зворотний зв'язок та підтримку, щоб допомогти студентам залишатися на шляху досягнення своїх цілей. Шляхом надання позитивного підсилення та конструктивного зворотного зв'язку, коучі можуть допомогти студентам робити кроки з досягнення своїх цілей.

Індивідуальний підхід до коучингу та технік. Коучі повинні бути гнучкими та адаптивними, а також пристосовувати свій підхід та техніки до потреб та цілей своїх студентів. Шляхом використання фідбеку, коучі можуть налаштовувати свої коучингові інтервенції за потребою.

Питання для уточнення. Коучі повинні ставити запитання з відкритими відповідями, щоб уточнювати цілі, цінності та мотивацію студентів. Це допоможе студентам отримати глибше розуміння себе та своїх цілей, а також допоможе педагогам пристосувати свої коучингові інтервенції відповідно.

Професійність та компетентність. Коучі повинні демонструвати професіоналізм та компетентність, а також дотримуватися етичних норм у своїй діяльності.

Ефективні інтервенції в процесі коучингу – це конкретні дії або техніки, які коучі використовують для того, щоб допомогти студентам досягати своїх цілей та долати перешкоди. Їх визначають як цілеспрямовані, структуровані та цілком свідомі дії, які мають сприяти змінам та підтримці росту (Terblanche et al., 2017: 5).

Ефективні інтервенції важливі, оскільки вони допомагають досягнути бажаних результатів, а також будувати навички та стійкість, що допоможуть майбутнім фахівцям в довгостроковій перспективі. Надаючи конкретні стратегії та техніки, коучі можуть допомогти студентам долати виклики та перешкоди, а також розвивати нові способи мислення та поведінки, які підтримують їхні цілі та амбіції.

З досвіду відомо, що інтервенція є ефективними, коли вони дають позитивні та вимірювані результати, та коли вони відповідають цілям та цінностям особи.

Ефективні інтервенції також мають ґрунтуватися на доказовій базі, що означає, що вони мають своє підґрунтя в дослідженнях та підтверджені емпіричними доказами.

Існує кілька ключових факторів, які сприяють ефективності інтервенції в процесі коучингу, включаючи відносини між студентом та педагогом, готовність та мотивацію студента до змін, відповідність та релевантність інтервенції для цілей та потреб студента, а також навички та експертизу педагога як коуча у виконанні інтервенції.

Налаштування цілей та планування дій передбачає допомогу студенту визначити конкретні та вимірювані цілі та розробити план дій для їх досягнення.

Перебудова когнітивної сфери включає в себе допомогу студентам ідентифікувати та викликати негативні мислинневі шаблони та переконання, і замінювати їх на більш позитивні та реалістичні.

Активация поведінки включає допомогу студентам визначити та займатися діяльністю, яка приносить задоволення та має значення, та яка може допомогти покращити їх настрій та загальний стан.

Встановлення цілей та планування дій – це допомога студентам з визначення конкретних та вимірюваних цілей, та розробка плану дій для їх досягнення.

Терапія експозиції допомагає студентам зіткнутися та подолати свої страхи та тривоги через поступову експозицію до страшної ситуації чи предмета.

Техніки релаксації включають навчання студентів технікам релаксації та зменшення стресу,

таких як глибоке дихання, медитація чи прогресивна м'язова релаксація.

Висновки. Процес освітнього коучингу включає ряд технік і стратегій, які допомагають студентам досягати своїх цілей і розвивати нові навички. Коучинг, орієнтований на рішення, ставить наголос на пошуку рішень, а не на зациклюванні на проблемах, і використовує такі методи, як диво-запитання, запитання про винятки, запитання про шляхи вирішення проблеми, запитання, орієнтовані на майбутнє, та запитання про масштабування. Когнітивно-поведінковий коучинг допомагає студентам виявляти та кидати виклик негативним думкам і переконанням, а також інтегрувати методи когнітивно-поведінкової терапії з коучингом. Стратегії когнітивно-поведінкового коучингу включають когнітивну реструктуризацію, поведінкову активацію, постановку цілей і планування дій, експозиційну терапію та техніки релаксації. Ефективні коучингові втручання базуються на доказах, піддаються вимірюванню та узгоджуються з цілями та цінностями конкретно студента. В кінцевому підсумку, коучинг має значення, тому що він має потужну силу трансформувати життя. Допомагаючи студентам досягати своїх цілей, долати обмеження та створювати значуще та задовільне життя, педагоги в ролі коучів можуть здійснити глибокий вплив на світ навколо себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ammentorp J., Uhrenfeldt L., Angel F. Can life coaching improve health outcomes? A systematic review of intervention studies. *BMC Health Serv Res*, 2013. P. 13–428. DOI.org/10.1186/1472-6963-13-428
2. Bandler R., McKenna P. *Get the Life You Want*. HarperCollins UK, 2010. 224 p.
3. Dyrbye L. N., Shanafelt T. D., Gill P. R., Satele D. V., West C. P. Effect of a Professional Coaching Intervention on the Well-being and Distress of Physicians: A Pilot Randomized Clinical Trial. *JAMA Intern Med.*, 2019, Vol. 179, Issue 10. P. 1406–1414. DOI:10.1001/jamainternmed.2019.2425
4. Edwin A. Locke. Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1968. Vol. 3, Issue 2. P. 157-189. DOI.org/10.1016/0030-5073(68)90004-4.
5. Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work for Your Clients. 1st Edition by Dianne R. Stober (Ed.), Anthony M. Grant (Ed.). Wiley; 1st edition, 2006. 416 p.
6. Grant A. M. An integrative goal-focused approach to executive coaching: in Stober D., Grant A. (Eds) *Evidence-Based Coaching Handbook*. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
7. Hussey L., Campbell-Meier J. Are you mentoring or coaching? Definitions matter. *Journal of Librarianship and Information Science*, 2021. Vol. 53, Issue 3. P. 510–521. DOI.org/10.1177/0961000620966651
8. Ives Y. What is “Coaching”? An Exploration of Conflicting Paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 2008. Vol. 6, Issue 2. P. 100–113.
9. Kauffman C. Positive psychology: The science at the heart of coaching: in Stober D., Grant A. (Eds) *Evidence-Based Coaching Handbook*. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
10. Kilburg R. R. (2004). Trudging Toward Dodoville: Conceptual Approaches and Case Studies in Executive Coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 2004. Vol. 56, Issue 4. P. 203–213. DOI.org/10.1037/1065-9293.56.4.203
11. Kraiger K., Ford J. K., Salas E. Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 1993. Vol. 78, Issue 2. P. 311–328. DOI.org/10.1037/0021-9010.78.2.311
12. Papailiou D., Kipreos G., Travlos A. K., Strigas E. Coaching Evaluation, Coaching Environment and Environmental Criteria that Influence Coaching Performance: An Overview. *Sch. J. Arts. Humanit. Soc. Sci.*, 2015. Vol. 3, Issue 6B. P. 1174–1177.

13. Peterson D. B. People are complex and the world is messy: A behavior-based approach to executive coaching: in Stober D., Grant A. (Eds) Evidence-Based Coaching Handbook. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
14. Stober D. Coaching from the humanistic perspective: in Stober D., Grant A. (Eds) Evidence-Based Coaching Handbook. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
15. Stokes P., Fatien Diochon P., Otter K. “Two sides of the same coin?” Coaching and mentoring and the agentic role of context. *Ann. N.Y. Acad. Sci.* ISSN 0077-8923, 2020. DOI.org/10.1111/nyas.14316
16. Terblanche N. H. D., Albertyn R. M., Van Coller-Peter S. Designing a coaching intervention to support leaders promoted into senior positions. *SA Journal of Human Resource Management*, 2017. Vol. 15, a842. DOI:10.4102/sajhrm.v15i0.842
17. Viera C. A. A Comparison of Mentoring and Coaching: What’s the Difference? *Performance Improvement*, 2021. Vol. 60, Issue 7. P. 13–20. DOI.org/10.1002/pfi.21993

REFERENCES

1. Ammentorp J., Uhrenfeldt L., Angel F. Can life coaching improve health outcomes? A systematic review of intervention studies. *BMC Health Serv Res*, 2013. P. 13–428. DOI.org/10.1186/1472-6963-13-428
2. Bandler R., McKenna P. Get the Life You Want. HarperCollins UK, 2010. 224 p.
3. Dyrbye L. N., Shanafelt T. D., Gill P. R., Satele D. V., West C. P. Effect of a Professional Coaching Intervention on the Well-being and Distress of Physicians: A Pilot Randomized Clinical Trial. *JAMA Intern Med.*, 2019, Vol. 179, Issue 10. P. 1406–1414. DOI:10.1001/jamainternmed.2019.2425
4. Edwin A. Locke. Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1968. Vol. 3, Issue 2. P. 157–189. DOI.org/10.1016/0030-5073(68)90004-4.
5. Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work for Your Clients. 1st Edition by Dianne R. Stober (Ed.), Anthony M. Grant (Ed.). Wiley; 1st edition, 2006. 416 p.
6. Grant A. M. An integrative goal-focused approach to executive coaching: in Stober D., Grant A. (Eds) Evidence-Based Coaching Handbook. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
7. Hussey L., Campbell-Meier J. Are you mentoring or coaching? Definitions matter. *Journal of Librarianship and Information Science*, 2021. Vol. 53, Issue 3. P. 510–521. DOI.org/10.1177/0961000620966651
8. Ives Y. What is “Coaching”? An Exploration of Conflicting Paradigms. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 2008. Vol. 6, Issue 2. P. 100–113.
9. Kauffman C. Positive psychology: The science at the heart of coaching: in Stober D., Grant A. (Eds) Evidence-Based Coaching Handbook. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
10. Kilburg R. R. (2004). Trudging Toward Dodoville: Conceptual Approaches and Case Studies in Executive Coaching. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 2004. Vol. 56, Issue 4. P. 203–213. DOI.org/10.1037/1065-9293.56.4.203
11. Kraiger K., Ford J. K., Salas E. Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 1993. Vol. 78, Issue 2. P. 311–328. DOI.org/10.1037/0021-9010.78.2.311
12. Papailiou D., Kipreos G., Travlos A. K., Strigas E. Coaching Evaluation, Coaching Environment and Environmental Criteria that Influence Coaching Performance: An Overview. *Sch. J. Arts. Humanit. Soc. Sci.*, 2015. Vol. 3, Issue 6B. P. 1174–1177.
13. Peterson D. B. People are complex and the world is messy: A behavior-based approach to executive coaching: in Stober D., Grant A. (Eds) Evidence-Based Coaching Handbook. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
14. Stober D. Coaching from the humanistic perspective: in Stober D., Grant A. (Eds) Evidence-Based Coaching Handbook. Wiley, New York, N.Y., 2006. 416 p.
15. Stokes P., Fatien Diochon P., Otter K. “Two sides of the same coin?” Coaching and mentoring and the agentic role of context. *Ann. N.Y. Acad. Sci.* ISSN 0077-8923, 2020. DOI.org/10.1111/nyas.14316
16. Terblanche N. H. D., Albertyn R. M., Van Coller-Peter S. Designing a coaching intervention to support leaders promoted into senior positions. *SA Journal of Human Resource Management*, 2017. Vol. 15, a842. DOI:10.4102/sajhrm.v15i0.842
17. Viera C. A. A Comparison of Mentoring and Coaching: What’s the Difference? *Performance Improvement*, 2021. Vol. 60, Issue 7. P. 13–20. DOI.org/10.1002/pfi.21993

УДК 373.5.035:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-48>

Наталія ДМІТРЕНКО,

orcid.org/0000-0002-3556-0003

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри методики навчання іноземних мов

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) nataliadmitrenko0302@gmail.com

Оксана ВОЛОШИНА,

orcid.org/0000-0002-9977-7682

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) woloshina555@gmail.com

Алла БЕЛІДІЙ,

orcid.org/0000-0002-5393-0880

викладач

Вінницького медичного фахового коледжу імені академіка Д.К. Заболотного

(Вінниця, Україна) beldiialla@ukr.net

СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена проблемі формування соціальної компетентності старших підлітків, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки їх до самостійного життя. Здійснений дефінітивний аналіз поняття «соціальна компетентність». Соціальну компетентність визначаємо як сукупність універсальних особистісних якостей, знань, навичок, моделей поведінки, необхідних для успішної соціалізації особистості. Визначено основні ознаки, види, структуру кейсу як методу формування соціальної компетентності учнів підліткового віку. Основними дидактичними вимогами до методу кейсів є такі: насиченість змісту метапредметним соціальним контекстом, мультипроблемність; зв'язок завдань з життєвими пріоритетами, інтересами, цінностями підлітків; використання кейсів, виконання яких передбачає поєднання урочної та позаурочної діяльності, актуалізацію міжпредметних знань, соціального досвіду учнів; залучення дітей до вибору тематики і вдосконалення змісту кейсів; реалізація принципу співпраці, виконання вчителем ролі модератора.

Охарактеризовано ефективність реалізації кейсів, присвячених впровадженню електронного освітнього середовища, формуванню здатності вести ділове електронне листування з різними адресатами, співпрацювати з однолітками і людьми старшого віку, кейсів квестового характеру. Описано результати проведення діагностики на початку і в кінці експерименту, яка була спрямована на визначення уміння знаходити конструктивні моделі поведінки в різних соціальних умовах; орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі; працювати у великих і малих групах, співпрацювати з однолітками та людьми старшого віку; вирішувати конфліктні ситуації; уміння листуватися електронною поштою. Застосування методу кейсів в урочній та позакласній діяльності протягом навчального року, постійна робота з певною базою створених кейсів забезпечувала позитивну динаміку формування соціальної компетентності здобувачів освіти.

Ключові слова: соціальна компетентність, формування соціальної компетентності метод кейсів, кейс.

Natalia DMITRENKO,

orcid.org/0000-0002-3556-0003

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Methods of Teaching Foreign Languages

Vinnitsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) nataliadmitrenko0302@gmail.com

Oksana VOLOSHYNA,

orcid.org/0000-0002-9977-7682

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy,

Vocational Education and Educational Institutions' Management

Vinnitsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) woloshina555@gmail.com

Alla BELDII,
orcid.org/0000-0002-5393-0880
Teacher
Vinnytsia Danylo Zabolotny Medical College
(Vinnytsia, Ukraine) beldiialla@ukr.net

THE ENVIRONMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

The article is devoted to the problem of the formation of social competence of senior adolescents, in order to search for optimal ways of training them for independent life. A definitive analysis of the concept of "social competence" was carried out. The authors defined social competence as a set of universal personal qualities, knowledge, skills, behavior patterns required for successful socialization of an individual. The main features, types, and structure of the case as a method of forming the social competence of adolescent students were presented. The main didactic requirements for the case method were determined: saturation of the content with a meta-subject social context, multi-problems; connection of tasks with life priorities, interests, values of teenagers; use of cases, the implementation of which involves a combination of class and extracurricular activities, actualization of interdisciplinary knowledge, social experience of students; involvement of children in the selection of topics and improvement of the content of cases; implementation of the principle of cooperation, the teacher's role as a moderator.

The effectiveness of implementation of cases devoted to the application of an electronic educational environment, the formation of the ability to conduct business electronic correspondence with various addressees, to cooperate with peers and older people, and problem-based cases was characterized. The results of diagnostics at the beginning and at the end of the experiment were described, which were aimed at determining the ability to find constructive patterns of behavior in various social conditions; navigate in the modern information space; work in large and small groups, cooperate with peers and older people; resolve conflict situations; the ability to correspond by e-mail. Application of the case method in class and extracurricular activities during the academic year, and a constant work with a certain base of created cases provided a positive dynamics in the formation of social competence of students.

Key words: social competence, formation of social competence, case method, case.

Постановка проблеми. У сучасних умовах надзвичайно актуальною є проблема формування соціальної компетентності старших підлітків, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки їх до самостійного життя. Відповідальність за власне життя, сім'ю і країну в цілому створює умови для розвитку соціальної компетентності як соціального досвіду, який пов'язаний з особливостями соціальних відносин, забезпечує ефективну самореалізацію в цій системі.

Соціальна компетентність дозволяє підліткам вже в період дорослішання ефективно взаємодіяти з іншими людьми, діяти самостійно, відповідально, уміти використовувати необхідну інформацію та враховувати власний соціальний досвід.

Аналіз досліджень. Поняття «соціальна компетентність» вперше було введено в наукову літературу німецьким філософом і педагогом Ротом наприкінці 60-х років ХХ століття. Вчений виділив три типи компетентності особистості: самокомпетентність (самопізнання), соціальна компетентність (взаємодія з іншими) і предметна компетентність (практична дія) (Dmitrenko та ін., 2022 б). Трактатування соціальної компетентності німецького дослідника стало основою для наукових досліджень в подальшому. Так, Канінг (Kanning, 2002) розглядав соціальну компетентність як багатогранне

узагальнене поняття, яке поєднує цілу систему компетентностей. Саме сукупність знань, умінь і навичок забезпечує якість соціальної поведінки. Науковець доводив, що соціальна поведінка сприяє як реалізації особистих цілей, так і дотриманню поведінки, яка відповідає нормам суспільства.

У психології розвитку (Doran, 2002; Emerson, 2007; Raino, 2008; White, 2005) соціальну компетентність ототожнюють з адаптацією особистості до навколишнього середовища у процесі навчання. Frosch (Frosch, 2002) розширив тлумачення соціальної компетентності: вона передбачає як співпрацю з оточенням, так і конфронтацію з урахуванням певних особистісних властивостей. Seyd (Seyd, 2004) охарактеризували рефлексійні характеристики соціальної компетентності, що забезпечує баланс між власними потребами та очікуваннями інших людей.

У сучасних дослідженнях описана взаємозалежність між високим рівнем розвитку соціальної компетентності та емоційною регуляцією, задоволеністю, академічними результатами учнів (Arslan, 2019; Franco et al, 2017), між соціальною та соціокультурною компетентністю (Varela та ін., 2020, Gómez-Ortiz та ін., 2019), між соціальною компетентністю та самооцінкою підлітків (Arslan, 2019; Waldeck та ін., 2015).

Чимало досліджень присвячено вивченню соціальної компетентності в контексті організації освітнього процесу (Franco та ін., 2017; Gómez-Ortiz та ін., 2017). Для підвищення успішності навчання недостатньо розвивати лише когнітивні навички, необхідно формувати і соціальні навички (Domitrovich та ін., 2017; Taylor та ін., 2017, Luna та ін., 2020). Сформовані соціальні навички зміцнюють також міжособистісні стосунки між учасниками освітнього процесу (Bessa та ін., 2019; Cronin та ін., 2018).

Отже, соціальна компетентність – це сукупність універсальних особистісних якостей, знань, навичок, моделей поведінки, необхідних для успішної соціалізації особистості (Dmitrenko та ін., 2021, 2022a)). Ключовими ознаками соціальної компетентності є: розвинута ціннісно-мотиваційна сфера особистості; готовність до вирішення складних завдань (стан внутрішньої психологічної мобілізації); стійкість прояву цієї якості.

Соціальна компетентність є складовою процесу всебічного формування особистості. Це інтегральна якість особистості, яка представлена комплексом особистісних якостей, соціально значущих здібностей, що забезпечують відповідність індивіда соціальній групі та визначають досягнення успішної реалізації особистих і суспільно значущих цілей у гетерогенному суспільстві.

Мета статті – охарактеризувати методику формування соціальної компетентності старших підлітків в умовах закладу загальної середньої освіти.

Для досягнення поставленої мети були використувували такі *методи дослідження*: теоретичні методи (аналіз психологічної, педагогічної, наукової, дослідницької, за педагогічним аналітичної літератури; узагальнення педагогічного досвіду); емпіричні методи (спостереження за освітнім процесом здобувачів середньої освіти, бесіда, анкетування, кейс-стаді); педагогічний експеримент, комплексний аналіз його результатів.

Виклад основного матеріалу Для формування соціальної компетентності учнів підліткового віку ми обрали метод кейсів. Вивчення загальних ознак методу кейсів, як одного з продуктивних інтерактивних методів навчання, дозволяє визначити особливі дидактичні вимоги щодо його застосування у процесі формування соціальної компетентності учнів основної школи, а саме:

- насиченість змісту кейсів метапредметним соціальним контекстом, мультипроблемність ситуацій, які вимагають багатоаспектного вирішення;

- зв'язок завдань з життєвими пріоритетами, інтересами, цінностями учнів;

- використання «наскрізних» кейсів, виконання яких передбачає поєднання навчальної та позанавчальної діяльності, актуалізацію міжпредметних знань, соціального досвіду здобувачів освіти;
- залучення учнів до вибору тематики і вдосконалення змісту кейсів;

- перевага у використанні кейсів, заснованих на груповій роботі, які передбачають врахування індивідуальних особливостей учнів;

- реалізація принципу співпраці в процесі роботи над кейсами, виконання вчителем ролі модератора у процесі пошуку здобувачами середньої освіти оптимальних шляхів розв'язання запропонованого завдання.

Незважаючи на різноманітність кейсів (проектні, рольові, кейси-завдання, аналітичні, кейси з внутрішньою або зовнішньою проблематикою), вони мають єдину структуру: сюжет (фабула), учасники (їх ролі), проблема (її ознаки), завдання (прийняті або невиконані рішення), питання і завдання до самого кейсу (Dmitrenko та ін., 2022б).

Усі кейси мають декілька варіантів вирішення. У процесі роботи необхідно визначити, що немає неправильних рішень, оскільки будь-яке рішення є результатом, матеріали якого можуть в подальшому увійти «в скарбничку» кейса для наступних учасників. Педагог виконує роль модератора, який стежить за тим, щоб кейс був зрозумілим, учитель не підказує, не дає порад у виборі «правильного» рішення, не виступає в ролі наставника підлітка, не тисне «авторитетною думкою», до якої молоді люди мають прислухатися.

Було розроблено п'ять кейсів, які відповідають визначеним дидактичним вимогам і підібрані з урахуванням рівня підготовки підлітків.

В основі кейса «Впровадження електронного освітнього середовища» лежить реальна ситуація, до якої були залучені учні школи з метою апробації впровадження електронного освітнього середовища. Зміна зовнішніх чинників вимагала сформованості нових компетентностей, які б дозволили не тільки засвоїти нововведення, а й постійно їх використовувати в подальшому навчанні. При роботі над кейсом учні усвідомили, що вони можуть впливати на життя школи; а вчителі, батьки є рівноправними учасниками освітнього процесу. Школярі стали більш активно приймати участь у роботі над впровадженням електронного освітнього середовища, взаємодіяти з куратором проекту, з учителями і однолітками.

Цікавим для учнів виявився кейс, спрямований на формування здатності вести ділове електронне листування з різними адресатами, співпрацювати з однолітками і людьми старшого віку.

Кейс квестового характеру, на відміну від тренінгу і семінару, дозволяє учасникам отримати новий досвід в процесі самостійного пошуку. Такі кейси більш ефективно формують соціальні компетентності через досвід, оскільки школярі не сприймають ігрову реальність як навчальне завдання, віддалене від реального життя. У процесі гри можуть бути відпрацьовані різні навички, є можливість змодельовати як придумані, так і реальні ситуації, створити сюжетну лінію, яка буде «вести» людину від звички до вміння. Завдяки ігровому формату учасники «проживають» різні ролі. Суттєвою особливістю цього кейса є те, що в ньому не тільки немає готових рішень, а й те, що вчитель і учні працюють «на рівних» (Волошина, Андреева, 2018).

У процесі роботи над кейсом, складовою підготовки якого був пошук і аналіз різноманітних

думок, підлітки виявили емпатійність, розуміння переживань, стану та інтересів інших, критичне сприйняття позитивних якостей і недоліків у себе та товаришів. Формувалася здатність запобігати і продуктивно розв'язувати міжособистісні конфлікти. Якщо на початку навчального року діти могли дозволити собі критичні висловлювання на адресу однокласників, то до кінця року така поведінка стала проявлятися вкрай рідко. Учні згуртувалися і стали набагато краще розуміти один одного, менше стало непорозумінь. Вони зрозуміли, що взаємна критика не є продуктивною технологією вирішення проблем.

Кожний із запропонованих учням кейсів був доповнений новими складовими: аналітичними матеріалами, проєктами рішень, отриманими в процесі виконання завдань. Участь у створенні дидактичних матеріалів, а не просто виконання



Рис. 1. Сформованість соціальних компетенцій учнів на початку експерименту

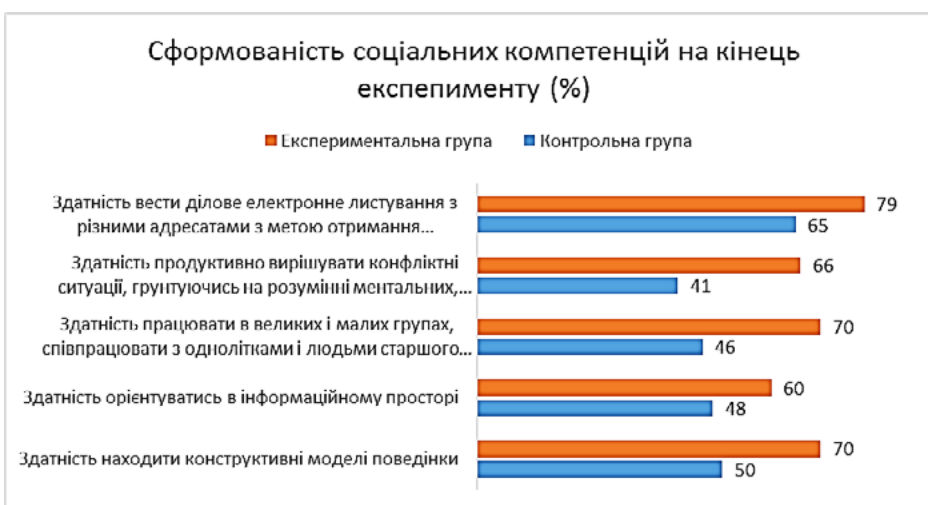


Рис. 2. Сформованість соціальних компетенцій учнів в кінці проведення експерименту

завдання, поставленого вчителем, підвищувала відповідальність за результати проведеної роботи.

У дослідженні прийняли участь 58 підлітків у віці тринадцяти-чотирнадцяти років. Експериментальна робота проводилася в загальноосвітньому навчальному закладі з учнями восьмого класу. Респондентів поділили на дві групи: контрольну та експериментальну.

Було використано опитувальник, адаптовану версію опитувальника багатовимірної соціальної компетентності підлітків (AMSC-Q) (Gómez-Ortiz та ін., 2017), який спрямований на визначення таких складових: когнітивних знань, соціальної адаптації, просоціальної поведінки, соціальної ефективності, нормативного коригування. У результаті проведеного опитування ми визначили рівень сформованості таких компонентів соціальної компетентності підлітків: уміння знаходити конструктивні моделі поведінки в різних соціальних умовах; уміння орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, який відображає культурне, економічне, політичне життя суспільства, різних соціальних груп; уміння працювати у великих і малих групах, співпрацювати з однолітками та людьми старшого віку; уміння вирішувати конфліктні ситуації, розуміти особливості різних соціальних груп; уміння вести листування електронною поштою.

Всі індикатори в анкеті були перетворені в твердження. У процесі відповіді на запитання анкети необхідно було оцінити, наскільки твердження вірно описує моделі поведінки самого респондента за наступною шкалою: «повністю відповідає» (5 балів), «не зовсім відповідає» (3 бали), «скоріше не відповідає, сумнів» (1 бал) і «повністю не відповідає» (0 балів).

Результати проведення діагностичного дослідження були нами узагальнені, вони представлені на діаграмах (рис. 1 і рис. 2).

В кінці навчального року ми отримали порівняльні результати щодо сформованості певних соціальних компетенцій учнів за визначеними індикаторами поведінки. Результати нашого експерименту демонструємо на діаграмі (рис. 2).

Наприкінці проведення експерименту за результатами анкетування сформованості соціальної компетентності в експериментальному класі рівень сформованості таких якостей, як здатність працювати у великих і малих групах, визначати і виконувати власну роль у роботі групи, співпрацювати з однолітками і людьми старшого віку

виявився значно вищим, ніж у контрольному класі (кількість респондентів збільшилася на 19% в ЕГ, а в КГ динаміка носить негативний характер). Продуктивне рішення конфліктних ситуацій є невід'ємною складовою довготривалої групової роботи над кейсом, що позитивно позначилося на формуванні компетентностей за досить короткий термін (майже вдвічі зросла кількість учнів в ЕК: з 32% до 66%, які вважають, що вони навчилися ефективно розв'язувати конфлікти, на відміну від КГ, де кількість респондентів збільшилася на 9%).

Результати діагностичної перевірки на початковому та підсумковому зрізах засвідчили, що в ЕГ вдвічі зросла кількість учнів, які вважають, що вони можуть знаходити конструктивні моделі поведінки в різних ситуаціях. В ЕГ, на відміну від КГ, відбулися суттєві позитивні зміни за критеріями «орієнтація в інформаційному просторі», «уміння вести ділове електронне спілкування з різними адресатами».

У контрольному класі, в якому систематично не проваджували кейс-стаді в освітній процес, спостерігали такі негативні явища: небажання підлітків вирішувати завдання у складі всього класного колективу, бажання працювати в малих первинних групах. Така ситуація може свідчити про труднощі, які можуть виникнути у цих школярів в подальшій освітній та професійній діяльності.

Висновки. У результаті проведеного дослідження ми дійшли висновків, що соціальна компетентність, для формування якої сприятливим є підлітковий вік, може бути сформованою у середовищі ЗССО. Ефективним методом її формування є кейс-стаді. Основними дидактичними вимогами до методу кейсів є такі: насиченість змісту метапредметним соціальним контекстом, мультипроблемність; зв'язок завдань з життєвими пріоритетами, інтересами, цінностями підлітків; використання кейсів, виконання яких передбачає поєднання урочної та позаурочної діяльності, актуалізацію міжпредметних знань, соціального досвіду учнів; залучення дітей до вибору тематики і вдосконалення змісту кейсів; перевага у використанні кейсів, заснованих на груповій роботі; реалізація принципу співпраці, виконання вчителем ролі модератора. Застосування методу кейсів в урочній та позакласній діяльності протягом усього навчального року, постійна робота з певною базою створених кейсів забезпечувала позитивну динаміку формування соціальної компетентності учнів основної школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина, О. В., Андреева В. І. Деонтологічна культура як складова професійної готовності вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Випуск 52. 12–29.
2. Arslan, G. Mediating role of the self-esteem and resilience in the association between social exclusion and life satisfaction among adolescents. *Personality and Individual Differences*, 2019, 151, 109514. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109514>
3. Bessa, C., Hastie, P., Araújo, R., and Mesquita, I. What do we know about the development of personal and social skills within the sport education model: a systematic review. *J. Sports Sci. Med*, 2019, 18, 812–829.
4. Cronin, L. D., Allen, J., Mulvenna, C., Russell, P. An investigation of the relationships between the teaching climate, students' perceived life skills development and well-being within physical education. *Physycal Education Sport Pedagogy*, 2018, 23, 181–196. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1371684>
5. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Davydiuk, M., Oliinyk, N. Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. *Postmodern Openings*, 2022, 13(1), 47–65. <https://doi.org/10.18662/po/13.1/384>
6. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Klybanivska, T. Formation of Ethical Culture of Intending Educators in the Educational Process of Higher Education Institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. May 28th – 29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies*, 1, 95–104. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6293>
7. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, T., Holovska, I., Dutka, H. Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production 13(3), Special Edition ISE*, 2022, 1–17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>
8. Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K.C., Weissberg, R. P. Socioemotional competence: an essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 2017, 88, 408–416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
9. Doran, W. T. *Teachers' roles in social competencies of elementary-school students*. 2002. Northern Illinois University.
10. Emerson, L. A. *Parental influences on children's social competence: Direct and indirect pathways*. 2007. Seattle Pacific University.
11. Franco, M. D. G., Beja, M. J., Candeias, A., Santos, N. Emotion understanding, social competence and school achievement in children from primary school in Portugal. *Frontiers in Psychology*, 2017, 8, 1376. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01376>
12. Frosch, H. *Im Netz der Beziehungen: Soziale Kompetenz zwischen Kooperation und Konfrantation*. 2002. Padeborn: Junfermann.
13. Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. Multidimensionality of social competence: measurement of the construct and its relationship with bullying roles. *Rev. Psicodidact. Engl. Edn.*, 2017, 22, 37–44. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.15702>
14. Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Herrera, M., O'Higgins, J. Multidimensional social competence in research on bullying involvement: a cross-cultural study. *Behav. Psychol.*, 2019, 27, 217–238.
15. Kanning, U. P. Soziale Kompetenzen – Definition, Strukturen und Prozesse. *Zeitschrift fuer Psychologie. Hogrefe Verlag, Goettingen*, 2002, 210, 154–163.
16. Luna, P., Guerrero, J., Rodrigo-Ruiz, D., Losada, L., Cejudo, J. Social Competence and Peer Social Acceptance: Evaluating Effects of an Educational Intervention in Adolescents. *Front. Psychol.*, 11, 2020, 1305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01305>
17. Seyd, W. *Sozialkompetenzerwerb im BBW mehr als ein guter Vorsatz*. 2004. BBW Waiblingen, Fassung.
18. Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., Weissberg, R. P. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 2017, 88, 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
19. Varela, J. J., Alfaro, J., Melipillán, R., Gómez, D., González-Carrasco, M. Perceptions of Safety, Satisfaction with Neighborhood and Life Satisfaction Among Chilean Adolescents. *Child Indicators Research*, 2020, 13. 1489–1502. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09649-z>
20. Waldeck, D., Tyndall, I., Chmiel, N. Resilience to ostracism: A qualitative inquiry. *The Qualitative Report*, 2015, 20(10), 1646–1670.
21. White, S. (2005). *An investigation of a model of social competence*. 2005. State University of New York at Binghamton.

REFERENCES

1. Voloshyna, O.V., Andrieieva, V.I. Deontologichna kultura yak skladova profesiinoi hotovnosti vchytelia. [Deontological culture as a component of a teacher's professional readiness] *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. 2018. Vypusk 52. S. 12–29. [in Ukrainian].
2. Arslan, G. Mediating role of the self-esteem and resilience in the association between social exclusion and life satisfaction among adolescents. *Personality and Individual Differences*, 2019, 151, 109514. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109514>
3. Bessa, C., Hastie, P., Araújo, R., and Mesquita, I.. What do we know about the development of personal and social skills within the sport education model: a systematic review. *J. Sports Sci. Med*, 2019, 18, 812–829.

4. Cronin, L. D., Allen, J., Mulvenna, C., and Russell, P. An investigation of the relationships between the teaching climate, students' perceived life skills development and well-being within physical education. *Physical Education Sport Pedagogy*, 2018, 23, 181–196. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1371684>
5. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Davydiuk, M., Oliinyk, N. Formation of Teenagers' Value Orientations through Creolized Texts. *Postmodern Openings*, 2022, 13(1), 47-65. <https://doi.org/10.18662/po/13.1/384>
6. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Klybanivska, T. Formation of Ethical Culture of Intending Educators in the Educational Process of Higher Education Institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. May 28th – 29th, 2021. *Rezekne, Rezekne Academy of Technologies*, 1, 95–104. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol1.6293>
7. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, T., Holovska, I., Dutka, H. Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production* 13(3), *Special Edition ISE*, 2022, 1–17. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i3.1849>
8. Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., and Weissberg, R. P. Socioemotional competence: an essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 2017, 88, 408-416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
9. Doran, W. T. *Teachers' roles in social competencies of elementary-school students*. 2002. Northern Illinois University.
10. Emerson, L. A. *Parental influences on children's social competence: Direct and indirect pathways*. 2007. Seattle Pacific University.
11. Franco, M. G., Beja, M. J., Candeias, A., Santos, N. Emotion understanding, social competence and school achievement in children from primary school in Portugal. *Frontiers in Psychology*, 2017, 8, 1376. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01376>
12. Frosch, H. *Im Netz der Beziehungen: Soziale Kompetenz zwischen Kooperation und Konfrantation*. 2002. Padeborn: Junfermann.
13. Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. Multidimensionality of social competence: measurement of the construct and its relationship with bullying roles. *Rev. Psicodidact. Engl. Edn*, 2017, 22, 37–44. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.15702>
14. Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Herrera, M., & O'Higgins Norman, J. Multidimensional social competence in research on bullying involvement: a cross-cultural study. *Behav. Psychol.*, 2019, 27, 217–238.
15. Kanning, U. P. Soziale Kompetenzen – Definition, Strukturen und Prozesse. *Zeitschrift fuer Psychologie. Hogrefe Verlag, Goettingen*, 2002, 210, 154–163.
16. Luna, P., Guerrero, J., Rodrigo-Ruiz, D., Losada, L., Cejudo, J. Social Competence and Peer Social Acceptance: Evaluating Effects of an Educational Intervention in Adolescents. *Front. Psychol.*, 11, 2020, 1305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01305>
17. Seyd, W. *Sozialkompetenzerwerb im BBW mehr als ein guter Vorsatz*. 2004. BBW Waiblingen, Fassung.
18. Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., Weissberg, R. P. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 2017, 88, 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
19. Varela, J. J., Alfaro, J., Melipillán, R., Gómez, D. O., & González-Carrasco, M. Perceptions of Safety, Satisfaction with Neighborhood and Life Satisfaction Among Chilean Adolescents. *Child Indicators Research*, 2020, 13, 1489–1502. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09649-z>
20. Waldeck, D., Tyndall, I., & Chmiel, N. Resilience to ostracism: A qualitative inquiry. *The Qualitative Report*, 2015, 20(10), 1646–1670.
21. White, S. (2005). *An investigation of a model of social competence*. 2005. State University of New York at Binghamton.

УДК 378.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-49>

Алла ДЯЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4496-5931

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій,

в.о. декана факультету декоративно-прикладного мистецтва

Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва

і дизайну імені Михайла Бойчука

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

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ПРОМИСЛОВИЙ ДИЗАЙН» ПРИ НАПИСАННІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ДИСЕРТАЦІЇ В УМОВАХ ОНЛАЙН

У статті висвітлено особливості специфіки процесу написання студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» магістерської дисертації на прикладі здобувачів кваліфікації магістра в галузі промислового дизайну кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука. Доведено, що написання магістерської дисертації студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» передбачає застосування конкретних теорій і методів промислового дизайну до складного та спеціалізованого завдання в галузі промислового дизайну, що характеризується складністю та невизначеністю умов або передбачає вирішення практичних завдань. Визначено, що в умовах сьогодення студенти спеціалізації «Промисловий дизайн» кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука працюють над написанням магістерської дисертації в дистанційному режимі, то під час написання магістерської дисертації наукові керівники спілкуються із студентами в онлайн режимі на базі різних платформ, зокрема таких як Viber, Skype, ZOOM, Microsoft Teams. З'ясовано, що дистанційний формат написання магістерської дисертації зручний тим, що студент може залучатися до навчального процесу у будь-який час і в будь-якому місці, а також працювати в звичному для себе режимі та форматі. За результатами проведеного дослідження визначено, що успішний захист магістерської дисертації та проведення наукових досліджень студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» потребує як мотивації та самоконтролю зі сторони самих магістрантів, так і належного науково-методичного супроводу студентів при написанні магістерської дисертації, особливо в умовах онлайн.

Ключові слова: спеціалізація «Промисловий дизайн», магістерська дисертація, здобувач кваліфікації у галузі промислового дизайну, онлайн навчання.

Alla DYACHENKO,

orcid.org/0000-0003-4496-5931

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor at the Department of Industrial Design
and Computer Technologies,*

Acting Dean of the Faculty of Decorative and Applied Arts

Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts

and Design named after Mikhail Boychuk

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

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS OF THE "INDUSTRIAL DESIGN" SPECIALIZATION WHEN WRITING A MASTER'S THESIS ONLINE

The article highlights the specifics of the process of writing a master's thesis by students of the "Industrial Design" specialization, using the example of those who obtained the master's degree in industrial design of the Department of Industrial Design and Computer Technologies of the Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts and Design named after Mykhailo Boychuk. It has been proven that the writing of a master's thesis by students specializing in "Industrial Design" involves the application of specific theories and methods of industrial design to a complex and specialized task in the field of industrial design, which is characterized by the complexity and uncertainty of conditions or involves solving practical tasks. It was determined that in today's conditions, students of the "Industrial Design" specialization of the Department of Industrial Design and Computer Technologies of the Kyiv State Academy of Decorative and Applied Arts

and Design named after Mykhailo Boychuk work on writing a master's thesis in remote mode, then during the writing of the master's thesis, the academic supervisors communicate with students online on the basis of various platforms, including Viber, Skype, ZOOM, Microsoft Teams. It has been found that the distance format of writing a master's thesis is convenient in that the student can be involved in the educational process at any time and in any place, as well as work in a mode and format that is familiar to him. According to the results of the research, it was determined that the successful defense of the master's thesis and the conduct of scientific research by students of the "Industrial Design" specialization require both motivation and self-control on the part of the master's students themselves, as well as proper scientific and methodological support of students when writing a master's thesis, especially in online conditions.

Key words: specialization "Industrial design", master's thesis, qualification holder in the field of industrial design, online education.

Вступ. Підготовка студентів спеціалізації «Промисловий дизайн» завершується виконанням магістерського дослідження, тобто написання магістерської дисертації. Написання магістерської дисертації передбачає аналіз проєктної ситуації, розкриття теми, реалізації проєктних рішень із візуальними та текстовими аргументами, критику теоретичного та методологічного матеріалу. Здатність логічно інтерпретувати, практично та творчо використовувати ці положення, логічно, послідовно та грамотно викладати свої ідеї, аналізувати та систематизувати оригінальні розробки та теоретичні дослідження – це основні засади написання студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» магістерської дисертації.

Доцільно зауважити, що в умовах сьогодення, так як освітній процес проходить онлайн, тобто в дистанційному режимі, то науково-методичний супровід студентів спеціалізації «промисловий дизайн» під час написання магістерської дисертації теж відбувається в умовах онлайн.

Аналіз останніх досліджень. Проблематику особливостей науково-методичного супроводу навчання студентів дизайнерських спеціальностей досліджують С. Алексєєва, С. Борисова, С. Іноземцева, С. Кучер, П. Прохорчук, Н. Шиловцева та інші.

У роботі було застосовано такі методи дослідження: аналіз (для огляду особливостей магістерської дисертації, яку пишуть студенти спеціалізації «Промисловий дизайн»); опису (для розкриття специфіки науково-методичного супроводу студентів спеціалізації «Промисловий дизайн» у контексті написання ними магістерської дисертації в умовах онлайн).

Постановка завдання. Метою даної роботи є висвітлення науково-методичного супроводу студентів спеціалізації «Промисловий дизайн» при написанні магістерської дисертації в умовах онлайн навчання.

Результати дослідження. Написання магістерської дисертації студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» передбачає застосування кон-

кретних теорій і методів промислового дизайну до складного та спеціалізованого завдання в галузі промислового дизайну, що характеризується складністю та невизначеністю умов або передбачає вирішення практичних завдань.

У процесі написання магістерської дисертації відбувається «шліфування» теоретичних знань і практичного досвіду, набутого студентами під час навчання. Студенти повинні продемонструвати навички функціонального аналізу, об'ємно-просторового та художньо-образного мислення, уміння збирати, систематизувати та використовувати отриману інформацію для формування проєктних рішень. Студенти також повинні продемонструвати володіння різноманітними техніками проєктування та графічного моделювання і використання сучасних засобів комп'ютерного моделювання з відповідним програмним забезпеченням.

Магістерська дисертація завершує цикл професійної підготовки студентів зі спеціальності «022 Дизайн» спеціалізації «Промисловий дизайн», за результатами успішного захисту якої студенти отримують кваліфікацію магістра в галузі промислового дизайну.

Враховуючи нинішню ситуацію, студенти спеціалізації «Промисловий дизайн» кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука (Про кафедру промислового дизайну та комп'ютерних технологій) працюють над написанням магістерської дисертації в дистанційному режимі. За цих обставин вони мають можливість брати участь в організації свого робочого часу, обирати час для роботи з літературою для написання магістерської дисертації, визначати швидкість вивчення матеріалу, реагувати на особливості свого мислення.

Дистанційний режим написання магістерської дисертації вимагає доступу до Інтернету та технічної підтримки (комп'ютер, планшет, смартфон тощо) для тих, хто здобуває ступінь магістра в галузі промислового дизайну.

Супровід студентів спеціалізації «Промисловий дизайн» при написанні магістерської дисертації в умовах онлайн передбачає зміну типу комунікації між науковим керівником магістерської дисертації та студентом, який здобуває кваліфікацію магістра в галузі промислового дизайну; персональну орієнтацію; можливість для наукового керівника магістерської дисертації вчасно та ефективно керувати процесом написання магістерської дисертації здобувачем кваліфікації магістра в галузі промислового дизайну.

Магістерська дисертація здобувача кваліфікації магістра в галузі промислового дизайну – це самостійна випускна наукова робота, яка виконує акредитаційну функцію. Тобто створюється з метою публічного захисту та здобуття наукового ступеня магістра. Основне завдання студента, який її пише – це продемонструвати рівень своєї наукової кваліфікації, здатність самостійно проводити наукові дослідження та вирішувати конкретні наукові проблеми.

Необхідно наголосити, що перед початком написання магістерської дисертації доцільно для студентів провести навчальний вебінар по написанню магістерської дисертації для студентів – магістрів спеціалізації «Промисловий дизайн». Такий вебінар має проводити завідувач кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука (Про кафедру промислового дизайну та комп'ютерних технологій).

Консультація у дистанційному режимі щодо особливостей написання магістерської дисертації передбачає, що здобувачі кваліфікації магістра в галузі промислового дизайну отримують від наукових керівників магістерської дисертації відповіді на конкретні запитання чи роз'яснення конкретних теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування. Зазвичай такий процес відбувається за допомогою чатів у соціальних мережах, через особисті повідомлення на базі сучасних платформ.

Доцільно зауважити, що окрім індивідуальних консультацій між науковими керівниками та студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» при написанні магістерської дисертації в умовах онлайн, проводяться також і масштабні онлайн-консультації. Так, базі платформі Microsoft Teams викладацький склад кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука зі студентами, які здобувають кваліфікацію магі-

стра в галузі промислового дизайну проводять консультації з приводу питань академічної доброчесності та плагіату у магістерських дисертаціях. На таких зібраннях обговорюються важливі моменти у написанні магістерської дисертації із запобіганням використанню плагіату та дотриманням принципів академічної доброчесності. Таким чином, студенти детально інформуються про те, як запобігти плагіату, і мають можливість поставити всі питання, які їх хвилюють під час написання магістерської дисертації.

Участь студентів у таких онлайн-конференціях з використанням дистанційних платформ дає можливість їм отримувати інформацію про механізми перевірки магістерських дисертацій на плагіат та основні правила цитування, яких доцільно дотримуватись у контексті написання магістерської дисертації студентами спеціалізації «Промисловий дизайн». Дотримання академічної доброчесності на кафедрі промислового дизайну та комп'ютерних технологій Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука є важливим напрямком роботи викладачів і студентів. Вимоги до написання магістерської дисертації дуже суворі, тому участь у таких онлайн-конференціях є цінним досвідом як для студентів, так і для викладачів.

Зі здобувачами кваліфікації магістра в галузі промислового дизайну, які потребують особистих консультацій наукові керівники магістерських дисертацій кафедри промислового дизайну та комп'ютерних технологій Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука використовують такі онлайн-технології, як Viber, Skype, ZOOM.

Під час опрацювання завдань, визначених магістерською дисертацією, здобувачі кваліфікації магістра в галузі промислового дизайну розробляють складні тематичні композиції для прикладних мистецтв і прикладних наукових проєктів, включаючи ескізи, технічну документацію та макети для перевірки, щоб покращити естетику, ергономіку, архітектуру, функціональність і зручність продукту, які пізніше, коли вони вже майже готові – надсилають на перевірку науковим керівникам.

Доречно підкреслити, що промисловий дизайн тісно пов'язаний з 3D моделюванням. Це спрощує завдання створення концепцій. Якісна візуалізація промислового продукту не тільки дає попередній його огляд, але й допомагає вигідно представити його замовнику.

Тому для написання магістерської дисертації студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» необхідно використовувати такі програми для

3D-моделювання, як до того ж є безкоштовними (20 безкоштовних програм для 3D-моделювання):

1) Wings 3D (простий і зручний інтерфейс, з вбудованими інструментами перегляду AutoUV, може експортувати готові файли в більшість популярних 3D-форматів, на жаль, немає підтримки анімації);

2) Daz Studio (програмне забезпечення для 3D-моделювання; воно може створювати 3D-зображення за допомогою прискорення графічного процесора під час візуалізації, дозволяючи створювати дуже реалістичні моделі; підтримує створення сцен і функцій для анімації моделі);

3) Open SCAD (розроблений для серйозного дизайну (промисловий дизайн, інтер'єри, архітектура); це 3D-компілятор, який відображає деталі проєкту у своєму 3D-форматі);

4) Autodesk 123D (за допомогою цієї програми можна проєктувати, створювати та візуалізувати практично будь-яку 3D модель; Autodesk також підтримує технологію 3D друку);

5) Meshmixer 3.0 (дозволяє проєктувати та візуалізувати 3D-структури, поєднуючи дві або більше моделей за кілька простих кроків; ця програма має для цього зручну функцію «вирізати та вставити», тобто можна вирізати частини з однієї моделі та вставити їх в інші; можна їх форматувати та вдосконалювати);

6) 3DReshaper (доступне та просте у використанні програмне забезпечення для 3D-моделювання; 3DReshaper підтримує різноманітні сценарії та текстири і має багато корисних інструментів та функцій, які полегшують процес 3D-моделювання);

7) 3D Crafter (призначений для 3D моделювання та створення анімації в режимі реального часу; з простих форм можна будувати складні моделі; програма підтримує скульптурне моделювання та 3D друк; анімація один із найзручніших інструментів для створення);

8) PTC Creo (допомагає дизайнерам створювати продукти за допомогою автоматизованих методів проєктування; пряме моделювання дозволяє використовувати наявні креслення для створення структур або програмно генерувати нові ідеї, що дозволяє дуже швидко вносити зміни в геометрію об'єкта, прискорюючи роботу процесу);

9) LeoCAD (система автоматичного проєктування віртуальних моделей LEGO; має простий інтерфейс, підтримує ключові кадри та працює в режимі анімації; саме підтримка анімації відрізняє LeoCAD від інших подібних програм);

10) NanoCad (система автоматизованого проєктування на основі технології OpenCascade, що підтримує базові та розширені операції 3D моделювання);

11) EGO Digital Designer (за допомогою віртуальних цеглинок (блоків) конструктора LEGO можна будувати тривимірні моделі, результати можна експортувати в різні формати та продовжувати в інших 3D редакторах);

12) ZCAD (можна використовувати для створення 2D та 3D креслень; редактор підтримує різноманітні платформи та пропонує широкий кут огляду; є багато корисних інструментів, тому він актуальний для моделювання 3D об'єктів; він може вирішити більшість проблем. інтерфейс програми простий і зрозумілий, що значно полегшує процес малювання; готовий проєкт можна зберегти в AutoCAD та інших популярних 3D форматах).

Варто зауважити, що при написанні магістерської дисертації студентами має бути дотриманий ряд вимог: для написання магістерської роботи вибирається лише відповідна література, опублікована протягом останніх п'яти років; потрібно перш за все звертатись лише до перевірених і нещодавно опублікованих джерел; потрібно завжди виділяти час для написання, не потрібно цей процес відкладати; оригінальність (унікальність) є важливим питанням при написанні магістерської дисертації.

Слід наголосити, що під час написання магістерської дисертації наукові керівники спілкуються із студентами в онлайн режимі. Таким чином, вони допомагають студентам шукати корисні джерела, контролюють етапи написання, приймають участь у проведенні досліджень.

Варто зауважити, що керівники, які здійснюють супровід студентів спеціалізації «Промисловий дизайн» при написанні магістерської дисертації в умовах онлайн, повинні:

- сприяти студентам у виборі теми магістерської дисертації та правильному її формулюванні відповідно до вимог методичних вказівок;

- видати студентам завдання на оформлення магістерських дисертацій та узгодити графік виконання завдань;

- рекомендувати джерела для пошуку та дослідження;

- проводити консультації згідно з графіком виконання магістерських дисертацій та перевіряти їх якість та обсяг студента;

- керувати виконанням та оформленням магістерських дисертацій відповідно до вимог.

Дистанційний формат написання магістерської дисертації зручний тим, що студент може залучитися до навчального процесу у будь-який час і в будь-якому місці, а також працювати в звичному для себе режимі та форматі. Організувавши правильно всі етапи написання магістерської дисер-

тації, не виникне ніяких проблем навіть при дистанційному режимі.

Доцільно визначити, що при написанні магістерської дисертації в умовах онлайн здобувачі кваліфікації магістра в галузі промислового дизайну мають дотримуватись рекомендацій, визначених Стандартом вищої освіти України галузі знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 22 «Дизайн» (Стандарт вищої освіти України, 2018). Так, магістерська дисертація зі спеціальності «Промисловий дизайн» має являти собою завершену проєктну пропозицію, яка наочно демонструє практичну реалізацію теоретичних висновків. Структура магістерської дисертації повинна включати теоретичну та графічну частини, а також макети/моделі тощо (залежно від спеціалізації). Теоретична частина має містити всі необхідні компоненти (актуальність, аналіз практик проєктування, обґрунтування проєктних пропозицій тощо) і є необхідною передумовою для реальної реалізації проєктного рішення, демонструючи здатність студента як майбутнього фахівця в галузі промислового дизайну вирішувати професійні завдання.

Грунтовне написання магістерської дисертації та її успішний захист студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» впливають на формування у студентів як майбутніх фахівців галузі промисловий дизайн, загальних та професійних компетентностей стати у перспективі художниками-конструкторами, дизайнерами-виконавцями

промислових виробів та об'єктів, дизайнерами-виконавцями меблів; колористами (художниками), декораторами та комерційними дизайнерами.

Таким чином, позитивні досягнення магістерської дисертації характеризують те, що студент успішно освоїв освітньо-професійну програму «Промисловий дизайн», яка передбачає підготовку фахівців за допомогою засобів комп'ютерного моделювання у створенні високоякісних виробів та окремих об'єктів в гармонійному та естетично довершеному предметному середовищі побутової, соціальної, соціально-культурної та виробничої сфер життя людини. За цією програмою також здійснюється підготовка спеціалістів з формування макетів в умовах сучасного промислового виробництва.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, доцільно зауважити, що успішний захист магістерської дисертації та проведення наукових досліджень студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» потребує як мотивації та самоконтролю зі сторони самих магістрантів, так і належного науково-методичного супровіду студентів при написанні магістерської дисертації, особливо в умовах онлайн.

У перспективі наступних розвідок доцільно розкрити важливі рекомендації, яких доцільних дотримуватись студентами спеціалізації «Промисловий дизайн» під час написання магістерських дисертацій задля їх успішного захисту та здобуття кваліфікації у галузі промислового дизайну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про кафедру промислового дизайну та комп'ютерних технологій. URL: <https://kdidpmid.edu.ua/academy/fakultety/fakultet-dyzajnu/kafedra-promyslovogo-dyzajnu-ta-kompyuternyh-tehnologij/pro-kafedru-promyslovogo-dyzajnu-ta-kompyuternyh-tehnologij/>
2. 20 безкоштовних програм для 3D-моделювання. URL: <https://sites.google.com/site/3dmodeluvana/20-bezkostovnih-program-dla-3d-modeluvanna>
3. Стандарт вищої освіти України. Галузь знань 02 Культура і мистецтво. Спеціальність 022 Дизайн: затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України від 21.12.2018 р. №1433. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>

REFERENCES

1. Pro kafedru promyslovoho dyzainu ta kompiuternykh tekhnolohii [About the Department of Industrial Design and Computer Technologies]. URL: <https://kdidpmid.edu.ua/academy/fakultety/fakultet-dyzajnu/kafedra-promyslovogo-dyzajnu-ta-kompyuternyh-tehnologij/pro-kafedru-promyslovogo-dyzajnu-ta-kompyuternyh-tehnologij/> [in Ukrainian].
2. 20 bezkoshtovnykh prohram dlia 3D-modeliuvannia [20 free programs for 3D modeling]. URL: <https://sites.google.com/site/3dmodeluvana/20-bezkostovnih-program-dla-3d-modeluvanna> [in Ukrainian].
3. Standart vyshchoi osvity Ukrainy. Haluz znan 02 Kultura i mystetstvo. Spetsialnist 022 Dyzain: zatverdzhenyi Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 21.12.2018 r. №1433 [Standard of higher education of Ukraine. Field of knowledge 02 Culture and art]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> [in Ukrainian].

УДК 811:37.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-50>**Інна ЄРЬОМЕНКО,**

orcid.org/0000-0001-9295-4175

старший викладач кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікацій
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) i.yeryomenko2101@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ «ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ» ІНОЗЕМНІЙ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається проблема переходу закладів вищої професійної освіти до сучасної форми організації іншомовного навчального процесу «змішане навчання». У роботі зроблена спроба вивчити досвід впровадження змішаного навчання з урахуванням його специфіки; розглянути види та варіанти організації змішаного навчання з метою оптимізації самостійної роботи студентів; провести відбір релевантних видів та форм діяльності, які доцільно використовувати у рамках електронного курсу іноземної мови на платформі Moodle у ЗВО.

Авторка висвітлює не тільки переваги, але й досить суттєві перешкоди на шляху до повсюдного та масового переходу до змішаного навчання іноземної мови у ЗВО та відмови від аудиторної роботи; підкреслює, що методичний рівень викладача іноземних мов повинен відповідати вимогам змішаного навчання; заклад вищої освіти та його керівництво мають бути готові переходити на принципи змішаного навчання як в матеріальному, так і в методичному, управлінському та організаційному плані; стверджує, що модель змішаного навчання оптимізує навчальний процес викладання іноземної мови у ЗВО, створює умови для продуктивної самостійної навчальної діяльності студента, підвищує ефективність процесу навчання взагалі, дозволяє переводити іноземну мову із категорії загальноосвітньої дисципліни до засобу навчання професії. Практична значущість дослідження полягає в тому, що розглянуті види самостійної дистанційної роботи студентів з метою реалізації формату змішаного навчання іноземній мові можуть бути затребувані в інших освітніх контекстах у сфері іншомовної професійної освіти.

Зроблено висновок, що використання формату змішаного навчання має багато переваг для викладання курсу іноземної мови у контексті вищої професійної освіти: забезпечується активна участь студентів у навчальному процесі, раціонально використовується аудиторний час, спостерігається інтерактивність й персоналізація навчання; з'являються різноманітні види педагогічного впливу, збільшення обсягу опанованого матеріалу за допомогою активної самостійної роботи студентів, проводиться робота з великою кількістю автентичних електронних ресурсів, що оптимізує академічний процес за допомогою системного та безперервного використання інформаційно-комунікаційних технологій та сприяє розвитку у студентів здатності до усвідомленого та самостійного здійснення й управління своєю навчальною діяльністю.

Ключові слова: змішане навчання, інформаційно-комунікаційні технології, самостійна робота, професійно-орієнтований підхід до викладання іноземної мови, Moodle, оптимізація академічного процесу, студентоцентрований підхід.

Inna YEROMENKO,

orcid.org/0000-0001-9295-4175

Senior Lecturer at the Department of Philology, Translation and Strategic Communications
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) i.yeryomenko2101@gmail.com

IMPLEMENTING BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article is devoted to the problem of adopting "blended learning" as a modern form of organizing the foreign language learning process at higher professional educational institutions. The article attempts to review the experience of implementing blended learning considering its specifics; to analyze the types and ways of organizing blended learning to optimize students' independent work; to determine the appropriate activities and forms of e-course design on the Moodle platform at a higher educational institution.

The author highlights not only the advantages, but also quite significant challenges to the widespread and mass adoption of blended foreign language teaching at higher educational institutions and the rejection of classroom work; stresses that the methodological level of a foreign language teacher must satisfy the requirements of blended learning; the university and its management must be ready to adopt blended learning principles both in material, methodological, managerial and organizational terms; claims that the model of blended learning can be applied in other educational contexts. The practical significance of the studies is that the considered types of students' independent distance learning

for implementing the format of blended learning of foreign language may be in demand in other educational contexts in the sphere of professional education.

It is concluded that the implementation of blended learning format has many advantages for teaching a foreign language course in the context of higher professional education: provides active participation of students in the learning process, rational use of class time, there is interactivity and individualization of the learning, there are various types of teaching impact, increasing the volume of mastered material through active independent work of students, a large number of authentic electronic resources are processed, optimizing the academic process through the systematic and continuous use of information and communication technology and promoting the ability of students to consciously and independently perform and manage their learning activities.

Key words: *blended learning, information and communication technologies, independent work, professionally-oriented approach to teaching foreign language, Moodle, student-centered approach.*

Постановка проблеми. Високий рівень інформаційних та телекомунікаційних технологій у поєднанні з якісно новим інтелектуальним та професійним рівнем підготовки майбутніх фахівців – стратегічні фактори, що забезпечують перспективний розвиток економіки України. Система вищої освіти, метою якої є забезпечення такого якісного рівня розвитку кадрового потенціалу, сьогодні має відповідати структурі інформаційно-інноваційної економіки, бути гнучкою, адаптивною, саморегульованою та прогностичною. Таким чином, ключовим стратегічним орієнтиром професійної підготовки студента ЗВО має стати формування випускника, який вміє оцінювати свої можливості та прагнути придбати нові знання з використанням новітніх технологій.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства інформаційно-комунікативні технології активно впроваджуються у процес вищої освіти. Міжнародна академічна спільнота наголошує, що перехід до інформаційного суспільства неможливий без інтеграції цифрових технологій, які дозволяють інтенсифікувати форми та методи традиційних підходів до навчання і, тим самим, позитивно впливати на процес підготовки майбутніх фахівців загалом. Такі технології налаштовують студентів на новий підхід до навчання, сприяють розвитку навичок безперервного навчання та особистого професійного зростання. Концепція «lifelong learning» (навчання протягом усього життя) виходить сьогодні на передній план, оскільки роботодавці насамперед мають потребу у випускниках, які на основі наявних знань та набутого досвіду вдосконалюють свої навички та вміння протягом усього життя.

Сьогодні у зв'язку з поширенням пандемії коронавірусу та запровадженням воєнного стану, головна ідея у контексті вищої професійної освіти – гнучкість академічного процесу, що засновується на особистісно-орієнтованому підході, який своєю чергою спрямовується на формування особистісного потенціалу кожного студента, на повноцінний розвиток усіх сторін його особистості та суб'єктності у процесі соціалізації.

Результатом освітнього процесу при такому підході є всебічно розвинена особистість, яка готова до постійного вдосконалення своїх навичок та умінь, самоосвіти та саморозвитку, а також успішної соціалізації взагалі. Ця потреба у гнучкості освіти успішно реалізується за допомогою поєднання традиційного та електронного навчання, що здійснюється на базі різних систем управління навчанням (learning Management Systems), призначених для забезпечення адміністративної та технічної підтримки. Цей перспективний напрямок використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) у сфері освіти – змішане навчання (blended learning), яке можна визначити як метод навчання, що поєднує найбільш ефективні елементи традиційного навчання та інтерактивну онлайн співпрацю, де обидва компоненти утворюють систему, що функціонує у постійній взаємодії як єдине ціле.

Мета статті – вивчення досвіду впровадження змішаного навчання з урахуванням його специфіки, розгляд видів та варіантів організації змішаного навчання для оптимізації самостійної роботи студентів, відбір релевантних видів та форм діяльності у рамках створення електронного курсу іноземної мови на платформі Moodle у ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність, специфіка та можливості застосування технології змішаного навчання вивчаються як вітчизняними, так і закордонними вченими (О. Колгатін, А. Стрюк, Ю. Триус, О. Спінін, К. Бугайчук, Ч. Дзіюбан, Б. Хан, Г. Маєр, К. Крістенсен, К. Спрін, Р. Ларсен, К. Манварінг, Х. Стакер, А. Норберг, Д. Тракслер). Термін «змішаний» використовується для позначення об'єднання різних навчальних середовищ в інтегрованому вигляді, при цьому акцент робиться на освітній діяльності студента, яка відбувається або в аудиторії за допомогою та підтримкою викладача або в електронній освітньому середовищі більш незалежно.

Змішане навчання – це поєднання очного навчання (face-to-face (FtF)) та електронного навчання (e-Learning), що дозволяють здійсню-

вати спільну діяльність учасників освітнього процесу (Neumeier, 2005: 164). Класичні та новітні організаційні форми, методи та засоби дозволяють організувати такий освітній простір, в якому офф-лайн семінари, конференції поєднуються з асинхронними та синхронними формами електронного навчання, які, своєю чергою, забезпечуються через доступ до Інтернету, гіпертекстових мультимедійних підручників, CBT (Computer Based Training) та WBT (Web Based Training), аудіо- та відеоресурсів, роздавального навчального матеріалу та підручників, а також за допомогою використання можливостей соціальних мереж, онлайн-конференцій та семінарів, e-mail-, chats- та Skype-технологій.

Грем (Graham, 2005: 257) зазначає, що FtF і CAL історично були відокремлені один від одного, особливо з погляду таких аспектів, як простір, час, ефективність та гуманістичність. Іншими словами, у той час, як на заняттях FtF відбувається жива, синхронна взаємодія між людьми, курси CAL забезпечують віртуальну, асинхронну взаємодію між людьми та матеріалами курсу. Змішане навчання, по суті, є гібридом цих двох гранично різних моделей навчання, у якому студенти використовують онлайн-інструменти та навчальні матеріали у позаурочний час на додаток до FtF-взаємодії, з якою вони стикаються у традиційному аудиторному середовищі. Змішаним визнається навчання, якщо від 30 до 80% академічного часу проводиться онлайн (Watwood, 2009: 16). Таким чином, змішане навчання можна вважати різновидом дистанційного або його продовженням, основна відмінність полягає в обов'язковості «живого» спілкування студентів між собою та з викладачем. У змішаному навчанні у певній пропорції присутні як очні, так і дистанційні технології, що дозволяє одночасно використовувати переваги обох форм навчання, усунувши практично всі їх недоліки (Malinina, 2012: 250).

Аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що дослідники зробили вагомий внесок у вивчення різних аспектів проблеми змішаного навчання, однак виникає потреба в уточненні питання щодо видів діяльності, релевантних для різних категорій студентів, зокрема для студентів у рамках вищої професійної освіти у контексті практичної реалізації в академічному процесі у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Нині у процес навчання іноземної мови Українські університети намагаються впроваджувати різні моделі змішаного навчання, які виділив один із дослідників технології змішаного навчання М.Б. Хорн:

1) *Face-to-Face Driver* – слухний варіант для груп, у яких студенти знаходяться на різних рівнях підготовки та знань й який вважається найближчою моделлю до традиційного навчання, оскільки більша частина занять проходить у формі оффлайн. Для студентів, які не справляються із завданнями, вводиться онлайн навчання, з метою зацікавити та забезпечити навчальним матеріалом, що викладається на аудиторних заняттях. Таким чином, студенти отримують доступ до факультативних практичних завдань та додатковий час, необхідний для опанування навчального іншомовного матеріалу.

2) *Rotation model* – відповідно до цієї моделі викладач іноземної мови організує декілька навчальних зон. При використанні цифрових засобів навчання на таких локаціях, що змінюються одна за одною, викладач може зосереджувати час оффлайн навчання на конкретних потребах студентів. Фактично складається графік роботи студентів на різних навчальних ділянках, переходячи від очного навчання до онлайн-завдань. Ця модель передбачає наявність щонайменше трьох академічних локацій: першою керує викладач, який ознайомлює студентів з навчальною темою або проводить інструктаж щодо подальших дій, здійснює активізацію необхідної лексики та граматичних конструкцій; на другій студенти самостійно шукають необхідну інформацію для розв'язання мовних та мовленнєвих завдань, індивідуально працюють над вивченням нового навчального матеріалу різної складності, активно використовуючи засоби ІКТ; остання комунікативна локація – студенти працюють у проектних групах, виконують ситуаційні вправи (кейси), практичні проблемні завдання.

3) *Flex* – студенти та викладачі перебувають за межами місця навчання та не мають можливості відвідувати заняття оффлайн. Таким чином вони знаходяться у віддаленій мережевій взаємодії з викладачем та згідно з розкладом відвідують вебінари, які замінюють традиційні аудиторні заняття, оффлайн контакти можливі за необхідності.

4) *Self-Blend model* – ця модель особливо популярна на старших курсах. Студенти, які хочуть відвідувати додаткові заняття з поглибленого вивчення іноземної мови або виявляють особливий інтерес до предмета, отримують можливість відвідувати заняття, що виходять за рамки загального предметного курсу, із застосуванням онлайн-занять. Це має визначитися та обговорюватися на основі індивідуальних цілей та навичок студентів.

5) *Online Driver* – у контексті онлайн-навчання студенти працюють самостійно та отримують

інструкції та завдання дистанційно через онлайн-платформи. Викладачі виступають як координатори та надають студентам можливість зареєструватися та брати участь в онлайн-листуванні, якщо їм потрібна додаткова допомога.

Вищезгадані моделі змішаного навчання активно використовуються у більшості університетів нашої країни. Варіанти моделей змішаного навчання роблять процес навчання іноземним мовам більш гнучким, викладач має можливість адаптувати освітній процес, виходячи з наявних труднощів й можливостей студентів.

Електронний компонент змішаного навчання іноземній мові оптимізує академічний процес за допомогою системного та безперервного використання інформаційно-комунікаційних технологій, що сприяє розвитку у студентів здатності до усвідомленого та самостійного здійснення та управління своєю навчальною діяльністю, а також допомагає активізувати навчальну комунікацію між учасниками академічного процесу, створити єдине навчальне співтовариство. Самостійно отримані знання потім систематизуються, аналізуються та використовуються на практиці в аудиторії.

Необхідно підкреслити, що при впровадженні змішаного навчання іноземній мові в академічний процес ЗВО доцільно особливу увагу приділити наступним ключовим аспектам цієї навчальної технології:

Оскільки змішане навчання засноване на електронному іншомовному навчальному контенті та комунікації в Інтернет мережі, його використання поєднується з активним застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, що включають різні системи керування навчанням (*learning management systems*) або віртуальні середовища навчання (*virtual learning environments*) з метою структурування навчального іншомовного змісту та організації взаємодії між учасниками навчального процесу.

– Ефективне планування та впровадження змішаного навчального курсу іноземної мови має бути орієнтовано на освітні цілі курсу, а не на технології (Alammar, 2014: 449). Першим кроком при розробці змішаного курсу є визначення його цілей на основі змісту та навичок, які студент має опанувати.

– Успішна взаємодія у форматі «студент-студент», «студент-група», «студент-викладач» необхідна для ефективного навчального процесу. У контексті змішаного навчання поряд із традиційною оффлайн комунікацією в аудиторії є можливість позааудиторного онлайн спілкування в Інтернет мережі. Використання інформаційно-комунікаційних технологій орієнтується на ство-

рення умов для взаємодії, колаборації у навчальній спільноті.

Використання освітньої технології змішаного навчання іноземній мові передбачає інший тип методичного мислення викладача, оскільки потребує взаємодії учасників навчального процесу з усіма компонентами освітнього середовища, включаючи онлайн-ресурси. Методичне мислення викладача іноземної мови у контексті змішаного навчання має орієнтуватися на інтеграцію з іншими академічними дисциплінами, що вивчає майбутній фахівець. Самим перспективним напрямом викладання іноземної мови у ЗВО сьогодні вважається білінгвальне імерсійне навчання (Umansky, 2015: 18), у рамках якого іноземна мова використовується як засіб навчання професії, а різні дисципліни викладаються як іноземною, так й українською мовою. Таким чином, розробка курсу іноземної мови, що використовується при змішаному навчанні, вимагає від викладача високого професіоналізму, оскільки йому необхідно виступати не тільки в ролі консультанта-наставника, координатора навчального процесу, але й у постійному контакті зі студентами не тільки на оффлайн заняттях, а й на електронному курсі. Виконання цих функцій є обов'язковим та вимагає від викладача додаткових фізичних ресурсів та часу. Викладачі більше не можуть використовувати тільки підручник, доповнювати його автоматизованими тестами чи електронно-освітніми ресурсами на аудиторному занятті. Змішана форма навчання не є додатковим навчанням до звичайного текстового навчального матеріалу або розсилкою завдань через мережу. Доцільно впроваджувати авторські курси викладачів, розроблені на сучасних електронних платформах з урахуванням специфіки професійної підготовки конкретного напрямку та особливостей дисципліни «Іноземна мова», а також освітніх потреб та можливостей студентів ЗВО та вимог майбутніх роботодавців.

Таким чином, методичний рівень викладача іноземних мов повинен відповідати вимогам змішаного навчання; виникає необхідність переучуватися та постійно самостійно навчатися; заклад вищої освіти та його керівництво повинні бути готові переходити на принципи змішаного навчання як в матеріальному, так і в методичному, управлінському та організаційному плані; корпоративна культура освітньої установи має відповідати принципам змішаного навчання.

На підставі аналізу наукової літератури та практичних напрацювань педагогів іноземної мови можна стверджувати, що модель змішаного навчання оптимізує навчальний процес викла-

дання іноземної мови у ЗВО, створює умови для продуктивної самостійної навчальної діяльності студента та підвищує ефективність процесу навчання. При змішаному навчанні відбувається підвищення мотивації студентів також завдяки тому, що вони набувають додаткових навичок роботи з іншомовною інформацією, яка допомагає їм у вивченні профільних дисциплін. На старших курсах студенти вже мають певний досвід виконання мовних вправ, до яких можна віднести імітативні, постановочні вправи, вправи на трансформацію, розширення (скорочення) речень, підбір аналогів, конструювання фрази зі структурних елементів тощо. Оскільки виконання мовних вправ займає багато часу, доцільно включати їх у самостійну роботу в позааудиторний час. Самостійна доаудиторна робота студентів реалізується на платформі Moodle, де містяться різноманітні завдання, націлені на формування навичок та умінь у всіх видах іншомовної мовленнєвої діяльності: читання професійно-орієнтованих текстів; перегляд відео/презентації; прослуховування аудіо матеріалів; робота з новими лексичними одиницями, які можуть зустрітися у тексті/відео/ аудіо; робота з новими граматичними конструкціями; виконання електронних тестів з метою самоперевірки розуміння переглянутого/прочитаного тощо. Важливо відзначити, що результати тестів дозволяють викладачеві своєчасно отримувати необхідну педагогічну інформацію, відповідно до якої планується аудиторна робота. Під педагогічною інформацією у цьому випадку розглядаються одержувані викладачем результати виконання різних завдань, заснованих на самостійно опанованій студентами теоретичної іншомовної інформації, а також виявлення труднощів, що виникають у процесі вивчення студентами навчального матеріалу. При виконанні самостійної роботи студенти мають можливість поставити питання викладачеві та іншим студентам в електронному чаті/блозі. Система контролю студентів за наявності постійного відстеження викладачем процесу їх роботи, доступності для надання консультації в системі он-лайн при необхідності виявляється додатковим фактором мотивації при змішаній моделі навчання іноземній мові; також студенти мають доступ до всіх завдань, які їм треба виконати протягом усього курсу та володіють чітким уявленням алгоритму своїх дій для досягнення найкращих результатів за підсумками роботи. Таким чином, викладач постійно контролює процес та результати самостійної діяльності студентів, перед кожним аудиторним заняттям має можливість отримати інформацію щодо готовності

кожного студента, що, безумовно, збільшує мотивацію студентів до виконання самостійної роботи.

Основний час аудиторної роботи присвячується обговоренню самостійно вивченого студентами іншомовного навчального матеріалу, труднощів, що виникають у процесі самостійної діяльності студентів; творче осмислення вивченої інформації з доміантою на продуктивні види іншомовної мовленнєвої діяльності; розвиток комунікативної компетенції: опрацьований лексичний та граматичний матеріал використовується у навчальних комунікативних професійно-орієнтованих ситуаціях.

Постаудиторна робота полягає у необхідності самостійного узагальнення вивченого навчального матеріалу у процесі виконання різноманітних творчих завдань: складання блок-схем, тематичного глосарія, підготовка презентацій, написання есе, статей, робота у блозі, виконання навчально-дослідницьких проектів. Така навчальна діяльність спрямована на розвиток рефлексивних та оціночних умінь студентів. Зазначимо, що для студентів ЗВО у контексті професійно-орієнтованого навчання особливо ефективними виявляються комунікативні вправи, спрямовані на підготовку презентації, усного виступу, що представляє результати вивчення конкретної теми у професійній галузі, презентація підсумків науково-дослідної роботи, а також рольові ігри, за допомогою яких студенти набувають навичок усної комунікації в умовах, що моделюють реальні професійно-орієнтовані мовленнєві ситуації.

Висновки. Сьогодні змішане навчання вважається освітою третього покоління, яке передбачає проведення аудиторних занять із застосуванням інтерактивних технологій та орієнтацією на самостійну діяльність студентів. Таким чином, спираючись на сучасні світові освітні тенденції, цілком очевидним стає факт необхідності високого ступеня інтеграції інтернет-технологій у процес вищої професійної освіти, при якому змішане навчання вважається єдиним ресурсом, що дозволяє зробити процес навчання гнучким, модульним, а також більш студентоцентрованим; з'являються можливості визначати індивідуальні маршрути навчання студентів, які можуть бути адаптовані не тільки до потреб студентів, а й до економічних та географічних умов.

Використання формату змішаного навчання має багато переваг для викладання курсу іноземної мови у контексті вищої професійної освіти: забезпечується активна участь студентів у навчальному процесі, раціонально використовується аудиторний час. Інтерактивність й персоналізація навчання, різноманітні види педагогічного

впливу, збільшення обсягу опанованого матеріалу за допомогою активної самостійної роботи студентів, робота з великою кількістю автентичних електронних ресурсів дозволяють зробити висновок, що технологія змішаного навчання позитивно позначається на освітньому процесі у ЗВО. З метою інтенсифікації самостійної діяльності студентів за курсом доцільно використовувати наступні види роботи в режимі онлайн – проходження модулів методично орієнтованого дистанційного курсу, участь у вебінарах, презентація онлайн-проектів, виконання тестів, робота з навчальним курсом на

платформі Moodle. Впровадження вищезазначених елементів змішаного навчання сприяє розвитку навчальної автономії та вдосконаленню професійно-методичних знань та умінь майбутніх фахівців. Важливим для організації викладання іноземної мови у форматі змішаного навчання є дотримання педагогічних умов, представлених у статті, ключові з яких – вільний доступ до матеріалів онлайн, наявність технічної підтримки при проходженні дистанційного курсу, можливість обговорення питань щодо змісту та форм завдань на форумі з викладачем та іншими студентами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козяр М. М. Інноваційні технології підготовки фахівців у навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. № 16. С. 92–96.
2. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
3. Alammery A., Sheard J., Caebone A. (2014). Blended learning in higher education : Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*. Vol. 30 (4). pp. 440–454 .
4. Garrison D.R., Vaughan N.D. (2008). *Blended learning in higher education : Framework, principles, and guidelines*. San Francisco : Jossey-Bass. 272 p.
5. Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and challenges of blended learning environments. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of information science and technology*. pp. 253–259.
6. Horn M.B., Staker H. (2011). *The Rise of K-12 Blended Learning*. Innosight Institute – Charter School Growth Fund – Public Impact. 17 p.
7. Malinina I. (2012). *Blended Learning of the English Language : Combining Online and Face-to-Face Teaching // Infonomic Society*. London. pp. 247–251.
8. Neumeier, P. (2005). A closer look at blended learning: Parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*, 17. pp. 163–178.
9. Watwood B. (2009). *Building from content to community : Rethinking the transition to online teaching and learning : A CTE White Paper / Britt Watwood, Jeffery Nugent, William “Bud” Deihl*. Virginia Commonwealth University : Center for teaching excellence, 22 p.
10. Umansky I.M., Valentino R.A., Reardon S.F. (2015). *The Promise of Bilingual and Dual Immersion Education*. CEPА. Working Paper. № 15-11, 20 p.

REFERENCES

1. Kozjar M. M. (2015). Innovatsijni tehnologiji pidgotovky fakhivtsiv u navchalnykh zakladakh [Innovative technologies for training specialists in educational institutions]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serija 2 : Komp'juterno-orientovani systemy navchannia*. K. : NPU imeni M. P. Grahomanova, no. 16. 92–96 (ukr.).
2. Sysoieva S. O. (2011). Interaktyvni tehnologii navchannia doroslych: navchalno-metodychnyi posibnyk [Interactive technologies of teaching adults: textbook]. NAPN Ukrainy, Institute pedagogichnoii osvity i osvity doroslych. Kyiv : VD “EKMO”.
3. Alammery A., Sheard J., Caebone A. (2014). Blended learning in higher education : Three different design approaches . *Australasian Journal of Educational Technology*. Vol. 30 (4). pp. 440–454 .
4. Garrison D.R., Vaughan N.D. (2008). *Blended learning in higher education : Framework, principles, and guidelines*. San Francisco : Jossey-Bass. 272 p.
5. Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and challenges of blended learning environments. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of information science and technology*. pp. 253–259.
6. Horn M.B., Staker H. (2011). *The Rise of K-12 Blended Learning*. Innosight Institute – Charter School Growth Fund – Public Impact. 17 p.
7. Malinina I. (2012). *Blended Learning of the English Language : Combining Online and Face-to-Face Teaching // Infonomic Society*. London. P. 247–251.
8. Neumeier, P. (2005). A closer look at blended learning: Parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*, 17. pp. 163-178.
9. Watwood B. (2009). *Building from content to community : Rethinking the transition to online teaching and learning : A CTE White Paper / Britt Watwood, Jeffery Nugent, William “Bud” Deihl*. Virginia Commonwealth University : Center for teaching excellence, 22 p.
10. Umansky I.M., Valentino R.A., Reardon S.F. (2015). *The Promise of Bilingual and Dual Immersion Education*. CEPА. Working Paper. № 15–11, 20 p.

УДК 378.011.3-051:793.3]:37.091.12:005.336.5
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-51>

Олександр ЖИРОВ,
 orcid.org/0000-0002-6969-398X
 кандидат педагогічних наук,
 доцент кафедри хореографії

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
 (Полтава, Україна) zhyrov76@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА БАЛЬНОГО ТАНЦЮ

У статті досліджено теоретичні аспекти формування методичної компетентності педагога бального танцю. Доведено, що формування методичної компетентності майбутніх педагогів-хореографів бального спрямування має бути спрямованим на підготовку кваліфікованих, конкурентоспроможних на ринку праці випускників, спроможних до постійного професійного зростання та професійної мобільності. Визначено зміст поняття «професійна компетентність вчителя хореографії» та уточнено зміст поняття «методична компетентність педагога бального танцю». Здійснено порівняльний аналіз традиційної та сучасної моделі навчання бальним танцям (традиційна методика передбачає різноаспектну підготовку танцівників до участі у фестивалях, конкурсах і змаганнях, сучасна модель – базується на особистісно-діяльнісному підході і передбачає взаємопов'язане навчання/викладання, виховання та розвиток учнів засобами бального танцю з акцентом на формуванні вмінь міжособистісного спілкування, культури комунікації, творчого оволодіння технікою бального танцю, а також умінь самовдосконалення та самореалізації, урахуванні індивідуального досвіду та здобутків передових педагогів і танцювальних пар). Проаналізовано основні джерела формування методичної компетентності педагога бального танцю (власний виконавський досвід танцювання, семінари, тренінги, танцювальні збори, майстер-класи з провідними педагогами і топ-тренерами світу, заняття з використанням відеозаписів як засобу підвищення ефективності формування базового рівня методичної компетентності педагога бального танцю, досвід планування, організації та проведення тренувального процесу відомих передових прогресивних представників бальної хореографії, використання сучасних інтернет ресурсів, соціальних мереж). Визначено систему педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: професійна компетентність, методична компетентність, педагог-хореограф, педагог бального танцю, бальний танець, хореографія.

Oleksandr ZHYROV,
 orcid.org/0000-0002-6969-398X
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Choreography
 Poltava National Pedagogical University V. G. Korolenko
 (Poltava, Ukraine) zhyrov76@gmail.com

SPECIFICS OF FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF THE BALLROOM DANCE TEACHER

The article examines the theoretical aspects of the formation of methodical competence of a ballroom dance teacher. It has been proven that the formation of methodological competence of future ballroom teachers-choreographers should be aimed at training qualified graduates who are competitive on the labor market, capable of constant professional growth and professional mobility. The content of the concept of "professional competence of a choreography teacher" was defined and the content of the concept of "methodical competence of a ballroom dance teacher" was specified. A comparative analysis of the traditional and modern model of ballroom dance training was carried out (the traditional method provides for the multifaceted preparation of dancers for participation in festivals, contests and competitions, the modern model is based on a personal-activity approach and provides for interrelated learning/teaching, education and development of students by means of ballroom dancing dance with an emphasis on the formation of interpersonal communication skills, communication culture, creative mastery of ballroom dance techniques, as well as self-improvement and self-realization skills, taking into account individual experience and achievements of advanced teachers and dance couples). The main sources of the formation of the methodical competence of a ballroom dance teacher are analyzed (own performance experience of dancing, seminars, trainings, dance meetings, master classes with leading teachers and top trainers

of the world, classes using video recordings as a means of increasing the effectiveness of the formation of the basic level of methodical competence of a ballroom dance teacher), experience in planning, organizing and conducting the training process of well-known advanced progressive representatives of ballroom choreography, using modern Internet resources, social networks). A system of pedagogical conditions ensuring the effectiveness of the formation of professional competence of future teachers in the process of professional training has been defined.

Key words: professional competence, methodical competence, choreographer teacher, ballroom dance teacher, ballroom dance, choreography.

Постановка проблеми. Нова парадигма освіти зорієнтована на формування висококваліфікованих фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в певній галузі професійної діяльності, нестандартно мислити, бути мобільними, швидко приймати рішення та вміти пристосовуватись до потреб ринку праці. На думку Н. Ничкало, ключова роль у процесі модернізації освіти належить «кваліфікованим, конкурентоспроможним кадрам із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості» (Ничкало, 1995: 11). У контексті цього виникає необхідність корінної зміни структури та змісту підготовки фахівців, підвищення рівня їхнього професіоналізму, компетентності й інтелектуальної культури. Новим орієнтиром в освіті має стати компетентнісно зорієнтований підхід до формування змісту освіти, відповідно до якого фахівець має бути готовим вирішувати професійні завдання на основі сформованих фундаментальних знань та умінь, а також спеціальних професійних компетенцій.

Аналіз досліджень. Упродовж останніх десятиліть різні аспекти професійно компетентнісної підготовки вчителів активно досліджували О. Абдуліна, В. Бондар, С. Гончаренко, Н. Бібік, А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Мігіна, І. Прокопенко, А. Радченко, В. Семиченко, В. Сластенін, І. Соколова, Л. Хомич, А. Хуторський. Теоретико-методичні положення компетентнісного підходу висвітлено в працях Н. Бібік, І. Булах, В. Краєвського, Н. Кузнецової, О. Пометун, С. Сисоевої, А. Хуторського та ін. Концептуальним засадам зазначеного підходу присвячено роботи таких учених як І. Зимня, І. Зязюн, О. Савченко, О. Овчарук та ін. Теоретичні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів у вищій школі досліджували А. Алексюк, О. Антонова, Н. Бібік, В. Бондар, С. Вітвицька, Р. Гуревич, В. Деміденко, О. Дубасенюк, М. Євтух, Л. Карпова, Н. Козакова, Т. Кочубей, В. Лозова, Н. Ничкало, О. Савченко, Н. Сидорчук та ін. Різні аспекти методичної

компетентності розглядали О. Бігич, А. Волошук, Т. Гущина, А. Дейкіна, Т. Загривна, В. Земцова, А. Мормуль, Н. Остапенко, Є. Пасічник, Т. Руденко, О. Семенов, В. Сидоренко, С. Скворцова, Н. Тарасенкова, О. Фенцик та інші. Формування професійної компетентності майбутніх хореографів стало предметом досліджень таких науковців, як Л. Андрощук, О. Бурля, Л. Бондаренко, Т. Благова, О. Гордєєва, Д. Коробельнікова, О. Мартиненко, Т. Медвідь, М. Рожко, Ю. Ростовська, І. Спінул, П. Фриз, І. Харченко, А. Шевчук, Ю. Шмакова та ін. Незважаючи на розробку проблематики, пов'язаної з формуванням методичної компетентності вчителів з окремих навчальних предметів, аналіз наукових досліджень дозволив з'ясувати, що проблема формування методичної компетентності педагога-хореографа в цілому і в кожному виді хореографії зокрема є недостатньо вивченою й потребує подальшої розробки.

Мета статті – розкрити особливості формування методичної компетентності педагога бального танцю в процесі фахової підготовки в закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головним показником конкурентоздатності та рівня кваліфікації сучасного фахівця на ринку праці є його професійна компетентність. Тому підготовка професійно компетентного педагога в будь-якій сфері була і залишається предметом постійних дискусій та наукової полеміки. У своїх визначеннях передові науковці одностайні, що компетентним можна стати, опановуючи певні компетенції і реалізуючи їх у досвіді конкретної діяльності. Основним критерієм професійної майстерності кожного фахівця є знання свого фаху, що тісно пов'язане з рівнем опанування мови професії, її лексики, термінології, умінням вільно володіти та користуватися лексикою фаху (Антонюк, 2010).

Спираючись на основні завдання професійної підготовки студента-хореографа О. Мартиненко визначено, що «професійна компетентність вчителя хореографії – це властивість особистості, що виявляється в здатності до педагогічної, виконавської та балетмейстерської діяльності, теоретичній й практичній готовності вчителя хореографії до викладання хореографії в системі шкільної та позашкільної освіти, спроможність результативно

діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, які виникають у практичній педагогічній діяльності. Отже, професійна компетентність вчителя хореографії – це особистісна характеристика, яка включає професійно-педагогічні якості, художньо-естетичні потреби, інтереси, знання, вміння та навички, які формуються під впливом професійного середовища і сприяють успішності процесу засвоєння теорії, методики та практики педагогіко-хореографічної діяльності, духовно-творчому становленню особистості майбутнього фахівця» (Мартиненко, 2015: 167).

Важливим складником професійної компетентності педагога є методична компетентність. На сучасному етапі серед науковців відсутній єдиний погляд як на дефініцію поняття «методична компетентність», так і на визначення його сутності та структури. Узагальнивши різні підходи, вважаємо за доцільне подати власне визначення методичної компетентності педагога-хореографа, розглядаючи її як інтегративну характеристику діяльності й особистісних якостей фахівця, що передбачає оволодіння знаннями методологічних і теоретичних основ методики навчання хореографії й роботи з хореографічним колективом, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання, володіння інноваційними методами, прийомами і засобами навчання, формами організації навчального процесу, вміння ефективно й творчо застосувати ці знання в професійній практичній діяльності (тренувальній, репетиторній, постановочній, концертній).

Аналіз передового мистецько-педагогічного досвіду діяльності хореографічних колективів дозволяє констатувати, що результативність занять із навчання бальним танцям залежить від методичної компетентності педагога. Проте як немає єдиного підходу до визначення методичної компетентності, так і не існує єдиної методики викладання бального танцю. Як показує практика, не всі педагоги мають достатній рівень методичних знань, що позначається на якості викладання бальної хореографії. Водночас бальний танець відіграє важливу роль у вихованні підлітків та молоді. Це пов'язано з багатовекторністю бального танцю, який поєднує в собі засоби музичного, пластичного, спортивно-фізичного, етичного та художньо-естетичного розвитку та освіти. Порівняльний аналіз традиційної та сучасної моделі навчання бальному танцю показав, що традиційна методика, як правило, ставила за мету різноаспектну підготовку танцівників до участі у всеукраїнських і міжнародних фестивалях, конкурсах і змаганнях, тобто на перший план виходила технічна

і фізична підготовка учасників, набуття ними практичних умінь, доведених до максимального ступеня досконалості. В основі такої методики закладено багаторазове повторення за педагогом танцювальних рухів з наступним їхнім відпрацюванням. На нашу думку, зважаючи на важливе виховне призначення бального танцю, на практиці доцільно застосовувати методику, що базується на особистісно-діяльнісному підході і передбачає взаємопов'язане навчання/викладання, виховання та розвиток учнів засобами бального танцю. При цьому акцент робиться на формуванні вмінь міжособистісного спілкування, культури комунікації, творчого оволодіння технікою бального танцю, а також умінь самовдосконалення та самореалізації, урахуванні індивідуального досвіду та здобутків передових педагогів і танцювальних пар, зростаючих вимог навчальних закладів до рівня методичної компетенції педагога бального танцю, професійно-орієнтованих потреб педагогів у оволодінні новими формами та інтерактивними методами викладання. Принципово значимим стає вивчення та оволодіння методикою викладання з використанням аудіовізуальних та візуальних засобів навчання, що стимулюють розвиток здатності учнів до критичного сприйняття інформації, її аналізу, осмислення та застосування кращого досвіду виконання бальних танців у реальній життєвій практиці. Такий підхід вимагає пошуку сучасних підходів до організації процесу навчання, що відповідають основній меті – розвитку індивідуальності особистості.

Практичний досвід показує, що основними джерелами формування методичної компетентності є:

- власний виконавський досвід танцювання, коли педагог копіює, наслідує приклад, зразок свого тренера, його манеру, стиль поведінки і спілкування, принципи, методи і прийоми викладання;
- семінари, тренінги, танцювальні збори, майстер-класи з провідними педагогами і топ-тренерами світу, заняття з використанням відеозаписів як засобу підвищення ефективності формування базового рівня методичної компетентності педагога бального танцю, що стимулюють розвиток здатності учнів до критичного сприйняття інформації, її аналізу, осмислення та застосування кращого досвіду виконання бальних танців у практичній діяльності, дають можливість оволодіти сучасними новітніми знаннями в техніці та методиці викладання, сприяють нерозривності теорії і практики. Такий підхід дозволяє більш ефективно формувати методичне мислення педагогів у моти-

ваційному, рефлексивному, предметному планах як основу методичної компетентності педагогів бального танцю, розширює діапазон знань у галузі методики як науки та в галузі сучасних методів та технологій навчання бальному танцю;

- досвід планування, організації та проведення тренувального процесу відомих передових прогресивних представників бальної хореографії, які досягли значних успіхів і мають свої авторські «школи». Причому для різного віку та рівня виконання це можуть бути різні педагоги. Проте в Україні існують доволі успішні танцювальні школи з розвиненою наслідувальною багаторівневою системою підготовки. У цьому контексті для успішного формування методичної компетентності необхідне систематичне відвідування занять цих тренерів (як мінімум 1–2 рази на тиждень);

- використання сучасних інтернет ресурсів, соціальних мереж Instagram, Telegram, Viber, Facebook, YouTube тощо, програм і сервісів Zoom, Google Meet, платформ Moodle, Google Classroom, iSpring Learn, WebTutor, Cloudschool. У сучасних умовах проводиться багато безкоштовних он-лайн тренінгів у дистанційному форматі, а на теренах Інтернету тренери і педагоги діляться власним педагогічним і методичним досвідом, викладаючи свої як теоретичні, так і практичні методичні напрацювання. Саме другі і мають вирішальне значення у формуванні практичних виконавських навичок, які в майбутньому можуть слугувати підґрунтям для вдалої педагогічної тренерської діяльності. Особливо цінними є ті Інтернет сторінки, на яких показуються і розкриваються методичні аспекти виконання фігур, вказуються на типові помилки з наступним їх виправленням, демонструються з'єднання фігур у конкурсні комбінації відповідно до існуючих правил.

Методична компетентність педагога бального танцю проявляється у різних вміннях і передбачає, передусім, знання і володіння методикою викладання свого предмета. Слід зазначити, що методична наука перебуває у постійному розвитку, збагачуючись та поповнюючись новими науковими дослідженнями питань організації, планування, використання у практичній діяльності сучасних методів викладання. У зв'язку з цим для формування методичної компетентності необхідно вдосконалити зміст профільних дисциплін, наблизити їх до реалій життя, щоб вони могли забезпечити не вузькоспеціалізовану підготовку педагогів-хореографів, а дати повне, глибоке, різноаспектне уявлення про педагогічну діяльність. Аналіз сучасного стану розвитку хореографічної освіти показує, що неефективність формування

та розвитку методичної компетентності педагога бального танцю пов'язана перш за все з тим, що педагогічні умови слабо орієнтовані на реальну педагогічну практику і не враховують індивідуально-особистісні потреби та професійно-орієнтовані очікування педагогів.

Іншим аспектом формування методичної компетентності педагога бального танцю є недостатня розробленість проблем організації їхньої подальшої методичної підготовки після отримання вищої освіти. Практика свідчить про те, що педагоги, які викладають бальні танці у школах, є випускниками закладів вищої освіти непедагогічного профілю. Професійна підготовка хореографів у закладах фізичної культури або культури і мистецтва за спеціальністю 024 Хореографія спрямована переважно на формування виконавських компетенцій і не має відповідної компетентності щодо роботи з дітьми різних вікових категорій за різними напрямками хореографії, не передбачає ґрунтовної фахової педагогічної підготовки, яка в першу чергу потрібна для здійснення освітнього процесу в закладах освіти різних рівнів (школах, позашкільних закладах дитячої та юнацької творчості, центрах естетичного виховання, спеціалізованих початкових мистецьких закладах, училищах, коледжах тощо). Адаже знання педагогіки та методик викладання забезпечує засвоєння студентами основних принципів, методів, форм організації, технологій виховної, навчальної, організаторської діяльності учителя і викладача, спрямоване на формування у студентів системи знань та навичок, вміння викладати навчальні дисципліни, ознайомлення із знаннями про особливості викладання дисциплін, ознайомлення із особливостями професійної майстерності та педагогічної техніки викладача. Професійно орієнтовані знання та практичні вміння навчати техніки танців, отримані у закладі вищої освіти, вимагають свого вдосконалення поряд із формуванням методичного мислення та методичних здібностей педагога. Аналіз факторів, що негативно впливають на розвиток сучасної методики викладання бального танцю, дозволив виявити те, що прагнення об'єднати фізичний та художньо-естетичний аспекти наукової галузі бальної хореографії призводить до необґрунтованого обмеження кінцевої мети навчання, орієнтованої виключно на досягнення спортивного результату.

Що стосується педагогічних закладів вищої освіти, то в них, починаючи з 90-х рр. XX ст., традиційно готували вчителів хореографії з акцентом на народно-сценічну та класичну хореографію. Єдиний ЗВО на теренах України, що здійснював і здійс-

снює підготовку як вчителів хореографії в цілому, так і з поглибленим вивченням бальної хореографії за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія), є Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Цей унікальний досвід був започаткований на початку 2000-х рр. колишнім завідувачем кафедри хореографії ПНПУ, доцентом, заслуженим працівником культури України Петром Горголем. Реалізації цього новаторського задуму сприяли такі дисципліни як теорія і методика європейських танців, теорія і методика латиноамериканських танців, специфіка організації колективу бального танцю, теорія і методика історико-побутового танцю, хореографічний ансамбль, мистецтво балетмейстера, організація хореографічних заходів у системі поза-шкільної освіти, методика викладання хореографії в загальноосвітній школі, теорія і методика роботи з дитячим хореографічним колективом, підготовка концертних номерів тощо. У 2016 р. у зв'язку із переходом на новий перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої світи за ступенями (освітньо-кваліфікаційними рівнями) бакалавра, спеціаліста, магістра та ліцензованого обсягу, виникла необхідність у розробці нових навчальних планів і переорієнтацію дисциплін до умов сучасності. Підготовка хореографів почала відбуватися в межах двох спеціальностей – 014 Середня освіта (Хореографія) і 024 Хореографія. Як результат, з'являється профільна дисципліна «Бальний танець та методика його викладання», яка стала синтезом кількох освітніх компонентів.

Реформування освітньої галузі впродовж останніх років призвела до того, що на сучасному етапі усі ЗВО педагогічного профілю почали здійснювати підготовку педагогів бального танцю в межах спеціальності 024 Хореографія за освітньо-професійною програмою «Бальна хореографія».

Висновки. Отже, дослідження проблеми розвитку методичної компетентності педагога бального танцю дозволило розкрити важливість і перспективність цієї проблеми для подальших наукових пошуків як у галузі педагогіки, так і в галузі методики професійної освіти. Осмислення культурно-гуманістичної, соціальної, виховної та розвиваючої функцій бальної хореографії дало підставу зробити висновок про те, що вивчення бального танцю сприяє гуманітарному розвитку особистості дитини, вихованню комунікативної культури, духовності та етики поведінки у суспільстві. Важливу роль при цьому відіграє професійна майстерність педагога бального танцю, що полягає в умінні гнучко поєднувати мистецтво передачі танцювальних навичок із використанням виховного потенціалу бальних танців. Звернення до проблеми розвитку методичної компетентності педагога бальної хореографії пов'язане, насамперед, з тим, що в контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти поглиблюються протиріччя між вимогами, що висуваються до рівня професійної та методичної кваліфікації педагогів та фактичним рівнем готовності випускників ЗВО до виконання своїх професійних функцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк Т. М., Борис Л. М., Стрижаковська О. С. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навч. посіб. для студентів ВНЗ I-II р. а. Чернівці : «Місто», 2010. 248 с.
2. Мартиненко О. Формування професійної компетентності майбутніх учителів хореографії в умовах вищого навчального закладу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 12. 2015. С. 165–174.
3. Ничкало Н. Г. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення. *Нові технології навчання* : наук.-метод. збірник. Вип. 15. Київ : ІСДО, 1995. С. 11.

REFERENCES

1. Antoniuk T. M., Borys L. M., Stryzhakovska O. S. *Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)* [Ukrainian language (by professional direction)]: navch. posib. Dlia studentiv VNZ I-II r. a. Chernivtsi : «Misto», 2010. 248 s. [in Ukrainian].
2. Martynenko O. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv khoreohrafi v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of professional competence of future teachers of choreography in the conditions of a higher educational institution]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. № 12. 2015. S. 165–174 [in Ukrainian].
3. Nychkalo N. H. *Profesiino-tekhnicnii osviti – derzhavnu pidtrymku ta naukovo-pedahohichne zabezpechennia* [Vocational and technical education – state support and scientific and pedagogical support]. *Novi tekhnolohii navchannia : nauk.-metod. zbirnyk*. Vyp. 15. Kyiv : ISDO, 1995. S. 11 [in Ukrainian].

UDK 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-52>

Fedir ZAGURA,

orcid.org/0000-0002-5889-4399

Candidates of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,

Head of the Department of Athletic Sports

Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

(Lviv, Ukraine) zagura.f@gmail.com

THE MODEL OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT SYSTEM AT MULTIDISCIPLINARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the presentation of the model of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education. The goal of the article is to present the author's concept of model development of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institution of higher education. According to the goal the following objectives are distinguished: 1) to analyse the research literature which highlights various aspects of physical education teachers' professional development, 2) to present the model of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institution of higher education and characterise its components. The results of processing the source base of the research make it possible to conclude that various aspects of the problem of professional development of physical education teachers are reflected in various publications: the development of physical education teacher's career development, professional development of physical education teachers at different stages, the use of ICT in physical education teachers' professional development, various forms and methods of professional development, professional development content, etc. The model of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education reflects its main components, relationships between them and functional characteristics, which in aggregate is aimed at achieving a defined goal. The proposed system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education includes subsystems: target subsystem (goal and objectives), conceptual-methodological subsystem (the author's concept, the principles underlying physical education teachers' professional development, methodological approaches, theoretical-content subsystem (the content of professional development, formed in accordance with the specifics of professional activity and professional functions), organizational-operational subsystem (professional development stages, functions of the system, tools, institutional forms and models, individual forms and methods), and diagnostic-resultative (criteria, levels, result) subsystem. The conclusion are presents as well as prospects for further research.

Key words: *model, professional development, system, multidisciplinary institution of higher education, physical education teacher.*

Федір ЗАГУРА,

orcid.org/0000-0002-5889-4399

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,

завідувач кафедри атлетичних видів спорту

Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

(Львів, Україна) zagura.f@gmail.com

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена презентації моделі системи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Мета статті – представити авторську концепцію розробки моделі системи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Відповідно до поставленої мети виокремлено такі завдання: 1) проаналізувати наукову літературу, яка висвітлює різні аспекти професійного розвитку викладачів фізичного виховання, 2) представити модель системи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти та охарактеризувати її складові. Результати опрацювання джерельної бази дослідження дають змогу зробити висновок, що різноманітні аспекти проблеми професійного розвитку викладачів фізичного виховання відображені в різноманітних публікаціях: розвиток кар'єри викладача фізичного виховання, етапи професійного розвитку викладачів фізичного виховання, використання ІКТ у професійному розвитку викладача фізичного виховання, різноманітні форми і методи професійного розвитку, зміст професійного розвитку тощо. Модель системи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти відображає її основні складові, зв'язки між ними

та функціональні характеристики, що в сукупності спрямовано на досягнення визначеної мети. Запропонована система професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти охоплює підсистеми: цільову підсистему (мета і завдання), концептуально-методологічну підсистему (авторська концепція, принципи, покладені в основу професійного розвитку викладачів фізичного виховання, методологічні підходи), теоретико-змістовна підсистема (зміст професійного розвитку, сформований відповідно до специфіки професійної діяльності та професійних функцій), організаційно-операційна підсистема (етапи професійного розвитку, функції системи, засоби, інституційні форми та моделі, індивідуальні форми та методи) та діагностико-результативну (критерії, рівні, результат) підсистеми. Сформульовано висновки та перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: модель, професійний розвиток, система, багатогалузевий заклад вищої освіти, викладач фізичного виховання.

Problem statement. The professional activity of physical education teachers coincides with the development of higher education and the functioning of higher education institution, which substantiates the feasibility of further studying the specifics of scientific and pedagogical employees' professional development. The regulatory documents declare the competence characteristics of modern university staff, their functions, as well as their rights and obligations regarding their professional development. The analysis of regulatory documents of leading multidisciplinary institutions of higher education, justifies outlining the specifics of physical education teachers professional activity, which comprises organizational, educational, educational-methodical, scientific, international, health-prophylactic, sports-leisure and sports activities. In the field of higher education at the national and institutional levels, a legal framework has been developed that regulates the professional development of university staff.

The analysis of the latest research and publications. The results of processing the source base of the research make it possible to conclude that various aspects of the problem of professional development of physical education teachers are reflected in various publications: the development of physical education teacher's career development (Aghili & Asadifard, 2013; Henninger, 2007); professional development of physical education teachers at different stages (Armour & Yelling, 2004); the use of ICT in physical education teachers' professional development (Bakhmat, Maksymchuk, Voloshyna, Kuzmenko & et. al., 2019; Carraro, Colangelo, Santi, Conti, & et. al., 2022); various forms and methods of professional development (Bardaglio, Marasso, Magno, Rabaglietti & Ciairano, 2015; Derri, Vasiliadou & Kioumourtzoglou, 2015; Hastie, MacPhail, Calderón & Sinelnikov, 2015); professional development content (Braga, Jones, Bulger, & Elliott, 2017; Dowling, 2006; Ennis, 2013; Hodges, Kulinna, Lee & Kwon, 2017), etc.

However, all these studies have a fragmentary nature, highlight individual cases, and do not provide

an understanding of the integrity of teachers' professional development system at multidisciplinary institution of higher education.

The goal of the article. The goal of the article is defined as follows: to present the author's concept of model development of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institution of higher education. According to the goal we distinguish the following objectives: 1) to analyse the research literature which highlights various aspects of physical education teachers' professional development, 2) to present the model of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institution of higher education and characterise its components.

Research results. In the context of our research, we will model the system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education, which would reflect its main components, relationships between them and functional characteristics, which in aggregate is aimed at achieving a defined goal. Modelling the system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education involves the implementation of a certain algorithm, according to which the idea of creating a system is formed, aimed at providing opportunities for the professional development of scientific and pedagogical employees taking into account their interests and requests, the needs of higher education institutions themselves in the context of the regulatory framework of higher education and normative documents.

According to the author's idea, the system should cover interconnected components and reflect functional connections between them, as well as serve as a model that can be used by multidisciplinary institutions of higher education in order to form their own systems of physical education teachers' professional development. The modelling of the system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education is based on the results of the analysis of: regulatory and legal field outlining the professional competence of

a modern teacher of a higher education institution; requirements of higher education institutions for the professional competence of physical education teachers representing employers in the modern labour market; various aspects of the professional activity of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education.

The proposed system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education includes subsystems. Among them there are: target subsystem, conceptual-methodological subsystem, theoretical-content subsystem, organizational-operational subsystem, and diagnostic-resultative subsystem. All the listed subsystems are interconnected and form the integrity of the system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education.

In the context of the target subsystem of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education, its goal and objectives are determined.

The determine the goal as follows: to implement the professional and personal development of physical education teachers on a continuous basis in a constructive academic environment of a multidisciplinary higher education institution that meets their interests, as well as the needs of the higher education institution itself, which carries out educational, scientific and innovative, international and organizational activities in response to requests of society, taking into account the specifics of its social, economic, political and cultural development.

To achieve the specified goal, the implementation of specific objectives is provided, among which we single out the following:

1) formation of motivation and positive attitude of physical education teachers of multidisciplinary institutions of higher education towards professional development on a continuous basis;

2) deepening of knowledge, formation and development, improvement of abilities and skills, further development of professional values and attitudes, as key factors in ensuring high quality of professional and pedagogical activities of physical education teachers;

3) improvement of the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education, which contributes to the functioning of physical education teachers' professional development system;

4) provision of conditions for the implementation of physical education teachers' professional development at a multidisciplinary institution of higher education based on the integration of external and internal resources.

While working on the development of the conceptual and methodological subsystem of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education, we singled out among its components:

– the author's concept, which presents methodological, theoretical, technological concepts and presents the professional development of physical education teachers at multidisciplinary higher education institutions in systemic and procedural dimensions;

– the principles underlying physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education (scientific and practical orientation, flexibility, integration, openness, systematicity, variability, collegiality, contextual learning, individualization and personal direction, problem solving, reflexivity, active learning);

– methodological approaches to physical education teachers' professional development (anthropocentric, andragogical, interdisciplinary, paradigmatic, systemic, system-structural, synergistic, competence-based, activity-based, acmeological, axiological, culturological, competence-based, personality-oriented, modular).

The theoretical and content subsystem of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education presents the content of professional development of scientific and pedagogical employees, which is formed in accordance with the specifics of professional activity and professional functions in such areas as organizational, scientific, educational, educational and methodological, international, health-preventive, sports and leisure, sports.

The organizational and operational subsystem of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education presents the stages of professional development of scientific and pedagogical employees. Extrapolating the data of the analysed scientific surveys, which make up the source base of the research, we justify the expediency of distinguishing the following stages in the professional development of physical education teachers of multidisciplinary institutions of higher education:

– I stage of adaptation in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education;

– II stage of further professional competence development;

– III stage of experience accumulation;

– IV stage of proficiency and expertise.

According to the author's concept, physical education teachers' professional development system

at multidisciplinary institutions of higher education should be characterized by multifunctionality and perform a number of functions:

- diagnostic (implemented to obtain information about the level of professional competence of physical education teachers at the initial stage (including in the process of reflection and critical analysis of their own experience), with the aim of identifying the needs for professional development, professional improvement, research of causal consequential relations, specifics of previous experience and professional activity, analysis of the received data for the development of an individual trajectory of professional development; during the implementation of professional development (according to various forms and models) for monitoring the process of professional training and self-study, identifying its advantages and disadvantages, factors, that exert a positive or negative influence in order to minimize the latter; after the completion of professional training (according to various forms and models of professional development) in order to identify its impact on the professional activity of physical education teachers, the application of their mastered knowledge, skills, etc. skills in practical activities and their importance for improving the learning outcomes of students);

- adaptive (implemented with a dual purpose: joining, adapting and harmonizing in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education, which has its own culture, presenting the values, beliefs, ethical norms that the academic community of the university professes; as well as in the professional community of specialists in the field of physical culture and sports, with defined values and semantic orientations);

- compensatory (presupposes the construction of one's own knowledge system, in which new knowledge is balanced with previously mastered one, which allows the individual to form an understanding of himself, his professional activity, his place and role in the academic and professional community, to form his own pedagogical identity, pedagogical style, and in this way to ensure a balance between one's own professional competence and the requirements for scientific and pedagogical employees of a modern university);

- cognitive (implemented through the formation of an organic coherent system of knowledge that reflects the synthesis of knowledge from the fundamental, scientific-research, psychological-pedagogical, methodical, information-technological, practical, social-humanitarian spheres, as well as the skills and abilities of their application in practice);

- communicative (implemented for the purpose of finding, processing, perceiving, assimilating per-

sonally and professionally important information, organizing communication processes in an academic and professional environment with the aim of its further use and transmission, based on the use of various means, forms and methods);

- stimulating (implemented with the aim of encouraging physical education teachers to continuous professional and personal development, professional improvement through the use of mechanisms of material and non-material incentives);

- prognostic (implemented with the help of short-term (development of practical recommendations, identification of professional development trends) and long-term (determination of patterns of functioning and development, factors that exert a significant influence on the professional development of scientific and pedagogical employees) forecasting of real opportunities for improving both professional development and professional activities of physical education teachers).

The model of professional development system, in particular its organizational and operational subsystem, includes means, forms and models, methods of professional development of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education:

- tools: the author's educational and methodological complex for physical education teachers' professional development at multidisciplinary higher education institutions, educational and methodological manuals, textbooks, methodical recommendations and instructions, Internet information resources, professional development courses on open educational platforms, professional development courses of multidisciplinary institutions of higher education, programs of professional development for scientific and pedagogical employees, physical education teachers' individual plans of professional development, video library, etc.;

- institutional forms and models: internships, professional development programs, advanced training courses, cooperation between different higher educational institutions, cooperation between different departments of the higher education institution, cooperation between the department of physical education and other departments of the higher education institution);

- individual forms and methods: mentoring, coaching, consulting, lectures-discussions, pair teaching, case-study, business games, role-playing games, educational trainings, master classes, seminars, webinars, discussions, modelling, delegation of functions, rotation, teamwork, cascade method, creative tasks, project method, portfolio, etc.

The diagnostic and resultative subsystem of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education includes: criteria (motivational, cognitive, operational, reflective), levels (low, medium, sufficient, high), result (positive dynamics of the level of readiness of physical education teachers for professional functions fulfilment at a multidisciplinary institution of higher education).

During the study of the problem of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education, it was found that there should be organizational and pedagogical conditions for its implementation: the use of effective stimulation mechanisms to activate the positive motivation of physical education teachers for professional development on a continuous basis; harmonization of the content of professional development of physical education teachers with the needs of professional activity and interests of scientific and pedagogical employees, department of physical education, faculty, multidisciplinary institution of higher

education at various stages of professional development; the integration of internal and external forms and models, methods of professional development of physical education teachers that correspond to the principles of active learning; the formation of a constructive academic environment of a multidisciplinary institution of higher education, in the conditions of which the system of professional development of physical education teachers is implemented.

Conclusions. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature on the research problem, considering the experience of modern multidisciplinary institutions of higher education and the authors concept, a model of the system of physical education teachers' professional development have been presented. Its subsystems are characterized. We conclude that there is the expediency for further research to find out the possibilities of providing the conditions, necessary for the implementation of physical education teachers' professional development system at multidisciplinary institutions of higher education.

BIBLIOGRAPHY

1. Aghili, A., & Asadifard, A. (2013). An investigation of Career Anchors Model among Education Organization, Physical Education organization and higher education Employees in Iran. *Journal of Novel Applied Sciences*, 2(8), 282–285.
2. Armour, K. M., & Yelling, M. R. (2004a). Continuing professional development for experienced physical education teachers: Towards effective provision. *Sport, education and society*, 9(1), 95–114.
3. Bakhmat, N., Maksymchuk, B., Voloshyna, O., Kuzmenko, V., Matviichuk, T., Kovalchuk, A., & Manzhos, E. (2019). Designing cloud-oriented university environment in teacher training of future physical education teachers. *Journal of Physical Education and Sport*, 19 (Supplement issue 4), 1323–1332.
4. Bardaglio, G., Marasso, D., Magno, F., Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2015). Team-teaching in physical education for promoting coordinative motor skills in children: the more you invest the more you get. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(3), 268–282.
5. Braga, L., Jones, E., Bulger, S., & Elliott, E. (2017). Empowering teachers to implement innovative content in physical education through continuous professional development. *Teacher Development*, 21(2), 288–306.
6. Carraro, A., Colangelo, A., Santi, G., Conti, C., Petrini, M., & Gobbi, E. (2022). An Internet-Supported Continuing Professional Development Training with Secondary School Physical Education Teachers: Protocol for the Physical Education for Moving (PE4MOVE) Trial. *Sustainability*, 14(18), 11579.
7. Derri, V., Vasiliadou, O., & Kioumourtzoglou, E. (2015). The effects of a short-term professional development program on physical education teachers' behaviour and students' engagement in learning. *European Journal of Teacher Education*, 38(2), 234–262.
8. Dowling, F. (2006). Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(3), 247–263.
9. Ennis, C. D. (2013). Reimagining professional competence in physical education. *Motriz : Revista de Educação Física*, 19, 662–672.
10. Hastie, P. A., MacPhail, A., Calderón, A., & Sinelnikov, O. A. (2015). Promoting professional learning through ongoing and interactive support: Three cases within physical education. *Professional development in education*, 41(3), 452–466.
11. Henninger, M. L. (2007). Lifers and trouper: Urban physical education teachers who stay. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(2), 125–144.
12. Hodges, M., Kulinna, P. H., Lee, C., & Kwon, J. Y. (2017). Professional development and teacher perceptions of experiences teaching health-related fitness knowledge. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(1), 32–39.

REFERENCES

1. Aghili, A., & Asadifard, A. (2013). An investigation of Career Anchors Model among Education Organization, Physical Education organization and higher education Employees in Iran. *Journal of Novel Applied Sciences*, 2(8), 282–285.
2. Armour, K. M., & Yelling, M. R. (2004a). Continuing professional development for experienced physical education teachers: Towards effective provision. *Sport, education and society*, 9(1), 95–114.

3. Bakhmat, N., Maksymchuk, B., Voloshyna, O., Kuzmenko, V., Matviichuk, T., Kovalchuk, A., & Manzhos, E. (2019). Designing cloud-oriented university environment in teacher training of future physical education teachers. *Journal of Physical Education and Sport*, 19 (Supplement issue 4), 1323–1332.
4. Bardaglio, G., Marasso, D., Magno, F., Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2015). Team-teaching in physical education for promoting coordinative motor skills in children: the more you invest the more you get. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(3), 268–282.
5. Braga, L., Jones, E., Bulger, S., & Elliott, E. (2017). Empowering teachers to implement innovative content in physical education through continuous professional development. *Teacher Development*, 21(2), 288–306.
6. Carraro, A., Colangelo, A., Santi, G., Conti, C., Petrini, M., & Gobbi, E. (2022). An Internet-Supported Continuing Professional Development Training with Secondary School Physical Education Teachers: Protocol for the Physical Education for Moving (PE4MOVE) Trial. *Sustainability*, 14(18), 11579.
7. Derri, V., Vasiliadou, O., & Kioumourtoglou, E. (2015). The effects of a short-term professional development program on physical education teachers' behaviour and students' engagement in learning. *European Journal of Teacher Education*, 38(2), 234–262.
8. Dowling, F. (2006). Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(3), 247–263.
9. Ennis, C. D. (2013). Reimagining professional competence in physical education. *Motriz : Revista de Educação Física*, 19, 662–672.
10. Hastie, P. A., MacPhail, A., Calderón, A., & Sinenikov, O. A. (2015). Promoting professional learning through ongoing and interactive support: Three cases within physical education. *Professional development in education*, 41(3), 452–466.
11. Henninger, M. L. (2007). Lifers and trouper: Urban physical education teachers who stay. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(2), 125–144.
12. Hodges, M., Kulinna, P. H., Lee, C., & Kwon, J. Y. (2017). Professional development and teacher perceptions of experiences teaching health-related fitness knowledge. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(1), 32–39.

УДК 81:004.738.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-53>

Тетяна ЗАДОРЖНА,

orcid.org/0000-0002-4634-7339

старший викладач кафедри сучасних мов

Миколаївського національного університету кораблебудування

імені адмірала Макарова

(Миколаїв, Україна) itata240@gmail.com

МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE-СЕРВІСІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті зазначено, що в сучасних соціально-освітніх умовах постає нагальна потреба розробки методик та нових підходів у викладенні та вивченні іноземної мови у закладах вищої освіти. Це питання виникає вже протягом багатьох років, але все ще залишається актуальним, недостатньо вивченим та систематизованим серед фахівців освітньої сфери. У цьому контексті зазначено, що мобільні додатки, застосунки, окремі веб-ресурси далеко не завжди можуть забезпечити виконання поставлених завдань та вирішення виникаючих проблем. Проаналізовано наукову літературу з даного питання та з'ясовано, що багатьма зарубіжними й вітчизняними дослідниками вивчаються особливості використання Google-сервісів, їх вплив на організацію освітнього процесу та на засвоєння студентами матеріалу. Тобто зроблено висновок про високий рівень зацікавленості фахівців цієї сфери в даному питанні. Окреслено мету статті, яка передбачає аналіз та систематизація особливостей та перспектив використання платформи Google з усіма доступними сервісами для більш ефективного викладення матеріалу та проведення занять під час вивчення у закладах вищої освіти іноземних мов, зокрема англійської. перелічено досліджувані платформи, їх особливості та наведено відповідні джерела інформації, де викладено матеріал з приводу використання даних сервісів. Серед основних платформ проаналізовано можливості роботи з Gmail, Google Class, Google Meet, Google Drive, Google Translate, Google Forms, Google Slides, Google Calendar. Окреслено особливості використання кожного із зазначених сервісів, описано можливості, які надає кожен сервіс. Окреслено переваги, які мають платформи, порівняно з іншими аналогічними сервісами. Наведено можливості поєднання функціоналу окремих послуг Google між собою та впровадження комплексної роботи з досліджуваними ресурсами. Зроблено висновок про необхідність подальшого дослідження перспектив використання сервісів для впровадження в навчальну роботу Google-сервісів, аналіз додаткових функцій платформ та ефективності комплексного застосування нових методик, які включають роботу з онлайн-послугами та додатками Google.

Ключові слова: *заклад вищої освіти, іноземна мова, Google-сервіс, онлайн-навчання, вища освіта.*

Tetiana ZADOROZHNA,

orcid.org/0000-0002-4634-7339

Senior Lecturer at the Department of Modern Languages

Mykolaiv National University of Shipbuilding named after Admiral Makarov

(Mykolaiv, Ukraine) itata240@gmail.com

POSSIBILITIES AND PROSPECTS OF USING GOOGLE SERVICES DURING TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article states that in modern socio-educational conditions there is an urgent need to develop methods and new approaches to teaching and learning a foreign language in institutions of higher education. This question has been arisen for many years, but it still remains relevant, insufficiently studied and systematized among specialists in the field of education. In this context, it is stated that mobile applications and individual web resources are not always able to ensure the fulfillment of assigned tasks and the resolution of emerging problems. The scientific literature on this issue was analyzed and it was found that many foreign and native researchers are studying the specifics of using Google services, their impact on the organization of the educational process and on students' assimilation of the material. That is, a conclusion was made about the high level of interest of specialists in this field in this issue. The purpose of the article is outlined, which involves the analysis and systematization of the features and prospects of using the Google platform with all available services for more effective presentation of material and conducting classes during studies in institutions of higher education of foreign languages, in particular English. The researched platforms, their features are listed, and relevant sources of information are given, where the material about the use of these services is presented. Among the main platforms, the possibilities of working with Gmail, Google Class, Google Meet, Google Drive, Google Translate, Google Forms, Google Slides, Google Calendar were analyzed. The specifics of using each of the specified services are outlined,

the possibilities provided by each service are described. The advantages of platforms compared to other similar services are outlined. Possibilities of combining the functionality of individual Google services with each other and implementing integrated work with the studied resources are presented. A conclusion was made about the need for further research into the prospects of using services for the introduction of Google services into educational work, analysis of additional functions of the platforms and the effectiveness of the complex application of new methods, which include work with online services and Google applications.

Key words: higher education institution, foreign language, Google service, online education, higher education.

Постановка проблеми. Сучасні соціальні та соціально-педагогічні умови, що склалися в усьому світі, зокрема, в Україні вимагають нових підходів та методик викладання та навчання у закладах вищої освіти. Пандемія COVID-19 та вторгнення російських військ на територію нашої держави зумовили необхідність впровадження нових форм навчання. Це створює нові проблеми викладачам середньої та вищої освіти та робить нові виклики фахівцям освітньої сфери.

З цією проблемою стикнулися викладачі усіх дисциплін на всіх спеціальностях без винятку. Однак викладання іноземної мови, особливо на немовних спеціальностях з професійним спрямуванням, вимагало нових підходів та впровадження інноваційних технологій ще задовго до вимушених умов онлайн-навчання. Не дивлячись на великий досвід фахівців різних країн світу, проблема пошуку нових методик й на сьогодні залишається актуальним питанням. Викладання іноземної мови включає необхідність підвищувати вміння та навички різних напрямлень, тому безпосередній контакт викладача та здобувачів освіти, а також впровадження інтерактивних засобів викладання та засвоєння матеріалу. До того ж вивчення іноземної мови у сучасних умовах є необхідною умовою для виховання якісних та високоосвічених фахівців усіх без виключення спеціальностей. Вільне володіння іноземною, зокрема англійською, мовою є закономірною потребою для розширення міжнародних відносин спеціалістів різних сфер та можливості отримати високооплачуваної роботи.

Мобільні додатки та програми для освіти далеко не завжди можуть повністю забезпечити ефективну роботу та зв'язок викладачів і студентів. Пошук та створення комплексних засобів організації освітнього процесу залишається дуже важливою та нагальною проблемою сфери навчання в університетах та вищих школах. Сервіси Google є віртуальним простором, який забезпечує всі базові можливості та дає можливість безкоштовно користуватись продуктами й платформами без обмежень у часі. В цьому контексті дослідження всіх можливостей та перспектив впровадження використання даних сервісів у процесі вищої освіти набуває великого значення.

Аналіз досліджень. Доступність та поширення продуктів Google дає можливість фахівцям з різних країн світу вільно використовувати ці засоби. На сьогодні ми можемо спостерігати високий рівень зацікавленості як викладачів, так і здобувачів вищої освіти використання даних продуктів у власній практиці. В багатьох дослідженнях впровадження онлайн-платформ Гугл у навчальний процес стосується саме викладання іноземних мов у зв'язку з широким колом потреб для якісного підвищення рівня знань та навичок здобувачів вищої освіти і відповідного кола можливостей, які надаються вищеописаними сервісами.

Серед зарубіжних діячів освітньої сфери активним вивченням питання використання Google-сервісів у своїй професійній діяльності займаються Лорна Уден та Алі Махді Овейд. Вони, власне, вивчають особливості використання додатків Google в контексті вищої освіти у різних напрямках (Owayid, Uden, 2014). Значний інтерес у даному питанні виникає у спеціалістів даної сфери з Бенінського університету, зокрема в Олександра О'Асомби. Він займається вивченням результатів використання Google-сервісів у навчанні студентів різних спеціальностей (Asomba, 2015).

Серед вітчизняних фахівців інтенсивними дослідженнями вданій сфері займаються Гладкова В., Панченко А. та Панченко Г. У своїх роботах вони окреслюють необхідність та перспективи розроблення методик використання Google-сервісів у освітньо-практичній діяльності (Гладкова, Панченко, Панченко, 2017). У своїй науково методичній роботі багато уваги приділяє вивченню напрямків використання платформ Google викладачі Войтович Н. В. та Найдьонова А. В. У своїй науково-методичній роботі викладачі висвітлюють можливості впровадження даних сервісів для навчання на всіх рівнях освіти: початковій, середній, вищій (Войтович, Найдьонова, 2017).

Науковець в сфері педагогіки Беседіна С.В. займається використанням у освітньому процесі сервісів Google як інноваційних засобів хмарних технологій (Беседіна, 2020). Романишина О.Я. та Гура А.М. у своїй викладацькій діяльності вивчають використання сервісів для підготовки майбутніх фахівців та для успішного засвоєння мате-

ріалів (Романишина, Гура, 2019). Карпенко А., у свою чергу, висвітлює аспекти використання Google в процесі інформатизації закладів вищої освіти (Карпенко, 2019).

Не дивлячись на потужну літературно-джерельну базу з даного питання, комплексних методик та рекомендацій по використанню різних сервісів Google все ще недостатньо для максимально ефективного та повноцінного впровадження їх у навчальну практику в процесі освіти. Саме тому дослідження можливостей та перспектив їх використання є релевантним питанням для закладів вищої освіти України.

Мета статті. Основною метою даної статі є аналіз та систематизація особливостей використання основних Google-сервісів під час викладання іноземної мови у закладах вищої освіти; оцінка можливостей та перспектив використання даних сервісів у цьому напрямку. Це передбачає збір практичних знань та опис досвіду використання основних сервісів та додатків Google у ході викладання іноземної мови, зокрема англійської, а також у ході забезпечення найбільш ефективного освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У ході дослідження було використано наступні сервіси Google: Gmail, Google Class, Google Meet, Google Drive, Google Translate, Google Forms, Google Slides, Google Calendar.

1. *Gmail.* Використання сервісу електронної пошти Gmail не є новим засобом для здобувачів вищої освіти та викладачів. Даний засіб зв'язку між студентами та педагогами. Gmail забезпечує швидку передачу даних, в тому числі і виконаних завдань, і поширення серед студентів необхідної для навчального процесу інформації (Карпенко, 2019).

Однак далеко не всі використовують доступні можливості, які значно полегшують організаційну роботу під час навчання. По-перше, це можливість створювати окремі папки з листами від різних відправників. Багато педагогів стикаються з проблемою переповненості своїх поштових скриньок та зі складністю відсортувати листи. Особливо це складно, коли надходять одночасно запити від різних студентів різних груп, курсів, факультетів. Це значно ускладнює швидку, якісну та ефективну перевірку завдань та відповіді на вхідні питання. Саме для цього сервіс надає можливість відсортувати користувачів у різні папки. Тобто викладач має змогу на початку навчання зібрати адреси електронних скриньок своїх студентів та одразу ж згрупувати їх. Таким чином значно полегшується пошук та перевірка завдань.

По-друге, в контексті вивчення англійської мови важливого значення набуває питання впровадження спілкування студентів з іноземними студентами або просто носіями мови. Такий прийом забезпечує поліпшення комунікаційних навичок, дозволяє перевірити та покращити свої практичні навички. Gmail – це сервіс доступний у багатьох країнах світу, тому саме з його допомогою може бути налагоджена подібна співпраця, що забезпечить краще засвоєння матеріалу. Є можливість створення певних груп, пересилання повідомлень. Таким чином викладач зможе контролювати даний процес.

2. *Google Class.* Цей сервіс теж є вже давно відомим та широко використовуваним. Хоча найбільш поширеним використання цієї платформи спостерігається саме серед фахівців у сфері молодшої та середньої базової освіти (Бондаренко), перспективним воно є і для використання в процесі вищої освіти.

Так, Google Class може забезпечувати ефективну здачу та перевірку завдань для самостійного опрацювання або робіт для контролю знань. Сервіс надає можливість викладачеві створювати різні «кімнати» для студентів різних груп, спеціальностей, факультетів, а також встановлювати кінцеву дату здачі завдань. Це значно оптимізує роботу, дозволяє запобігти дезінформації або упущення деталей здачі роботи здобувачами. В сервісі є можливість давати особисті коментарі та рекомендації окремому студентові до або після виконання роботи, оцінювати і одразу виставляти зароблені бали. Це звільняє викладача від потреби озвучувати бали чи оцінки усім особисто, витрачаю чи на це додатковий час. Здобувач має можливість одразу побачити свій результат, а також у разі необхідності виправити і відправити виконані вправи на повторну перевірку.

Це набуває особливого значення для викладання іноземної мови, адже збережений на пояснення завдання та додаткових моментів оцінювання час, викладач може витратити на практику розмовних навичок чи будь-яких інших вправ, які мають виконуватися у реальному часі. А періодичний зріз знань, оцінка рівня засвоєння матеріалу, перевірка словникового запасу чи грамотності – це необхідні елементи вивчення іноземної мови.

3. *Google Meet.* На рівні з використовуваними багатьма фахівцями сервісу Zoom великого поширення набуває і власний сервіс конференцій Google–Google Meet. Дана платформа має велику кількість переваг перед Zoom-платформою, тому в майбутньому може повністю замінити більшість сервісів для відео-зв'язку та проведення онлайн-занять.

Основними перевагами використання сервісу Google Meet є, по перше, можливість безперервного спілкування протягом 300 хв, порівняно із Zoom, де є обмеження на конференцію – до 40-ка хвилин. Також на інших платформах часто бувають обмеження на максимальну кількість доєднаних осіб – 100. Google Meet, у свою чергу, дозволяє одночасно доєднувати 150 осіб. Це є як можливістю проведення лекцій на курсах із кількістю студентів більше 100, як і проведення додаткових конференцій, міжвузівських та навіть міжнаціональних зустрічей. Ще однією проблемою багатьох інших використовуваних в онлайн-навчанні платформ є необхідність завантаження спеціального додатку на будь-який пристрій для встановлення зв'язку. Даний сервіс же дозволяє спілкуватись без спеціальних додатків, просто через будь-який браузер за своїм обліковим записом. Це звільняє як викладачів, так і студентів від скачування та встановлення додаткових додатків на смартфони, ноутбуки чи ПК.

Google Meet володіє усіма поширеними серед інших сервісів можливостями: показ екрану пристрою як у вигляді окремої певної вкладки, так і увесь пристрій та всі виконувані на пристрої дії; створення окремих кімнат з групами студентів для більш організованих або індивідуальних занять. Останнє є дуже важливим саме в контексті викладання іноземної мови, яка не вимагає великих аудиторій на заняттях, а навпаки – створює необхідність зменшувати групу виконавців певного завдання або роботи над певним проектом. Усі проведені заняття, пояснення можуть бути записані за допомогою додаткової функції запису конференції. До того ж, Гугл Міт може бути зв'язаний з іншими сервісами Google, зумовлюючи нові перспективні можливості для викладання дисципліни у закладі вищої освіти.

4. *Google Drive*. Це сервіс, який дозволяє завантажувати інформацію у різному вигляді у хмарне середовище. Ця платформа може забезпечувати сумісне користування певними документами одразу багатьма користувачами. Так, викладач має змогу завантажувати відео, малюнки, pdf-файли, документи тощо в це середовище, після чого надавати доступ студентам. Таким чином, можна ще ефективніше організувати роботу, виконання завдань.

Основним недоліком Google Drive є обмежений обсяг інформації, який можна на нього завантажити – 5 ГБ. Однак будь-який користувач має змогу за відносно невеликі гроші розширити свій простір. Це може й допомогти самому викладачеві позбутися проблеми пошуку необхідних даних на персональному комп'ютері або ноутбучі, тобто

може бути використаний у якості збереження інформації. Є можливість редагування доступу: повний або обмежений. Студенти можуть виступати у якості читача, коментаря або редактора, залежно від дозволу володаря документом та диском. Теж саме може бути виконане й в зворотному напрямку: студент може завантажувати окремі файли на диск, після чого може бути наданий доступ викладачеві для перевірки.

Google Drive може бути пов'язаний з Google Meet: записані відео конференцій можуть бути завантажені на диск, що звільняє від необхідності зберігати великі файли на інших носіях або викладання відео на додаткові платформи.

5. *Google Translate*. Це особливий сервіс для викладання іноземної мови. Це платформа для автоматичного перекладання тексту з будь-якої мови на будь-яку. Але сервіс дозволяє не тільки просто перекладати тексти. Тут є можливість прослухати правильну вимову тексту, зберегти слова по групах у спеціальні словники, додати перекладені слова у «вибране».

Робота з Google Translate може значно полегшити та оптимізувати роботу із лексикою та збагаченням словникового запасу під час вивчення іноземної мови, зокрема англійської.

6. *Google Forms*. Цей сервіс взагалі є дуже поширеним серед викладачів. Однак більшою популярністю він користується серед педагогів молодшої та середньої шкіл. Однак і для вищої освіти Google Forms є актуальним і перспективним сервісом. Він може бути використаний для проміжної перевірки знань серед здобувачів.

Google Forms забезпечує створення завдань як тестової, так і відкритої форми. Завдання можуть бути перевірені автоматично або залишені для перевірки викладачем. Якщо це тест з автоматичною перевіркою, то після його виконання студентом може одразу виставлятися оцінка, при цьому власник тесту може дозволяти студентові побачити свої помилки та правильні відповіді, або – ні. Також можливе встановлення обмеження по часу проходженню тесту, а також встановлення часових меж на приймання відповідей до певного часу. Це значно оптимізує перевірку знань студентів та збереження часу під час створення, проходження та перевірки завдань.

Для викладання іноземної мови можливе створення гугл-форм для перевірки знань студентів з навичок використання англійської мови, як і в лексичному, так і в граматичному напрямку.

7. *Google Slides*. Цей сервіс дозволяє створювати презентації та проекти в онлайн-форматі, при цьому з одночасною роботою над документом групою людей. Створення презентацій

є одним із моментів інтерактивізації навчання. Під час викладення іноземної мови дуже важливим є момент тренування використання мови не лише в напрямку вивчення та засвоєння навчальної програми, а й для розвитку уяви й творчості з використанням іноземної мови. це передбачає роботу над різноманітними проектами, які дуже зручно та популярно зараз втілювати за допомогою створення електронних презентацій.

Google Slides дозволяє одночасну роботу в реальному часі декількох студентів в реальному часі. Ця робота забезпечує не тільки підвищення навичок у візуалізації інформації, а й для розвитку комунікаційних навичок. Ця робота, наприклад, може бути контрольована викладачем. Може бути дане завдання контактувати між собою виключно на мові викладення (наприклад, англійська). Це дозволить поєднання одночасно декількох тренувань для поліпшення знань та вмінь студентів.

8. *Google Calendar*. Цей сервіс допомагає оптимізувати роботу викладача та студентів в напрямку тайм-менеджменту. У календарі можна позначати будь-яку дату для того, щоб назначити ту чи іншу подію. Наприклад, дату проведення конференції, семінару або практичного заняття тощо. Надавати доступ до власного календарю можна будь-якому користувачу.

Google Calendar можна використовувати у поєднанні з Google Meet, плануючи дату про-

ведення зустрічей викладача та здобувачів. Це дуже зручно в контексті планування освітнього процесу.

Висновки. Отже, підсумовуючи всю викладену вище інформацію, можна зробити висновок про те, що використання Google-сервісів є дуже зручним та перспективним для оптимізації освітнього процесу у вищих навчальних закладах. Деякі з них є особливо актуальними для викладення іноземних мов є деякі з них: Gmail, Google Translate, Google Slides тощо. Особливо ефективним для забезпечення освітнього процесу в закладах вищої освіти є комплексне використання різноманітних сервісів одночасно. Через те, що всі вони прив'язані до однієї платформи, з'являється можливість швидко переходити з використання одного сервісу до іншого, поєднувати та тим самим розширювати функції Google-сервісів. Саме тому нагальною є потреба оцінки даних можливостей, вивчення та оволодіння викладачами навичок роботи з сервісами для забезпечення не тільки ефективної освіти за дистанційної форми навчання, а й для організації освітнього процесу в умовах очного навчання навіть за денної форми освіти. Для студентів це теж матиме значні позитивні наслідки, дозволяючи зручно використовувати завдання, зв'язуватися з викладачем, передавати інформацію, засвоювати матеріал, підвищувати свій рівень знань з вивчення іноземної мови на різних спеціальностях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ali Mahdi Owayid, Lorna Uden. The Usage of Google Apps Services in Higher Education. *Communications in Computer and Information Science book series*. 2014. № 446. P. 95–104.
2. Alexander O Asomba. Factors Affecting Students' Use of Google Apps For Education In Developing Countries (A Case Study of University of Benin Undergraduates). *Academia.edu*. 2015.
3. Гладкова В., Панченко А., Панченко Г. Використання сервісів Google в управлінні закладом середньої освіти. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». 2017. № 3. С. 337–344.
4. Войтович Н. В., Найдьнова А. В. Використання хмарних технологій Google та сервісів web 2.0 в освітньому процесі. Дніпро : ДПТНЗ «Дніпровський центр ПТОТС», 2017. 113 с.
5. Бесєдіна С.В. Використання у освітньому процесі сервісів Google як інноваційних засобів хмарних технологій. *Журнал-АІТУ*, Т. 2020. № 2(51). С. 127–129.
6. Романишина О.Я., Гура А.М. Сервіси Google в світовому процесі підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 2019. № 3. С. 154–156.
7. Карпенко А.С. Використання сервісів Google Apps у процесі інформатизації закладу вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 71(3). С. 183–193.

REFERENCES

1. Ali Mahdi Owayid, Lorna Uden. The Usage of Google Apps Services in Higher Education. *Communications in Computer and Information Science book series*, 2014, № 446, pp. 95–104
2. Alexander O Asomba. Factors Affecting Students' Use of Google Apps For Education In Developing Countries (A Case Study of University of Benin Undergraduates). *Academia.edu*, 2015
3. Hladkova V., Panchenko A., Panchenko H. Vykorystannia servisiv Google v upravlinni zakladom serednoi osvity. [The use of Google services in the management of a secondary education institution]. Electronic scientific publication "Open educational e-environment of a modern university", 2017, № 3, pp. 337–344 [in Ukrainian].
4. Voitovych N. V., Naidonova A. V. (2017) Vykorystannia khmarnykh tekhnolohii Google ta servisiv web 2.0 v osvithnomu protsesi. [The use of Google cloud technologies and web 2.0 services in the educational process]. Dnipro : DPTNS "Dniprovsky center of PTOTS" [in Ukrainian].

-
5. Biesiedina S.V. Vykorystannia u osvitnomu protsesi servisiv Google yak innovatsiinykh zasobiv khmarnykh tekhnolohii. [Use of Google services as innovative means of cloud technologies in the educational process]. *Jurnal-AITU, T*, 2020, № 2(51), pp. 127–129 [in Ukrainian].
 6. Romanyshyna O.Ia., Hura A.M. Servisy Google v svitnomu protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh spetsialnostei. [Google services in the global process of training future teachers of natural sciences]. *Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, perspectives*, 2019, № 3, pp. 154–156 [in Ukrainian].
 7. Karpenko A.S. Vykorystannia servisiv Google Apps u protsesi informatyzatsii zakladu vyshchoi osvity. [Use of Google Apps services in the process of informatization of a higher education institution]. *Information technologies and teaching aids*, 2019, № 71(3), pp. 183–193 [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Світлана БОГАТЧУК ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ УКРАЇНЦЯ. ПАВЛО ЧУБИНСЬКИЙ.....	4
Петро ГАВРИЛИШИН БОГДАН ГАВРИЛИШИН ТА ІНДІЯ.....	17
Леся КОЦУР ТРАНСФОРМАЦІЇ В КУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ: УРОКИ ПЕРШИХ ТРЬОХ ДЕСЯТИЛІТЬ.....	26
Андрій НЕЧЕПУРЕНКО ПОВСТАНЦІ СОТНІ «БАЙДИ» ВАСИЛЬ СКВОРЦОВ ТА ВОЛОДИМИР БЕЗКОРОВАЙНИЙ: БІОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД ЗА МАТЕРІАЛАМИ КРИМІНАЛЬНО-СЛІДЧОЇ СПРАВИ	34

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Ганна АКРІДІНА ОСОБЛИВОСТІ ТЕМАТИКИ І СТИЛІСТИКИ САКРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У СВЯТО-АРХАНГЕЛО-МИХАЙЛІВСЬКОМУ ЖІНОЧОМУ МОНАСТІРІ В ОДЕСІ.....	42
Богданна БАБКІНА, Майя БАБКІНА СОЦІАЛЬНИЙ ПЛАКАТ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ	48
Наталія БАЗІНА КОМПОЗИТОРСЬКІ ТА ВИКОНАВСЬКІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЖАНРУ: НА ПРИКЛАДІ СОНАТИ ДЛЯ СКРИПКИ ТА ФОРТЕПІАНО М. РАВЕЛЯ.....	54
Світлана БІЛОУСОВА КАМЕРНИЙ ОРКЕСТР «ЛИК ДОМЕР» – ЕТАПИ ТВОРЧОСТІ (ДО 30-РІЧЧЯ СТВОРЕННЯ).....	61
Ці ВАН БАРОКОВІ МУЗИЧНО-РИТОРИЧНІ ФІГУРИ У REQUIEM KV 626 В.-А. МОЦАРТА	68
Вікторія ВОСКОБОЙНИКОВА ОБРАЗИ АНТИФАШИСТСЬКОЇ БОРОТЬБИ У КАНТАТІ «ПОСУХА» Ф. ПУЛЕНКА.....	75
Степан ГІГА СТИЛЬОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ АРАНЖУВАННЯ У ДЗЕРКАЛІ КАВЕР-ВЕРСІЇ ЕСТРАДНО-ВОКАЛЬНОЇ КОМПОЗИЦІЇ.....	82
Михайло ГОНЧАРОВ КОНЦЕРТ ДЛЯ ГІТАРИ З ОРКЕСТРОМ В МУЗИЧНОМУ ПРОСТОРІ XX–XXI СТОЛІТТЯ.....	89
Юрій ГОРПІНИЧ, Марина РУСЯЄВА МОНУМЕНТАЛЬНО-ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО У ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ МАЛИШКА КІНЦЯ 1960-Х – 1980-Х РОКІВ.....	94
Вікторія ГУРА КИТАЙСЬКА НАРОДНОПІСЕННА ТВОРЧІСТЬ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ.....	106
Ольга ДЕНИСЮК, Таміла ПЕДАН ОЗДОБЛЕННЯ ЖІНОЧИХ СОРОЧОК СЛОБОЖАНЩИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	112
Юлія КАПЛІЄНКО-ІЛЮК ПОЛІСТИЛІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ В КОНЦЕРТІ ДЛЯ СКРИПКИ З ОРКЕСТРОМ ЛЕОНІДА ЗАТУЛОВСЬКОГО.....	118

Ганна КАРАСЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СОЛОСПІВІВ МИКОЛИ ЛИСЕНКА МОДЕСТОМ МЕНЦІНСЬКИМ В ОЦІНЦІ СТАНІСЛАВА ЛЮДКЕВИЧА.....	127
---	-----

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Gyzylgul Yasin ABBASOVA ARTISTIC EXPRESSIVENESS OF MYTHS.....	134
Ольга АНДРІЙ, Наталія ПУШИК РЕТРОСПЕКТИВНІСТЬ ФОРМ ДАВНОМИНУЛОГО ЧАСУ У РОМАНІ О. ЗАБУЖКО «МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ».....	140
Лідія АНІСТРАТЕНКО ДОСЛІДЖЕННЯ СПОСОБІВ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ ФАХОВОЇ МОВИ ЯПОНСЬКОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ПЕРІОДІВ МУРОМАЧІ (1336–1573), АДЗУЧІ-МОМОЯМА (1573–1603) ТА ЕДО (1603–1868).....	145
Улькар Ельман гизи БАХШІЄВА КАЗКОВІ СЮЖЕТИ ТА ОБРАЗИ, ПОВ'ЯЗАНІ З ТЮРКСЬКОЮ ЕПІЧНОЮ ТРАДИЦІЄЮ У ПОЕМІ «СІМ КРАСУНЬ» НИЗАМІ ГЯНДЖАВІ.....	150
Наталія БЕРЕЗНІКОВА ІРОНІЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО НАРАТИВУ ЯК МАРКЕР СВИТОГЛЯДУ КОРИННОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ТВОРАХ ШЕРМАНА АЛЕКСІ (НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛИ «ЛІГА АДВОКАТА»).....	156
Надія ВАСИЛЬЄВА ПРАГМАЛІНГВІСТИЧНІ РИСИ МЕМІВ ПРО ВІЙНУ В УКРАЇНІ.....	164
Олег ВОЙТОВИЧ, Наталія БІЛОУС, Наталія ГЛУШАНИЦЯ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИХ ТА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ТЕКСТІВ МІЛІТАРИСТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ ГАРОЛДА Г. МУРА ТА ДЖОЗЕФА Л. ГЕЛЛОВЕЯ «МИ БУЛИ СОЛДАТАМИ... І МОЛОДИМИ»).....	172
Світлана ГАЛАЗДРА ПРОСОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ.....	179
Ірина ГОЛУБЄВА РОЛЬ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В РОЗВИТКУ НАВИЧОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ.....	185
Ірина ІЛЬЧЕНКО, Настасія ТКАЧЕНКО ВІДАПЕЛЯТИВНІ ТОПОНІМИ ТЮРКСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	191
Ірина КАЗИМІР СЕМАНТИЧНІ ВІДНОШЕННЯ ПЕРЕТИНУ ТА НЕСУМІСНОСТІ КОНТЕКСТУАЛЬНИХ СИНОНІМІВ В ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ.....	200
Ольга КОБРИНЕЦЬ ГАСТРОНОМІЧНА ТЕМАТИКА У ФРАНЦУЗЬКИХ, ТУРЕЦЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЯХ.....	204
Інна КОЗУБАЙ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ “DOGME” ПІДХОДУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УКРАЇНІ.....	211
Наталія ЛАПУШКІНА, Катерина КОНОНОВА ХУДОЖНЯ МОДЕЛЬ ЧАСОПРОСТОРУ ПОВІСТЕЙ-КАЗОК Л. КЕРРОЛА «АЛІСА В КРАЇНІ ДИВ» ТА Г. МАЛИК «НЕЗВИЧАЙНІ ПРИГОДИ АЛІ В КРАЇНІ НЕДОЛАДІ».....	216
Наталія ЛИСЕЦЬКА, Ольга ГАЙВОЛЯ ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ <i>VEREINTES EUROPA</i> В НІМЕЦЬКИХ ЗМІ.....	221

Svetlana MAKUKHINA PROJECT-BASED METHOD AS AN INTERACTIVE MODEL OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING	230
Svitlana MASLOVA, Svitlana YUKHYMETS LEGAL DISCOURSE: EXTRALINGUISTIC DIFFICULTIES OF TRANSLATION.....	234

ПЕДАГОГІКА

Алевтина БАГІНСЬКА ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО УСВІДОМЛЕНОГО МАТЕРИНСТВА У СТАРШОКЛАСНИЦЬ.....	239
Андрій БАЙЦАР, Христина БРОДСЬКА, Ірина БАЙЦАР СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ УКРАЇНИ.....	245
Марія БЛОКОПИТОВА, Карина ОСТРОВСЬКА ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ВИКЛАДАННЯ ЛЕКСИКИ ТА ТЕРМІНОЛОГІЇ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	251
Людмила БІРЮК, Сергій ПІШУН ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	256
Юлія БУГАЄВСЬКА ВАЖЛИВІСТЬ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОБРАНОЇ ПРОФЕСІЇ, ЇЇ ІДЕАЛІВ ТА ФАХОВИХ ВИМОГ.....	263
Олена ВАСИЛЮК ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	268
Лілія ВСЙЛАНДЄ, Любов ПРОКОФ'ЄВА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ.....	274
Дар'я ВЕЛИКЖАНІНА ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	281
Вадим ВЕРЕМІЄНКО, Олена БІЛЮК ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	290
Віолета ГОРОДИСЬКА ВИКОРИСТАННЯ ДЕНДРОТЕРАПІЇ ЯК РІЗНОВИДУ ПРИРОДОЛІКУВАННЯ У СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	294
Тетяна ДЕНИЩИЧ ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ».....	301
Oksana DYNDAARENKO THE ROLE OF ACADEMIC WRITING IN TEACHING ESP TO THE FUTURE LAWYERS.....	308
Вероніка ДМИТРУК, Леся МИКЛАШ, Анатолій ДМИТРУК РОЛЬ КОУЧА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТА ЗВО ТЕХНІЧНОГО НАПРЯМКУ.....	314
Наталія ДМІТРЕНКО, Оксана ВОЛОШИНА, Алла БЕЛЛЬДІЙ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....	320
Алла ДЯЧЕНКО НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ПРОМИСЛОВИЙ ДИЗАЙН» ПРИ НАПИСАННІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ДИСЕРТАЦІЇ В УМОВАХ ОНЛАЙН.....	327

Інна ЄРЬОМЕНКО ОРГАНІЗАЦІЯ «ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ» ІНОЗЕМНІЙ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	332
Олександр ЖИРОВ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА БАЛЬНОГО ТАНЦЮ	338
Fedir ZAGURA THE MODEL OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT SYSTEM AT MULTIDISCIPLINARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	343
Тетяна ЗАДОРОЖНА МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE-СЕРВІСІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	349

CONTENTS

HISTORY

Svetlana BOGATCHUK THE LIFE PATH OF A UKRAINIAN. PAVLO CHUBYNSKYI.....	4
Petro GAVRYLYSHYN BOHDAN HAWRYLYSHYN AND INDIA.....	17
Lesia KOTSUR TRANSFORMATIONS IN THE CULTURAL SPACE OF INDEPENDENT UKRAINE: LESSONS FROM THE FIRST THREE DECADES.....	26
Andrii NECHEPURENKO VASYL SKVORTSOV AND VOLODYMYR BEZKOROVAYNY THE REBELS ARE HUNDREDS OF “BAIDA”: BIOGRAPHICAL REVIEW BY MATERIALS CRIMINAL INVESTIGATIVE CASES.....	34

ART STUDIES

Anna AKRIDINA THE PECULIARITIES OF THE THEME AND STYLISTICS OF THE SACRED ART IN THE CONVENT OF ST. ARCHANGEL MICHAEL IN ODESA.....	42
Bohdanna BABKINA, Maiya BABKINA SOCIAL POSTER AS A MEANS OF EMOTIONAL INFLUENCE ON THE FORMATION OF ENVIRONMENTAL AWARENESS.....	48
Nataliia BAZINA COMPOSING AND PERFORMING INTERPRETATIONS OF THE GENRE: THE EXAMPLE OF M. RAVEL’S VIOLIN AND PIANO SONATA.....	54
Svitlana BILOUSOVA CHAMBER ORCHESTRA “LYK DOMER” – STAGES OF CREATIVITY (ON THE 30TH ANNIVERSARY OF ITS CREATION).....	61
Qi WANG BAROQUE MUSICAL AND RHETORICAL FIGURES IN REQUIEM KV 626 BY W.-A. MOZART.....	68
Viktoriia VOSKOBOINIKOVA IMAGES OF THE ANTI-FASCIST STRUGGLE IN THE CANTATA “DROUGHT” BY F. PULENK.....	75
Stepan GIGA THE STYLISH POTENTIAL OF ARRANGEMENT IN THE MIRROR COVER VERSIONS OF POP-VOCAL COMPOSITIONS.....	82
Mikhaylo HONCHAROV CONCERT FOR GUITAR WITH ORCHESTRA IN THE MUSICAL SPACE OF THE XX–XXI CENTURIES.....	89
Yurii HORPYNYCH, Maryna RUSIAIEVA MONUMENTAL AND DECORATIVE ART IN THE CREATIVITY OF MYKOLA MALYSHKO OF THE LATE 1960S – 1980S.....	94
Victoria HURA CHINESE FOLK-LIKE CREATIVITY: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES.....	106
Olga DENISYUK, Tamila PEDAN DECORATION OF WOMEN’S SHIRTS OF SLOBOZHANSKINA END XIX – BEGINNING XX CENTURIES.....	112

Yuliya KAPLIYENKO-ILIUK POLYSTYLISTIC TENDENCIES IN THE VIOLIN CONCERT WITH ORCHESTRA BY LEONID ZATULOVSKY.....	118
Hanna KARAS MODEST MENTSYNSKYI INTERPRETATION OF MYKOLA LYSENKO'S THE ART SONGS IN STANISLAV LYUDKEVICH ESTIMATION.....	127
LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES	
Gyzylgul Yasin ABBASOVA ARTISTIC EXPRESSIVENESS OF MYTHS.....	134
Olha ANDRIIV, Nataliia PUSHYK RETROSPECTIVENESS OF THE FORMS OF PLUPERFECT IN O. ZABUZHKO'S NOVEL "MUSEUM OF ABANDONED SECRETS".....	140
Lidiia ANISTRATENKO RESEARCH OF TERM FORMATION METHODS IN PROFESSIONAL LANGUAGE OF JAPANESE LITERARY STUDIES OF THE MUROMACHI (1336–1573), ADZUCHI-MOMOYAMA (1573–1603) AND EDO (1603–1868) PERIODS.....	145
Ulkar Elman gizi BAKHSHIEVA ASSOCIATED FAIRY-TALE STORIES AND IMAGES WITH THE TURKIC EPIC TRADITION IN THE POEM "SEVEN BEAUTIES" BY NIZAMI GANJAVI	150
Nataliia BEREZNIKOVA IRONY OF THE INTERTUAL NARATIVE AS A MARKER OF WORDVIEW OF INDIGENOUS IDENTITY IN THE WORKS OF SHERMAN ALEXIE (ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL "LAWYER'S LEAGUE".....	156
Nadiia VASYLIEVA PRAGMALINGUISTIC FEATURES OF MEMES ABOUT WAR IN UKRAINE.....	164
Oleh VOITOVYCH, Natalya BILOUS, Nataliia GLUSHANITSYA THE USE OF LEXICO-GRAMMATICAL AND LEXICO-SEMANTIC TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF MILITARY ORIENTED TEXTS (BASED ON HAROLD G. MOORE AND JOSEPH L. GALLOWAY'S NOVEL "WE WERE SOLDIERS... AND YOUNG").....	172
Svitlana HALAZDRA PROSODIC FEATURES OF THE MODERN FRENCH LANGUAGE.....	179
Iryna HOLUBIEVA THE ROLE OF INDIVIDUAL TRAINING IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS.....	185
Iryna ILCHENKO, Nastasiia TKACHENKO APPELLATIVE-DERIVED TOPONYMS OF TURKIC ORIGIN OF ZAPORIZHZHIA REGION.....	191
Iryna KAZYMIR SEMANTIC RELATIONS OF INTERSECTION AND INCOMPATIBILITY OF CONTEXTUAL SYNONYMS IN NEWSPAPER DISCOURSE.....	200
Olga KOBRYNETS THE GASTRONOMIC TOPIC IN FRENCH, TURKISH AND UKRAINIAN PAREMIA.....	204
Inna KOZUBAI EUROPEAN INTEGRATION IMPLEMENTATION OF THE "DOGME" APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN UKRAINE.....	211
Nataliia LAPUSHKINA, Kateryna KONONOVA AN ARTISTIC MODEL OF THE SPACE-TIME TALES OF L. CARROLL'S "ALICE IN WONDERLAND" AND H. MALYK "THE UNUSUAL ADVENTURES OF ALI IN THE LAND OF DISADVANTAGES".....	216

Nataliia LYSETSKA, Olha HAIVOLIA VERBALIZATION OF THE <i>VEREINTES EUROPA</i> CONCEPT IN THE GERMAN MASS MEDIA.....	221
Svetlana MAKUKHINA PROJECT-BASED METHOD AS AN INTERACTIVE MODEL OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING	230
Svitlana MASLOVA, Svitlana YUKHYMETS LEGAL DISCOURSE: EXTRALINGUISTIC DIFFICULTIES OF TRANSLATION.....	234

PEDAGOGY

Alevtyna BAHINSKA THEORETICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF FORMATION OF READINESS FOR CONSCIOUS MOTHERHOOD AMONG HIGH SCHOOL GIRLS.....	239
Andriy BAIT SAR, Khrystyna BRODSKA, Iryna BAIT SAR CURRENT PROBLEMS OF TEACHING GEOGRAPHY OF UKRAINE.....	245
Mariia BILOKOPYTOVA, Karyna OSTROVSKA INNOVATIVE PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR TEACHING BUSINESS ENGLISH VOCABULARY AND TERMINOLOGY.....	251
Ludmila BIRYUK, Serhiy PISHUN TECHNOLOGICAL APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR THE FORMATION OF INTENDING PRIMARY EDUCATION SPECIALISTS' PROFESSIONAL COMPETENCE.....	256
Yuliia BUHAIEVSKA THE IMPORTANCE OF A VALUE-BASED ATTITUDE TO THE CHOSEN PROFESSION, ITS IDEALS AND PROFESSIONAL REQUIREMENTS.....	263
Olena VASILYUK LITERATURE REVIEW ON THE PROBLEMS OF FORMING HEALTH-PRESERVING COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS.....	268
Lilia VIEILANDIE, Lyubov PROKOFYEVA PECULIARITIES OF THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE MANAGERS OF EDUCATION IN THE PROCESS OF MASTER'S DEGREE TRAINING.....	274
Daria VELYKZHANINA FEATURES OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE SOCIAL EDUCATORS IN WARTIME CONDITIONS.....	281
Vadym VEREMIJENKO, Olena BILIUK VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	290
Violeta HORODYSKA THE USE OF DENDROTHERAPY AS A VARIETY OF NATURAL TREATMENT IN MODERN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....	294
Tetiana DENYSHCHYCH LANGUAGE STUDYING BASICS OF PHARAZEOLOGICAL COMPETENCE BY MEANS OF "FLIPPED LEARNING" TECHNOLOGY.....	301
Oksana DYNDARENKO THE ROLE OF ACADEMIC WRITING IN TEACHING ESP TO THE FUTURE LAWYERS.....	308
Veronika DMYTRUK, Lesia MYKLASH, Anatolii DMYTRUK THE ROLE OF A COACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A TECHNICAL HIGHER EDUCATION STUDENT.....	314
Natalia DMITRENKO, Oksana VOLOSHYNA, Alla BELDII THE ENVIRONMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS.....	320

.....

Alla DYACHENKO
 SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS
 OF THE "INDUSTRIAL DESIGN" SPECIALIZATION WHEN WRITING
 A MASTER'S THESIS ONLINE.....327

Inna YEROMENKO
 IMPLEMENTING BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE
 AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... 332

Oleksandr ZHYROV
 SPECIFICS OF FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE
 OF THE BALLROOM DANCE TEACHER..... 338

Fedir ZAGURA
 THE MODEL OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL
 DEVELOPMENT SYSTEM AT MULTIDISCIPLINARY INSTITUTIONS
 OF HIGHER EDUCATION..... 343

Tetiana ZADOROZHNA
 POSSIBILITIES AND PROSPECTS OF USING GOOGLE SERVICES DURING TEACHING
 A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....349

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 62. ТОМ 1
ISSUE 62. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 05.05.2023 р. Підписано до друку 29.05.2023 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 42,31. Зам. № 0523/332. 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.