

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 69. ТОМ 3
ISSUE 69. VOLUME 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 14 від 21.11.2023 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомя]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – Вип. 69. Том 3. – 306 с.

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

Редакційна колегія:

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

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 14 from 21.11.2023)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2023. – Issue 69. Volume 3. – 306 p.

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

Editorial board:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 94 (477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-1>**Інна МАРКІВ,***orcid.org/0000-0001-5920-1526*

кандидат історичних наук,

доцент кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності
Західноукраїнського національного університету
(Тернопіль, Україна) *Inna_Chujko@ukr.net***Олена СТЕФАНІШИН,***orcid.org/0000-0002-6218-6985*

кандидат історичних наук,

доцент кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності
Західноукраїнського національного університету
(Тернопіль, Україна) *o.stefanyshyn@wuni.edu.ua***Олена КОНОПЛИЦЬКА,***orcid.org/0000-0002-9607-173X*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності
Західноукраїнського національного університету
(Тернопіль, Україна) *olena.konoplicka.wuni@gmail.com*

СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВГЕНА ОЛЕСНИЦЬКОГО У ТОВАРИСТВІ «СІЛЬСЬКИЙ ГОСПОДАР»

У статті розкрито специфіку й особливості соціокультурної діяльності визначного галицько-українського політика, парламентарія, економіста, кооператора межі ХІХ–ХХ ст. Є. Олесницького (1860–1917). Йдеться про ініційовані й організовані ним культурно-просвітницькі заходи у крайовому господарському товаристві «Сільський господар», що репрезентують його як активного діяча соціокультурної сфери життя галицьких українців початку ХХ ст.

Представлено основні напрями шкільництва і результати культурно-освітньої діяльності товариства «Сільський господар» на чолі з Є. Олесницьким, зокрема організацію господарських шкіл, рільничих курсів, економічних конференцій, хліборобських виставок, закордонної господарської практики, систематичних лекцій на економічну тематику тощо. Підкреслено, що сам голова товариства неодноразово виступав як референт і доповідач з найактуальніших проблем тогочасної соціокультурної сфери та соціально-економічного життя. Досліджено багатогранні видавничу і бібліотечну справи «Сільського господаря» та їх форми.

Визначено деякі аспекти гуманітарної місії товариства «Сільський господар, очолюваного Є. Олесницьким, серед галицько-українського населення під час стихійних лих, зокрема весняних повеней і осінніх злив 1912 р., а також у 1913 р. Підкреслено, що саме особисті звернення Є. Олесницького як депутата віденського парламенту та голови товариства «Сільський господар» до центральних і місцевих органів державної влади забезпечили матеріальну і фінансову допомогу населенню галицького краю.

Проаналізовано вплив соціокультурної діяльності Є. Олесницького у крайовому господарському товаристві «Сільський господар» на формування і поглиблення національної свідомості українського суспільства початку ХХ ст.

Ключові слова: Є. Олесницький, «Сільський господар», культурно-просвітницькі заходи, соціокультурна діяльність.

Inna MARKIV,

orcid.org/0000-0001-5920-1526

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of Information and Socio-Cultural Activities

West Ukrainian National University

(Ternopil, Ukraine) Inna_Chujko@ukr.net

Olena STEFANYSHYN,

orcid.org/0000-0002-6218-6985

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of Information and Socio-Cultural Activities

West Ukrainian National University

(Ternopil, Ukraine) o.stefanyshyn@wunu.edu.ua

Olena KONOPLITSKA,

orcid.org/0000-0002-9607-173X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Information and Socio-Cultural Activities

West Ukrainian National University

(Ternopil, Ukraine) olena.konoplicka.wunu@gmail.com

SOCIO-CULTURAL ACTIVITY OF YEVHEN OLESNYTSKYI IN THE “SILSKYI HOSPODAR” SOCIETY

The article reveals the specificity and particularity of the socio-cultural activity of the prominent Galician-Ukrainian politician, parliamentarian, economist, cooperator between the 19th and 20th centuries Y. Olesnytskyi (1860–1917). We are talking about the cultural and educational activities initiated and organized by the regional economic society “Silskyi Hospodar”, which represents him as an active worker in the socio-cultural sphere of life of Galician Ukrainians from the beginning of the 20th century.

The main directions of schooling and the results of the cultural and educational activities of the “Silskyi Hospodar” society headed by E. Olesnytskyi are presented, in particular, the organization of business schools, agricultural courses, economic conferences, agricultural exhibitions, foreign economic practice, systematic lectures on economic topics, etc. It is emphasized that the chairman of the society himself repeatedly acted as a referent and speaker on the most pressing problems of the socio-cultural sphere and socio-economic life of that time. The multifaceted publishing and library affairs of the «Silskyi Hospodar» society and their forms have been studied.

Some aspects of the humanitarian mission of the “Silskyi Hospodar” society, headed by Y. Olesnytskyi, among the Galician-Ukrainian population during natural disasters, in particular the spring floods and autumn downpours of 1912, as well as in 1913, are identified. It is emphasized that the personal appeals of Y. Olesnytskyi as a deputy of the Viennese parliament and the head of the “Silskyi Hospodar” society to the central and local state authorities provided material and financial assistance to the population of the Galician region.

The influence of the socio-cultural activities of Y. Olesnytskyi in the regional economic society “Silskyi Hospodar” on the formation and deepening of the national consciousness of Ukrainian society at the beginning of the 20th century is analyzed.

Key words: *Y. Olesnytskyi, “Silskyi Hospodar” society, cultural and educational events, socio-cultural activity.*

Постановка проблеми. В історії України є особистості, які захоплюють своїм поривом і завзяттям задля добра інших, особистості, покликаним яких було служіння своєму народу. Особливо приваблюють ті персони, для яких соціокультурна діяльність стала джерелом натхнення і стартовим майданчиком для наступних звершень вже не у духовній, а у практичній царині. У цьому контексті згадуємо видатну постать Галицької України другої половини XIX – початку XX ст. Євгена Олесницького. Йому пророкували стати визначним публіцистом, письменником чи ученим... Він був таким, але не тільки. Заслуг

Є. Олесницького не злічити у кожній сфері суспільного життя, до якої він мав відношення. У той же час соціокультурна складова не заперечувала, а навпаки підсилювала результати його багатогранної праці. Перший досвід культурно-просвітницької діяльності він набув ще на етапі формування націоналістичного світогляду, коли успішно спробував себе як журналіст, редактор, видавець, літературний критик, перекладач, поет, театральний діяч тощо. Завдяки цьому досвіду Є. Олесницький став активним учасником українського національно-культурного життя галицького краю на межі століть. Ідеали українського національ-

ного відродження він продовжив відстоювати як діяльний член «Просвіти». Стратегічно поєднуючи господарську та просвітницьку активність, Є. Олесницький організовував і брав дієву участь в освітньо-культурних заходах цього товариства у Львові та Стрию. Та ще зрілішою, глибшою, різнобічнішою та далекогляднішою була соціокультурна діяльність Є. Олесницького у товаристві «Сільський господар». Його праця і досягнення для галицьких українців на межі століть співмірні із заслугами і вкладом в українську справу таких видатних особистостей, як Іван Франко чи митрополит Андрей Шептицький.

Аналіз досліджень. Комплексне висвітлення заявленої наукової проблеми залишилося поза межею історичних розвідок.

Важливе місце у циклі діаспорних праць, що дали оцінку діяльності Є. Олесницького, займає ґрунтовна монографія І. Витановича «Історія українського кооперативного руху» (Витанович, 1964). Автор простежив важливі напрями праці Є. Олесницького в організації громадської агрономії й сільськогосподарської кооперації галицьких українців, а також розкрив особливості його взаємин з іншими впливовими суспільними діячами того часу, з якими він активно співпрацював у господарській сфері. Дослідник вказав на вагомий внесок кооператора у налагодження економічного життя українців Східної Галичини, у розвиток українського села завдяки переходу аграріїв до цивілізованих і прибуткових методів господарювання й організації громадської самодопомоги.

Окремі аспекти життєвого шляху Є. Олесницького містять дослідження науковців незалежної України. Так, важливі дані про діяльність Є. Олесницького у політичному, культурному або економічному житті знаходимо у статті Л. Пинди, де постає громадсько-політичного діяча показана у загальному контексті подій (Пинда, 1998).

Досить цінними для досліджуваної проблеми є монографії сучасних українських дослідників. Так, факти про діяльність Є. Олесницького на чолі товариства «Сільський господар» наведені у дослідженні Л. Реви-Родіонової «Українське товариство «Сільський господар» 1899–1944 рр. Історія. Досвід» (Рева-Родіонова, 2000).

Певним внеском у вивчення економічних поглядів і громадсько-господарської діяльності Є. Олесницького є праці авторки цієї статті (Чуйко, 2005; Чуйко, 2009).

Постає Є. Олесницького настільки непересічна, знакова і видатна, його діяльність настільки титанічна, універсальна і результативна, що вона продовжує привертати увагу сучасних дослідників (Аркуша, 2011; Петрів, 2014; Олесницький, 2017).

Мета статті – використовуючи джерела, дослідити соціокультурні заходи товариства «Сільський господар» крізь призму діяльності одного з його очільників Є. Олесницького.

Виклад основного матеріалу. «Сільський господар» – хліборобська організація у Східній Галичині, заснована 1899 р. у м. Олеську Золочівського повіту з метою поліпшення добробуту селян шляхом піднесення сільського господарства і захисту селянських інтересів (Чуйко, 2009: 558).

Із самого початку існування «Сільський господар» опирався на підтримку «Просвіти». Вона постачала бібліотеку товариства та його членів економічною і культурно-просвітницькою літературою, надсилала своїх референтів (Центр. наук. б-ка НАН України ім. В. Вернадського. Ф. 114. Спр. 23. Арк. 29).

Реорганізацію «Сільського господаря» 1909 р. очолив Є. Олесницький, у результаті чого товариство почало представляти рільниче населення Східної Галичини, захищати головні вимоги хліборобів, боротися за власну аграрну політику в Австро-Угорщині, сприяти організаційно-технологічній перебудові господарств (Чуйко, 2009: 558).

Фінансовий фонд «Сільського господаря» після реформування 1909 р. включав членські та добровільні внески, ресурси від влаштування музично-декламаторських вечірок, концертів, театральних аматорських вистав і т. д. (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 2–2 зв.).

Економічна просвіта населення завжди залишалася однією з найважливіших функцій товариства «Сільський господар», якій воно приділяло чимало часу і ресурсів. Зокрема, активно розвивалося сільськогосподарське шкільництво. Так, у Скнилові під Львовом інституція розпочала організацію постійної садівничо-городничої школи на землях, подарованих членом Головного відділу «Сільського господаря» о. Й. Фолисом, та господарської школи у Коршеві під Коломиєю на ділянці, презентованій митрополитом А. Шептицьким (1911). Проте через фінансові труднощі організація цих шкіл не була завершена (Рева-Родіонова, 2000: 69). Крім цього, 1911 р. товариство одержало від професора І. Левинського земельні ділянки у Косові та Янові біля Львова. У промові на чергових загальних зборах «Сільського господаря» від 25 березня 1912 р. Є. Олесницький висловив жертвникам глибоку подяку (Звичайні, 1912: 99).

При допомозі чеського відділу Крайової Ради культури у Празі протягом кількох років товариство відсилало селянських синів на господарську практику до Чехії. Головний відділ на

чолі з Є. Олесницьким у зверненні до філій від 21 грудня 1911 р. давав докладну інструкцію молодим людям, які прагнули працювати у взірцевих чеських господарствах (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 21–21 зв.). У 1913 р. Крайова Рада культури у Празі запропонувала товариству вичерпні звіти про кожного практиканта, з яких можна було зробити висновок, що акція повністю відповідала покладеним на неї завданням (Звіт, 1914: 37–38).

Голова товариства в одній із своїх доповідей 25 березня 1912 р. відзначив доброзичливе та зацікавлене ставлення чеського відділу Крайової Ради культури у Празі до українських селянських синів, за що висловив йому подяку від імені «Сільського господаря» (Звичайні, 1912: 99).

Щоб охопити економічною освітою і старших віком господарів-хліборобів, товариство влаштувало поїздки на господарські виставки. Так, у травні 1912 р. 71 український селянин отримав нагоду побачити приклади поступу на рільничій ниві у Чехії та Моравії (Звіт, 1913: 4). Крайова Рада культури у Празі на прохання «Сільського господаря» опікувалася українськими гостями (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 35. Арк. 5–6 зв.). У 1911 р. товариство взяло участь у рільничій виставці в Одесі, надіславши туди свої видання. Виставковий комітет нагородив «Сільського господаря» похвальним дипломом. У 1912 р. товариство виділило 1000 крон допомоги на влаштування виставки домашнього промислу в Коломиї, на якій Є. Олесницького обрали одним із почесних голів (Звіт, 1913: 19).

Потрібні заходи були здійснені Головною радою і в організації поїздки на київську господарську виставку (травень 1913 р.) (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 2–2 зв.; Вісти, 1913: 92). Є. Олесницький навіть переписувався з М. Грушевським з приводу даної справи. Так, він вніс пропозицію, щоб професор надіслав запрошення на виставку і «Руській Щадниці» у Перемишлі (лист від 10 вересня 1912 р.). Отримавши чергову відповідь від М. Грушевського, Є. Олесницький обіцяв завітати до нього для обговорення справ, що стосувалися київської виставки (лист від 30 січня 1913 р.) (ЦДІА України у м. Києві. Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 670. Арк. 20).

Системапросвітньої діяльності «Сільського господаря» включала й інші заходи: бесіди, виклади, систематичні лекції, курси, конференції тощо.

Основним референтом філій товариства був Г. Величко, член Головної ради. У зв'язку з великою кількістю осередків «Сільського господаря», керівництво часто призначало додаткових лек-

торів-делегатів, у тому числі з членів Головної ради. Так, Є. Олесницький побував з викладами 27 грудня 1909 р. у Станіславові (Звіт, 1911: 17), 3 березня 1911 р. у Тернополі (Звіт, 1912: 22), 21 жовтня 1912 р. у Дрогобичі, 27 листопада 1912 р. у Бережанах (Звіт, 1913: 29).

Головним джерелом поширення фахових знань стали загально-господарські та спеціалізовані курси, на яких теоретичні заняття поєднувалися з практичними завданнями, екскурсіями для ознайомлення з передовими господарствами (Рева-Родіонова, с. 70). Часто Є. Олесницький брав участь у їх роботі й був присутнім на закритті таких заходів (Звіт, 1913: 129; Вісти, 1912: 304). 15 лютого 1912 р. товариство розпочало семитижневий господарський курс для інтелігенції та студентів у Львові. Голова «Сільського господаря» реферував з таких питань: про значення науки суспільної економії (15 лютого), про селянську власність на землю у Східній Галичині (20 березня) (Звіт, 1913: 27).

Окружні конференції, влаштовані товариством, доповнювали функції лекцій і курсів. У 1912 р. вони відбувалися у Львові (1 листопада), Перемишлі (2 листопада) і Тернополі (11 листопада). Є. Олесницький виголошував на них доповіді про завдання й обов'язки філіальних рад (Звіт, 1913: 28).

Період функціонування «Сільського господаря» під керівництвом Є. Олесницького характеризувався активізацією видавничої діяльності, яка з 1909 р. відбувалася у двох напрямках: видання серії «Бібліотека «Сільського господаря» у вигляді різних книг, брошур, підручників; видання господарських часописів і календаря «Сільський господар» (Пинда, 1998: 84).

23 грудня 1909 р. загальні збори товариства у Стрию на чолі з Є. Олесницьким ухвалили рішення про видання сільськогосподарського часопису. У січні 1910 р. вийшов перший номер двотижневика «Господарська часопись» (1910–1918, 1920). У програмній статті наголошувалося, що цей часопис має бути посередником між керівним складом товариства і його членами «для піднесення нашого хліборобського стану з того занепаду, в якому він знаходиться сотнями літ, із якого ще й нині дивигтися не може» (Пинда, 1998: 86–87). У редакційний комітет обрано й Є. Олесницького (Звіт, 1911: 33).

Центральне відділення «Сільського господаря» у Львові мало чимало фахову бібліотеку, менші – у філіях і гуртках, які постійно поповнювалися новою літературою. Керівництво товариства випустило чимало брошур із серії «Бібліотека

«Сільського господаря» (Витанович, 1964: 154). Авторство трьох з них належало Є. Олесницькому (Олесницький, 1910; Олесницький, 1909; Олесницький, 1911).

Керівництво «Сільського господаря» стежило, щоб філії та гуртки постійно передплачували періодичні видання товариства. Зокрема, відповідні вказівки містили рішення, прийняті на засіданні Головного виділу 13 листопада 1911 р. (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 19). Щоб спонукати членів громад до створення бібліотек, інституція надсилала у безкоштовне користування своїм філіям і гурткам примірники підручників (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 19, 23–23 зв.). Оскільки видання книг супроводжувалося значними фінансовими витратами, Головний виділ на чолі з Є. Олесницьким закликав у листопаді цього року віднести до справи їх розповсюдження достатньо відповідально (Вісти, 1911: 336).

Важливою сферою діяльності «Сільського господаря» була практична допомога селянським господарствам, які потерпіли від негативних наслідків стихійних лих, зокрема весняних повеней і осінніх злив 1912 р. Спочатку необхідно було зібрати детальний статистичний матеріал про обсяги збитків, щоб представити його місцевій і крайовій владі, а відтак вимагати відшкодування (Вісти, 1912: 287). Із відповідними закликами товариство зверталося до своїх членів, просячи якомога швидше надіслати потрібну інформацію, адже «доси одна лиш Рада повітова бібрецька вислала на руки нашого голови Др-а Евгена Олесницького до парламенту дуже докладний виказ, з котрого він зробив сейчас ужиток», – читаємо в одному з обіжників (циркулярів) товариства за травень 1912 р. (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 7). Пришвидшило «акцію ратункову» з боку влади і відповідне звернення Є. Олесницького як депутата віденського парламенту від 22 жовтня 1912 р. (Звіт, 1913: 43). Як наслідок, рішенням від 27 січня 1913 р. Міністерство внутрішніх справ виділило кредит у сумі 600 крон на постачання зерна селянам для весняної сівби (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 398. Арк. 2). 30 січня 1913 р. Президія Галицького намісництва скликала засідання крайового комітету допомогового, на якому прийнято рішення про надання населенню безвідсоткового кредиту та продаж грису за зниженою ціною (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 5–6). Військове міністерство визначило вартість за досить головоломною системою, переведення якої у цифри показало несподіваний результат – ціни виявилися завищеними. Потрібен був ще один, уже особистий запит

голови «Сільського господаря», щоб міністерство знизило вартість грису, а також зюбру (Хоткевич, 1918: 77). Галицьке намісництво постановою від 11 лютого 1913 р. призначило «Сільському господарю» фінансову допомогу в сумі 200 тис. крон на покриття різниці між ціною закупівлі та реалізації за зниженою вартістю збіжжя на посіви. Із цією ж метою Міністерство залізниць знизило ціну на перевезення насіння, штучних добрив, жита, пшениці, вівса, ячменю тощо для галицьких рільників (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 398. Арк. 2–2 зв.). Про зниження тарифів на перевезення штучних добрив клопотав і безпосередньо сам Є. Олесницький, вносячи звернення до міністра залізниць (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 398. Арк. 6–7). Як наслідок, відповідне розпорядження про 50% знижку було дане 11 березня 1913 р. (Хоткевич, 1918: 78).

1913 рік приніс нові стихійні лиха, особливо на Гуцульщині. Головна господарська інституція Східної Галичини знову взялася за гуманітарну допомогу населенню. Зразу ж товариство розпочало акцію постачання голодуючим кукурудзи, влаштування публічних робіт для отримання заробітку потерпілим населенням, відкриття рахунку для пожертвувань. Окрім цього, голова «Сільського господаря» вніс інтерпеляцію до владних структур, вимагаючи організації ремонту доріг і мостів Гуцульщини; постачання голодуючим кукурудзи і картоплі; дозволу випасати худобу на державних полонинах від 1 травня до 1 листопада; надання потерпілим безпроцентного кредиту для купівлі зерна і корму для худоби; будівництва залізничної дороги Коломия-Кути; ліквідації концесій на дикий сплав дерева (Хоткевич, 1918: 78–80).

Очевидно, «Сільський господар» здійснював допомогову акцію активніше й успішніше, ніж польські товариства. Так, у розпалі роботи останні відмовилися відповідати на кореспонденцію. У той час Є. Олесницький та Р. Залозецький намагалися відгукнутися на кожен лист і прохання, що надходили від потерпілого населення до «Сільського господаря» (Залозецький, 1914: 10). На нарадах крайового комітету допомогового товариство було репрезентоване Є. Олесницьким і Р. Залозецьким, а Крайовий союз господарсько-торговельних спілок – С. Герасимовичем (Залозецький, 1914: 6). Зважаючи на мізерність державної допомоги потерпілому від стихійних лих населенню (згадати хоча би той факт, що крайовий комітет допомоговий скликав засідання всього лиш 2 рази), очевидно стає першорядною роль у цій акції «Сільського господаря» під керівництвом Є. Олесницького.

Відомо, що товариство опікувалося своїми членами – людьми похилого віку. Так, 14 березня 1913 р. Головна рада на чолі з Є. Олесницьким звертався до філії з потребою реферування на тему організації допомоги населенню (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 2).

Свідченням турботи товариства про своїх службовців є особова справа генерального секретаря В. Струка, який неодноразово звертався до керівництва й особисто голови Є. Олесницького з проханням про підвищення заробітної плати. Вмотивована заява була розглянута і задоволена (ЦДІА України у м. Львові. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 759. Арк. 1–5 зв.).

12 травня 1913 р. на знак подяки за вклад в організацію, розвиток і матеріальне забезпечення «Сільського господаря» учасники загальних зборів на пропозицію голови коломийської філії заснували стипендійний фонд імені Є. Олесницького, на рахунок якого зібрали 260 крон (Звіт, 1914: 15).

Повагу до постаті Є. Олесницького, його вкладу в справу розвитку й утвердження крайового господарського товариства «Сільський господар» засвідчують дні пам'яті діяча, які влаштували його колеги-наступники. Так, у роковини смерті Є. Олесницького (26 жовтня 1937 р.) працівники «Сільського господаря» на чолі з головою М. Луцьким, окрім поминального богослужіння, організували пам'ятний вечір у залі «Руської Бесіди» (ЦДАВО України. Ф. 4465. Оп. 1. Спр. 349. Арк. 151). Одна з доповідей на тему «Др. Євген Олесницький – провідник українського селянства» належала І. Витановичу (У 20-ліття, 1937: 314).

Висновки. Стратегічною метою Є. Олесницького було піднесення національної самосвідомості широких мас населення, розуміння ними своїх громадянських прав. Водночас він виходив із усвідомлення необхідності доповнювати національно-державницькі прагнення культурно-просвітницьким та громадсько-економічним розвитком, що мало б створити підстави для політичних змагань. В очоленому Є. Олесницьким товаристві «Сільський господар» праця над поглибленням національної свідомості українського народу цілеспрямовано велася шляхом соціокультурної діяльності. Так, успішно функціонувала літературно-видавнича справа, з допомогою якої практично все галицько-українське селянство мало змогу ознайомитися з передовою економічною думкою, обговорити її та виробити підходи до вирішення проблем. Поряд із самоосвітою і самовдосконаленням члени «Сільського господаря» під головуванням Є. Олесницького значну увагу приділяли відкриттю і підтримці господарських шкіл та курсів, організації закордонної практики для галицько-українських хліборобів, влаштуванню сільськогосподарських виставок та інших освітніх акцій. Істотним доповненням до перелічених соціокультурних заходів служила гуманітарна діяльність товариства серед населення Східної Галичини напередодні Першої світової війни. У такий спосіб Є. Олесницький гідно працював на національну культуру галицьких українців, розширюючи горизонти українства і українськості. Він вклав у працю для українського народу свої найкращі літа, весь творчий та інтелектуальний потенціал, так що скрізь сучасники і нащадки вимовляли ім'я голови «Сільського господаря» Є. Олесницького з пошаною, як ім'я національно-культурного провідника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Витанович І. Історія українського кооперативного руху. Із праць Історично-Філософської Секції НТШ. Нью-Йорк : Товариство Української Кооперації, 1964. 624 с.
2. Пинда Л. Періодичні видання крайового товариства «Сільський Господар» (1910–1944). *Українська кооперація: історичні та соціально-економічні аспекти* (збірник статей). Т. 1. Львів, 1998. С. 83–96.
3. Рева-Родіонова Л. Українське товариство «Сільський господар». 1899–1944 рр. Історія. Досвід. Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. 368 с.
4. Чуйко І. «Сільський господар». *Тернопільський Енциклопедичний Словник*. Тернопіль: ВАТ ТВПК «Збруч», 2009. Т. 4 (додатковий). А – Я. С. 558.
5. Чуйко І. С. Роль Є. Олесницького у розбудові крайового хліборобського товариства «Сільський господар». *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Вип. 9. Серія: Історія : Збірник наукових праць / За заг. ред. проф. П. С. Григорчука. Вінниця, 2005. С. 125–131.
6. Аркуша О. Г. Найсильніший інтелект з-поміж політичних діячів Галицької України: громадсько-політична біографія Євгена Олесницького. *Олесницький Євген. Сторінки з мого життя / Упоряд: М. М. Мудрий, Б. О. Савчик; авт. вступ. ст. О. Г. Аркуша*. Львів: Вид-во ЛОБФ «Медицина і право», 2011. С. 15–129.
7. Петрів М. Й. Олесницький Євген Григорович. *Петрів М. Й. Українські адвокати: державні, громадські, політичні та культурно-освітні діячі кінця XIX – першої половини XX ст.* Кн. 1. Київ, 2014. С. 291–318: фот. (Бібліотека Адвокатури України). URL: http://shron1.chtyvo.org.ua/Petriv_Mykhailo/Ukrainski_advokaty_derzhavni_hromadski_politychni_ta_kulturno-osvitni_diiachi_kintsia_XIX_-_pershoi.pdf (дата звернення: 23.06.2023).
8. Олесницький Євген Григорович. *Наукове товариство імені Шевченка і Тернопільщина (1873–1940): Історично-філософська секція: дійсні члени: бібліогр. покажчик / Упр. культури Терноп. облдержадмін., Терноп. обл.*

універс. наук. б-ка, Терноп. осередок НТШ; уклад. Л. Оленич; автор вступ. ст. М. Андрейчин; кер. проекту й наук. ред. В. Вітенко; ред. О. Раскіна. Тернопіль : Підручники і посібники, 2017. С. 140–147. URL: <http://library.te.ua/wp-content/uploads/2009/03/2018-ntshtern-1.pdf> (дата звернення: 23.06.2023).

9. Творидло М. Нарис історії просвіт на Галичині. Без кінця. (1910-і рр.). Машинопис. *Центр. наук. б-ка НАН України ім. В. Вернадського*. Ф. 114. Спр. 23. 68 Арк.

10. Устав товариства «Крайове рільниче товариство господарське «Сільський Господар» у Львові, затверджений Галицьким намісництвом 24 липня 1909 р. 1909. *ЦДДА України у м. Львові* (Центр. держ. істор. архів у м. Львові). Ф. 302. Оп. 1. Спр. 2. 12 арк.

11. Звичайні Загальні Збори Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові. *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів : 3 друкарні «Діла», 1912. Ч. 7. С. 97–104.

12. Обіжники за 1910–1911 роки. 1910–1911. *ЦДДА України у м. Львові*. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 34. 29 арк.

13. Звіт Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові з діяльності за рік 1913. Львів : Накладом Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар», 1914. 271 с.

14. Звіт Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові за 1912-ий рік. Львів : Накладом Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові. 3 друкарні «Діла», 1913. 138 с.

15. Обіжники за 1912 рік. 1912. *ЦДДА України у м. Львові*. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 35. 12 арк.

16. Обіжники за 1913 рік. 1913. *ЦДДА України у м. Львові*. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 37. 25 арк.

17. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів : 3 друкарні «Діла», 1913. Ч. 6. С. 92–96.

18. Листи Олесницького Є. 1 січня 1898 р. – 7 лютого 1913 р. *ЦДДА України у м. Києві* (Центр. держ. істор. архів у м. Києві). Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 670. 25 арк.

19. Звіт Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові з діяльності за час від 23. вересня 1909. до 31. грудня 1910. Львів : Накладом Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові. 3 друкарні І. Айхельбергера, 1911. 194 с.

20. Звіт Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові за рік 1911. Львів : Накладом Краєвого Товариства господарського «Сільський Господар» у Львові. 3 друкарні І. Айхельбергера, 1912. 203+126 с.

21. Вісти господарські. *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів : 3 друкарні «Діла», 1912. Ч. 19. С. 304–305.

22. Олесницький Є. Яка має бути наша рільничча організація? : Промова посла Дра Євгена Олесницького на Загальних Зборах філій Товариства господарського «Сільський Господар» в Станиславові. Львів : «Сільський Господар». 3 друкарні І. Айхельбергера, 1910. 13 с. (Б-ка «Сільського господаря», Ч. 5).

23. Олесницький Є. Задачі нашої краєвої хліборобської організації. Реферат виголошений на зборах краєвого рільничого товариства «Сільський Господар» в Стрию дня 23. вересня 1909. Львів : Накладом «Сільського Господаря». 3 друкарні І. Айхельбергера, 1909. 17 с. (Б-ка «Сільського господаря», Ч. 1).

24. Олесницький Є. В обороні хлопа-хлібороба : Промова посла Д-ра Євгена Олесницького виголошена в палаті послів австрійського парламенту на засіданню 13 жовтня 1911 р. при дебаті над внесеном в справі дорожнечі. Львів : «Сільський Господар», 1911. 16 с. (Б-ка «Сільського господаря», Ч. 17).

25. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів : 3 друкарні І. Айхельбергера, 1911. Ч. 22. С. 335–338.

26. Вісти з «Сільського Господаря». *Господарська часопись*. Орган Краєвого Товариства Господарського «Сільський Господар» / Ред. Г. Величко. Львів : 3 друкарні «Діла», 1912. Ч. 18. С. 287–289.

27. Лист Міністерству залізниць у Відні про зниження тарифу на перевезення насіння і штучних погноїв. 1913. *ЦДДА України у м. Львові*. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 398 а. 7 арк.

28. Хоткевич І. Кооперація в Галичині. Харьков : Издательство «Союз» Харьковского Кредитного Союза Кооперативовъ, 1918. 212 с.

29. Залозецький Р. Катастрофи елементарні і акція ратункова. Львів : Накладом Товариства господарського «Сільський Господар», 1914. 14 с.

30. Особова справа генерального секретаря товариства Струка Василя. 1911. *ЦДДА України у м. Львові*. Ф. 302. Оп. 1. Спр. 759. 26 арк.

31. Об'яви (некрологи) про смерть і похорони українських націоналістів. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 4465. Оп. 1. Спр. 349. 256 арк.

32. У 20-ліття смерті Є. Олесницького. *Кооперативна Республіка*. Суспільно-економічний місячник / Ред. К. Коберський. Львів : Накладом Ревізійного Союзу Українських Кооператив у Львові. 3 друкарні Наукового Т-ва ім. Шевченка, 1937. Ч. 11. С. 314.

REFERENCES

1. Vytanovych I. (1964) *Istoriia ukrainskoho kooperatyvnoho rukhu*. [History of the Ukrainian cooperative movement] Iz prats Istorychno-Filosofichnoi Sektzii NTSh. Niu-York : Tovarystvo Ukrainskoi Kooperatsii. - From the works of the Historical and Philosophical Section of the NTSH. New York : Society of Ukrainian Cooperation, 624. [in Ukrainian].

2. Pynda L. (1998) *Periodychni vydannia kraiovoho tovarystva «Silskyi Hospodar» (1910–1944)*. *Ukrainska kooperatsiia: istorychni ta sotsialno-ekonomichni aspekty (zbirnyk statei)*. [Periodicals of the regional society «Silskyi Hospodar» (1910–1944). *Ukrainian cooperation: historical and socio-economic aspects* (collection of articles)], 1. 83–96. [in Ukrainian].

3. Reva-Rodionova L. (2000) *Ukrainske tovarystvo «Sil'skyi hospodar». 1899–1944 rr. Istoriia. Dosvid. Ternopil : Pidruchnyky i posibnyky.* [Ukrainian Society «Sil'skyi Hospodar». 1899–1944 History. Experience. Ternopil : Textbooks and manuals], 368. [in Ukrainian].
4. Chuiko I. (2009) «Sil'skyi hospodar». [«Sil'skyi Hospodar»] *Ternopil'skyi Entsyklopedychnyi Slovnyk.* Ternopil : VAT TVPK «Zbruch». – *Ternopil Encyclopedic Dictionary.* Ternopil : VAT TVPC «Zbruch», 4. 558. [in Ukrainian].
5. Chuiko I. S. (2005) Rol Ye. Olesnytskoho u rozbudovi kraiovoho khliborobskoho tovarystva «Sil'skyi hospodar». [The role of Y. Olesnytskyi in the development of the regional agricultural society «Sil'skyi Hospodar»]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho.* Vyp. 9. Serii: Istoriia : Zbirnyk naukovykh prats / Za zah. red. prof. P. S. Hryhorchuka. – *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi.* Vol. 9. Series: History : Collection of scientific works / For general. ed. Prof. P. S. Hryhorchuk. 125–131. [in Ukrainian].
6. Arkusha O. H. (2011) Naisyl'nishyi intelekt z-pomizh politychnykh diiachiv Halyskoi Ukrainy: hromadsko-politychna biohrafiia Yevhena Olesnytskoho. [The strongest intellect among the political figures of Galician Ukraine: social and political biography of Yevhen Olesnytskyi]. *Olesnytskyi Yevhen. Storinky z moho zhyttia / Uporiad: M. M. Mudryi, B. O. Savchyk; avt. vstup. st. O. H. Arkusha.* Lviv : Vyd-vo LOBF «Medytsyna i pravo». – *Yevhen Olesnytskyi. Pages from my life / Edited by: M. M. Mudryi, B. O. Savchyk; author of the introductory article O. H. Arkusha.* Lviv : «Medicine and Law» Publishing House LOBF. 15–129. [in Ukrainian].
7. Petriv M. Y. (2014) Olesnytskyi Yevhen Hryhorovych. [Olesnytskyi Yevhen Hryhorovych]. *Petriv M. Y. Ukrain'ski advokaty: derzhavni, hromadski, politychni ta kulturnoosvitni diiachy kintsia XIX – pershoi polovyny XX st. – Petriv M. Y. Ukrainian lawyers: state, public, political and cultural and educational figures of the end of the 19th – the first half of the 20th century.* 1. 291–318. [in Ukrainian].
8. Olesnytskyi Yevhen Hryhorovych (2017) *Naukove tovarystvo imeni Shevchenka i Ternopilshchyna (1873–1940): Istorychno-filosofska sektsiia: diisni chleny: bibliohr. Pokazhchyk.* [Scientific Society named after Shevchenko and Ternopil region (1873–1940): Historical and philosophical section: active members: bibliogr. index] / Upr. kultury Ternop. obl. derzh. upravlin., Ternop. obl. univers. nauk. b-ka, Ternop. osередok NTSh; uklad. L. Olenych; avtor vstup. st. M. Andreichyn; ker. proektu y nauk. red. V. Vitenko; red. O. Raskina. Ternopil : Pidruchnyky i posibnyky. – Control culture of Ternopil Regional State Administration, Ternopil region the universe science b-ka, Ternopil branch of NTSh; structure L. Olenych; author of the introductory article M. Andreichyn; driver project and sciences. ed. V. Vitenko; ed. O. Ruskina. Ternopil : Textbooks and manuals. 140–147. [in Ukrainian].
9. Tvorydlo M. *Narys istorii prosvit na Halychyni. Bez kintsia. (1910-i rr.). Mashynopys.* [Essay on the history of enlightenment in Galicia. With no end. (1910s). Typewriting]. *Tsentr. nauk. b-ka NAN Ukrainy im. V. Vernadskoho. – Central Scientific Library of Ukraine named after V. Vernadskyi.* F. 114. Case. 23. 68 sheets. [in Ukrainian].
10. *Ustav tovarystva «Kraiove rilnyche tovarystvo hospodarske «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi, zatverdzhenyi Halyskym namisnytstvom 24 lypnia 1909 r. (1909)* [The charter of the «Regional agricultural and economic society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv, approved by the Galician viceroyalty on July 24, 1909] *TsDIA Ukrainy u m. Lvovi (Tsentr. derzh. istor. arkhiv u m. Lvovi).* – *Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv.* F. 302. Op. 1. Ref. 2. 12 sheets. [in Ukrainian].
11. *Zvychaini Zahalni Zbory Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi. (1912)* [Ordinary General Meeting of the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv]. *Hospodarska chasopys. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» / Red. H. Velychko.* Lviv : *Z drukarni «Dila».* – *Economic magazine.* Organ of the Regional Economic Society «Sil'skyi Hospodar» / Ed. G. Velichko. Lviv : From the printing house «Dilo». 7. 97–104. [in Ukrainian].
12. *Obizhnyky za 1910–1911 roky. (1910–1911)* [Circulars for 1910–1911]. *TsDIA Ukrainy u m. Lvovi.* – *Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv.* F. 302. Op. 1. Ref. 34. 29 sheets. [in Ukrainian].
13. *Zvit Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi z diialnosty za rik 1913. (1914)* [Report of the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv on its activities for the year 1913]. Lviv : Published by the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar». – Lviv : Published by the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar». 271. [in Ukrainian].
14. *Zvit Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi za 1912-yi rik. (1913)* [Report of the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv for the year 1912]. Lviv : Nakladom Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi. *Z drukarni «Dila».* – Lviv : Published by the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv. From the printing house «Dilo». 138. [in Ukrainian].
15. *Obizhnyky za 1912 rik. (1912)* [Circulars for 1912]. *TsDIA Ukrainy u m. Lvovi.* – *Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv.* F. 302. Op. 1. Ref. 35. 12 sheets. [in Ukrainian].
16. *Obizhnyky za 1913 rik. (1913).* [Circulars for 1913]. *TsDIA Ukrainy u m. Lvovi.* – *Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv.* F. 302. Op. 1. Ref. 37. 25 sheets. [in Ukrainian].
17. *Visty z «Sil'skoho Hospodaria».* (1913). [Lead from the ««Sil'skyi Hospodar»] *Hospodarska chasopys. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» / Red. H. Velychko.* Lviv : *Z drukarni «Dila».* – *Economic magazine.* Organ of the Regional Economic Society «Sil'skyi Hospodar» / Ed. G. Velichko. Lviv : From the printing house «Dilo». 6. 92–96. [in Ukrainian].
18. *Lysty Olesnytskoho Ye. 1 sichnia 1898 r. – 7 liutoho 1913 r.* [Letters of Olesnytskyi Y. January 1, 1898 – February 7, 1913] *TsDIA Ukrainy u m. Kyievi (Tsentr. derzh. istor. arkhiv u m. Kyievi).* – *Central State Historical Archive of Ukraine in Kyiv.* F. 1235. Op. 1. Ref. 670. 25 sheets. [in Ukrainian].

19. Zvit Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi z diialnosty za chas vid 23. veresnia 1909. do 31. hrudnia 1910. (1911) [Report of the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv on the activities from September 23, 1909 to December 31, 1910]. Lviv : Nakladom Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi. Z drukarni I. Aichelbergera, – Lviv : Printed by the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv. From the printing house of I. Eichelberger. 194. [in Ukrainian].
20. Zvit Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi za rik 1911. (1912) [Report of the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv for the year 1911] Lviv : Nakladom Kraievoho Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» u Lvovi. Z drukarni I. Aichelbergera. – Lviv : Printed by the Regional economic Society «Sil'skyi Hospodar» in Lviv. From the printing house of I. Eichelberger. 203+126. [in Ukrainian].
21. Visty hospodarski. (1912) [To lead the economy]. *Hospodarska chasopys. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar»* / Red. H. Velychko. Lviv : Z drukarni «Dila». – *Economic magazine. Organ of the Regional Economic Society «Sil'skyi Hospodar»* / Ed. G. Velichko. Lviv : From the printing house «Dilo». 19. 304–305. [in Ukrainian].
22. Olesnytskyi Ye. (1910) Yaka maie buty nasha rilnycha orhanizatsiia? [What should be our agricultural organization?] : Promova posla Dra Evhena Olesnytskoho na Zahalnykh Zborakh filii Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar» v Stanyslavovi. Lviv : «Sil'skyi Hospodar». Z drukarni I. Aichelbergera. – Speech of ambassador Dr. Yevhen Olesnytskyi at the General Meeting of the branches of the «Sil'skyi Hospodar» economic Society in Stanyslaviv. Lviv : «Sil'skyi Hospodar». From the printing house of I. Eichelberger. 5. 13. [in Ukrainian].
23. Olesnytskyi Ye. (1909) Zadachi nashoi kraievoi khliborobskoi organizatsi. [Tasks of our regional agricultural organization]. Referat vyholosheny na zborakh kraievoho rilnychoho tovarystva «Sil'skyi Hospodar» v Stryu dnia 23. veresnia 1909. Lviv : Nakladom «Sil'skoho Hospodaria». Z drukarni I. Aichelberger. – The abstract was delivered at the meeting of the regional agricultural society «Sil'skyi Hospodar» in Stryi on September 23, 1909. Lviv : Published by «Sil'skyi Hospodar». From the printing house of I. Eichelberger. 1. 17. [in Ukrainian].
24. Olesnytskyi Ye. (1911) V oboroni khlopa-khliboroba: [In defense of the wheat farmer] : Promova posla D-ra Evhena Olesnytskoho vyholoshena v palati posliv avstriyskoho parlamentu na zasidaniu 13 zhovtnia 1911 r. pry debati nad vneseniem v spravi dorozhnechi. Lviv : «Sil'skyi Hospodar». – The speech of ambassador Dr. Yevhen Olesnytskyi was delivered in the Chamber of Ambassadors of the Austrian Parliament at a meeting on October 13, 1911, during the debate on the introduction of the road tax. Lviv : «Sil'skyi Hospodar». 17. 16. [in Ukrainian].
25. Visty z «Sil'skoho Hospodaria» (1911). [Lead from the «Sil'skyi Hospodar»]. *Hospodarska chasopys. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar»* / Red. H. Velychko. Lviv : Z drukarni I. Aichelbergera. – *Economic magazine. Organ of the Regional Economic Society «Sil'skyi Hospodar»* / Ed. G. Velichko. Lviv : From the printing house of I. Eichelberger. 22. 335–338. [in Ukrainian].
26. Visty z «Sil'skoho Hospodaria» (1912). [Lead from the «Sil'skyi Hospodar»]. *Hospodarska chasopys. Organ Kraievoho Tovarystva Hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar»* / Red. H. Velychko. Lviv : Z drukarni «Dila». – *Economic magazine. Organ of the Regional Economic Society «Sil'skyi Hospodar»* / Ed. G. Velichko. Lviv : From the printing house «Dilo». 18. 287–289. [in Ukrainian].
27. Lyst Ministerstvu zaliznyts u Vidni pro znyzhennia taryfu na perevezennia nasinnia i shtuchnykh pohnoiv. (1913) [Letter to the Ministry of Railways in Vienna about the reduction of the tariff for the transportation of seeds and artificial manure]. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. – *Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv*. F. 302. Op. 1. Ref. 398 a. 7 sheet. [in Ukrainian].
28. Khotkevych Y. (1918) Kooperatsiia vъ Halychyni. [Cooperation in Galicia]. Kharkov : Yzdatelstvo «Soyuz» Kharkovskoho Kredytneho Soiuzu Kooperatyvovъ. – Kharkiv : Publishing House «Soyuz» of the Kharkiv Credit Union of Cooperatives. 212. [in Ukrainian].
29. Zalozetskyi R. (1914) Katastrofy eliementarni i aktsiia ratunkova. [Elementary disasters and rescue operations]. Lviv : Nakladom Tovarystva hospodarskoho «Sil'skyi Hospodar». – Lviv : Published by the «Sil'skyi Hospodar» economic Society. 14. [in Ukrainian].
30. Osobova sprava heneralnoho sekretaria tovarystva Struka Vasylia. (1911). [Personal file of Vasyl Struk, general secretary of the society]. TsDIA Ukrainy u m. Lvovi. – *Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv*. F. 302. Op. 1. Ref. 759. 26 sheets. [in Ukrainian].
31. Obiavy (nekrolohy) pro smert i pokhorony ukrainskykh natsionalistiv. [Announcements (obituaries) about the death and funerals of Ukrainian nationalists] TsDAVO Ukrainy (Tsentr. derzh. arkhiv vyshch. orhaniv vlyady ta upr. Ukrainy). – *The Central State Archive of Higher Authorities and Administration of Ukraine*. F. 4465. Op. 1. Ref. 349. 256 sheets. [in Ukrainian].
32. U 20-littia smerty E. Olesnytskoho (1937) [On the 20th anniversary of the death of Y. Olesnytskyi]. Kooperatyvna Respublyka. Suspilno-ekonomichni misiachnyk / Red. K. Koberskyi. Lviv : Nakladom Reviziinoho Soiuzu Ukrainskykh Kooperatyv u Lvovi. Z drukarni Naukovoho T-va im. Shevchenka. – *Cooperative Republic. Socio-Economic Monthly* / Ed. K. Koberskyi. Lviv : Commissioned by the Audit Union of Ukrainian Cooperatives in Lviv. From the printing house of Scientific Society named after Shevchenko. 11. 314. [in Ukrainian].

УДК 94 (477) (092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-2>

Івона Ева ПАВЛОС,

orcid.org/0009-0000-0961-6133

здобувач кафедри історії України та правознавства

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) iwonaas@onet.eu

СУЧАСНА ІСТОРІОГРАФІЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ПРАЦІ МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО В ДОБУ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ

Мета дослідження полягає у відтворенні сучасної рецепції культурно-просвітницької діяльності М. Грушевського доби головування Центральною Радою. Методологія дослідження передбачає поєднання принципів історизму, об'єктивності і системності та загальнонаукових і спеціально-історичних (історико-генетичний, історико-порівняльний, історико-типологічний та історико-психологічний) методів наукової праці. Наукова новизна статті полягає у дослідженні малознаної проблеми сучасної рецепції культурно-просвітницької праці М. Грушевського революційної доби. У підсумку відзначено, що культурно-просвітницька праця М. Грушевського революційних часів отримала чималу увагу у сучасній українській історіографії. За запропонованими ще діаспорними грушевськознавцями напрямками, аналіз відбувався відповідно до трьох головних ліній – наукової, культурно-організаційної та публіцистичної. Та на відміну від своїх попередників, що оперували доволі обмеженим колом текстів, історіографи останнього тридцятиліття помітно розширили джерельну базу за рахунок нововиявлених праць самого автора «Історії України-Руси», а також тогочасної публіцистики, мемуарів, щоденників і діловодних документів. Це дозволило як значно нюансувати облюбовані традицією сюжети (насамперед, публіцистику вченого), так і виявити нові аспекти культурного служіння М. Грушевського. До останніх слід віднести ініціативи історика з українізації освітнього процесу всіх рівнів, намагання діяча відродити працю товариства «Просвіта», його внесок у становлення українського кіно та театру тощо. Втім, згадані щойно сюжети надалі перебувають на стадії постановки проблеми та пошуку відповідної джерельної бази, адже культурно-просвітницька грушевська іана все ще знаходиться у «тіні» громадсько-політичного чину Великого Українця. Тож надалі актуальним є опрацювання низки вищезгаданих сюжетів, які уможливлять підійти до назрілої проблеми синтезу культурно-просвітницьких практик М. Грушевського у часи його політичного злету.

Ключові слова: М. Грушевський, доба Центральної Ради, культурно-просвітницька діяльність, сучасна українська історіографія, рецепція.

Ivona Ewa PAVLOS,

orcid.org/0009-0000-0961-6133

Applicant at the Department of History of Ukraine and Law

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) iwonaas@onet.eu

CONTEMPORARY HISTORIOGRAPHY OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL WORK OF MYKHAILO HRUSHEVSKY IN THE TIME OF THE CENTRAL RADA

The purpose of the research is to reproduce the modern reception of the cultural and educational activities of M. Hrushevsky during the time of the chairmanship of the Central Rada. The research methodology is based on the combination of principles of historicism, objectivity and systematicity and general scientific, special and historical (historical and genetic, historical and comparative, historical and typological, historical and psychological) methods of scientific research. The scientific novelty of the article consists in the study of a little-known problem of the modern reception of the cultural and educational work of M. Hrushevsky of the revolutionary era. The research has concluded that the cultural and educational work of M. Hrushevsky during the revolutionary times received considerable attention in modern Ukrainian historiography. According to the directions proposed by the Hrushevsky studies scholars in the diaspora, the analysis took place in accordance with three main lines - scientific, cultural-organizational and journalistic. However, unlike their predecessors, who operated with a rather limited range of texts, the historiographers of the last three decades have significantly expanded the source base of the newly discovered works of the author of the "History of Ukraine-Rus" himself, as well as contemporary journalism, memoirs, diaries, and administrative documents. This made it possible to significantly nuance the stories favoured by tradition (first of all, the scientist's journalism) and to reveal new aspects of M. Hrushevsky's cultural service. The latter include the historian's initiatives to ukrainize the educational process at all levels, the activist's efforts to revive the work of the "Prosvita" society, his contribution to the formation of Ukrainian cinema and theater, etc. However, these stories will continue to be at the stage of posing the problem and finding a suitable source base because the cultural and educational Hrushevsky studies are still in the "shadow" of

the public and political heritage of the Great Ukrainian. Therefore, it is relevant in the future to study a number of the above-mentioned topics, which will make it possible to approach the problem of the synthesis of cultural and educational practices of M. Hrushevsky during his political rise.

Key words: *M. Hrushevsky, the era of the Central Rada, cultural and educational activities, modern Ukrainian historiography, reception.*

Постановка проблеми. Доба Центральної Ради в історіографії одноставно трактується як одна з головних сторінок біографії М. Грушевського та найголовніший період його громадсько-політичного служіння. Зазвичай виокремлюється той факт, що найбільш проникливий теоретик модерного українства, подібно до його колег-інтелектуалів з Центрально-Східної Європи, отримав унікальний історичний шанс реалізувати свої задуми на практиці. Цим зумовлена особлива увага історіографії ХХ ст. до цієї сторінки життєпису Великого Українця. Втім, при її висвітленні в грушевськознавстві тривалий час виразно домінували суспільно-політичні сюжети, як найбільш запитані для нації, що на відміну від більш успішних західних сусідів не втримала свою незалежність протягом 1917–1921 рр. Тут яскравим прикладом може бути діаспорна грушевськіана, в якій культурно-просвітницькі ініціативи голови Центральної Ради перебували на маргінесі присвячених йому досліджень.

Значною мірою подібною була логіка материкового грушевськознавства першої половини 1990-х рр., адже відроджена українська держава першочергово потребувала врахування досвіду тогочасного політичного життя з його успіхами й помилками. Тож культурно-просвітницькі сюжети багатогранної праці голови Центральної Ради стали спеціально опрацьовуватися лише від другої половини 1990-х рр., коли феноменальне зростання джерельної бази оприявило здавалося б очікувані свідчення залученості М. Грушевського до багатьох культурно-просвітницьких акцій. Відтоді обсяг та якість уваги до таких сюжетів постійно зростали, нерідко переростаючи в самостійне історіографічне осмислення. В підсумку постала чимала за обсягом різножанрова література, що вимагає аналізу і підсумування для визначення актуальних проблем культурно-просвітницької грушевськіани.

Мета статті – відтворити сучасну рецепцію культурно-просвітницької діяльності М. Грушевського доби головування Центральною Радою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Грушевськознавство останнього тридцятиліття лише починає приваблювати увагу історіографів. При цьому найменше опрацьовані саме його культурно-просвітницькі аспекти. Стосовно них

домінують бібліографічного характеру огляди у біоісторіографічних нарисах. Уперше системно сучасний аналіз культурно-просвітницької грушевськіани було здійснено у низці досліджень Віталія Тельвака статейного (Тельвак, 2000; Тельвак, 2009; Тельвак, 2011; Тельвак, 2012; Тельвак, 2013; Telwak, 2013) і монографічного форматів (Тельвак, 2008: 19–39) та Ігоря Гирича (Гирич, Тельвак, 2021). Спеціально на сьогодні сучасну грушевськіану досліджує Наталя Романцова, яка відвела згаданій проблематиці низку статей і ґрунтовну монографію (Романцова, 2019: 217–229). Втім, у працях згаданих авторів домінують конкретно-історіографічні сюжети, а проблематика культурно-просвітницького плану проаналізована лише принагідно. Цим і зумовлено актуальність теми нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Першими скільки-небудь повно аналізувати культурно-просвітницьку працю М. Грушевського за часів керівництва парламентом почали його біографи. Так, вже в одній із ранніх спроб панорамної реконструкції діяльності вченого в революційну добу авторства знаного львівського грушевськознавця Ярослава Малика було реконструйовано, поряд із державною, і культурну працю вченого (Малик, 1995: 37–38). Історіограф з'ясував, що тогочасні будні визначного історика не обмежувалися тільки політичним модеруванням державним апаратом, оскільки у рідкісні вільні моменти він залюбки віддавався більш комфортній для себе культурній праці на користь громаді. Ілюструючи цю тезу, Я. Малик згадує про його керівництво УНТ, редагування відновленого часопису «Україна» та, особливо, насичену публіцистичну працю. При цьому найбільшій значущості дослідник надав останньому зі згаданих напрямків культурної праці голови парламенту. Громадські дописи М. Грушевського, наголосив він, поряд із обговоренням важливих аспектів політичного моменту, нерідко містили й з'ясування культурно-просвітницьких викликів, що постали перед пробудженим українством.

Подальші біографи помітно поглибили ці спостереження львівського колеги. Це проявилось вже у першому панорамному монографічному життєписі вченого авторства І. Верби та Ю. Шаповала. Зокрема, в ньому уперше було відведене самостійне місце для зусиль М. Грушев-

ського зі створення Української Академії наук. Узагальнивши тогочасні історіографічні здобутки, київські історіографи відзначили, що справа зі створенням УАН, незважаючи на особисту зануреність в неї автора «Історії України-Руси», залишилася на стадії обговорення, адже «політика відтіснила науку» (Шаповал, Верба, 2005: 158). Поряд із цим, І. Верба та Ю. Шаповал відзначили факт продовження М. Грушевським у революційні часи підготовки згадуваного вище підручника «Всесвітня історія», а також написання низки важливих для громадського освідомлення праць на кшталт «Переяславська угода України з Москвою». За слушним спостереженням авторів, завдяки низькій вартості «ці студії стали доступними і працювали на політичний світогляд українців» (Шаповал, Верба, 2005: 161).

Уперше в грушевськознавстві І. Верба та Ю. Шаповал відзначили зусилля голови Центральної Ради з реформування шкільного сектору молоді української держави. Вони вказали на чималий ентузіазм і розуміння вченого у створенні національної школи. Це проявлялося в активній участі М. Грушевського у роботі двох Всеукраїнських учительських з'їздів, що виробили програму перебудови системи освіти в Україні. Як з'ясували дослідники, тоді ж за ініціативи вченого погодили те, що нова школа повинна українізуватися і спиратися на принципи демократизму. І. Верба та Ю. Шаповал відзначили, що «мудрість» М. Грушевського тут виявилася як ніколи. Мовиться про те, що шкільна реформа пропонувала ліквідувати багатоступеневу освітню систему й створити єдину початкову школу, в якій підростає покоління мало б можливість безкоштовно навчатися з наступним продовженням освіти у середніх і вищих навчальних закладах.

Іншим малознаним сюжетом, який уперше актуалізували київські грушевськознавці, було надання головою парламенту фінансової й організаційної підтримки у налагодженні роботи товариства «Просвіта» на Наддніпрянщині, яке було закрите після проголошення в Російській імперії воєнного стану. Втім, як твердять згадані автори, комфортними для себе, в інтелектуально-психологічному сенсі, проблемами культури та освіти М. Грушевський міг займатися лише епізодично: «Все ж політика вряд чи давала можливість довго займатися питаннями освіти і духовності» (Шаповал, Верба, 2005: 164). Відзначимо, що попри увагу до низки щойно згаданих проблем, І. Верба та Ю. Шаповал практично обійшли мовчанкою культурно-просвітницьку публіцистику голови Центральної Ради.

Ще більше уваги культурно-просвітній праці М. Грушевського за часів головування українським парламентом присвятили автори найновішого біографічного опрацювання Р. Пиріг та В. Тельвак. На відміну від щойно згаданих І. Верби та Ю. Шаповала, вони чималу увагу відвели саме культурно-просвітницьким сюжетам революційної публіцистики голови Центральної Ради. На їхнє справедливе переконання, вагомість цих громадських дописів неможливо переоцінити. Мовиться про те, що заскочені динамікою революційних подій, наддніпрянці й надалі перебували під впливом довоєнних вимог про вільне вживання рідної мови та україномовну початкову школу. М. Грушевський з властивою йому чіткістю й послідовністю вказав на небезпечну інерційність такого мислення і закликав розбудовувати культурне життя у всіх його сегментах – від народного до академічного, як це й належиться народові, який врешті повернув омріяну незалежність і став господарем на власній землі (Пиріг, Тельвак, 2016: 270–369; Пиріг, Тельвак, 2021: 271–374).

Поряд зі згадуваними вище сюжетами культурно-просвітницької праці М. Грушевського, Р. Пиріг та В. Тельвак уперше стисло охарактеризували тогочасну культурну працю його рідних, що провадилася у порозумінні з патріархом родини. Мовиться про те, що всі Грушевські брали активну участь у громадсько-політичному і культурному житті революційної України. Ілюструючи цю тезу, історіографи інформують, що Марія Сильвестрівна була обрана до Центральної Ради від освітніх організацій Києва, входила до президії товариства «Український національний театр», оргкомітету по заснуванню «Української академії мистецтв», ради «Українофільму». В свою чергу, Олександр Грушевський очолював бібліотечно-архівний відділ Генерального секретарства освіти, був одним з авторів концепції архівної реформи, якийсь час працював директором Педагогічного музею. Зрештою, всі Грушевські – Михайло, Олександр, Ольга – активно долучилися до створення Київського народного українського університету. А донька Михайла Сергійовича Катерина у жовтні 1917 р. стала вільною слухачкою правничого факультету цього вишу (Пиріг, Тельвак, 2021: 286–287). Відзначимо, що за такими окресленими напрямками пізніші дослідники опрацьовували культурно-просвітницьке служіння родини Грушевських у роки Української революції.

Відповідно до згаданих вище напрямків громадського чину Великого Українця відбувалася спеціалізація культурно-просвітницької грушевськiани протягом досліджуваного тридцятиліття.

За часом першою була ґрунтовна студія про реалізацію визначним істориком ідеї національної Академії наук, що мислилася ним як ключова умова культурного дозрівання українців і перетворення народу на модерну націю. Її авторами були знані історіографи Павло Сохань, Василь Ульяновський та Сергій Кіржаєв. Вони першими аргументовано довели, що безпосередньо питання про створення УАН М. Грушевський підняв одразу, як тільки повернувся до Києва і став головою Центральної Ради. Вже 29 березня 1917 р. на загальних зборах УНТ вчений запропонував обрати комісію з 12 осіб для розробки статуту Академії і окрему комісію, яка б вияснила фінансовий бік справи. М. Грушевський вважав, вказують дослідники, що УАН має органічно вирости з УНТ. Втім, на той час голова молодій державі не міг сам активно приступити до цієї справи, а обрана комісія внаслідок динаміки революційних подій працювала повільно, статуту так і не розробила, зібравши лише підготовчі матеріали. Незважаючи на це, твердять київські історіографи, саме М. Грушевського, як ключового модератора культурного життя на українських землях, слід вважати за ідеолога національної Академії наук (Сохань, Ульяновський, Кіржаєв, 1993: 35–36). Відзначимо, що саме в руслі цих спостережень пішли подальші студії над проблемою «Грушевський і Academia».

Поряд із з'ясуванням внеску М. Грушевського в розробку моделі національної Академії наук, П. Сохань, В. Ульяновський та С. Кіржаєв також виявили незнаний раніше факт, що як голова УНТ, знаний історик був причетний до створення проекту українізації вищих шкіл на Наддніпрянщині й організації Науково-педагогічної Академії наук (Сохань, Ульяновський, Кіржаєв, 1993: 36). Обговоренню цих проектів було присвячено два засідання УНТ під головуванням М. Грушевського у серпні і вересні 1917 р. На жаль, і в цьому випадку динаміка політичних процесів завадила реалізувати важливу культурну ініціативу.

Дещо на сьогодні написано й про діяльність у роки революції самої інституційної підвалини майбутньої Академії наук – УНТ. Дослідники вказують, що після повернення до української столиці, М. Грушевський першочергово відновив очолюване ним київське товариство, розглядаючи його як важливий інституційний майданчик для модернування численних культурно-просвітницьких проектів. Найбільше про це йдеться у монографії авторства В. Онопрієнка, О. Реєнта та Т. Щербань. Вони наголошують, що розвиток просвітницького руху в Україні в роки революції проходив у надзвичайно складних політичних умовах. Незважа-

ючи на це, твердять історіографи, М. Грушевський та об'єднані в УНТ його однодумці занурилися в процес модернізації всіх сегментів культурного життя відродженого народу. Як свідчення їхньої діяльності автори монографії згадують утворення Генерального секретарства освіти, українізацію школи всіх рівнів, видання масовим друком просвітницької періодики та ін. У всіх цих проектах, наголошують В. Онопрієнко, О. Реєнт та Т. Щербань, було задіяне УНТ і його члени, включаючи і самого голову. У підсумку історіографи наголосили: «Можна без перебільшення відзначити видатну роль Українського наукового товариства у розвитку 1917–1919 рр. освіти на національних засадах, заснуванні та організації навчальних закладів різного рівня, установ культури та науки» (Онопрієнко, Реєнт, Щербань, 1998: 87).

Важливим інституційним майданчиком, організаційно та персонально пов'язаним із УНТ, був відновлений журнал «Україна». Дослідниця цього пресодруку І. Савчук вперше в історіографії вказала на особливість культурно-просвітницького служіння цього медійного дітища М. Грушевського в революційні часи (Савчук, 2011). Вона з'ясувала, що повернувшись із московського заслання до Києва і відновивши роботу редколегії «України», М. Грушевський помітно посилив «українську» лінію журналу. Обґрунтовуючи цю тезу, дослідниця виявила, що в роки революції чоловіче місце на шпальтах «України» зайняли історичні розвідки, які мали за завдання утверджувати «українську» версію ключових подій східноєвропейського минулого. Це пояснює той факт, що автори часопису сфокусувалися на ґрунтовній реконструкції питань давньоруської та козацької історії, коли українці жили самостійним державним життям. Все це сприяло національно-культурному освідомленню читачів «України», яка завдяки виваженій цінній політиці здобула чималу аудиторію по обидва боки Збруча. У підсумку, вказує дослідниця, пресодрук став виразником пропагованої його редактором нової історичної ідеології, сфокусованої на виокремленні державницьких прагнень українців. У підсумку І. Савчук довела, що за організаційної підтримки УНТ та при безпосередній участі тогочасних авторитетних українознавців, журнал не тільки відновив репутацію чоловічого національного органу української гуманітаристики, але й став ініціатором багатьох культурно-наукових дискусій, що їх метою було модернізувати вітчизняну історіографію.

Дещо на сьогодні написано й стосовно проблеми участі М. Грушевського в українізації вищої школи. Уперше до неї звернувся О. Пластун.

На підставі широкого кола архівних і опублікованих джерел він масштабно розкрив роль голови парламенту в модернізації й українізації освіти на Наддніпрянщині. Саме М. Грушевський, твердить глухівський історіограф, звернув особливу увагу на освітній сектор функціонування молодої держави і в тісній модерації з чиновниками відповідних відомств послідовно його українізував і модернізував. Попри короткочасність доби УЦР та чималі виклики воєнного і фінансового плану, підсумовує О. Пластун, голові держави і його колегам вдалося досягнути чималих результатів: «Отже, УЦР на чолі з М. Грушевським, а також органи народної освіти та громадські організації України приклали титанічні зусилля для того, щоб збудувати і розширити мережу національних українських початкових і середніх шкіл, що було принципово новим у порівнянні з дореволюційною системою освіти в Україні. Завдяки їм, впровадж березня 1917 – квітня 1918 рр., було відкрито близько 5,4 тис. українських початкових шкіл, 321 вища початкова школа, 55 гімназій і середніх шкіл, з-поміж цього, викладання українознавчих предметів було впроваджено в більш ніж ста середніх школах та інших навчальних закладах тогочасної України» (Пластун, 2016: 169).

Та найбільше на сьогодні написано про культурно-просвітницький ефект різноматичної публіцистики М. Грушевського в революційні часи. Історіографи єдині у переконанні, що саме громадські виступи голови Центральної Ради, опубліковані на сторінках тогочасної періодики чи зібрані в окремих збірках статей, чи не найбільше прислужилися ефективному культурно-національному освідомленню українських мас. З огляду на це, згаданій проблемі була відведена чимала увага у грушевськознавстві цілого ХХ ст. Особливо багато про неї писали діаспорні грушевськознавці, виопуклюючи культурно-громадський чин М. Грушевського як голови Центральної Ради. Сучасні українські дослідники значно розширили джерельну базу проблеми за рахунок нововинайдених статей самого вченого, а також епістолярію, щоденників і мемуарів. Це дозволило суттєво нюансувати спостереження попередніх поколінь історіографів і віднайти нові дослідницькі сюжети.

Одним із перших чималий «будительський» ефект публіцистики М. Грушевського у кількох ґрунтовних опрацюваннях Української революції проаналізував Валерій Солдатенко. Розмірковуючи над секретом широкої популярності громадських дописів голови парламенту, київський учений довів, що у текстах автора «Історії України-Руси» був закумуляований попередній столітній досвід

суспільно-політичного осмислення феномену українства. Власне на його підставі вчений чітко й аргументовано пропонував громаді найбільш прийнятні та перспективні шляхи спрямування енергії національно-визвольного руху, а також вибір найефективніших форм і методів боротьби, тактики і стратегії, зрештою, логіки поведінки у тих чи інших ситуаціях (Солдатенко, 1996).

Поряд із загальними рефлексіями стосовно культурно-просвітницького ефекту публіцистики М. Грушевського, В. Солдатенко також проаналізував його найпопулярніші газетні дописи й окремі брошури. Він аргументовано відзначив, що тексти вченого були «глибокі за змістом», адже «давали відповіді на найнагальніші питання тогочасного життя, обґрунтовували найважливіші орієнтири поступального руху українського суспільства» (Солдатенко, 1997: 34). Київський історіограф вказує, що в книзі «Хто такі українці і чого вони хочуть» автор «переконливо і доступно [...] показав хто такі українці за походженням і кого можна зарахувати до українського народу, якими мають бути стосунки з представниками інших націй, які проживають в Україні [...] і окреслив основні риси того ладу, до якого мають прагнути українці: воля і рівність для всіх націй, політичні свободи, народоправство, демократична республіка, федерація з широкою автономією її країв, із забезпеченням прав національних меншин». Подібно до попередніх дослідників публіцистики М. Грушевського, В. Солдатенко наголосив, що з особливою ґрунтовністю культурні проблеми української державності розглянуто в праці «Звідки пішло українство і до чого воно йде», а в книзі «Якої ми хочемо автономії і федерації» голова парламенту всебічно опрацював проблему «про характер національно-державного утворення, до якого прагнуть українці» (Солдатенко, 1997: 36).

Культурно-просвітницьким сюжетам революційної публіцистики М. Грушевського особливу увагу присвятив ще один знаний його біограф – Сергій Плохій. Гарвардський історик підніс чудову громадську інтуїцію автора «Історії України-Руси», який зрозумів особливу потребу в історичному освідомленні українців, що здобуваючи століттями омріяну волю, потребували знань про своє походження і першочергові потреби культурно-громадського будівництва. Історіограф відзначив, що голова Центральної Ради «доклав чимало зусиль, аби переконати українську громадськість відкинути застарілі, здебільшого культурницькі завдання і підтримати вимоги національної і територіальної автономії» (Плохій, 2011: 227).

Не оминув культурно-просвітницького значення революційної публіцистики Великого Українця і авторитетний дослідник його творчості І. Гирич. Ба більше, у своїй концептуального характеру праці «Михайло Грушевський: конструктор модерної української нації» він відвів спеціальну увагу питанням духовності, освіти і науки у громадських дописах визначного історика у той буремний період нашої історії. Київський дослідник аргументовано вказує, що ці сюжети були для голови парламенту рівновеликими поряд із політичними чи суспільно-економічними при визначенні фундаментальних підстав Великої України. «Михайло Грушевський шукав головну підставу політичного й економічного розвитку України в духовно-моральних якостях її громадян, у високому рівні її освітнього й наукового потенціалу, – висновує І. Гирич. – Незалежність потрібна для розкриття колосальних духовних можливостей суспільства, притлумленого й забитого століттями ідейного поневолення» (Гирич, 2016: 214).

Етапним для переосмислення революційної публіцистики М. Грушевського стало віднайдення, підготовка та коментування текстів ученого для подальшої публікації у 50-томному виданні його праць. Власне, таке нове бачення було запропоноване знаним дослідником доби Української революції Владиславом Верстюком. Разом із С. Паньковою йому вдалося віднайти низку раніше незнаних текстів і ввести їх до наукового обігу. У передмові до першої частини четвертого тому 50-томного видання грушевськознавець слушно підмітив, що кожен із публіцистичних текстів голови парламенту є важливим історичним джерелом, яке уможливило краще зрозуміти ту чи іншу культурно-просвітницьку акцію, відтворити логіку мислення чи реакцію визначного діяча, а загалом вони напрочуд добре передають колорит тієї доби, є вагомою складовою історії УЦР, дають нашому сучаснику ключ для розуміння Грушевського-політика, культурно-просвітнього та державного діяча. В. Верстюк твердить, що у всі періоди національної боротьби, а в часи революції й поготів, визначний історик надавав особливого значення українським засобам масової інформації як майданчику оперативної громадської комунікації. Тому як тільки вони з'явилися у революційному Києві, вчений активно взявся за ручку та папір, слушно вважаючи культурно-національну просвітницьку працю важливою складовою державної політики.

Київський дослідник уперше в історіографії запропонував виокремлювати дві функції, які виконувала публіцистика автора «Історії Укра-

їни-Руси» у той вирішальний для нашого народу час. Друковані тисячними накладками, твердить В. Верстюк, громадські дописи М. Грушевського стали ефективним агітаційно-пропагандистським джерелом для спраглого пояснень актуальності викликів сьогодення широкого загалу українців, які стихійно і масово долучалися до українського руху. Поряд із такою освідомлюючою роллю, твердить дослідник, не менш вагомою була й теоретично-орієнтаційна функція публіцистики М. Грушевського. Остання, на переконання В. Верстюка, «не вимагала великих тиражів, але була не менш, а можливо, й більш важливою: голові Центральної Ради одночасно доводилось виступати і організатором (лідером) українського національно-визвольного руху, і його теоретиком-ідеологом, який розробляв ідейно-теоретичні підвалини руху» (Верстюк, 2007: IX).

Таке уважне ставлення М. Грушевського до своїх громадських виступів, його намагання дібрати влучні слова для пояснення особливостей моменту, в якому перебувало пробуджене українство, мало чималі наслідки. В. Верстюк пише про потужний культурно-просвітницький ефект і вагоме освідомлююче значення публіцистики голови Центральної Ради, що дякуючи масовому друкові була загальнодоступною. Наслідком цього стало швидке громадянське дозрівання українців і перетворення їх на свідому своїх завдань національну спільноту. Це засвідчили наступні історичні події, а саме тривалий опір більшовицькій окупації наших земель.

Коментоване видання публіцистики М. Грушевського, сприяло подальшому з'ясуванню її дискурсивних особливостей та культурно-просвітницьких сенсів. Для прикладу згадаємо низку статей Вікторії Тельбак та Сергія Корновенка, присвячених широкому спектру селянським сюжетів громадських дописів голови Центральної Ради. Мовиться, насамперед, про їхню впливовість на національно-культурне дозрівання масового читача. Адже визначний історик, як з'ясували сучасні дослідники, цілком виправдано сфокусувався на національно-культурному освідомленні селянства як найбільш занедбаного в освітньому сенсі прошарку тогочасного українства. З огляду на це, він модифікував свої мовно-стилістичні практики для того, щоб бути зрозумілим своєму малоосвіченому, але мудрому читачеві. Ця культурно-просвітницька праця М. Грушевського, аргументовано доводять грушевськознавці, виявилася запитаною широкими колами читачів з народу, свідченням чого були і високі накладки його публіцистичних видань, і їхнє схвальне сприйняття, що засвідчили чисельні листи селян

до автора. У підсумку В. Тельвак та С. Корно-венко відзначили: «[...] Публіцистика М. Грушевського стилістично була побудована винятково в діалогічному ключі, тож він, фактично, у своїх текстах не стільки наставляв селян, скільки радився з ними, як з рівноправними партнерами, з приводу численних актуальних проблем національного буття. Завдяки такій відвертості та діалогічності публіцистичні звернення голови Центральної Ради мали чималий резонанс, сприяючи зростанню політичної культури в широких селянських колах. Це довели подальші події Української революції, в яких селяни виступили найбільш організованою та свідомою своїх національних завдань силою» (Тельвак, Корновенко, 2021: 80).

Насамкінець відзначимо, що чимало на сьогодні написано й стосовно проблеми рецепції культурно-просвітницької праці М. Грушевського в добу Української революції. Вище ми вже згадували про особливості сприйняття сучасниками вченого його поодиноких культурних ініціатив. Поряд із цим відзначимо статті та монографію В. Тельвака, в яких із залученням широкого кола рецензійних, хронікальних, мемуарних, щоденникових і діловодних документів реконструйовано процес осмислення революційним українством і зацікавленими зовнішніми обсерваторами культурно-національного служіння голови Центральної Ради (Тельвак, 2007; Тельвак, 2008: 184–201). Дрогобицький історіограф довів, що якщо громадсько-політичні ініціативи М. Грушевського почасти зустрічали полемічну реакцію, то цілком одноставно схвальним було сприйняття його культурно-просвітницьких пропозицій – від опублікованих підручників і публіцистичних творів до зусиль з українізації освітнього простору молодшої держави. Підсумовуючи проблему рецепції культурно-просвітницької діяльності М. Гру-

шевського в часи революції, В. Тельвак відзначив, що завдяки знесенню цензурних обмежень голова парламенту зміг відверто і всебічно пояснювати своєму читачеві важливість історичного моменту і це зумовило чималу затребуваність і популярність його національно-освідомлюючої творчості.

Висновки. У підсумку відзначимо, що культурно-просвітницька праця М. Грушевського революційних часів отримала чималу увагу у сучасній українській історіографії. За запропонованими ще діаспорними грушевськознавцями напрямками, аналіз відбувався відповідно до трьох головних ліній – наукової, культурно-організаційної та публіцистичної. Та на відміну від своїх попередників, що оперували доволі обмеженим колом текстів, історіографи останнього тридцятиліття помітно розширили джерельну базу за рахунок нововиявлених праць самого автора «Історії України-Руси», а також тогочасної публіцистики, мемуарів, щоденників і діловодних документів. Це дозволило як значно нюансувати облюбовані традицією сюжети (насамперед, публіцистику вченого), так і виявити нові аспекти культурного служіння М. Грушевського. До останніх слід віднести ініціативи історика з українізації освітнього процесу всіх рівнів, намагання діяча відродити працю товариства «Просвіта», його внесок у становлення українського кіно та театру тощо. Втім, згадані щойно сюжети надалі перебувають на стадії постановки проблеми та пошуку відповідної джерельної бази, адже культурно-просвітницька грушевськіана все ще знаходиться у «тіні» громадсько-політичного чину Великого Українця. Тож надалі актуальним є опрацювання низки вищезгаданих сюжетів, які уможливають підійти до назрілої проблеми синтезу культурно-просвітницьких практик М. Грушевського у часи його політичного злету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верстюк В. Ф. Доба Центральної Ради в публіцистичній спадщині М. Грушевського. *Грушевський М. С. Твори: у 50 т.* Львів: Видавництво «Світ». 2007. Т. 4. Кн. 1. С. V–XVI.
2. Гирич І. *Михайло Грушевський: конструктор модерної української нації*. Київ: Смолоскип, 2016. 840 с.
3. Гирич І. Тельвак В. Історик Руслан Пиріг: спроба професійного портрету. *Часопис дослідження війн та революцій / The Journal of the Study of Wars and Revolutions.* (2021). № 1. С. 125–163.
4. Малик Я. *Михайло Грушевський на чолі Центральної Ради. Текст лекцій*. Львів: ЛДУ, 1995. 44 с.
5. Онопрієнко В., Реєнт О., Щербань Т. *Українське наукове товариство: 1907–1921 роки*. К., 1998. 243 с.
6. Пиріг Р., Тельвак В. *Михайло Грушевський: біографічний нарис*. Київ: Либідь, 2016. 576 с.
7. Пиріг Р., Тельвак В. *Михайло Грушевський: життєпис на тлі доби*. Херсон: Видавництво ОЛДІ-ПЛЮС, 2021. 572 с.
8. Пластун О. В. М. С. Грушевський як організатор освіти в добу УЦР (березень 1917 – квітень 1918 р.). *Барська земля Поділля: європейська спадщина та перспективи сталого розвитку*. Київ; Бар, 2016. С. 165–169.
9. Плохій С. *Великий переділ. Незвичайна історія Михайла Грушевського*. Київ: Критика, 2011. 598 с.
10. Романцова Н. І. *Михайло Грушевський в історичній науці (1890–1934 рр.). Проблема в українській історіографії*. Маріуполь: МДУ, 2019. 528 с.
11. Савчук І. Михайло Грушевський та журнал «Україна» (проблемно-тематичний аналіз публікацій). *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. 2011. Вип. XIV–XV. С. 274–285.

12. Солдатенко В. Внесок М.С.Грушевського в концепцію української революції. *Український історичний журнал*. 1996. № 5. С. 3–27.
13. Солдатенко В. *Українська революція: концепція та історіографія*. Київ, 1997. 416 с.
14. Сохань П. С., Ульяновський В. І., Кіржаєв С. М. *М. С. Грушевський і Academia: ідея, змагання, діяльність*. К., 1993. 320 с.
15. Тельвак В. Грушевськіана на сторінках «Українського історичного журналу» (1991–2010 рр.). *Історіографічні дослідження в Україні*. 2012. Вип. 22. С. 483–498.
16. Тельвак В. Грушевськіана Руслана Пирога. *Архіви України*. 2011. № 2–3 (273). С. 290–298.
17. Тельвак В. Грушевськознавство: методологічні проблеми поступу. *Краєзнавство : науковий журнал*. 2010. Вип. 3. С. 29–35.
18. Тельвак В. Історико-теоретичні дослідження в грушевськознавстві (90-ті рр. ХХ ст.). *Проблеми гуманітарних наук. Наукові записки ДДПУ*. 2000. Вип. 5. С. 163–174.
19. Тельвак В. Монографічна грушевськіана: спроба узагальнення. *Гуржіївські історичні читання : збірник наукових праць*. 2013. Вип. 6. С. 104–107.
20. Тельвак В. Наукова діяльність Михайла Грушевського в дискусіях революційної доби. *Вісник Черкаського університету. Серія: Історичні науки*. 2007. Вип. 100. С. 27–39.
21. Тельвак В. *Творча спадщина Михайла Грушевського в оцінках сучасників (кінець ХІХ–30-ті роки ХХ століття)*. Київ–Дрогобич, 2008. 494 с.
22. Тельвак В. *Теоретико-методологічні підстави історичних поглядів Михайла Грушевського (кінець ХІХ–початок ХХ століття)*. Дрогобич : «Вимір», 2002. 228 с.
23. Тельвак В. В., Тельвак В. П. *Михайло Грушевський як дослідник української історіографії*. Київ–Дрогобич, 2005. 334 с.
24. Тельвак В. В., Тельвак В. П. Сучасна польська та російська грушевськіана: спроба історіографічного порівняння. *Вісник Черкаського університету. Серія: Історичні науки*. 2009. Вип. 160–161. С. 77–85.
25. Тельвак В. В., Тельвак В. П. Сучасне грушевськознавство: здобутки, втрати, перспективи. *Український історичний журнал*. 2021. № 5. С. 4–16.
26. Тельвак В., Корновенко С. «Тільки в селянстві лежить будучина українського відродження»: аграристський дискурс революційної публіцистики Михайла Грушевського. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія*. 2021. Вип. 37. С. 74–83.
27. Шаповал Ю., Верба І. *Михайло Грушевський*. Київ : Альтернативи, 2005. 351 с.
28. Telwak W. Monograficzne hruszewskiana: próba uogólnienia. *Sensus Historiae*. 2013. Вип. ХІІ. С. 129–136.

REFERENCES

1. Hurych, I. (2016). *Mykhailo Hrushevskiy: konstruktor modernoi ukrainkoi natsii [Mykhailo Hrushevskiy: designer of the modern Ukrainian nation]*. Kyiv : Smoloskyp. 840 s. [in Ukrainian].
2. Hurych, I. Telvak, V. (2021). Istoryk Ruslan Pyrih: spoba profesiinoho portretu [Historian Ruslan Pyrih: A Sketch of the Biography]. *Chasopys doslidzhennia viin ta revoliutsii / The Journal of the Study of Wars and Revolutions*. № 1. S. 125–163. [in Ukrainian].
3. Malyk, Ya. (1995). *Mykhailo Hrushevskiy na choli Tsentralnoi Rady. Tekst lektsii [Mykhailo Hrushevskiy heads the Central Rada. The text of the lectures]*. Lviv : LDU. 44 s. [in Ukrainian].
4. Onopriienko, V., Reient, O., Shcherban, T. (1998). *Ukrainske naukove tovarystvo: 1907-1921 roky [Ukrainian Scientific Society: 1907–1921]*. K. 243 s. [in Ukrainian].
5. Plastun, O. V. (2016). M. S. Hrushevskiy yak orhanizator osvity v dobu UTsR (berezen 1917 – kviten 1918 r.) [M. S. Hrushevskiy as an organizer of education during the days of the USSR (March 1917 – April 1918)]. *Barska zemlia Podillia: yevropeiska spadshchyna ta perspektivy staloho rozvytku*. Kyiv ; Bar. S. 165–169. [in Ukrainian].
6. Plokhii, S. (2011). *Velykyi peredil. Nezvychaina istoriia Mykhaila Hrushevskoho [Great redistribution. The unusual story of Mykhailo Hrushevskiy]*. Kyiv : Krytyka. 598 s. [in Ukrainian].
7. Pyrih, R., Telvak, V. (2016). *Mykhailo Hrushevskiy: biohrafichnyi narys [Mykhailo Hrushevskiy: biographical sketch]*. Kyiv : Lybid. 576 s. [in Ukrainian].
8. Pyrih, R., Telvak, V. (2021). *Mykhailo Hrushevskiy: zhyttiepys na tli doby [Mykhailo Hrushevskiy: biography against the background of the times]*. Kherson : Vydavnytstvo OLDI-PLIuS. 572 s. [in Ukrainian].
9. Romantsova, N. I. (2019). *Mykhailo Hrushevskiy v istorychnii nauksi (1890–1934 rr.). Problema v ukrainskii istori-ohrafii [Mykhailo Hrushevskiy in historical science (1890–1934). A problem in Ukrainian historiography]*. Mariupol : MDU. 528 s. [in Ukrainian].
10. Savchuk, I. (2011). *Mykhailo Hrushevskiy ta zhurnal «Ukraina» (problemno-tematychnyi analiz publikatsii [Mykhailo Hrushevskiy and the magazine "Ukraine" (problem-thematic analysis of publications)]*. *Drohobytskyi kraieznavchyi zbirnyk*. Vyp. XIV – XV. S. 274–285. [in Ukrainian].
11. Shapoval, Yu., Verba, I. *Mykhailo Hrushevskiy [Mykhailo Hrushevskiy]*. Kyiv : Alternatyvy, 2005. 351 s. [in Ukrainian].
12. Sokhan, P. S., Ulianovskiy, V. I., Kirzhaiev, S. M. (1993). *M. S. Hrushevskiy i Academia: ideia, zmahannia, diialnist [M. S. Hrushevskiy and Academia: idea, competition, activity]*. K. 320 s.
13. Soldatenko, V. (1996). *Vnesok M.S.Hrushevskoho v kontseptsiiu ukrainskoi revoliutsii [Contribution of M. S. Hrushevskiy to the concept of the Ukrainian revolution]*. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. № 5. S. 3–27. [in Ukrainian].

14. Soldatenko, V. (1997). *Ukrainska revoliutsiia: kontsepsiia ta istoriografii* [Ukrainian revolution: concept and historiography]. Kyiv. 416 s. [in Ukrainian].
15. Telvak, V. (2000). Istoryko-teoretychni doslidzhennia v hrushevskoznavstvi (90-ti rr. XX st.) [Historical and theoretical studies in Hrushevsky studies (90s of the XX century)]. *Problemy humanitarnykh nauk: Naukovi zapysky DDPU*. Vyp. 5. S. 163–174. [in Ukrainian].
16. Telvak, V. (2002). *Teoretyko-metodolohichni pidstavy istorychnykh pohliadiv Mykhaila Hrushevskoho (kinets XIX – pochatok XX stolittia)* [Theoretical and methodological bases of historical views of Mykhailo Hrushevsky (end of the XIX – beginning of the XX century)]. Drohobych : «Vymir». 228 s. [in Ukrainian].
17. Telvak, V. (2007). Naukova diialnist Mykhaila Hrushevskoho v dyskusiiakh revoliutsiinoi doby [Mykhailo Hrushevskyi's scientific activity in the discussions of the revolutionary era]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Istorychni nauky*. Vyp. 100. S. 27–39. [in Ukrainian].
18. Telvak, V. (2008). *Tvorcha spadshchyna Mykhaila Hrushevskoho v otsinkakh suchasnykiv (kinets XIX – 30-ti roky XX stolittia)* [Creative Heritage of Mykhailo Hrushevsky in judgements of his contemporaries (end XIX c. – 1930s)]. Kyiv-Drohobych. 494 s. [in Ukrainian].
19. Telvak, V. (2010). Hrushevskoznavstvo: metodolohichni problemy postupu [Hrushevsky studies: methodological problems of progress.]. *Kraieznavstvo. Naukovyi zhurnal*. Vyp. 3. S. 29–35.
20. Telvak, V. (2011). Hrushevskiana Ruslana Pyroha [Hrushevskiana by Ruslana Pyrih]. *Arkhivy Ukrainy*. № 2-3 (273). S. 290–298. [in Ukrainian].
21. Telvak, V. (2012). Hrushevskiana na storinkakh “Ukrainskoho istorychnoho zhurnalu” (1991–2010 rr.) [Hrushevskian on the pages of the “Ukrainian Historical Journal” (1991–2010)]. *Istoriografichni doslidzhennia v Ukraini*. Vyp. 22. S. 483–498. [in Ukrainian].
22. Telvak, V. (2013). Monografichna hrushevskiana: sprobа uzahalnennia [Monographic Hrushevskiana: an attempt at generalization]. *Hurzhiivski istorychni chytannia: Zbirnyk naukovykh prats*. Vyp. 6. S. 104–107. [in Ukrainian].
23. Telvak, V. V., Telvak, V. P. (2005). *Mykhailo Hrushevskyi yak doslidnyk ukrainskoi istoriografii* [Mykhailo Hrushevskyi as a researcher of Ukrainian historiography]. Kyiv-Drohobych. 334 s. [in Ukrainian].
24. Telvak, V. V., Telvak, V. P. (2009). Suchasna polska ta rosiiska hrushevskiana: sprobа istoriografichnogo porivniannia [Contemporary Polish and Russian Hrushevskiana: an attempt at a historiographical comparison]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Istorychni nauky*. Vyp. 160–161. S. 77–85. [in Ukrainian].
25. Telvak, V. V., Telvak, V. P. (2021). Suchasne hrushevskoznavstvo: zdotuky, vtraty, perspektyvy [Modern Hrushevsky studies: achievements, losses, prospects]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. № 5. S. 4–16. [in Ukrainian].
26. Telvak, V., Kornovenko, S. (2021). «Tilky v selianstvi lezhyt budushchyna ukrainskoho vidrozhennia»: ahrarystskyi dyskurs revoliutsiinoi publitsystyky Mykhaila Hrushevskoho [“Only in the peasantry lies the future of the Ukrainian revival”: the agrarian discourse of the revolutionary journalism of Mykhailo Hrushevskyi]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Istorii*. Vyp. 37. S. 74–83. [in Ukrainian].
27. Telwak, W. (2013). Monograficzne hruszewskiana: próba uogólnienia. [Monographs of Hruszewska: an attempt at generalization] *Sensus Historiae*. T. XII. S. 129–136. [in Polish].
28. Verstiuk, V. F. (2007). Doba Tsentralnoi Rady v publitsystychnii spadshchyni M. Hrushevskoho [The era of the Central Rada in M. Hrushevsky's journalistic legacy]. *Hrushevskyi M. S. Tvory: u 50 t*. Lviv : Vydavnytstvo “Svit”. T. 4. Kn. 1. S. V–XVI. [in Ukrainian].

УДК 94(477)(47+57):35.075.2:35.077.7Справа педагогів“1950”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-3>

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

«СПРАВА ПЕДАГОГІВ»: РОЗПРАВА РАДЯНСЬКОГО РЕЖИМУ НАД ПРИКАРПАТСЬКИМИ ВЧИТЕЛЯМИ-ПАТРІОТАМИ НАПРИКІНЦІ 1950-Х РР.

Метою статті є комплексний аналіз судової розправи радянської влади над молодими педагогами Володимиром Андрушком та Василем Процюком наприкінці 1950-х рр. у м. Станіславі. Основою джерельної бази є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ). Методологічною основою статті виступили принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дана проблема досі не стала предметом повноцінного вивчення в сучасній українській історіографії. Автор приходить до висновку, що розправа радянського режиму над національно свідомими прикарпатськими педагогами В. Андрушком та В. Процюком була складовою репресивних заходів КДБ проти учасників українського національного руху, які не припинялися навіть в часи хрущовської лібералізації. Молоді педагоги у 1950-х рр. долучилися до руху спротиву режиму через зберігання й поширення української літератури позацензурної літератури дорадянського видання, критику окремих аспектів радянської дійсності, захист і популяризацію української мови, написання віршів та щоденників «націоналістичного» змісту. Відповіддю каральних органів була проведена в жовтні 1959 р. блискавична спецоперація щодо арешту В. Андрушка та В. Процюка, а також вилучення значного масиву антирадянської літератури. Під час слідства проти дисидентів використовувалися методи морального і психологічного тиску, покази їхніх друзів і знайомих, а вилучену літературу було піддано ідеологічній експертизі. За результатами судової розправи в січні 1960 р. педагогів було ув'язнено відповідно на 5 та 4 роки позбавлення волі. Володимира Андрушка та Василя Процюка можна вважати одними з перших на Станіславищині представників українського дисидентства – нового етапу руху спротиву проти ворожої системи. «Справа педагогів» засвідчила значне поширення антирадянських настроїв серед молодого покоління інтелігенції на Прикарпатті в 1950-х рр.

Ключові слова: Володимир Андрушко, Василь Процюк, український національний рух, радянський режим, Комітет державної безпеки (КДБ), судові репресії.

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

THE “CASE OF TEACHERS”: THE MASSACRE OF THE SOVIET REGIME AGAINST THE PRECARPATHIAN TEACHERS-PATRIOTS IN THE LATE 1950S

The purpose of the article is a comprehensive analysis of the Soviet authorities' trial of young teachers Volodymyr Andrushko and Vasyl Protsyuk in the late 1950s in Stanislav. The basis of the source base is the documents of the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine (SSA SBU). The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the research lies in the fact that this problem has not yet become the subject of a full-fledged study in modern Ukrainian historiography. The author concludes that the massacre by the Soviet regime against the nationally conscious Precarpathian teachers V. Andrushko and V. Protsyuk was a component of the repressive measures of the State Security Committee (KGB) against the participants of the Ukrainian national movement, which did not stop even during Khrushchev's liberalization. In the 1950s, young teachers joined the movement against the regime through the preservation and distribution of uncensored Ukrainian literature of the pre-Soviet edition, criticism of certain aspects of the Soviet reality, protection and popularization of the Ukrainian language, writing poems and diaries with "nationalistic" content. In October 1959, the punitive authorities responded by carrying out a rapid special operation for the arrest of V. Andrushko and V. Protsyuk, as well as the seizure of a significant amount of anti-Soviet literature. During

the investigation, methods of moral and psychological pressure, testimony of their friends and acquaintances were used against the dissidents, and the seized literature was subjected to ideological examination. According to the results of the trial in January 1960, the teachers were imprisoned for 5 and 4 years respectively. Volodymyr Andrushko and Vasyl Protsyuk can be considered one of the first representatives of Ukrainian dissidence in the Stanislav region – a new stage of the resistance movement against the enemy system. The "Case of Teachers" testified to the significant spread of anti-Soviet sentiments among the young generation of the intelligentsia in the Carpathians in the 1950s.

Key words: Volodymyr Andrushko, Vasyl Protsyuk, Ukrainian national movement, Soviet regime, State Security Committee (KGB), judicial repression.

Постановка проблеми. Після повторної радянської окупації Західної України наприкінці Другої світової війни український національно-визвольний рух не припинився. У середині 1940-х–1950-х рр. на території Станіславської області розгортався збройний спротив Української повстанської армії (УПА), який зрештою був придушений радянськими каральними органами. У 1950-х рр. суспільно-політичний клімат на Прикарпатті був досить суперечливим: з одного боку тривали репресивні акції радянських спецслужб проти бійців УПА, з іншого – розпочиналися процеси часткової лібералізації режиму в часи хрущовської відлиги. У цих умовах переважна більшість місцевих українців симпатизували руху спротиву, не довіряли окупаційній владі, проте не наважувалися відкрито висловлювати свою позицію. Чимало симпатиків українського національного руху було і серед інтелігенції краю, а зокрема в середовищі молодих учителів, окремі з яких долучалися до дисидентства. Активною антирадянською діяльністю в 1950-х рр. займалися Володимир Андрушко та Василь Процюк – колишні студенти-філологи Станіславського педагогічного інституту, які вчителювали у сільській місцевості, а в 1959–1960 рр. стали об'єктом репресій з боку радянських каральних органів режиму.

Аналіз основних досліджень. Проблематика функціонування на території Станіславщини українських націоналістичних підпільних організацій у 1950-х–1960-х рр. та репресій радянського режиму проти них стала предметом досить ретельного аналізу в узагальнюючих працях, присвячених історії українського дисидентського руху авторства Анатолія Русначенка (Русначенко, 1998), Юрія Данилюка та Олега Бажана (Данилюк, Бажан, 2000), Бориса Захарова (Захаров, 2003), Івана Геля (Гель, 2013). Ґрунтовні розвідки про діяльність на Прикарпатті Об'єднаної партії визволення України (ОПВУ) написали вчені Богдан Максимець (Максимець, 2014) та Валерій Островський (Островський, 2018). Життєвий шлях та боротьба проти радянського режиму Володимира Андрушка – одного з фігурантів «справи педагогів» – стала предметом статті Богдана Паски (Паска, 2022). Енциклопедичні довідки про

В. Андрушка наявні в Міжнародному біографічному словнику дисидентів країн Центральної та Східної Європи й колишнього СРСР (Овсієнко, 2006), та в енциклопедичному довіднику, присвяченому русі опору в Україні 1960–1990 рр. (Рух опору в Україні, 2010: 52–53). Проте назагал проблема розправи Комітету державної безпеки (КДБ) над національно свідомими представниками молодшої інтелігенції на Станіславщині наприкінці 1950-х рр. ще не стала предметом дослідження в сучасній українській історіографії. Основу джерельної бази статті склали два томи кримінальної справи Володимира Андрушка та Василя Процюка 1959–1960 рр., які були виявлені автором у Галузевому державному архіві Служби безпеки України (ГДА СБУ) у м. Івано-Франківську.

Мета статті – комплексний аналіз судової розправи радянської влади над молодими педагогами В. Андрушком та В. Процюком наприкінці 1950-х рр. у м. Станіславі (нині Івано-Франківськ).

Виклад основного матеріалу. Одним із місць зосередження національно свідомої молоді на Прикарпатті в 1950-х рр. був Станіславський педагогічний інститут. Тут фах учителя української мови та літератури здобував уродженець с. Саджавка (нині Коломийського р-ну Івано-Франківської обл.) Володимир Андрушко (1929–2012) (Рух опору в Україні, 2010: 52), колишній учасник оунівського підпілля, який мав наміри продовжувати боротьбу проти окупантів у мирний спосіб. Під час навчання він зав'язав знайомства з іншими студентами, які також мали симпатії до українського національного руху. За спогадами В. Андрушка, у середині 1950-х рр. близько половини студентів інституту мали негативне ставлення до радянського режиму.

Після завершення навчання в інституті В. Андрушко працював учителем української мови і літератури в с. Підмихайля (нині Калуського р-ну Івано-Франківської обл.). Серед кола його знайомих були молоді педагоги Василь Процюк, Михайло Брикалюк, Володимир Генза, Іван Михальчук, Ярослав Пушкар, Іван Полук, Роман Яцинович та ін. Володимир Андрушко активно вивчав українську історію та літературу, читав і поширював серед знайомих книги Михайла

Грушевського, Пантелеймона Куліша, Андрія Чайковського, Івана Франка, Тараса Шевченка, українські часописи дорадянського періоду. Під час розмов із друзями та знайомими він говорив про хибність національної політики радянської влади, спрямованої на зросійщення українців; позитивно оцінював боротьбу Організації українських націоналістів (ОУН) і УПА за незалежність України. Молодий філолог різко негативно ставився до запровадження в селах колгоспів, радянського способу проведення безальтернативних «виборів», критикував нав'язаний радянським літературознавством «офіційний» образ Т. Шевченка (Паска, 2022: 19). Також В. Андрушко робив спроби писати вірші про боротьбу воїнів УПА проти радянських окупантів (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 311–316).

Значною активністю відзначився інший студент педінституту Василь Процюк, уродженець с. Камінне (нині Івано-Франківського р-ну). Під час навчання в м. Станіславі у першій половині 1950-х рр. він проживав на квартирі вчительки-пенсіонерки Ольги Тисовецької, яка в часи німецької окупації працювала бібліотекаркою та зуміла зібрати вдома чималу книгозбірню літератури дорадянського видання (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 149–150). За порадами О. Тисовецької молодий студент активно читав книги із цієї приватної бібліотеки, які були написані в українському національному дусі й були заборонені в СРСР. Поступово В. Процюк зацікавився українською історією, творами літератури, які вступали в протиріччя з офіційною радянською ідеологією та пропагандою, пройнявся ідеями українського націоналізму. Учителюючи в різних селах на території Станіславщини (с. Верхня Кам'янка, Раковець (нині обидва Коломийського р-ну), Збора (нині Калуського р-ну)), він знайомив із книгами старого видання своїх близьких друзів – Івана Михальчука, Романа Яциновича, Михайла Брикалюка, Ярослава Пушкаря, Зіновія Остап'яка, Володимира Гензу, Івана Остапчука та ін. Серед поширюваних В. Процюком книг були, зокрема, романи «Марія» та «Волинь» Уласа Самчука, «Не вбивай» Богдана Лепкого, повісті «Перші стежі» Олесея Бабія, «На уходах» Андрія Чайковського та «За вчительським хлібом» Івана Филипчука, драматична поема «Бояриня» Лесі Українки, наукові праці українських істориків Дмитра Дорошенка, Адріана Кашенка, географа Степана Рудницького, літературознавця Михайла Мочульського та ін. (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 209–248)

Найбільше занепокоєння у В. Процюка викликала здійснювана радянським режимом політика русифікації українців, поступове витіснення української мови із ужитку на користь російської. Намагаючись змінити ситуацію, педагог разом зі своїми однодумцями Я. Пушкарем, В. Гензою та З. Остап'яком в 1957 р. розробили текст листівки на захист української мови, яку планували видрукувати та поширити на території області. У В. Процюка виникла ідея роздобути друкарський шрифт для розмноження листівки, і він звернувся з цією метою до свого студентського знайомого І. Михальчука, який працював у районній типографії в селищі Ланчин (нині Надвірнянського р-ну Івано-Франківської обл.). Проте останній відмовився допомогти у справі друкування листівки, і В. Процюк змушений був відкинути цю ідею (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 264–276).

Зрештою, така дисидентська активність В. Андрушка та В. Процюка потрапила в поле зору працівників станіславського управління КДБ. 27 жовтня 1959 р. Іван Михальчук написав у КДБ донос на своїх знайомих педагогів В. Андрушка, В. Процюка, І. Остапчука, Р. Яциновича, Я. Пушкаря та ін. До Станіслава цю заяву відправив секретар Ланчинського райкому комсомолу І. Ясніковський. (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 286–309)

Протягом 29–31 жовтня слідчі Станіславського УКДБ здійснили спецоперацію проти національно свідомих педагогів області. 30 жовтня одночасно було проведено 5 обшуків – у с. Підмихайля (В. Андрушко), Збора (В. Процюк), Камінне (батько В. Процюка Михайло Процюк), Верхня Кам'янка (учитель Іван Остапчук, у нього раніше проживав В. Процюк) та в м. Станіслав (помешкання вже покійної Ольги Тисовецької, у якому проживав В. Процюк в студентські роки) (Паска, 2022: 20). Результати обшуків були наступними:

– у В. Андрушка вилучено 28 книг дорадянського видання на тематику історії України та української літератури (праці М. Грушевського, «Літературно-науковий вісник» за 1912–1913 рр., твори П. Куліша, Т. Шевченка, І. Франка, А. Чайковського), 127 листів (особиста переписка), 100 листів копіювального паперу, 2 ракетні патрони, майже 7 метрів бікфордого шнура, 325 грам пороху, 9 детонаторів, 2 запали, 4 патрони, 4 гільзи (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 11);

– у В. Процюка – 6 томів творів Т. Шевченка, брошуру командира Легіону Українських січових стрільців (УСС) Михайла Галушинського

про одного з лідерів українського громадського руху XIX ст. Михайла Драгоманова, особисті записи і листи (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 116–118);

– у М. Процюка – 1 пістолет, більше 20-ти книг і журналів дорадянського періоду (твори Б. Лепкого, альманах «Червона калина» та ін.) (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 120–126);

– у І. Остапчука – 30 книг (твори Миколи Зерова, Володимира Самійленка, Сидора Воробкевича, Богдана Лепкого, Юрія Федьковича, Сергія Єфремова, Мирона Кордуби, Юрія Липи, Леоніда Мосендза, Ілька Борщака, літературознавчі праці про Т. Шевченка, газету закарпатської партії Українське національне об'єднання (УНО) «Нова свобода», видану в Хусті в 1938 р., 7 записників та зошитів, 7 патронів до пістолета ТТ, 7 патронів до малокаліберної гвинтівки; усі вилучені докази належали В. Процюку) (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 130–136);

– у О. Тисовецької – 91 книгу («Велика історія України», твори Пантелеймона Куліша, Бориса Грінченка, Івана Франка, Марко Вовчок, Богдана Лепкого, Василя Щурата, Михайла Грушевського, Миколи Куліша, Костя Левицького, Андрія Чайковського, Ілька Борщака, журнали «Літературно-науковий вісник», «Записки НТШ», «Архів Михайла Драгоманова», багато книг з історії України), 3 зошити В. Процюка. Після смерті у липні 1959 р. О. Тисовецька всю свою бібліотеку заповіла саме В. Процюку (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 139–144).

У підсумку на території області вилучено більше 180 книг та журналів, а також 35 одиниць зброї. Володимира Андрушка та Василя Процюка 30 жовтня було затримано, а 31 жовтня заарештовано; вони утримувалися в тюрмі № 1 Управління внутрішніх справ по Станіславській обл. 2 листопада 1959 р. на базі Станіславського управління КДБ створено слідчу групу у складі 3-х осіб – старшого слідчого майора Ломикіна (старший групи), заступника начальника слідвідділу майора Долгіх, старшого слідчого слідвідділу капітана Баранова (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 9). Слідство тривало близько двох місяців та було завершено до кінця грудня 1959 р.

Допити заарештованих тривали протягом листопада–грудня 1959 р.; В. Андрушка допитував майор Ломикін, а В. Процюка – майор Долгіх. Всього було здійснено 14 допитів В. Андрушка та 13 – В. Процюка. 5 листопада фігурантам справи висунули обвинувачення, яке стосувалося зберігання та поширення антирадянської літератури, проведення антирадянської агітації, здійснення

наклепів на радянський устрій, а також незаконного зберігання зброї та вибухівки (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 48–49, 190–191).

Численні допити підслідних супроводжувалися систематичним використанням кадебістами методів морального і психологічного тиску. Слідчі досить часто задавали одне і те ж питання по декілька разів підряд, звинувачували В. Андрушка та В. Процюка в нещирості й уведенні слідства в оману, затягували час проведення допиту для більшого фізичного виснаження заарештованих. Зокрема, 10 листопада майор Ломикін тричі підряд задавав В. Андрушку питання про наявність у нього вогнепальної зброї, постійно звинувачуючи його в ухилянні від відповіді (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 62–64). Через багато років дисидент так пригадував роботу слідчого: «Майор Ломикін знає свою справу. За кільканадцять років «праці» в «органах» він добре набив собі руку. Я не сказав би, що він був жорстоким. Він просто був бездушним і «добросовісно» виконував свою роботу. Звичайно, він добре розуміє мою невинність, але це його не цікавить, бо він повинен довести мою «злочинну діяльність» і старанно це виконує» (Андрушко, 1998: 10).

Окремі допити могли тривати по 6–7 годин без перерви. Під час одного із таких допитів 10 листопада В. Процюк змушений був просити майора Долгіх дати йому можливість відповісти на задані питання наступного дня (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 203–207). Слідчих цікавила вилучена в педагогів зброя і боєприпаси, проте будь-яких планів її застосування з боку підслідних виявлено не було. Інтерес викликали можливі контакти в минулому з оунівським підпіллям, особливості поширення літератури дорадянського видання. Очевидно, що працівники КДБ прагнули вибити покази про існування в середовищі педагогів антирадянської групи чи організації. Про це свідчать неодноразові запитання слідчих до В. Процюка про нібито формування ним групи однодумців, наявність мети та «злочинного умислу» у справі поширення української літератури дорадянського видання, здійснення «націоналістичної обробки» студентства та інтелігенції (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 208–276).

Під час допитів поведінка заарештованих В. Андрушка та В. Процюка дещо відрізнялася. Зокрема, В. Андрушко відразу після затримання дав слідчим розлоге письмове пояснення, у якому заявив, що вважає себе винним перед радянською владою та має націоналістичні погляди. Назвав 12 прізвищ осіб, які критично ставилися до правлячого режиму, заявив про значне поширення

антирадянських поглядів в суспільстві: «Багато моїх знайомих раніше до Радянської влади відносилися вороже, критично, заперечували багато питань, політичних ліній, які проводила Радянська влада» (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 17–21). Також В. Андрушко досить детально розписав процеси формування свого національного світогляду. Починаючи з першого допиту, який відбувся 1 листопада, педагог прямо і відкрито говорив про свої погляди та діяльність, не заперечуючи того, що є противником радянської влади. Під час допиту 4 листопада В. Андрушко розповів про знайомство, неодноразові зустрічі, обмін літературою та націоналістичними поглядами із В. Процюком, а також контакти з іншим студентом Івано-Франківського педінституту Зіновієм Остап'яком (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 39–47).

Після висунення обвинувачення підслідний визнав свої контакти із воїнами УПА в 1940-х рр., заявив, що розцінював їх діяльність як справедливу боротьбу за інтереси українського народу. Також В. Андрушко заявив, що під час навчання в інституті проводив агітацію серед студентів проти правлячого режиму, постійно цікавився всім антирадянським, збирав націоналістичну літературу; вважав неправильним існування цензури в СРСР та проведення безальтернативних виборів, виражав незгоду із національною політикою влади. Заявляв про широку підтримку своїх поглядів у середовищі студентської молоді (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 50–58). Іноді у протоколах допитів педагога можна знайти слова засудження своєї діяльності, проте у загальному контексті його відповідей на запитання слідчого вони були швидше необхідною формальністю, аніж щирим каяттям. Покази В. Андрушка мали досить суперечливий характер: з одного боку він прямо говорив про свої погляди в дусі українського націоналізму, кидаючи виклик радянському режиму, з іншого – окрема надана ним інформація могла бути використана слідчими проти інших фігурантів справи, що вказує про певну недосвідченість дисидента у протистоянні зі системою.

Василь Процюк, у свою чергу, на початку слідства заперечував свою активну участь у національному русі та наявність антирадянських поглядів, заявляв, що прочитана література дорадянського видання «не зробила на мене жодного впливу і не збила мене з того світогляду, який заклала [радянська] школа та інститут» (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 154–162). Протягом 31 жовтня – 4 листопада педагог написав на вимогу слідчого Долгих чотири роз'яснення, у яких заявив

про свою вірність радянській владі, відсутність будь-яких «націоналістичних» поглядів, і навіть готовність виступити із відповідною заявою в республіканській чи обласній пресі. Своє особисте зацікавлення літературою дорадянського видання аргументував намаганням дізнатися якомога більше про минуле українського народу, а також тривогою за сучасний стан української мови в умовах радянської дійсності (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 146–187). Водночас В. Процюк заперечував факти передачі будь-кому забороненої літератури, намагався не давати показів на своїх друзів і знайомих, неодноразово брав усю провину на себе. Після висунення обвинувачення 5 листопада педагог змушений був визнати окремі факти передачі літератури студентським друзям. Проте заявив про відсутність чітко вираженої мети своєї діяльності у вигляді «ідеологічної обробки молоді», відмовився визнавати провину в нібито організації «націоналістичної групи» в середовищі студентства (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 192–197). Цієї лінії В. Процюк намагався дотримуватися під час слідства в подальшому; також, незважаючи на постійні запитання слідчого, не давав жодним показів про співпрацю чи обмін літературою із В. Андрушком.

Під час наступних допитів тиск з боку слідчого Долгих наростав, і, зрештою, 11 листопада В. Процюк почав відкрито говорити про наявність у себе «націоналістичних поглядів», вороже ставлення до радянської дійсності, що стало наслідком впливу з боку О. Тисовецької (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 209–222). Детально розповідаючи про передачу літератури своїм студентським знайомим, педагог водночас намагався відвести від них підозри слідства. Тільки 28 листопада В. Процюк визнав свою участь у підготовці проекту листівки на захист української мови та невдалій спробі роздобути типографічний шрифт для її друку – через майже місяць після арешту, після того, як слідчий продемонстрував йому покази друзів (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 1. Арк. 264–276). Водночас майору Долгих так і не вдалося вибити із заарештованого педагога зізнання в наявності особливого умислу своєї діяльності та створенні антирадянської групи.

У справі В. Андрушка та В. Процюка було допитано 44 свідків, з-поміж яких тільки 14 дали потрібні каральним органам покази на заарештованих (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 386–389). Зрештою, до судового засідання були викликані тільки 8 свідків: М. Брикалюк, В. Генза, І. Михальчук, Я. Пушкар, Р. Яцинович, Є. Романчук, Т. Долинський та І. Полук (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 393).

Вилучена у В. Андрушка та В. Процюка література дорадянського видання, а також їх рукописи були піддані двом ідеологічним експертизам, які здійснили завідуючий кафедрою української мови і літератури Станіславського педагогічного інституту Сергій Гуцало, старший викладач того ж інституту, кандидат історичних наук Григорій Січкара та старший викладач Станіславського медичного інституту, кандидат філософських наук Микола Козубенко (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 254–261). У своїх висновках, які були подані експертами в КДБ 20–27 грудня 1959 р., було зазначено, що більшість вилучених книг, брошур та журналів «по своєму змісту та ідейній спрямованості носять ясно буржуазно-націоналістичний характер, а у багатьох із них містяться злобні наклепи на радянський лад, Комуністичну партію і заклики до боротьби проти радянської влади» (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 269–279). Матеріали експертиз поряд із зізнаннями заарештованих та показами свідків стали одним із ключових аргументів КДБ під час судового процесу.

Зрештою, 30 грудня 1959 р. В. Андрушка та В. Процюку за результатами слідства було висунуто офіційні обвинувачення у «злочинній діяльності» за ст. 7, ч. I закону СРСР «Про кримінальну відповідальність за державні злочини» (т. зв. «антирадянська агітація і пропаганда») та ст. 196 Кримінального кодексу УРСР («незаконне зберігання зброї»). Ключовими пунктами звинувачення В. Андрушка були «систематичне розповсюдження антирадянської націоналістичної літератури, проведення антирадянської агітації, вихваляння діяльності українських буржуазних націоналістів, здійснення наклепів на радянську дійсність, ідеологічної обробки інтелігенції і студентів у націоналістичному дусі». Окремим пунктом обвинувачення педагога були написані ним вірші про боротьбу оунівського підпілля. У свою чергу В. Процюку інкримінували створення групи однодумців, забезпечення їх літературою, обговорення питань «націоналістичної обробки» молоді, зберігання літератури та рукописів націоналістичного змісту, а також розроблення тексту листівки на захист української мови (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 386–391).

Судовий процес над В. Андрушком та В. Процюком відбувся 12–13 січня 1960 р. у м. Станіславі в закритому режимі (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 395). У вирокі суд погодився із заявленими обвинуваченнями майже по всіх пунктах: «Злочин слідчими органами ква-

ліфіковано вірно, оскільки підсудні здобували, схороняли і розповсюджували антирадянську літературу з метою антирадянської агітації, вели такого ж змісту рукописи, схороняли зброю та боеприпаси». Чи не єдиним здобутком захисту можна вважати той факт, що із В. Процюка було знято звинувачення у створенні антирадянської групи. Зрештою, В. Андрушко отримав 5 років, а В. Процюк – 4 роки позбавлення волі у виправно-трудо-вих колоніях (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 422–424). Одночасно із затвердженням вироку обласний суд видав окрему ухвалу, в якій було констатовано наявність антирадянських переконань у значній частини студентів Станіславського педагогічного інституту: «Студенти не лише читають і конспектують антирадянську націоналістичну літературу, а й обмінюються думками з приводу прочитаного». Судова колегія звертала увагу на незадовільний стан агітації проти українського націоналізму в стінах інституту та ухвалила довести до відома цю інформацію в Станіславський обласний комітет КПУ для подальшого реагування (ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. Спр. 7501П. Т. 2. Арк. 427–429).

Висновки. Отже, розправа радянського режиму над національно свідомими прикарпатськими педагогами В. Андрушком та В. Процюком була складовою репресивних заходів КДБ проти учасників українського національного руху, які не припинялися навіть в часи хрущовської лібералізації. Молоді педагоги у 1950-х рр. долучилися до руху спротиву режиму через зберігання й поширення української літератури позацензурної літератури дорадянського видання, критику окремих аспектів радянської дійсності, захист і популяризацію української мови, написання віршів та щоденників «націоналістичного» змісту. Відповіддю каральних органів була проведена в жовтні 1959 р. блискавична спецоперація щодо арешту В. Андрушка та В. Процюка, а також вилучення значного масиву антирадянської літератури. Під час слідства проти дисидентів використовувалися методи морального і психологічного тиску, покази їхніх друзів і знайомих, а вилучену літературу було піддано ідеологічній експертизі. У таких умовах фігуранти справи досить швидко змушені були визнати свою провину; при цьому В. Андрушко під час допитів відкрито демонстрував свої антирадянські переконання, а В. Процюк намагався не давати покази на друзів і брати вину на себе. За результатами судової розправи в січні 1960 р. педагогів було ув'язнено відповідно на 5 та 4 роки позбавлення волі. Володимира Андрушка та Василя Процюка можна

.....

вважати одними з перших на Станіславщині представників українського дисидентства – нового етапу руху спротиву проти ворожої системи. «Справа педагогів» засвідчила значне поширення антирадянських настроїв серед молодого покоління інтелігенції на Прикарпатті в 1950-х рр.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко В. *Здобудеш Українську державу...* Надвірна, 1998. 132 с.
2. ГДА СБУ в Ів.-Фр. обл. – Галузевий державний архів Служби безпеки України в Івано-Франківській області.
3. Гель І. *Виклик системі: український визвольний рух другої половини ХХ століття*. Львів : Часопис, 2013. 392 с.
4. Данилюк Ю., Бажан О. *Опозиція в Україні (друга половина 50-х – 80-ті рр. ХХ століття)*. Київ : Рідний край, 2000. 616 с.
5. Захаров Б. Нарис історії дисидентського руху в Україні (1956–1987). Харків : Фоліо, 2003. 144 с.
6. Максимець Б. Об'єднана партія визволення України: організаційні та програмові засади. *Політологічні записки*. 2014. № 2. С. 110–120.
7. Овсієнко В. Андрушко Володимир Васильович. *Міжнародний біографічний словник дисидентів країн Центральної та Східної Європи й колишнього СРСР*. Харків : Права людини, 2006. Т. 1. Україна. Ч. 1. С. 33–36.
8. Островський В. Об'єднана партія визволення України: епізоди історії. *Гілея : науковий вісник*. 2018. Вип. 132. С. 47–54.
9. Паска Б. Боротьба педагога Володимира Андрушка (1929–2012) проти радянського окупаційного режиму. *Актуальні питання гуманітарних наук : Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 56. Т. 2. С. 17–23. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-3>.
10. Русначенко А. *Національно-визвольний рух в Україні: середина 1950-х – початок 1990-х років*. К. : Видавництво імені Олени Теліги, 1998. 720 с.
11. *Рух опору в Україні: 1960–1990. Енциклопедичний довідник*. Київ : Смолоскип, 2010. 804 с.

REFERENCES

1. Andrushko V. (1998) *Zdobudesh Ukrainsku derzhavu...* [You Will Win the Ukrainian State...]. Nadvirna, 132 s. [in Ukrainian].
2. HDA SBU v Iv.-Fr. obl. – Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy v Ivano-Frankivskii oblasti [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine in the Ivano-Frankivsk region]. [in Ukrainian].
3. Hel I. (2013) *Vyklyk systemi: ukrainskyi vyzvolnyi rukh druhoi polovyny XX stolittia* [A Challenge to the System: the Ukrainian Liberation Movement of the Second Half of the 20th Century]. Lviv : Chasopys, 392 s. [in Ukrainian].
4. Danyliuk Yu., Bazhan O. (2000) *Opozytsiia v Ukraini (druga polovyna 50-kh – 80-ti rr. XX stolittia)* [Opposition in Ukraine (Second Half of the 1950s – 1980s)]. Kyiv : Ridnyi kraj, 616 s. [in Ukrainian].
5. Zakharov B. (2003) *Narys istorii dysydentskoho rukhu v Ukraini (1956–1987)* [Essay on the History of the Dissident Movement in Ukraine (1956–1987)]. Kharkiv : Folio, 144 s. [in Ukrainian].
6. Maksymets B. (2014) *Obiednana partiia vyzvolennia Ukrainy: orhanizatsiini ta prohramovi zasady* [United Party for the Liberation of Ukraine: Organizational and Program Principles]. *Politolohichni zapysky*. № 2. S. 110–120. [in Ukrainian].
7. Ovsienko V. (2006) *Andrushko Volodymyr Vasyliovych* [Andrushko Volodymyr Vasyliovych]. *Mizhnarodnyi biografichnyi slovnyk dysydyntiv krain Tsentralnoi ta Skhidnoi Yevropy u kolyshnoho SRSR*. Kharkiv : Prava liudyny, T. 1. Ukraina. Ch. 1. S. 33–36. [in Ukrainian].
8. Ostrovskiy V. *Obiednana partiia vyzvolennia Ukrainy: epizody istorii* [United Party for the Liberation of Ukraine: Episodes of History]. *Hileia : naukovi visnyk*. 2018. Vyp. 132. S. 47–54. [in Ukrainian].
9. Paska B. (2022) *Borotba pedahoha Volodymyra Andrushka (1929–2012) proty radianskoho okupatsiinoho rezhymu* [The Struggle of Teacher Volodymyr Andrushko (1929–2012) against the Soviet Occupation Regime]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk : Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vyp. 56. T. 2. S. 17–23. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-2-3>. [in Ukrainian].
10. Rusnachenko A. (1998) *Natsionalno-vyzvolnyi rukh v Ukraini: seredyna 1950-kh – pochatok 1990-kh rokiv* [National Liberation Movement in Ukraine: mid-1950s – early 1990s]. K. : Vydavnytstvo imeni Oleny Telihy, 720 s. [in Ukrainian].
11. *Rukh oporu v Ukraini: 1960–1990. Entsyklopedychnyi dovidnyk* (2010) [The Resistance Movement in Ukraine: 1960–1990. Encyclopedic Guide]. Kyiv : Smoloskyp, 804 s. [in Ukrainian].

УДК 63(092)(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-4>

Олександр САЛТАН,

orcid.org/0000-0002-0643-7954

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри гуманітарних наук

Харківської державної академії фізичної культури

(Харків, Україна) *saltan.olexandr@gmail.com*

Наталія САЛТАН,

orcid.org/0000-0001-9772-8804

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри гуманітарних наук

Харківської державної академії фізичної культури

(Харків, Україна) *nataliiasaltan@gmail.com*

Олена ОРЛЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4436-487X

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри гуманітарних наук

Харківської державної академії фізичної культури

(Харків, Україна) *olena_orlenko@ukr.net*

ВИСВІТЛЕННЯ ПОДІЙ КОЛЕКТИВІЗАЦІЇ ТА ГОЛОДОМОРУ 1932–1933 РР. У ПУБЛІКАЦІЯХ СТЕПАНА СОСНОВОГО

Серед розмаїття досліджень присвячених проблемі Голодомору 1932–1933 рр., одне з пріоритетних місць посідає наукова концепція Степана Соснового, який першим серед науковців встановив причинно-наслідковий зв'язок цієї події, обрахувавши імовірну кількість жертв. Його науковий доробок був опублікований у газеті «Нова Україна» у 1942–1943 рр. у шести статтях. В першій статті Сосновий вказує, що радянська влада створювала умови для вимушеного вступу селян до колгоспів. З метою підкорення селян радянська влада вдалася до знищення найбільш ініціативної частини селянства – куркулів. Елементом масового супротиву можна вважати знищення свійської худоби, яке набуло дуже широких масштабів. Друга та третя статті присвячені безпосередньо подіям самого голодомору. Вчений підкреслював його штучний характер та визначив причинно-наслідковий зв'язок між колективізацією та голодомором. На його думку, неврожай 1932 р. не носив катастрофічного характеру, тому його не слід вважати причиною голоду. Істиною причиною було прагнення Сталіна здолати опір селян та змусити їх працювати в колгоспах. Злочинним науковець вважає факт приховування голоду від світової громадськості. Наголошуючи, що встановити справжню цифру загиблих неможливо, на основі переписів людності 1926 та 1939 років, Сосновий припускає, що втрати населення становлять майже 7,5 млн осіб. До них належать як ті, що безпосередньо вмерли від голоду, так і ті, хто не народився. В подальших дослідженнях, вчений уточнить та деталізує ці цифри.

В четвертій публікації автор торкається утисків селянства з боку держави, які проявлялися в створенні перепон для тримання крупної рогатої худоби в індивідуальних господарях шляхом заборони користуватися загальними випасами, а також в штучному внутрішньому переселенні мешканців сіл. Це робилося з метою, щоб селяни не ставали конкурентами держави у продажу сільськогосподарської продукції на внутрішньому ринку.

В п'ятій статті вчений розкритикував державну політику по співпраці колгоспів з Машино-тракторними станціями. Не маючи власних технічних засобів, колгоспи були вимушені орендувати їх у МТС за великі гроші. Остання шоста стаття була присвячена розкриттю фінансового змісту колективізації. Сосновий зазначає, що влада цілеспрямовано проводила політику колективізації для отримання надходжень для розбудови промислового сектору економіки.

Ключові слова: Степан Сосновий, газета «Нова Україна», колективізація, Голодомор, демографічні втрати.

Olexandr SALTAN,*orcid.org/0000-0002-0643-7954**Ph.D. in Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities
Kharkiv State Academy of Physical Culture
(Kharkiv, Ukraine) saltan.olexandr@gmail.com***Nataliia SALTAN,***orcid.org/0000-0001-9772-8804**Ph.D. in Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities
Kharkiv State Academy of Physical Culture
(Kharkiv, Ukraine) nataliiasaltan@gmail.com***Olena ORLENKO,***orcid.org/0000-0003-4436-487X**Ph.D. in Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Humanities
Kharkiv State Academy of Physical Culture
(Kharkiv, Ukraine) olena_orlenko@ukr.net*

COVERAGE OF THE EVENTS OF COLLECTIVISATION AND THE HOLODOMOR 1932–1933 IN THE PUBLICATION OF STEPAN SOSNOVIY

Among the variety of studies devoted to the problem of the Holodomor of 1932–1933, one of the priority places is occupied by the scientific concept of Stepan Sosnoviy, who was the first among the scientists to establish the cause-and-effect relationship of this event by calculating the probable number of victims. His scientific legacy was published in the newspaper “New Ukraine” in 1942–1943 in six articles. In the first article, Sosnoviy points out that the Soviet authorities created conditions for the forced entry of peasants into collective farms. In order to subjugate the peasants, the Soviet government resorted to the destruction of the most proactive part of the peasantry – the kulaks. An element of mass resistance can be considered the destruction of livestock, which has acquired a very wide scale. The second and third articles are devoted directly to the events of the Holodomor itself. The scientist emphasized its artificial nature and determined the cause-and-effect relationship between collectivization and the Holodomor. In his opinion, the harvest failure of 1932 was not catastrophic, so it should not be considered the cause of the famine. The real reason was Stalin’s desire to overcome the resistance of the peasants and force them to work on collective farms. The scientist considers the fact of concealing the famine from the world community to be criminal. Noting that it is impossible to establish the true death toll based on the 1926 and 1939, Sosnoviy suggests that population losses amount to almost 7.5 million people. These include both those who directly died from hunger and those who were not born. In further research, the scientist will clarify and detail these figures.

In the fourth publication, the author touches on the oppression of the peasantry by the state, which manifested itself in the creation of barriers to keeping cattle in individual households by prohibiting the use of common meadows, as well as in the artificial internal relocation of village residents. This was done in order to prevent peasants from becoming competitors to the state in the sale of agricultural products on the domestic market.

In the fifth article, the scientist criticized the state policy on cooperation between collective farms and machine and tractor stations. Without their own technical means, collective farms were forced to rent them from MTS for a lot of money. The last sixth article was devoted to revealing the financial content of collectivization. Sosnoviy notes that the authorities deliberately pursued a policy of collectivization to generate income for the development of the industrial sector of the economy.

Key words: *Stepan Sosnoviy, newspaper “New Ukraine”, collectivization, the Holodomor, demographic losses.*

Постановка проблеми. Тема Голодомору 1932–1933 років в Україні залишається актуальною сьогодні, бо є одним з елементів національної пам’яті українців. Як подія, що була спричинена супротивом українського селянства радянському тоталітарному режимові. Зважаючи на це, важливим елементом історичного дискурсу буде встановлення всієї правди про голодомор та історію його дослідження, що стала можливою лише після проголошення незалеж-

ності України. Степан Сосновий став першим науковцем, який спробував ще в 40-х рр. ХХ ст. окреслити імовірні параметри демографічних втрат населення України. Наукова концепція розроблена Сосновим, де-факто є ранньою апологетикою неупередженого дослідження вищезазначених подій. На її основі більш ґрунтовне вивчення цих історичних явищ будуть здійснювати наступні покоління вітчизняних та зарубіжних вчених.

Аналіз досліджень. Науково-історична позиція С. Соснового, щодо причин, а головне, статистичні дані при обрахуванні жертв Голодомору були предметом досліджень низки вітчизняних науковців: В. Сергійчука (Матеріали міжнародної, 2017: 15–25), С. Кульчицького (Кульчицький 1999: 335), В. Марочко (2004: 145–146), О. Салтана (Салтан, 2018).

Зважаючи на той факт, що саме Степан Сосновий зробив перше наукове обґрунтування полії Голодомору 1932–1933 рр., українські та зарубіжні історики віднесли його до числа раннях апологетів цієї історичної події. Між тим риси біографії та загальна наукова концепція С. Соснового залишалась поза увагою дослідників.

Мета статті. Шляхом дослідження авторських статей С. Соснового, опублікованих у газеті «Нова Україна» протягом 1942–1943 рр., проаналізувати та структурувати точку зору вченого щодо вивчення ним проблем колективізації та Голодомору 1932–1933 рр.

Виклад основного матеріалу. Перша стаття Соснового під назвою «Знищення худоби та засобів виробництва – основи селянської незалежності», вийшла 13 вересня 1942 року. У передмові до статті повідомлялось, що її автор, використавши низку офіційних і секретних даних, розпочинає серію публікацій під рубрикою «Що дали большевики українському селянству». Тематична рубрика статей була співзвучною з назвою монографії Соснового, яка, ймовірно, була написана ним ще до війни. Самі ж статті агронома-економіста С. М. Соснового були її частинами. Варто зауважити, що станом на сьогодні, ми не виявили жодних слідів рукопису Соснового. Вочевидь, Степан Миколайович знищив його, адже наявність такої інформації становила пряму загрозу життю автора і могла створити проблеми членам його родини.

Повертаючись до змісту першої статті слід зазначити, що її автор, першим серед дослідників, приділив увагу початковій стадії колективізації, спрямованої на ліквідацію індивідуального селянського тваринного господарства. Саме худоба, на думку автора, була «основою селянської незалежності» (Сосновий, 1942а: 2). В цьому контексті Сосновий пояснив читачам сутність партійної політики, яка підштовхуючи селян до вступу в колгоспи, змушувала їх «добровільно» здавати державі усю свою худобу, яка, як відомо, була знаряддям праці, джерелом харчів та органічних добрив. Усі ж небажаючі вступати в колгосп змушені були знищувати власну худобу через надмірні податки на її утримання, а також через

низькі закупівельні ціни на молоко, м'ясо та інші товари. В таких діях автор статті вбачав селянську форму протесту проти «...ненависної для нього (селянства – Авт.) колективної форми господарювання» (Сосновий, 1942а: 2).

Описуючи процес ліквідації куркульства як класу, апогей якого припав на 1929–1930 рр. Харківський агроном-економіст зазначив що ці кроки влади сприяли ліквідації як заможного, так і середняцького прошарку селянства. Коротко характеризуючи ці події Сосновий чітко показав сутність так званої радянської класової боротьби, коли: «Большевики нацькували несвідому частину селянства на найбільш ініціативних культурних, кращих трудівників села, на так званих "куркулів і підкуркульників"» (Сосновий, 1942а: 2).

Розкуркулених висилали в північні райони СРСР, серед лютої зими виганяючи з власних хат: «а не вислані жили під скиртами, в ярах, ховаючи дітей від стужі в скринях, бо ніхто під загрозою самому бути розкуркуленим не наважувався пустити їх до хати», – наголошував Сосновий (Сосновий, 1942а: 2).

Як відомо, політика розкуркулення була дієвим механізмом який впливав на свідомість і підсвідомість селян, що мусили долучатись до колгоспного будівництва. Як зазначав професор С. Кульчицький: «Селяни могли б змиритися з колгоспами тільки під реальною загрозою розкуркулення. Тому їх слід було залякати прикладом розкуркуленого сусіда» (Кульчицький, 1999: 148).

На думку Соснового, радянська влада вживала таких заходів з метою підкорення селян, змушуючи їх «...працювати не для себе, а для здійснення "світової революції"» (Сосновий, 1942а: 2). Після диференціації знищеної худоби, в поєднанні з "добровільно конфіскованою" на користь колгоспів та радгоспів впродовж 1928–1933 рр. дослідник подає загальні цифри втрат, які становили: 11/12 усіх овець, 7/8 усіх свиней та коней, 2/3 рогатої худоби» (Сосновий, 1942а: 2).

Така думка підтримується сучасними науковими дослідженнями. Загалом, «Здійснення колективізації призвело до скорочення поголів'я худоби в 7 – 8 разів та недосіву 2,5 млн га, спричинило Голодомор 1932–1933 рр.», – зауважує професор В. Марочко (Марочко, 2007: 448).

Допоміжним кроком, на думку Соснового, були заходи радянської влади спрямовані на отримання за безцінь селянського реманенту, житлових будівель та споруд господарського призначення. Якщо у 1928 році загальна вартість селянських сільгоспбудівель становила 510 млн крб, то з ліквідацією одноосібних господарств, на 25% з них

вартість була штучно занижена. Близько 50% будівель (на суму 230 млн крб) більшовики знищили, або забрали в колгоспи. При цьому фінансовий еквівалент знищеного, становить щонайменше 380 млн крб (Сосновий, 1942а: 2).

На цій стадії колективізації мета була реалізована. Вона полягала в створенні умов до вимушеного вступу селян до колгоспів.

Друга і третя статті статі Степана Соснового були присвячені подіям Голодомору. Одна з них під назвою «Організація голоду, як засобу тероризувати селянство та примусити його працювати в колхозах» складалася з двох частин надрукованих 20 та 27 вересня 1942 р. у щоденному номері «Нової України» (Сосновий, 1942b: 3; Сосновий, 1942c: 3).

З невеликими змінами її дублюючи і більш науково структуровану копію під назвою «Правда про голод на Україні в 1932–1933 роках», але без зазначення тематичної рубрики, було надруковано у щотижневому номері «Нової України» 8 листопада 1942 року (Сосновий, 1942d: 3). Ці публікації майже аутентичні. Різниця більш пізньої публікації полягає в тому, що автор наводячи статистичні дані, робить посилання на офіційні радянські довідники та бюлетені, пояснюючи при цьому спосіб обрахунку жертв Голодомору. Окрім того, у другій частині статті присвяченої голоду від 27 вересня 1942 р., Степан Миколайович не включив арифметичного обґрунтування кількості жертв за 1932 і 1933 рр., анонсувавши лише остаточні цифри.

Серед інших антирадянських публікацій у газеті «Нова Україна», темі Голодомору 1932–1933 рр., Сосновий приділив особливу увагу, детально розкривши сутність злочинної політики більшовиків. Саме Сосновий першим з дослідників визначив причинно-наслідковий зв'язок між колективізацією і Голодомором, ввівши в науковий обіг надзвичайно важливі демографічні показники, які стосувались обрахунку імовірних жертв сталінського «плебісциту смертю». До речі, останнє словосполучення було вперше вжите 8 листопада 1942 р. головним редактором «Нової України» – Всеволодом Царинником (Царинник, 1942: 1).

Сосновий у своїх статтях висвітлював події 1928–1941 рр. описуючи жадливе «радянське середньовіччя», яке ніби вклинилось між напівліберальним радянським НЕПом і євроінтеграційним німецьким «новим порядком». Іншими словами, тематика статей Соснового ідеально вписувалася в антагоністичний алгоритм «гнобителі – визволителі», який був простою і ефективною формулою антирадянської пропаганди часів радянсько-німецької війни. Окрім того, 1 листопада 1942 року в Харкові пройшла довгоочікувана

виставка «Україна у ярмі большевизму», тому щотижневий номер «Нової України» став своєрідним звітом перед громадськістю про непересічну подію яка відбулася під патронатом німецької окупаційної влади.

Торкаючись змісту статей про Голодомор, слід зазначити, що її автор, ніби відчуваючи контраргументацію радянської сторони про природний неврожай, акцентує на тому, що кліматичні умови 1921-го і 1932 р. були подібні. В 1932 р. в окремих районах УСРР, мала кількість опадів та посуха мали місце, але вони не носили катастрофічного характеру. Розмір посівних площ та отриманий у 1932 році врожай, попри нижчі показники, також не слід вважати причиною голоду.

При цьому головним мотиваційним чинником голоду 1932–1933 рр. Сосновий вбачав у прагненні більшовиків змусити селян працювати в колгоспах. У такий спосіб Степан Миколайович ніби натякає на тезу про так звану «колективізацію голодом», наголошуючи на його штучному характері.

Персоніфікуючи його ініціаторів, Сосновий, окрім Сталіна, називає «советську владу» та «большевицьку партію» – тобто усі керівні ланки СРСР та УСРР причетних до цих подій.

Змальовуючи картину голоду, називаючи його безпрецедентним випадком у світовій історії, Сосновий напише: «Жадливі часи! Незабутні картини. Українська земля переповнилася стогоном голодних, криком дітей, плачем матерів, на очах у яких помирали їх знесилені діти, муками конуючих. Люди божеволіли і в божеволлі їли один одного. Смерть посіяна диктатором Сталіном, носилася над Україною».

В усіх селах, на дорогах, на полях України, всюди з обличчям змученим голодом, лежали загиблі від голоду. Земля вкрилася трупами. Не встигали ховати померлих, і вони ставали здобиччю здичавілих собак» (Сосновий, 1942d: 3; Сосновий, 1942e: 3).

Вкотре нагадавши читачеві про штучність голоду, Сосновий вказує на його першопричину. На його думку, такі дії Сталіна, якого харківський агроном охрестив «кровожерливим псом», Степан Миколайович висуває тезу, що побудова соціалізму УСРР здійснювалася шляхом помсти українським селянам за те, що вони не хотіли працювати у колгоспах – тобто опирались політиці колективізації. Роблячи додатковий висновок, науковець наголошує, що «більшовики вжили всіх заходів, щоб цей у гігантських розмірах запроваджений терористичний акт проти селянства був якнайефективніший» (Сосновий, 1942d: 3; Сосновий, 1942e: 3).

На нашу думку, саме така позиція Соснового вказує на підсвідоме уособлення Голодомору як акт планомірного соціоциду – тероризованого голодом українського селянства. Принаймні на це вказують стратифікаційні характеристики, які присутні майже в усіх його статтях.

Більшовицьким злочином Сосновий визнає і факт приховування від світової громадськості факту голоду в Україні, а також свідомої відмови допомогти голодуючим, хоч у той час «елеватори були повні хліба» (Сосновий, 1942d: 3; Сосновий, 1942e: 3).

Найбільшим сегментом вищезазначеної статті С. Соснового є її четверта частина під назвою «Розміри нищення населення в 1932 та 1933 рр.». В цьому контексті Степан Сосновий виступив у ролі новатора. Адже до нього ніхто з науковців не конкретизував загальну кількість загиблих. Автор наголошує, що встановити справжню цифру загиблих від голоду неможливо. Втім Сосновий все ж вдався до демографічного аналізу так званого природного і неприродного руху людності в Україні в цей період. Як висхідний показник впродовж 1924–1927 рр. харківський економіст (на підставі даних взятих зі «Збірника статистично-економічних відомостей про сільське господарство України» за 1939 рік) приводить цифру 2,36% природного росту населення на 100 осіб. Апелюючи до загальної кількості населення, яке станом на 17 грудня 1926 року (часу перепису населення УСРР) становило 29 042 900 чол., Сосновий подає ймовірну динаміку його збільшення. На його думку (якщо взяти до уваги відповідне щорічне відсоткове зростання) населення України станом на 1 січня 1932 року мало б становити 32 680 700 душ, на 1 січня 1933 року – 33 406 100 душ, а на 1 січня 1934 року – 34 258 000 душ. Однак, згідно з результатами останнього передвоєнного перепису (без урахування приєднаних у вересні 1939 західноукраїнських земель – Авт.) станом на 17 січня 1939 року кількість населення на Україні становила лише 30 960 200 душ. Це дало Сосновому підстави стверджувати, що «нестача населення на Україні в наслідок голоду 1932–1933 років становить 7 465 000 людей». Адже «...коли б на Україні в 1932–33 рр. не був організований голод, то в 1939 році ми мали б не 30 960 000, як виявилось внаслідок перепису людности, а 38 426 000 душ населення, тобто майже на 7,5 млн більше», – наголошує вчений (Сосновий, 1942d: 3).

При цьому автор статті зауважує, що ця цифра містить в собі не тільки померлих від голоду, а й тих хто не народився вже після трагічних подій

1932–1933 рр. Оперуючи даними «Довідника з основних статистично-економічних відомостей» за 1933 рік, Сосновий вказує, що «на 1 січня 1932 року на Україні було 32 680 700 душ» (Сосновий, 1942d: 3).

Проте, ці цифри різняться у порівнянні з даними зазначеними у довіднику «Народне господарство УРСР» за 1935 рік, де вказана цифра 31 90 1500 душ. Наявну офіційну радянську статистичну диспропорцію в 1 504 600 чол. науковець вираховував наступним чином. На його думку «1 504 600 душ (різниця між даними на 1.1 1932 р. та 1.1 1933 р. 779 200 та нормальний приріст населення за 1932 рік – 725 400, всього 1 504 600 людей), і в першій половині 1933 року – 3 317 000. Ця остання цифра здобута таким шляхом: до кількості населення, що за другим джерелом була на 1.1 1933 року 30 960 200 ми додаємо 3/4 нормального приросту населення в 1933 році: 584 500. Виходить, що на 1.1 1934 року повинно було стати 32 486 000 (Сосновий, 1942d: 3).

Водночас насправді населення на кінець 1933 року і початок 1934 було, як ми бачили 29 169 000. Різниця 3 248 000 – 29 169 500 = 3 317 000 і є кількість померлих з голоду в 1933 р.», – зазначає Сосновий (Сосновий, 1942d: 3).

Варто звернути увагу на неточність у розрахунках Сосновим кількості померлих у 1933 році. Якщо від 3 248 000 відняти 29 169 500, як зазначено у статті, то 3 317 000 осіб ніяк не виходить. Але це не означає, що Сосновий порахував кількість жертв 1933 р. неправильно. Вочевидь у ході верстки статті, працівники типографії неправильно розставили крапки у цифрах зменшувального, помилково виправивши «0» на цифру «5». Тому при перевірці цієї арифметичної дії цифри не сходяться. Насправді Сосновий мав на увазі інше. Від 32 480 000 прогнозованої на 1934 р. кількості населення, треба відняти фактичну цифру – 29 169 000 мешканців УСРР на початку 1934 р. В такому разі ми отримуємо різницю – 3 317 000 осіб, яка і є кількістю померлих від Голодомору впродовж шести місяців 1933 року. Математично правильно це мало б виглядати так: 32 480 000 – 29 169 000 = 3 317 000 тис. осіб. Між тим починаючи з препринту статті Соснового в газеті «Ніжинські вісті» від 5 грудня 1942 р. та в берлінському часописі «Голос» від 20 грудня 1942 р., цю механічну помилку було виправлено (Сосновий, 1942g: 2; Сосновий, 1942h: 3).

Водночас друкована машинописна копія статті Соснового про голод, зроблена у 1950 р. співробітниками УМДБ як речовий доказ вини колишнього колаборанта, також містить вищевказані

неточності. Це є свідченням того, що ніхто з радянських «силовиків» належним чином не аналізував статистичні дані Голодомору вираховані Степаном Сосновим.

Наприкінці свого обрахування С. Сосновий розкладає загальну цифру стверджуючи, що «з загальної кількості зумовленої голодом нестачі населення в 7,5 млн людей 4,8 млн загинуло з голоду (1,5 млн у 1932 році і 3,3 млн в 1933 році)» (Сосновий, 1942d: 3). Недостача у 2,7 млн – це зменшення в наслідок зниження приросту населення після голоду.

При цьому відносна похибка загальних демографічних втрат українського селянства від голоду, на думку Соснового коливається від 4,5 до 5 млн осіб (Сосновий, 1942d: 3).

Виводячи загальні відсоткові показники (18,8% від загальної кількості населення УСРР), Сосновий підкреслює, що загибель 1/4 частини людності у такий короткий проміжок часу історія ще не знала (Сосновий, 1942d: 3).

Такий розрахунок слід вважати відносним, адже автор статті загальну кількість померлих розділив на часово-просторові показники з врахуванням найлютішої фази тривалості голоду в першому півріччі 1933 року.

Зауважимо, що за певним збігом обставин тема Голодомору, в окупованому Харкові стає доволі популярною. І хоча вона так і не потрапила до шкільної програми, поступово співробітники та дописувачі «Нової України» поступово починають експлуатувати її. Вже на початку 1942 р. автори статей згадували про нього побіжно і без зайвої деталізації. Адже головне, на що мав звернути увагу читач – це кількість жертв страшного голоду, який став цілеспрямованою акцією кремлівського керівництва. Загалом відомості про жертви голоду (саме так були названі жажіття 1932–1933 р.), що друкуватися на сторінках «Нашої України», суттєво відрізнялися одні від одних. Так 22 січня 1942 року у статті «З чого більшовики почали, тим і закінчили», А. Карпо вказує на близько 5 млн загиблих (Карпо, 1942: 3). Через вісім днів у статті «Зруйновані села», І. Чепіга (без уточнення цифр) підкреслює, що «майже третина населення померла з голоду в 1933 році» (Чепіга, 1942: 4). Дописувач М. Сухоребрий 3 березня 1942 р. назвав події 1933 р. голгофою українського народу, наголосивши, що «під час колективізації та голоду, штучно створеного більшовиками, загинуло 10 мільйонів чоловік» (Сухоребрий, 1942: 3). Примітно, що через три дні після статті С. Сухореброго, досить авторитетний журналіст Анатолій Гак/Іван Антипенко у статті «Наш простір» звертає увагу на те, що «...

українська нація не лише втратила дванадцятирічний приріст населення, що становить близько 7,5 мільйонів, але ще втратила абсолютно близько 3 125 000 людей» (Гак, 1942: 3). Теза про штучний характер Голодомору, вперше з'явилась на шпальтах «Нової України» 20 березня 1942 р., у есе О. Сobotковського «Мої думки» (Сobotковський, 1942: 4). Шістнадцятого квітня 1942 р. у статті «Ліквідація колхозів і новий земельний лад на селі», В. Москаленко зазначав, що «понад 8 мільйонів померлих з голоду, ще більше дітей залишених сиротами, – такий тернистий був так званий «шлях до соціалізму» (Москаленко, 1942: 2). Навіть після виходу в світ статей Соснового, цифрові показники будуть залишатися плаваючими, а хронологічні рамки та перелік подій дещо розширяться. Зокрема дописувач С. С., в номері за 26 березня 1943 р. у статті «Харків – українське місто» напише: «Голод 1932–1933 рр., надзвичайна смертність серед сільського населення, арешти, заслання в наслідок «розкуркулювання» призвели до того що Україна втратила за період 1926–1939 кілька мільйонів сільського населення» (С. С., 1943: 4).

Як бачимо, у питанні спроб оцінки демографічних втрат від Голодомору Степан Сосновий був не першим. Але саме його статті стали дослідницьким дебютом, у якому було розкрито причинно-наслідковий зв'язок, обґрунтовані страшні статистичні дані імовірних жертв та доведено штучний характер Голодомору 1932–1933 рр. Стаття Соснового про Голодомор, (подекуди зі зміненою назвою – Авт.) була передрукована деякими окупаційними виданнями впродовж 1942–1944 рр. (Сосновий, 1942g: 2; Сосновий, 1942h: 3; Сосновий, 1943b: 3). Статистичні дані та окремі тези про голод 1932–1933 рр., введені у науковий обіг Сосновим, були використані у численних публікаціях, автори яких намагалися правдиво описувати весь трагізм тих подій.

Між тим, до середини ХХ ст. історично-демографічне дослідження Степана Соснового було маловідоме широкому європейському загалу. І лише 2 і 5 лютого 1950 р. його передрукувала газета «Українські вісті», що виходила у німецькому місті Новий Ульм (Сосновий, 1950a: 3; Сосновий, 1950b: 3). В ті роки там був найбільший осередок українців, які мали статус переміщених осіб, серед яких було чимало харків'ян. Того ж року «Правда про голод 1932–1933 рр. на Україні», вийшла окремою брошурою, що є свідченням визнання політемігрантами позиції українського вченого, який вже був арештований органами УМДБ (Сосновий, 1950c: 19). У 1953 році в канадському місті Торонто статтю Соснового

про Голодомор буде перекладено англійською мовою і включено до збірки *The Black Deeds of the Kremlin: A White Book* (Sosnoviy, 1953: 222–225).

З часом кількісні показники жертв Голодомору, встановлені Сосновим, та взяті за основу представниками української діаспори, будуть активно експлуатувались науковцями і політиками наприкінці ХХ – на поч. ХХІ ст., й стануть майже канонічними. Не менш уживаним як в літературі, так і у виступах політиків став щоденний, щогодинний та щохвилинний розрахунок жертв голодомору. При цьому цифру «17 за хвилину» (на відміну від запропонованого Сосновим на перше півріччя 1933 р. – Авт.) часто множать на обидва роки Голодомору, виводячи досить велику величину сукупних демографічних втрат. Така позиція знайшла як своїх прихильників, так і опонентів, котрі досліджуючи Голодомор, намагаються відділити історію від політики.

Таким чином, демографічно-статистичне дослідження Степана Соснового присвячене Голодомору, слід вважати найгрунтовнішим аналізом тих подій, здійсненим у першій половині ХХ ст. Сосновому, за допомогою формули складних відсотків, вдалося встановити гіпотетичний приріст населення між 1933 та 1939 роками. Саме він і став визначальним у вираховуванні приблизної кількості померлих внаслідок Голодомору, влаштованого кремлівським керівництвом. У цій статті Сосновий першим довів штучність Голодомору, вважаючи його терористичним актом, що у наш час співзвучне з терміном – геноцид.

Четверту статтю голови економіко-статистичного відділу ХОЗУ під назвою «Відрізки від садиб і зселення з хуторів» вийшла 8 листопада 1942 р. у щотижневому номері «Нової України» (Сосновий, 1942e: 3). У своїй четвертій публікації автор торкався селянських проблем які виникли вже після Голодомору. При цьому, зауважує харківський агроном-економіст, завершивши колективізацію, радянське керівництво вдалося до невеликої лібералізації. Селянам було дозволено тримати власну худобу, обробляти присадибні ділянки, отримувати зерно за трудовні. Як результат: у 1936–1938 рр. збільшилось постачання м'ясо-молочної продукції на внутрішній ринок. В окремих областях з'явилися зернові надлишки, які так само продавалися всередині УСРР/УРСР. Це призвело до здешевлення сільськогосподарської продукції (особливо на півдні України) у порівнянні цінами у державних крамницях. Закупівельно-споживчу собі вартісну різницю доповнювали обмеження обсягів продукції

для внутрішнього ринку. Та й диспропорцію між закупівельною і роздрібною ціною на продукцію сільського господарства, Сосновий називає державною спекуляцією. Ці кроки, в поєднанні зі штучним гальмуванням розвитку колгоспного скотарства, не дозволяли збільшувати зернову оплату трудовнів. Що, своєю чергою, унеможливило створення селянами серйозної конкуренції державі в процесі постачання товарів та визначення розміру цін. Це досягалося шляхом зменшення оплати за трудовні та призвело до вилучення зерна у колгоспників коштом обов'язкового хлібоздавання, натуроплати послуг МТС, та так званім «добровільним» продажем хліба кооперації. В цих умовах «Питома вага колхозного хліба проданого кооперації в 1938 році зросла до 7,3% від усієї гуртової продукції зернових проти 3,3% в 1935 році», – зазначив Сосновий (Сосновий, 1942e: 3).

Тепер селяни вже не могли продавати товарні надлишки. Бажану приватну ініціативу замінила радянська кооперація й «соціалістичне скотарство», які функціонували в умовах подвійних стандартів. Згідно з партійними директивами кожен селянин повинен був мати у своєму господарстві корову. Водночас партійні чиновники створювали умови, за якими селянам тримати власних корів було не вигідно. З цією метою радянський уряд 27 травня 1939 року ухвалив постанову «Про заходи охорони громадських земель колхозів від розбазарювання». Згаданий державний циркуляр вводив заборону на користування випасами, отавою та непридатними землями. Тому тримати власну худобу колгоспникам стало доволі складно. «Отже багато худоби відразу потрапило за безцінь на колхозні товарні ферми. Одночасно в 1939–1940 роках колхозники почали масово збувати худобу. Зменшення загальної кількості великої рогатої худоби на Україні на 1 січня 1940 року порівняно з попереднім роком значно збільшилось», – підкреслює Сосновий (Сосновий, 1942e: 3).

Складовою контролю за селянським добробутом у друг. пол. 1930-х років в Україні і був процес зменшення селянських садиб через відрізки. Адже, як писав харківський агроном-економіст «...запроваджуючи відрізки, так званих лишків селянських садиб, большевики сподівалися досягти й іншої мети: скоротити харчові ресурси селян, поставити колхозника у ще більшу залежність від колхоза, примусити його це більше працювати в колхозі і обмежити його участь у ринковій торгівлі» (Сосновий, 1942e: 3).

Зменшення площ присадибних ділянок звужувало можливість для сімейного господарювання й робило біднішими селян та службовців шляхом збільшення податку з обігу. Це було другою метою вищезазначеної постанови. Держава не отримала очікуваної користі від таких кроків, а от шкоди населенню завдала чимало. Якщо припустити, що розмір відрізків по всіх областях Радянської України був приблизно однаковий, то, на думку Соснового, в межах усієї республіки ця цифра сягала «...мало не 147 тис. га, крім площ відрізаних від садіб робітників і службовців» (Сосновий, 1942e: 3). Лише сьома частина була засаджена плодовими деревами, тимчасом як сама система відрізків призвела до нищення 20 тис. га фруктових дерев в межах України.

Кульмінацією суспільних пертурбацій на селі наприкінці 1930-х рр. стала практика зселення з хуторів. Мета таких кроків, полягала у бажанні забезпечити кращий нагляд за колгоспниками. Це сприяло знелюдненню і так сплюндрованій Голодомором української землі, а запровадження відповідного закону «...зруйнувало дуже багато поодиноких садіб (хуторів) а також цілі селища з 15–20 і навіть 30 селянських дворів», – наголошує Сосновий (Сосновий, 1942e: 3). Штучне внутрішнє переселення мешканців сіл призвело до того, що «...не один десяток тисяч українських селян в наслідок здійснення цього злісного закону змушений був вирубувати свої садки, руйнувати будівлі і, перенісши їх на нові місця, замість просторих світлих жител, будувати якісь невеличкі тісні халупки, що більше нагадували курники, ніж людські оселі», – писав автор статті (Сосновий, 1942e: 3).

Передостання, п'ята стаття Соснового, з'явиться у щотижневому випуску «Нової України» – 29 листопада 1942 р. Її промовиста назва: «Советські МТС – знаряддя закріпачення селянства», стосувалася критики агротехнічного обслуговування сільського господарства наприкінці 1920-х – 1930-х рр. (Сосновий, 1942f: 3).

У цій статті, Сосновий розкрив сутність технічного прогресу по-радянськи, в якому машини формально мали б полегшити селянську працю, але фактично «...перетворили сільсько-господарські машини на знаряддя жажливої експлуатації і обернення селян у рабів» (Сосновий, 1942f: 3).

Як відомо, в Україні діяли кооперативні і державні МТС. Їх масовому заснуванню сприяла постановка Ради праці та оборони СРСР «Про організацію МТС» від 5 червня 1929 р. МТС створювалися переважно в районах «масового колгоспного руху», а координацією їхньої організаційно-виробничої діяльності переймалося акціонерне товари-

ство – «Всесоюзний центр машинно-тракторних станцій. У січні 1933 р., згідно з вимогами січневого (1933) об'єднаного пленуму ЦК ВКП(б), при МТС були започатковані політвідділи, які забезпечували «партійне око і контроль» в усіх галузях роботи і життя МТС, колгоспів і радгоспів.

Господарські відносини між МТС та колгоспно-радгоспною системою відбувалися на засадах господарської угоди. 1932 р. в Україні діяло 592 МТС з 25,6 тис. тракторів, які обслуговували 77% колгоспного масиву орних земель», – зазначає В. Марочко (Марочко, 2009: 565).

Машинно-тракторні станції являли собою незалежні від колгоспів сільгоспідприємства, які надавали послуги технічного і логістичного характеру. І якщо спочатку плата за їх роботу була відносно помірною, вже наприкінці колективізації вона почала стрімко зростати. «...за свідченням працівників МТС, ціни на збирання 1 га зернових комбайнами призначались МТС у такому розмірі: що вони в 3–4 рази перевищували фактичну вартість роботи комбайнами» (Сосновий, 1942f: 3).

Селяни, що не мали власних технічних засобів, потрапили в залежність від послуг МТС, головне завдання яких як пише Сосновий «...було покріпачити селян» (Сосновий, 1942f: 3). При цьому радянська влада заборонила колгоспам мати власні технічні засоби, та збирати хліб не простими машинами, а обов'язково комбайнами. Це перетворило МТС на аграрно-технічного монополіста.

В завершенні статті Сосновий наводить приклад організації МТС у селі Баштанка на Одещині восени 1928 року. Навіть тоді, відчуваючи обман, селяни обурювалися діями влади. Розуміючи чим це для них може обернутися вони говорили: «Заберуть майно, а потім палками будуть гнати на роботу», «Селянство буде позбавлене права розпоряджатись хлібом, а одержуватиме лише пайку, яку йому призначать» (Сосновий, 1942f: 3).

Шоста й остання стаття Соснового побачила світ на сторінках «Нової України» після довгої перерви – 24 січня 1943 року. Її фабула була логічним продовженням попередньої теми, тому Сосновий назвав її «Створення великого механізованого господарства та якою ціною воно відбулося» (Сосновий, 1943a: 3).

У перших рядках Степан Миколайович розкрив фінансову сутність колективізації. Вона, на його думку, мала посилити індустріалізацію шляхом перерозподілу народного прибутку та спрямування фінансових потоків від реалізації сільгосппродукції для побудови воєнної промисловості. В той самий час, запроваджувана колгоспна система була ідеальною моделлю для

отримання зиску з 27 тис. колгоспів. Витискати ресурси з колгоспів було легше ніж 5 мільйонів одноосібних селянських господарств, які саботували рішення влади (Сосновий, 1943а: 3).

При цьому, вкотре зазначає Сосновий: «Шляхом небаченого терору та фізичного знищення мільйонів українського селянства одноосібне дрібне господарство на Україні було ліквідовано і замість нього утворено великі колективні підприємства, що полегшували большевикам грабування селянства» (Сосновий, 1943а: 3).

Оцінюючи потенційні можливості одного колгоспу, за даними річних звітів станом на 1939 рік, Сосновий підкреслював, що: «...пересічний розмір площі всієї землі становив 1297 га, орної землі на одне колгоспне господарство припадало – 892 га, засівів – 778 га. Кількість дворів у колхозі (на Україні пересічно) – 142 та кількість працездатних членів колхозу – 270» (Сосновий, 1943а: 3).

Однак, за відсутності тягової сили (знищеної більшовиками наприкінці 1920-х – на початку 1930-х рр.) ефективного господарювання було неможливим. Тому радянське керівництво й намагалось забезпечити село машино-тракторним парком, кількісні показники якого з кожним роком збільшувались і на 1938–1939 рр. рівень забезпечення колгоспів механічним тяглом досяг 38–40% (Сосновий, 1943а: 3).

Натомість колгоспи були не в змозі самостійно розв'язувати цю проблему. Адже більшість машин, а також причіпного знаряддя (плугів, сівалок, культиваторів та ін.) зосереджувались у МТС, які (як зазначалося вище) володіли монополією правом щодо надання відповідних послуг. Узагальнюючи власні думки Сосновий приходить до висновку, що створення колективної системи праці на селі та домінування великого механізованого господарства далось надзвичайно дорогою ціною. «Замість 5,1 мільйона одноосібних селянських господарств, на Україні було створено 27 тисяч порівняно великих господарських одиниць, хоч для цього большевикам довелося знищити більшу половину селянських засобів виробництва й заморити голодною смертю близько 5 мільйонів українських селян.

Замість примітивної техніки селянського господарства, що базувалась на конях та волах і простих засобах виробництва, большевики створили тракторизоване сільське господарство з широким застосуванням складних сільськогосподарських машин. Але ці трактори і машини перебуваючи в руках держави (МТС), були засобом небаченого визиску селянства.

Прагнення ж большевиків підвищити продуктивність сільського господарства за допомо-

гою МТС не здійснилась» (Сосновий, 1943а: 3). Такі висновки непрямо підтверджують й інші джерела. Так у 1932 р. після поїздки Дніпропетровщиною «всеукраїнський староста» Григорій Петровський розповідав, що «комбайни запарізького заводу «Комунар» через конструктивні недоробки залишають в полі не менше 15% врожаю» (Кульчицький, 1999: 171).

Як бачимо, Степан Сосновий у своїх статтях продемонстрував своє бачення не тільки політики колективізації і Голодомору, а й завершальної фази одержавлення аграрного сектору економіки в УСРР/УРСР у роки другої і третьої п'ятирічок. Звичайно пророблена ним робота не є, в сучасному розумінні, комплексним дослідженням. Адже автор викривальних статей жодним чином не згадав працю колгоспників «за палички», відсутність у селян паспортів, про їх неможливість виїхати за межі села чи покинути територію УСРР, режим «чорних дошок», депортацій тощо.

Цифрову основу дослідження Степана Соснового склали матеріали відкритих, а відповідно і процenzурованих статистичних першоджерел, які є доволі суб'єктивними. Однак саме це на, нашу думку, і складає особливий, доступний читачеві, науково-публіцистичний стиль де сухі цифри були поєднані з власною оцінкою подій, свідком яких був науковець. Степан Миколайович не з чуток знав що відбувалося на селі, адже навесні 1932 року був змушений змінити викладацький фах, на професію агронома. Тому колективізацію та Голодомор автор статей оцінював як колишній селянин, агроном, і вже потім як вчений. Саме це робить його дослідження максимально логічним, об'єктивним і зрозумілим.

Статі Соснового, надруковані в газеті «Нова Україна» у 1942–1943 рр., є втіленням авторської наукової концепції. Її умовно можна поділити на три сегменти: колективізація сільського господарства, Голодомор 1932–1933 рр. в Україні, завершальна фаза процесу одержавлення аграрного сектору економіки України у другій половині 1930 – на початку 1940-х років.

Слід наголосити, що концепція Голодомору, розроблена Степаном Миколайовичем Сосновим є авторською. Визнаючи свою провину перед радянською владою, під час допиту Сосновий заявив: «...цифры были взяты из материалов. Я встал на путь клеветы на колхозный строй и руководство партии и правительства, цифры были составлены мною».

Беручи усю провину за скоєне на себе, арештант наголошував: «Материалы я подавал. Статьи писал я по своей собственной инициативе.

Я не собирався пропагандировать. Я писал статьи, это было мое внутренне убеждение» (АООУСБУ. Спр. 022649. Арк. 108 зв.).

Поєднуючи факт зізнання та вказані ним статистичні джерела, ми категорично відкидаємо прояв так званого «німецького сліду». Адже аналіз архівних документів ДАХО вказує на те, що німців мало цікавила тема українського голоду, хоча на шпальтах «Нової України» їй приділялось досить багато уваги. В будь-якому випадку, уважне прочитання публікацій Соснового, виключає використання «секретної статистики», яку могли йому надати німецькі спецслужби.

Таким чином, Степан Сосновий став першим дослідником який довів штучність Голодомору, здійснивши обрахування його імовірних жертв. Науковий внесок Соснового в аналізі цих подій полягає і в розкритті ключових засад причинно-наслідкового зв'язку між колективізацією й Голодомором в Україні.

Між тим Сосновий не обмежився висвітленням подій 1928–1933 рр. Він прослідкував подальші кроки більшовиків, які були логічним продовженням колективізації в УСРР/УРСР. Тому його статті, надруковані в газеті «Нова Україна», хронологічно охоплюють майже тринадцятирічний період з 1928 по 1941 рр. Газетні публікації Степана Соснового були проявом антирадянських настроїв і водночас помстою за зламане життя та репресії проти членів його родини. Їх поява на сторінках «Нової України», конкретизувала і доповнювала зміст відповідних діаграм, продемонстрованих окупаційною владою під час виставки «Україна у ярмі большевизму», яка відбулася у Харкові 1 листопада 1942 р. Водночас, статті присвячені Голодомору, компенсували відсутність стенда, який за своїм змістом мав би завершувати експозицію присвячену колективізації. Загалом, статті харківського агронома-економіста стали яскравим втіленням антирадянської пропаганди, до якої в умовах декомунізації 1941–1943 рр. долучалися вчені, журналісти, а також представники націонал-патріотичного табору Харкова.

Де-факто, Степан Сосновий був фундатором кліометричного методу аналізу Голодомору 1932–1933 рр., цифрові показники якого в подальші роки стануть науково-теоретичним підґрунтям уточнення та спростування загальних демографічних втрат України за часів колективізації.

Варто підкреслити, що у деяких твердженнях Соснового спостерігається певна амбівалентність. Голодомор він називає то процесом планомірного нищення українського селянства, то усього українського народу. Тобто, автор коливався між

уособленням Голодомору як акту геноциду чи соціоциду. Селян-колгоспників він називає то кріпаками то рабами. Непослідовність поглядів науковця проявилась і у визначенні ієрархії пріоритетних цілей при запровадженні колективізації та Голодомору 1932–1933 рр. Головною причиною таких дій Сосновий пояснює прагненням більшовиків змусити селян працювати у колгоспах, необхідністю втілити в життя постулати світової революції, бажанням підсилити індустріалізацію та створити воєнну промисловість. На нашу думку, такі історичні постулати є приводом для наукової дискусії у наш час.

Цілком закономірно, що Сосновий не міг знати усіх директив та складових радянської політики 1928–1933 рр. У своїх коротких статтях Степан Миколайович не мав можливості розкрити усього розмаїття цих страшних подій, оцінюючи лише найбільш яскраві епізоди, про які знав, розумів та вважав їх пріоритетними. Як дослідник, він практично не використав будь-яких архівних матеріалів, хоча відомо що під час окупації директор харківського архіву Овсій Одрин надавав їх організаторам антибільшовицької виставки. Його статті вирізняє простота, доступність, які, в поєднанні з публіцистичним стилем викладу, роблять думку автора максимально зрозумілою читачеві. Треба віддати належне сміливості цієї людини. Адже попри не публічність під час окупації Харкова, Сосновий усі свої газетні публікації підписав власним іменем, свідомо уникаючи використання яскравих псевдонімів або криптонімів. На відміну від молодшого брата Тимофія, він не емігрував за кордон. Проживаючи ж на теренах Ізмаїльської області, не змінив своє прізвище. Такі кроки дорого коштували Сосновому. Як відомо, 20 лютого 1950 р. його буде заарештовано співробітниками УМДБ УРСР. В ході слідства вчений визнає свою провину. Втім, перебуваючи в ув'язненні, Степан Миколайович відмовився від попередніх свідчень, які були отримані шляхом залякування та застосування тортур. Отримавши 25 років сталінських таборів, Сосновий, після відбуття шестирічного терміну, був амністований. Після повернення з місця заслання, Степан Миколайович порине у сімейні справи, відмовившись від будь-яких форм антирадянської боротьби.

Висновки. Підбиваючи підсумки, слід зазначити що цінність досліджень Степана Соснового полягає ще і в тому, що він розкрив мотиваційні чинники радянського керівництва в ході здійснення колективізації та передумов для Голодомору 1932–1933 рр. На переконання вченого, більшовицька політика в цьому питанні склада-

лася з двох сегментів: політичного і економічного. При цьому політичний чинник Сосновий вважав визначальним, адже саме він втілював прагнення більшовиків здійснити світову революцію та створити надпотужний ВПК.

Економічні мотиви, на думку харківського агронома-економіста, полягали в прагненні коштом села отримати кошти для індустріалізації, підпорядкувавши селянство державі, за умови його цілковитої покірності сталінському режиму. Степан Миколайович вважав, що навіть в другій половині 1930-х років ця політика залишалася майже незмінною. Селяни були закріпачені в колгоспах і позбавлені майнових прав. При цьому самі колгоспи стали залежними від послуг МТС, були затиснуті в податково-цінових лещатах, а селяни-колгоспники залишались суттєво обмежені в царині торгівлі і споживання. Це робило їх покірною сірою масою – антропологічним ресурсом командно-адміністративної системи СРСР, що в ті роки перебувала у стадії формування.

Узагальнююче резюме, яке відображають аргументи наукової концепції Соснового – це негативні наслідки так званої «аграрної револю-

ції на селі». На його думку, промисловий прогрес в СРСР у 1930-ті роки відбувався коштом руйнації традиційного устрою селянського життя. Тому мільйони постраждалих від колективізації та жертви Голодомору, вчений вважав надмірно високою ціною, яку заплатив український народ за грандіозний соціалістичний експеримент ініційований Кремлем.

Наукова концепція розроблена Сосновим, де-факто є ранньою апологетикою неупередженого дослідження вищезазначених подій. На її основі більш ґрунтовне вивчення цих історичних явищ будуть здійснювати наступні покоління вітчизняних та зарубіжних вчених.

Таким чином, науковий внесок Степана Соснового полягає у створенні фундаментального ідеологічного та економічно-статистичного алгоритму, який є одним з наріжних каменів ранньомодерної історичної парадигми об'єктивної оцінки подій колективізації та Голодомору 1932–1933 рр. А її інформаційно-статистична складова, у другій пол. ХХ – на поч. ХХІ ст., значною мірою буде сприяти визначенню Голодомору, як акту планомірного геноциду українського народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архів Одеського обласного управління Служби безпеки України (АООУСБУ) Спр. 022649. 145 арк.
2. Гак Анатоль. Наш простір. *Нова Україна*. 1942. 7 берез. С. 3.
3. Карпо А. З чого більшовики почали, тим і закінчили. *Нова Україна*. 1942. 22 січ. С. 3.
4. Кульчицький Станіслав. Україна між двома війнами (1921–1939 рр.). *Україна крізь віки: у 15 т.* Т. 11. К. : Альтернативи, 1999. 335 с.
5. Марочко Василь. Голодомор 1932–1933 років в УСРР. *Енциклопедія історії України: [в 10 т.] Т. 2: Г-Д.* К. : В-во «Наукова думка», 2004. С. 145–146.
6. Марочко Василь. Машинно-тракторні станції (МТС). *Енциклопедія історії України: [в 10 т.] Т. 4: Ла-Мі.* К. : В-во «Наукова думка», 2009. С. 565.
7. Москаленко В. Ліквідація колхозів і новий земельний лад на селі. *Нова Україна*. 1942. 16 квіт. С. 2.
8. Салтан Олександр. Історична цінність дослідження агронома-економіста С. Соснового у висвітленні подій Голодомору на шпальтах газети «Нова Україна». *Міждисциплінарний часопис «Студії Голодомору Holodomor Studies»*. 2018. № 1. Режим доступу: <https://www.holodomorstudies.com/research6.html>.
9. Сергійчук Володимир. Оцінка людських втрат УСРР від голодомору 1932–1933 років за документами українських архівів. *Голодомор 1932–1933 років: втрати української нації*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 4 жовт. 2016 р. Київ, 2017. С. 15–25.
10. Сobotковський О. Мої думки. *Нова Україна*. 1942. 20 берез. С. 4.
11. Сосновий Степан. Що дали большевики українському селянству. Знищення худоби та засобів виробництва – основи селянської незалежності. *Нова Україна*. 1942. 13 верес. С. 2.
12. Сосновий Степан. Що дали большевики українському селянству. Організація голоду, як засобу тероризувати селянство та примусити його працювати в колхозах. *Нова Україна*. 1942. 20 верес. С. 3.
13. Сосновий Степан. Що дали большевики українському селянству. Організація голоду, як засобу тероризувати селянство та примусити його працювати в колхозах. (Закінчення статті про голод 1932–1933 років). *Нова Україна*. 1942. 27 верес. С. 3.
14. Сосновий Степан. Правда про голод на Україні в 1932–1933 роках. *Нова Україна*. 1942. 8 листоп. С. 3.
15. Сосновий Степан. Що дали большевики українському селянству. Відрізки від садиб і зселення з хуторів. *Нова Україна*. 1942. 8 листоп. С. 3.
16. Сосновий Степан. Що дали большевики українському селянству. Советські МТС – знаряддя закріпачення селянства. *Нова Україна*. 1942. 29 листоп. С. 3.
17. Сосновий Степан. Правда про голод на Україні в 1932–1933 роках. *Ніжинські вісті*. 1942. 5 груд. С. 2.
18. Сосновий Степан. Запам'ятаймо ці страшні цифри (Правда про голод на Україні в 1932–1933 роках). *Голос*. 1942. 20 груд. С. 3.
19. Сосновий Степан. Що дали большевики українському селянству. Створення великого механізованого господарства та якою ціною воно відбулося. *Нова Україна*. 1943. 24 січ. С. 3.

20. Сосновий Степан. Правда про голод на Україні в 1932–1933 роках. *Миргородські вісті*. 1943. 3 черв. С. 3.
21. Сосновий Степан. Правда про голод на Україні в 1932–1933 рр. *Українські вісті*. 1950. 2 лют. С. 3.
22. Сосновий Степан. Правда про голод на Україні в 1932–1933 рр. *Українські вісті*. 1950. 5 лют. С. 3.
23. Сосновий Степан. Правда про голод на Україні 1932–1933. Новий Ульм. 1950. С. 50.
24. Sosnovy S. «The Truth about the Famine» in Semen Pidhainy, ed., *The Black Deeds of the Kremlin: A White Book*, vol. 1 (Ukrainian Association of Victims of Russian Communist Terror: Toronto, 1953): pp. 222–225.
25. С. С. Харків – українське місто. *Нова Україна*. 1943. 25 берез. С. 4.
26. Сухорєбрий М. Голгофа українського народу. *Нова Україна*. 1942. 3 берез. С. 3.
27. Царинник Всеволод. Україна і большевики. *Нова Україна*. 1942. 8 листоп. С. 1.
28. Чепіга І. «Зруйновані села». *Нова Україна*. 1942. 30 січ. С. 4.

REFERENCES

1. AOOUSBU (Arkhiv Odes'koho oblasnoho upravlinnia Sluzhby bezpeky Ukrainy) – AOOUSBU [Archive of the Odessa regional department of the Security Service of Ukraine]. Spr. 022649. 135 ark. [in Ukrainian].
2. Hak, Anatol. Nash prostir [Our space] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 7 berezen, S. 3. [in Ukrainian].
3. Karpo, A. Z choho bilshovyky pochaly, tym i zakinchyly [Where the Bolsheviks began, they ended] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 22 sichen, S. 3. [in Ukrainian].
4. Kulchyt'skyi, Stanislav (1999). *Ukraina mizh dvoma viinamy (1921–1939 rr.)* [Ukraine between the two wars (1921–1939)]. *Ukraina kriz viky: u 15 t., (Vols. 11), K. : Alternatyvy*. [in Ukrainian].
5. Marochko, Vasyi (2004). *Holodomor 1932–1933 rokiv v USSR* [The Holodomor of 1932–1933 in the USSR]. *Entsyklopediia istorii Ukrainy, (Vols. 2), K. : Naukova dumka*. [in Ukrainian].
6. Marochko, Vasyi (2009). *Mashynno-traktorni stantsii (MTS)* [Machine and tractor stations (MTS)]. *Entsyklopediia istorii Ukrainy, (Vols. 4), K. : Naukova dumka*. [in Ukrainian].
7. Moskalenko, V. Likvidatsiia kolkhoziv i novyi zemelnyi lad na seli [Liquidation of collective farms and a new land system in the countryside.] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 16 kviten, S. 2. [in Ukrainian].
8. Saltan, Oleksandr (2018). *Istorychna tsinnist doslidzhennia ahronoma-ekonomista S. Sosnovoho u vysvitleni podii Holodomoru na shpaltakh hazety «Nova Ukraina»* [The historical value of the study of agronomist-economist S. Sosnovy in the coverage of the Holodomor on the pages of the newspaper «New Ukraine»]. *Mizhdystyplinarnyi chasopys «Studii Holodomoru Holodomor Studies» – Interdisciplinary Journal of Holodomor Studies*. V. 1. Retrieved from <https://www.holodomorstudies.com/research6.html> [in Ukrainian].
9. Serhiichuk Volodymyr (2016). *Otsinka liudskykh vtrat USSR vid holodomoru 1932–1933 rokiv za dokumentamy ukrainskykh arkhiviv* [Assessment of human losses of the USSR from the famine of 1932–1933 based on documents from Ukrainian archives]. *Holodomor 1932–1933 rokiv: vtraty ukrainskoi natsii : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 4 zhovt. 2016 r. Kyiv, 2017. S. 15–25*. [in Ukrainian].
10. Sobotkovskiy O. Moi dumky [My thoughts] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 20 berezen, S. 4. [in Ukrainian].
11. Sosnovyi Stepan. Shcho daly bolshevyky ukrainskomu selianstvu. Znyshchennia khudoby ta zasobiv vyrobnytstva – osnovy selianskoi nezalezhnosti [What the Bolsheviks gave to the Ukrainian peasantry. Destruction of livestock and means of production – the basis of peasant independence] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 13 veresen, S. 3. [in Ukrainian].
12. Sosnovyi Stepan. Shcho daly bolshevyky ukrainskomu selianstvu. Orhanizatsiia holodu, yak zasobu teroryzuvaty selianstvo ta prymusyty yoho pratsiuvaty v kolkhozakh [What the Bolsheviks gave to the Ukrainian peasantry. Organizing famine as a means of terrorizing the peasantry and forcing it to work on collective farms] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 20 veresen, S. 3. [in Ukrainian].
13. Sosnovyi Stepan. Shcho daly bolshevyky ukrainskomu selianstvu. Orhanizatsiia holodu, yak zasobu teroryzuvaty selianstvo ta prymusyty yoho pratsiuvaty v kolkhozakh. (Zakinchennia statti pro holod 1932–1933 rokiv) [What the Bolsheviks gave to the Ukrainian peasantry. Organizing famine as a means of terrorizing the peasantry and forcing it to work on collective farms. (End of article on the famine of 1932–1933)] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 27 veresen, S. 3. [in Ukrainian].
14. Sosnovyi Stepan. Pravda pro holod na Ukraini v 1932–1933 rokakh [The truth about the famine in Ukraine in 1932–1933] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 8 lystopad, S. 3. [in Ukrainian].
15. Sosnovyi Stepan. Shcho daly bolshevyky ukrainskomu selianstvu. Vidrizky vid sadyb i zselennia z khutoriv [What the Bolsheviks gave to the Ukrainian peasantry. Segments of estates and settlements from farms] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 8 lystopad, S. 3. [in Ukrainian].
16. Sosnovyi Stepan. Shcho daly bolshevyky ukrainskomu selianstvu. Sovietski MTS – znariaddia zakripachennia selianstva [What the Bolsheviks gave to the Ukrainian peasantry. Soviet MTS – a tool for strengthening the peasantry] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 29 lystop. S. 3. [in Ukrainian].
17. Sosnovyi Stepan. Pravda pro holod na Ukraini v 1932–1933 rokakh [The truth about the famine in Ukraine in 1932–1933] (1942). *Nizhynski visti – Nizhyn News*, 5 hruden, S. 3. [in Ukrainian].
18. Sosnovyi Stepan. Zapamiataimo tsi strashni tsyfyry (Pravda pro holod na Ukraini v 1932–1933 rokakh) [Let us remember these terrible figures (The truth about the famine in Ukraine in 1932–1933)] (1942). *Holos – Voice*, 20 hruden, S. 3. [in Ukrainian].
19. Sosnovyi Stepan. Shcho daly bolshevyky ukrainskomu selianstvu. Stvorennia velykoho mekhanizovanoho hospodarstva ta yakoiu tsinioiu vono vidbulosia [What the Bolsheviks gave to the Ukrainian peasantry. Creation of a large mechanized economy and at what cost it took place] (1943). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 24 sichen, S. 3. [in Ukrainian].

20. Sosnovyi Stepan. Pravda pro holod na Ukraini v 1932–1933 rokakh [The truth about the famine in Ukraine in 1932–1933] (1943). *Myrhorodski visti – Myrhorod news*, 3 cherven, S. 3. [in Ukrainian].
21. Sosnovyi Stepan. Pravda pro holod na Ukraini v 1932–1933 pp. [The truth about the famine in Ukraine in 1932–1933 pp.] (1950). *Ukrainski visti – Ukrainian news*, 2 liutyi, S. 3. [in Ukrainian].
22. Sosnovyi Stepan. Pravda pro holod na Ukraini v 1932–1933 pp. [The truth about the famine in Ukraine in 1932–1933 pp.] (1950). *Ukrainski visti – Ukrainian news*, 5 liutyi, S. 3. [in Ukrainian].
23. Sosnovyi Stepan. Pravda pro holod na Ukraini 1932–1933 [The truth about the famine in Ukraine 1932–1933] (1950). Novyi Ulm. [in Ukrainian].
24. Sosnovy S. «The Truth about the Famine» in Semen Pidhainy, ed., *The Black Deeds of the Kremlin: A White Book*, vol. 1 (Ukrainian Association of Victims of Russian Communist Terror: Toronto, 1953): pp. 222–225.
25. S.S. Kharkiv – ukrainske misto [Kharkiv is a Ukrainian city] (1943). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 25 berezen, S. 4. [in Ukrainian].
26. Sukhorebryi M. Holhofa ukrainskoho narodu [Golgotha of the Ukrainian people] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 3 berezen, S. 3. [in Ukrainian].
27. Tsarynnyk, V. Ukraina i bolshevyky [Ukraine and the Bolsheviks] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 8 lystopad, S. 1. [in Ukrainian].
28. Chepiha, I. «Zruinovani sela» [Destroyed villages] (1942). *Nova Ukraina – New Ukraine*, 30 sichen, S. 4. [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 793.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-5>**Ярослав САПЕГО,***orcid.org/0000-0002-1702-9657*

аспірант кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) *yaroslasapego11@gmail.com***БОЙКІВСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ
РОМАНА ГАРАСИМЧУКА**

Народний танець – це яскрава, самобутня та фундаментальна сторінка історії кожного народу. Українське національне хореографічне мистецтво має глобальне, насичене, багатогранне, неповторне та унікальне джерело танцювальної спадщини. На кожному святі, в кожному регіоні та локальному районі України український народ завжди танцював і демонстрував неповторну манеру й характер. Культура українського народного танцювального мистецтва пройшла довгий системно-еволюційний процес становлення та розвитку. Кожен автентичний танець, який побутує в тому чи іншому етнографічному районі, має свої специфічні ознаки, манеру, характер, композиційну побудову, костюм та музику. Прикарпатська Україна представлена різноманітними етнографічними групами, які відображають власну стилістику танцювального доробку, яка зараз активно розвивається в контексті сучасного інформаційного процесу. У часі війни, коли українська державність та українська народна культура виборює свою національну гідність, ідентичність, незламність, духовність, головним пріоритетним завданням кожного із митців є зберегти нашу унікальну, багатогранну, яскраву, насичену та величну культурну спадщину й характерні риси українського народного танцю. Бойки належать до числа слабо вивчених етнографічних груп Прикарпаття, які нам залишили в спадок велику танцювально-пісенну фольклорну складову.

Упродовж ХХ століття дослідження стилістики танцювальної мови етнографічної групи бойків вивчали та аналізували багато видатних балетмейстерів, фольклористів, етнографів тощо. Кожен з них збирав автентичний танцювально-пісенний матеріал та обробляв його за сценічними канонами. Проте найбільш ґрунтовне й змістовне дослідження бойківського народного танцю узагальнив та систематизував видатний фольклорист Роман Гарасимчук. Завдяки його наполегливій та глибинно-науковій праці Бойківщина отримала бурхливу та динамічну популяризацію. Науковець записав та зафіксував не тільки бойківські народні танці, а також охарактеризував й простежив танцювальний доробок сусідніх етнографічних груп лемків і гуцулів. Обґрунтування та дослідження фольклорного танцювального спадку етнографічної групи бойків в процесі сучасних інформаційних ознак має велике значення в контексті українського національного хореографічного мистецтва.

Ключові слова: бойки, народний танець, хореографія, етнос, традиції, фольклор, етнохореографія.

Yaroslav SAPEGO,*orcid.org/0000-0002-1702-9657*

Postgraduate at the Department of Directing and Choreography

Lviv Ivan Franko National University

(Lviv, Ukraine) *YaroslavSapego11@gmail.com***BOYKIV FOLK DANCE IN THE SCIENTIFIC RESEARCH
OF ROMAN HARASYMCHUK**

Folk dance is a bright, original and fundamental page in the history of every nation. Ukrainian national choreographic art has a global, rich, multifaceted, unique source of dance heritage. On every holiday, in every region and local area, the Ukrainian people always danced and demonstrated a unique manner and character. The culture of Ukrainian folk dance art has undergone a long systemic evolutionary process of formation and development. Each authentic dance that takes place in one or another ethnographic area has its own specific features, manner, character, compositional structure, costume and music. Prykarpattia of Ukraine is represented by various ethnographic groups that reflect their own dance style, which is now actively developing in the context of the modern information process. In times of war, when Ukrainian statehood and national culture are fighting for their national dignity, identity, indomitability, spirituality, the main priority task of each of the artists is to preserve our unique, multifaceted, bright, rich and majestic cultural heritage and characteristic features of Ukrainian folk dance. Boykos belong to the number of poorly studied ethnographic groups of Prykarpattia, which left us a large dance and song folklore component.

Throughout the 20th century, the study of the stylistics of the dance language of the ethnographic group of boykas was studied and analyzed by many outstanding ballet masters, folklorists, ethnographers, etc. Each of them collected authentic dance and song material and processed it according to stage canons. However, the most thorough and meaningful study of Boykiv folk dance was summarized and systematized by the outstanding folklorist Roman Garasymchuk. Thanks to his persistent and in-depth scientific work, Boykivshchyna received rapid and dynamic popularization. The scientist recorded not only the Boyki folk dances, but also characterized and traced the dance works of the neighboring ethnographic groups of Lemkos and Hutsuls. The substantiation and research of the folklore dance heritage of the Boykos ethnographic group in the process of modern information signs is of great importance in the context of Ukrainian national choreographic art.

Key words: boykos, folk dance, choreography, ethnos, traditions, folklore, ethnochoreography.

Постановка проблеми. Перші наукові дослідження у сфері українського національного хореографічного мистецтва розпочалися на початку ХХ століття. Велика кількість хореографів, фольклористів, етнографів динамічно вивчали та простежували елементи й компоненти спадку танцювальних, пісенних, традиційних і обрядових ознак.

Грунтовний та змістовний аналіз й вектор опрацювання української народної хореографії започаткував легендарний хореограф, етнограф, музикант, диригент Василь Верховинець, який першим у роботі «Теорія українського народного танцю» описав, зафіксував та дав назву багатьом танцювальним рухам і фігурам. Його дослідження засвідчили, що українська народна хореографічна культура пройшла довготривалий і надзвичайно складний еволюційний процес становлення та розвитку. Збором і вивченням фольклорного українського танцювального матеріалу також займалася низка видатних діячів національної хореографії (Я. Чуперчук, В. Авраменко, В. Петрик, К. Балог, А. Гуменюк, Р. Гарасимчук та ін.).

Особливим та вагомим явищем у сфері сучасного дослідження спадщини українського народу стало виокремлення й обробка автентичного українського танцю в контексті академічної народної хореографії. В Україні є багато регіонів, які у своєму доробку мають самобутні народні танки, пісні, звичаї, обряди, побут, костюми, музику тощо. Але одним із найбільш характерних та яскравих регіонів українського національного хореографічного мистецтва виступає Бойківщина.

Фольклорний танець бойків – це багатогранне, неповторне, невичерпане джерело для нових ідей та образів в українській народній академічній хореографії. Дослідженням спадщини автентичного бойківського танцю займалися такі видатні діячі, як: А. Зібаровська, О. Голдрич, Д. Демків, М. Ляшкевич, О. Квецко та ін.

Помітне місце у багатогранному дослідженні хореографічної культури Бойківщини належить відомому українському етнохореологу, фольклористу та хореографу Р. Гарасимчуку, який усе своє наукове життя присвятив вивченню витоків бойківського автентичного танцю. Він єдиний з числа

дослідників першої половини ХХ століття зібрав унікальний фольклорний матеріал, який надалі став фундаментальним для майбутніх поколінь хореографів з мистецтва українського народного танцю.

Аналіз досліджень. Дослідження мистецтва української народної хореографії має велике значення для вивчення української національної культури загалом. Першими популяризаторами хореографічного та інших видів мистецтв населення Карпат та Прикарпаття стали дорадянські національні професійні спілки, які виникали та формувалися на ґрунті ідей національного відродження та ідентичного самоусвідомлення, як громадські організації дозвілля та відпочинку (Берест&Берест, 2022: 159–163). Пошук давніх культурно-мистецьких цінностей є надзвичайно важливим завданням для утвердження української національної ідентичності, власної культури, народних звичаїв, обрядів, особливо в середовищі молодого, підростаючого покоління.

Дослідженню та вивченню проблематики бойківського автентичного танцю присвятила свої праці значна кількість істориків, етнографів, фольклористів та хореографів. Цікавою, на нашу думку, працею, де висвітлюється спадок традицій, устрою та танцювальної мови бойків, є дисертаційна робота Ольги Квецко «Хореографічна культура бойків на Прикарпатті кінця ХХ – початку ХХІ століть», яка була захищена у 2021 році (Квецко, 2021). Дисертантка робить значний акцент на традиційно-обрядовій складовій Бойківщини, досліджує значну кількість танцювального та пісенного спадку. Вона також вивчає вплив різних чинників сьогодення на популяризацію бойківського автентичного танцю.

Важливою в плані нашої статті є і інша робота зазначеної авторки, що вийшла в 2015 році під назвою «Автентичний бойківський танець як джерело наукових досліджень етнохореолога Р. Гарасимчука» (Квецко, 2015). В роботі авторка намагається ґрунтовно простежити творчий шлях видатного дослідника, який ретельно вивчав та збирав фольклорний матеріал Бойківщини. Цінною науковою публікацією, у якій проведено глибинний аналіз тенденцій становлення та роз-

витку народної хореографії на землях Прикарпаття, є стаття Наталії Марусик «Формування наукової-педагогічної бази гуцульської хореології та хореографічної педагогіки», де досліджено різні аспекти та концепції формування спадщини не тільки гуцулів Прикарпаття, але й окреслено спектр компонентів бойківського автентичного танцю (Марусик, 2015).

Особливі риси давніх традицій Бойківщини відзначено в науковій публікації Оксани Галько «Бойківщина у дослідженнях Володимира Охримовича та Івана Максимчука», яка була видана у 2010 році (Галько, 2010). Дослідниця проводить аналіз щодо традиційних ознак весілля, побуту, звичаїв бойків, які побутують на Старосамбірщині.

На даний час увесь той хореографічний історико-культурний скарб, які залишили нам бойки, вивчений недостатньо. Тому головною метою кожного дослідника, історика, етнографа, балетмейстера виступає необхідність більше приділяти уваги традиційній хореографічній спадщині, самобутній манері виконання, унікальному характеру, темпераменту та іншим характеристикам їхнього танцювального мистецтва.

Мета статті – дослідити та простежити науковий дискурс етнохореолога Р. Гарасимчука в контексті дослідження бойківського автентичного танцю.

Виклад основного матеріалу. Українська народна хореографічна культура поділяється на багато регіонів та районів, основні з них це – центральна Україна, Слобожанщина, Полісся, Волинь, Покуття, Поділля, Лемківщина, Закарпаття, Прикарпаття, Буковина, Бойківщина. Кожен з них має певний спектр композиційної побудови танців, свій історичний спадок, обряди, звичаї, традиції, духовність, костюми, філософію, темперамент тощо. Бойківщина належить до числа найяскравіших, динамічних та унікальних регіонів українського народного танцю.

Детальне вивчення специфічних рис української народної хореографічної культури бойків отримало свій активний розвиток на початку ХХ століття. Але й раніше краса та велич української народної хореографії зустрічалась епізодично в окремих українських виставах, таких як: «Наталка Полтавка», «Пан Каньовський», «Запорожець за Дунаєм» та в інших.

Саме на початку ХХ століття українське національне хореографічне мистецтво поступово почалося відокремлюватися від українських вистав, формувало свою систему, компоненти, складову, стилістику танцювальної майстерності, манеру та характер. Звісно, що перші відомі дослідники, етнографи, фольклористи відштовхувались від

першоджерела, а саме від автентичного танцювального мистецтва кожного регіону України.

Першим відкрив величне ґрунтовне та змістовне значення української народної хореографії Василь Верховинець. Мандруючи теренами України у складі театру М. Садовського, він почав збирати український пісенно-танцювальний фольклор. Першим зафіксував, записав, проаналізував танцювальні рухи, які були притаманні тому чи іншому регіону України, звернув увагу на поведінку між партнером та партнеркою у танцювальному дійстві, дав назву майже усім рухам в системі української народної хореографічної культури. Він зробив музичний опис польок, хороводів і все це виклав у схемах, графічних таблицях у своєму підручнику «Теорія українського народного танцю», який публікував в період 1919–1920 рр. (Верховинець, 2008).

Надалі це дало помітний поштовх для подальшого вивчення українського танцювального фольклору. В науковому дискурсі з'явилися дослідники, які почали розглядати спадщину українського національного хореографічного мистецтва більш рельєфно, глибинно та широко. Аспекти бойківського автентичного танцю пройшли певний еволюційний процес становлення й тому в своєму арсеналі вони мають структуру танців, музики та костюмів, які дійшли до нашого часу.

Танці бойків, подібно як і інші ділянки народного мистецтва, визначає простота і тому їх побудова не має особливих прикрас. Це спостерігається у невеликій кількості кроків та їх варіантів, у однотипності структури танців, складеної з однієї або двох однакових фігур. В новіших будовах танців зауважується прагнення до симетричної структури, тобто до складання хореографічної та музичної складової танцю з трьох фігур, з яких, звичайно, друга повторюється. Бойківські танці виконуються легко, плавно з незначним згинанням коліна. Рухи танцюристів не такі обмежені, як в гуцульських танцях, вони більш вільні. Також менш стильно виконуються чоловічі кроки, з яких присядку танцюють бойки без викидання ноги (Гарасимчук, 2008: 63).

Якщо порівнювати композиційно-структуру гуцульських танців та бойківських, то можна стверджувати, що танці Гуцульщини виконуються в енергійному характері, в швидкому темпоритмі, жваво та енергійно, то бойківський народний танець більш стриманий, лаконічний та спокійний. Це відзначає низка відомих хореографів, які досліджували та аналізували бойківський автентичний танець (Я. Чуперчук, В. Петрик, О. Голдріч, М. Ваньовський, Д. Демків, О. Бігус, В. Шкоріненко та ін.).

Фундаментально та поглиблено складові автентичного бойківського танцю, його витoki й стилістичні особливості виокремив Роман Гарасимчук. Його головною метою було якомога більше та яскраво розписати конструкцію усіх танців, які притаманні бойківській етнографічній групі. Дослідник поділяє бойківські автентичні танці на декілька груп: бойківські коломиївкові танці; бойківські козачкові танці; бойківські коломиївкові-козачкові танці; бойківські танці іншої структури. Кожна із наведених груп танців Бойківщини різняться за композиційною побудовою, арсеналом танцювальних рухів, костюмом, музикою, манерою та характером виконання.

Варто зауважити, що свій мистецько-творчий шлях в науку видатний дослідник почав на філософському відділі Львівського університету. Протягом навчання він активно вивчав історію, філософію, етнографію, фольклористику, музикознавство тощо. Ще в студентські роки його зацікавила культурна спадщина етнографічних груп Прикарпаття, їх танцювальний доробок, пісенний та музичний. Базовими роботами в проблематиці вивчення етнографічних груп населення Прикарпаття стали праці «Теорія українського народного танцю» (В. Верховинець, 1919–1920 р.); «Погляд на північні схили Карпат» (В. Поль, 1851 р.); «Зауваження про розміщення садиб гуцульських» (Г. Гансіровський, 1926 р.).

По при дослідження Бойківщини Р. Гарасимчук приділяв особливу увагу гуцульським танцям. У своїй монографії відомий дослідник описав понад 60 різних видів танців із побутуючих локальних районів Гуцульщини. Насамперед він обґрунтував історію даної етнографічної групи, описав базу та особливості танцювальних рухів і фігур, зробив схеми танців та ін. Але, найбільш усього його цікавило походження бойківського автентичного танцю.

Досліджуючи хореографію Бойківщини, Р. Гарасимчук зафіксував та записав велику кількість танців, які відображали танцювальне народне мистецтво. Видатний дослідник дуже ретельно та продуктивно працював з польськими

етнографами, збирав фольклорний матеріал трьох найбільших етнографічних груп Прикарпаття – гуцулів, лемків та бойків.

Він провів унікальні наукові дослідження у багатьох локальних районах Івано-Франківської та Львівської областей. Зібравши цінний польовий матеріал, Р. Гарасимчук спочатку зафіксував і класифікував його, виділяв гуцульську автентичну танцювальну культуру, а згодом і бойківський автентичний танець. Його монографія «Народні танці українців Карпат, бойківські і лемківські танці», що вийшла друком у 1939 році польською мовою, стала настільною книгою багатьох сучасних хореографів. В ній на теренах Бойківщини він виділяє чотири групи танців: коломиївкові танці, які поділяє на дві підгрупи (старовинні коломиївкові танці та новітні коломиївкові танці); козачкові танці, які також поділяє на дві підгрупи (старовинні козачкові танці та новітні козачкові танці); коломиївкові-козачкові танці та бойківські танці іншої структури, які не поділяються на підгрупи (Гарасимчук, 2008: 316–317).

В даних групах дослідник описав схеми фольклорних танців у таблицях, а також детально розписав музичний супровід багатьох з них. Найвідоміші автентичні танці бойків, яких Р. Гарасимчук зробив опис – це коломиївка, вилванець, студенка, сторцак, чабан, уж, фесья, бойківчанка, козак, бойко, микита, гуняк, леманський танець, четвертак, чіпак та інші. Його завжди цікавив місцевий фольклор, традиції, звичаї, побут, устрій та обряди етнографічної групи бойків. В контексті сучасності вивчення та дослідження бойківського фольклорного танцю проводиться доволі слабо.

Висновок. Таким чином, Роман Гарасимчук зробив вагомий внесок у дослідження хореографічної культури бойківського населення. Він показав світу маловідомі й величні народні таланти невеликої етнографічної групи бойків. Його наукова праця стала чітким орієнтиром для багатьох сучасних дослідників, відкрила велетенську скарбницю народного мистецтва танцю населення Прикарпаття, унікальні зразки самобутньої культури, побуту, повсякденного життя, звичаїв та обрядів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берест Р., Берест І. Народне мистецтво в діяльності дорадянських профспілок Східної Галичини. *Світ наукових досліджень. Матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (м. Тернопіль, Україна – м. Переворськ, Польща, 24–25 листопада 2022)* / [ред. кол.: О. Патряк та ін.; ГО «Наукова спільнота»; WSSG w Przeworsku]. Тернопіль : ФО-П Шпак В. Б., 2022. Вип. 14. С. 159–163. URL: <http://www.economy-confer.com.ua/art/17/112/966/0/>
2. Бойківщина: Історико-етнографічне дослідження / [під ред. Ю.Г. Гошка]. Київ: Наукова думка, 1983. 303 с.
3. Верховинець В. Теорія українського народного танцю. Київ : Музична Україна, 2008. Вид. 5, доп. 150 с. URL: <https://kmaesm.edu.ua/wp-content/uploads/verhovynecz-teoriya-ukrayinskogo-narodnogo-tancyu.pdf>
4. Галько О. Бойківщина у дослідженнях Володимира Охримовича та Івана Максимчука. URL: <http://ethnic.history.univ.kiev.ua/data/2010/33/articles/14.pdf>

5. Гарасимчук Р. Народні танці українців Карпат. Львів: Інститут народознавства НАН України, 2008. Кн. 2 Бойківські і лемківські танці. 320 с.
6. Квецко О. Автентичний бойківський танець як джерело наукових досліджень етнохореолога Р. Гарасимчука. URL: <https://www.academia.edu/29785420/>
7. Квецко О. Хореографічна культура бойків на Прикарпатті кінця XX – початку XXI століть. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/3998>
8. Марусик Н. Формування наукової-педагогічної бази гуцульської хореології та хореографічної педагогіки. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/>

REFERENCES

1. Berest, R., Berest, I. (2022). *Narodne mystetstvo v diialnosti doradianskykh profspilok Skhidnoi Halychyny* [Folk art in the activities of pre-Soviet trade unions of Eastern Galicia.] *Svit naukovykh doslidzhen. Materialy Mizhnarodnoi multidystyplinarnoi naukovoi internet-konferentsii (m. Ternopil, Ukraina – m. Pervorsk, Polshcha, 24–25 lystopada 2022)* / [red. kol.: O. Patriak ta in.; HO «Naukova spilnota»; WSSG w Przeworsku]. Ternopil : FO-P Shpak V. B. Vyp. 14. Pp. 159–163. [in Ukrainian].
2. *Boykivshchyna: Istoryko-etnografichne doslidzhennya* (1983) [Boykivshchyna: Historical and ethnographic study] / [pid red. YU. H. Hoshka]. Kyiv : Naukova dumka. 303 s. [in Ukrainian].
3. Verkhovynets', V. (2008). *Teoriya ukrayins'koho narodnoho tantsyu* [Theory of Ukrainian folk dance]. Kyiv : Muzychna Ukrayina. Vyd. 5, dop. 150 s. URL: <https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/verhovynecz-teoriya-ukrayinsko-go-narodnogo-tancyu.pdf> [in Ukrainian].
4. Hal'ko, O. *Boykivshchyna u doslidzhennyakh Volodymyra Okhrimovycha ta Ivana Maksymchuka* [Boykivshchyna in the studies of Volodymyr Okhrimovych and Ivan Maksymchuk]. URL: <http://ethnic.history.univ.kiev.ua/data/2010/33/articles/14.pdf> [in Ukrainian].
5. Harasymchuk, R. (2008). *Narodni tantsi ukrayintsiv Karpat* [Folk dances of Ukrainians of the Carpathians]. Lviv, Instytut narodoznavstva NAN Ukrayiny. Кн. 2. Boykivs'ki i lemkivs'ki tantsi, 320 s. [in Ukrainian].
6. Kvetzko, O. *Avtentychnyy boykivs'ky tanets' yak dzherelo naukovykh doslidzhen, etnokhoreoloha R. Harasymchuka* [Authentic Boykiv dance as a source of scientific research of ethnochoreologist R. Garasymchuk]. URL: <https://www.academia.edu/29785420/> [in Ukrainian].
7. Kvetzko, O. *Khoreografichna kul'tura boykiv na Prykarpatti kintsya XX – pochatku XXI stolit'* [Choreographic culture of boyka in Prykarpattia at the end of the 20th – beginning of the 21st centuries]. URL: <https://elib.nakkkim.edu.ua/handle/123456789/3998> [in Ukrainian].
8. Marusyk, N. *Formuvannya naukovoyi-pedahohichnoyi bazy hutsul's'koyi khoreolohiyi ta khoreografichnoyi pedahohiky* [Formation of the scientific and pedagogical base of Hutsul choreology and choreographic pedagogy]. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/handle/> [in Ukrainian].

УДК 78.01; 78.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-6>

Олександра САПСОВИЧ,

orcid.org/0000-0001-9175-1018

*кандидат мистецтвознавства, доцент, заслужена артистка України,
доцент кафедри спеціального фортепіано
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової
(Одеса, Україна) sapsovich@gmail.com*

МЕТОДОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПІАНІСТИЧНОЇ ТА ЗВУКОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МУЗИКАНТА-ВИКОНАВЦЯ

У статті здійснюється спроба систематизації принципів звуковидобування та пропонується єдиний алгоритм методів роботи піаніста над власною технікою звукотворення. Акцентується увага саме на останньому формулюванні. Власне словосполучення «техніка звукотворення» вже передбачає, що під технікою виконавця розуміється не вузька потреба у швидкісній та вправній грі з належною витримкою, а значно більш широкий аспект майстерності реалізації у звуку таких параметрів, як образ, характер, стан, який передбачається художньою складовою твору.

Не потребує доказів, що для успішної роботи піаніста потрібен пружний, активний тонус м'язів. Пружність тону поєднується з таким станом рук, при якому по них немов тече звук з корпусу через пальці і клавіші в струни. У того, хто грає, при цьому, складається враження, ніби клавіатура «сама грає», а він тільки чує, відчуває, легко керує нею, майже не відчуваючи рук. Ця «провідність звуку» вимагає стану повної свободи, повного злиття піаніста з інструментом, відсутності затискання та фіксації апарату. Виконавець та інструмент стають при цьому єдиним організмом: пальці відчуваються як «продовження струн», долоня – продовження пальців, передпліччя і вся рука за ним – продовжують долоню. Такий вектор розвитку туше у статті пропонується втілювати завдяки практиці використання надбань провідних професорів ОНМА ім. Нежданової – Євгена Вауліна, Галини Попової та Анатолія Кардашева, що були безумовно одними з найвидатніших представників Одеської школи піанізму, що втілювалося у результативності їх студентів. Запропонований у статті алгоритм вироблення рівності звуку, рівності ритму і рівності темпу, що утворюють собою три кити, на яких будується керованість технічного аспекту звукотворення музиканта полягає в послідовному використанні розробленого і вдосконаленого нами методу змінного акценту. Також описується методологія «гри клавіатурою» або «близького звуковидобування», що доповнює та робить наведену систему максимально дієвою.

Ключові слова: *кінестетична пам'ять музиканта-виконавця, туше, техніка піаніста, звуковидобування, звукотворення, методологія майстерності, володіння піаністичним апаратом.*

Oleksandra SAPSOVYCH,

orcid.org/0000-0001-9175-1018

*Honored Artist of Ukraine,
Candidate of Art Studies, Associate Professor,
Associate Professor at the Special Piano Department
Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music
(Odesa, Ukraine) sapsovich@gmail.com*

METHODOLOGY OF THE PIANISTIC AND SOUND MASTERSHIP DEVELOPMENT OF MUSICIAN – PERFORMER.

The article attempts to systematize the principles of sound production and proposes a single algorithm of the pianist's work methods on his own sound production technique. Attention is focused on the last wording. The very phrase «sound production technique» already implies that the performer's technique does not mean a narrow need for speedy and skillful playing with proper endurance, but a much broader aspect of the mastery of implementing such parameters in sound as an image, character, state, which is assumed to be an artistic component of a work.

It does not need a proof that for the successful work of a pianist, elastic, active muscle tone is needed. The elasticity of the tone is combined with such a state of the hands, in which the sound seems to flow from the body through the fingers and keys into the strings. At the same time, the player gets the impression that the keyboard «plays by itself», and he only hears, feels, easily controls it, almost not feeling his hands. This «conductivity of sound» requires a state of complete freedom, complete merging of the pianist with the instrument, the absence of clamping and fixation of the pianistic apparatus. At the same time, the performer and the instrument become a single organism: the fingers feel like an «extension of the strings», the palm – an extension of the fingers, the forearm and the whole hand behind it – continue

the palm. In the article, it is proposed to implement such a vector of development of the carcass along with the practice of using the assets of the leading professors of ONMA named after Nezhdanova – Y. Vaulin, G. Popova and A. Kardashev, who were definitely among the most outstanding representatives of the Odesa School of Pianism, which was reflected in the success of their students. The algorithm proposed in the article for the production of evenness of sound, evenness of rhythm, and evenness of tempo, which form three whales, on which the controllability of the technical aspect of the musician's sound production is built, offered to be improved along the use of the variable accent method developed and improved by us. The methodology of "keyboard playing" and «close sound extraction» is also described, which complements and makes the given system as effective as possible.

Key words: *kinesthetic memory of a musician-performer, pianist's technique, sound production, sound creation, piano mastery methodology, keyboard-touching art of the pianist, touche.*

Постановка проблеми. Як показує практика, далеко не всі піаністи належним чином відчують і усвідомлюють, що дійсно філігранна робота над піаністичною технікою сприяє не просто розвитку навички віртуозної, швидкісної та вправної гри з належною витримкою, але вирішує і куди більш тонке завдання оволодіння своїм туше під час виконання кантилени. Насправді, ювелірне «проспівування на роялі» мелодії, в якій мінімізовані, а в ідеалі виключені раптові коливання ваги (звуківі «провали», «ноти, що вискакують») на пряму залежить від керованості тієї вкрай делікатної мускулатури, яка прихована в пальцях музиканта-виконавця. А керованість ця, хоч і здійснюється, величезною мірою, у вухах, все ж таки вимагає слухняності і рухового, і дотикового апарату. Ми не дарма поділяємо ці поняття. Вони для нас різні і йдуть у зчипці за аналогією з тим, що, власне, кінестетична пам'ять музиканта-виконавця розпадається на *моторну* і *тактильну* – одна її грань відповідає за пам'ять відстаней, інша – на макрорівні відповідає за зчеплення пальця в клавіатурі. Однак обидва аспекти проходять шлях опрацювання на тому матеріалі, який можна віднести до інструктивного блоку роботи піаніста. Масштаб даної публікації не дозволяє висвітлити цей пласт у всіх його гранях та варіаціях, проте зупинимось на базовому: гаммах – як таких, що виступають флагманом дрібної техніки піаніста.

Аналіз досліджень: у статті ми звертаємось до думок таких визнаних музикантів-виконавців, викладачів класу роялю та методистів, як Й. Гофман, А. Корто. Окремо наводяться роздуми, побудовані на базі Одеської школи піанізму А. Кардашева, Є. Вауліна та Г. Попової, як такі, що знайшли найповніше відображення у нашій практиці концертного музикування та викладання, отже мають суто прикладний характер.

Мета статті: простежити практичний досвід провідних митців у галузі розвитку певних елементів техніки музиканта-виконавця, на базі їх методології висвітлити свій власний алгоритм роботи над звуковою майстерністю піаніста.

Виклад основного матеріалу. Й. Гофман у своїй знаменитій книзі «Piano playing with piano questions answered» висловлює думку, згідно з якою «добре зіграна гама – воістину прекрасна річ, тільки їх рідко грають добре, тому що недостатньо вправляються в цьому. Гамми – це одна з найважливіших речей у фортепіанній грі» (Hofmann, 1961: 82). Далі піаніст говорить про те, що не уявляє, яким чином учень, який прагне піднятися над рівнем посередності, може сподіватися на успіх без ґрунтового і серйозного тренування у всілякого роду гаммах. За спогадами самого виконавця – його в цій сфері «муштрували невпинно» (там же), за що цей визнаний митець відчував надалі подяку протягом усього життя. «Не зневажайте гам, намагайтесь краще зробити їх *красивими* (курсив наш)», – пише Й. Гофман. Це положення визначає для нас вектор практичної роботи з розучування цього виду вправ: разом з розумінням того, що гама є фактурним базисом піанізму для репертуару від епохи бароко та класицизму і до романтизму та частково напрямів ХХ століття, *зробити гаму красивою, тобто присвятити їй не тільки і не стільки виробленню швидкості та гучності пальців, скільки забарвленню та керованості звуку.* Проте велике починається з малого.

Одним із найважливіших аспектів при розучуванні та виконанні гаммо-подібних елементів є підкладання першого пальця. Надважливий момент, що сполучає позиційні блоки з трьохчотирьох нот, що йдуть поспіль, в ідеалі повинен залишатися «*безшовною*» зв'язкою, проте нерідко виявляє спотикання виконавця. Дуже добру формулу використовує А. Корто. Піаніст у своїй збірці «Principi razionali della tecnica pianista» пропонує зібрати в одномоментне звучання той блок позиції, де звуки грають двома (2-й та 3-й пальці) або трьома (2-й та 3-й та 4-й) пальцями поспіль і грати ці своєрідні кластери поперемінно з «проблемним» першим пальцем (Cortot, 1928). Наведена вправа А. Корто стала основою розробки професора Г. Попової прийомів розвитку гладкості підкладання: «перший палець береться глибоко і ґрунтовно. Далі, використову-

ючи ритмічну фігуру тріолі (тобто змінним акцентом) виконуються ноти, розташовані «по боках»: відповідно третім або четвертим пальцями – що йдуть до (курсив наш) першого, і другим пальцем,

що йде після першого. Далі звуки, що перекидаються, йдуть по два – секундами і так ми доходимо до повної позиції нот, що йдуть поспіль, як і у випадку з вправами А. Корто.



Абсолютно за таким же принципом, як показано в цьому нотному прикладі, відпрацьовується перекид «четвертий – перший палець». Зазначений принцип, звісно, поширюється і ліву руку» (Попова, 2019: 245).

У своїй роботі ми спираємося на наведені вище положення і розробляємо у всій повноті ідею використання **змінного акценту**. Під змінним акцентом ми розуміємо таку форму вправи, коли певний музичний оборот, фігурація, якась звукова зв'язка масштабом від двох нот і більше грається так би мовити «по колу» – від початку до кінця і назад, використовуючи акценти по 3 або 4 звуки. Така структура акцентування дозволяє, за допомогою послідовної атаки, відпрацювати м'язовий імпульс кожного пальця, зайнятого у відповідній позиції.

Почнемо з того, що робота тріолями зі змінним акцентом для вироблення гладкості підкладання – не унікальна практика, нею користуються з покоління в покоління, як розхожим способом «чистки» «стику» 3й-1й/4й-1й палець. Однак використовувати цю формулу *тільки* для опрацювання підкладання першого пальця – означає збіднити процес опрацювання інших апікатурних поєднань. Отже, змінний акцент – коли три ноти грають акцентом по три круговим принципом ми покажемо, використовуючи для прикладу найпростіший До мажор (акцентовані ноти надруковані великим шрифтом): ДО-ре-мі-РЕ-до-ре-МІ-ре-до-РЕ-мі-ре-ДО etc. Підкреслимо, що даний алгоритм забезпечує, за допомогою послідовного поштовху, опрацювання м'язової сили для кожної окремої ноти та в її зв'язці з сусідніми нотами, що забезпе-

чує подальшу рівність та зміцнення апарату. Продовжуючи таким чином філігранне вироблення всієї гами, ми радили б виконавцям опрацювати поєднання трьох звуків від кожного ступеня ладу. Відповідно до базової апікатури До-мажору тут також відбувається підкладання: після 2-го пальця на «ре» і 3-го на «мі» – йде 1-й на «фа». Що дуже важливо: підкладання тут буде опрацюватися не тільки, коли 1-й палець виявляється «в центрі» – між двома іншими пальцями формули 3й-1й-2й/4й-1й-2й пальці, а й у поєднанні з двома такими, що йдуть підряд до нього – 2й-3й і 1й або 3й-4й і 1й пальці. Однак, повторимося, різноманітне відпрацювання зв'язного і безшовного підкладання йде не саме по собі, а в поєднанні з аналогічним і не менш важливим опрацюванням всіх інших можливих тринотних комбінацій. Так, не меншою мірою буде важливим приділити увагу зв'язці 2й-3й-4й пальці, яка, наприклад, у наведеному До мажору, припадає на ноти соль-ля-сі: СОЛЬ-ля-сі-ЛЯ-соль-ля-СІ-ля-соль-ЛЯ-сі-ля-Соль і т. д.

Спираючись на наш багаторічний досвід виконавства, ми наполягаємо, що, також, наскільки важливим є окреме й копітке вироблення найменшої музичної одиниці – інтонації, що складається мінімум з двох звуків, важливе й технічне вироблення найменших апікатурних зв'язок і зчленувань звуків. Остання думка видається досить простою, проте насправді вимагає великої посидючості та відомого перфекціонізму в роботі, що дано далеко не всім. Отже, ми виробили тризвучні комбінації від кожного ступеня гами. Але

робота змінним акцентом на цьому не закінчується. Тепер ми радимо, використовуючи вже описаний принцип, пройти всю гаму від кожної ноти змінним акцентом у рамках *квінтोलей*.

Знову ж таки, візьмемо за приклад До мажор. З п'яти нот для початку особливу увагу ми приділяємо «крайнім» нотам у квінтолі: До-ре-мі-фа-СОЛЬ-фа-мі-ре-ДО-ре-мі-фа-СОЛЬ-фа-мі-ре-ДО. Таким чином цю зв'язку варто «покатати» туди і назад п'ять і більше разів. Далі йдемо «всередину»: до-РЕ-мі-фа-соль-ФА-мі-ре-до-РЕ-мі-фа-соль-ФА-мі-ре-до-РЕ etc. Дуже важливо звернути увагу на наступне: працюючи над цією «серединкою» квінтолі змінним акцентом по 4 ноти, ми тренуємо атаку умовної ноти «ре» знизу – коли цей звук йде після ноти «до», а умовну ноту «фа» акцентуємо лише тоді, коли вона йде після звуку «соль» зверху. Це означає, що для повноцінного опрацювання цих двох звуків їх варто пограти змінним акцентом *додатково* в такій комбінації, коли нота «ре» вже акцентуватиметься *після* ноти «мі», що йде зверху (чого не було в першому варіанті), а нота «фа» – після ноти «мі», що йде знизу, чого також не було в описаному вище прикладі: до-ре-мі-ФА-соль-фа-мі-РЕ-до-ре-мі-ФА-соль-фа-мі-РЕ і т. д. Тепер залишається центр. Що стосується описаної позиції – це звук «мі». Тут все просто: до-ре-МІ-фа-соль-фа-МІ-ре-до-ре-МІ-фа-соль-фа-МІ-ре-до-ре-мі... Коли таким чином опрацьовані та укріплені усі п'ять пальців з обраної аплікатурної формули, ми переходимо до аналогічного алгоритму дій від кожної ноти гамми. Виробляючи п'ятірки таким чином, ми тренуємо пальцеву міцність та рівність атаки. Вкрай важливо стежити за тим, щоб ноти, що акцентуються, при виконанні змінним акцентом,

були рівними за «вагою». У жодному разі не варто відключати слухові центри уваги. Те саме побажання стосується і «ненаголошених» нот у кожній окремій формулі. Особливий результат досягається, у випадку паралельного з цим способом шліфування прийому легатної – зв'язної гри, про що буде йтись нижче.

Одже, робота над звуком при такому копіткому чищенні піанізму в рамках зазначених позиційних/пальцевих п'ятірок не вичерпується тільки слуховою концентрацією та контролем тону. Як і ці невеликі формули, так і блоки пасажів з будь-якого твору, що вимагають особливої уваги, ми настійно рекомендуємо розучувати по «школі» Є. Вауліна, яка знайшла відображення в педагогічному методі Г. Попової та остаточної ефективності досягла у наших прикладних розробках, які вже довели свою ефективність у нашій власній концертній практиці та у роботі зі студентами. Так, у роботі над туше ми використовуємо наступні способи:

1. Molto legato
2. Non troppo legato
3. Пальцове staccato
4. Leggiero
5. Jeu perle

Ось як пояснюються ці надважливі складові: «перший прийом – “legatissimo” являє собою такий вид зв'язування між собою звуків, що йдуть підряд, коли кожна окремо взята нота не знімається в момент взяття наступної, а перетримується рівно до половини її звучання. Звуки, при цьому, потрібно брати заздалегідь підготовленим, чіпким дотиком, з опорою до дна клавіші (категорично варто уникати шльопання пальцями). Слух має бути прикутий до красивого, протяжного звучання.

Варто ще раз наголосити, що взагалі вся технічна робота має відбуватися за активної участі слуху. Прагнення співу [на роялі] формує прийоми «проспівування» інтервалів. У багатьох піаністів – майстрів, «взяття» інтервалу передуює «відкриття» пальця, завдяки чому звук береться з ледь вловимою затримкою в часі, що підкреслює напруженість, об'ємність інтервалу. Принцип роботи інтервалу «з долоні», ніби обіймаючим рухом музично виправданий. Разом з цим вище зазначене «нашарування» нот реалізується виключно однаковим за часом чергуванням однієї та двох нот з чітким зняттям пальця на восьмих паузах, що потребує особливої уваги. Практика показує, що справжнє legato підвладне лише небагатьом музикантам (як піаністам, так і вокалістам), тоді як саме цей прийом є ключовим, «базовим» елементом у декларативному наборі виконавської майстерності. Наблизити піаніста до мистецтва істинно зв'язної гри, що, як ми зазначили вище, також нерозривно впливає на подальший розвиток техніки «співу на роялі» покликаний саме такий спосіб навчання. У наведеному нотному прикладі показані обидві руки, що грають одночасно, однак таким чином викладено матеріал лише задля ергономічності розміщення на сторінці. Настійно радиться всі прийоми практикувати окремими руками по черзі.

Другий прийом – “non troppo legato” відрізняється від попереднього відсутністю нашарування звуків. Навпаки, активні пальці, мов з невеликими просвітами між ними, чітко знімають кожну ноту в момент взяття наступної. Слід, проте, уникати жорсткості, різкості звучання, але неодмінно відчувати опору пальців на дні клавіші.

Третій прийом – “staccato” задіює виключно пальці з навмисним уникненням руху кисті та ваги руки. Т. зв. пальцове staccato реалізується хльостким ударом лише фаланги пальця та розвиває їх незалежність. Цей спосіб (нагадаємо, третій за рахунком), є «центральним містком» до наступних двох і готує пальці до якісного *leggiero* та *jeau perle*. Справа в тому, що навіть гра на динамічному відтінку *piano* вимагає надзвичайно активного м'язового імпульсу. Ця основа і закладається в момент правильної та вивіреної роботи даним прийомом.

Четвертий прийом – “*leggiero*” знімає всю активність пальців, що мається на увазі в попередніх трьох способах. Грати таким чином слід дотримуючись ніжності звучання, культивуєючи відчуття «пальців, що відпочивають», ніби грають у повітрі. Метою є досягти вирівняного *pianissimo*, де рівність потрібна і в звуку, і в часі. <...>

П'ятий прийом – “*jeau perle*” (франц.) Перекладається як «красива перлина», або, в нашому випадку, «перлинна гра» – втілюється не відриваючись пальцями від клавіш. Спочатку кінчик торкається клавіші, потім притискає її до опори, при появі звуку, в момент наступного відпускання клавіші, палець не піднімається над нею. Відчуття клавіш на кінчиках пальців, що постійно зберігається, реалізується грою по позиціях, але без нашарування звуків. Досягти потрібно м'якого звуку, теплого і округлого, як перлини. Позиція ж видається, як перлове намисто, з нанизаними звуками – намистинами» (Sapsovych, 2021: 88).

Вважаємо обов'язковим підкреслити, що саме «постійне відчуття клавіш на кінчиках пальців» відповідає *дотиковому рівню звукотворчої пам'яті музиканта-виконавця* і також корелює з основами виконавства, закладеними провідними професорами Української фортепіанної школи, що закликають грати «на дні деки».

Після того, як подібним чином вироблені обрані нами квінтотлі – був повністю покритий у масштабі п'ятипальцевої структури технічний (силовий) аспект виконання та звуковий – від кожного звуку ладу та в кожній руці окремо, можна переходити до поступового нарощування швидкості від повільного темпу до швидкого.

Тут ми хотіли б позначити ще один важливий принцип звуковидобування, який величезною мірою відповідає за технічний аспект звуковидобування музиканта-піаніста.

Спираючись на найпростіші закони фізики, ми розуміємо, що інтенсивність, сила звуковидобування залежить від швидкості та висоти падіння пальця на клавішу. Однак саме зазначена висота падіння, або висота замаху пальця, часто може не допомагати, а стопорити техніку піаніста. Причина дуже проста: у швидкому темпі піаніст не має часу високо піднімати пальці для посилення насиченості удару. Якщо ми говоримо про розвиток техніки звуковидобування, чи варто в умовно повільному – робочому темпі привчати свої пальці до однієї амплітуди рухів, якщо за умов поступового прискорення – виходу на потрібний темп, ця амплітуда дедалі скорочуватиметься? Це певною мірою риторичне питання підштовхнуло професора тоді ще Одеської консерваторії, а нині Одеської національної музичної академії А. Кардашева на розробку надважливого положення, яке стало центральним у його педагогічній доктрині: грати потрібно «клавіатурою» – дотримуючись чи не «герметичної» зчіпки» з поверхнею клавіші – палець має стати продовженням її площини, і культивуєючи силу

звуку, користуватися не тією висотою, що народжується з високого підйому пальця, а суто тією відстанню і тією висотою, яка укладена у просторі між площиною клавіші в статичному – не натиснутому її стані і тієї точки, на якій поверхня клавіші опиняється відразу після натискання.

Коли стоїть завдання, орієнтоване на швидкий темп, але при цьому воно величезною мірою вирішується в повільному темпі – грати «клавіатурою», але сильним звуком (за умови, що ми мінімізуємо висоту «падіння» пальця практично до одного сантиметра – відстані, яку миттєво проходить клавіша, опускаючись зі свого звичайного становища до дна деки), очевидно, що значного посилення вимагає та швидкість – блискавичний імпульс, яка тепер відповідатиме за гучність динаміки і потужність звучання. Палець, що не має амплітуди для «розгону» зверху, вчиться грати набагато точніше та інтенсивніше. Однак при культивуванні такої «силової» гри на рівні найдрібнішої мускулатури та зв'язок – потрібна особлива увага до такого ж блискавичного розслаблення. Воно не менш важливе самого моменту взяття. Більше того, цей спосіб вимагає і психологічної витримки, оскільки розташування пальця в розслабленому стані на клавіші в очікуванні свого максимально сильного взяття звуку, під час якого відбувається миттєвий «м'язовий постріл», інакше – відпочинок на клавіатурі, що перемежається з найінтенсивнішим взяттям – провокує до прискорення загального темпу. Останнього варто категорично уникати. *Рівність звуку, рівність ритму і рівність темпу – три кита, основа, на якій будується керованість технічної майстерності виконавця.*

При тому, що вище зазначена гра «клавіатурою» вимагає мінімізації розмаху пальця в пові-

трі, нехтувати грою з високим підйомом теж, звичайно ж, не варто. Слід лише розуміти, до якого рухового сценарію – якої рухової амплітуди повинен прийти палець при досягненні швидкого темпу і прагнути близького взяття, залишаючи високе замах хіба що для зарядки м'язів. Взагалі описаний принцип звуковидобування корелює для нас із посиленням, адресованим скрипалям: *грати «зі струни», і це стає цілком зрозуміло піаністу, якщо ми на секунду допустимо аналогію між пальцем і смичком. Так чи інакше, завжди варто пам'ятати, що якщо до форте можна прийти через піано, то до піано – через форте – ніколи.* І для напрацювання навички виконання пасажів легким і «шифоновим» звуком необхідно перемежувати силову роботу з виконанням гам, вправ або пасажів техніками «leggiero» та «jeu perle», про що вже йшлося вище.

Висновки. Напрацювання віртуозного початку виконавства, вираженого у звичних проявах швидкості, спритності та витривалості гри, має йти пліч о пліч з відпрацюванням конструювання звуку при виконанні кантিলени, що величезною мірою виявляється у майстерності володіння власним туше. Найголовнішими постулатами, при цьому, будуть наступні: філігранність піаністичного апарату прямо пропорційна загостреності слухового контролю, копійкої роботи вимагають як *найменші* інтонаційні, так і аплікатурні сполучення, перебування під час виконання на тихій динаміці передбачає максимально концентроване відчуття власної пальцевої мускулатури та її наелектризованість, останнє досягається поєднанням таких артикуляційних формул, як legato, пальцове staccato, leggiero, Jeu perle.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cortot A. Principi razionali della tecnica pianista. Milano : Edizioni Suvini Zerboni, 1928. 131 p.
2. Hofmann J. Piano playing with piano questions answered. Philadelphia : Theodore Presser CO., 1920. 183 p.
3. Sapsovych O. Sound-creative memory of the musician-performer. *Нові віхи розвитку культури і мистецтва у XXI столітті: колективна монографія / за заг. ред. О. І. Самойленко.* Львів-Торунь : Ліга-Прес, 2021/2022. С. 71–98.
4. Попова Г. В. Прийоми розвитку звукової техніки: комплексний емпіричний підхід. *Музичне мистецтво і культура: Науковий вісник ОНМА імені А. В. Нежданової.* 2020. Вип 29/2. С. 235–250.

REFERENCES

1. Cortot A. Principi razionali della tecnica pianista [Rational principles of piano technique] Milano : Edizioni Suvini Zerboni, 1928. 131 p. [in Italian]
2. Hofmann J. Piano playing with piano questions answered. Philadelphia : Theodore Presser CO., 1920. 183 p.
3. Popova H. V. Pryyomy rozvytku zvukovoyi tekhniky: kompleksnyy empirychnyy pidpid. [Development of the piano performer sound technique: a comprehensive empirical approach]. *Musical art and culture: Scientific bulletin of A. V. Nezhdanova ONMA.* 2020. Issue 29/2. С. 235–250. [in Ukrainian]
4. Sapsovych O. Sound-creative memory of the musician-performer. Lviv-Torun : Liga-Press, 2021/2022. pp. 71–98.

Хуан СІН,

orcid.org/0000-0003-0783-6786

аспірант кафедри методологій крос-культурних практик

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) khuan_sin@ukr.net

ФУНКЦІОНУВАННЯ СТАНКОВОГО ЖИВОПИСУ В КИТАЇ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ: СИСТЕМА ЧИННИКІВ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ

У статті представлено аналіз та досліджено особливості розвитку й функціонування станкового живопису в Китаї у другій половині ХХ століття з точки зору системи чинників та особливостей. Обґрунтовано тезу про те, що на початку ХХ століття становлення станкового живопису відбувалося у складних історичних умовах. Живопис Китаю цього періоду був тісно пов'язаний із політичним життям країни. Відображення культу людини стало ключовим у китайському мистецтві, чого не зміг уникнути майже кожен художник. Перед сучасними митцями Китаю першочерговою стала задача самовираження, пошуку власної живописної манери відображення дійсності. Китайському мистецтву ХХ століття притаманні різноманітні творчі пошуки і експерименти, в якому простежується, що художники писали роботи, застосовуючи різні прийоми та техніки, працювали в різноманітних стилевих напрямках. Одні із них слідували китайським живописним традиціям, інші – поєднували традиційний живопис із зарубіжними новітніми тенденціями. Велика група китайських живописців у своїй творчості слідували західноєвропейському напрямку. Невипадково, у цей період в Китаї зустрічається назва «Сто шкіл».

Доведено, що формування станкового живопису у Китаї в період другої половини ХХ століття, відбувалося під впливом певних факторів: китайські художники у своїх рисунках та композиційних схемах спиралися на базу основу прославленої системи викладання окремих художників; одним із вирішальних чинників у формуванні станкового живопису у зазначений період стали гуманістичні тенденції, спричинені Культурною революцією; період реформи «відкритості» започатковує надзвичайне піднесення в образотворчому мистецтві усіх його форм; починається усвідомлення тих новітніх тенденцій, які відбувалися у мистецтві в інших країнах; остання третина ХХ століття сприяла впливу на китайське мистецтво європейських модерних тенденцій. В станковій картині Китаю цього періоду починаються стилеві пошуки та експерименти.

Станкову картину Китаю можна інтерпретувати як систему знаків та функціонування знакових систем, що зберігають та передають інформацію. У станковій картині Китаю задача відображення митцями художнього образу, пізнання явищ оточуючих об'єктів та тлумачення об'єктивної реальності вирішуються кольором, який, в свою чергу, нерозривно пов'язаний із рисунком. Мистецтво кожного історичного періоду має свій характерний семіотичний стиль та інтерпретує художні тексти своєрідними засобами.

Ключові слова: *Китай, станковий живопис, соціалістичний реалізм, стилістичні традиції, стилістика, традиції.*

Khuan SIN,

orcid.org/0000-0003-0783-6786

Postgraduate student at the Department of Methodologies of Cross-Cultural Practices

Kharkiv State Academy of Design and Arts

(Kharkiv, Ukraine) khuan_sin@ukr.net

THE FUNCTIONING OF EASE PAINTING IN CHINA IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY: A SYSTEM OF FACTORS AND FEATURES

The article presents an analysis and researches the peculiarities of the development and functioning of easel painting in China in the second half of the 20th century from the point of view of the system of factors and features. The thesis that at the beginning of the 20th century the formation of easel painting took place in difficult historical conditions is substantiated. The Chinese painting of this period was closely connected with the political life of the country. The depiction of the cult of man became a key element in Chinese art, which almost every artist could not avoid. The task of self-expression, finding one's own pictorial way of reflecting reality has become a priority for modern Chinese artists. Chinese art of the 20th century is characterized by a variety of creative searches and experiments, in which artists wrote works using various methods and techniques, worked in various stylistic directions. Some of them followed Chinese painting traditions, others combined traditional painting with the latest foreign trends. A large group of Chinese painters followed the Western European trend in their work. It is no coincidence that the name "One Hundred Schools" is found in China during this period.

It has been proven that the formation of easel painting in China during the second half of the 20th century was influenced by certain factors: Chinese artists in their drawings and composition schemes relied on the basic foundation of the famous teaching system of individual artists; one of the decisive factors in the formation of easel painting in the specified period was the humanistic tendencies caused by the Cultural Revolution; the period of "openness" reform initiates a rapid rise in fine art in all its forms; the awareness of the latest trends that took place in art in other countries begins; the last third of the 20th century contributed to the influence of European modern trends on Chinese art. In the Chinese easel painting of this period, stylistic searches and experiments begin.

The easel painting of China can be interpreted as a system of signs and the functioning of sign systems that store and transmit information. In Chinese easel paintings, the task of displaying an artistic image by artists, learning the phenomena of surrounding objects, and interpreting objective reality is solved by color, which, in turn, is inextricably linked to the drawing. The art of each historical period has its own characteristic semiotic style and interprets artistic texts with peculiar means.

Key words: *China, easel painting, socialist realism, stylistic traditions, stylistics, traditions.*

Постановка проблеми. Розвиток станкового живопису у Китаї як окремого виду мистецтва відбувався у ХХ столітті під впливом мистецтва інших країн. Китайські художники у своїй творчості асимілювали західні мистецькі тенденції, здійснюючи різноманітні процеси їх зміни або синтезу. У таких взаємодіях створювались унікальні китайські живописні картини. На початку ХХ століття становлення станкового живопису відбувалося у складних історичних умовах. Живопис Китаю цього періоду був тісно пов'язаний із політичним життям країни. Відображення культу людини стало ключовим у китайському мистецтві, чого не зміг уникнути майже кожен художник. Перед сучасними митцями Китаю першочерговою стала задача самовираження, пошуку власної живописної манери відображення дійсності. Китайському мистецтву ХХ століття притаманні різноманітні творчі пошуки і експерименти, в якому простежується, що художники писали роботи, застосовуючи різні прийоми та техніки, працювали в різноманітних стильових напрямках. Одні із них слідували китайським живописним традиціям, інші – поєднували традиційний живопис із зарубіжними новітніми тенденціями. Велика група китайських живописців у своїй творчості слідували західноєвропейському напрямку. Невипадково, у цей період в Китаї зустрічається назва «Сто шкіл».

За даних умов, розвиток та становлення станкового живопису Китаю ХХ століття варто вважати важливою складовою образотворчого мистецтва в цілому, що має неабияке значення для сучасної науки.

Стан дослідження. Проблематика формування та становлення станкового живопису Китаю була предметом дослідження таких вчених як Цу Южін, Чень Чженвей, Балаш А., Котляр Є., Москалюк В., Одреховський В. та інших, натомість простежується, що окремі питання та вектори знаходяться на етапі свого становлення та потребують подальшого дослідження.

Внаслідок чого **метою** статті є комплексний та доктринальний аналіз функціонування станкового живопису в Китаї у другій половині ХХ століття крізь систему чинників та характерних особливостей.

Виклад основного матеріалу. Фундамент станкової картини у китайському живопису закладається на межі ХІХ–ХХ століття. Новатором у формуванні стилістичних тенденцій у станковому живописі вважається Ці Байши (1864–1957). Його за новаторський підхід до живопису іменують китайським Пікассо (Пен, 2007: 22). Він, працюючи у традиційній техніці «гохуа», застосовував різні новітні тенденції європейського мистецтва. Творчість Ці Байши – це перший важливий крок у становленні і розвитку китайського станкового живопису. Картини художника виконані надзвичайно талановито, хоча він не отримав спеціальну освіту за фахом, в нього не було системного навчання. Новаторство Ці Байши – це багатокольоровий та інтенсивний колорит в картинах, посилення декоративності, що пов'язує його творчість з характерними стильовими тенденціями модернізму. Ці Байши став для молодих митців Китаю беззаперечним взірцем.

Станкова картина у Китаї розпочинає свій розвиток як самостійний вид живопису на початку ХХ століття. Китайські художники інтегрують в своїй творчості традиційні тенденції мистецтва інших країн. Тому виникає поняття «гохуа» для виокремлення китайського традиційного живопису від європейського живопису. В свою чергу «гохуа» в Китаї поділяють на саме «гохуа» та «юхуа» (живопис олійними фарбами). Цьому сприяли і відмінність у техніці виконання, способах сприйняття і відображення навколишнього середовища. Фактично традиційний китайський стиль «гохуа» існує одночасно у трьох виглядах:

- як традиційний живопис в стилі «гунбі», який зберігає канони і цінності попередніх поколінь;
- живопис у стилі «сеї», аналог концептуального європейського мистецтва;

– змішаний живопис, який сполучає китайські традиції та європейськими віяннями.

Фундаторами новітніх тенденцій у станковому живописі Китаю стали художники, які навчалися у Європі чи інших країнах на початку ХХ століття. Вони змогли поєднати китайські та європейські традиції настільки органічно, що підготували основу для живописного стилю, який з другої третини ХХ століття став провідним у творчості більшості китайських художників. Ґрунт для змішаного живопису у Китаї сформували визнані творці Лінь Феньмень, Сюй Бейхун, Лю Хайсу, У Гуаньчжун та інші.

Формування станкового живопису в Китаї у другій половині ХХ століття відбувалося під впливом певних факторів. Плеяда художників-передвижників у своїх рисунках та композиційних схемах спиралася на базову основу прославленої системи викладання П. П. Чистякова (1832–1919), який не був знаменитим художником, але став визначним педагогом. Особливість його викладацької діяльності проявлялася в не просто передачі потрібної інформації, а в ефективній організації процесу навчання, що сприяло майстерності майбутніх художників. Педагог став знаменитий «народженням єдиної історії світового образотворчого мистецтва художньо-педагогічної системи ідейного реалізму» (Фуко, 1996: 3). Чистяков зазначав, що «реалізм – це не копіювання дійсності, а творче узагальнення, типізація ... велику увагу в навчанні майстер приділяв композиції, вивченню перспективи, виділяючи лінійну і повітряну перспективу ...», афоризмами Чистякова були: «Коли малюєш око, дивися на вухо», «малюючи голову, бачити п'яту» (Фуко, 1996: 25). Він вимагав у процесі малювання ретельно вивчати натуру. «У нашому мистецтві, – писав Чистяков – дві частини: одна мужня, тверда, стійка – це малюнок; інша – тонка, ледь вловима, чуттєва, ніжна – це живопис, колорит, світлотінь ... » (Фуко, 1996: 14). У сюжетах станкової картини спостерігається домінація реалізму із його стилістичними особливостями. Саме така система використовувалася як методична основа для викладання дисциплін у мистецьких китайських вузах.

Внесок у реалістичний напрям станкової картини зробило мистецтво художника К. М. Максимова (1913–1994). Згідно з переконанням К. М. Максимова, джерело творчості для художника – це безпосереднє сприйняття оточуючого буття та глибина його розуміння. Митець зазначав, що реалістичне мистецтво має відбивати повсякденне життя, але цей відбиток не може зводитися просто до копіювання предметів, бо

робота, зроблена за законами естетики, висловлює духовні цінності (Максимів, 1955: 46). Справжній художник повинен зображати життя у всьому його різноманітті, також і дуже непривабливі його сторони, але він має право і можливість редагувати простір полотна за власним розсудом. Ключовим питанням у теоретичних роботах К. М. Максимова була проблема професійного оволодіння реалістичною технікою: « ... щоб написати предмет, потрібно вивчити його будову, закономірність форми, кольору. І лише за цих умов художник зможе передати предмет виразно та переконливо; при цьому певні знання малюнка, світлотіні, композиції також не скасовуються» (Максимів, 1955: 62). Важливою складовою розуміння реальності він вважав пленер. Системи викладання П. П. Чистякова та К. М. Максимова вплинули на системний підхід у викладанні станкового живопису в Китаї в художніх інституціях у другій половині ХХ століття (Даньцін, 2002: 95).

Одним із вирішальних чинників у формуванні станкового живопису у зазначений період стали гуманістичні тенденції, спричинені Культурною революцією (1978–1984) в Китаї, які давали поштовх до створення глибоко психологічних, напружених за ідейним змістом картин. Такі роботи появились завдяки тому, що мистецтво було пронизано тематикою помилкових цінностей, які спотворювались сліпою ідеологією. У період Культурної революції у мистецтві впроваджувалася специфічна реальність: технічна фіксація подій; ігнорування художньої інтерпретації; запровадження реалізму, як єдиного стилю, що відповідав державним потребам.

Під щільним натиском ідеологічних ідей творчість великої кількості китайських художників стає одноманітною. Знищується індивідуальність митця, живописна картина перетворюється на фіксатора навколишньої діяльності. Художні образи втілюють позитивні постаті із суспільства, які прославляються. Визначено сюжетну спрямованість у картинах станкового живопису. Головними героями китайських полотен стають вожді Китаю, а ідейний зміст Культурної революції породжує появу нових образів у художніх творах – солдатів, робітників і селян. Композиційна схема вибудовувалася так, щоб з першого погляду було видно головного героя на картині. Емоційний тональний стан також підпорядковувався основній ідеї твору – прославлення могутності і величності керівництва держави, визначального місця робітників, армії і селянства. На картинах станкового живопису переважали яскраві локальні фарби. Домінування отримав червоний

колір, який повинен був акцентувати позитивний настрій картини. Таке становище у мистецтві було довготривалим. Китайський живопис цього періоду близький до творів у стилі «соціалістичного реалізму». Характерною роботою цього часу є твір Сюй Куана «Дорогий учитель». Прикладом мистецтва зазначеного часу виступає полотно, яке було виконане спільно, китайськими художниками Цзінь Шані та Пен Біня «Ви взяли за справу, я спокійний» (Ковальова, 2020: 13). На картинах відчувається аскетизм в інтер'єрі, спокій та тиша, емоційний стан стриманий. Композиційною основою виступають особи, які возвеличуються. Підкреслюється значимість головних образів різними художніми засобами: побудовою, розміщенням, кольоровою гамою. Ці роботи є підтвердженням того, що мистецтво Китаю цього періоду використовувалося у ролі політичного інструменту. Художники повинні були зображувати на своїх картинах класову боротьбу, оспівувати соціалістичну ідейну спрямованість. Тематика основної частини творів цього періоду підпорядковувалась політиці держави. З грудня 1978 року в Китаї розпочинається новий етап в революційному процесі, що знаходить своє відображення у художній культурі. Грунтуючись на дискусіях про еталони істинності, її пошуки відбувається зміна акцентів у політичному та суспільному житті країни. З'являється спрямування на економічне будівництво та соціалістичну модернізацію. Відбувається кінець мистецтва Культурної революції тому, що головна її сюжетна складова, а саме класова боротьба, перестає бути актуальною. Історичні події показують утопічність мистецтва цього періоду, яке мало виконувати завдання держави, нехтуючи індивідуальність та духовну складову кожного митця. Після Культурної революції здійснюється остаточне формування станкової живописної картини. Період реформи «відкритості» започатковує надшвидкісне піднесення в образотворчому мистецтві усіх його форм. Починається усвідомлення тих новітніх тенденцій, які відбувалися у мистецтві в інших країнах (Юйген, 2007: 9).

У тексті статті поняття «сучасне мистецтво» використовується у протиставленні поняттю «традиційне мистецтво». У Китаї на сьогодні термін «сучасне мистецтво» не визначений однозначно. Лу Хун вважає, що поняття «сучасне мистецтво» має глибокий авангардистський зміст, що ... означає, що в традиційній або ортодоксальній системі живопису відбуваються різноманітні складні експерименти (Хун, 2018: 88). Поняття «актуальне мистецтво» чи «сучасне мистецтво» в Китаї не прижилися. Мистецтво, яке відмінне від тради-

ційних та академічних канонів, окреслюється як «експериментальне мистецтво». Після етапу Культурної революції китайське мистецтво нарощувало істотний потенціал, який згодом сприяв його могутньому піднесенню. Істотну роль у піднесенні мистецтва відіграло завершення етапу розвитку мистецтва за час Культурної революції, яке було підконтрольне владі та політичним вимогам. Важливим чинником для входження живопису в новий простір стали молоді художники Китаю, які наполегливо вивчали усю творчу практику образотворчого мистецтва, опрацьовуючи новітні стилі та прийоми в станковій картині.

Мистецтво після Культурної революції почало наповнюватися новими ідеями. В художніх образах втілювалась цінність життя, індивідуальність особистості. Саме у цей період сформувалися визначальні аспекти реалізму у творчості художників станкового живопису. Остання третина ХХ століття сприяла впливу на китайське мистецтво європейських модерних тенденцій. В станковій картині Китаю цього періоду починаються стильові пошуки та експерименти. На початку ХХІ століття реалістичний живопис Китаю переживає кризу. Це привело до того, що відомі китайські митці формують об'єднання художників-реалістів в Пекіні, яке за своїм ідейним змістом було близьким до групи художників-передвижників.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що формування станкового живопису у Китаї в період другої половини ХХ століття, відбувалося під впливом певних факторів: китайські художники у своїх рисунках та композиційних схемах спиралися на базову основу прославленої системи викладання окремих художників; одним із вирішальних чинників у формуванні станкового живопису у зазначений період стали гуманістичні тенденції, спричинені Культурною революцією; період реформи «відкритості» започатковує надшвидкісне піднесення в образотворчому мистецтві усіх його форм; починається усвідомлення тих новітніх тенденцій, які відбувалися у мистецтві в інших країнах; остання третина ХХ століття сприяла впливу на китайське мистецтво європейських модерних тенденцій. В станковій картині Китаю цього періоду починаються стильові пошуки та експерименти.

Станкову картину Китаю можна інтерпретувати як систему знаків та функціонування знакових систем, що зберігають та передають інформацію. У станковій картині Китаю задача відображення митцями художнього образу, пізнання явищ оточуючих об'єктів та тлумачення об'єктивної реальності вирішуються кольором, який, в свою чергу,

нерозривно пов'язаний із рисунком. Мистецтво кожної історичної періоду має свій характер- ний семіотичний стиль та інтерпретує художні тексти своєрідними засобами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковальова М., Фань Л. Олійний пейзажний живопис у Китаї ХХ ст. (традиційні та інноваційні особливості). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33. Т. 1. С. 68–75.
2. Максимів К. М. Виступ на засіданні спілки художників. *Мистецтво*. 1955. № 7. С. 46–48.
3. Фуко М. Археологія знання. Київ : Ніка-Центр, 1996. 176 с.
4. Юйген Ван. Відродження прикладного мистецтва Китаю. *Мистецтво*. 2007. № 4. С. 8–12.
5. 劉淳著. 中國油畫史 增訂本. 北京 版社. 北京, 2018. 530 с.
6. 劉鵬. 世紀中國美術史. 北京 : 藝術. 北京大學出版社, 2007. 320 с.
7. 彭雷. 二十世紀中國美術史. 北京 : 美術, 北京大學出版社. URL: <http://www.msppj.com>. (дата звернення 16.11.2023).
8. 陳丹青. 陳丹青1968年至1999年間的繪畫作品. 北京. 民間藝術, 2002. С. 20–26.

REFERENCES

1. Kovalova, M., Fan, L. (2020). Oliinyi peizazhnyi zhyvopys u Kytai XX st. (tradysii ta innovatsiini osoblyvosti) [Olive landscape painting in China XX century. (traditional and innovative features)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. pp. 68–75 [in Ukrainian].
2. Maksymiv, K. M. (1955). Vystup na zasidanni spilky khudozhnykiv [Speech at the meeting of the Union of Artists]. *Mystetstvo*. pp. 46–48 [in Ukrainian].
3. Fuko, M. (1996). Arkheolohiia znannia [Archeology of knowledge]. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].
4. Yuihen, Van. (2007). Vidrozhennia prykladnoho mystetstva Kytaiu [Revival of applied science to China]. *Mystetstvo*. pp. 8–12 [in Ukrainian].
5. 劉淳著. (2018). Lu Vei. 中國油畫史 增訂本. 北京 版社 [Turning points on the forty-year path of the formation of modern Chinese art]. [in Chinese].
6. 劉鵬. (2007). 世紀中國美術史. 北京 : 藝術 [History of Chinese art of the 20th century]. 北京大學出版社 [in Chinese].
7. 彭雷. 二十世紀中國美術史. 北京 : 美術, 北京大學出版社 [Understanding “modern art”. Network of Fine Art Critics of the People’s Republic of China]. URL: <http://www.msppj.com>. (data zvernennia: 10.04.2023) [in Chinese].
8. 陳丹青. (2002). 陳丹青年間的繪畫作品1968年至1999 [Drawings and paintings that were made by Chen Danqing during 1968–1999]. 民間藝術, [in Chinese].

УДК 721.01:159.93

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-8>**Наталія СКЛЯРЕНКО,***orcid.org/0000-0001-9188-1947**доктор мистецтвознавства, доцент,
професор кафедри архітектури та дизайну
Луцького національного технічного університету
(Луцьк, Україна) nata_skliarenko@ukr.net***Ольга РОМАНЮК,***orcid.org/0000-0003-1691-0140**асистент кафедри архітектури та дизайну
Луцького національного технічного університету
(Луцьк, Україна) romanuk.olja@gmail.com*

КОНЦЕПЦІЯ ТАКТИЛЬНОСТІ У ДИЗАЙНІ ДИНАМІЧНИХ ВІЗУАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ

У роботі розкрито сутність концепції тактильності на основі аналізу проєктних зразків динамічних візуальних комунікацій. В умовах перенасиченого інформацією середовища набуває важливості розв'язання проблеми візуальної втоми. Це змушує дизайнерів проводити експериментальні розробки, спрямовані на активізацію сенсорних відчуттів засобами дизайну. Залучення тактильних елементів та взаємодій до структури дизайн-об'єктів забезпечує появу інтегрованих візуальних комунікацій, здатних збагатити естетичний та чуттєвий предметно-просторове середовище через візуалізацію фізичних і психологічних властивостей. Використання тактильної взаємодії у дизайні візуальних комунікацій формує цілісний образ-геіштальт, визначаючи поведінку людини. Дослідження ґрунтується на системному підході, носить трансдисциплінарний характер, що дає можливість переосмислити шляхи формування концепції тактильності через взаємодію між наукою, економікою та практикою.

У роботі вперше осмислено три напрямки тактильної взаємодії у дизайні візуальних комунікацій: дотик як фізичне відчуття, дотик як сенсорний досвід, дотик як емоційно-психологічне відчуття. Фізичне відчуття дотику дозволяє оцінити властивості матеріалу та форми через реальну взаємодію дизайн-об'єкту з людиною. Специфічною особливістю проєктування цифрових сенсорних взаємодій є інтеграція дотику як сенсорного досвіду з метою отримання нових форм та способів комунікації. Дотик як емоційно-психологічне відчуття у дизайні візуальних комунікацій забезпечує появу релаксаційного ефекту та реалізацію концепції збереження ментального здоров'я людини. Інтерпретація тактильних взаємодій у контексті дизайну візуальних комунікацій спрямована на підвищення ефективності сприйняття візуальної інформації та дозволяє програмувати поведінку людини в середовищі.

Результати дослідження окреслюють перспективи використання тактильно-візуальних особливостей у проєктній практиці мультисенсорного дизайну візуальних комунікацій.

Ключові слова: динамічні візуальні комунікації, концепція тактильності, мультисенсорна взаємодія, дотик, динамічна візуалізація.

Nataliia SKLIARENKO,*orcid.org/0000-0001-9188-1947**Doctor of Study of Art, Associate Professor,
Professor at the Department of Architecture and Design
Lutsk National Technical University
(Lutsk, Ukraine) nata_skliarenko@ukr.net***Olha ROMANIUK,***orcid.org/0000-0003-1691-0140**Assistant at the Department of Architecture and Design
Lutsk National Technical University
(Lutsk, Ukraine) romanuk.olja@gmail.com*

THE CONCEPT OF TACTILITY IN DYNAMIC VISUAL COMMUNICATION DESIGN

In the work the essence of the concept of tactility is revealed according to the analysis of project samples of dynamic visual communications. In an environment oversaturated with information, solving the problem of visual tiredness becomes important. It forces designers to conduct the experimental developments aimed at activating sensory feelings by means of design. Involvement of haptic elements and interactions to the design objects structure ensures the emergence of the integrated visual communications, capable of enriching the aesthetic and sensory experience of consumers. It has been proven that touch is a dynamic three-dimensional sensation due to that a person cognizes an object-spatial environment through visualization of physical and psychological properties. The use of haptic interaction in the visual communication design forms a complete gestalt image, determining human behaviour. The research is based on a systemic approach and has a transdisciplinary nature, which makes it possible to rethink the ways of forming the concept of tactility through the interaction between science, economics, and practice.

In the work, for the first time, three directions of tactile interaction in the design of visual communications are conceptualized: touch as physical feeling, touch as sensory experience, and touch as emotional and psychological feeling. The physical feeling of touch allows estimating properties of material and forming through the real interaction of the design object with a person. A specific feature of designing digital sensory interactions is the integration of touch as a sensory experience in order to obtain new forms and methods of communication. Touch as an emotional and psychological feeling in the visual communication design ensures the appearance of a relaxation effect and the realization of the concept of maintenance a person's mental health. The interpretation of haptic interactions in the context of visual communication design is aimed at increasing the efficiency of visual information perception and allows programming human behaviour in the environment.

Research results outline the prospects of using haptic and visual features in the practice of multisensory design of visual communications.

Key words: *dynamic visual communication, concept of tactility, multisensory interaction, touch, dynamic visualization.*

Постановка проблеми. Інформаційна насиченість середовища, переплетення різних за характером процесів життєдіяльності знижує цікавість людини, призводячи до візуальної втоми. Тому сьогодні привернути увагу сучасної людини стає все дедалі важче. Відтак, постійно проводяться наукові дослідження, спрямовані на підвищення ефективності сприйняття візуальних повідомлень і дизайн-продуктів та пошук методів впливу на потенційного споживача.

Активізація сенсорних відчуттів засобами дизайну є одним із дієвих шляхів залучення людини до взаємодії, роблячи її реальним учасником творчого процесу. Збагачення дизайн-об'єкту сенсорною інформацією забезпечує більш інстинктивне та підсвідоме її сприйняття (Krishna, 2012; Склярєнко, 2023). Взаємодія людини з об'єктом творення передбачає в першу чергу тактильну комунікацію. Саме тактильне пізнання відносять до вищого порядку обробки та інтеграції інформації за допомогою активного дотику (Nicholas, 2010). Активний дотик, притаманний людині під час пізнання невідомих предметів, є однією із рушійних сил для використання у сфері дизайну візуальних комунікацій. Використання активного дотику у розробці об'єктів візуальної комунікації є ефективним способом залучення якомога більшого спектру адресатів та споживачів до запропонованого візуального повідомлення.

Перспективним напрямком розвитку дизайну візуальних комунікацій є формування концепції так-

тильності. Проте введення тактильних взаємодій до структури об'єктів вимагає ґрунтовного дослідження особливостей їх проектування. Це дасть можливість гармонізувати інформаційно перевантажений урбаністичний простір та підвищити рівень сприйняття інформації засобами дизайну.

Аналіз досліджень. Фундаментальні наукові дослідження тактильних відчуттів охоплюють сфери маркетингу, психології, соціології та дизайну. Праці В. Hulten, N. Broweus, M. van Dijk (Hulten, Broweus, Dijk, 2009), A. Ranaweera (Ranaweera, 2019) та А. Krishna (Krishna, 2012) містять ґрунтовний аналіз дотику як складової тактильного і загалом сенсорного маркетингу. Науковці відзначають ефективну роль тактильної інформації у формуванні мультисенсорних перспектив у дизайні продуктів, їх оцінці як способу взаємодії (Balaji, Raghavan, Subhash, 2011; Peck, Wiggins, 2006).

З позицій психології, дослідження ефекту тактильної компенсації візуальної мови розкриває можливості отримання і передачі тактильного досвіду (Xionghui, XiaoYu, Shuting, Yibin, 2022). Інновації цифрового світу змушують змінювати ставлення до тактильності, формуючи нові концептуальні напрямки – імітаційної тактильності (In-touch-digital, 2016; Noted in style, 2020) та тактильно-емоційної синестезії (Ramachandran, Brang, 2008). Соціологічні науки переносять увагу на формування взаємозв'язків між споживанням і тактильними відчуттями, розглядаючи

численні аспекти дотику (Cathrine, 2011; Frank, 1958; Hertenstein, 2002).

Дослідження у сфері мультисенсорного дизайну зосереджуються на створенні цілісності образу завдяки синтезу динамічних асоціативних зв'язків з органами чуття людини, що є перспективним напрямом проектування візуально-тактильних взаємодій (Skliarenko, Romaniuk, 2022; Riddle, Chapman, 2012). З точки зору дизайну створення ефективних моделей комунікації носить експериментальний характер і ґрунтується на сенсорних властивостях, які забезпечують формування інтегральної сутності художньо-проектних процесів (Скляренко, 2023). Завдяки інтеграції візуально-графічного і тактильного досвіду інноваційні зразки візуальних комунікацій чітко відповідають структурі людського мислення та сприйняття (Balaji, Raghavan, Subhash, 2011).

Незважаючи на значну кількість наукових розвідок, які пов'язані з роллю тактильного сприйняття й дотику та їх впливу на споживача у об'єктах рекламного спрямування, концепція тактильності в дизайн-проектах динамічних візуальних комунікацій потребує більш ґрунтовних досліджень.

Метою дослідження є виявлення сутності концепції тактильності у дизайні динамічних візуальних комунікацій. До аналізу залучено інноваційні дизайн-розробки світового рівня останнього десятиліття, побудовані на основі візуально-тактильних взаємодій.

Виклад основного матеріалу. Тактильна інформація забезпечує отримання динамічного тривимірного відчуття, завдяки якому відбувається пізнання предметно-просторового світу за фізичними і психологічними властивостями (Hulten, Broweus, Dijk, 2009: 134; Krishna, 2012). Завдяки дотику людина відчуває температуру, тиск, вібрацію, текстуру, біль, насолоду тощо, сприймаючи інформацію про навколишнє середовище за допомогою органів чуття. У такий спосіб властивості дотику виступають основою проектування тактильних взаємодій, що забезпечує вплив на формування вражень та поведінки людини (Ranaweera, 2019).

Одним із важливих напрямків формування концепції тактильності у дизайні є усвідомлення *дотику на рівні фізичного відчуття*. Унікальність можливостей активного тілесного дотику, завдяки його інструментальній природі, дозволяє людині одночасно здійснювати збір інформації та безпосередньо взаємодіяти з середовищем. Це так званий утилітарний дотик (Balaji, Raghavan, Subhash, 2011). Він відбувається під час безпосереднього контакту шкіри з предметом. Тактильні

рецептори шкіри реагують на дотик і посиляють відповідні сигнали, активізуючи діяльність мозку. Дотик перетворюється у фізичний інструмент, роль якого полягає у демонстрації властивостей або структурної інформації про об'єкт та забезпеченні сенсорного зворотного зв'язку. Згідно результатів дисертаційного дослідження Achini Ranaweera (Ranaweera, 2019), за допомогою дотику людина може оцінити чотири основні властивості матеріалу об'єктів, такі як текстура, вага, твердість і температура. Проаналізуємо можливості візуалізації цих властивостей засобами дизайну.

Вважається, що саме пізнання форми за допомогою тактильних відчуттів властивостей матеріалу має більший інформативний рівень, ніж просторові й геометричні властивості предмету, які людина оцінює за допомогою зору (Hulten, Broweus, Dijk, 2009: 134–141). Ці фізичні відчуття дотику, які формують у людини розуміння властивостей матеріалу і пам'ять про даний об'єкт, використовуються у дизайні інтегрованих візуальних комунікацій. Цей аспект концепції тактильності лежить в основі візуалізації дизайн-продуктів, призначених для дегустації (наприклад, білборд Nakd з солодоців) або практичного використання (наприклад, рекламний щит ІКЕА, що пропонує клієнтам безкоштовні картонні коробки).

Свідоме використання *текстури* матеріалу передбачає фізичну взаємодію між об'єктом і споживачем. Виявлено ряд дизайн-прикладів з виразним використанням властивостей характеру поверхні. Зокрема, тканина-липучка в рекламному плакаті Coca-Cola Grip Bottle «приклеює» одяг людини, що змушує фізично взаємодіяти з об'єктом реклами (рис. 1:1). Активізація больових відчуттів (наприклад, у соціальній рекламі «Fur Hurts» у 3D-моделях тварин замість хутра використано металеві голки (рис. 1:2)) спричиняє емоційний біль не лише від дотику, але й від розуміння проблеми, піднятої у візуальному повідомленні.

Використання *температурних властивостей* матеріалу у дизайні візуальних комунікацій закарбовуються у пам'яті на фізичному та емоційному рівні (Skliarenko, Romaniuk, 2022). Яскравим прикладом є крижаний готель у Швеції (Hultén, Broweus, Dijk, 2009: 142), який не зважаючи його температуру і лід як будівельний матеріал, у відвідувачів не сприймається як холодний, а навпаки, дає неперевершений емоційно-тактильний досвід.

Тактильне пізнання *форми і стійкості поверхні* відкривають для людини перспективи творчого експериментального проектування.

Найпростішими, проте ефективними методами застосування активного дотику є різновиди відривних візуальних комунікацій, які завдяки особливій конструктивній побудові залучають людей до взаємодії (рис. 1:4). Вони вирізняються творчим підходом до дизайну візуального повідомлення, в основі якого лежить створення цілісного образу-гешталту потоком людей впродовж певного часу (Скляренко, 2023: 112–115). Концепція тактильного пізнання отримала також поширення і в дизайн-інсталяціях масштабних розмі-

рів, зокрема, у створенні динамічних піксельних повідомлень. Це метод формування колективного мистецького твору, що також трансформується з часом, а головну роль у формотворенні відіграє вже не автор, а звичайні споживачі.

Сьогодні набуває популярності мистецтво, що ґрунтується на пам'яті форми – пін-арт (рис. 1:3). Великі екрани Pin (екрани-шпильки) залучають відвідувачів до створення зображення, роблячи їх активними співавторами. Ідея отримання тактильного і візуального досвіду одночасно була

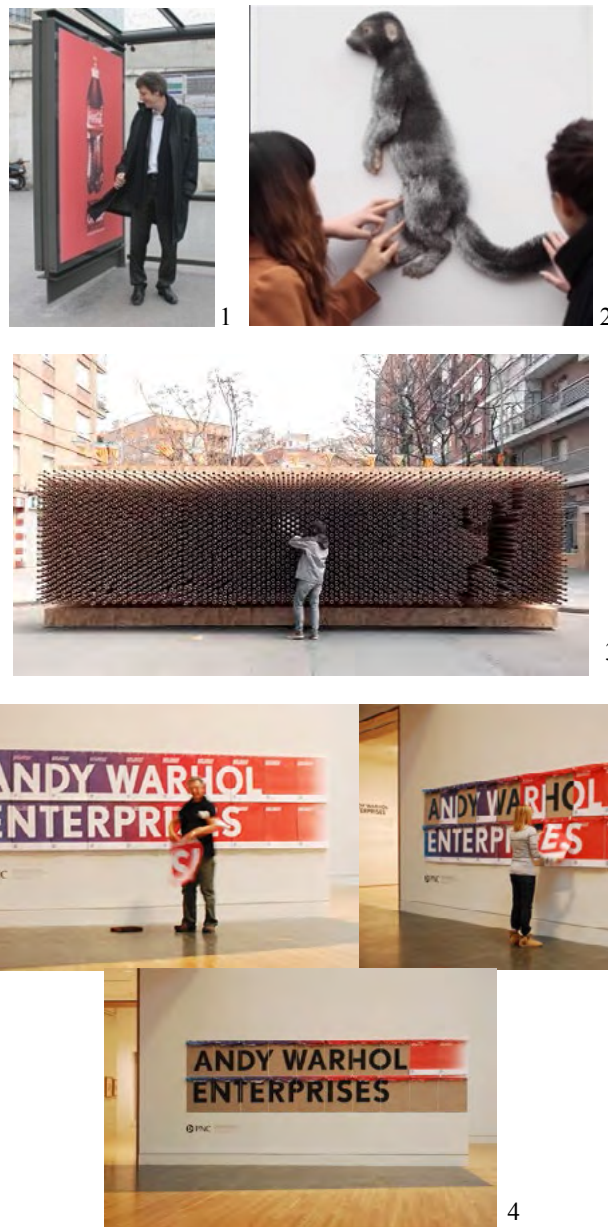


Рис. 1. Концепція візуалізації дотику як фізичного відчуття:
1 – постер-липучка Coca-Cola Grip Bottle, Франція, 2009;
2 – 3-Д постери «Fur Hurts – When Art and Activism Collide», агенції PETA, Ogilvy & Mather, Китай, 2016; 3 – пін-арт, мистецькі студії Nituniyo та Memosesmas, Іспанія, 2018; 4 – інтерактивна інсталяція для шоу Енді Ворхола, Індіанаполіс, США, 2010

вдало реалізована у рекламній акції IKEA Furuset в Норвегії. Компанія пропонувала своїм клієнтам провести ніч у їх магазині, щоб отримати власний досвід від використання товару (Hultén, Broweus, Dijk, 2009: 135). Отже, форма передає зміст комунікації та викликає відповідні емоції.

Сучасні цифрові технології трансформують комунікативні зв'язки людини з дизайн-об'єктом. Використання цифрових пристроїв створює нові можливості для комунікацій за допомогою дотику. У проектуванні цифрових візуальних комунікацій розкривається інший аспект концепції тактильності – *дотик як сенсорний досвід* – з метою отримання нетактильної інформації про дизайн-об'єкт (візуальної, ольфакторної, звукової, смакової) (Krishna, 2012). Цифрове середовище реалізує тактильну комунікацію засобами візуальної мови та сенсорних технологій, ґрунтуючись на теорії візуалізації і теорії ментального моделювання. Тактильні підказки в метафоричній візуальній мові виконують роль підсвідомих тригерів, які характеризують сприйняття абстрактних понять, зокрема, витонченість, якість, корисність тощо (Peck, Wiggins, 2006).

Носії цифрової інформації широко використовуються в дизайні візуальних комунікацій, залучаючи інтерактивні дисплеї для отримання необхід-

ної електронної інформації та пізнання сучасних цифрових шляхів спілкування. Досягнення комунікативно-пізнавального ефекту реакцій людини на дизайн-об'єкт супроводжується фізично-емоційними діями. Доповнення цифрових дисплеїв вібраціями (рис. 2:1), можливостями трансформації форми та кольору зображення шляхом тактильного цифрового дотику (рис. 2:2) дозволяють створити сенсорний досвід та реалізувати інноваційні концепції динамічних взаємодій, підсвідомо формуючи поведінку споживача.

Дослідження навколишнього середовища чи окремих об'єктів шляхом дотику дозволяє отримати не лише повідомлення про їх фізичні властивості (розмір, форму, матеріал, текстуру тощо), але й інформацію емоційного характеру, яка виступає як джерело вербальної та невербальної емоційно забарвленої комунікації. *Емоційно-психологічне осмислення дотику* передбачає формування концепції візуалізації, що передбачає збагачення чуттєвого досвіду. Ряд проведених досліджень вказує, що дотик зміцнює соціальні зв'язки людини, та спонукає мозок виділяти вроджені хімічні речовини – ендорфіни, які стимулюють отримання позитивних емоцій та вражень (Riddle, Chapman, 2012; Ramachandran, Brang, 2008). Надзвичайно



Рис. 2. Концепція візуалізації дотику як сенсорного досвіду: 1 – соціальна реклама «Реанімація», Канада, 2020; 2 – цифрові плакати Misereor, SocialSwipe для збору пожертв, Німеччина, 2015

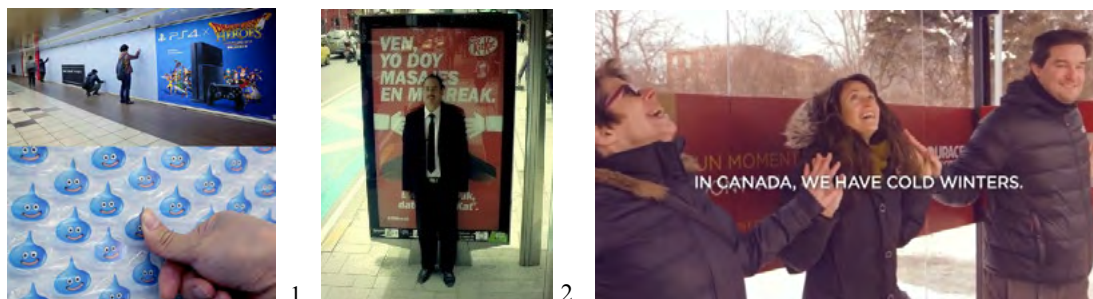


Рис. 3. Концепція візуалізації дотику як емоційно-психологічного відчуття: 1 – PlayStation 4, відеоігри Dragon Qu'est «Slime 100. 000», Токіо, Японія, 2015; 2 – інтрактивний щит з вібромасажем Kit-Kat, агенція JCDecaux Colombia, США, 2015; 3 – Duracell, обігрівач працює при замкненому ланцюзі з рук людей, агенція Cossette, Торонто, Канада, 2014

дієвим та відповідно найбільш природним способом донести необхідну інформацію споживачеві є отримання задоволення від взаємодії. Сьогодні набувають популярності дизайн-об'єкти релаксаційного та комунікативно-ігрового характеру. Показовими прикладами залучення людини до взаємодії є використання бульбашкової плівки в якості загального тла рекламного повідомлення (рис. 3:1), або введення додаткових непритаманних об'єкту позитивних ефектів, зокрема наявність безкоштовних музичних композицій чи отримання приємних подарунків (квітів, листівок, фруктів, напоїв тощо). Ідея релаксації знаходить втілення також і у розробці інтегрованих цифрових візуальних комунікацій, спонукаючи людей до отримання тактильного задоволення через ефект масажу (рис. 3:2).

Дотик як емоційно-психологічне відчуття стає основою проєктування візуально-тактильних комунікацій пізнавально-ігрового та розважального характеру. Людям подобається отримувати позитивні емоції, ділитися ними з друзями чи в соціальних мережах. Це знаходить реалізацію у залученні людей до активного дозвілля, виконання фізичних вправ, проходження квестів та ін. із отриманням певної винагороди (призу, безкоштовного зразка продукції або появи візуального зображення, випромінювання тепла (рис. 3:3)).

Висновки. У роботі висвітлено дію дотику як засобу візуально-тактильної взаємодії у комуні-

кативному дизайні. Це розкриває широкі можливості перед дизайнерами завдяки емоційно-фізіологічним властивостям дотику, а також формує психологічно-поведінкові реакції людини.

Доведено, що тактильне відчуття є надзвичайно важливим каналом комунікації та лежить в основі формування концепції тактильності. Для створення візуально-тактильних комунікацій є необхідним переосмислення взаємозв'язків між науковим дослідженням цих процесів, їх практичним впровадженням та соціально-економічною доцільністю. Концепція візуалізації тактильності формується на основі інтерпретації різних аспектів дотику: дотик як фізичне відчуття (оцінка властивостей текстури, температури, стійкості матеріалу та форми), дотик як сенсорний досвід (цифрові сенсорні взаємодії), дотик як емоційно-психологічне відчуття (реалізація релаксаційного ефекту, збереження ментального здоров'я людини). Таке розуміння дотику дозволяє сформувати чуттєвий досвід та програмувати поведінку споживача.

Інтерпретація візуально-тактильних взаємодій у контексті дизайну динамічних візуальних комунікацій спрямована на підвищення ефективності сприйняття візуальної інформації та переосмислення дотику як інструменту для вирішення проблем/задач формування комфортного середовища, що розвивається у напрямку сталого розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Склярєнко Н. В. Візуальні комунікації в дизайні: динамічні концепції сталого розвитку: монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 484 с.
2. Balaji M. S., Raghavan S., Subhash J. Role of tactile and visual inputs in product evaluation: A multisensory perspective. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*. 2011. Vol. 23. P. 513–530. DOI: <https://doi.org/10.1108/13555851111165066>
3. Cathrine V. J.-B. Touch matters: exploring the relationship between consumption and tactile interaction. *Social Semiotics*. 2011. Vol. 21:4. P. 531–546. DOI: <https://doi.org/10.1080/10350330.2011.591996>
4. Frank L. K. Tactile Communication. *ETC: A Review of General Semantics*. 1958. Vol.16 (1). P. 31–79. URL: <http://www.jstor.org/stable/24234365> (Accessed: 27.11.2023).
5. Hertenstein M. J. Touch: Its Communicative Functions in Infancy. *Human Development*. 2002. Vol. 45 (2). P. 70–94. URL: <https://www.jstor.org/stable/26763662> (Accessed: 27.11.2023).
6. Hultén B., Broweus N., Dijk M. van Sensory Marketing. Palgrave Macmillan, US, New York, NY, 2009. 183 p. URL: <https://parsmodir.com/wp-content/uploads/2019/05/SenMar-Book-Hulten.pdf> (Accessed: 27.11.2023).
7. In-touch-digital. In-Touch: Digital Touch Communication. October 21, 2016. URL: <https://in-touch-digital.com/2016/10/21/> (Accessed: 27.11.2023).
8. Krishna A. An integrative review of sensory marketing: Engaging the senses to affect perception, judgment and behavior. *Journal of Consumer Psychology*. 2012. Vol. 22 (3). P. 332–351.
9. Nicholas J. From Active Touch to Tactile Communication: What's Tactile Cognition Got to Do With It? Aalborg : Danish Resource Centre on Congenital Deafblindness, 2010.
10. Noted in style. Marketing your business: the power of touch. November 12, 2020. URL: <https://notedinstyle.co.uk/blog/2020/11/marketing-your-business-the-power-of-touch/> (Accessed: 27.11.2023).
11. Peck, J., Wiggins, J. It Just Feels Good: Customers' Affective Response to Touch and Its Influence on Persuasion. *Journal of Marketing*. 2006. Vol. 70 (4). P. 56–69. DOI: <https://doi.org/10.1509/jmkg.70.4.056>
12. Ramachandran V. S., Brang D. Tactile-emotion synesthesia. *Neurocase*. 2008. Vol. 14:5. P. 390-399. DOI: <https://doi.org/10.1080/13554790802363746>
13. Ranaweera A. What you touch, touches you: The impact of haptics on consumer brand impressions. PhD thesis. School of Advertising, Marketing and Public Relations QUT Business School, Queensland University of Technology, 2019.

14. Riddle, D. L., Chapman, R. J. Tactile Language Design. *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting*. 2012. Vol. 56 (1). P. 478-482. DOI: <https://doi.org/10.1177/1071181312561048>
15. Skliarenko N., Romaniuk O. Visual and tactile communication “hot and cold” in design practice. *Grail of Science*. August, 2022. № 18–19. *IV Correspondence International Scientific and Practical Conference «An integrated approach to science modernization: methods, models and multidisciplinary»* held on August 26th, 2022 by NGO European Scientific Platform (Vinnytsia, Ukraine) and LLC International Centre Corporative Management (Vienna, Austria), 2022. P. 414–416. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.26.08.2022.67>
16. Xionghui L., Xiaoyu Z., Shuting W., Yibin X. Can visual language convey tactile experience? A study of the tactile compensation effect of visual language for online products. *Frontiers in Psychology*. Vol. 13. 2022. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1034872>

REFERENCES

1. Skliarenko N.V. (2023). *Vizualni komunikatsii v dyzaini: dynamichni kontseptsii staloho rozvytku: monohrafiia*. [Visual communications in design: dynamic concepts of sustainable development: monograph]. Lutsk : Vezha-Druk. 484 s.
2. Balaji M. S., Raghavan S., Subhash J. (2011). Role of tactile and visual inputs in product evaluation: A multisensory perspective. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 23. 513–530. DOI: <https://doi.org/10.1108/13555851111165066>
3. Cathrine V. J.-B. (2011). Touch matters: exploring the relationship between consumption and tactile interaction. *Social Semiotics*, 21 (4). 531–546. DOI: <https://doi.org/10.1080/10350330.2011.591996>
4. Frank L. K. (1958). Tactile Communication. *ETC: A Review of General Semantics*, 16 (1). 31–79. URL: <http://www.jstor.org/stable/24234365> (Accessed: 27.11.2023).
5. Hertenstein M. J. (2002). Touch: Its Communicative Functions in Infancy. *Human Development*, 45 (2). 70–94. URL: <https://www.jstor.org/stable/26763662> (Accessed: 27.11.2023).
6. Hultén B., Broweus N., Dijk M. van (2009). *Sensory Marketing*. Palgrave Macmillan, US, New York, NY. 183 p. URL: <https://parsmodir.com/wp-content/uploads/2019/05/SenMar-Book-Hulten.pdf> (Accessed: 27.11.2023).
7. In-touch-digital. In-Touch: Digital Touch Communication (October 21, 2016). URL: <https://in-touch-digital.com/2016/10/21/> (Accessed: 27.11.2023).
8. Krishna A. (2012). An integrative review of sensory marketing: Engaging the senses to affect perception, judgment and behavior. *Journal of Consumer Psychology*, 22 (3). 332–351.
9. Nicholas J. (2010). From Active Touch to Tactile Communication: What’s Tactile Cognition Got to Do With It? Aalborg : Danish Resource Centre on Congenital Deafblindness.
10. Noted in style. Marketing your business: the power of touch (November 12, 2020). URL: <https://notedinstyle.co.uk/blog/2020/11/marketing-your-business-the-power-of-touch/> (Accessed: 27.11.2023).
11. Peck, J., Wiggins, J. (2006). It Just Feels Good: Customers’ Affective Response to Touch and Its Influence on Persuasion. *Journal of Marketing*, 70 (4). 56–69. DOI: <https://doi.org/10.1509/jmkg.70.4.056>
12. Ramachandran V. S., Brang D. (2008). Tactile-emotion synesthesia. *Neurocase*, 14 (5). 390–399. DOI: <https://doi.org/10.1080/13554790802363746>
13. Ranaweera A. (2019). What you touch, touches you: The impact of haptics on consumer brand impressions. PhD thesis. School of Advertising, Marketing and Public Relations QUT Business School, Queensland University of Technology.
14. Riddle, D. L., Chapman, R. J. (2012). Tactile Language Design. *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting*, 56 (1). 478–482. DOI: <https://doi.org/10.1177/1071181312561048>
15. Skliarenko N., Romaniuk O. (2022). Visual and tactile communication “hot and cold” in design practice. *Grail of Science*. August, 2022. № 18–19. *IV Correspondence International Scientific and Practical Conference «An integrated approach to science modernization: methods, models and multidisciplinary»* held on August 26th, 2022 by NGO European Scientific Platform (Vinnytsia, Ukraine) and LLC International Centre Corporative Management (Vienna, Austria). 414–416. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.26.08.2022.67>
16. Xionghui L., Xiaoyu Z., Shuting W., Yibin X. (2022). Can visual language convey tactile experience? A study of the tactile compensation effect of visual language for online products. *Frontiers in Psychology*, 13. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1034872>

Марина СМОРОДСЬКА,

orcid.org/0000-0002-0001-6024

кандидат мистецтвознавства,

викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *mstorodskaa3@gmail.com*

Віталій СМОРОДСЬКИЙ,

orcid.org/0000-0002-8868-8916

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри фортепіано

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *mstorodskaa3@gmail.com*

ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ ІНТОНУВАННЯ ЯК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНУ

Стаття присвячена філософському аналізу інтонування як загальнокультурного феномену. Здійснивши огляд філософських джерел про музику в історичному ракурсі виявлено, що всю історію людської думки можна вважати історією філософського, релігійно-містичного, космологічного та інших напрямів осмислення музики в цілому, та її окремих сторін (висоти звучання, ладу, метроритму, динаміки, тембрів, фактури, жанрів та форм) зокрема. У публікації висвітлено тезу, що, головна мета музичного виконавського мистецтва – продукувати за допомогою інтонації різні смисли, створювати культурні коди, цінності тощо. Доведено, що воно має властивість увічнювати ці смисли, стереотипи, ідеї, життєві моделі минулих епох, зберігаючи їх для майбутніх поколінь.

Проаналізовано, що смисл – це феномен не фізичного світу, а децю «позатілесне», що проявляється на поверхні речей. Смисл проявляється в самому висловлюванні, оскільки його не можна знайти ні в речах, ні в фізичному чи психічному існуванні. Виявлено, що смисл інтонації в музичному мистецтві завжди визначається стосовно безпосереднього відтворення і сприйняття музичних образів. Водночас правильне використання інтонації в музиці дає змогу не лише правильно передати закладений у ній зміст, а й активно, емоційно та естетично впливати на слухача. Визначено роль виконавської інтерпретації, як мистецтва втілення авторських задумів у звуках і водночас відтворення власного задуму виконавця. З'ясовано, що інтерпретація – це відкритий, вільний простір для власного чуттєвого сприйняття, процес, у якому втілюються не лише специфічні творчі риси особистості, а й її гуманітарне пізнання навколишнього середовища та себе, відображене крізь призму власного життєвого і творчого досвіду.

Ключові слова: інтонація, інтонування, смисл, смислоутворення, музичне мистецтво, музичний образ, виконавська інтерпретація.

Maryna SMORODSKA,
 orcid.org/0000-0002-0001-6024
 department Municipal Establishment
 “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”
 of the Kharkiv Regional Council
 (Kharkov, Ukraine) msmorodskaa3@gmail.com

Vitalii SMORODSKYI,
 orcid.org/0000-0002-8868-8916
 Ph. D. in Pedagogy,
 Senior Lecturer at the Piano Department
 Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”
 of the Kharkiv Regional Council
 (Kharkov, Ukraine) msmorodskaa3@gmail.com

PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF INTONATION AS A GENERAL CULTURAL PHENOMENON

The article is devoted to the philosophical analysis of intonation as a general cultural phenomenon. After conducting a review of philosophical sources about music in a historical perspective, it was found that the entire history of human thought can be considered the history of philosophical, religious-mystical, cosmological and other directions of understanding music as a whole, and its individual aspects (pitch, order, metrorhythm, dynamics, timbres, textures, genres and forms) in particular. The publication highlights the thesis that the main purpose of musical performance art is to produce different meanings with the help of intonation, to create cultural codes, values, etc. It has been proven that it has the property of perpetuating these meanings, stereotypes, ideas, life models of past eras, preserving them for future generations. It has been analyzed that meaning is not a phenomenon of the physical world, but something "extracorporeal" that manifests itself on the surface of things. Meaning is manifested in the utterance itself, since it is not to be found in things, nor in physical or mental existence. It was revealed that the meaning of intonation in musical art is always determined in relation to the direct reproduction and perception of musical images. At the same time, the correct use of intonation in music makes it possible not only to correctly convey the content embedded in it, but also to actively, emotionally and aesthetically influence the listener. The role of performing interpretation is defined as the art of embodying the author's ideas in sounds and at the same time reproducing the artist's own idea. It has been found that interpretation is an open, free space for one's own sensory perception, a process in which not only the specific creative traits of the individual are embodied, but also his humanitarian knowledge of the environment and himself, reflected through the prism of his own life and creative experience.

Key words: intonation, intonation, meaning, meaning-making, musical art, musical image, performance interpretation.

Постановка проблеми. В інструментальному виконавському мистецтві, як одному з найяскравіших явищ художньої творчості європейського простору, чільне місце належить вивченню проблеми інтонування. У втіленні художньої образності інтонація є одним із основних засобів формування музичної виразності, розкриття авторського задуму, головним чинником створення нових інформаційних смислів. Як централізуючий, керівний принцип, він бере участь у всіх аспектах творчої інтерпретації, включаючи такі важливі компоненти фортепіанного виконавства, як тембр; відтворення багатоелементної музичної тканини в різних фактурних видах; рухова сфера виконавця; використання засобів і прийомів музичної виразності та закономірностей їх взаємодії; ритмічна організація тощо.

Водночас, виконавська інтонація є основним звуконосієм музичного змісту, закладеного в нотному тексті, індивідуальним втіленням потен-

ційно закладених у ньому художніх асоціацій. Його суть полягає в передачі емоційно-змістовного коду слухачеві, максимально точної передачі і сприйняття звукової інформації. Виконуючи смислоутворювальну, смисловиражальну, комунікативну та експресивну функції, інтонація також має властивість зберігати смисли, стереотипи, уявлення, життєві моделі минулих епох, передавати їх майбутнім поколінням. На цьому підґрунті, відповідно до власних професійно-мистецьких орієнтирів, кожен виконавець створює свою індивідуальну інтерпретацію.

Аналіз досліджень. Автори, наукові пошуки яких присвячені виконавській інтонації, розглядають її переважно у вузьких ракурсах. Так, в сучасному українському мистецтвознавстві досліджуються питання пластичного у фортепіанному-виконавському інтонуванні (В. Колоней (Колоней, 2004)); актуального інтонування як виконавської проблеми (Т. Веркіна (Веркіна, 2008));

надекспресивного інтонування в контексті сучасної хорОВОЇ творчості (Є. Бондар (Бондар, 2005)); інтонація як чинник смислотворення у фортепіанному виконавстві (Чжан Цзяоуха (Чжан, 2020)).

Мета статті. Здійснити філософський аналіз інтонування, як феномену, здатного передавати закладений у музиці зміст, емоційно та естетично впливати на слухача.

Виклад основного матеріалу. Дослідження сутності інтонування вимагає розгляду філософської думки про музику в історичному ракурсі. Початок уваги філософів до музики перегукується з давніми мислителями. Це, перш за все, класики античної філософії, а також менш доступні європейському читачеві вчення східних народів. Саме у Стародавньому світі вперше склалося осмислене ставлення до музики як до найважливішого надбання людської культури. У музиці бачили ефективний виховний засіб, здатний формувати певні духовно-моральні, громадянські якості особистості, а також важливе явище наукового, державного та космічного масштабу.

У властивостях музичних звуків, у створенні музичних ладів античні філософи намагалися знайти свій відбиток законів світобудови. Вже давні піфагорійці свідчили про лікувальні властивості музики, про її здатність призводити людину до катарсису. Такі думки зустрічаємо у текстах Плутарха (Лосєв, 1974: 255–293), Страбона (Лосєв, 1974: 127), Ямвліха (Лосєв, 1974: 127–130) та ін.

Античних філософів також цікавили питання походження музики, взаємозв'язку музики та мови. Так, Демокріт писав про благозвучність, музичність людської мови, що, з його точки зору, робило музику більш пізнім видом мистецтва (Лосєв, 1974: 33, 135, 137). Музику як процес становлення, розглядав Геракліт, а з піфагорійців – Філолай (Лосєв, 1974: 28–31). Стоїків та епікурійців періоду еллінізму музика цікавила як потужний засіб виховання в людях певних якостей – спокою, стійкості тощо. Вважалося, що цією властивістю володіють лади, в яких упорядковувалося чергування звуків різної висоти.

У середні віки знання про звук збагатилися результатами гармонічних дослідів одночасного поєднання кількох звуків, а також розвитком багатоголосної музики. У середньовічній Західній Європі уявлення про музику та її властивості безпосередньо пов'язані з християнським світоглядом та догматами церкви. Музика мала відповідати релігійним текстам, настрою та призначенню церковної служби, а також формувати певні почуття у віруючих.

XVII–XVIII століття, разом з розквітом європейських абсолютистських держав, становленням капіталістичних відносин і серією буржуазних революцій, призвели до бурхливого розквіту філософської думки, у тому числі й естетичної. У філософії переважають ідеї панування людського розуму в мистецтві, виховної ролі мистецтва, у тому числі розвитку смаку засобами мистецтва, проявляється інтерес до народної творчості.

До XVII століття остаточно відбулося народження гомофонно-гармонічного стилю. Це спричинило відокремлення світської музики від церковної, остаточний поділ поліфонії і хоралу в релігійній музиці. Світські мислителі розгорнули полеміку щодо нових виразних можливостей музичного мистецтва. Відбувається революція у сфері знання музичних тембрів та їх виразних можливостей, темперованого ладу, у застосуванні контрастної динаміки – forte і piano, нових гармонічних співзвуч. Наприклад, заборонене звучання тритону стає головним музичним засобом, що виражає страждання Ісуса Христа. Новий склад, нові стилі та виразні засоби, знайдені композиторами, починаючи з XVII століття, вимагали теоретичного осмислення та обґрунтування як у пізніших музично-естетичних працях, так і в галузі теорії музики, музичного виконавства, композиторської творчості. Ось чому серед авторів цих праць все частіше з'являються імена професійних музикантів. Серед них: у XVII столітті – Я. Пері, Дж. Каччіні, С. Бонніні, К. Монтеверді (Італія); М. Преторіус, В. Прінтц (Німеччина); А. Могар, М. Мерсен (Франція); А. Бедфорд (Англія) та ін.

У XIX столітті особливе місце в осмисленні ролі музики у житті людського суспільства відіграє Німеччина. Музика стає улюбленим об'єктом філософії, розуміється як особлива мова дійсності, що виявляє суть того, що відбувається у світі. Але особливо важливою є перестановка акцентів: все частіше не філософія займається музикою, а музика і музиканти починають пошук вирішення та втілення у своїй творчості філософських питань. І в музичному мистецтві, і в теорії музики, і в естетиці настає період бурхливого пошуку способів передачі соціально-психологічної атмосфери епохи, глибини конфліктів, від прагнення до створення звукової трагічно-узагальненої картини ходу історії – до свого роду філософії історії в звуках (Л. Ван Бетховен, Р. Вагнер). З іншого боку – теоретичне осмислення цих пошуків. Зникає канонічна система морально-риторичного осмислення мистецтва, музично-риторичних правил. Вже на початку

XIX століття відбувається усвідомлення музики як змістовного та смислового мистецтва, яке протистоїть світу як активний, розумний, наділений усіма почуттями суб'єкт.

Музиканти XIX століття активно цікавляться філософією та починають заявляти про можливість засобами мистецтва відповідати на глобальні філософські та соціальні питання. Романтична філософія музики представлена майже двома десятками імен: В. Ваккенродер, Л. Тік, Э. Гофман, К. М. фон Вебер, Р. Шуман, Г. Шеллінг, А. Шопенгауер, Р. Вагнер та ін.

За останні сто років у музикознавстві склалися самостійні науки, які займаються дослідженнями теоретичного та історичного напрямів, проблемами музичної форми та музичних жанрів, окремих музично-виразних засобів: тембру, динаміки, ладу, гармонії, фактури, ритму, метра, мелодики, інтонації. Практично кожній музичній якості присвячена низка досліджень. Це такі галузі, як музикознавство, фольклористика, музична етнографія, педагогіка, історія виконавського мистецтва тощо. Зроблено глобальні відкриття у теоретичному музикознавстві, у галузі музичної естетики, соціології та музичної психології.

У XX столітті стався справжній «вибух» у сфері освоєння нових виразних засобів, форм, жанрів. Експерименти, пов'язані з пошуком нових типів звучання, призвели до проблеми їх запису. Музиканти не тільки поставили перед своїм мистецтвом завдання відображення, втілення основних проблем суперечливого часу, але і стали створювати власні концепції музичного мистецтва. Таким чином, проведений огляд філософської думки про музику, що охопив період від давнини до XX століття, показує, наскільки широке коло питань музичної філософії.

Музика сприймалася як явище космічного масштабу, невід'ємна частина людського буття, нарешті, як ефективний засіб формування духовних якостей людської особистості. У зв'язку з цим, дослідження музики тривалий час проводилися не самими музикантами-ремісниками (виконавцями), а тими, хто займався власне науками і філософією. Саме вони, осмислюючи музику як джерело тих чи інших можливостей, ставали інтелектуальними законодавцями форм та норм її існування.

Насамперед, це емпіричні дослідження окремих фізичних властивостей звуку. Спроба пов'язати їх із загальною системою організації космосу, світобудови, держави. У давній космологічній думці про музику, в античній теорії етосів, в середньовічній і ренесансній теорії музики, в барочній і просвітницькій риториці і теорії афектів панувало переко-

нання в тому, що «тіло звуку» є адекватним зліпком його «ідеї» або безпосередньою вказівкою на неї. Звідси – перевага ідеологічного (у державному, релігійному масштабі) осмислення музики. Композитори і виконавці були суворо обмежені у виборі запропонованих їм виразних засобів, функція яких зводилася до того, щоб якнайточніше слідувати поставленій меті. На досить великих територіях, де панувала загальна ідеологія, спостерігалася відносна єдність музичних стилів. У результаті відпадала сама необхідність займатися дослідженням вузько професійних питань, пов'язаних з проблемами, музичної педагогіки, виконавства тощо.

Висота звуку – це та властивість, яка найбільш легко відчувається і визначається на слух, й раніше всього відкрита людьми. Звідси виникла особлива увага до ладів, як відповідності звуків різної висоти, спроби співвіднести ладові відмінності з їхньою відповідністю рис характеру людини, а також певним законам природи. І, як наслідок, ідея виховного значення музики.

Початок дослідження природи гармонії, як поєднання звуків різної висоти в одночасному поєднанні – наступний важливий крок у розумінні музикальності. Це інтелектуальне відкриття призвело, з одного боку, до відмінності між консонансом і дисонансом, закріплення за ними певних образів, з іншого – до народження того різноманіття фактури, з якою ми стикаємося в сучасному світі музики.

Народження композиторської творчості, як самостійної діяльності, в якій починає усвідомлюватися автор як творець музичного твору, породжує проблему законів музичної форми, жанрів, більш точного запису музики. Причому, особливої точності починає вимагати як звукова висота, так і ритм, що раніше передавався у процесі роботи над твором безпосередньо на слух.

Ще один напрямок – питання про походження музики. Очевидно, що музикальність, посідаючи чільне місце вже у ранніх етносах, усвідомлювалася їх представниками як дещо важливе, що потребує пояснення. Ось чому, на наш погляд, вже в ранніх епічних жанрах (епос, оповідь, казка тощо) ми не просто маємо справу з музичним озвучуванням текстів, а й зустрічаємо сюжети, що оповідають про походження музичних інструментів, про чарівну силу музики, як певної природної стихії. В античності походження музики продовжує пояснюватися через міфи і має своїх представників та покровителів. У XVII столітті історію музики починають усвідомлювати і осмислювати через історію людства, отже, як частину людської культури.

З відкриттям мелодії, як самостійного виразного засобу в гомофонній музиці, з'являється інтерес до її емоційно-виразних можливостей, до її чуттєвості, а також до зв'язку музики та мови. Музика стає усвідомленим носієм драматичних переживань, станів афектів. Одночасно народжується ідея наслідування природи за допомогою звукової зображувальності (наприклад, музика французьких клавесиністів, представників рококо).

Вже до XVII століття розмаїття нових форм і жанрів породило безліч музичних стилів. Кожен композитор і виконавець отримав можливість проявити особисте ставлення до створюваного чи виконуваного ними твору. А це, у свою чергу, зробило актуальним філософське осмислення нових явищ у мистецтві, нового ставлення до нього, вивчення проблеми художнього смаку. Думка про музику стає актуальною як для філософів, так і для самих музикантів. Народжується власне музична естетика. Починається бурхливий розвиток музичної науки, як самостійної галузі знання, що вивчає питання історії музики, музичної теорії, законів музичної форми, жанрів, ритмічної організації музичних творів. Робить свої перші кроки музична педагогіка, актуальними стають питання виконавського мистецтва.

Все це призвело до того, що протягом XIX століття музиканти починають заявляти про можливість засобами означеного виду мистецтва відповідати на глобальні філософські та соціальні питання.

Таким чином, окреслені контури філософії музики, представлені в історичному аспекті, дозволяють зробити таке твердження: всю історію людської думки можна вважати історією філософського, релігійно-містичного, космологічного та інших напрямів осмислення музики в цілому, та її окремих сторін (висоти звучання, ладу, метроритму, динаміки, тембрів, фактури, жанрів та форм) зокрема.

Отже, головна мета музичного виконавського мистецтва – продукувати за допомогою інтонації різні смисли, створювати культурні коди, цінності тощо. Воно також має властивість увічнювати ці смисли, стереотипи, ідеї, життєві моделі минулих епох, зберігаючи їх для майбутніх поколінь.

Як зазначає Ж. Дельоз, смисл – це феномен не фізичного світу, а щось позатілесне, що проявляється на поверхні речей. Ця «подія» відбувається в самому висловлюванні, оскільки сенс не можна знайти ні в речах, ні в фізичному чи психічному існуванні (Дельоз, 2002). Таким чином, *смисл інтонації в музичному мистецтві завжди визначається стосовно безпосереднього відтворення і сприйняття музичних образів. Водночас*

правильне використання інтонації в музиці дає змогу не лише правильно передати закладений у ній зміст, а й активно, емоційно та естетично впливати на слухача.

Тому смисл можна трактувати насамперед як *світогляд, цінність* (смысл часу, смысл життя, смысл дії тощо). Як зазначає Чжан Цзяохуа, культура відрізняється від природи головним чином наявністю специфічного атрибута – смислу. Народження смислу збігається з народженням людини, воно пов'язує різноманітну інформацію про світ і водночас є програмою дій і соціальних взаємовідносин людей (Чжан, 2020: 44).

З іншої сторони, смисл можна розглядати як *спосіб комунікації*, який може передавати експресію, інформацію. У контексті комунікації смисли розподіляються залежно від змісту (інформаційні, емоційні, експресивні) і конкретного способу сприйняття (раціональні, асоціативні, інтуїтивні). Крім того, смисли змінюються залежно від рівня адресатії, специфіки мовної репрезентації, пріоритетності та популярності на тому чи іншому культурному рівні тощо (Романенко, 2005).

Всяке мистецтво за своєю суттю комунікативне. Тому в музичному мистецтві сенс передається через комунікаційний зв'язок у тріаді композитор-виконавець-слухач, через який передається інформація, емоція та експресія.

Провідне місце в цьому процесі посідає виконавська інтерпретація як мистецтво втілення авторських задумів у звуках і водночас відтворення власного задуму виконавця. Водночас інтерпретація – це відкритий, вільний простір для власного чуттєвого сприйняття. Це процес, у якому втілюються не лише специфічні творчі риси особистості, а й її гуманітарне пізнання навколишнього середовища та себе, відображене крізь призму власного життєвого і творчого досвіду. Необхідною умовою правильної інтерпретації музичного твору є усвідомлення виконавцем його естетичних засад, художньо-образного змісту, технологічних прийомів роботи з нотним текстом тощо, які, власне, і утворюють змістову сутність виконуваного. Тому відтворення музичного тексту виконавцем є специфічним перетворенням того, що він сприйняв і зрозумів на чуттєвому рівні. Можна стверджувати, що виконавська інтерпретація є персоніфікованою функцією музиканта.

Висновки. Таким чином, музичне мистецтво, у взаємодії з дійсністю, створює нові тексти, сповнені смислами. Проте в музичному мистецтві, як і в будь-якому іншому, не може бути дзеркального відображення реальності, оскільки його дія полягає у створенні нових смислів. З іншого боку,

музичне виконавську мистецтво здатне відтворювати ці смисли через інтонацію, яка виражає його призначення як культурного явища.

Подальші наукові пошуки можуть бути зосереджені на дослідженні таких аспектів інтону-

вання, як структурна єдність засобів художнього виконання та їх специфіка в різних стилістичних контекстах; психофізіологічні закономірності процесу інтерпретації, зумовлені жанрово-стильовими особливостями музики.

СПИСОК ВИКОНІСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар Є. М. Надекспресивне інтонування в контексті сучасної хорової творчості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Одеса, 2005. 19 с.
2. Веркіна Т. Б. Актуальне інтонування як виконавська проблема : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2008. 19 с.
3. Філософський енциклопедичний словник / редкол.: В. І. Шинкарук та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
4. Колоней В. О. Пластичне у фортепіанно-виконавському інтонуванні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2004. 18 с.
5. Лосєв О. Музична естетика античного світу. Київ : Музична Україна, 1974. 224 с.
6. Романенко Ю.В. Смислоутворення в соціальних системах. Київ : Вид-во Е та Е, 2005. 374 с.
7. Чжан Цзяохуа. Інтонування як чинник смислоутворення у фортепіанному виконавстві : дис. ... канд. мистецтвознавства (доктора філософії) : 025 Музичне мистецтво / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2020. 203 с.

REFERENCES

1. Bondar E.M. Nadekspresyvne intonuvannia v konteksti suchasnoi khorovoi tvorchosti [Overexpressive intonation in the context of modern choral creativity] (Extended abstract of Candidate's thesis). The Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music, 2005. 19 p. [in Ukrainian].
2. Verkina T.B. Aktualne intonuvannia yak vykonavska problema [Topical intonation as a performance problem]. Petro Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. Kyiv, 2008. 19 p. [in Ukrainian].
3. Shynkaruk V.I. (Ed.). Filososfs'kyu entsyklopedychnyy slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv : Instytut filosofiyi imeni Hryhoriya Skovorody NAN Ukrayiny : Abrys [in Ukrainian].
4. Koloney V.O. Plastychne u fortepianno-vykonavskomu intonuvanni [Plastic in piano-performance intonation] Petro Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. Kyiv, 2004. 18 p. [in Ukrainian].
5. Losyev O. Muzychna estetyka antychnoho svitu [Musical aesthetics of the ancient world]. Kyiv : Muzychna Ukrayina, 1974. 224 p. [in Ukrainian].
6. Romanenko Y.V. Smysloutvorennia v sotsial'nykh systemakh [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv : Vyd-vo E ta E, 2005. 374 p. [in Ukrainian].
7. Chzhan Tszyaokhua. Intonuvannia yak chynnyk smysloutvorennia u fortepiannomu vykonavstvi [Intonation as a factor of meaning creation in piano performance] (diss. ... candidate Art Studies (Doctor of Philosophy)). Sums'kyu derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni A. S. Makarenka, 2020. 203 p. [in Ukrainian].

Наталія СТРИЖКО,

orcid.org/0000-0003-3867-3668

*аспірантка кафедри теорії та історії мистецтв
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
(Київ, Україна) nataliia.stryzhko@gmail.com*

ІСТОРИЧНИЙ ЗВ'ЯЗОК КАЛІГРАФІЇ ТА ТУШЕВОГО ЖИВОПИСУ КИТАЮ

У статті досліджується історичний взаємозв'язок між каліграфією та тушевим живописом у китайському образотворчому мистецтві. Аналізуються спільні риси цих двох традиційних мистецтв, починаючи з їх виникнення за часів династії Хань (206 до н.е. – 220 н.е.).

Показано вплив провідних китайських теоретиків живопису на усвідомлення нерозривного зв'язку каліграфії та тушевого живопису. Особлива увага приділяється філософсько-релігійним вченням (конфуціанство, даосизм, чань-буддизм), що визначали розвиток обох мистецтв.

Детально проаналізовано, як саме каліграфія впливала на формування провідних напрямків тушевого живопису Китаю (пейзажного, жанрового тощо). Відзначається, що каліграфія й живопис розвивалися паралельно протягом багатьох наступних століть, тісно взаємопов'язані та взаємовпливаючи один на одного. Проаналізовано вплив філософсько-релігійних течій, зокрема конфуціанства, даосизму та чань-буддизму, на розвиток обох мистецтв. Наведено приклади відомих творів живопису різних періодів, де органічно поєднуються каліграфія і туш. Показано, як каліграфічна техніка впливала на формування різних стилів та напрямків тушевого живопису Китаю.

Особлива увага приділена епосі династій Тан та Сун, коли склалися провідні школи живопису під впливом каліграфії. Розглянуто роль чань-буддизму у формуванні естетики тогочасного мистецтва. Також проаналізовано традиції поєднання каліграфії та живопису в епохи Мін і Цін. Розглянуто особливості «літературного» живопису та «туманно-хмарного» стилю.

У підсумку охарактеризовано тенденції синтезу двох мистецтв у творчості сучасних китайських художників. Підкреслюється, що і в наш час каліграфія та живопис тісно взаємопов'язані та взаємовпливають один на одного. Робиться висновок про глибоке історичне коріння єдності каліграфії та тушевого живопису Китаю, що простежується від витоків цих мистецтв до сьогодення, а також продовжує надихати сучасних китайських художників на нові експерименти.

Ключові слова: каліграфія, тушевий живопис, образотворче мистецтво Китаю, історія мистецтва, композиція, філософія.

Nataliia STRYZHKO,

orcid.org/0000-0003-3867-3668

*Postgraduate at the Department of Art Theory and History
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) nataliia.stryzhko@gmail.com*

THE HISTORICAL CONNECTION BETWEEN CALLIGRAPHY AND INK PAINTING IN CHINA

The article explores the historical relationship between calligraphy and ink painting in Chinese fine art. Common features of these two traditional arts are analyzed, starting with their emergence during the Han Dynasty (206 BC – 220 AD).

The influence of the leading Chinese painting theorists on the awareness of the inextricable connection between calligraphy and ink painting is shown. Special attention is paid to philosophical and religious teachings (Confucianism, Taoism, Chan Buddhism) that determined the development of both arts.

It is analyzed in detail how exactly calligraphy influenced the formation of the leading directions of Chinese ink painting (landscape, genre, etc.). It is noted that calligraphy and painting developed in parallel during many subsequent centuries, closely interrelated and mutually influencing each other. The influence of philosophical and religious currents, in particular Confucianism, Taoism and Chan Buddhism, on the development of both arts is analyzed. Examples of well-known works of painting from different periods are given, where calligraphy and ink are organically combined. It is shown how the calligraphy technique influenced the formation of various styles and directions of ink painting in China.

Special attention is paid to the era of the Tang and Song dynasties, when the leading schools of painting were formed under the influence of calligraphy. The role of Chan Buddhism in shaping the aesthetics of contemporary art is considered. The traditions of combining calligraphy and painting in the Ming and Qing eras are also analyzed. The peculiarities of “literary” painting and “foggy-cloudy” style are considered.

As a result, the tendencies of the synthesis of two arts in the works of modern Chinese artists are characterized. It is emphasized that even in our time, calligraphy and painting are closely interconnected and mutually influence each other. A conclusion is made about the deep historical roots of the unity of calligraphy and ink painting in China, which can be traced from the origins of these arts to the present, and also continues to inspire modern Chinese artists for new experiments.

Key words: Calligraphy, Ink Painting, Chinese Fine Arts, Art History, Composition, Philosophy.

Постановка проблеми. Каліграфія та живопис тушшю становлять два фундаментальних напрямки традиційного китайського образотворчого мистецтва, кожен з яких має багатовікову самобутню історію. У науковій літературі неодноразово зазначалось, що ці мистецькі практики зародилися приблизно в один історичний період та розвивалися у тісній взаємодії і взаємовпливі. Проте комплексного мистецтвознавчого дослідження, яке б системно проаналізувало історичні витоки та етапи еволюції взаємозв'язку між каліграфією і тушевим живописом, донині бракує.

Дослідження сприятиме поглибленому розумінню специфіки формування провідних напрямків китайського живопису, дасть змогу виявити ключові чинники синтезу живописної традиції з каліграфією та простежити історичну трансформацію їх нерозривного зв'язку на різних етапах розвитку традиційного китайського образотворчого мистецтва.

Аналіз попередніх досліджень. Зв'язок каліграфії та тушевого живопису в китайському мистецтві неодноразово привертав увагу дослідників. Зокрема, в працях Ван Цзяньчжуна, Лю Цзюньжена та інших китайських науковців розглядалися естетичні принципи обох мистецтв та їх витоки з давньокитайської філософії. Науковці обговорюють зв'язок каліграфії та живопису з точки зору їхніх спільних естетичних принципів. Ван Цзяньчжун стверджує, що каліграфія та живопис мають спільне коріння в китайській філософії та культурі. Обидва види мистецтва засновані на таких спільних принципах, як простота, природність і гармонія. Ван Цзяньчжун також обговорює різні способи, якими каліграфія та живопис можуть бути синтезовані в одному творі мистецтва (Wang, 2015: 351–373).

В своїх дослідженнях Лю Цзюньжен також обговорює зв'язок каліграфії та живопису з точки зору їхніх спільних естетичних принципів. Він погоджується з Ван Цзяньчжуном, що каліграфія та живопис мають спільне коріння в китайській філософії та культурі, однак вважає, що вони мають свої власні унікальні особливості. На його думку, каліграфія є мистецтвом лінії, а живопис – мистецтвом площини. Лю Цзюньжен також досліджує різні способи, якими каліграфія та живопис можуть бути син-

тезовані в одному творі мистецтва (Liu, 2001).

Серед досліджень зв'язку каліграфії та живопису в китайському мистецтві в країні Заходу варто відзначити роботу М. Сьюллівана «Мистецтво Китаю». У цій роботі Сьюлліван розглядає зв'язок між каліграфією та живописом з точки зору їхньої композиційної структури, ритму та естетичних принципів. Сьюлліван стверджує, що каліграфія та живопис є двома взаємопов'язаними видами мистецтва в китайській культурі. Він обговорює спільні риси цих двох видів мистецтва, такі як використання туші, пензля і паперу, відмінності між каліграфією та живописом, такі як використання простору, лінії та кольору, а також вплив каліграфії на розвиток естетичних принципів китайського живопису. В дослідженнях Сьюллівана показано, як каліграфічні принципи, такі як простота, природність і гармонія, були перенесені в тушевий живопис, а також як каліграфія допомогла сформувати такі важливі естетичні принципи китайського живопису, як ієрархія, ритм і баланс (Sullivan, 1984).

Ще один мистецтвознавець, дослідник мистецтва Китаю Дж. Кіплінгер розглядає синтез каліграфії та живопису як важливий аспект китайського мистецтва. Він стверджує, що цей синтез є результатом спільних естетичних принципів, які діють у обох видах мистецтва. Кіплінгер також обговорює різні способи, якими каліграфія та живопис можуть бути синтезовані в одному творі мистецтва. У своєму дослідженні Кіплінгер розглядає ряд конкретних творів мистецтва епох Тан та Сун. Він аналізує, як ці твори демонструють синтез каліграфії та живопису. Кіплінгер також обговорює значення цього синтезу для китайської культури (Kiplinger, 1994: 163–180).

Втім, комплексного мистецтвознавчого дослідження, яке б охоплювало весь період розвитку китайського образотворчого мистецтва та детально аналізувало трансформацію зв'язку між каліграфією і тушевим живописом на різних історичних етапах, досі не проводилось. Це зумовлює необхідність такого дослідження для комплексного висвітлення даної проблематики.

Мета статті полягає у висвітленні історичних передумов формування тісного зв'язку між каліграфією та живописом тушшю в китайському

мистецтві, а також простеженні еволюції цього взаємозв'язку на різних етапах історико-культурного розвитку Китаю від зародження даних мистецьких практик до їх сучасного стану.

Актуальність дослідження. Дослідження історичного взаємозв'язку між каліграфією та тушевим живописом у китайському образотворчому мистецтві є надзвичайно актуальним, адже допомагає комплексно проаналізувати формування й еволюцію провідних напрямків національного мистецтва Китаю.

Каліграфія і тушевий живопис становлять два фундаментальних напрямки традиційного китайського образотворчого мистецтва, кожен з яких має багатовікову самобутню історію. У науковій літературі неодноразово зазначалось, що ці мистецькі практики зародилися приблизно в один історичний період та розвивалися у тісній взаємодії і взаємовпливі.

Оскільки каліграфія і тушевий живопис відігравали визначну роль у розвитку китайської культури, ґрунтовний аналіз особливостей їх синтезу має не лише вузьке мистецтвознавче, а й ширше культурологічне значення. Він сприятиме кращому осмисленню світоглядних та естетичних засад, що формували традиційне китайське мистецтво на різних етапах історії.

З'ясування історичної еволюції взаємозв'язку між каліграфією та тушевим живописом дозволить значно поглибити уявлення про специфіку становлення й розвитку ключових напрямків китайського образотворчого мистецтва. Це має особливу цінність для розуміння як традиційних, так і сучасних форм китайського мистецтва, яке й нині черпає натхнення зі свого славетного минулого.

Отже, дослідження історичної еволюції взаємозв'язку каліграфії та тушевого живопису є вкрай актуальним і дозволить комплексно проаналізувати особливості формування та розвитку традиційного образотворчого мистецтва Китаю.

Виклад основного матеріалу. Історія китайського мистецтва не може бути повністю зрозумілою без розгляду глибоких коренів та впливу каліграфії. Каліграфія в Китаї завжди вважалася вищою формою мистецтва, ніж живопис чи скульптура. Вона символізувала вищий рівень освіченості, інтелекту та духовності.

Каліграфія та живопис тушшю мають давню та тісно пов'язану історію в Китаї. Обидва мистецтва беруть свій початок приблизно в той самий час в епоху династії Хань (206 до н.е. – 220 н.е.) і розвивалися паралельно протягом багатьох століть (Sullivan, 1999).

Видатні теоретики живопису, які справили великий вплив на наступні покоління китайських художників досліджували первинність зв'язку каліграфії та тушевого живопису.

Один із них – Гу Кайчжи (IV ст. н.е.), висунув дві концепції: «вираження сутності через форму» і «використання уяви, для досягнення вишуканої краси» (Gu Kaizhi, 1951: 107–112). Він зазначав, що в живописі необхідно прагнути не тільки до правдоподібності зовнішнього образу, а й до вираження внутрішньої духовної сутності. На думку Гу, жвавість форми має ґрунтуватися на почутті та розумінні художника, а внутрішня складова картини залежить від його світогляду та особистого духовного рівня. «Використання уяви», про яке говорив Гу, означає, що художник сублімує свої власні ідеї та розуміння життя в об'єкти живопису, домагаючись у такий спосіб змішання воедино почуттів і сцен, речей і явищ, додаючи до них піднесеної чарівності. Саме після цього відбувається «досягнення вишуканої краси», коли зовнішня форма просочується думками й почуттями живописця, створюючи більш тонкий і глибокий художній образ (Gu Kaizhi, 1951: 107–112).

Інший відомий теоретик китайського живопису, а також художник-портретист, Се Хе (V ст. н.е.) висунув свої знамениті «Шість законів живопису», які описав у к нижці «Нотатки про категорії старовинного живопису» (Se He, 2004: 113–121), де сформулював більш систематичні шість принципів китайського живопису:

1. «Одухотворений ритм живого руху» – цей закон підкреслює важливість передачі живої сутності того, що зображує художник. Це не просто зображення форми та кольору, а передача динаміки та енергії.

2. «Структурний метод користування пензлем» – цей закон підкреслює важливість використання пензля для передачі структури та форми зображуваного. Це не просто штрихи, а рухи пензля, які створюють відчуття об'ємності та глибини.

3. «Відповідність зображення реальному образу речей» – цей закон підкреслює важливість точності в зображенні форми та кольору предметів. Однак це не означає, що художник повинен просто копіювати реальність. Він повинен використовувати свої знання та інтуїцію, щоб створити образ, який є як реалістичним, так і естетичним.

4. «Додавання кольору залежно від категорії» – цей закон підкреслює важливість використання кольору для створення гармонійної та естетичної композиції. Колір не повинен використовуватися

просто для того, щоб зобразити реальні кольори предметів. Він повинен використовуватися для створення відчуття балансу та ритму.

5. «Управління розташуванням об'єктів» – цей закон підкреслює важливість композиції для створення динамічного та цікавого зображення. Композиція не повинна бути просто випадковою. Вона повинна бути ретельно продумана, щоб створити відчуття руху та гармонії.

6. «Передача і копіювання» – цей закон підкреслює важливість вивчення традицій і канонів живопису. Копіювання творів великих художників є одним із способів навчитися створювати естетичні та змістовні твори мистецтва.

Аналізуючи «Шість законів живопису» Се Хе, можна сказати, що вони становлять підґрунтя для розуміння китайського живопису як синтезу філософії, естетики та техніки. Ці закони не лише практичні керівництва для художників, а й глибоко змістовна система, що висвітлює культурні та естетичні цінності китайського мистецтва. Вони відбивають унікальний китайський підхід до живопису, який не обмежується лише на відтворенні зовнішнього світу, але й прагне передати внутрішню сутність зображуваних об'єктів та явищ. Це зокрема важливо для розуміння китайської каліграфії, яка вбирає в себе ці принципи естетики і філософії, а також для глибшого розуміння і відтворення китайської культурної спадщини.

Протягом історії каліграфія та тушевий живопис зазнавали взаємовпливу і перепліталися. Художники часто поєднували каліграфію з живописом в одному творі. Стилї каліграфічного письма впливали на форми і композицію в живописі, а живопис тушшю, в свою чергу, надихав каліграфів на нові підходи. Велике значення мало використання однакових матеріалів та інструментів – чорнило або туш, пензлі та шовковий папір чи шовк. Це створює спільну естетику ліній, текстур і тонів для обох мистецтв. Туш дозволяє досягти різноманітності ліній – від тонких до насичених, а також переходів від світлого до темного. В обох мистецтвах велике значення має техніка володіння пензлем та духовний розвиток митця. Каліграфія вимагала років практики, щоб оволодіти складними пензлевими мазками. Аналогічно, тушевий живопис потребував віртуозного контролю за пензлем і обидва мистецтва розглядалися як шлях духовного самовдосконалення.

Історично каліграфія та живопис розвивалися у тісному взаємозв'язку, запозичуючи одне в одного техніки та прийоми. Витоки тушевого живопису в Китаї сягають часів династій Тан (618–907 рр. н.е.) та Сун (960–1279 рр. н.е.). Саме тоді художники почали активно досліджувати можливості пензля

та туші для створення композицій, переважно пейзажів та зображень тварин і птахів. На відміну від попереднього живопису мінеральними фарбами, туш дозволяла створювати надзвичайно тонкі градації штриха – від насичено чорного до прозорого (Sullivan, 1979: 13). Це надавало зображенню особливої легкості, просторовості та виразності.

Варто окремо розглянути одну ключових ланок, що пов'язує каліграфію та тушевий живопис, а саме запозичення живописцями технік письма, розроблених каліграфами. Прийоми роботи пензлем запозичувалися саме з каліграфії, де на той час вже склалися певні канони та школи. Наприклад, каліграфи династії Тан розробили техніки «курсивного», «напівкурсивного» та «канцелярського» письма, які відзначалися динамічністю та експресивністю ліній (Sullivan, 1984). Ці якості перейняли й тушеві живописці. Зокрема, митці династії Тан удосконалили три стилі каліграфічного письма, які відзначалися особливою динамічністю та виразністю ліній.

Каліграфія з швидким ритмом, різкими поворотами ліній, гострими кутами та вивіреною композицією передавала відчуття стрімкості та енергійності. Саме ці якості – динамізм, стрімкість, експресія ліній – надихнули живописців династії Тан у їхніх пейзажах та зображеннях тварин. Вони перейняли каліграфічну техніку швидкого, енергійного штриха тушшю, що створювало ефект руху та життя в зображенні. Різкі повороти ліній та нерівні контури надавали образам динамізму та невловимості. Так, услід за каліграфами, живописці Тан оволоділи майстерністю стрімкого, експресивного штриха тушшю та лінії, що передавали рух та життєву силу. Ці нові виразні засоби додали їхнім творам небаченої динаміки та емоційності. Запозичивши досягнення каліграфів, тушевий живопис збагатився новими можливостями у відтворенні складних рухів та внутрішніх станів.

Варто виділити роль філософсько-релігійних вчень, які впливали на мистецтво каліграфії протягом всього періоду розвитку цього мистецтва. Так в другій половині правління династії Тан та на початку династії Сун, відбулась інтеграція основних філософських напрямів, яка була здійснена в новій універсальній та культурно-філософській течії – «Неоконфуціанство». Саме нові світоглядні установки, пов'язані з синтезом філософських концепцій конфуціанства, даосизму і буддизму, безпосередньо вплинули на розвиток сунського мистецтва. Результатом розквіту буддизму став його синтез та взаємовплив з традиційними вченнями Китаю, особливо з даосизмом дав початок новому вченню – Чань-будизму (зосередження, споглядання).

Чань-буддизм – це одна з ключових шкіл махаянського буддизму, яка зародилася в Китаї та пізніше поширилася в інших азіатських країнах, зокрема в Японії (під назвою «дзен»), Кореї (сон) та В'єтнамі (тхієн). Чаньбудизм акцентує увагу на безпосередньому прозрінні через медитацію та навчання від освіченого вчителя. У контексті історії мистецтва Китаю, чаньбудизм мав значний вплив, зокрема на тушевий живопис та каліграфію (Lewis, 2002). Це було не лише формою духовної практики, а й засобом естетичного вираження. Важливо зазначити, що чаньбудизму властивий принцип «невирозності», який прагне показати сутність реальності, неприступну для звичайного логічного мислення. Цей принцип відзначається в тушовому живописі та каліграфії, де важливі не лише кінцевий результат, а й сам процес їх створення, який стає медитативною практикою. Принципи чань-буддизму стали основою для усвідомленого поєднання тушевого живопису та каліграфії для сучасного тушевого мистецтва Китаю.

Характеризуючи взаємозв'язок каліграфії та тушевого живопису в загалі та живопису чань-буддизму зокрема, варто виділити три ключові типи:

Принцип «Тут і Зараз»: Чаньбудизм акцентує на безпосередньому досвіді, що відображається в живопису та каліграфії через акцент на процесі, а не тільки на результаті.

Символізм та Абстракція: В тушовому живопису та каліграфії часто використовуються символічні зображення, які передають глибокі філософські концепції.

Медитативний процес: Створення мистецтва в чань-буддизмі – це також форма медитації, що допомагає художникам досягти глибшого розуміння дійсності.

Художники-чань намагалися відтворити у пейзажах внутрішній стан та настрої за допомогою лаконічних образів і штрихів тушшю. Техніка виконання була спонтанною, з мінімумом деталей, що уособлювало ідею єднання з природою через інтуїцію. Ці принципи запозичувалися саме з каліграфії, де швидкість, вправність та внутрішній стан митця були вкрай важливі. Ще більший вплив мав чань-буддизм, що склався в Китаї під впливом дзен-буддизму. Чань проповідував раптове просвітлення через медитацію та інтуїтивне осягнення світу. Художники-чань у своїх пейзажах намагалися передати атмосферу заглиблення та злиття з природою за допомогою лаконічної техніки туші та умовних образів. Провідним став принцип «пустотності» – залишення великих

незаписаних просторів, що символізували невимовність таємниці буття. Такі пейзажі спонукали глядача до медитації та осягнення прихованої гармонії світу Ся Гуй. Так сформувався особливий «літературний» стиль живопису, тісно пов'язаний з каліграфією. Його яскравими представниками були Ван Вей, Го Сі, Мі Фу та інші художники-літератори. Наприклад, відомий «Пейзаж по річці восени» Ван Вея демонструє лаконізм тушевого живопису, дуже близького до каліграфії.

У трактаті «Слово про живопис з гірчичне зернятко» (1100 р.) Го Сі сформулював основні принципи «літературного» пейзажу, які багато в чому спиралися саме на досягнення каліграфії. Зокрема, він наголошував на важливості внутрішнього стану художника, спонтанності та інтуїції в роботі. Го Сі. Сосни на снігу (Guo Xi, 1987).

Подальшу еволюцію тушевого живопису пов'язують із династією Юань (XIII–XIV ст.), коли набули поширення жанрові сценки на побутові теми. Саме тут особливо проявився вплив каліграфічної техніки у відтворенні фактур та об'ємів за допомогою штриха та тональних градацій.

Яскравим прикладом є творчість Чжао Менфу, який блискуче поєднував живопис та каліграфію. Його робота «Верблюди» демонструє віртуозне володіння лінією та штрихом, успадковане саме з каліграфії (Fong, 1992: 198).

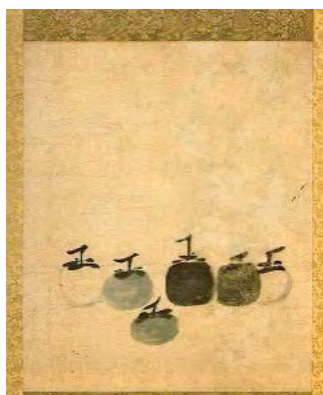
Варто окремо розглянути творчий напрямок північносунунського живопису – «веньженьхуа», «живопис вчених», що відрізнявся вираженою свободою від академічних канонів. Він був заснований відомим поетом і художником Су Ши (1037–1101) і, згодом, розвинений його друзями та учнями. (1052–1107), а також Лі Гунлінем (1040–1106) і Мі Юженем (1086–1165) (Bush, 1971). В цьому стилі митці слідували художнім і естетичним принципам, які випливали з філософських уявлень даосизму і чань-буддизму, що визначили їх розуміння живопису не як точного відтворення «неживих оболонок» і формальних особливостей природи, а як вираження внутрішніх сенсів. Їх живопис відрізняла глибока смислова та емоційна наповненість, а сама вона насамперед розглядалася як засіб вільного самовираження унікального внутрішнього світу художника.

Вільний, чань-буддійський дух творчості школи «веньженьхуа» визначався його джерелом – особливим емоційним станом натхнення, а також одномоментним, спонтанним виплескуванням своїх переживань на полотно картини (Нау, 1984). На чільне місце в даному напрямку ставилася унікальна особистість художника, його духовний потенціал і внутрішня свобода.

Відомий китайський поет, художник, каліграф, теоретик мистецтва та державний діяч династії Сун – Су Ши переосмислив роль художника і сам процес художньої творчості та вніс ряд нових прогресивних ідей в теорію живопису.

Він так описував таємницю і глибинне джерело універсальної, за своєю природою творчості: «Насамперед треба вмістити образ бамбука в себе самого, тримати в руках пензель, уважно вдвлятися. І тоді, коли розглянеш, що ти хочеш написати, стрімко братися за справу, привести в рух пензель, і вже не зупинятися, щоб одразу ж досягти того, що було до цього зримо: це та сама мить, коли падає сокіл на зайця, що вистрибнув... Якщо втратити момент – образ бамбука зникне, ніби його й не б не було! (Bush, 1971: 100). Су Ши вважав творчу здатність людини великим даром, самого творця хазяїном природи, яка дана йому у володіння як «вічне джерело живої краси» (Bush, 1971: 103). При цьому головною умовою творчості він вважав свободу, а його джерелом – натхнення та духовне осяяння.

Учень і друг Су Ши Вень Тун (1019–1079), який своєю творчістю підтверджував нерозривну єдність каліграфії та живопису, прославився як фундатор особливого, заснованого на каліграфічному скорописі, мальовничого стилю монохромного зображення бамбука. При цьому за допомогою тривалого, емпатичного споглядання рослини він входив у особливий творчий стан, який миттєво виплескував і втілював на папері. За свідченням Су Ши, його метод нагадував собою шаманський транс: «Коли Юйке (Вень Тун) писав бамбук, він бачив лише його і більше нічого, у своїй повній відчуженості він немов покидав своє тілне тіло» (Fong, 1992: 158).



Ілюстрація 1. Муці Фаньчань. Шість хурми (1928 р). Чорнило на папері, 60×40 см, Національний музей Китаю, Пекін, Китай https://en.wikipedia.org/wiki/Six_Persimmons#/media/File:六柿图.jpg

Яскравим представником традиційної китайської каліграфії та живопису туші епохи Сун є Му Ці (Муці Фанчань (牧溪法常, 1210–1269). Його робота «Шість хурм» зображує втілення каліграфічного підходу до мистецтва й одночасно відображає вплив чаньбудизму на вираження внутрішньої сутності предметів. Твір «Шість хурм» (Іл. 1). відображає поєднання каліграфічної витонченості з духовною глибиною чаньбудизму.

Цей перехід до монохромного тушевого живопису ставить акцент на інтуїтивному сприйнятті природи. За формою й виконанням «Шість хурм» можна спостерігати каліграфічний підхід до живопису. Вісцеральний спосіб, яким туш розподілена по папері, відображає миттєвість та інтенсивність виконання (Bush, 1971). Округлість кожної хурми, її тон і вага, демонструють майстерність та розуміння художника не тільки форми, але й духовної суті предмета. Чорнило на папері, стримане та монохромне, символізує сутність чаньбудизму, що втілено в його пошуках чистоти та есенції.

Типовим прикладом зв'язку каліграфії та живопису є фігуративний живопис Лян Кая (1140–1210) «Шостий патріарх, що рубає бамбук» (Іл. 2), який використовує стиль тонких чорниль-



Ілюстрація 2. Лян Кай. Шостий патріарх, що рубає бамбук. (1140–1210 рр.) Висячий сувій, туш на папері, 72,7 x 31,5 см, Токійський національний музей, Токіо, Японія <http://www.chinaonlinemuseum.com/painting-liang-kai-sixth-patriarch.php>

них ліній із різноманітними варіаціями. Створена за допомогою простих, але експресивних чорних ліній, ця картина відображає духовний підтекст і глибокий символізм, який пронизує китайське мистецтво. Специфіка роботи з чорнилом, дозволяє досягти глибокої контрастності і драматизму (Fong, 1992: 164).

Від тонких, майже прозорих ліній до темних, насичених ударів, він маневрує чорнилом з твпізнаваною майстерністю каліграфа. Це підкреслює динаміку та рух на картині, надаючи йому життєвої сили.

Творчим переосмисленням традицій китайського живопису є «туманно-хмарний стиль» живопису Ма-ся, майстрів династії Південна Сун (1127–1279 рр.). Його засновниками вважаються Ма Юань (1160–1225 рр.) та Ся Гуї (1195–1224 рр.), які створювали примарні пейзажі з затуманеними обрисами гір, скель та дерев (Fong, 1992: 165). Їх твори відзначалися лаконізмом – на полотні майже не було деталей, лише кілька умовних штрихів тушшю. Цей стиль продовжував лінію «літературного» пейзажу династії Північна Сун, де під впливом чань-буддизму склався живопис заглибленості та просвітлення. «Туманно-хмарний» живопис ще більше акцентував невловимість та ефемерність світу, його непізнавану сутність.

В епохи Мін (XIV–XVII ст.) та Цін (XVII–XX ст.) склалися канонізовані правила тушевого живопису, що регламентували техніку, композицію, тематику. Вони ґрунтувалися на естетиці та досягненнях каліграфії попередніх століть. Живописці обов'язково проходили ґрунтовне навчання каліграфії, аби оволодіти майстерністю штриха та ритміки ліній. Філософські ідеї, закладені в тра-

диційному тушевому живописі, продовжували надихати китайських митців на пошук нових форм та образів у своїй творчості.

Яскравий представник тушевого живопису династії Цін – Чжу Да 1626–1705 (Бад Шанрен) досяг високого рівня майстерності у поєднанні каліграфії та тушевого живопису. В своїй роботі «Лотоси» він виконав їх тонкими лініями туші. Композиція демонструє досконале володіння технікою туші і пензля, а також глибоке розуміння каліграфії та принципів побудови ієрогліфів. Живопис і письмо поєднуються настільки органічно, що утворюють єдиний художній образ (Bush, 1971). Чжу Да вважається одним з родоначальників китайського мистецтва мінімалізму, а деякі арткритики також порівнюють його з Полем Сезанном, вважаючи, що його роботи представляють надзвичайну сучасність. Чжу Да створював мінімалістичні монохромні пейзажі тушшю та водою, продовжуючи традиції «літературного» живопису часів династії Сун. Разом з тим, його роботи, в тому числі «Лотоси», заклали основи синтезу каліграфії та живопису, який продовжує розвиватися в сучасному китайському мистецтві. Його новаторські прийоми надихають сучасних художників експериментувати на межі цих двох традиційних мистецтв.

Одним з прикладів сучасного поєднання традиційного мистецтва та шедеврами минулих століть «туманно-хмарного стилю» живопису Ма-ся з впливом західного мистецтва є власний впізнаваний стиль сучасного китайського митця Лі Хуаї (Bush, 1971). Художник черпає натхнення в культурному спадку династії Північної Сун, але водночас створює щось унікальне, що виходить за межі традицій (Іл. 3).



Ілюстрація 3. Хуаї Лі. Пейзаж. 2006. туш і колір на папері,
76,5 x 146 см
<https://www.sothebys.com/en/buy/auction/2022/modern-art-day-sale/huayi-li-li-hua-yi-landscape-shan-shui>



Ілюстрація 4. Лі Хуайі. Танцюючий кипарис під місяцем.
2010. туш, шовк, 98x223,5 см.
<https://www.sothebys.com/en/buy/auction/2022/modern-evening-auction-3/li-huayi-li-hua-yi-dancing-cypress-under-the-moon>

Вдаючись до традиційної тематики гірських пейзажів та силуетів дерев (особливо гілля та коренів) майстер зображує їх в новій стилістиці, яка балансує на грані між тезнвою лесувань олійного живопису, акварельними заливками та безпосередньо технікою традиційного чорнильного живопису.

В той час як у творчості майстрій династій Північна та Південня Сун робота пензля займала незначну частину простору картини, на передній план виходила «пустотність» в прямому та переносному сенсах. Майстри залишали поверхню вільною від живопису і давали простір для медитативного споглядання. Лі Хуаї тотально записує свої роботи, але акварельно-чорнильні заливки додають цій пустотності глибини та нюансних деталей. Коли глядачеві зрозуміла відсутність фігуративу, але підсвідомо в цих туманних заливках погляд шукає деталь, за яку хочеться «зачепитись». Крім успадкованої ескізності митець осучаснює роботу сучасною гіперреалістичністю та кропіткою деталізацією, але не насичує простір об'єктами, він виписує деталі ключових об'єктів роботи.

По-суті Лі Хуаї розвинув цей стиль додавши в нього сучасні прийоми та тезніки. Він прибрав деталі та зробив пейзаж ще більше мінімалістичним, прибрав людські постаті, виводячи на головну акторську роль дерева, здебільшого сосни, як символ вічності (Іл. 4).

Техніка живопису на золотому фоні є зверненням до живопису на шовку і в такий спосіб автор хоче навмисно підкреслити традиційні витoki його сучасних картин. Митець майстерно володіє роботою з відтінками, світом та тінню, особливо складність та майстерність його робіт демон-

струється масштабністю створюваних робіт. При всій сучасності звучання його робіт важливим та незмінним є здатність відтворити та передати атмосферу роботи. Його роботи з першого погляду стимулюють глядача до медитативного споглядання. Тут видно вплив філософії даосизму з категорією «увей – недіяння» та буддизму з його монохромною, або досить стриманою палітрою.

Такі твори спонукають глядача зануритися у внутрішній простір образу та співвіднести його зі своїм духовним світом. Завдяки мінімуму деталей уява має простір для медитації та осягнення прихованих смислів. Ця традиція лаконічності та «пустотності» продовжує надихати сучасних китайських художників, які у своїх абстрактних пейзажах прагнуть передати невимовну таємницю буття.

Висновки. Каліграфія і тушевий живопис в Китаї мають спільне історичне коріння, що сягає часів династії Хань (206 до н.е. – 220 н.е.). Впродовж багатьох століть ці два види мистецтва розвивалися паралельно, тісно взаємопов'язано та взаємовпливаючи один на одного.

Провідні теоретики китайського образотворчого мистецтва розглядали каліграфію і тушевий живопис як єдине ціле, нерозривно пов'язані між собою. Вони наголошували на тому, що каліграфія і живопис мають спільну естетику, ґрунтуються на схожих принципах роботи тушшю, пензлем та папером.

У численних шедеврах китайського мистецтва каліграфія і тушевий живопис органічно поєднуються, створюючи єдиний синтетичний художній образ. Розвиток обох мистецтв значною мірою визначався філософсько-релігійними вченнями, що панували в різні історичні епохи, зокрема конфуціанством, даосизмом та чань-буддизмом.

Таким чином, глибинний історичний зв'язок між каліграфією та тушевим живописом Китаю простежується від самих витоків цих мистецтв до сьогодення. Їх поєднує спільність матеріалів, технік та естетичних принципів. Цей синтез і досі надихає китайських художників на нові експерименти та інтерпретації у своїй творчості. Упродовж своєї історії тушевий живопис Китаю розвивався у нерозривному зв'язку з мистецтвом каліграфії, запозичуючи її техніки, прийоми та принципи композиції.

Каліграфія значною мірою вплинула на формування провідних напрямків і шкіл тушевого живопису Китаю.

Ці традиції продовжуються і в сучасному мистецтві. Багато художників поєднують каліграфію та живопис у своїй творчості, використовуючи туш, папір та пензель. Вони інтерпретують класичні твори минулого в сучасній естетиці. Так сучасне мистецтво Китаю продовжує черпати натхнення з класичної спадщини, переосмислюючи її крізь призму новітніх стилів та течій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Wang Z. The relationship between calligraphy and painting: A comparative study of Chinese and Western aesthetics. *Journal of Chinese Philosophy*. 2015. Vol. 42, No. 3. P. 351–373.
2. Liu J. The interrelationship of calligraphy and painting. Beijing : China People's University Press, 2001. 224 p.
3. Sullivan M. The Arts of China. Hong Kong ; Taiwan : University of California Press, 1984. 576 p.
4. Kiplinger J. Calligraphy and painting in Chinese art: Synthesis and interaction / Eds. W. Chao, J. Kiplinger. *Chinese art: History and theory*. New York : Abrams, 1994. P. 163–180.
5. Sullivan M. The Arts of China. Berkeley : University of California Press, 1999. 384 p.
6. Gu Kaizhi. Six Dynasties Painting / Trans. J. C. Y. Watt. *The Art of China*. Hong Kong: University of California Press, 4th century AD. 1951 P. 107–112.
7. Se He. Notes on Categories of Ancient Painting / Trans. Shi-Sheng Liu. *The Art of China*. Hong Kong : University of California Press, 5th century AD. 2004 P. 113–121.
8. Sullivan M. The Art of Chinese Painting. Berkeley : University of California Press, 1979. 352 p.
9. Lewis J. T., Lewis E. V. Chan Buddhism and Chinese Art. New York : Routledge, 2002. 208 p.
10. Guo Xi. Luanhua / Trans. by B. Wang. Beijing : Renmin Meishu Chubanshe, 1987. p. p. 10.
11. Fong W. C. Beyond Representation: Chinese Painting and Calligraphy, 8th–14th Centuries. New York : Metropolitan Museum of Art, 1992. 304 p.
12. Hay J. The Chinese art of writing. Cambridge : Harvard University Press, 1984. 272 p.
13. Bush S. The Chinese literati on painting. Cambridge : Harvard University Press, 1971. 264 p.

REFERENCES

1. Wang Z. (2015). The relationship between calligraphy and painting: A comparative study of Chinese and Western aesthetics. *Journal of Chinese Philosophy*, 42 (3), 351–373
2. Liu J. (2001). The interrelationship of calligraphy and painting. China People's University Press
3. Sullivan M. (1984). The Arts of China. University of California Press
4. Kiplinger J. (1984). Calligraphy and painting in Chinese art: Synthesis and interaction. W. Chao, & J. Kiplinger (Eds.). *Chinese art: History and theory*. Abrams, 163–180
5. Sullivan M. (1999). The Arts of China. University of California Press
6. Gu Kaizhi (1951). Six Dynasties Painting. J. C. Y. Watt (Trans.). *The Art of China*.: University of California Press., 107–112
7. Se He. Notes on Categories of Ancient Painting. Shi-Sheng Liu (Trans.). *The Art of China*. University of California Press, 5th century AD. 2004 113–121
8. Sullivan M. (1979). *The Art of Chinese Painting*. University of California Press
9. Lewis J. T., & Lewis E. V. (2002). *Chan Buddhism and Chinese Art*. Routledge
10. Guo Xi. (1987). Luanhua. B. Wang (Trans.). Renmin Meishu Chubanshe
11. Fong W. C. (1992). *Beyond Representation: Chinese Painting and Calligraphy, 8th–14th Centuries*. Metropolitan Museum of Art
12. Bush S. (1971). *The Chinese literati on painting*. Harvard University Press
13. Hay J. (1984). *The Chinese art of writing*. Harvard University Press

УДК 7.038.5-051.2(=512.317)(084.12)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-11>

Чжан СЯ,
orcid.org/0009-0001-2896-7673
аспірант кафедри аудіовізуального мистецтва
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) 597155065@qq.com

ПОРТРЕТНЕ МИСТЕЦТВО ЛЮ СЯОДУН: ПРОВІДНІ МОТИВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ МОВИ

Стаття розглядає творчість китайського художника Лю Сяодуна, відомого своєю здатністю створювати надзвичайно реалістичні та емоційно насичені портрети та сцени з повсякденного життя. Автор дослідження підкреслює особливості художньої мови Лю Сяодуна, яка поєднує в собі традиційні китайські мистецькі техніки з сучасним підходом. Основний акцент ставиться на тому, як митець передає реалістичність та емоційну виразність у своїх творах, а також на його здатності відображати соціальні та культурні аспекти сучасного Китаю через зображення звичайних людей, їхніх щоденних ситуацій і проблем. Стаття також розглядає конкретні твори Лю Сяодуна, такі як «Морозний ранок», «Жінка на Жовтому Фоні», «Портрет Сім'ї», а також цикли портретів «Міського Життя» та «Портрети Робітників». Це дослідження сприяє кращому розумінню творчого спадку митця і його впливу на сучасне мистецтво.

Таким чином, стаття розглядає різноманітні аспекти творчості Лю Сяодуна, відзначаючи його унікальний підхід до створення реалістичних творів мистецтва. Вона підкреслює, що художник не обмежується лише створенням красивих образів, але також відображає важливі соціальні та культурні аспекти сучасного Китаю, вивчаючи сцени з життя звичайних людей.

Зокрема, твір «Морозний ранок» демонструє його здатність передати атмосферу та настрій через холодну палітру кольорів та вдалий вибір світла та тіней. «Жінка на Жовтому Фоні» вражає насиченою жовтою палітрою та динамічним образом, підкреслюючи вирази жіночого обличчя. «Портрет Сім'ї» розкриває увагу до деталей та взаємодії членів сім'ї, створюючи теплу та інтимну атмосферу.

Крім того, цикли портретів «Міського Життя» та «Портрети Робітників» висвітлюють життя міста та простих робітників. Ці твори не лише відображають їхню роботу, але й розкривають внутрішні світи та психологію героїв, акцентуючи увагу на важливості кожного індивіда в суспільстві.

В цілому, стаття пропонує глибокий аналіз творчості Лю Сяодуна, висвітлюючи його внесок у світове мистецтво та його роль у відображенні сучасної китайської культури і суспільства через художній вираз.

Ключові слова: Лю Сяодун, портретне мистецтво, реалістичність, соціальні аспекти, культурні аспекти, традиційні китайські мистецькі техніки, художня мова, індивідуальність, сучасне китайське мистецтво, живопис, художнє вирішення.

Zhang XIA,
orcid.org/0009-0001-2896-7673
Postgraduate student at the Department of Audiovisual Art
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) 597155065@qq.com

PORTRAIT ART OF LI XIAODUN: LEADING MOTIFS AND PECULIARITIES OF ARTISTIC LANGUAGE

This article delves into the works of the Chinese artist Liu Xiaodun, renowned for his ability to create exceptionally realistic and emotionally charged portraits and scenes from everyday life. The author of the study underscores the distinctive artistic language of Liu Xiaodun, which amalgamates traditional Chinese artistic techniques with a contemporary approach. The primary emphasis is placed on how the artist conveys realism and emotional expressiveness in his works, as well as his ability to depict social and cultural aspects of contemporary China through the portrayal of ordinary people, their daily situations, and issues.

Specifically, Liu Xiaodun's work "Frosty Morning" showcases his knack for conveying atmosphere and mood through a cool color palette and the astute use of light and shadow. "Woman on a Yellow Background" captivates with its rich yellow palette and a dynamic portrayal, accentuating the expressions on the woman's face. "Family Portrait" unveils attention to detail and the interaction among family members, creating a warm and intimate atmosphere.

Furthermore, the portrait cycles "Urban Life" and "Portraits of Workers" shed light on urban life and the lives of common laborers. These pieces not only depict their labor but also delve into the inner worlds and psychology of the subjects, underscoring the significance of each individual within society.

In essence, this article offers a profound analysis of Liu Xiaodun's body of work, highlighting his contribution to the world of art and his role in reflecting contemporary Chinese culture and society through his artistic expression.

Key words: Liu Xiaodun, portrait art, realism, social aspects, cultural aspects, traditional Chinese artistic techniques, artistic language, individuality, contemporary Chinese art, painting, artistic resolution.

Вступ. Відомий китайський художник Лю Сяодун у своїх творах створює портрети, що відрізняються від класичних зображень людей. Його художнє портретне мистецтво відзначається виразною особливістю та провідними мотивами, які створюють унікальну художню мову. Проблема, яка виникає в контексті дослідження портретного мистецтва Лю Сяодуна, полягає в розкритті цих особливостей та провідних мотивів із метою кращого розуміння його творчого спадку та внеску в сучасну художню культуру. Це дослідження допоможе розкрити унікальність Лю Сяодуна як художника, вивчити його стиль і техніку, а також розглянути вплив його творчості на сучасне мистецтво.

Мета статті полягає у дослідженні мистецтва сучасного китайського художника портретиста, визначити основні мотиви та особливості художньої мови.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Сучасне китайське мистецтво другої половини 20 століття переживає істотні зміни та розширює свої художні засоби та виразність. Українські мистецтвознавці не приділяли великої уваги цьому періоду в своїх дослідженнях, і тема китайського портрету другої половини 20 століття залишалася практично не дослідженою. Мало було окремих публікацій, що присвячені цьому аспекту мистецтва. Однак існує низка спільних досліджень, проведених китайськими та українськими вченими, де тема портрету розглядається у загальних контекстах.

До таких досліджень належать праці Хао Сяо Хуа «Актуальні проблеми китайського мистецтва другої половини 20-го та початку 21 століття в контексті традицій та новітніх естетичних концепцій» (Хао Сяо Хуа, 2013), а також статті та дисертація Чжижун Ген (Чжижун Ген, 2018; Чжижун Ген, 2019), які присвячені різним аспектам жіночого портретного мистецтва в Китаї. Серед англомовних досліджень, пов'язаних з цією темою, можна вказати роботи Клунаса К. (Clunas, 2017) та Пуртла Д. (Purtle, 1994; Purtle, 2012), які акцентують увагу на дослідженні портретного жанру та його впливу на загальний контекст китайського мистецтва та на окремих художників.

Також важливо відзначити, що проблематика китайського сучасного мистецтва належить до активно досліджуваних в наукових колах. Дослідники, які присвячують свої роботи цій темі, включають Клер Робертс, яка досліджує проблеми

сучасного китайського портрету (Roberts, 2019; Roberts, 2015), а також Барбару Поллак, авторку книги «Нове мистецтво Китаю: покоління на підйомі» (Pollock, 2018), яка досліджує розвиток сучасного мистецтва в Китаї.

Ці дослідники звертають увагу на унікальність і сміливість молодого покоління китайських художників, які стали відомими у світі мистецтва та сприяли позиціонуванню Китаю як одного з найбільших ринків мистецтва в світі. Такі дослідники викликають питання про те, що означає бути китайським художником сьогодні і як краще розуміти їхню роботу.

Крім того, велику роль у дослідженні сучасного китайського мистецтва відіграють китайські вчені, такі як Wu Hung (Wu Hung, 2001) і Gao Minglu (Gao Minglu, 2011; Gao Minglu, 1998), які присвятили багато часу вивченню сучасного мистецтва в Китаї і за його межами.

Матеріали та методи. У статі використані як загально наукові методи, серед яких метод систематизації, структурно-функціональний метод, так і мистецтвознавчі: метод художнього аналізу, образно-стилістичний аналіз.

Результати. Лю Сяодун (Liu Xiaodong 劉小東), відомий своєю реалістичною творчістю, включаючи портрети і сцени з реального життя.

Лю Сяодун славиться своєю здатністю передати реалістичність своїх робіт. Він спеціалізується на створенні портретів та живопису сцен з повсякденного життя. Його портрети надзвичайно живі та виразні, і вони нерідко захоплюють деталями та емоційним вираженням зображуваних осіб (Gao Minglu, 2011: 156).

Багато з творів Лю Сяодун вражають своєю здатністю відобразити соціальні та культурні аспекти сучасного китайського суспільства. Він часто зображує звичайних людей, їхні щоденні життєві ситуації та проблеми, що стосуються сучасного життя. В творчості Лю Сяодун можна помітити поєднання традиційних китайських мистецьких технік із сучасним підходом. Він використовує яскраві кольори та майстерно володіє світлотінню, створюючи вражаючі образи.

Лю Сяодун також працює за межами Китаю і має міжнародне визнання. Його творчість відзначається впливом різних культур та сприймається як міжкультурний обмін. Він постійно експериментує з різними техніками та підходами, щоб

розширювати межі своєї мистецької творчості. Лю Сяодун є видатним сучасним китайським художником, чії твори відзначаються не лише технічною майстерністю, але й глибоким сенсом спільності та взаємодії між людьми та їхнім оточенням (Чжижун Ген, 2018: 49). Так, робота «Морозний ранок» вражає своєю реалістичністю. Він зображує особу, яка стоїть узимку на морозі, з відтінками синього та білого, що передають атмосферу холоду та ізоляції. У роботі виділяється реалістичний стиль та вміння художника передати деталі. Портрет виконано олійними фарбами на полотні. Технічна вправність видно в кожній деталі, починаючи від текстури одягу до деталізації обличчя.

Кольорова Палітра твору досить цікава. Головним кольором цього полотна є синій, що асоціюється з холодом та морозом. Відтінки синього варіюються від темних до світлих, створюючи глибокий контраст. Живописні кольори вдають світло і тінь на одязі і обличчі, роблячи сцену реалістичною. Портрет має просту композицію, де зображена лише особа на фоні морозного пейзажу. Така композиція акцентує увагу на самому обличчі та створює враження ізоляції та віддаленості. Основною емоцією, яку передає цей портрет, є холод та суворість. Обличчя зображено зі стиснутими губами і зігнутими бровами, що підкреслює важкість ситуації та деталізує вираз обличчя. Робота може бути розглянута як символічне відображення важких умов, з якими доводиться стикатися людям під час холодних ранків. Художник може також намагатися висловити емоційну ізоляцію чи втрату в цьому морозному пейзажі.

Твір «Морозний ранок» вражає своєю реалістичністю та здатністю передати холодну атмосферу. Художник використовує колір та композицію, щоб створити враження суворого зимового ранку і підкреслити емоційний вираз обличчя героя.

Іншим, не менш виразним за своїм наповненням та художнім вирішенням є твір «Жінка на Жовтому Фоні»: Цей портрет відомий своєю насиченою жовтою палітрою. Він виграє світло та

тіні на обличчі та одязі жінки, створюючи динамічний образ.

Інша робота майстра «Портрет Сім'ї». У цій роботі Лю Сяодун зображує сцену зі сімейного життя. Він вдається до деталей в образах кожного члена сім'ї, відтворюючи їхні вирази обличчя та взаємодію.

Не менш цікавим за художнім рішенням є цикли портретів «Міського Життя». У своїх творах, що відображають життя міста, Лю Сяодун привертає увагу до дрібниць, таких як пейзажі, вулична атмосфера та характери городян.

Інша тема, яка досить часто розкривається у творчості Лю Сяодун, це Портрети Робітників. В цих творах автор відображає працю, побут та сцени з буденного життя простого робітничого класу Китаю. В своїх творах, автор не просто намагається візуалізувати буденну роботу, він розкриває психологізм та внутрішні світи своїх героїв. Роботи нарочито підкреслюють важливість індивідуальності та зусиль кожного робітника.

Висновки. Лю Сяодун – видатний художник, який вражає своєю здатністю передати реалістичність та емоційність своїх творів. Його портрети, сцени з повсякденного життя і соціальні зображення не лише передають реалістичну атмосферу, але й розкривають глибокий психологізм та індивідуальність героїв. Лю Сяодун вдало поєднав традиційні китайські мистецькі техніки з сучасним підходом, створюючи унікальну художню мову.

Твори, такі як «Морозний ранок», «Жінка на Жовтому Фоні», «Портрет Сім'ї» та цикли портретів «Міського Життя» та "Портрети Робітників", ілюструють широкий спектр тем і сюжетів у творчості митця. Вони надихають на задум про соціальні та культурні аспекти сучасного Китаю та спонукають роздуми про роль художника у відображенні реальності.

Таким чином, Лю Сяодун завжди залишатиме слід у світі мистецтва завдяки своїй неперевершеній здатності передавати життя та глибокі почуття через свої твори.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Хао Сяо Хуа. Актуальні проблеми китайського мистецтва другої половини 20- початку 21 століття, в контексті традицій та новітніх естетичних концепцій. *Народознавчі зошити*. №5 (113). 2013. С. 920–925.
2. Чжижун Ген. Фотореалізм у сучасному китайському живописі: жіночий портрет. Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті : зб. наук. пр. Харків : ХДАДМ, 2018. № 6. С. 47–55.
3. Чжижун Ген. Жіночий портрет у китайському живописі XX – початку XXI ст.: образно-стильова еволюція: дисертація кандидата мистецтвознавства: 17.00.05: М-во освіти і науки України. Харківська дизайну і мистецтв. Львів, 2019. 432 с.
4. Clunas Craig. *Chinese Painting and Its Audiences*: Princeton University Press, 2017. ISBN: 978-0691171938
5. Gao Minglu/ 高名潞. *Total modernity and the avant-garde in twentieth-century Chinese art*, 2011. 345S.
6. Gao Minglu/高名潞. *Inside/out : new Chinese art by Editor*, 1998. 205S.
7. Pollock B. *Brand New Art From China: A Generation on the Rise* Paperback – September 4, 2018. 217S.

8. Purtle Jennifer. *Painters and Politics in the People's Republic of China, 1949–1979*: University of California Press, 1994. ISBN: 978-0520081843
9. Purtle Jennifer. *The Art of Modern China*: University of California Press, 2012. ISBN: 978-0520271066
10. Roberts C. *Ian Fairweather: A Life in Letters*. Melbourne: Text Publishing, 2019. 176S.
11. Roberts C. *Yang Zhichao: Chinese Bible*. Sydney: Art Gallery of New South Wales & Sherman Contemporary Art Foundation, 2015. 107S.
12. Wu Hung. *Chinese Art at the Crossroads: Between Past and Future, Between East and West*. Hong Kong: New Art Media Ltd., 2001. 217S.

REFERENCES

1. Khao Siao Khua (2013). Aktualni problemy kytaiskoho mystetstva druhoi polovyny 20- pochatku 21 stolittia, v konteksti tradytsii ta novitnikh estetychnykh kontseptsii. *Narodoznavchi zoshyty*. [Actual problems of Chinese art of the second half of the 20th and early 21st centuries, in the context of traditions and the latest aesthetic concepts.]. *Narodoznavchi zoshyty*. № 5 (113). S. 920–925. [in Ukrainian]
2. Chzhyzhun Hen (2018). Fotorealizm u suchasnomu kytais'komu zhyvopysi: zhinochyi portret. [Photorealism in modern Chinese painting: female portrait. Traditions and innovations in higher architectural and art education]. *Tradytsiyyi ta novatsiyyi u vyshchiiy arkhitekturno-khudozhniy osviti : zb. nauk. pr. Kharkiv : KHDADM, № 6*. S. 47–55. [in Ukrainian]
3. Chzhyzhun Hen (2019). Zhinochyy portret u kytais'komu zhyvopysi XX – pochatku XXI st. [Female portrait in Chinese painting of the 20th – early 21st centuries: figurative and stylistic evolution]: *obrazno-styl'ova evolyutsiya: dysertatsiya kandydata mystetstvoznavstva: 17.00.05: M-vo osvity i nauky Ukrainy. Kharkivs'ka yzaynu i mystetstv. L'viv*. 432 s. [in Ukrainian]
4. Clunas Craig (2017). *Chinese Painting and Its Audiences*: Princeton University Press. ISBN: 978-0691171938
5. Gao Minglu/ 高名潞 (2011) *Total modernity and the avant-garde in twentieth-century Chinese art*, 345S.
6. Gao Minglu/高名潞(1998) *Inside/out : new Chinese art* by Editor, 205S.
7. Pollock B (2018). *Brand New Art From China: A Generation on the Rise* Paperback – September 4, 217S.
8. Purtle Jennifer (1994). *Painters and Politics in the People's Republic of China, 1949-1979*: University of California Press. ISBN: 978-0520081843
9. Purtle Jennifer (2012). *The Art of Modern China*: University of California Press. ISBN: 978-0520271066
10. Roberts C. (2015) *Yang Zhichao: Chinese Bible*. Sydney: Art Gallery of New South Wales & Sherman Contemporary Art Foundation, 107S.
11. Roberts C. (2021) *Fairweather and China*. Melbourne: Melbourne University Press, 204S.
12. Wu Hung (2001) *Chinese Art at the Crossroads: Between Past and Future, Between East and West*. Hong Kong: New Art Media Ltd., 217 S.

УДК 7.038.55:72/.036 (510)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-12>**Гао СЯОТЯНЬ,***orcid.org/0000-0001-9134-6645**аспірант кафедри теорії та історії мистецтв
Харківської державної академії дизайну та мистецтв
(Харків, Україна) gxt737116237@163.com*

ПЕРФОМАТИВНІ ПРАКТИКИ В СУЧАСНОМУ ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ КИТАЮ: МОРФОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

На сьогодні спостерігається активний розвиток неканонічного, сучасного образотворчого мистецтва в Китаї. Актуалізація проблеми дослідження перформативних практик як новітньої морфологічної ланки в цій неканонічній системі китайського образотворчого мистецтва викликана певним протиріччям: активністю митців царині, з одного боку, та відсутністю системних розвідок щодо морфологічного аспекту їх існування – з іншого. Метою статті є осмислення морфологічної трансформації в образотворчому мистецтві Китаю під впливом виникнення перформативних практик. Методологія дослідження базується на використанні морфологічного аналізу системи образотворчого мистецтва, на методах порівняльного формально-стилістичного та композиційно-колеристичного аналізу. На прикладах аналізу перформативно-візуальної творчості Ай Вейвєя, Ло Цзіданя, Ву Гаочжуня, Чжана Хуаня, Дуань Інмея та інших виявлені ті морфологічні зміни в образотворчому мистецтві Китаю, які були спричинені зазначеними практиками. Охарактеризовані як соціокультурні, так і суто мистецькі чинники, які вплинули на формування нового сегменту образотворчого мистецтва Китаю.

Доведено, що перформативно-візуальні практики глибше інтегровані в соціокультурний контекст, особливо в активізм як сучасний громадянський рух, аніж традиційні візуальні практики. Виявлено культурний контекст, який отримав певну образотворчу реінтерпретацію у зазначених перформативно-візуальних практиках. Осмислені техніки, композиційні та колористичні рішення образної структури новітніх перформативно-візуальних практик китайських художників, які, руйнуючи сталі морфологічні видові та жанрові кордони образотворчої системи, намагаються на сьогодні відповідати запитам часу. Виявлено, що, використання більшої палітри засобів художньої виразності в зазначених практиках дозволяють сформувати ширше «символічне поле», аніж в традиційному живописі. Доведено, що тілесна «вбудованість» в зазначені практики підвищує їх візуальну та емоційну атрактивність.

Охарактеризована експериментальна складова перформативно-візуальних практик, завдяки якій певним чином руйнуються морфологічні кордони між сценічним та образотворчим мистецтвом. Наукова новизна одержаних результатів полягає в доведенні тези, що перформативно-візуальні практики Китаю стали новітнім морфологічним сегментом сучасного образотворчого мистецтва країни. Вперше визначені морфологічні особливості трансформації в сучасному образотворчому мистецтві Китаю на прикладах перформативно-візуальної творчості Ай Вейвєя, Ло Цзіданя, Ву Гаочжуня, Чжана Хуаня, Дуань Інмея.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості їх застосування для фахової мистецької освіти як в Україні, так і в Китаї. Дослідження відкриває перспективу вивчення інших морфологічних трансформацій в сучасній образотворчій сфері.

Стаття адресована студентам та аспірантам, митцям та науковцям, яких цікавить такий явище як перформативні практики в сучасному образотворчому мистецтві Китаю.

Ключові слова: Китай, морфологія, жанри та види образотворчого мистецтва, перформативно-візуальні практики.

Gao XIAOTIAN,*orcid.org/0000-0001-9134-6645**Graduate Student at the Department of Theory and History of Art
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine). gxt737116237@163.com*

PERFORMATIVE PRACTICES IN MODERN ART THE ARTS OF CHINA: THE MORPHOLOGICAL ASPECT

Today, there is an active development of non-canonical, modern fine art in China. The actualization of the problem of the research of performative practices as the newest morphological link in this non-canonical system of Chinese fine art is caused by a certain contradiction: the activity of the artists of the Tsarina, on the one hand, and the lack of systematic research on the morphological aspect of their existence, on the other. The purpose of the article is to understand the morphological transformation in the fine arts of China under the influence of the emergence of performative practices.

The research methodology is based on the use of morphological analysis of the fine art system, on the methods of comparative formal-stylistic and compositional-coloristic analysis. Based on the examples of the analysis of the performative-visual creativity of Ai Weiwei, Luo Jidan, Wu Gaozhong, Zhang Huan, Duan Yingmei and others, the morphological changes in Chinese visual art that were caused by the mentioned practices are revealed. Both sociocultural and purely artistic factors that influenced the formation of a new segment of fine art in China are characterized.

It is proven that performative-visual practices are more deeply integrated into the socio-cultural context, especially in activism as a modern civil movement, than traditional visual practices. The cultural context was revealed, which received a certain visual reinterpretation in the specified performative-visual practices. Thoughtful techniques, compositional and coloristic solutions of the pictorial structure of the latest performative-visual practices of Chinese artists, who, destroying the fixed morphological species and genre boundaries of the visual art system, are trying to meet the demands of the time today. It was found that the use of a larger palette of means of artistic expressiveness in these practices allows for the these practices increases their visual and emotional attractiveness.

The experimental component of performative-visual practices is characterized, thanks to which the morphological boundaries between stage and visual arts are destroyed in a certain way. The scientific novelty of the obtained results lies in proving the thesis that the performative-visual practices of China have become the newest morphological segment of the country's modern visual arts. For the first time, the morphological features of the transformation in the modern fine art of China are defined on the examples of performative and visual creativity of Ai Weiwei, Luo Jidan, Wu Gaozhong, Zhang Huan, Duan Yingmei.

The practical significance of the obtained results lies in the possibility of their application for professional art education both in Ukraine and in China. The research opens up the prospect of studying other morphological transformations in the modern art sphere.

The article is addressed to students and post-graduate students, artists and scientists who are interested in such a phenomenon as performative practices in contemporary Chinese art.

Key words: *China, morphology, genres and types of fine art, performative-visual practices.*

Постановка проблеми. Проблема морфологічних трансформацій зображальної сфери сучасного Китаю та її складової – образотворчого мистецтва – є доволі складною на сьогодні, адже країна стає все більше відкритою світові та все більш відкритою для впливу світових художніх тенденцій. Багато художників навчалися за кордоном та взаємодіють із сучасними художніми рухами, що сприяє поширенню новітніх морфологічних сегментів у китайському образотворчому мистецтві. Отже, актуальність зазначеної проблеми зумовлена як лакунами в мистецтвознавчому науковому знанні відносно морфологічної побудови сучасного образотворчого мистецтва Китаю та місця в ньому перформативно-візуальних практик, так і відсутністю системного осмислення художньо-естетичних особливостей китайських перформативно-візуальних практик як таких.

Постановка проблеми. Китай має багату історію в галузі живопису, яка протягом тисячоліть була важливою частиною культури та ідентичності країни. Сучасні художники часто звертаються до цієї багатой історії, щоб надихатися та переглядати традиційні теми та техніки. Багато художників у Китаї прагнуть перегляду та оновлення традиційних стилів та технік живопису. Вони використовують перформативні елементи, щоб додати сучасний контекст та інтерпретацію до традиційних тем.

Під перформативно-візуальною практикою ми розуміємо форму сучасного мистецтва, в якій акцент робиться власне на акті виконання і самому

процесі, а чи не створенні постійного художнього об'єкта. Такі практики поєднують елементи образотворчого мистецтва, театру, події та публічного виступу. Перформанс (performance art) на сучасному етапі продовжує еволюціонувати та розвиватися, охоплюючи широкий спектр виразних форм та концептуальних ідей.

На сьогодні Китай, як одна з домінуючих країн світу, країна, яка створила потужну систему мистецтва, входить у період трансформації морфології власної образотворчої сфери. Одним з компонентів зазначеної трансформації стають перформативні візуальні практики сучасних китайських художників. Актуалізація цього аспекту проблеми морфології образотворчої сфери сучасного Китаю викликана наступними обставинами: по-перше, зростаючою популярністю перформативних візуальних практик в самій країні; по-друге, відсутністю наукових розвідок щодо візуальних практик китайських сучасних художників в вітчизняному та закордонному мистецтвознавстві; по-третє, наявністю лакун щодо морфології сучасної образотворчої сфери Китаю взагалі.

Аналіз досліджень доводить, що як у світовому науковому дискурсі, так і власне вітчизняному, вже існує доволі вагомий масив наукових досліджень, присвячений аналізу стану та тенденцій розвитку образотворчого мистецтва Китаю як такого. В наукових публікаціях наприкінці ХХ ст. почали з'являтися публікації вітчизняних науковців, в яких згадуються і перформативно-візуальні практики. В роботах Цзян Сюня

(蔣勳, 2015), Шан Гана (山寒, 2007), Тан Тяня (唐田, 2012), Люй Пінтяня (劉平田, 1999), Ду Пу та Вень Ічена (杜璞、溫逸辰, 2019), Не Ша (不煞, 2004), Сі Шанліна (司善林, 2010) та інших згадуються деякі аспекти виникнення перформативно-візуальних практик в Китаї як певної суспільно-художньої реакції на трансформацію китайського суспільства. Так, Шан Ган в своїй «Новій історії китайського мистецтва та ремесел» згадує про те, що у новітній історії образотворчого мистецтва з'являються нові художні практики (不煞, 2007). Ян Юаньфен в публікації «Про процес розвитку мистецтва китайського походження» зазначає, що «ми часто говоримо, що перформанс ламає традиційні кордони «мистецтва і немистецтва» і «мистецтва і життя», а перформанси запрошують глядачів взяти участь у своїх конкретних роботах для со-творчості художників з аудиторією... Дійсно, ви можете демонструвати будь-яку «поведінку», а потім визначати це як творчу практику «мистецтва перформансу» (楊元峰, 2007: 11). Науковець доволі скептично оцінює художній потенціал таких практик, але відзначає їх певний потенціал: «Очевидно, що в даний час в новому мистецтві перформанс є багато недоліків і обмежень, які вимагають співчуття і розуміння людей в арт-індустрії і широкої публіки, тільки так ми зможемо об'єктивно підтримати прогрес і вдосконалення цього виду мистецтва» (楊元峰, 2007: 12).

Втім, незважаючи на певну кількість публікацій, які стосуються розвитку перформативно-візуальних практик в Китаї, морфологічний аспект побутування цих практик досі не зацікавив вітчизняних мистецтвознавців.

Метою статті є осмислення морфологічної трансформації в образотворчому мистецтві Китаю під впливом виникнення перформативних практик. Виходячи з цього, автор ставить наступні завдання:

- виявити на прикладах аналізу перформативно-візуальної творчості Ай Вейвєя, Ло Цзіданя, Ву Гаочжуна, Чжана Хуаня, Дуань Інмея ті морфологічні зміни в образотворчому мистецтві Китаю, які були спричинені зазначеними практиками;

- охарактеризувати як соціокультурні, так і суто мистецькі чинники, які вплинули на формування нового сегменту образотворчого мистецтва Китаю;

- довести те, що перформативно-візуальні практики глибше інтегровані в соціокультурний контекст, особливо в активізм як сучасний громадянський рух, аніж традиційні візуальні практики;

- виявити культурний контекст, який отримав певну образотворчу реінтерпретацію у зазначених перформативно-візуальних практиках;

- осмислити техніки, творчі рішення образної структури новітніх перформативно-візуальних практик китайських художників;

- виявити особливості «символічного поля», яке створюється перформативними візуальними практиками сучасних китайських художників;

- охарактеризувати експериментальну складову перформативно-візуальних практик, завдяки якій певним чином руйнуються морфологічні кордони між сценічним та образотворчим мистецтвом.

Виклад основного матеріалу. Перформативне мистецтво, також відоме як performance art, має довгу історію розвитку, яка простягається протягом кількох десятиліть. Воно пройшло через кілька ключових етапів розвитку, кожен з яких зробив свій внесок у формування цієї мистецької практики. Основні етапи розвитку перформативного мистецтва у світі включають: 1. 1960-і рр. – період генези перформативних візуальних практик у лоні концептуального мистецтва у творчості Юджина Кейсенса, Роберта Раушенберга та Аллана Капро, які проводили експерименти з акціями та живою акцією. Вони створювали витвори мистецтва, у яких акція, рух та взаємодія стали важливою частиною виразності. Також це десятиліття (1960–1970-ті рр.) стало періодом творчості групи Fluxus. Художники Fluxus, такі як Джордж Макьюнас, Джон Кейд та Нем Джюн Пайк, створювали хапенінги – події, в яких глядачів запрошували до активної участі та взаємодії. Ці заходи часто були антикомерційними та спрямовані на участь у процесі мистецтва. У другий період – 1970-ті рр. перформативне мистецтво стало засобом для обговорення політичних та соціокультурних питань. Художниці, такі як Каролле Шнееманн та Ханна Вілке, використовували свої власні тіла для дослідження тем жіночої ідентичності та фемінізму. У цьому періоді закордонне образотворче мистецтво також збагатилось за рахунок боді-арту, де тіло стало художнім матеріалом та засобом самовираження. Третій період розвитку перформативно-візуальних практик за кордоном – 1980-ті рр. – це період, коли ці практики стали більш театралізованими та сценічними. Художники, такі як Лоренцо Томас, Пол Маккартні та Синтія Плекер, створювали мультимедійні перформанси, що включали музику, відео та елементи театру. На сьогодні світовий досвід існування перформативно-візуальних практик свідчить про те, що вони продовжують розви-

ватися та адаптуватися до нових технологій та медіа. Художники використовують цифрові та інтерактивні технології, а також соціальні мережі для створення та розповсюдження своїх робіт. Цей період також характеризується багатокультурною та глобальною перспективою, де художники з різних країн та культурних контекстів роблять свій внесок у розвиток образотворчого мистецтва. Ці етапи розвитку перформативно-візуальних практик мистецтва наголошують на їх еволюції від експериментів з акцією та акціонізму, до більш складних та багатовимірних форм художнього вираження, які звертають увагу на соціальні, політичні та культурні аспекти сучасного суспільства.

Перформативно-візуальні практики в Китаї часто реагують на різноманітні соціальні проблеми та питання, віддзеркалюючи унікальні аспекти культури та суспільства Китаю. Однією з соціальних проблем, на які звертають увагу перформативні художники в Китаї, є проблема цензури і свобода слова. Одним з найперших зафіксованих перформансів став візуальний проект «Пробиваючи карту» Се Децзіна (1980). В який проглядалась критика влади щодо контролю над будь-якими публічними діями суспільства. Китай, відомий своєю суворою системою цензури та контролю над інформацією. Багато художників використовують перформативно-візуальні практики, щоб висловити своє невдоволення цензурою та обмеженнями на свободу слова. Метафора «держави, яка пожирає власних дітей-громадян» була реалізована у скандальному перформансі «Каннібал» Датуня Дачжана та Чжу Юя, які наклали на себе руки. Епатажною демонстрацією власної мистецької свободи став також відомий проїзд голяком вулицями мегаполісу Лі Біньюаня в проекті «Рай» (1980-ті рр). Зазначена соціокультурна рефлексія стала активно поєднуватись з експериментами зі власною тілесністю. Власне тіло художника стало «останнім притулком» того невеличкого шматка свободи, який залишився неконтрольованим державою. Відомий експериментатор з власним тілом китайський художник Чжан Хуань формує певні пласти «захисту» власної ідентичності та персональної свободи, але демонструючи при цьому повну «прозорість» перед державою (Іл. 3, 4). Ранні перформанси Чжан Хуаня завжди так чи інакше пов'язані з його власним тілом, зазвичай оголеним. Він часто використовував прості повторювані жести, які зазвичай сприймалися як механічні. Метафора «людини-гвинтика», який намагається протистояти власній «механічності» у цьому індустріальному світі та захистити власну свободу часто

втілювалась відомим китайським концептуалістом. В іншому перформансі під назвою «Додати один метр в анонімну гору» (1995) Чжан Хуань та дев'ять інших художників піднялися на гору неподалік Пекіна, де, роздягнувшись, лягли один на одного, створивши альтернативну вершину (Іл. 6).

Наступною соціальною проблемою, яка привертає увагу таких художників, є проблема соціальної нерівності. Зростання економіки Китаї призвело до збільшення соціальних нерівностей і нерівності доходів. Перформативно-візуальні практики сучасних китайських художників порушує питання про бідність, бездомних, робочі умови та соціальну справедливість. Відомий перформанс «День народження 28 травня» Ву Гаочжуна, реалізований ним в Нанкіні у 2020 р., став не тільки символізацією акту народження, але метафорою беззахисності, безпорадності перед зовнішнім світом (Іл. 7). «Насіння соняшника» (2011) славетна інсталяція-перформанс Ай Вейвєя, найвідомішого художника-концептуаліста в сучасному Китаї, в якій було викладено понад 100 мільйонів керамічного насіння соняшників, звертав увагу на протигагу масовості та індивідуальності у суспільстві. Над виготовленням керамічного та розфарбованим насіння соняшника працювало 1600 китайських робочих [1]. По килиму з насіння дозволялося ходити відвідувачам музею, але незабаром після відкриття виставки «ходіння по порцеляні» було припинено: це створювало багато порцелянового пилу, небезпечного для здоров'я. Титанічна праця, вкладаєна художником в проект (кожне насіння було ручної роботи) теж стала символом колективної, незламної енергетики та універсальності суспільства, але цей проект ставби закликком подолати цю безликість, непізнаваність та зберегти власну індивідуальність. Ця проблема висвітлена також в іншому проекті майстра – «Мапа світу» (2010). Твір «Worldmap» складався з 2000 шарів одягу, акуратно вирізаних у формі карти світу. Для створення «Worldmap» знадобилося багато робочих рук – навмисний крок з боку Вейвєя, який хотів наголосити на статусі Китаю, як місце з невичерпною кількістю дешевої робочої сили в швейній та текстильній промисловості (Іл. 9).

Ще однією соціальною проблемою, яка турбує увесь світ, є проблема екологічної безпеки. Забруднення повітря, води та ґрунту, а також проблеми, пов'язані зі зміною клімату, є серйозними викликами для Китаю. Художники використовують перформативно-візуальні практики, щоб привернути увагу до екологічних проблем та способів їх вирішення. Той же Ай Вейвєй здійснив



Іл. 1. «Пробиваючи карту»,
Се Децзін 1980 р.



Іл. 2. «Рай», Лі Біньюань, 1980-ті рр.



Іл. 3. Чжань Хуань



Іл. 4. «12 квадратних метрів
(кадр із відео)», Чжань Хуань,
1994



Іл. 5. «Підняти рівень води
в заповіді»



Іл. 6. «Додати один метр в анонімну
гору», Чжан Хуань, 1995



Іл. 7. «День народження 28 травня», Ву Гаочжун, 2000



Іл. 8. «Насіння соняшника», Ай Вейвей, 2011



Іл. 9. «Мапа світу». Ай Вейвей, 2011



Іл. 10. «Роняючи вазу династії Хань», Ай Вейвей, 1995



Іл. 11. «Наполовину білий комір, наполовину фермер», Ло Цзидань, 1996

власне розслідування обставин Сичуанського землетрусу 2008 року. Публікував у своєму блозі імена загиблих дітей, які не потрапили в офіційну статистику, і відомості про корупцію в будівельному бізнесі, внаслідок якої в перші хвилини катастрофи зруйнувалися десятки погано побу-

дованих шкіл. Ай Вейвей був жорстоко побитий поліцією за те, що спробував виступити на суді на підтримку правозахисника, який викривав сичуанську адміністрацію.

Проблема збереження історичної ідентичності та культурної спадщини є теж привабливою

до відповідної реакції з боку китайських художників-перформансистів. Китай має багату історію та культурну спадщину, але сучасна урбанізація та глобалізація можуть спричинити втрату культурної ідентичності. Митці теж досліджують ці аспекти через перформативно-візуальні практики. Дослідження це має і певний протестний характер. Ай Вейвей привернув увагу до зазначеної проблематики, публічно розбивши стародавню цінну вазу перед очами публіки (іл. 10).

Міграція та міська трансформація – ці проблеми є теж актуальними для нашої країни. Китай переживає швидкий урбанізований розвиток та масову міграцію населення із сільських районів до міст. Ці зміни можуть призвести до соціальних та економічних викликів, що відображаються у перформативному мистецтві. У зв'язку з масовою міграцією робочої сили до міст, умови праці та права робітників стають важливими соціальними питаннями. Митці досліджують цю тему через перформативність. Так, відомий перформанс Ло Цзідана, проведений ним у м. Ченду у 1996 «Наполовину білий комір, наполовину фермер» (іл. 11) був саме присвячений цій темі – темі стрімкої міграції сільського населення Китаю до великих міст. У груповій художній дії під назвою «Підняти рівень води в заруді» Чжан Хуань запропонував 40 робітникам-мігрантам стати в заруді, щоб їх фізична присутність підняла рівень води (Іл. 5), що символізувало той величезний вплив мігрантської робочої сили на економіку сучасного Китаю.

Отже, наведені приклади перформативно-візуальних проєктів китайських художників кінця ХХ – початку ХХІ ст. доводять те, що ці практики глибше інтегровані в соціокультурний контекст, особливо в активізм як сучасний громадянський рух, аніж традиційні візуальні практики. Активізм Ай Вейвея, Чжан Хуаня можна кваліфікувати як протестний, активізм інших сучасних китайських майстрів є ширшим, він відстоює цінності демократичного суспільства взагалі. Соціокультурними чинниками таких практик стають як соціокультурні зміни китайського суспільства та виклики, які це суспільство вимушено приймати, так і суто мистецькі чинники, які вплинули на формування нового сегменту образотворчого мистецтва Китаю. Серед цих мистецьких чинників ми окремо виділяємо морфологічні, а саме: гібридизація видової та жанрової структури образотворчого мистецтва Китаю, яка розпочалась пізніше, аніж в Європі та США, але тим не менш, почала відбуватись на межі століть. Поєднання об'єктів, живопису, перформативної дії, відео технології та використання власної тілесності, які

стали вже звичними для художників закордоння, в Китаї значно вплинули на розуміння художниками місії сучасного образотворчого мистецтва та його творчо-морфологічного потенціалу. Окрім морфологічної гібридизації, поява такого морфологічного сегменту як перформативно-візуальні практики, викликана процесом концептуалізації візуального проєкту як сучасної візуальної форми (проєкти Ай Вейвея).

Зазначені процеси гібридизації та концептуалізації спричинили так звану «морфологічну диференціацію», в якій візуальна форма як традиційна морфема образотворчого мистецтва була замінена морфемою «практики» (сукупності візуальних проєктів), вкрай індивідуалізованого та подієвого втілення мистецького «Я» як певної мистецько-соціальної стратегії одного художника або невеличкого мистецького угруповання. Індивідуалізація проєктивного мислення сучасних китайських художників поєднується з інтердисциплінарністю. Сучасні перформанси інтегрують елементи з різних штучних дисциплін, таких як театр, живопис, музика, рухи, відео тощо. Це дозволяє художникам створювати комплексніші та багатогранніші виразні візуальні роботи. При цьому відбувається оригінальне використання традиційних технологій (керамічного виробництва, до прикладу у проєктах Ай Вейвея) або традиційних прийомів каліграфії (у проєктах Чжан Хуаня). Такі гібридизовані творчі рішення, які використовуються художниками в новітніх перформативно-візуальних практиках, дозволяються значно розширити кордони «символічного поля», яке створюється ними створюється. При цьому експлуатується архаїчний символізм, в якому використання власного тіла та живої акції як засобу виразності та комунікації залишається ключовою рисою сучасних перформансів. Така залученність людської тілесності в процесі творення смислів руйнує морфологічні кордони між сценічним та образотворчим мистецтвом. Сучасні перформанси китайських художників стають все парадоксальними та багатозначними, залишаючи місце для різних інтерпретацій та символізму.

Висновки. Перформативно-візуальна творчість Ай Вейвея, Ло Цзідана, Ву Гаочжуна, Чжана Хуаня, Дуань Інмея та інших сучасних китайських художників доводить появу нового морфологічного сегменту в системі образотворчого мистецтва нашої країни. Утворення цього сегменту є підсумком гібридизації та концептуалізації модерних візуальних форм та перетворення їх на індивідуалізовані перформативно-візуальні та проєктні практики, чия спрямованість стає спря-

мованість відповідає сучасним викликам сприяння активізму та формуванню свідомої громадянської позиції.

Осмислення інших проявів існування неканонічної системи сучасного образотворчого мистецтва Китаю є важливим фактором розвитку саме

морфологічних розвідок системи образотворчого мистецтва. Цей аспект також є цікавим і для українського мистецтвознавства, в якому морфологічний методологічний напрям теж є недооціненим. Отже, саме ці розвідки у перспективі є актуальними для наукових дискурсів наших країн.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. AiWeiwei 2013. doi:10.1093/BENZ/9780199773787.ARTICLE.B2230827
2. 杜璞與溫逸辰。《中國藝術文化全彩修訂本》，湖南美術出版社，長沙，2019年。
3. 劉平田。新一代旅行的藝術存在。長春，1999年。
4. 不是莎。論中國當代藝術，上海，上海大學，2004年。
5. 司山林。中國現代藝術的道德訴求。上海，華東師範大學，2010年。
6. 唐田。新版中國藝術史。北京：高等教育出版社，2012年。
7. 蔣勳。中國藝術史、生活、閱讀、新知。北京：三聯書店2015年。
8. 山寒。新中國工藝美術史。北京：高等教育出版社2007年。
9. 楊元峰。關於中國行為藝術的發展歷程。濟南山東大學，2008年。

REFERENCES

1. AiWeiwei (2013). doi:10.1093/BENZ/9780199773787.ARTICLE.B2230827
2. 杜璞、聞一辰 (2019). 中國藝術文化全彩修訂版 [A full-color revised edition of Chinese art and culture], 長沙：湖南美術出版社– Changsha: Hunan Fine Arts Publishing House. [in Chinese].
3. 劉平田(1999). 新一代的藝術 旅行的存在[The art of a new generation Existence of travel]. 長春 – Changchun [in Chinese].
4. 不是 (2004). 關於中國現代藝術. [About Chinese modern art]. 上海，上海大學. – Shanghai, Shanghai University [in Chinese].
5. 司山林 (2012). 中國現代藝術的道德訴求[The moral appeal of Chinese modern art]. 上海，華東師範大學 – East China Pedagogical University, Shanghai. [in Chinese].
6. 唐田(2012). 新版中國藝術史 [A new edition of the history of Chinese art]. – 高等教育出版社.Beijing: Higher Education Publishing House. [in Chinese].
7. 蔣勳 (2015). 中國藝術史、生活、閱讀、新知. [History of Chinese art, life, reading, new knowledge]. 北京：三聯書店 – Beijing: Shanlin Bookstore. [in Chinese].
8. 山寒 (2007). 新中國工藝美術史[A New History of Chinese Arts and Crafts]. 北京：高等教育出版社 – Beijing: Higher Education Press. [in Chinese].
9. 楊元峰 (2008). 關於中國行為藝術的發展歷程.[About the process of development of Chinese performance art]. 濟南山東大學 – Jinan, Shandong University. [in Chinese].

УДК 378.016-051:793.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-13>**Денис ФЕДОРЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0001-8695-7484

викладач кафедри сучасної та бальної хореографії

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) Fedorchenko.den@gmail.com

ПЕДАГОГІКА МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ БАЛЬНИХ ТАНЦІВ

У статті розглядається педагогіка мистецтва в контексті викладання бальних танців. Зазначено, що найважливіша роль у навчанні бальних танців належить викладачеві, адже саме його здібності, педагогічна майстерність та мистецькі нахили уможливають розвиток емоційного та логічного сприйняття поданої інформації, формування естетичних уподобань, ідеалів, точок зору, переконань, естетичного ставлення до явищ і предметів навколишньої дійсності, стимулюють пізнавальну активність та самостійність, розвиток творчих здібностей і навичок, пробудження здатності сприймати настрої, інтереси, потреби і турботи оточуючих. Визначено, що педагогіка мистецтва покликана сформувати і розвинути творчу особистість бального хореографа, який буде під час танців проявляти свою індивідуальність, емоційність, неповторність та професійність. Розглянуто вимоги щодо успішної підготовки фахівців хореографічного мистецтва. Обґрунтовано, що під час навчання бальним танцям педагог формує аксіологічну складову майбутнього хореографа, адже хореографічне мистецтво є способом пізнання цінностей буття, а отже, спонукає особистість дивитися на світ ціннісними категоріями. Звернуто увагу на те, що педагогічне мистецтво викладача бального танцю обов'язково проявляється в його індивідуальному стилі викладання. Надано визначення поняттю «індивідуальний стиль професійної діяльності викладача бальних танців». Проаналізовано види індивідуальних стилів педагогічної діяльності: емоційно-імпровізаційний, емоційно-методичний, розсудливо-імпровізаційний, розсудливо-методичний. Запропоновано те, що викладач з бальних танців обов'язково повинен під час навчання студентів використовувати наступні види діяльності: конструктивну діяльність; гностичну діяльність; організаторську діяльність; комунікативну діяльність. Зроблено висновок, що педагогіка мистецтва це сучасний напрямок в педагогіці, який спрямований на покращення викладання дисциплін мистецтвознавства. Що стосується педагогіки мистецтва в контексті викладання бальних танців, то це здатність педагога-хореографа вчити студентів таким чином, щоб сформувати сучасну, креативну, емоційну особистість, яка буде здатна проявляти свою індивідуальність під час виконання своєї професійної діяльності.

Ключові слова: мистецтво, бальні танці, майстерність, хореограф, педагогіка мистецтва.

Denys FEDORCHENKO,

orcid.org/0000-0001-8695-7484

Lecturer at the Department of Contemporary and Ballroom Choreography

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) Fedorchenko.den@gmail.com

ART PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF TEACHING BALLROOM DANCING

The article examines art pedagogy in the context of teaching ballroom dancing. It is noted that the most important role in the teaching of ballroom dancing belongs to the teacher, because it is his abilities, pedagogical skill and artistic inclinations that enable the development of emotional and logical perception of the presented information, the formation of aesthetic preferences, ideals, points of view, beliefs, aesthetic attitude to phenomena and objects of the surrounding reality, stimulate cognitive activity and independence, the development of creative abilities and skills, awakening the ability to perceive the moods, interests, needs and concerns of others. It was determined that art pedagogy is designed to form and develop the creative personality of a ballroom choreographer who will show his individuality, emotionality, originality and professionalism during dances. The requirements for the successful training of choreographic art specialists have been considered. It is substantiated that during the training of ballroom dancing, the teacher forms the axiological component of the future choreographer, because choreographic art is a way of learning the values of being, therefore, it encourages the individual to look at the world in terms of value categories. Attention is drawn to the fact that the pedagogical art of a ballroom dance teacher is necessarily manifested in his individual teaching style. The concept of «individual style of professional activity of a ballroom dance teacher» is defined. Types of individual styles of pedagogical activity were analyzed: emotional-improvisational, emotional-methodical, judicious-improvisational, judicious-methodical. It is proposed that a ballroom dance teacher must use the following types of activities when teaching students: constructive activity; gnostic activity; organizational activity; communicative activity. It was concluded that art pedagogy is a modern direction in pedagogy aimed at improving the teaching of art history disciplines. As for the pedagogy of art in the context of teaching ballroom dancing, it is the ability of the teacher-choreographer to teach students in such a way as to form a modern, creative, emotional personality who will be able to show his individuality while performing his professional activities.

Key words: art, ballroom dancing, skill, choreographer, art pedagogy.

Постановка проблеми. В останні роки сучасні бальні танці набули популярності та поширилися по всьому світу. Вони заслуговують на визнання як самостійне явище хореографічної культури, оскільки відрізняються від інших видів бальних танців оригінальною системою засобів виразності. Найважливіша роль у навчанні бальних танців належить викладачеві, адже саме його здібності, педагогічна майстерність та мистецькі нахили сприяють розвитку емоційного та логічного сприйняття поданої інформації, формуванню естетичних уподобань, ідеалів, точок зору, переконань, естетичного ставлення до явищ і предметів навколишньої дійсності, стимулюють пізнавальну активність та самостійність, розвиток творчих здібностей і навичок, пробудження здатності сприймати настрої, інтереси, потреби і турботи оточуючих.

Незважаючи на все це, сучасне суспільство та його культурні установки піддаються постійним процесам модернізації, які об'єктивно тягнуть за собою необхідність внесення певних корективів в мистецьку освіту. Тому перед мистецькою освітою постає завдання наукового обґрунтування необхідних інновацій, викликаних вимогами часу. Встановлення методологічних орієнтирів у системі педагогічної діяльності, виховання, навчання та розвитку молодого покоління є одним із пріоритетних напрямів розвитку мистецької освіти в сучасному світі. Теоретичні підходи, в свою чергу, повинні визначати напрямок практичних інновацій в мистецькій освіті сьогодні.

Аналіз досліджень дозволив виявити, що різноманітні аспекти хореографічної освіти в Україні, зокрема специфіку розвитку хореографічної освіти в ХХ на початку ХХІ століття та особливості розвитку бального танцю в Україні в системі естетичного виховання та освіти досліджували Н. Терешенко «Бальний танець в системі освіти та естетичного виховання» (Терешенко, 2013), Т. Благова «Хореографічна підготовка в системі театральної освіти України» (Благова, 2014), А. Підлипська «Регіональні школи бального танцю в Україні» (Підлипська, 2014), О. Шабаліна «Підготовка хореографічних кадрів у контексті переходу до системи відкритої освіти» (Шабаліна, 2016), О. Мартиненко «Підготовка фахівця-хореографа в контексті розвитку сучасної освіти в Україні» (Мартиненко, 2019), В. Сизоненко «Бальна хореографія як засіб саморозвитку особистості майбутнього вчителя хореографічного мистецтва» (Сизоненко, 2019). Проте, не зважаючи на значний інтерес серед вітчизняних науковців до означеного питання, складна і бага-

тоаспектна проблематика бального танцю в системі освіти вимагає більш детального висвітлення з позицій сучасного гуманітарного знання. Серед науковців, які займалися дослідженням педагогіки мистецтва можна згадати таких видатних науковців як: О. Отич «Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки» (Отич, 2010), Г. Падалка «Педагогіка мистецтва як напрям сучасного пізнання» (Падалка, 2007), Т. Ковтун «Про деякі аспекти педагогіки мистецтва та мистецтва педагогіки» (Ковтун, 2017) та інші.

Мета дослідження – розглянути педагогіку мистецтва та її складових як сучасного засобу при викладанні бальних танців.

Виклад основного матеріалу. У сучасній Україні бальний танець став частиною культурного життя, активно поширюється в засобах масової інформації, на театральних та естрадних сценах, впливає на суспільне виховання. З іншого боку, у хореографів все частіше виникає потреба в оволодінні технікою бального танцю, що зумовило необхідність оновлення методики підготовки фахівців бального танцю в університетах. Професійні навички хореографів бального танцю необхідні для постановки, викладання та поширення високохудожніх танців у інноваційному суспільстві. Тому сучасна система викладання бального танцю повинна вдосконалювати методику викладання в рамках мистецької освіти.

Все це можна досягти за допомогою сучасного напрямку в педагогіці, а саме педагогіки мистецтва.

Так Г. Падалка (2007: 8) вважає, що педагогіка мистецтва – це наука щодо визначення об'єктивних, стійких і суттєвих зв'язків навчання особистості мистецтва, її художнього розвитку. Об'єктом педагогіки мистецтва є процес художнього навчання, виховання і розвитку студентів, а предметом – дослідження змісту, структурних компонентів і педагогічних закономірностей регуляції цього процесу. Метою педагогіки мистецтва є теоретичне обґрунтування і розробка практичних вимірів оптимального функціонування методологічних засад, принципів педагогічних умов, методів і форм художнього навчання, виховання і розвитку студентів. Методологічними засадами в системі педагогіки мистецтва виступають концептуальні положення, дія яких розповсюджується на все поле педагогічної діяльності в галузі художнього навчання і розвитку студентів. Методологічні засади педагогічного мистецтва передбачають визначення провідних ідей, напрямів, знань щодо напрямків навколо яких зосереджуються інші структурні компоненти теорії.

О. Отич (2010: 14) під педагогікою мистецтва розуміє найвищий рівень педагогічної майстерності, що характеризується віртуозністю й естетикою практичної педагогічної дії. Адже, поза педагогічною майстерністю як мистецтвом педагогічної дії неможливе практичне втілення відкритих науковою педагогікою законів і правил навчання, виховання та розвитку особистості, оскільки вона «перетворюється на скарбницю цінностей, якими неможливо скористатися в інтересах справи».

Таким чином, ми можемо зазначити, що педагогіка мистецтва покликана сформувати і розвинути творчу особистість бального хореографа, який буде під час танців проявляти свою індивідуальність, емоційність, неповторність та професійність.

В цьому випадку нам дуже імпонує думка китайського дослідника Ян Цзи, який зазначав, що якісна підготовка майбутніх фахівців хореографічного мистецтва має базуватися на основі виявлення емоцій, оскільки емоція – це необхідна умова людського існування, а також одна з найвищих духовних цінностей здобувача (Чжень, 2022: 52).

Ян Дзи (Чжень, 2022: 52) також обґрунтував певні вимоги щодо успішної підготовки фахівців хореографічного мистецтва, а саме:

- навчання хореографічному мистецтву передбачає аудиторну роботу (мається на увазі навчання в офлайн-форматі, оскільки через онлайн-формат навчання дуже складно демонструвати та передавати емоції;
- танці мають базуватися на внутрішніх емоціях здобувачів;
- важливо викладачу раціонально стимулювати і направляти здобувача на природне проявлення емоцій;
- викладання має бути емоційним, оскільки це сприяє стимулюванню психологічної діяльності і поведінкової мотивації, а також задовольняє емоційні потреби здобувачів;
- сприяти зацікавленості та ентузіазму;
- використовувати унікальний дизайн;
- створювати навчальні ситуації, розв'язання та аналіз яких сприяють підвищенню інтересу до процесу навчання;
- викладач і здобувач активні, проте провідну роль виконує викладач;
- викладання не має обмежуватися наслідкуванням;
- виховання у здобувачів сили волі, уяви, творчих здібностей;
- використання на заняттях різноманітних методів і форм навчання (методи майстерності, методи критичного мислення, таксономія

Б. Блума, методи Ю. Бабанського), також власний досвід успішного вибору методів навчання;

- інноваційність у процесі викладання;
- стимулювати мотивацію та ентузіазм здобувачів до процесі навчання для просування та прогресу за правилом «Я хочу вчитися»;
- урахувати освітні потреби та навчальні можливості здобувачів;
- надавати постійну підтримку та допомогу;
- давати можливість виконати домашнє завдання перед початком заняття;
- широко використовувати текстові відео та здійснювати відбір змісту інформації;
- викладачі мають демонструвати високу емоційність, благородні почуття, використовувати та маніпулювати емоціями для сприяння пізнавальної діяльності (вміння проявляти, висловлювати, регулювати, розпізнавати емоції інших);
- для перевірки власного рівня успішності та здібностей здобувачів давати можливість здійснювати взаємоперевірку, самооцінювання тощо;
- використовувати метод заохочення в різних формах та підбадьорювати (позитивні, заохочувальні коментарі надають впевненості здобувачам, а негативна оцінка, критика сприяють розвитку комплексу неповноцінності, а це, в свою чергу заважатиме навчання);
- у процесі навчання створювати максимально комфортні умови для досягнення успіху;
- забезпечувати зворотній зв'язок між усіма учасниками освітнього процесу;
- дотримуватися логічного балансу між емоціями та розумом;
- пам'ятати, що танцювальна культура має прояв невербальності, що є її особливістю;
- створювати приємну та гармонійну атмосферу для кращого навчального ефекту (Чжень, 2022: 52–53).

При навчанні бальним танцям педагог також формує аксіологічну складову майбутнього хореографа, адже хореографічне мистецтво є способом пізнання цінностей буття, а отже, спонукає особистість дивитися на світ ціннісними категоріями. Унікальність хореографії в тому, що вона передбачає світосприйняття як думкою, так і переживанням цієї думки (Савчин, 2014: 300).

Враховуючи цей факт та важливе виховне призначення бальних танців, доцільно застосовувати на практиці методику, засновану на особистісно-діяльнісному підході, що передбачає взаємозалежне навчання, орієнтацію та розвиток студентів засобами бальних танців. Акцент робиться на тренуванні навичок міжособистісного спілкування, розвитку комунікативних здібностей, творчому

оволодінні технікою бального танцю та навичками самовдосконалення і самореалізації з урахуванням досвіду та індивідуальних досягнень викладачів і передових танцювальних пар, зростаючих вимог навчальних закладів до методичної компетентності викладачів бального танцю та професійно орієнтованих потреб педагогів в оволодінні новими інтерактивними формами і методами навчання. Надзвичайно важливим є вивчення та опанування методик викладання з використанням аудіовізуальних та візуальних засобів, які сприяють розвитку у студентів здатності критично сприймати, аналізувати та розуміти інформацію, а також застосовувати кращі практики бального танцю на практиці. Такий підхід вимагає пошуку сучасних підходів до організації навчального процесу, що відповідають головній меті: розвитку індивідуальності особистості.

Ми повністю підтримуємо думку О. Жирова (2023: 340–341), який вважає, що основними джерелами формування методичної компетентності у студентів є:

- власний танцювальний досвід викладача, коли він бере приклад зі свого тренера, його зовнішнього вигляду, стилю поведінки та спілкування, принципів, методів і прийомів викладання;
- семінари, курси, танцювальні табори, майстер-класи з провідними викладачами та найкращими тренерами світу, заняття з відеозаписами як засіб підвищення ефективності навчання базової методичної компетентності викладача хореографії, сприяння розвитку у студентів здатності критично сприймати, аналізувати, осмислювати інформацію та застосовувати кращі практики бального танцю у своїй практичній діяльності, можливість засвоєння новітніх знань у галузі методики та техніки викладання, внесок у розвиток методів та прийомів викладання бального танцю. Такий підхід дозволяє більш ефективно формувати методичне мислення викладачів у мотиваційному, рефлексивному та суб'єктному плані як основу методичної компетентності викладачів хореографії, розширює коло знань в галузі методики як науки та в галузі сучасних методів і прийомів викладання бального танцю;
- досвід планування, організації та проведення навчального процесу відомих і прогресивних представників хореографії бального танцю, які досягли значних успіхів і мають власні «школи». У зв'язку з цим, для ефективного тренування методичних навичок необхідно систематично відвідувати заняття цих тренерів (не менше 1–2 разів на тиждень);

- використання сучасних інтернет-ресурсів, соціальних мереж, таких як Instagram, Telegram, Viber, Facebook, YouTube тощо, програм та сервісів Zoom, платформ Google Meet, Moodle, Google Classroom, iSpring Learn, WebTutor та Cloundschool. Сьогодні існує багато безкоштовних навчальних курсів у форматі дистанційного навчання, а в мережі Інтернет тренери та викладачі діляться своїм педагогічним та методичним досвідом, презентують теоретичні та практичні методичні напрацювання. Це дуже важливо для розвитку практичних навичок, які можуть стати основою для успішної педагогічної супервізії в майбутньому. Особливо цінними є веб-сторінки, які показують і розкривають методичні аспекти виконання трюків, вказують на типові помилки та їх подальше виправлення, демонструють послідовність виконання трюків у змагальних комбінаціях відповідно до існуючих правил.

Також треба звернути увагу на те, що педагогічне мистецтво викладача бального танцю обов'язково проявляється в його індивідуальному стилі викладання.

Індивідуальний стиль професійної діяльності викладача бальних танців – це особливе самовираження його особистості через усталену систему методів і прийомів, які формують особистісну систему дій і характеризуються нестереотипністю поведінки, оригінальністю та креативністю в організаційних формах навчального процесу на заняттях бального танцю.

І. Демідова виділяє чотири види індивідуальних стилів педагогічної діяльності:

1. Емоційно-імпровізаційний. Орієнтуючись переважно на процес навчання, викладач недостатньо адекватно по відношенню до кінцевих результатів планує свою роботу; для заняття він відбирає найбільш цікавий матеріал, менш цікавий (хоча і важливий) часто залишає для самостійної роботи студентів, орієнтується в основному на сильних студентів. Діяльність педагога високо оперативна: на занятті часто змінюються види роботи, практикується колективне обговорення. Однак його діяльність характеризується низькою методичністю, недостатністю закріплення і повторення навчального матеріалу, контролю знань. Викладач володіє підвищеною чутливістю в залежності від ситуації на занятті, гнучкістю і імпульсивністю. По відношенню до студентів такий викладач чуйний і проникливий (Бугаєць, 2009).
2. Емоційно-методичний. Викладач орієнтується як на процес навчання, так і на його результат. Діяльність викладача високо оперативна, але

переважає інтуїтивність над рефлексивністю. Викладач прагне активізувати студентів не зовнішньою розважальністю, а особливостями самого предмета. По відношенню до студентів такий викладач чуйний і проникливий (Бугаєць, 2009).

3. Розсудливо-імпровізаційний. Для викладача характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування, оперативність, поєднання інтуїтивності і рефлексивності. Викладач відрізняється меншою винахідливістю і варіюванні методів навчання, не завжди використовує колективні обговорення. Але сам викладач менше говорить, особливо під час опитування, тим самим, даючи можливість відповідати детально оформити відповідь студентам. Викладач цього стилю менш чутливий до змін ситуації на уроці. Для нього характерна обережність, традиційність (Бугаєць, 2009).

4. Розсудливо-методичний. Викладач орієнтується переважно на результат навчання. Він проявляє консервативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності. Висока методичність сполучається з малим, стандартним набором методів навчання, перевагою репродуктивної діяльності студентів, рідкісними колективними обговореннями. Викладач відрізняється рефлексивністю, малою чутливістю до змін ситуації на уроці, обережністю в своїх діях (Бугаєць, 2009).

Також вважаємо, що викладач з бальних танців обов'язково повинен під час навчання студентів використовувати наступні види діяльності:

– конструктивну діяльність – яка проявляється в розумовій діяльності з проектування знань,

умінь, навичок, а також з формування якостей особистості студентів;

– гностичну діяльність – яка містить в собі аналіз змісту і способів здійснення навчального процесу, вивчення його учасників;

– організаторську діяльність – з допомогою якої відбуватиметься реалізація на практиці проєктів викладача;

– комунікативну діяльність – це спілкування викладача зі студентами, організація взаємовідносин між студентами (Волчукова та ін., 2013).

Висновки. Таким чином, здійснивши дослідження поставленої нами проблематики можемо зазначити, що педагогіка мистецтва це сучасний напрямок в педагогіці, який спрямований на покращення викладання дисциплін мистецтвознавства. Що стосується педагогіки мистецтва в контексті викладання бальних танців, то це здатність педагога-хореографа вчити студентів таким чином, щоб сформувати сучасну, креативну, емоційну особистість, яка буде здатна проявляти свою індивідуальність під час виконання своєї професійної діяльності.

До головних складових педагогічного мистецтва сучасного викладача бальних танців можемо виокремити наступні: творчість, креативність, цілеспрямованість, креативність, бажання вчитися та самовдосконалюватися, бути відкритим до студентів, вміння планувати та організовувати навчальний процес, у своїй діяльності використовувати сучасні інтернет-ресурси та соціальні мережі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благова Т. Хореографічна підготовка в системі театральної освіти України. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2014. Випуск 8. С. 100–110.
2. Бугаєць Н. А. Методика роботи з хореографічним колективом: навчальний посібник. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2009. 99 с.
3. Волчукова В. М., Бугаєць Н. А., Ліманська О. В., Тищенко О. М. Методика роботи з хореографічним колективом: основи курсу: навчально-методичний посібник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. 326 с.
4. Ковтун Т. І. Про деякі аспекти педагогіки мистецтва та мистецтва педагогіки. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого*. 2017. Випуск 20. С. 177–181. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkkarogo_2017_20_25
5. Мартиненко О. Підготовка фахівця-хореографа в контексті розвитку сучасної освіти в Україні. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Випуск 3. С. 127–136. DOI: 10.31499/2307-4906.3.2019.190347
6. Отич О. М. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2010. 257 с.
7. Отич О. М. Педагогіка мистецтва: від історичної практики – до теоретичного осмислення. *Рідна школа*. 2010. № 6. С. 14–19.
8. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва як напрям наукового пізнання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2007. Випуск 4 (9). С. 7–11.
9. Підлипська А. М. Регіональні школи бального танцю в Україні. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2013. Випуск 30. С. 344–350.
10. Савчин Л. Хореографічне мистецтво в культурно-освітньому просторі України. *Вісник Львівського університету. Серія Мистецтво*. 2014. Випуск 14. С. 296–303.
11. Сизоненко В. А. Бальна хореографія як засіб саморозвитку особистості майбутнього вчителя хореографічного мистецтва. *Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Умань, 19 квітня 2019 р.). Умань : Візаві, 2019. С. 69–73.

12. Терешенко Н. В. Бальний танець в системі освіти та естетичного виховання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Випуск 35 (71). С. 93–97.
13. Чжень Чан. Особливості підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва у процесі навчання закладів вищої освіти КНР. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2022. № 7. Том 10. С. 50–53.
14. Шабаліна О. М. Підготовка хореографічних кадрів у контексті переходу до системи відкритої освіти. *Хореографія XXI століття: мистецький та освітній потенціал* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 15–16 квітня, 2016 р.). Київ : КНУКіМ, 2016 С. 290–293.

REFERENCES

1. Blahova T. (2014). Khoreohrafichna pidhotovka v systemi teatralnoi osvity Ukrainy [Choreographic training in the theater education system of Ukraine]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii – Aesthetics and ethics of pedagogical action*, 8, 100–110. [in Ukrainian].
2. Buhaiets N. A. (2009). Metodyka roboty z khoreohrafichnym kolektyvom [Methods of working with a choreographic team]: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: KhNPU imeni H.S. Skovorody. [in Ukrainian].
3. Volchukova V. M., Buhaiets N. A., Limanska O. V., Tishchenko O. M. (2013). Metodyka roboty z khoreohrafichnym kolektyvom: osnovy kursu [Methods of working with a choreographic team: the basics of the course]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv : KhNPU imeni H. S. Skovorody. [in Ukrainian].
4. Kovtun T. I. (2017). Pro deaki aspekty pedahohiky mystetstva ta mystetstva pedahohiky [About some aspects of art pedagogy and the art of pedagogy]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu teatru, kino i telebachennia imeni I. K. Karpenka-Karoho – Scientific bulletin of the Kyiv National University of Theater, Cinema and Television named after I. K. Karpenko-Kary*, 20, 177–181. [in Ukrainian].
5. Martynenko O. (2019). Pidhotovka fakhivtsia-khoreohrafa v konteksti rozvytku suchasnoi osvity v Ukraini [Training of a specialist choreographer in the context of the development of modern education in Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*, 3, 127–136. [in Ukrainian].
6. Otych O. M. (2010). Mystetska osvita v Ukraini: teoriia i praktyka [Art education in Ukraine: theory and practice]. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka. [in Ukrainian].
7. Otych O. M. (2010). Pedahohika mystetstva: vid istorichnoi praktyky – do teoretychnoho osmyslennia [Art pedagogy: from historical practice to theoretical understanding]. *Ridna shkola – Native school*, 6, 14–19. [in Ukrainian].
8. Padalka H. M. (2007). Pedahohika mystetstva yak napriam naukovoho piznannia [Art pedagogy as a direction of scientific knowledge]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 14: Theory and methods of art education*, 4 (9), 7–11. [in Ukrainian].
9. Pidlypska A. M. (2013). Rehionalni shkoly balnoho tantsiu v Ukraini [Regional ballroom dance schools in Ukraine]. *Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury – Actual problems of the history, theory and practice of artistic culture*, 30, 344–350. [in Ukrainian].
10. Savchyn L. (2014). Khoreohrafichne mystetstvo v kulturno-osvitnomu prostori Ukrainy [Choreographic art in the cultural and educational space of Ukraine] *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya mystetstvo – Bulletin of Lviv University. Art series*, 14, 296–303. [in Ukrainian].
11. Syzonenko V. A. (2019). Balna khoreohrafiia yak zasib samorozvytku osobystosti maibutnoho vchytelia khoreohrafichnoho mystetstva [Ballroom choreography as a means of self-development of the personality of the future teacher of choreographic art]. *Suchasni stratehii rozvytku khoreohrafichnoi osvity : VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Uman : Vizavi*, 69–73. [in Ukrainian].
12. Tereshenko N. V. (2013). Balnyi tanets v systemi osvity ta estetychnoho vykhovannia [Ballroom dance in the system of education and aesthetic education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 35 (71), 93–97. [in Ukrainian].
13. Chzhen Chan (2022). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv khoreohrafichnoho mystetstva u protsesi navchannia zakladiv vyshchoi osvity KNR [Peculiarities of the training of future choreographic art specialists in the process of training in higher education institutions of the People's Republic of China]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 7, 10, 50-53. [in Ukrainian].
14. Shabalina O. M. (2016). Pidhotovka khoreohrafichnykh kadriv u konteksti perekhodu do systemy vidkrytoi osvity [Training of choreographic personnel in the context of the transition to the open education system]. *Khoreohrafiia XXI stolittia: mystetskyi ta osvittii potentsial* : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 15–16 kvitnia, 2016 r.). Kyiv : KNUKіM, 2016 S. 290–293. [in Ukrainian].

УДК 792.8(477.86)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-14>**Петро ФРИЗ,***orcid.org/0000-0002-5950-6239*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *petrfryz@gmail.com***Ольга МАРТИНІВ,***orcid.org/0000-0001-7381-8506*викладач кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *martyniv07@gmail.com*

НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ XX–XXI СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена вивченню феномена народного танцю в контексті культурних трансформацій, які відбувались впродовж останнього століття, а саме: не тільки розгляд питань його побутування, розвитку, а й питання взаємозв'язку народного танцю з професійним (сценічним) мистецтвом на різних етапах розвитку художньої культури. Без історико-культурного аспекту не можна зрозуміти особливості буття народного танцю в сучасній хореографічній культурі. Виокремлено специфіку народного танцю як джерела оновлення хореографічного мистецтва, є спроба осмислити особливості його власної культурно-історичної долі, а також виявити, яким чином хореографічне мистецтво, зберігаючи й трансформуючи фольклорні традиції, зберегло ритмопластичні коди, емоційні форми демонстрації танцю, збалансовані регламентом певних принципів (духовних, етичних, естетичних, пластичних).

Розглянуто, яким чином сучасна сценічна хореографія стала інтегрованим відображенням дійсності, інструментом збереження духовного спадку, популяризації народної культури. Сучасний танець утверджує народний дух у створених хореографічних образах людини XXI століття та виступає засобом виявлення індивідуальності хореографа. Виявлено динаміку українського народного танцю в сьогоденні, яка зумовлює інтерес до вивчення фольклорних традицій в регіональних інтерпретаціях та особливостях.

Художня культура постмодерну з ідеями деконструкції та осмислення дійсності відкрила можливості для пошуку нових засобів вираження. Хореографи сучасного танцю стали навмисно включати у свої роботи рухи різних танцювальних стилів, зокрема й звертаючись до народних танців. Це не тільки викликано бажанням деконструвати традиційні рухомі форми та створювати комбіновані структури, які б відображали синтетичну природу сучасного технологічного, національного суспільства, а й, зокрема, й можливістю виявлення глибинних архетипних смислів, набуття культурної ідентифікації. Певною мірою, це більше схоже на пошук генетичної пам'яті – авторів спантеличує не технічне ускладнення танцю, а можливість і бажання пригадати й відкрити децю інше в собі. Випробовувані протиріччя між реальним існуванням і внутрішніми відчуттями часто виражаються в постфольклорній пластиці, в основі якої лежать принципи реконструкції, колажування і сполучуваності несподіваного.

Ключові слова: народний танець, сучасний танець, культурна трансформація, хореографічний образ.

Petro FRYZ,*orcid.org/0000-0002-5950-6239*

PhD of Art Studies,

Associate Professor at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *petrfryz@gmail.com***Olha MARTYNIV,***orcid.org/0000-0001-7381-8506*Lecturer at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *martyniv07@gmail.com*

FOLK DANCE IN THE CONTEXT OF CULTURAL TRANSFORMATIONS OF THE XX-XXI CENTURIES

The article is devoted to the study of the phenomenon of folk dance in the context of cultural transformations that have taken place over the past century, namely: not only the consideration of its existence and development, but also the question of the relationship between folk dance and professional (stage) art at different stages of the development of artistic culture. Without the historical and cultural aspect, it is impossible to understand the peculiarities of folk dance in contemporary choreographic culture. The article highlights the specifics of folk dance as a source of renewal of choreographic art, attempts to comprehend the peculiarities of its own cultural and historical fate, and also reveals how choreographic art, preserving and transforming folklore traditions, has preserved rhythmic and plastic codes, emotional forms of dance demonstration, balanced by the regulations of certain principles (spiritual, ethical, aesthetic, plastic).

The article examines how contemporary stage choreography has become an integrated reflection of reality, a tool for preserving the spiritual heritage and popularizing folk culture. Contemporary dance affirms the folk spirit in the choreographic images of a person of the twenty-first century and acts as a means of revealing the choreographer's individuality. The article reveals the dynamics of Ukrainian folk dance in the present, which causes interest in the study of folk traditions in regional interpretations and features.

The postmodern artistic culture with its ideas of deconstruction and comprehension of reality opened up opportunities for finding new means of expression. Contemporary dance choreographers began to deliberately incorporate movements from various dance styles into their works, including folk dances. This is not only caused by the desire to deconstruct traditional movement forms and create combined structures that would reflect the synthetic nature of modern technological, national society, but also, in particular, by the possibility of revealing deep archetypal meanings and gaining cultural identification. To a certain extent, this is more like the call of genetic memory – the authors are puzzled not by the technical complexity of the dance, but by the possibility and desire to recall and discover something else in themselves. The experienced contradictions between real existence and inner feelings are often expressed in post-folklore plasticity, which is based on the principles of reconstruction, collage and the compatibility of the incompatible.

Key words: folk dance, contemporary dance, cultural transformation, choreographic image.

Постановка проблеми. Період ХХ – початок ХХІ століття виявився достатньо динамічним в історії людської цивілізації. Стрімкий розвиток технічних засобів, поява нових засобів зв'язку, використання засобів масової комунікації та інформації спричинили формування масової культури суспільства, призвели до забуття або набуття статусу меншовартості традиційної народної культури. Сьогодні, як ніколи, на часі повернення забутих культурних національних традицій та історичних коренів. У народному танці віддзеркалювались найтонші психологічні відчуття, опоетизовувалась краса природи, що набувало пластичного відтворення і давало натхнення для життя. Український народний танець «донині концентрує в собі філософію природи і музику, рух і пластику тіла, поетичне слово, етику і естетику» (Косаковська, 2009: 45). Тож можемо безперечно стверджувати, що осмислення сучасного світу відбувається засобами українського народного танцю як однієї із універсальних національної культури, яка не тільки зберегла самобутність, а й набула нових форм вираження в контексті загальнокультурних трансформацій ХХ – поч. ХХІ ст. Сучасне мистецтво стало одним із трансляторів потреб, інтересів, переживань, смислів людини.

Розглядаючи аспекти ідентифікації народного танцю в контексті сучасного культурного простору, ми маємо можливість аналізувати співвідношення загального та індивідуального в куль-

турно-історичному процесі, бачити особливості їх прояву в танцювальній діяльності людини, поглиблювати розуміння механізмів становлення, функціонування та трансформації культурного простору на основі змін хореографічних образів. Нині простежується непідробний інтерес теоретиків і практиків хореографічного мистецтва до фольклорних підвалин, що проявляється у взаємодії (компіляції та колаборації) техніки сучасного танцю (contemporary dance) та елементів народного танцю. Ці процеси не тільки заряджають образно-художні структури сучасного танцю енергією, а й є свого роду виявом індивідуальності українських та світових хореографів. Виникає актуальна потреба у визначенні цього явища і введенні його в теоретичний дискурс.

Аналіз досліджень. Вивченню феномена народного танцю (умов його виникнення та побутування, тематичної та образної специфіки) присвячені праці багатьох вітчизняних дослідників: К. Василенка, І. Гутник, В. Бернадської, Л. Козинко, Л. Маркевич, А. Підлипської, В. Литвиненка, Т. Чурпіти та ін. Питання про взаємодію (взаємопроникнення) народного і сценічного (професійного) танцю та, як наслідок, формування певних культурних форм, де народний елемент стає визначальним, вивчено в дослідженнях А. Григорчука, А. Гоцалюк, С. Дункевич та ін. І. Гутник у праці «До проблеми стилізації народного танцю» проаналізувала особливості стилізації народного

танцю за доби постмодернізму (Гутник, 2009); І. Пісклова в статті «Особливості обробки танцювального фольклору (на прикладі сучасних постановок)» окреслила тенденції створення хореографічних номерів у контексті проблематики національної ідентичності (Пісклова, 2015).

Незважаючи на значну кількість досліджень, існує потреба вивчення феномена народного танцю в сучасному культурному контексті: не тільки розгляд питань його побутування, розвитку, а й взаємозв'язок його з професійним (сценічним) танцем на різних етапах розвитку художньої культури. Без історико-культурного аспекту не можна зрозуміти особливості буття народного танцю в сучасній хореографічній культурі.

Мета статті полягає у виявленні мистецьких аспектів ідентифікації народного танцю як культурного феномену і чинника збереження ідентичності в хореографічному мистецтві ХХ – поч. ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. Для розуміння напрямів, процесів творчого буття народного танцю в сучасній хореографії необхідно насамперед дослідити, як його духовні та художньо-творчі можливості використовувалися в історії танцювального мистецтва, визначити історичні типи взаємодії народного і професійного танцю. Тобто виявити зумовленість такої взаємодії історико-культурними умовами певної епохи, потребами й можливостями соціокультурної системи, зокрема, специфікою того чи іншого домінантного (чи просто впливового) мистецького напрямку й методу в мистецтві.

Важливо зазначити, що у ранніх формах балетного мистецтва визначилося два напрямки використання народних елементів у сценічній дії: танець у характері персонажа і національний танець. Зокрема, національний танець представляв народ (етнос) у гротескному, комічному вигляді. Як зазначали дослідники, «сценічне втілення національної своєрідності в балеті тісно пов'язане з політичною функцією останнього, проте національне постає в ньому як придворне, як маска. Національність персонажа ... втілена не в лексичі танцю, а в костюмі, комічному жесті, деталі» (Пісклова, 2015: 66). У добу Просвітництва французький балетмейстер і реформатор танцю Жан Жорж Новерр не тільки трансформував форму балетної вистави, але й вказував на необхідність звернення до народного танцю для створення сценічних танців.

Взаємодія народного і професійного танцю, де народний елемент став основоположним, яскраво проявилася в ХІХ столітті, в епоху романтизму.

Саме в цей культурно-історичний період інтерес до народного мистецтва і, відповідно, його активне використання в структурі балетної вистави було виразним. Така увага пов'язана з потребою переосмислити культурне надбання попередніх епох, звернувшись до творчості народу як джерела естетичних цінностей, творчого прадавнього джерела (Гутник, 2009: 252).

Народний танець, ставши підґрунтям різноманітних творчих процесів, генерує дедалі нові сценічні форми в різні культурно-історичні періоди. Переміщення танцювальних елементів народного танцю в професійну сферу відбувається так часто, що досить суперечливо відобразилось на розвитку самого фольклорного танцю. З одного боку, збагачення виражальних можливостей людського тіла сприяє набуттю нових якісних характеристик народного танцю (при формуванні різноманітних модифікацій танцювальних напрямів у процесі взаємодії з фольклорними елементами). З іншого боку, як наслідок процесу інтеграції відбувається технологічна зміна самих елементів народного танцю.

ХХ століття характеризується тим, що у творчих пошуках багатьох балетмейстерів виявляється потреба у зверненні до спадщини народного танцю та інших його модифікацій, які здавалося б, уже не актуальні. Танцювальний фольклор в усьому своєму різноманітті стає джерелом відкриття нових тілесних можливостей, способом утворення нових смислів, посилення специфічності та характерності танцювальної лексики. Не можна оминати постать відомого балетмейстера ХХ ст. Василя Авраменка, який був залюблений в український танець. Пропагуючи народне хореографічне мистецтво серед дітей і молоді, Авраменко створив «руханку», яка і сьогодні є зразком для популяризації українського танцю сучасними хореографами. Його постановки – це були віртуозні інтерпретації фольклорних джерел. Як зазначає у дисертаційному дослідженні Л. Косаковська, завдяки започаткованому Авраменком дитячо-молодіжному рухові «Українська руханка» фольклорний танець зберіг самобутні риси у діаспорі (Косаковська, 2009). Така популяризація народного джерела хореографічного мистецтва сприяла патріотичному вихованню українців за кордоном. У той же час в Радянській Україні робилось усе для того, щоб утвердити «розбіжності ідеологічного й художнього спрямування в обробці танцювального фольклору, які в Україні призвели до занепаду сучасної народної хореографії та витіснення з неї фольклорних зразків» (Благова, 2017: 38).

Павло Вірський був чи не єдиним хореографом у радянські часи, якому вдалося інтерпретувати український фольклор на рівні великих хореографічних постановок. Митець з увагою ставився до традицій, збагачуючи їх досвідом професійного багатопланового балетмейстера (Василенко, 1997: 108).

Дослідники народної хореографії (зокрема К. Василенко, І. Гутник, Т. Благова) виокремлюють кілька напрямів розвитку народної хореографії впродовж ХХ століття. Насамперед, це поява так званих фольклорних ансамблів, де в основі репертуару було закладено синкретизм дійства, яке представлялося (нерозривний зв'язок співу, танцю, ігрового начала). На думку Т. Благової, завдання таких колективів було очевидне: «у період, коли фольклорну хореографічну традицію намагались зруйнувати, необхідно по крихтах зібрати танцювальні елементи, поповнювати ними свій виконавський багаж, прагнучи до збагачення лексики танцю» (Благова, 2017: 39). Досягнення мистецького результату відбувалося не за рахунок досконалої виконавської майстерності танцівників, а через їхню щирість і природність виконання.

Іншим, не менш цікавим, напрямом можна вважати спроби сценічної адаптації регіональних зразків народного танцю (насамперед, ґрунтуючись на досвіді хореографів радянського періоду, зокрема й на отриманих ними матеріалах під час фольклорних експедицій). У цьому випадку спостерігалось дбайливе ставлення хореографа до першоджерела та його сценічна адаптація (надання композиційної форми і розробка лексики, посилення засобів виразності (надання більшої експресії у виконанні), введення прийомів режисури та ін.) передбачала ретельний добір характерних і специфічних прийомів виконання на досить високому технічному рівні. Також провадилось залучення представників молодого покоління до традиційної танцювальної культури (організація та проведення різноманітних спеціалізованих концертів, фестивалів), на яких ті ставали співучасниками танцювального дійства. Адже народна танцювальна культура – явище, яке в будь-який історичний момент змінюється, еволюціонує разом із розвитком культури в цілому. Однак усе перераховане належить до проміжних процесів між професійною та аматорською (самодіяльною) творчістю, у фокусі ж нашої уваги – сфера професійного мистецтва. Опираючись на дослідження і праці вітчизняних науковців, присвячених танцювальному мистецтву, можемо виокремити такі тенденції осучаснення народного танцю у ХХ ст.: стилізація і реконструкція.

Як зазначає Л. Козинко, стилізація – це «прийом зображення реальності у спрощеній формі, створення моделі без зайвих деталей і такої, що відображає основні її якості...», що виокремлює деякі загальні структурні риси, які утворюють основну схему, виявляють глибинну сутність (Козинко, 2010: 298). Виходячи з цього визначення і розуміючи під реальністю народний танець, можна резюмувати, що хореографи, які використовували цей прийом, створювали відретушований абстрактний образ народного танцю, де у спрощеній формі представлено танцювальні рухи та елементи, основні композиційні структури, які загалом створюють загальне уявлення про фольклорне джерело, що використовувалося. Деякі дослідники танцю стверджують, що стилізація – це «створення сценічного хореографічного твору, але в стилі народного першоджерела, з використанням справжніх рухів і характерних елементів» (Васич, 2014: 27). Тобто стилізація передбачає досить вільне тлумачення змісту певного художнього стилю, який виступає прототипом.

Дослідник народної хореографії К. Василенко зазначає: «Сцена диктує свої закони. Перенесення в незмінному вигляді на сцену автентичних хореографічних зразків знижує їхню переконливість» (Василенко, 1997: 45–46), оскільки втрачається не тільки синкретизм у виконанні (наприклад, за вузької спеціалізації та поділу учасників народних хорів на тих, хто тільки співає, і тих, хто тільки танцює, порушилася цілісність відтворення пісенного і хореографічного текстів однією людиною (Василенко, 1997: 57), а й у тому, що традиційна хореографія зазнала трансформації, насамперед, з позицій техніки класичного танцю. Ось чому технологічно метод стилізації ґрунтується на кількох прийомах. Насамперед, в основу стилізованої сценічної дії балетмейстер включає не весь фольклорний твір повністю, а лише яскраві та значущі його моменти, при цьому відбираючи і стилізуючи характерні танцювальні елементи.

Народний танець (або його фрагмент), вирваний із фольклорного контексту, втрачає важливі складові: умови побутування та атмосферу, в якій він виконувався, елементи, жести, міміку тощо. Автор, який стилізує народний танець, повинен заповнити ці втрати засобами професійного мистецтва. Так, стилізації піддається і сценічний простір, де необхідно «спростити реальність» і закріпити її певними предметами-знаками, які дали б змогу ідентифікувати її природу і місце дії (Гутник, 2009: 254).

Отже, можемо стверджувати, що стилізація є первинним технологічним прийомом взаємодії з фольклорним матеріалом у загальному процесі

його трансформації у професійний танець. Включення фольклорних елементів до нової структури народно-сценічного танцю, а також їх об'єднання і технічне ускладнення є своєрідною компенсацією втрат, пов'язаних зі стилізацією фольклору та переведенням його у професійне мистецтво. Проте підсумок такого процесу завжди значно збагачує народне мистецтво, професійну творчість, розширюючи її можливості і, зокрема, здійснюється спроба фіксації, нехай у стилізованому вигляді, елементів фольклорного танцю, які поступово зникають.

Однак, на наш погляд, такий прийом не в усьому відповідає сучасним запитам суспільства. На наше переконання, на зміну принципу стилізації або, принаймні, поряд із ним сьогодні прийшов прийом реконструкції. Звернення до фольклору – постійна тенденція професійного мистецтва, за якої набуття нового тілесного досвіду може бути як метою, так і засобом для створення нової пластичної мови. Так, надзвичайний інтерес до справжнього фольклорного танцю виявляється в період 2-ої пол. XX – поч. XXI ст., який культурологи визначають як постмодерністський у розвитку суспільства, культури і, зокрема, танцювальної також.

Хочемо акцентувати увагу на іронічно-ігровому характері постмодернізму, в якому ревізії та переоцінці підлягає весь минулий художній досвід. Ідеї реконструкції, якими захоплюються хореографи-постмодерністи, породили інтердисциплінарні хореографічні форми, які ламають звичні, традиційні моделі рухів. Усе це породжує «надмірність художніх засобів і прийомів постмодерністського мистецтва..., цитатність, полістилістику» (Косаковська, 2009: 88). У контексті проблеми нашого дослідження необхідно підкреслити й те, що сучасний танець, будучи феноменом постмодерністської культури (приймаючи її ентропійність, втому, іронічність, всездозволеність), одночасно не вкладається в її рамки. Він посідає місце, яке дає йому змогу, з одного боку, використовувати деконструктивні технології, руйнуючи звичні уявлення про сценічний танець (його просторово-тимчасову структуру, типи тілесності, нормативні установки). З іншого боку, дає можливість не обмежуватися лише стилістичними новаціями, граючи з образними рішеннями. Хореографи прагнуть глибини, пошуків справжнього в собі, основ індивідуальності сучасної людини. Тому деконструкція в даному випадку не протистоїть реконструкції, як прийому звернення до фольклору. Вони існують тут одночасно, але в різних вимірах: одна як технологія репрезента-

ції реальності та людини в ній, інша – як спроба її змістового визначення.

Окремо зазначимо, що значну роль у сучасному танці, відіграє залучення та інкорпорування в складну тканину сучасних моделей руху елементів народного танцю: характерних рухів, прийомів і пластичних мотивів. У своїх творчих пошуках хореографи звертаються до елементів народного танцю в усьому його різноманітті. Цілі цієї інкорпорації можуть бути різними.

По-перше, включення фольклорних рухів у лексику сучасного танцю (наприклад: широкі кроки з підборів, положення рук, присядки, дробові удари підборами та ін.) знов актуалізує і дає змогу народному танцю існувати в новій для себе художній формі.

По-друге, елементи народного танцю слугують додатковим матеріалом для збагачення, посилення специфічності та характерності постмодерністської лексики.

По-третє, хореографи сучасного танцю власною творчістю виражають загальний стан сучасної культури. Тому введення фольклорних елементів – це насамперед звернення до природних витоків, до колективної пам'яті, колективної чуттєвості людини (що, багато в чому, вже втрачено; сучасна людина все частіше відчуває брак колективної свідомості, духу). Тим самим елементи народного танцю збагачують тілесно-просторові структури сучасного танцю притаманною фольклору енергією і вітальністю; встановлюють для людини, зіпсованої інформаційною цивілізацією, мости і зв'язки з її соціокультурним минулим і природою.

Висновки. Народний танець як основоположний елемент хореографічної культури являє собою багатовимірне, смислове та історично мінливе явище, що ґрунтується на етнопластичних мотивах, які забезпечують незмінну основу танцювальних практик того чи іншого етносу. Він має специфічні риси, серед яких виокремлюють такі: ритуально-обрядова основа, синкретизм, стихійний характер, поліфункціональний характер, імітативність та інші.

Художня культура постмодерну з ідеями деконструкції та осмислення дійсності відкрила можливості для пошуку нових засобів вираження. Хореографи сучасного танцю стали навмисно включати у свої роботи рухи різних танцювальних стилів, зокрема й звертаючись до народних танців. Це не тільки викликано бажанням реконструювати традиційні рухомі форми та створювати комбіновані структури, які б відображали синтетичну природу сучасного технологічного, національного суспільства, а й, зокрема, й можливістю виявлення гли-

бинних архетипних смислів, набуття культурної ідентифікації. Певною мірою, це більше схоже на поклик генетичної пам'яті – авторів спантеличує не технічне ускладнення танцю, а можливість і бажання пригадати й відкрити дещо інше в собі.

Випробовувані протиріччя між реальним існуванням і внутрішніми відчуттями часто виражаються в постфольклорній пластиці, в основі якої лежать принципи реконструкції, колажування і сполучуваності непоєднуваного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благова Т. Дослідження етапів професіоналізації народно-сценічної хореографії в історико-культурній динаміці. *Journal "ScienceRise: Pedagogical Education"*. 2017. № 7(15). С. 36–40.
2. Василенко К. Український танець. Київ : ІПКГІК, 1997. 282 с.
3. Васич Ю. Сучасний танець та місце традиційної танцювальної символіки в українській хореографії. *Філософія та політологія в контексті сучасної культури*. 2014. № 7. С. 26–31.
4. Гутник І. До проблеми стилізації народного танцю. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2009. № 22. С. 251–257.
5. Козинко Л. Фольклорні елементи у балетмейстерській творчості Алли Рубіної. *Сучасне мистецтво*. 2010. Вип. 7. С. 297–308.
6. Косаковська Л. Мистецька парадигма В. К. Авраменка в контексті розвитку української культури ХХ століття : дис. ... канд. наук : 26.90.01 / ДАКККіМ. Київ, 2009. 188 с.
7. Пісклова І. Особливості обробки танцювального фольклору (на прикладі сучасних постановок). *Народна творчість та етнологія*. 2015. № 5. С. 64–70.

REFERENCES

1. Blahova T. (2017) Doslidzhennia etapiv profesionalizatsii narodno-stsenichnoi khoreografii v istoryko-kulturnii dynamitsi. [A study of the stages of professionalization of folk-stage choreography in historical and cultural dynamics]. *Journal "ScienceRise: Pedagogical Education"*. № 7(15). 36–40. [in Ukrainian].
2. Vasylenko K. (1997). *Ukrainskyi tanets: [Ukrainian dance]* Kyiv. IPKHİK, 282 s. [in Ukrainian].
3. Vasych Yu. (2014) Suchasnyi tanets ta mistse tradytsiinoi tantsiuvalnoi symvoliky v ukrainskii khoreografii. [Contemporary dance and the place of traditional dance symbolism in Ukrainian choreography]. *Filosofia ta politolohiia v konteksti suchasnoi kultury. Philosophy and political science in the context of contemporary culture*. № 7. 26–31. [in Ukrainian].
4. Hutnyk I. (2009). Do problemy stylizatsii narodnoho tantsiu. [On the problem of stylization of folk dance]. *Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury. Philosophy and political science in the context of contemporary culture*. № 22. 251–257. [in Ukrainian].
5. Kozynko L. (2010). Folklorni elementy u baletmeisterskii tvorchosti Ally Rubinoi. Suchasne mystetstvo [Folklore elements in the choreographic work of Alla Rubina.]. *Modern art*. 2010. Vyp. 7. S. 297–308. [in Ukrainian].
6. Kosakovska L. (2009). *Mystetska paradyhma V. K. Avramenka v konteksti rozvytku ukrainskoi kultury XX stolittia : dys. ... kand. Nauk. V. K. Avramenko's Artistic Paradigm in the Context of the Development of Ukrainian Culture in the Twentieth Century*. Kyiv. 188 s. [in Ukrainian].
7. Pisklova I. (2015). Osoblyvosti obrobky tantsiuvalnoho folkloru (na prykladi suchasnykh postanovok). [Peculiarities of processing dance folklore (on the example of modern productions)]. *Narodna tvorchist ta etnolohiia. Folk art and ethnology*. № 5. 64–70. [in Ukrainian].

УДК 782.1+782/784.21:784.25/95
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-15>

Пан ХАО,
orcid.org/0009-0000-6970-5381
аспірант кафедри історії музики та музичної етнографії
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової
(Одеса, Україна) 374701074@qq.com

МУЗИЧНО-СЦЕНІЧНИЙ ОБРАЗ ЯК КАТЕГОРІЯ ОПЕРНО-ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядається предметно-змістовний комплекс музично-сценічного образу як центральної категорії оперно-виконавського мистецтва. Мета статті – визначити основні компоненти структурно-сислової цілісності музично-сценічного образу в їх зв'язках з оперно-виконавською творчістю. Виконавське розуміння музично-сценічного образу ґрунтується на діалектичній єдності об'єктивного і суб'єктивного чинників формування музичного змісту, що визначено сутністю творчої діяльності. Категорія музично-сценічного образу може розглядатися як спеціальна форма відтворення культурної традиції та певних світоглядних моделей. Опера прагне до розуміння та відтворення ідеї і образу людини в їх особливій музично-сценічній єдності, тому музично-сценічний образ завжди має високий ступінь жанрово-стильової синтетичності та смислової узагальненості.

Синтетичний принцип оперного жанру визначає спеціальну форму музично-сценічного образу, обумовлену його системною природою – звуковий та візуальний компоненти в ньому функціонують на паритетних засадах. Вокальна інтерпретація музично-сценічного образу втілює єдність театральнo-сценічної репрезентативної форми, оперного словесно-вербального змісту і музичної мови як їх медіатора, що дозволяє композиторському знайти комунікативні канали трансляції музичного змісту. Музично-сценічний образ складається з цілого ряду поведінкових нюансів, які в комплексі формують той цілісний візуально-пластичний вигляд, що транслює ідейний зміст оперного твору та визначає логіку виконавської інтерпретації. Візуальний комплекс музично-сценічного образу, фіксує той рівень змістовності оперної ролі, який не завжди є означеним в оперній партитурі і стає прерогативою творчого мислення виконавця. Як специфічна форма художнього образу музично-сценічний образ, поєднує в собі різні рівні втілення музичного змісту (через свою синтетичну природу) і, відповідно, визначає широту його виконавського втілення.

Ключові слова: музично-сценічний образ, опера, оперно-виконавське мистецтво, виконавська творчість, виконавська інтерпретація, музично-смилова цілісність.

Pang HAO,
orcid.org/0009-0000-6970-5381
Post-graduate Student at the Department
of History of Music and Musical Ethnography
Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music
(Odesa, Ukraine) 374701074@qq.com

MUSICAL AND STAGE IMAGE AS A CATEGORY PERFORMING ARTS

The article examines the subject-content complex of the musical-scenic image as the central category of opera and performance art. The purpose of the article is to determine the main components of the structural-semantic integrity of the musical-scenic image in their connections with operatic and performing creativity. The executive understanding of the musical and stage image is based on the dialectical unity of the objective and subjective factors of the formation of the musical content, which is determined by the essence of creative activity. The category of musical and scenic image can be considered as a special form of reproduction of cultural tradition and certain worldview models. Opera seeks to understand and reproduce the idea and image of a person in their special musical-stage unity, therefore, the musical-stage image always has a high degree of genre-stylistic synthesis and semantic generalization.

The synthetic principle of the opera genre defines a special form of the musical and stage image, due to its systemic nature - the sound and visual components in it function on a parity basis. The vocal interpretation of the musical-scenic image embodies the unity of the theatrical-scenic representative form, the operatic verbal-verbal content and the musical language as their mediator, which allows the composer to find communicative channels for the transmission of the musical content. The musical-scenic image consists of a number of behavioral nuances, which in the complex form the integral visual-plastic look that conveys the ideological content of the opera work and determines the logic of the performance interpretation. The visual complex of the musical and stage image captures the level of meaningfulness of the opera role, which is not always specified in the opera score and becomes the prerogative of the performer's creative thinking. As a specific form of artistic image, the musical-stage image combines different levels of embodiment of musical content (due to its synthetic nature) and, accordingly, determines the breadth of its performance embodiment.

Key words: musical and stage image, opera, operatic performing arts, performing creativity, performing interpretation, musical and semantic integrity.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження обумовлена винятковим значенням категорії музично-сценічного образу для оперного мистецтва, яка, будучи комплексним явищем, пов'язана, з одного боку, з композиторською концепцією оперного опусу, з іншого – з музично-естетичними та стильовими засадами індивідуально-виконавської творчості. Як специфічна форма художнього образу музично-сценічний образ, поєднує в собі різні рівні втілення музичного змісту (через свою синтетичну природу) і, відповідно, визначає широту його виконавського втілення.

Особливого значення в умовах інтеграційних процесів музичного мистецтва XXI століття набуває національно-стильовий аспект вивчення музично-сценічного образу як системного явища, що актуалізує проблеми сучасного оперного мистецтва, виконавської творчості зокрема. Феномен музично-сценічного образу в даному контексті набуває першорядного значення через свою універсальність: будучи специфічною формою втілення духовних смислів людського життя, він також здатний відображати і різні сторони національного світовідчуття, утворюючи «психосеміологічний контекст жанрового та стильового вимірів музики» (Дун Сіньюань, 2019: 15). Вказаний контекст є безпосередньо пов'язаним із структурними властивостями музично-сценічного образу, що утворюють його системну єдність. Враховуючи той факт, що дана проблематика не становить дослідницьких пріоритетів у сучасному музикознавстві, звернення до неї є своєчасною та має теоретичну та практичну цінність для сучасного оперного мистецтва.

Аналіз досліджень. Питання специфічних особливостей музичного образу як різновиду художнього образу найчастіше розглядаються у музикознавчих дослідженнях, присвячених різним аспектам явища музичного змісту та акцентуючих увагу на системних властивостях музичного образу, які утворюють художню цілісність музичного твору. В даному предметному напрямі музикознавчої думки музичний образ усвідомлюється в якості головного елементу музичного змісту, який у музично-інтонаційній формі втілює індивідуально-композиторські уявлення про різноманітні смисли життєвої реальності (Воронцов, 2018; Чжан Кай, 2017; Bailes, Bishop, 2016). Дане положення вказує на принцип системної єдності музично-сценічного образу як компонента музично-сміслової цілісності («суб'єктивний образ об'єктивного світу» (Воронцов, 2018).

Процес виокремлення феномену музично-сценічного образу як центральної категорії оперного

мистецтва поступово здійснювався у просторі оперознавчого вектору традиційного музикознавства, який сьогодні представлений цілим рядом дисертаційних досліджень (Бай Цюань, 2017; Ван Те, 2008; Дунь Сіньюань, 2019; Чжан Мяо, 2019; Чжан Ївень, 2021), в яких міститься розробка теоретичних і виконавських аспектів оперного образу на матеріалі зразків європейської опери XIX–XX ст.

Мета статті – визначити основні компоненти структурно-сміслової цілісності музично-сценічного образу в їх зв'язках з оперно-виконавською творчістю.

Виклад основного матеріалу. Традиційне музикознавче розуміння музичного образу ґрунтується на діалектичній єдності об'єктивного і суб'єктивного чинників формування музичного змісту, яке визначено сутністю творчої діяльності – композиторської та виконавської. Музикознавці розглядають музичний образ як «цілісне уявлення суб'єкта про ідею і інтонаційно-звукову будову музичного твору» (Воронцов, 2018: 24). Вказане визначення відповідає усталеному в музичному мистецтві уявленню про універсальні функції образу як такого, адже він є «знаряддям» формування музично-сміслової цілісності музичного твору, яким з однаковим успіхом користуються і композитори, і виконавці, і педагоги (Bailes, Bishop, 2016: 114). Тим більше явище музичного образу є актуальним для мистецтва музичного театру, в якому воно знаходить комплексне втілення (звуково-візуальне), що живе в умовному просторі музично-сценічної дії. Зазначимо, що сучасні музикознавчі підходи до проблеми художньої цілісності базуються на комплексному розумінні даного явища, оскільки воно уособлює як «...вихідну системну якість художньої творчості, що виникає внаслідок взаємодії художніх компонентів як між собою», так і «...глибинну причину єдності художнього змісту й діяння, що розкривається у процесі художнього впливу, комунікативно-діалогічним шляхом» (У Юйян, 2023: 169).

Сучасне музикознавство в якості об'єктивного фактору музичного змісту пропонує розглядати такі «сфери музичної образності» як світ людини, світ поза людиною і світ музики (Тишко, 1993). Кожна із зазначених сфер має свій змістовний спектр, який продукує художній сенс музичного образу: так, світ людини ототожнюється з мисленням, мовою, індивідуальним проявом характеру, різними психічними станами і емоційними проявами і т. п.; світ поза людиною зв'язується з навколишньою дійсністю, природою і її різноманітними представниками і навіть з енергією Всесвіту. Світ музики в даній музикознавчій концепції

складається зі специфічних явищ музичного мистецтва як художньої системи (звук, тембр, спів, гра на інструментах і т. п.).

Для оперного мистецтва і вокально-виконавської творчості даного напряму явище музично-сценічного образу є надзвичайно актуальним, оскільки в силу своєї синтетичної природи жанр опери висуває досить спеціальну форму музичного образу, обумовлену його комплексної природою – звуковий та візуальний компоненти в ньому функціонують на паритетних засадах. Саме цим й зумовлена системна цілісність музично-сценічного образу як ключової категорії оперного мистецтва у всьому розмаїтті його творчих проявів (творчість композитора, вокальна-виконавська творчість, творчість режисера). Основними елементами системної єдності музично-сценічного образу є словесно-вербальна, музично-інтонаційна (вокальна та інструментальна) складова, а також пластично-мімічна. Поєднуючись в органічній єдності ці компоненти утворюють художньо-сміслову цілісність композиторського задуму та формують так званий «сценічний малюнок» образу того чи іншого героя оперного твору. Таким чином, структурний рівень категорії музично-сценічного образу вказує на змістовну багатогранність даного явища, що, у свою чергу, вимагає від виконавця чіткого уявлення про виразний потенціал кожного зі структурних компонентів – вокально-інтонаційного, вербального, пластичного. Дане положення відповідає сучасному музикознавчому уявленню про художню цілісність як феномен музично-виконавської інтерпретації, під яким розуміється «...створення успішного особистісно-сміслового резонансу з образним полем твору та слуховою свідомістю реципієнтів» (У Юйян, 2023: 173).

Стосовно останніх двох зазначених позицій наведеної цитати – образного поля музичного твору та слухової свідомості виконавця – особливого значення набуває національно-стильовий параметр музично-сценічного образу, який виявляється суттєвим фактором його музично-сміслової цілісності, про що йдеться у музикознавчих дослідженнях. Так, наприклад, Ван Те стверджує що «опера, як універсальна та інтегруюча різні жанрово-стильові інтенції музики синтетична художня форма з'являється свого роду дзеркалом семантичних установок культури, тому так чи інакше завжди вирішує проблему національного вибору...» (Ван Те, 2008: 47).

Сучасні музикознавчі концепції національного стилю спираються на системне розуміння даного явища як специфічну «корекцію індивідуального

історичного стилів в умовах даної національної культури і в процесах адаптації та генерації стильових ознак <...> яка фіксує перехід явищ національного менталітету і національної духовної культури в конкретну систему засобів музичної виразності» (Тишко, 1993: 8).

Розглядаючи досвід музикознавство у вивченні національного стилю в контексті жанрово-стильових засад оперного мистецтва, Ван Те пропонує у своїй дисертації серед інших рівнів прояву національних ознак в оперному стилі такий як «специфічно забарвлені мовні засоби» (Ван Те, 2008: 48). Показовим є те, що в обох наведених визначеннях національного стилю в музиці присутні поняття мовних засобів і засобів музичної виразності в якості специфічного творчого інструментарію художнього втілення національно-культурної змістовності музичного мистецтва.

В цьому смисловому контексті категорія музично-сценічного образу може розглядатися як спеціальна форма відтворення культурної традиції та певних світоглядних моделей: «оперні герої входять до пам'яті культури як носії необхідних позитивних якостей та відношень, а їх характери сприймаються як моделі людської комунікації, історичні та позачасові водночас, тому і конкретно-почуттєві, і ідеально-духовні» (Дунь Сіньюань, 2019: 15). Опера, насамперед, прагне до розуміння та відтворення ідеї і образу людини в їх особливій музично-сценічній портретній єдності, тому вона претендує і на створення галереї художніх особистостей, які несуть на собі відбиток епохи, презентують власний історичний час. Тобто музично-сценічний образ завжди має високий ступінь жанрово-стильової синтетичності та смислової узагальненості.

Якщо перед нами стоїть завдання розкриття сутності національно-стильового фактору музично-сміслової цілісності музично-сценічного образу, то доцільним є звернення до змістовного наповнення поняття образу як такого, що виступає центральним у мистецтві та художньо-творчій діяльності.

Мистецтвознавче визначення художнього образу базується на розумінні його як такої естетичної категорії, що виникає в результаті осмислення автором-митцем того чи іншого явища або процесу життєвої реальності, що об'єктивується у формі твору за допомогою тих засобів виразності, що притаманні тому чи іншому виду мистецтва (Гегель, 1996).

У цьому ж руслі розгортається й більшість музикознавчих рефлексій щодо явища музичного образу, що відображено у сучасній теорії музич-

ного змісту і семантики: «Оскільки саме звуковий образ відповідає природі музики, музичним образом природно назвати художнє уявлення, що втілене в музичному звучанні», – зазначає Г. Воронцов (Воронцов, 2018: 13). Виконавська інтерпретація в опері зумовлена семантичним завданням оперного твору, що полягає у художньому портретуванні людини, насамперед, з внутрішньої, психологічно-сислової, сторони.

Г. Гегель, який у своїх дослідженнях по естетиці багато уваги приділяв творчій природі мистецтва, наголошував на комплексних властивостях художнього образу. Він підкреслював, що художній твір «...має представляти зміст не у його загальності, взятої як такої, а має індивідуалізувати цю загальність, надати їй чуттєво одиничний характер» (Гегель, 1996: 30). Відповідно, своєрідність художніх образів прямо співвідноситься з методом відображення дійсності, обраним художником, який за визначенням є носієм тієї чи іншої національно-культурної традиції, що володіє певною світоглядною системою та специфічним ментальним комплексом. Не можна не погодитися з Г. Гегелем, за справедливим твердженням якого у мистецтві загальний характер зображуваного не може виступати як абстрактне судження або загального вчення, а має стати внутрішнім змістом художнього образу (Гегель, 1996: 57).

Відомо, що образ як форма освоєння людиною світу носить, перш за все, чуттєвий характер. У процесі пізнання цілісний образ явища формується як конкретне подання на основі сукупності відчуттів, що надалі стає основою раціонального мислення. Але на відміну від понять, які прагнуть абстрагування та узагальнення, образи наочно відображають унікальні властивості поодиноких предметів. Чуттєвий характер образності лежить і в основі специфіки естетичного пізнання. Можна сказати, що естетичне пізнання знаходиться між матеріальною чуттєвістю та ідеальною думкою.

Творчість, розкриваючи «істину в чуттєвій формі, має свою кінцеву мету в самому собі, у цьому зображенні та розкритті» (Гегель, 1996: 61). Вищий зміст мистецтва виявляється у можливості подолання антагонізму між природними потягами буденної життя та загальними абстрактними законами моральної волі. Але чуттєві образи, звернені до архетипічних глибин психіки і які спираються на непорушність особистого досвіду, можуть викликати відгук у свідомості.

Положення про те, що художній образ є єдністю загального і одиничного, склало класичне уявлення естетичної думки. Спираючись на своє індивідуальне уявлення про життя, на розуміння

його внутрішньої логіки, його закономірностей, митець за допомогою творчої фантазії створює життєво актуальні художні образи. Як бачимо, будь який художній образ відображає не стільки реальну дійсність будь-якого явища чи процесу, але у більшій мірі індивідуалізоване уявлення про них автора-митця, яке у значній мірі формується під впливом національно-культурної традиції. Ми можемо говорити про національно-культурну визначеність того чи іншого музично-сценічного образу оперного героя, яка являє собою художнє відтворення національної культури в її індивідуалізованому вигляді.

В даному контексті вкрай важливою виявляється думка Дунь Сіньюань стосовно семантики оперного образу: «Ключові характеристики творчого досвіду людей можуть відображуватися, концентруватися у змісті оперного твору, набуваючи якості і канону, і взірцевості, стаючи необхідними музично-образними психосемантичними артефактами» (Дунь Сіньюань, 2019: 15). До таких психосемантичних артефактів можна віднести основні складові музично-сценічного образу: словесно-вербальний та вокально-інтонаційний компоненти та візуальні (пластично-мімічні). Кожний з компонентів виступає носієм національно-стильової якості, художнім еквівалентом змісту та різних смислів національного світовідчуття.

Вокальна інтонація оперного героя, яка є основним виразним елементом його образу, також показова в національно-стильовому відношенні, оскільки є безпосереднім відображенням національної виконавської традиції і тим самим запам'ятовує музично-інтонаційний профіль національної культури. Ван Те з цього приводу зазначає, що «...національна специфікація оперної форми починається з відокремлення співацької манери як зумовленої національним характером – типовими для даної національної культури емоційно-психологічними настановами, включаючи відношення до особистості митця-музиканта» (Ван Те, 2008: 50).

Словесно-вербальний компонент звукового комплексу оперного образу репрезентує певний тип мовної інтонації, що є характерним для тієї чи іншої національної мови, визначає інтонаційний профіль вокальної партії, а також загальний рівень експресії «смыслу, що інтонується». Сучасні дослідники оперного мистецтва все частіше звертаються до проблеми його структурних закономірностей, і шляхи розв'язання її бачать у розмежуванні візуального ряду та звукового образу оперної партії-ролі (Бай Цюань, 2017; Чжан Мяо, 2019).

Музично-сценічний образ складається з цілого ряду поведінкових нюансів, які в комплексі формують цілісний пластичний вигляд, що транслює вищий ідейний зміст та визначає логіку виконавської інтерпретації. Що ж стосується візуального комплексу в структурі оперного образу, то тут мова йде про той рівень змістовності оперної ролі, який не завжди є зафіксованим в оперній партитурі і стає прерогативою творчого мислення виконавця (а також режисера). У відповідності до композиторського задуму він створює в своєму сценічному образі всю повноту і глибину індивідуальності оперного героя за допомогою пластики, міміки. Так оперний співак має можливість у сценічному жесті відобразити конкретний тип характеру і темпераменту, певний тип емоційних реакцій на події, що відбуваються у тому чи іншому ситуативному контексті. Вокальне втілення музично-сценічного образу розкривається як єдність театральності-сценічної репрезентативної форми, оперного словесно-вербального змісту і музичної мови як їх медіатора, що дозволяє оперному задуму знайти театральну експресію, а театральній формі – знайти особливі способи, комунікативні канали трансляції змісту, тобто забезпечити канали особистісного усвідомлення. Оперна інтерпретація в її художній цілісності є надзвичайно складним мистецьким феноменом,

який не лише виходить з синтетичної жанрової природи опери, але значною мірою залежить від художньо-організаційної структури оперної композиції як від системної взаємодії його іманентних рис: видовищності, вербалізації, пріоритету музичного мовлення.

Висновки. Оперне мистецтво завжди було центрованим на людині тому, що сукупністю художніх засобів дозволяє обняти її з усіх боків, але насамперед розкрити її життєві траєкторії в історичному та особистісному контекстах, вбачаючи зони їх перетину та взаємодії. Образ людини – головна настанова мистецтва у цілому, але для оперного твору, як вже зауважувалося, він набуває принципово важливого значення. З завданням розкриття природи особистісної свідомості та актуалізації її позитивних психологічних пов'язана головна цільова настанова оперної творчості, невід'ємна від сценічної реалізації, але найбільш залежні від музичної презумпції оперного героя. Осмислення сутнісних аспектів категорії музично-сценічного образу актуально для будь-якого історичного часу, будь-якого покоління оперних виконавців, композиторів і режисерів, істориків та теоретиків музичного мистецтва, оскільки в кожен історичну епоху комплексна природа цього явища набуває нових значень та семантичного потенціалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бай Цюань. Оперна мелодія як комунікативний та інтонаційно-стилістичний феномен : дис.... канд. мист.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська національна музична академія. Одеса, 2017. 185 с.
2. Воронцов Г. Музично-художній образ як категорія естетики. URL: <https://libmonster.ua/m/articles/view/> (дата звернення: 26.11.2023).
3. Гегель Г. Естетика: у 4-х т. / Г. В. Ф. Гегель. Т. 2. К. 1996. 326 с.
4. Дунь Сіньюань. Семантика оперного образу у творчості М. А. Римського-Корсакова: діалог інтерпретацій: автореф. дис. ... канд. мист.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2019. 22 с.
5. Ван Те. Явище національного стилю в контексті музичної поетики опери : дис. ... канд. мистец.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська державна музична академія. Одеса, 2008. 183 с.
6. Тишко С. В. Проблема національного стилю в опері. Київ: Музінформ, 1993. 120 с.
7. Чжан Ївень. Тема «вічної жіночності» в європейській оперній творчості: до проблеми гендерного підходу в мистецтвознавстві: дис. ... канд. мистецтв.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2021. 195 с.
8. Чжан Кай. Сучасний оперний театр як художнє явище та категорія музикознавчого дискурсу : автореф. дис. ... канд. мистец. : 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2017. 18 с.
9. Чжан Мяо. Вокально-виконавські чинники оперного стилю: інтонаційно-мелодійна типологія: дис. ... канд. мист.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової. Одеса, 2019. 194 с.
10. У Юйян. Фортепіанно-виконавська творчість як процес інтерпретації у світлі теорії художньої цілісності : дис. ... канд. мист.: 17.00.03 – музичне мистецтво. Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової. Одеса, 2023. 193 с.
11. Bailes F., Bishop L. Musical Imagery in the Creative Process. London: Routledge, 2016. 312 p.

REFERENCES

1. Bai Tsiuan (2017). Opera melodiia yak komunikatyvnyi ta intonatsiino-stylistychnyi fenomen [Opera melody as a communicative and intonation-stylistic phenomenon] : dys.... kand. myst.: 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia. Odesa. [in Ukrainian].
2. Vorontsov, H. (2016). Muzychno-khudozhnii obraz yak katehoriia estetyky [Musical and artistic image as a category of aesthetics]. URL: <https://libmonster.ua/m/articles/view/> (26.11.2023). [in Ukrainian].
3. Hegel, H. (1996). Estetyka [Aesthetics]: u 4-kh t. T. 2. Kiiv. 326 s. [in Ukrainian].
4. Dun Xinyuan (2019). Semantyka opernoho obrazu u tvorchosti M. A. Rymaskoho-Korsakova: dialoh interpretatsii [The semantics of the opera image in the work of M. A. Rimsky-Korsakov: a dialogue of interpretations]: avtoref. dys. .. kand. myst.: 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia im. A. V. Nezhdanovoi. Odesa. [in Ukrainian].
5. Wang Te (2008). Yavyshe natsionalnoho styliia v konteksti muzychnoi poetyky opery [The phenomenon of national style in the context of musical poetics of opera]: dys. ... kand. mystets.: 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska derzhavna muzychna akademiia. Odesa. [in Ukrainian].
6. Tishko, S. (1993). Problema natsionalnoho styliu v operi [The problem of national style in opera]. Kyiv : Muzinform, 120 s. [in Ukrainian].
7. Zhang Yiwen (2021). Tema «vichnoi zhinochnosti» v yevropeiskii opernii tvorchosti: do problemy hendernoho pidkhodu v mystetstvoznavstvi [The theme of “eternal femininity” in European opera creativity: to the problem of gender approach in art history] : dys. ...kand. myst.: 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni A. V. Nezhdanovoi. Odesa. [in Ukrainian].
8. Zhang Kai (2017). Suchasnyy opernyy teatr yak khudozhnie yavyshe ta katehoriia muzykoznavchoho dyskursu [Modern opera theater as an artistic phenomenon and a category of musicological discourse] : avtoref. dys. ... kand. mystets. : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia im. A. V. Nezhdanovoi. Odesa. [in Ukrainian].
9. Zhang Miao (2019). Vokalno-vykonavski chynnyky opernoho styliu: intonatsiino-melodiina typolohiia [Vocal performance factors of opera style: intonation and melody typology] : dys. ...kand. myst. : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni A.V. Nezhdanovoi. Odesa. [in Ukrainian].
10. Wu Yuyang (2023). Fortepianno-vykonavska tvorchist yak protses interpretatsii u svitli teorii khudozhnoi tsilisnosti [Piano performance creativity as a process of interpretation in the light of the theory of artistic integrity] : dys. ...kand. myst. : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni A. V. Nezhdanovoi. Odesa. [in Ukrainian].
11. Bailes, F., Bishop, L. (2016). Musical Imagery in the Creative Process. London : Routledge. 312 p.

УДК 793.3.071.2:005.336.2]:612.7
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-16>

Анна ХМЕЛЬОВА,
orcid.org/0000-0003-2183-3928
викладач кафедри хореографії
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) *a.khmelova@kubg.edu.ua*

Анна ЄЛІНА,
orcid.org/0000-0001-8705-0200
викладач кафедри хореографії
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) *a.yelina@kubg.edu.ua*

ЗНАЧЕННЯ БІОМЕХАНІКИ ТІЛА ПРИ ФОРМУВАННІ ТА ВДОСКОНАЛЕННІ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТАНЦІВНИКА

Стаття присвячена дослідженню особливостей роботи тіла танцівника в контексті розвитку виконавської майстерності засобами біомеханічного аналізу руху. Мета статті – дослідити та розкрити значення біомеханіки тіла при формуванні та вдосконаленні виконавської майстерності танцівника. Визначено, що для молодого фахівця, вивчення та аналіз теоретичних аспектів роботи опорно-рухового апарату та кожної групи м'язів, є важливим критерієм професійного зростання. Охарактеризовано позитивний вплив функціональних та кардіотренувань на тіло танцівника. Даний вид роботи зосередить увагу виконавця на розкритті власних можливостей тіла та збільшення сили м'язів. Зазначено важливість відмінного функціонування дихальної системи у артиста, що є ключовим аспектом здорового та повноцінного тренування. Доведено, що нехтування знаннями з анатомії та фізіології власного тіла загрожує: перевантаженням, виснаженням і порушенням функцій органів та нервової системи, а як наслідок, виникненням травматизму.

У даній статті розглянуто освітньо-професійну програму спеціальності 024 «Хореографія», яка готує універсальних фахівців у галузі культури та мистецтва. Визначено основні танцювальні напрямки, якими має володіти майбутній артист, а саме: класичний танець, сучасний танець, народно-сценічний танець, спортивно-бальний танець. Окреслено необхідність впровадження дисципліни «Біомеханіка» для здобувачів вищої освіти спеціальності 024 «Хореографія». Проведено аналіз компонентів освітньо-професійної програми «Хореографія» на 2023–2024 навчальний рік у ЗВО м. Києва, на наявність дисципліни «Біомеханіка».

У висновках зазначено, що саме знання основ з біомеханіки можуть допомогти хореографу будь-якого стилю розвиватися збалансовано та безперервно, збагачувати власний досвід, що підвищуватиме рівень професіоналізму та компетентності.

Ключові слова: біомеханіка, виконавська майстерність, універсальний танцівник, сучасне хореографічне мистецтво.

Анна KHMELOVA,
orcid.org/0000-0003-2183-3928
Lecturer at the Choreography Department
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) *a.khmelova@kubg.edu.ua*

Анна YELINA,
orcid.org/0000-0001-8705-0200
Lecturer at the Choreography Department
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) *a.yelina@kubg.edu.ua*

THE SIGNIFICANCE OF BODY BIOMECHANICS IN THE FORMATION AND IMPROVEMENT OF PERFORMING SKILLS OF A DANCER

The article is devoted to the study of the peculiarities of the dancer's body work in the context of the development of performance skills by means of biomechanical analysis of movement. The purpose of the article is to investigate and reveal the importance of body biomechanics in the formation and improvement of a dancer's performance skills. It was

determined that for a young specialist, the study and analysis of theoretical aspects of the musculoskeletal system and each muscle group is an important criterion for professional growth. The positive effect of functional and cardio training on the dancer's body is characterized. This type of work will focus the performer's attention on revealing the body's own capabilities and increasing muscle strength. The importance of excellent functioning of the respiratory system in an artist, which is a key aspect of a healthy and full-fledged training, is indicated. It has been proven that neglecting the knowledge of the anatomy and physiology of one's own body threatens: overload, exhaustion and disruption of the functions of organs and the nervous system, and as a result, the occurrence of injuries.

This article examines the educational and professional program of specialty 024 "Choreography", which prepares universal specialists in the field of culture and art. The main dance directions that the future artist should master are defined, namely: classical dance, modern dance, folk-stage dance, sports-ballroom dance. The necessity of introducing the discipline "Biomechanics" for those seeking higher education in specialty 024 "Choreography" is outlined. An analysis of the components of the educational and professional program "Choreography" for the 2023–2024 academic year at the Higher Secondary School of Kyiv, for the presence of the discipline "Biomechanics" was carried out.

The conclusions indicate that knowledge of the basics of biomechanics can help a choreographer of any style to develop in a balanced and continuous manner, to enrich his own experience, which will increase the level of professionalism and competence.

Key words: *biomechanics, performing skill, universal dancer, modern choreographic art.*

Постановка проблеми. Хореографічне мистецтво сьогодення потребує від танцівника високого рівня виконавської майстерності. Знання з біомеханіки забезпечують гармонійний, якісний та багатофункціональний розвиток хореографа як артиста. Методично вірне виконання базових рухів та вправ під час тренувань сприяє вдосконаленню професіоналізму танцівника на сцені. Гнучкість та виворотність, еластичність та сила м'язів, витривалість, координація та відчуття рівноваги, взаємозв'язок руху з диханням, є основою фізичної роботи танцівника. Саме біомеханіка, як наука, в свою чергу, описує та висвітлює теоретичні засади для збереження та підтримки здорового стану тіла хореографа.

Аналіз досліджень. Виникненню і розвитку біомеханіки, як самостійної науки, сприяло накопичення знань у сфері фізичних і біологічних наук, а також біотехніки для вивчення рухової діяльності. Основи біотехніки були закладені ще у далекі часи. Її початок лежить у роботах Аристотеля і Галена, які присвячені аналізу руху тварин і людини (Григор'єва, 2011: 17). Першим, хто досліджував саме біомеханіку тіла танцівника можна вважати Р. Лабана, який розробив власний підхід до хореографічного мистецтва, що базується на глибокому аналізі рухової активності людини. Створена ним «хореологія» згодом отримала назву «Лабанівська система аналізу рухів». Питання практичного застосування знань з біомеханіки у своїх працях розглядала І. Михальчук, зосередивши свою увагу на діяльності педагога-хореографа. В. Мейєрхольд, у своїх публікаціях, досліджував біомеханіку руху, висунувши ідею про те, що танець починається з виходу із статичного стану і прийняття пози нестійкої рівноваги. Його теоретичні напрацювання базуються на деконструкції та аналізі руху людського

тіла з метою пошуку засобів нової виразності. Н.П. Батєєва розробила навчально-методичний посібник «Біомеханіка в хореографії», в якому розглянула теоретичні основи моделювання рухових дій виконавця танцювального мистецтва та детально описала авторську методику біомеханічного аналізу хореографічних рухів (на прикладі «Grand battement jete») для досконалого вивчення існуючих методик виконання хореографічних рухів. У колективній монографії «Кінезіологія танцю» науковцями (Плахотнюк Олександр, Сосіна Валентина, Андрощук Людмила, Чілікіна Наталія, Мартиненко Олена, Андрощук Олег, Байдіна Анастасія, Безпаленко Юлія, Головня Ольга, Дідик Наталія, Кравець Наталія, Літовченко Наталія, Літовченко Олена, Мартинюк Олена, Михальчук Ірина, Моголівець Наталія, Настюк Ольга, Руда Ірина, Шелейкіс Яна) схарактеризовано теоретичні, методичні засади в практичній діяльності вчителів, тренерів хореографії. Також, даному питанню присвятили свої роботи В. Заціорський, А. Ариїн, В. Селуянов, Род А. Хартер.

Мета статті – дослідити та розкрити значення біомеханіки тіла при формуванні та вдосконаленні виконавської майстерності танцівника.

Виклад основного матеріалу. Термін «Біомеханіка» утворений двома грецькими словами: «bios» – життя, та «mechané» – знаряддя (Рибак, 2017: 2). В хореографічному мистецтві, знаряддям танцю можна вважати тіло артиста. Задля здорового життя, організм має функціонувати повноцінно та формуватися гармонійно. Професія хореографа, в свою чергу, вимагає від танцівника абсолютного усвідомлення та розуміння принципів власного руху під час мистецької діяльності. До цього слід додати, що проблеми вдосконалення виконавчої майстерності вимагають використання в методиці викладання класичного танцю від-

криттів і досягнень у сфері інших наук (безпосередньо пов'язаних з руховим процесом). В першу чергу анатомії, фізіології, механіки, біомеханіки. Це допоможе педагогу більш раціонально вибудувати структуру хореографічних вправ, осягати їх морфологію, внутрішній взаємозв'язок елементів рухів (Батєєва, 2015: 3).

Тож, одним з головних завдань майбутніх фахівців має бути дослідження та аналіз теоретичних аспектів фізіологічних процесів людського організму на основі біомеханіки.

Сучасний танцювальний світ потребує універсальних артистів. Поняття «універсальний» поєднує в собі здатність до аналітичного мислення, системний підхід до вивчення основ хореографії та формування практичних умінь та навичок. Вивчення базових складових того чи іншого танцювального напрямку є ключовим в становленні професійного танцівника. Виконавці класичної та народно-сценічної хореографії, в більшій мірі, приділяють значну увагу створенню міцного фундаменту, а саме: виробленню стійкого апломбу, розвитку сили та еластичності м'язів засобами методично вірного виконання екзерсису. Натомість, в сучасній хореографії, а особливо, в масово-популярних формах танцю, розігрів не завжди містить повний спектр вправ, спрямованих на формування усвідомленого руху та правильної роботи опорно-рухового апарату.

Професія танцівника дуже виснажлива: багато годин тренувань, постійне вивчення нового матеріалу, втілення заданого емоційного стану, репетиційний процес та відпрацювання якості виконання. Збереження здорового організму та поновлення ресурсу є необхідною умовою тривалої роботи в даній сфері. Вивчення та дослідження біомеханічних процесів забезпечить всебічний та органічний розвиток всіх життєвих систем. Нехтування знаннями з анатомії та фізіології власного тіла, загрожує: перевантаженням, виснаженням і порушенням функцій органів та нервової системи, а як наслідок, виникненням травматизму. Задля уникнення вищезазначеного, фахівець має приділяти належну увагу саморозвитку та самовдосконаленню. Аналіз роботи опорно-рухового апарату, вивчення основних груп м'язів та їх функціонування, дослідження взаємо-

дії людського тіла з простором та з силою земного тяжіння, важливі критерії підсилення майстерності в мистецькій діяльності.

Розглядаючи освітньо-професійну програму спеціальності 024 «Хореографія», яка готує універсальних фахівців у галузі культури і мистецтва, можна визначити основні танцювальні напрямки, якими має володіти майбутній артист: класичний танець, сучасний танець, народно-сценічний танець, спортивно-бальний танець. Поряд з вищеперерахованими дисциплінами, необхідним є вивчення загального функціоналу опорно-рухового апарату та аналіз рухової активності виконавця за допомогою курсу «Біомеханіка в хореографії». Аналізуючи перелік компонентів освітньо-професійної програми «Хореографія» на 2023–2024 навчальний рік, лише у 50% ЗВО м. Києва викладається дисципліна «Біомеханіка». Опанування даного предмету сприяє покращенню координації та формуванню здорового усвідомленого руху. Здобуті знання, вміння та навички слугуватимуть першоосновою для виконавця будь-якого танцювального стилю та спонукатимуть до самовдосконалення. Слід зазначити, що біомеханічний розбір роботи тіла, також, дає розуміння контролю власної рівноваги та принципів взаємодії з вагою партнера.

Виконання функціональних та кардіотренувань являє собою окремий модуль з біомеханіки, що направлений на дослідження м'язів у станах напруження та спокою. Це зосередить увагу виконавця на розкритті власних можливостей тіла та збільшенні сили м'язів. Статичні та динамічні вправи виховують витривалість та стабілізують рухові процеси організму. Не менш важливим аспектом здорового та повноцінного тренування є відмінне функціонування дихальної системи, чого можна досягти, лише приділивши цьому належну увагу.

Висновки. Отже, виконавцю будь-якого хореографічного напрямку необхідно зосереджуватися на розумінні принципів роботи власного тіла та шляхів його вдосконалення. Саме знання основ з біомеханіки можуть допомогти майбутньому хореографу розвиватися збалансовано та безперервно, збагачувати свій досвід, що підвищуватиме рівень професіоналізму та компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батєєва Н.П. Біомеханіка в хореографії : навч.-метод. посіб. Х. : ФОП Бровін О.В., 2015. 156 с.
2. Без'язична О.В. Методичні рекомендації до лабораторних занять з курсу «Біомеханіка». Вид. 2. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2014. 49 с.
3. Вибрані лекції з біомеханіки. URL : <http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/7696/1.pdf> (дата звернення: 20.10.2023).
4. Григор'єва Л. І. Основи біофізики і біомеханіки : навчальний посібник. Чорномор. держ. ун-т ім. Петра Могили. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2011. 297 с. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/index.php?m=2&b=309> (дата звернення: 22.10.2023).
5. Кашуба В.О., Попадюха Ю. А. Біомеханіка просторової організації тіла людини: Сучасні методи та засоби діагностики і відновлення порушень : монографія. Видавництво ЦУЛ. Київ, 2022. 768 с.
6. Кінезіологія танцю : колективна монографія / за заг. ред. О. Плахотнюка. Львів : СПОЛОМ, 2020. 244 с.
7. Макарова З. М. Методика виконання сучасних напрямів хореографічного мистецтва : навч. посіб. Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2017. 116 с.
8. Рыбак О. Ю., Рыбак Л. І. Вибрані лекції з біомеханіки. Методичний посібник для студентів ЛДУФК ім. І. Боберського. Львів. 2017. 131 с.
9. Сосіна В. Ю. Гімнастика. Вправи для загального розвитку: навч. посіб. Київ : НУФВіСУ, Олімп. л-ра, 2017. 552 с.
10. Сучасний танець. Основи теорії і практики: навч. посіб. / О. О. Бігус, О. О. Маншилін, Д. О. Кондратюк, Л. В. Мова, А. В. Журавльова, І. І. Герц, Н. П. Донченко, Н. П. Батєєва. Київ : Видавництво Ліра-К, 2017. 264 с.
11. Сучасний танець: шляхи творчого вдосконалення: навч. посіб. / Бойко О., Герц І., Журавльова А., Кебас О., Мова Л. Київ : Видав. центр КНУКіМ, 2021. 240 с.

REFERENCES

1. Baticieva N. P. (2015). Biomekhanika v khoreografii: navch.-metod. posib. [Biomechanics in choreography]. Kharkiv : Brovin O.V., 2015. 156 s. [in Ukrainian].
2. Beziazychna O. V., & Kovalenko L. P. (2014). Metodichni rekomendatsii do laboratornykh zaniat z kursu «Biomekhanika» [Methodological recommendations for laboratory classes from the course «Biomechanics»]. 2-he vyd. Kharkiv : KhNPU im. H. S. Skovorody, 2014. 49 s. [in Ukrainian].
3. Vybrani lektsii z biomekhaniky [Selected lectures on biomechanics]. URL : <http://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/7696/1.pdf> [in Ukrainian].
4. Hryhorieva L. I., Tomilin Yu. A. Osnovy biofizyky i biomekhaniky : navchalnyi posibnyk [Basics of biophysics and biomechanics]. Mykolaiv : ChDU im. Petra Mohyly, 2005. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/index.php?m=2&b=309> [in Ukrainian].
5. Kashuba V. O., & Popadiukha Yu. A. (2022). Biomekhanika prostорової orhanizatsii tila liudyny: Suchasni metody ta zasoby diahnostryky i vidnovlennia porushen : monohrafiia [Biomechanics of the spatial organization of the human body: Modern methods and means of diagnosis and restoration of disorders]. Kyiv: TsUL, 2022. 768 s. [in Ukrainian].
6. Plakhotniuk O. (Red.).(2020). Kineziolohiia tantsiu kolektyvna monohrafiia. Lviv: SPOLOM, 2020. 244 s. [in Ukrainian].
7. Makarova Z. M. (2017). Metodyka vykonannia suchasnykh napriamiv khoreografichnoho mystetstva : navch. posib. [Methods of performance of modern directions of choreographic art]. Kyiv : Vyd. tsestr KNUKiM, 2017. 116 s. [in Ukrainian].
8. Rybak O. Y; Rybak L. I. (2017). Vybrani lektsii z biomekhaniky : metodychni posibnyk dlia studentiv LDUFK im. I. Boberskoho [Selected lectures on biomechanics]. Lviv, 2017. 131 s. [in Ukrainian].
9. Sosina V. Yu. (2017). Himnastyka. Vpravy dlia zahalnoho rozvytku : navch. posib. [Gymnastics. Exercises for general development: teaching. manual]. Kyiv : NUFViSU, Olimp. l-ra, 2017. 552 s. [in Ukrainian].
10. Bihus O. O. ta in. (2017). Suchasnyi tanets. Osnovy teorii i praktyky : navch. posib.[Modern dance. Basics of theory and practice]. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-K, 2017. 264 s. [in Ukrainian].
11. Boiko O. ta in. (2021). Suchasnyi tanets: shliakhy tvorchoho vdoskonalennia : navch. posib.[Modern dance: ways of creative improvement]. Kyiv : Vydav. Tsestr KNUKiM, 2021. 240 s. [in Ukrainian].

УДК 005.32/167+001.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-17>**Павло ХРАПКО,***orcid.org/0000-0002-2468-1838*

кандидат філософських наук,

старший викладач кафедри філософії та культурології

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *khrapko_m23@niwmt.edu.ua***Наталія ЗОЩУК,***orcid.org/0000-0003-3910-9364*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *n.v.zoshchuk@niwmt.edu.ua***Оксана КЛЮХА,***orcid.org/0000-0002-4607-4465*

кандидат технічних наук, доцент,

доцент кафедри менеджменту

Національного університету водного господарства та природокористування

(Рівне, Україна) *o.o.kluha@niwmt.edu.ua*

«ОРГАНІЗАЦІЙНА СЕМІОТИКА» У ПЕРСПЕКТИВІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ УПРАВЛІННЯ: ГОЛОВНІ КОНЦЕПТИ ТА ПІДХОДИ

Мета роботи проаналізувати сутність одного з сучасних напрямів вивчення організацій – «організаційної семіотики». Виокремити її основні поняття, предмет вивчення, варіанти практичного застосування, методи та підходи. Головними у дослідженні є компаративний та аналітичний методи. Перший було спрямовано на виокремлення спільного та відмінного у різних підходах нового напрямку. Другий дозволив диференціювати основні методи, провести, спираючись на відношення до динаміки процесів, поділ головних видів організаційної семіотики та вивчити їхні особливості. Показано, що з позицій нового напрямку організація являє собою складну структуру, яка, на основі різноманітних знакових засобів, конститується інформаційними обмінами. Проаналізовано два підходи досліджень організаційної семіотики: системно-орієнтований та підхід орієнтований на знання. В межах першого організація розуміється як складна комунікативна система функціонуюча на основі певних принципів (жанри, наративи, теми). Другий підхід ґрунтується на аналізі структури пізнавальної діяльності комунікатора, що дозволяє змодельовувати процеси передачі та перетворення знань в межах організації. Наукова новизна роботи полягає у введенні у контекст української науки про управління нового напрямку вивчення організацій, виокремленні його складових компонентів, а саме процесуального та динамічного характеру. Акцент на практичних дослідженнях функціонування організації дозволяє зрозуміти формування знання та соціальних норм в їхніх межах, особливості взаємодії людини та комп'ютера і, таким чином, має подальші перспективи у вивченні сучасного соціокультурного, економічного періоду – економіки знань. Показано, що через можливість аналізу позицій стекхолдерів в бізнес-процесах та моделювання процесів передачі та перетворення знань два останні підходи мають вихід до реальних практичних досліджень у сфері менеджменту та маркетингу.

Ключові слова: організація, теорія організації, семіотика, управління, менеджмент, бізнес-процеси, знання, соціальні норми.

Pavlo KHRAPKO,
orcid.org/0000-0002-2468-1838
Candidate of Philosophical Science,
Senior Lecturer at the Department of Philosophy and Cultural Studies
National University of Water and Environmental Engineering
(Rivne, Ukraine) khrapko_m23@nuwm.edu.ua

Natalia ZOSHCHUK,
orcid.org/0000-0003-3910-9364
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National University of Water and Environmental Engineering
(Rivne, Ukraine) n.v.zoshchuk@nuwm.edu.ua

Oksana KLIUKHA,
orcid.org/0000-0002-4607-4465
Candidate of Technical Sciences,
Associate Professor at the Department of Management
National University of Water and Environmental Engineering
(Rivne, Ukraine) o.o.kluha@nuwm.edu.ua

“ORGANIZATIONAL SEMIOTICS” FROM THE PERSPECTIVE OF MANAGEMENT THEORY AND PRACTICE: MAIN CONCEPTS AND APPROACHES

The purpose of the work is to analyze the essence of one of the modern directions of the study of organizations – “organizational semiotics”. Identify its main concepts, subject of study, options for practical application, methods and approaches. Comparative and analytical methods are the main ones in the research. The first was aimed at distinguishing the common and different in different approaches of the new direction. The second one made it possible to differentiate the main methods, divide the main types of organizational semiotics based on the relation to the dynamics of processes and study their features. It is shown that from the point of view of the new direction, the organization is a complex structure, which, on the basis of various symbolic means, is constituted by information exchanges. Two approaches to organizational semiotics research are analyzed: a system-oriented approach and a knowledge-oriented approach. Within the first, the organization is understood as a complex communicative system functioning on the basis of certain principles (genres, narratives, themes). The second approach is based on the analysis of the structure of the cognitive activity of the communicator, which allows simulating the processes of transfer and transformation of knowledge within the organization. The scientific novelty of the work consists in introducing into the context of the Ukrainian science of management a new direction of studying organizations, distinguishing its constituent components, namely, procedural and dynamic nature. Emphasis on practical studies of the organization's functioning allows us to understand the formation of knowledge and social norms within their limits, the peculiarities of human-computer interaction, and thus has further prospects in the study of the modern socio-cultural and economic period – the knowledge economy. It is shown that due to the possibility of analyzing the positions of stakeholders in business processes and modeling the processes of transfer and transformation of knowledge, the last two approaches have access to real practical research in the field of management and marketing.

Key words: organization, organization theory, semiotics, management, business processes, knowledge, social norms.

Вступ. Наслідком зростання ролі та важливості організацій у сучасному світі є теорія організацій. Цей розділ знання виникає на перетині різних наукових дисциплін (психологія, соціологія, економічні науки, інформатика) та управлінських наук (менеджмент). Основними завданнями такої теорії є визначення сутності організацій, розуміння закономірності їх розвитку та функціонування.

Одним з сучасних та швидко прогресуючих підходів до вивчення організацій є «Організаційна семіотика» (*Organizational Semiotics*).

Постановка проблеми. Поява цього напряму досліджень зумовлена неспроможністю інших підходів проаналізувати особливості функціонування інформації в межах організації, а також, недостатнім рівнем наукового обґрунтування методів пов'язаних з розробкою програмного забезпечення, які використовуються при вивченні та моделюванні інформаційних. Методи такого роду не можуть вважатися прийнятними для вирішення багатьох проблем спричинених швидким зростанням глобальних комунікацій, їхнім впливом на біз-

нес, управління, економіку та політику. Вирішити проблему такого роду можливо за допомогою залучення семіотики, яка і допоможе досягнути рівня деталізації потрібного для вивчення, моделювання, конструювання організаційних та технічних систем, встановлення відношень в рамках таких бінарних опозицій як: індивідуальне-соціальне, людина-техніка, взаємозв'язки, що мають місце або в межах самої організації, або між організаціями.

Аналіз досліджень. Вже первинний аналіз досліджень з організаційної семіотики дозволяє виокремити дві тенденції. Перша з них представлена роботами, головне завдання яких обґрунтування основних концептів нового підходу, його новизни та можливостей (Stamper, 2001), (Liu, 2000). Інша важлива частина репрезентована значною кількістю робіт практичного та прикладного характеру, в межах яких методи організаційної семіотики застосовуються по відношенню до конкретного матеріалу, в першу чергу у сферах менеджменту та маркетингу (Hornung, 2015), (Alrajhi 2012), (Rambo, 2011), (Baranauskas, 2002), (Senyo, 2018), (Senyo, 2016), (Collinge, 2009). Окремо виділимо також роботи, сфокусовані на дослідження особливостей самої організаційної семіотики (Jorna, 2009), (Gazendam, 2004), (Pietarinen, 2010). Незважаючи на це, на сьогодні ми ще не маємо достатньої кількості досліджень, сфокусованих на аналізі цього нового підходу до дослідження організацій.

Мета статті. Ціль нашої роботи проаналізувати основні засади, концепти та положення організаційної семіотики, зробити огляд головних напрямів, сфер застосування, визначити перспективи подальших досліджень і, таким чином, ввести цей новий метод вивчення організації в контекст української управлінської науки.

Організаційна семіотика: дефініція, об'єкт та предмет вивчення, методи аналізу, головні підходи

Згідно з початковим визначенням, «організаційна семіотика намагається зрозуміти організацію, ґрунтуючись на використанні всіх видів знаків, текстів, документів, семіотичних артефактів і комунікації, використовуючи приклади з психології, соціології, економіки та інформаційних систем» (Gazendam, 2004: 1).

Головний об'єкт вивчення – організація – розуміється тут як специфічна інформаційна структура, конституційована різноманітними акторами, котрі здійснюють комунікативний зв'язок за допомогою знаків. Згідно з Рене Джорна, в якості таких акторів можуть виступати як природні (люди), так і штучні

(комп'ютери) – комунікатори. Очевидно, що кожен з цих учасників функціонує тут як певна система обробки знаків, характер та можливості якої також повинні бути об'єктом аналізу (Jorna, 2009: 311).

Важливий момент, пов'язаний з виокремленням специфіки організаційної семіотики, полягає в тому, що в процесі дослідження тут не просто встановлюють факт певних комунікативних взаємозв'язків – головна увага тут радше спрямована на виявлення змін, що відбулися в організації, на тому як формується та передається знання в межах цих комунікативних процесів, які соціальні правила чи норми виробляються (чи відмінюються), яким чином формуються та змінюються самі учасники цих комунікативних процесів.

Головними методами, що використовуються в організаційній семіотиці, є: а) лінгвістичний аналіз комунікацій в ході виконання трудових операцій; б) аналіз взаємодії акторів; в) аналіз норм, діючих в межах організації; г) семантичний аналіз; д) побудова імітаційних моделей діяльності організації (Jorna, 2009: 311).

Вивчення змін, увага до динаміки процесів, що відбуваються в межах організації, очевидно, є важливою характеристикою організаційної семіотики взагалі. Дискусія та обговорення того, що ж таке зміни в організації, що спричиняє ці зміни і те, як ми можемо описати динаміку цих змін, дала п'ять варіантів відповідей: 1) поширення адаптивних поведінкових патернів в межах еволюції; 2) комунікація через обмін знаками, що призвела до еволюційних змін в самоорганізованих когнітивних та соціальних системах; 3) створення та скасування соціальних афордансів (соціальних конструктів) та соціальних норм, пов'язаних з ними; 4) дії, наприклад а) комунікативні дії та б) проектування/створення/зміна інформаційних систем та інших артефактів; 5) функціонування когнітивної системи людини в а) рішенні проблем в контексті обмеженої раціональності; б) навчанні; в) комунікативні дії, що ведуть до створення, зміни, конверсії та передачі знання (Gazendam, 2004: 2).

В залежності від відповідей на ці питання в межах організаційної семіотики розрізняють три підходи: I) Системно-орієнтовані підходи (*system-oriented approaches*) (корелюють з 1 та 2 відповіддю); II) Поведінко-орієнтовані підходи (*behavior-oriented approaches*) (узгоджуються з відповідями 3 та 4); III) Підходи, орієнтовані на знання (*knowledge-oriented approaches*) (узгоджуються з відповіддю 5). Головну увагу в нашій роботі буде спрямовано на перший та третій підходи.

Зважаючи на ступінь розробки, вплив та використання в межах практичних досліджень, другий підхід (особливо той його варіант, що представлений діяльністю англійського дослідника Рональда Стампера (Stamper, 1973) вимагає окремого вивчення.

Системно-орієнтовані підходи

Системно-орієнтовані підходи є досить різносторонніми та представлені трьома варіантами. Найбільш потужно та якісно представлений варіант, головним предметом вивчення якого є знакові системи. Визначальним же фактором інших є або увага до еволюційних аспектів функціонування організацій (еволюційний підхід), або спрямованість на аналіз їхніх системно-теоретичних складових (системно-теоретичний підхід).

В свою чергу підходи, орієнтовані на вивчення знакових систем (*sign system oriented approaches*), також поділяються на три різновиди. В межах першого головна увага приділена дослідженню різного роду медіа (*media*), в якості яких розглядають як різноманітну соціальну реалізацію мовленнєвої діяльності (усне мовлення, тексти), так і інтерфейс комп'ютера. Важливою особливістю використання цих медіа як знакових систем є їхнє функціонування на основі певних нарративних та інтерпретаційних схем. Саме тому в межах цього підходу досить активно використовується методологія, розроблена в соціальній лінгвістиці, наприклад, дискурс-аналіз. Окрім того, розширене тлумачення медіа дозволяє також залучати сюди і інструменти з візуальної семіотики.

Досить активно використовує лінгвістичний методологічний арсенал і інший різновид знаково-системного підходу, а саме, підхід системної семіотики (*systemic semiotics*) (Mehler, 2002). Представники цього підходу свою головну увагу також спрямовують на медіа. Проте на відміну від попереднього, тут ці медіа розуміються як інформаційні одиниці і мережеві структури та аналізуються крізь призму жанрів, реєстрів, тем.

Третім різновидом знаково-системного підходу є підхід динамічної семіотики (*dynamic semiotics*) (Andersen, 2004). Основну увагу тут спрямовано на ще один важливий компонент інтерактивної взаємодії – комунікацію. Тобто предметом розгляду є те, як відбуваються та здійснюються комунікативні акти між людьми в межах робочого процесу, як проходить обговорення планів та намірів, а також того, що слід зробити.

Незважаючи на відмінність у назвах, еволюційний (*evolutionary approach*) та системно-теоретичний (*systems-theoretical approach*) підходи можуть бути об'єднані на тій підставі, що вони фокусуються на динаміці соціальних систем, під якими маються на увазі не тільки організація чи

система організацій, але й певна мережа і навіть соціум взагалі, що розуміються як певне ціле. Якщо еволюційний підхід досліджує наявні еволюційні стратегії як базові механізми, призначені для виживання чи селекції, то в межах системно-теоретичного підходу головну увагу приділено тим змінам, впливу яких зазнають комунікатори у процесі обміну знаками.

Очевидно, що не дивлячись на різноманітність наведених підходів, між ними дійсно багато спільного. В першу чергу, це бачення організацій як складних комунікативних систем, які мають знакову природу. Ці знакові системи мають соціальний вимір та функціонують на основі певних жанрів, нарративів, тем та інтерпретацій. Обмін інформацією, що відбувається, носить динамічний характер, у його процес залучені комунікатори, які формуються та змінюються. Головна відмінність між описаними підходами полягає у виборі досліджуваного матеріалу та певних інформаційних одиниць. Це можуть бути або медіа, або тексти, або ще менші семіотичні одиниці, на кшталт речення.

Підходи, орієнтовані на знання

Важливою особливістю підходів орієнтованих на знання є розуміння останнього як особливої знаково-символьної структури. Даний підхід ґрунтується на відомій гіпотезі когнітивних психологів Н'юела та Саймона (Newell, 1976), згідно з якою структура пізнавальної організації свідомості актора може бути розділеною на три частини: когнітивна архітектура (*cognitive architecture*), знаки та операції з ними, які утримують та фіксують знання і, нарешті, знаки, які сприймаються актором, або інформація. Важливою функцією когнітивної архітектури є обробка знаково-символьних структур. Безпосередньо ж комунікація є можливою на основі знаків, спільних для життєвого світу її учасників.

Подальше розрізнення повинне бути зроблене між сенсорним знанням (*sensory knowledge*), кодифікованим знанням (*coded knowledge*) та теоретичним знанням (*theoretical knowledge*). Сенсорне знання це знання, яке репрезентоване як поведінкові патерни в когнітивній системі актора. Воно не обов'язково виражається через знакову систему. Інша справа кодоване знання. Це знання, що може бути явленим через різноманітні семіотичні структури (іконічні знаки, діаграми, природня мова, математичні символи), коди чи поняття та може бути зрозумілим іншим акторам. Особливість же теоретичного знання в тому, що воно представлено в структурі, яка дозволяє мислення, аргументацію та обґрунтування. Це знання, яке дозволяє пояснювати та допомагає відповісти на питання «Чому?».

Використання такої детально розробленої структури пізнавальної організації дозволяє відстежити та дослідити складні процеси конструювання, передачі та перетворення знання (*knowledge conversion*). Так, конверсія знання це зміна знання з одного типу на інший. Наприклад, зміна між сенсорним знанням кодифікованим та теоретичним. Такого типу дослідження відкривають важливу перспективу дослідження динаміки організацій.

Можливість та важливість вивчення знання, що продукується в межах організацій, підкреслюється майже у всіх підходах організаційної семіотики, але саме в останньому виходить на перший план. Попри певне нерозрізнення між знаками, орієнтованими на фіксацію знання, та знаками, спрямованими на передачу інформації, цей підхід дозволяє розрізнити в структурі нашого знання як його не завжди усвідомлену складову (неявне сенсорне знання), так і ті засоби, які роблять можливими комунікацію та передачу інформації. Проте, ще більш важливим саме у практичному розрізі є те, що в межах цього підходу є можливим вивчення процесів конструювання, трансформації знання та динаміки організації.

Висновки. Таким чином, з вищесказаного можуть бути зроблені наступні висновки. Організаційна семіотика є одним з прикладів сучасного міждисциплінарного наукового підходу. Спираючись на науково-філософські концепти та поняття, це дозволяє використовувати її у вивченні діяль-

ності організацій різноманітних видів та типів (комерційні фірми, великі глобальні корпорації, громадські організації і т. д.). Організаційна семіотика це не тільки добре розроблена теорія. Значну частину її досліджень складають практично-прикладні дослідження, спрямовані на вивчення особливостей бізнес-процесів, сферу менеджменту та маркетингу.

Значної актуальності новому напрямку додає бачення організації як комунікативного цілого, в якому інформаційні обміни здійснюються не лише суто між людьми, але й між людьми та комп'ютерами. В часи появи штучного інтелекту та різноманітних розвинутих в програмному забезпеченні девайсів, це може допомогти нам відшукати необхідні відповіді стосовно проблем такого роду комунікації.

Ще один з аспектів підходу, який необхідно відзначити, це його спрямованість на виявлення пізнавальних аспектів як організацій, так і соціуму взагалі (зокрема, питань як виникає, трансформується та передається знання), розуміння важливості цієї складової. Безумовно, в межах сучасної економіки знань, увага до цього аспекту буде тільки зростати.

З огляду на актуальність та перспективність обраної теми, серед можливих варіантів для подальших досліджень можуть бути запропоновані наступні напрямки: аналіз поведінково-орієнтованого підходу, практичні дослідження, виконані в межах розглянутої парадигми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Andersen P. Anticipated Activities in Maritime Work, Process Control, and Business Processes. *Virtual, Distributed and Flexible Organizations: Studies in Organizational Semiotics* / ed. by K. Liu. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004. P. 35–59.
2. Baranauskas M. C. C., Salles J. P., Liu K., Analysing Communication in the Context of a Software Production Organisation. *In 4th International Conference on Enterprise Information Systems*. Kluwer Academic Publishers, 2002, pp. 202–209.
3. Collinge. W. H., Harty. C., Liu. K., Tang. Y. Improving Information Sharing Across Construction Stakeholders: *An Organisational Semiotics Approach. Joint International Symposium of CIB Working Commissions*. URL: https://www.researchgate.net/publication/265849140_Improving_information_sharing_across_construction_stakeholders_an_organizational_semiotics_approach (дата звернення 18. 11. 2023)
4. Gazendam H., Jorna R., Liu K. Organizational Semiotics: *Round Table Workshop An organizational semiotic view on interculturality and globalization*. URL: https://www.academia.edu/19665834/Round_Table_Workshop_An_organizational_semiotic_view_on_interculturality_and_globalization_at_the_IASS_2004_Conference (дата звернення 18. 11. 2023).
5. Goldkuhl, G., Rostlinger, A. Towards an integral understanding of organizations and information systems: Convergence of three theories. *Dynamics and change in organizations: Studies in organizational semiotics* / ed. by H. W. M. Gazendam, R. J. Jorna, R. S. Cijssouw. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003. P. 133–161.
6. Helmhout M., Gazendam H. W. M., Jorna R. J. Social Constructs and Boundedly Rational Actors: A simulation Framework. *Virtual, distributed and flexible organizations: Studies in Organizational Semiotics* / ed. by K. Liu. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004. P. 153–179.
7. Hornung, H., Pereira, R., Baranauskas, M.C.C., Liu, K. Challenges for Human-Data Interaction – A Semiotic Perspective. *International Conference on Human Computer Interaction* 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/300639711_Challenges_for_Human_Data_Interaction_-_A_Semiotic_Perspective (дата звернення 18. 11. 2023).
8. Jorna R. Introduction: Organizational semiotics and social simulation. *Semiotica*. 2009. Vol. 175, no. 1/4. P. 311–316.
9. Liu K. Semiotics in Information Systems Engineering. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 217 p.
10. Modeling Dynamic Behavior of Business Organisations – Extension of BPM with Norms / M. Alrajhi et al. *Proceedings of the International Conference on Knowledge Management and Information Sharing*, Barcelona, 4 October 2012. URL:

https://www.researchgate.net/publication/256485285_Modeling_Dynamic_Behavior_of_Business_Organisations_-_Extension_of_BPM_with_Norms (дата звернення 18. 11. 2023)

11. Mehler A., Clarke R. Systemic Functional Hypertexts. *Organizational semiotics: Evolving a science of information systems*. Dordrecht, 2002. P. 153–170.

12. Newell A., Herbert S. Computer Science as Empirical inquiry: symbols and search. *Communications of the ACM*. 1976. Volume 19, Issue 3. P. 113–126.

13. Pietarinen A. On the Conceptual Underpinnings of Organizational Semiotics. *Conference: ICISO 2010 – Proceedings of the Twelfth International Conference on Informatics and Semiotics in Organisations*, Reading, 19 July 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/221585857_On_the_Conceptual_Underpinnings_of_Organizational_Semiotics (дата звернення 18. 11. 2023)

14. Rambo K., Liu K. An Organisational Semiotics Approach to Multicultural Requirements Engineering: Stakeholder's Analysis of Online Shopping for Saudi Arabian Female Consumers. *International Journal for Infonomics*. 2011. Volume 4, Issue 1/2. P. 473–483.

15. Senyo P. K., Liu K., Effah J. Understanding behaviour patterns of multi-agents in digital business ecosystems: an organisational semiotics inspired framework. *Proceedings of the AHFE 2018 International Conference on Human Factors, Business Management and Society*, Orlando, 19 July 2018.

16. Evolution of norms in the emergence of digital business ecosystems / P. K. Senyo et al. *17th IFIP WG 8.1 International Conference on Informatics and Semiotics in Organisations*. Campinas, 2 August 2016.

17. Stamper R. *Information in Business and Administrative Systems*. New York: Wiley, 1973. 362 p.

18. Stamper R. Organisational semiotics: Informatics without the computer? *Information, organisation and technology: Studies in organisational semiotics*. Boston, 2001. P. 115–171.

REFERENCES

1. Alrajhi, M., Liu, K., Tehrani, J., Alsoud, A. R., & Chidzambwa, L. (2012). Modeling dynamic behavior of business organisations – extension of BPM with norms. *Proceedings of the international conference on knowledge management and information sharing*.

2. Andersen, P. (2004). Anticipated activities in maritime work, process control, and business processes. *Virtual, distributed and flexible organizations: Studies in organizational semiotics* (pp. 35–59). Kluwer Academic Publishers.

3. Baranauskas, C., Salles, J., & Liu, K. (2002). Analysing communication in the context of a software production organisation. *Enterprise information systems IV*.

4. Collinge, W., Harty, C., Liu, K., & Tang, Y. (2009). Improving information sharing across construction stakeholders: An organizational semiotics approach. *Conference: CIB W065 & W055 joint international symposium*.

5. Gazendam, H., Jorna, R., & Liu, K. (2004). Organizational Semiotics: Round Table Workshop An organizational semiotic view on interculturality and globalization.

6. Goldkuhl, G., & Röstlinger, A. (2003). Towards an integral understanding of organizations and information systems: Convergence of three theories. *Dynamics and change in organizations: Studies in organizational semiotics* (pp. 133–161). Kluwer Academic Publishers.

7. Helmhout, M., Gazendam, H., & Jorna, R. (2004). Social constructs and boundedly rational actors: A simulation framework. *Virtual, distributed and flexible organizations: Studies in Organizational Semiotics* (pp. 153–179). Kluwer Academic Publishers.

8. Hornung, H., Pereira, R., Baranauskas, M., & Liu, K. (2015). Challenges for human-data interaction – A semiotic perspective. *Human-Computer Interaction*.

9. Jorna, R. (2009). Introduction: Organizational semiotics and social simulation. *Semiotica*, 175(1/4), pp. 311–316.

10. Liu, K. (2000). *Semiotics in information systems engineering*. Cambridge University Press.

11. Mehler, A., & Clarke, R. (2002). Systemic functional hypertexts. *Organizational semiotics: Evolving a science of information systems* (pp. 153–170). Kluwer Academic Publishers.

12. Newell, A., & Herbert, S. (1976). Computer Science as Empirical inquiry: Symbols and search. *Communications of the ACM, Volume 19* (Issue 3), pp. 113–126.

13. Pietarinen, A. (2010). On the conceptual underpinnings of organizational semiotics. *Conference: ICISO 2010 – proceedings of the twelfth international conference on informatics and semiotics in organisations*.

14. Rambo, K., & Liu, K. (2011). An organisational semiotics approach to multicultural requirements engineering: Stakeholder's analysis of online shopping for saudi arabian female consumers. *International Journal for Infonomics, Volume 4* (Issue 1/2), pp. 473–483.

15. Senyo, P. K., Liu, K., & Effah, J. (2018). Understanding behaviour patterns of multi-agents in digital business ecosystems: An organisational semiotics inspired framework. *Proceedings of the AHFE 2018 international conference on human factors, business management and society*.

16. Senyo, P. K., Liu, K., Sun, L., & Effah, J. (2016). Evolution of norms in the emergence of digital business ecosystems. *17th IFIP WG 8.1 international conference on informatics and semiotics in organisations*.

17. Stamper, R. (1973). *Information in business and administrative systems*. Wiley.

18. Stamper, R. (2001). Organisational semiotics: Informatics without the computer? *Information, organisation and technology: Studies in organisational semiotics* (pp. 115–171). Kluwer Academic Publishers.

УДК 78(436)«1817»Шуберт
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-18>

Чжан ЦЗЮНЬСУН,
orcid.org/0000-0001-8824-1674
аспірант кафедри теорії музики і композиції
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової
(Одеса, Україна) 312024707@qq.com

РОЗКВІТ СОНАТНОЇ ТВОРЧОСТІ Ф. ШУБЕРТА: 1817 РІК, СТАНОВЛЕННЯ ФОРМИ ТА СТИЛЮ

У статті досліджено сонатні цикли Франца Шуберта 1817 року, в яких відображено своєрідний підхід композитора до даного жанру, становлення форми та стилю. Зазначено, що в 1817 році Шуберт створив 7 сонат (*a-moll, As-dur, e-moll, Es-dur, Des-dur, H-dur, fis-moll*), проте не всі розпочаті твори у цій формі були завершені. Метою статті є дослідження сонатної творчості Франца Шуберта 1817 року та виявлення стильової та формотворчої своєрідності циклів фортепіанних сонат композитора. Зауважено, що в тричастинній сонаті *a-moll D 537, Op. 164* композитор показує своє глибоке знання традиційних моделей сонатної форми, але він коригує їх відповідно до власного мислення та романтичного бачення. Тричастинний сонатний цикл *As-dur D 557* не стандартний за формою частин та доводить існування безфінального циклу, бо закінчується в жанрі менуету. Відзначено, що рідкісна для композитора мінорна соната *e-moll D 566* – єдина соната Шуберта, написана в двочастинній формі, кожна з яких в сонатній формі. Яскрава за музичними образами, чотиричастинна соната *ре-бемоль мажор D 567* перероблена композитором з сонати партнера *мі-бемоль мажор D 568*. Соната *H-dur D 575* – унікальна, чотиричастинна, тонально замкнута та остання серед сонат раннього періоду творчості Франца Шуберта – періоду пошукув та знахідок композитора. Соната *H-dur* є антиподом сонати *a-moll* Шуберта, а в сукупності вони свідчать про широту кругозору композитора. Зроблено висновок, що в сонатах 1817 року композитор продовжив пошуки сутності сонатного циклу, його структури, кількості частин, особливостей тональної спрямованості й лірично-танцювальної драматургії та прийшов до чотиричастинного фортепіанного сонатного циклу. Тут вперше проявляються легкі гумористичні ефекти та драматичні тенденції. Загалом в сонатах (як і в сонатах 1815 року) панує легкість, ліричність, пісенність, оптимістичність.

Ключові слова: романтизм, композиторська творчість, принципи мислення, стиль, соната, фортепіанна музика, музичний тематизм.

Zhang JUNSONG,
orcid.org/0000-0001-8824-1674
Graduate Student at the Department of Music Theory and Composition
Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music
(Odessa, Ukraine) 312024707@qq.com

THE FLOURISHING OF F. SCHUBERT'S SONATA CREATIVITY: 1817, ESTABLISHMENT OF FORM AND STYLE

The article examines Franz Schubert's sonata cycles of 1817, which reflect the composer's unique approach to this genre, the formation of form and style. It is noted that Schubert created 7 sonatas in 1817 (*a-moll, As-dur, e-moll, Es-dur, Des-dur, H-dur, fis-moll*), but not all the works started in this form were completed. The purpose of the article is to study the sonata work of Franz Schubert in 1817 and to identify the stylistic and formative originality of the composer's cycles of piano sonatas. It is noted that the composer shows his deep knowledge of the traditional models of the sonata form in the three-part sonata *a-moll D 537, Op. 164*, but he adjusts them according to his own thinking and romantic vision. The three-part sonata cycle *As-dur D 557* is not standard in the form of parts and proves the existence of an endless cycle, because it ends in the genre of a minuet. It is stated that the minor sonata *e-moll D 566*, rare for the composer, is the only sonata by Schubert written in two-part form, each of which is in sonata form. Bright in musical imagery, the four-part sonata in *D-flat major D 567* was reworked by the composer from the partner sonata in *E-flat major D 568*. The sonata in *H-dur D. 575* is unique, four-part, tonally closed and the last among the sonatas of the early period of Franz Schubert's work – the period searches and finds of the composer. The *H-dur* sonata is the antipode of Schubert's *a-moll* sonata, and together they testify to the breadth of the composer's horizons. It was concluded that in the sonatas of 1817, the composer continued his search for the essence of the sonata cycle, its structure, the number of parts, features of tonal orientation and lyrical-dance dramaturgy and arrived at a four-part piano sonata cycle. Light humorous effects and dramatic tendencies appear here for the first time. In general, the sonatas (as well as the sonatas of 1815) are dominated by lightness, lyricism, songfulness, and optimism.

Key words: romanticism, composer's creativity, principles of thinking, style, sonata, piano music, musical theme.

Постановка проблеми. Фортепіанні твори займають значне місце у творчому доробку Франца Шуберта, засновника романтичної доби, який практично не залежав від свого часу та його тенденцій. Вивчення інструментальної творчості Франца Шуберта – завдання складне, завдяки жанровому розмаїттю спадщини композитора, що включає майже всі існуючі на той час її різновиди. Велика кількість фортепіанних творів композитора змушує переглянути сформовані в XIX–XX століттях уявлення про Франца Шуберта як про переважно вокального композитора, тим паче, що він розпочав творчу діяльність саме з інструментальних творів.

Актуальним завданням постає вивчення сонат для фортепіано Франца Шуберта, в яких відчувається глибокий зв'язок як із класичними традиціями, так і відображаються активні пошуки композитором романтичних тенденцій. Щоб правильно інтерпретувати сонати Шуберта необхідно знати особливості композиторського стилю та специфіку його мислення і як зазначає А. Боршуляк, «щоб зрозуміти глибинний смисл твору, потрібно не лише відчути його образний настрій, але й знати, що хотів висловити автор, що його надихало й творчо підживлювало» (Боршуляк, 2019: 43). Адже у сонатах Ф. Шуберта бачення фортепіано відрізняється від підходу Л. Бетховена чи К. Вебера, для нього цей інструмент відіграє інтимну роль та дозволяє виразити свої найглибші почуття й думки.

Аналіз досліджень. Творча діяльність Франца Шуберта привертає увагу багатьох музикознавців, зокрема серед іноземних видань, що з'явилися ще у першій половині XX століття, особливе значення мають наукові доробки, в яких досліджується біографія та творча діяльність композитора. Це праці У. Дамса, Ф. Брауна, Р. Пітру та інших. Ґрунтовним монографічним дослідженням була праця одного із найбільших музикознавців XX століття А. Ейнштейна (Einstein, 1951), яка вирізнялася широтою охоплення матеріалу і, водночас, ретельним опрацюванням деталей. Серед сучасних українських дослідників творчості Франца Шуберта вирізняються наукові дослідження І. Карачевцевої, А. Тарабанова, О. Щоголевої, Д. Яворського. Проте переважна більшість праць присвячена дослідженню вокальних творів композитора, сонатна фортепіанна творчість залишається недостатньо вивченою.

Мета статті – дослідити сонатну творчість Франца Шуберта 1817 року та виявити стильову та формотворчу своєрідність циклів фортепіанних сонат композитора.

Виклад основного матеріалу. Фортепіанна творчість Франца Шуберта – перший значний етап в історії романтичної фортепіанної музики. Але якщо врахувати часове співвідношення життєвого шляху Шуберта, то виявляється природним, що в його творчості оригінально поєднуються характерні риси класицизму та романтичної оновленості (схожі тенденції ми спостерігаємо в останньому етапі фортепіанної творчості Людвіга ван Бетховена).

Необхідно зазначити, що творчість Франца Шуберта за часовими рамками повністю вкладається в роки завершення творчого життя Людвіга ван Бетховена (Шуберт помер на рік пізніше за великого композитора). Отож і сонатна фортепіанна творчість двох видатних композиторів йшла паралельно: в одного – це час розквіту і завершення створення фортепіанного жанру (Л. Бетховен); в іншого – поява – становлення – формування – розвиток і вершина жанру сонати (Ф. Шуберт). І все це відбувалося одночасно.

До жанру сонати Шуберт звертався впродовж всього життя, починаючи з вісімнадцятирічного віку і до 1828 року, який ознаменувався останніми трьома великими сонатами. Перші сонати були без зазначення опусів та й надалі визначення композитором опусів було вельми умовним і плутаним. Цікаво, що композитор досить ретельно підписував час створення майже кожного твору: місяць і рік. За 13 років творчості жанр сонати зазнав трансформацій в результаті постійних пошуків композитора. Науковець Світлана Мірошніченко вважає, що «різновиди сонатного циклу Франца Шуберта не є результатом пошуку композитора, а є результатом ствердження його ідеології. Композитор не виходить за межі індивідуального мислення» (Мірошніченко).

В 1817 Шуберт створив 7 сонат, в яких відображено своєрідний підхід до даного жанру. Відзначимо, що не всі розпочаті твори у цій формі були завершені, тому часто кількість сонат дослідниками подається не однаково. Белла Хартман пише, що «у 1817 році Шуберт присвятив багато сил фортепіанній сонаті, почавши принаймні шість. З них він завершив щонайменше чотири» (Hartmann). Композитор пише сонату **a-moll** – тричастинну з традиційною тональною суттю (наповнена трагедійністю і ліризмом); тричастинну сонату **As-dur** – розімкнуту, без фіналу, з доміантовою тональністю другої та третьої частини; сонату **e-moll** – єдину **двочастинну** із зіставленням однойменних тональностей в частинах; чотиричастинну сонату **Es-dur**, де три частини написані в основній тональності; та її партнера – сонату **Des-dur**; сонату **H-dur** – найбільш

традиційну, чотиричастинну з тональною замкнутістю: перша і остання частини створені в основній тональності.

Шуберт почав писати ще одну сонату **fis-moll** у липні 1817 року, але залишив першу частину незакінченою. Белла Хартман зазначає, що перша найцікавіша частина, на жаль, обривається під час репризи, «позбавляючи нащадків того, що обіцяло бути одним із найкрасивіших фортепіанних творів Шуберта. Це унікально оголена фактура та мелодія, зосереджена на арпеджіо та ритмічних мотивах для створення пейзажу, який поступово переходить у рух, більш схожий на танець» (Hartmann).

Соната a-moll D 537, Op. 164 написана Шубертом у березні (або січні) 1817 року, і як зазначає Бріндуса Тудор «була опублікована посмертно в 1852 році у Відні під назвою «Siebente Sonate für piano componiert von Franz Schubert» (Tudor, 2022: 105) (Сьома фортепіанна соната Франца Шуберта). В сонаті три частини невеликі за розмірами: 1 ч. – Allegro ma non troppo, a-moll, 2 ч. – Allegretto quasi Andantino, E-dur, 3 ч. – Allegro vivace, a-moll, де перша і остання частини вперше традиційно створені в одній єдиній основній тональності. Всі частини написані у досить швидких темпах. Музика сонати a-moll насичена драматизмом, найбільш вираженим у першій частині, але й наповнена задушевною лірикою, що часом має дуже ніжний і поетичний характер.

У першій частині відразу приковує до себе увагу яскравий пісенний образ, який дещо нагадує італійську баркаролу (типовий розмір 6/8). Музикознавець Бріндуса Тудор відзначає, що це «єдина соната, в якій Шуберт використовує цей розмір у першій частині. Незважаючи на дотримання всіх формальних стандартів класичної сонати, композитор вносить різноманітні інновації як на структурному, так і на звуковому рівнях, замінюючи класичні принципи будови романтичними, і таким чином мова набуває нової свободи вираження» (Tudor, 2022: 105).

Пісенна мелодія теми головної партії отримує розвиток у суто інструментальній манері. Дуже проста, скромна за діапазоном мелодія теми побічної партії викладена лінійно в одному із середніх голосів; їй відповідають короткі мотиви-вигуки у верхньому голосі, що нагадує підголовкову поліфонію. Розробка починається тихо та приховано. Загальне динамічне наростання передає стан значної схвильованості. Головна партія репризи починається на більш високому динамічному рівні й не в основній тональності, а в ре мінорі, тобто композитор використовує субдомінантову репризу.

У другій частині провідну роль відіграє варіаційність, що розвивається. Тема дуже проста, народного складу. З основною мажорною народно-пісенною темою поєднуються епізоди більш тонкого, інтимного характеру та далеких тональних співвідношень. Форма рондо нагадує п'ятичастинне рондо з романтичними тональними планами співвідношення частин. Завершується твір однойменною основною тональністю, що дуже незвично і нестандартно.

Форма *фіналу* вкладається в ряд варіантів, синтез форм: три-п'ятичастинна форма, рондальна, сонатна з розробкою та дзеркальною репризою, рондо-сонатна.

Отже, соната a-moll D 537, Op. 164 розкриває чітко визначену концепцію Шуберта щодо жанру та форми сонати. В даному творі композитор показує своє глибоке знання традиційних моделей, але він коригує їх відповідно до власного мислення та романтичного бачення.

Соната As-dur D 557 була створена в травні 1817 року. В ній знову три частини. Перша написана в основній тональності, а друга та третя – в тональності домінанти: 1 ч. – Allegro moderato, As-dur; 2 ч. – Andante, Es-dur; 3 ч. – Allegro, Es-dur. Соната незвично тонально розімкнута.

Перша частина написана у сонатній формі в розмірі $\frac{3}{4}$, в темпі Allegro moderato (помірно швидко). Починається частина проведенням головної партії у формі періоду повторної будови. В головній партії 2 контрастних елементи: життєстверджуючий, маршеподібний хід по звуках тонічного тризвуку та контрастний поступеневий рух шістнадцятими в обсязі терції на *p*. Побічна партія написана у формі ненормативного періоду повторної будови. Завершується експозиція заключною партією, яка вступає на *p*. Розробковий розділ починається на *p* з проведення сполучної партії в тональності домінанти – Es-dur. Перші 4 такти такі ж, як і були в експозиції. Але останні 3 такти побудовані на розвитку останньої інтонації. Закінчується розробка домінантовим акордом тональності As-dur. В репризі викладені всі теми експозиції, але з певними змінами. Закінчується перша частина сонати проведенням ЗП в тональності As-dur, але теж зі змінами.

Друга частина сонати – це її ліричний центр, написана у тричастинній формі. Частина побудована на проведенні однієї теми в різних голосах, але з певними змінами, що вказують на її варіантність та поліфонічність. Вся друга частина написана Шубертом в тональності домінанти, в складній тричастинній формі, де перша і третя частини – у формі варіацій, а середня – в імпровізаційній формі з елементами репризності.

Третя частина сонати створена композитором в тональності Es-dur (в тій же тональності і друга частина сонати – тобто повторюється тональність). Її темп Allegro (швидко, весело), розмір 6_8 . Частина написана в складній тричастинній формі зі зв'язками, що зовсім не типово для фіналів сонатного циклу. Частина багатотемна і важливу роль відіграє імпровізаційність.

Отже, даний сонатний цикл у Франца Шуберта не стандартний за формою частин: сонатна, складні тричастинні; за тональностями цикл теж не традиційний, направлений на майбутнє – друга і третя частини однотональні (в доміантовій тональності). Соната пронизана багатотемністю, секвентністю, імпровізаційністю, варіаційністю, але без завершення, без істинного традиційного фіналу. Композитор показує, що можливе існування безфінального циклу: тонально розімкненого, немов обірваного, без танцювального, заключного сонатного фіналу, натомість соната закінчується в іншому жанрі (менуєті). Франц Шуберт шукає іншого підходу до сонатного циклу і знаходить свою дорогу.

Соната e-moll D 566 Шуберта двочастинна. Це рідкісна для композитора мінорна соната, незвична. Перша частина – Moderato e-moll написана у сонатній формі, друга – Allegretto звучить в E-dur, теж в сонатній формі. Створена в 1817 році соната належить до періоду ранньої творчості Шуберта та позначена яскравими пошуками стилю. Відомі лише дві частини даного твору, але ми вважаємо, що соната так і була задумана композитором.

Белла Хартман зазначає, що соната виконувалася і записувалася донедавна як чотиричастинний цикл, тобто містила скерцо та рондо, де перші три частини були пов'язані між собою (Hartmann). Проте науковцями було визнано, що рондо скоріш за все не призначене для цього твору. Навіть скерцо було піддано сумніву, головним чином через малоїмовірну тональність ля-бемоль мажор у творі мі-мінор/мажор. Белла Хартман припускає, що «Шуберт мав на меті твір із двох частин, подібний до сонати для фортепіано Бетховена Op. 90 із суворою першою частиною помірного темпу мі-мінор, за якою слідує лірична друга частина мі-мажор» (Hartmann).

Соната формується як багатоплановий твір, з поєднанням музики драматичного складу і ліричного висловлювання. Перша і друга частини поєднані між собою інтонаційно, тонально, ритмічно, мають однакову форму. В основі *першої частини* Moderato пісенні інтонації. Контрастна будова тематизму призводить до контрасту між головною та побічною партіями, динамізує розділи.

Друга частина сонати звучить в однойменному мажорі E-dur. Її виразність, композиційні особливості, характер нагадують жанр пісні без слів. Фінальна частина сонати відмінна від першої відсутністю різких контрастів, перевагою спокійних, ясних, радісних емоцій, не притаманних для фіналів. Вона також написана в сонатній формі. Ритмічна структура частини – безкінечний рух шістнадцятими та тріолями, що асоціюється з пасторальними образами. Ліричне почуття влітається в малюнок мелодії мелізмами, що ніжно обвивають опорні звуки мелодії.

Отже, це єдина соната Франца Шуберта, написана в двочастинній формі, кожна з яких в сонатній формі. Соната знову не стандартна, бо створена в різних, однойменних тональностях, що спрямовані на розімкнутість. Цикл пронизаний мелодичною легкістю, пісенністю, з елементами драматизму. В основі форми лежить багатотемність.

Соната Es-dur D 568, Op. 122. Як відомо, первісний варіант сонати (тричастинна, без менуєту) був написаний в тональності ре-бемоль мажор (ця тональність з великою кількістю знаків – 5 бемолів – до Шуберта не зустрічалася як основна тональність сонати). Можливо, що до «класичнішого» мі-бемоль мажору Франц Шуберт прийшов у остаточному варіанті твору під впливом видавців, які зазвичай вимагали прості тональності на користь більшої доступності для виконавців (що досить важливо).

Белла Хартман вважає, що соната ре-бемоль мажор D 567 і її партнер соната мі-бемоль мажор D 568 є майже ідентичними. Сонату D 567 було створено в червні 1817 року, а пізніше трансформовано та перероблено у D 568. Проте досі незрозуміло, коли ж саме її було трансформовано, зокрема «традиційно вважалося, що редакція відбулася незабаром після того, як була почата перша версія, можливо, обидві версії формуються одночасно. Однак, нещодавно було знайдено, що соната D 568 була завершена значно пізніше, у 1826 році, що свідчить про нетипове рішення Шуберта переглянути роботу, написану в минулому. Докази цієї теорії є переконливими, але це лише теорія» (Hartmann).

Соната мі-бемоль мажор багатотемна, чотиричастинна, яскрава за музичними образами, досить струнка за формою: 1 ч. – Allegro moderato, Es-dur, 2 ч. – Andante molto, g-moll, 3 ч. – Menuetto Allegretto, Es-dur, 4 ч. – Allegro moderato, Es-dur. Це вже чотиричастинна соната, але тонально відрізняється лише друга частина, решта частин створені в основній тональності.

Три частини написані у різних видах сонатної форми: перша – сонатна форма; друга – у формі три-п'ятичастинній із рисами сонатності та рондальності; фінал – у сонатній формі з епізодом замість розробки. Для багатьох елементів характерна багатотемність та тональна визначеність. Значна роль зв'язок та сполучних побудов.

Усі теми *першої частини* контрастно-похідні інтонаційно, фактурно, ритмічно. Експозиція повторюється двічі із варіантними вольтами. Тональний план сонатної форми – класичний. Лише всередині теми зустрічаються відхилення і охоплюються різні тональності. У першій частині велике значення мають зв'язки та сполучні побудови контрастного типу, з якими поєднуються всі теми сонатної форми.

Друга частина сонати скорботного, але спокійного настрою. Вона єдина створена в мінорній тональності, що відповідає VI ступеню і написана в три-п'ятичастинній формі, в якій явно відчувається сонатність, зокрема, риси рондо-сонатної форми: A – B – A1 – B1 – A2 + код.

Третя частина сонати – досить традиційний Menuetto, створений в основній тональності. У ньому витримується повторність всіх частин, традиційна для складної тричастинної форми, притаманної менуету.

У *фіналі* Шуберт одразу наголошує на танцювальній основі частини. Фінал створений у сонатній формі з епізодом замість розробки з повтореною експозицією. Для фіналу характерна багатотемність, але вона не контрастна, а доповнює єдиний лірико-танцювальний образ.

Соната H-dur D. 575 написана в серпні 1917 року. Саме в той час з'явився вдосконалений рояль і цілком ймовірно, що композитор врахував звукові можливості інструменту. Соната H-dur – це дивовижний твір для фортепіано, опублікований посмертно як твір 147. Музикознавці зазначають, що «соната H-dur була створена останньою у даному жанрі в 1817 році» (Hartmann). В сонаті вже чотири частини: 1 ч. – Allegro ma non troppo, H-dur, 2 ч. – Andante, E-dur, 3 ч. – Scherze, Allegretto, G-dur, 4 ч. – Allegro giusto (giocososo), H-dur. Вона тонально замкнута, починається і завершується в одній тональності, таким чином Шуберт використав сонатний цикл стандартно.

Перша частина сонати написана в сонатній формі, насичена драматизмом. Головна партія містить два контрастні елементи: перший – ритмічний тризвук та другий – на піано, але знову ритмічно жорсткий, не ліричний. Побічна партія маршеподібна. Шуберт спирається не на зразок австрійського чи угорського повсякденного

маршу, а скоріше на досвід творців опери, де марш та маршева пісня посіли на той час значне місце.

Тематизм в експозиції ніби весь переплутаний (за своїм змістом) та не нормативний по структурі: головна партія близька вступу, сполучна – нагадує головну, побічна – близька прихованому маршу, заключна – побічній. Сонатна експозиція двічі повторюється, як у класиків. Розробка невелика та містить 28 тактів. На *ff* в субдомінантовій тональності E-dur вступає реприза, яка точно повторює послідовність всіх тем експозиції, але відповідно, в інших, далеких тональностях.

Друга частина сонати написана в субдомінантовій тональності E-dur, розмір $\frac{3}{4}$, Andante (помірно). Починається частина класичним 8-тактовим однотональним періодом. Середній розділ значно відрізняється від попередніх. Для нього характерна гучна динаміка *ff*, досить щільна фактура. В тональності E-dur на *pp* починається видозмінена реприза Andante сонати. Від свого попередника вона відрізняється ускладненням. Закінчується Andante кодою. Отже, друга частина циклу сонати Andante написана в складній тричастинній формі зі зв'язкою, кодою та з рисами варіаційності, рондальності та імпровізаційності.

Третя частина сонати позначається композитором як Scherzo, яке можна трактувати як жанр і як конкретну форму. Композитор намагався направити всі засоби музичної виразності на показ жартівливого образу. Темп Allegretto (помірно швидко, пожвавлено, весело, але дещо повільніше ніж Allegro), розмір $\frac{3}{4}$, тональність G-dur. Третя частина написана в тричастинній формі, де середня частина – тріо. Кожна з частин Скерцо написана в тричастинній формі.

Остання (четверта) частина сонати – фінал – повертається в основну тональність H-dur. Темп Allegro giusto (суворо швидко), розмір $\frac{3}{8}$. Створена частина в своєрідній сонатній формі зі зв'язками, розробкою, епізодом, репризою та кодою, поєднуючи риси рондальності і варіантності-варіаційності. Гумористичні ефекти Шуберт знаходить на шляху, накресленому Йозефом Гайдном. Основним прийомом йому служить раптова зміна тематичного матеріалу, характеру руху, чергування різних тематичних пластів, що супроводжується зміною динаміки, нарешті легкий, позбавлений глибокодумності, вигляд тем. За змістом вони близькі одна до одної й хоча інтонаційно достатньо розмежовані, але зводяться до одного мелодійного типу. Ні конфлікту, ні єдиноборства між темами фіналу немає.

Соната **H-dur** Франца Шуберта є антиподом його ж сонати **a-moll**, хоча деякі особливості

(жвавність, стрімкість фіналу) властиві обом творам. У сукупності вони свідчать про широту кругозору композитора, тим паче показово, що специфічно шубертівська риса – схильність до ліризму – позначається у них поки що далеко не на всю силу. Соната H-dur унікальна на даному етапі створених сонат, оскільки вона чотиричасинна, а фінал в основній тональності традиційно замикає цикл.

Висновки. Отже, в сонатах 1817 року композитор продовжив пошуки сутності сонатного циклу, його структури, кількості частин, особливостей тональної спрямованості та лірично-танцювальної драматургії та прийшов до чотири-

частинного фортепіанного сонатного циклу. Тут вперше проявляються легкі гумористичні ефекти та драматичні тенденції. А загалом в цих сонатах (як і в сонатах 1815 року) панує легкість, ліричність, пісенність, оптимістичність. Соната H-dur остання серед сонат раннього періоду творчості Франца Шуберта – періоду пошуків та знахідок композитора. Вона концентрує в собі особливості принципів тематичного розвитку, використання поліфонічних прийомів та основного варіантно-варіаційного принципу письма, безконфліктного тематизму і зіставлення взаємодоповнюючих чи контрастуючих між собою тем, варіаційного принципу розвитку тематичного матеріалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боршуляк А. Символіко-риторичні принципи творчості Ф. Ліста в історико-культурному контексті романтизму. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль. 2019. № 1 (Вип. 40). С. 41–47.
2. Карачевцева І. Скрипкові сонати К. Вебера, Ф. Шуберта, Ф. Мендельсона у музично-історичній ситуації 1810-1820 років : дис. ... канд. мист-ва : 17.00.03. Харків, 2015. 170 с.
3. Мірошниченко С. Думки про індивідуальність сонат Ф. Шуберта. Рукопис.
4. Тарабанов А. Виконавський часопростір фортепіанних Сонат оп. 27 № 2 Л. ван Бетховена та D. 958 Ф. Шуберта. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*. Харків. 2022. Вип. 62. С. 55–78.
5. Щьоголева О. Романтична інструментальна фантазія у творчості Ф.Шуберта та Р.Шумана: шляхи становлення жанру : автореф. дис ... канд. мист-ва : 17.00.03. Одеса, 2011. 18 с.
6. Brown M. Schubert, a Critical Biography. London : Macmillan, 1958. 414 p.
7. Dahms W. Schubert. Berlin : Published by Schuster & Loeffler, 1922. 342 p.
8. Einstein A. Schubert: a musical portrait. Oxford : Oxford University Press, 1951. 343 p.
9. Pitrou R. Franz Schubert. Vie intime. Paris : Editions Emile-Paul Frères, 1928. 261 p.
10. Rusch R. Beyond Homage and Critique? Schubert's Sonata in C minor, D. 958, and Beethoven's Thirty-Two Variations in C minor, WoO 80. *Music theory online*. 2013. Vol. 19, Issue 1. URL: <https://mtosmt.org/issues/mto.13.19.1/mto.13.19.1.rusch.pdf> (дата звернення: 06.03.2023).
11. Tudor B. Classical and romantic in sonata in A minor op. 164 D 537 by Franz Schubert. *Artes, Journal of Musicology*. 2012 (12). P. 105–115.
12. Tudor B. «10. Summary of Some Aspects of Piano Interpretation in Schubert Sonatas, According to Musical Notation». *Review of Artistic Education*. 2022. Vol. 23. No.1. P. 73–80. URL: <https://doi.org/10.2478/rae-2022-0010> (дата звернення: 06.03.2023).
13. Hartmann B. Schubert. Complete sonatas with selected dances. URL: <https://www.belahartmann.com/brochure.html> (дата звернення: 06.03.2023).

REFERENCES

1. Borshuliak A. (2019) Symvoliko-rytorychni pryntsyypy tvorchosti F. Lista v istoryko-kulturnomu konteksti romantyzmu [Symbolic and rhetorical principles of F. Liszt's work in the historical and cultural context of romanticism]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Ternopil. № 1 (Vol. 40). P. 41–47. [in Ukrainian].
2. Karachevtseva I. (2015) Skrypkyvi sonaty K. Vebera, F. Shuberta, F. Mendelzona u muzychno-istorychnii sytuatsii 1810-1820 rokiv [Violin sonatas by K. Weber, F. Schubert, and F. Mendelssohn in the musical-historical situation of 1810-1820]: dys. ... kand. myst-va : 17.00.03. Kharkiv. 170 p. [in Ukrainian].
3. Miroshnychenko S. Dumky pro indyvidualnist sonat F. Shuberta [Thoughts on the individuality of F. Schubert's sonatas]. *Rukopys*. [in Ukrainian].
4. Tarabanov A. (2022) Vykonavskyi chasoprostir fortepiannykh Sonat op. 27 № 2 L. van Betkhovena ta D. 958 F. Shuberta [Performance time-space of piano sonatas op. 27 No. 2 by L. van Beethoven and D. 958 by F. Schubert]. *Problemy vzaemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*. Kharkiv. Vol. 62. P. 55–78. [in Ukrainian].
5. Shchoholieva O. (2011) Romantychna instrumentalna fantaziia u tvorchosti F.Shuberta ta R.Shumana: shliakhy stanovlennia zhanru [Romantic instrumental fantasy in the work of F.Schubert and R.Shuman: the ways of the formation of the genre] : avtoref. dys ... kand. myst-va : 17.00.03. Odesa, 18 p. [in Ukrainian].
6. Brown M. (1958) Schubert, a Critical Biography. London : Macmillan, 414 p.
7. Dahms W. (1922.) Schubert. Berlin : Published by Schuster & Loeffler, 342 p.
8. Einstein A. (1951) Schubert: a musical portrait. Oxford : Oxford University Press, 343 p.
9. Pitrou R. (1928) Franz Schubert. Vie intime [Franz Schubert. Intimate life]. Paris : Editions Emile-Paul Frères, 261 p.

-
10. Rusch R. (2013) Beyond Homage and Critique? Schubert's Sonata in C minor, D. 958, and Beethoven's Thirty-Two Variations in C minor, WoO 80. Music theory online. Vol. 19, Issue 1. URL: <https://mtosmt.org/issues/mto.13.19.1/mto.13.19.1.rusch.pdf> (date of application: 06.03.2023).
 11. Tudor B. (2012) Classical and romantic in sonata in A minor op. 164 D 537 by Franz Schubert. *Artes, Journal of Musicology*. (12). P. 105–115.
 12. Tudor B. (2022) «10. Summary of Some Aspects of Piano Interpretation in Schubert Sonatas, According to Musical Notation». *Review of Artistic Education*. Vol. 23. No.1. P. 73–80. URL: <https://doi.org/10.2478/rae-2022-0010> (date of application: 06.03.2023).
 13. Hartmann B. Schubert. Complete sonatas with selected dances. URL: <https://www.belahartmann.com/brochure.html> (date of application: 06.03.2023).

Ню ЦЯНЬХУЕЙ,

orcid.org/0009-0004-1406-9006

*аспірантка кафедри історії музики та музичної етнографії
Одеської національної музичної академії імені А.В. Нежданової
Одеса (Україна) 838925530@qq.com*

ВИКОНАВСЬКІ АСПЕКТИ МУЗИЧНО-ДРАМАТУРГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОБРАЗУ МАРГАРИТИ В ОПЕРІ Ш. ГУНО «ФАУСТ»

Сучасне оперне виконавство орієнтоване на співака, який вибудовує свою професійну діяльність в контексті багаторівневих зв'язків спеціалізованого знання із сукупністю культурних взаємодій, відповідно, він стикається з проблемою комплексного підходу до тексту оперного твору. Центральний образ головної героїні в опері Ш. Гуно «Фауст» відрізняється психологічною багатогранністю та оригінальною музично-драматургічною концепцією, що зумовлює певні труднощі його виконавської інтерпретації.

***Мета статті** полягає у визначенні особливостей музично-драматургічної концепції образу Маргарити в опері «Фауст» Ш. Гуно у відповідності до виконавського вокально-інтонаційного втілення. Вокально-інтонаційне втілення образу Маргарити в опері Гуно ґрунтується на принципі психологічної достовірності та динамізмі розвитку оперного образу. Композитор вибудовує драматургію образу Маргарити в опорі різноманітність вокальної інтонації, що відображає широкий спектр психологічних станів героїні.*

Драматургічна концепція образу головної героїні опери Ш. Гуно втілює музично-естетичні ідеали французької ліричної опери, що звернені до принципу реалістичного відображення емоційного-психологічного життя оперних героїв та ліризації музичного вираження. Драматургічний рельєф образу Маргарити являє широкий спектр емоційно-психологічних станів, який відтворено у процесі музично-сміслово трансформації вокального інтонування. Інтонаційний розвиток вокальної партії розгортається за принципом драматизації романсово-пісенного тематизму, що до кінця опери повністю витісняється сферою мовної декламаційності. У музичній характеристиці Маргарити смислоутворюючим фактором виступають жанрова-семантичні параметри музичного тематизму, які формують змістовно-смісловий контекст драматургічного розвитку оперного образу. Акцентування того чи іншого жанрово-семантичного аспекту музичного тематизму у виконавській інтерпретації надає можливість співаку вибудовувати власну індивідуальну музично-художню концепцію сценічного образу.

***Ключові слова:** опера, музично-драматургічна концепція, оперний образ, вокальна інтонація, вокальне інтонування, музичний смисл, виконавська інтерпретація.*

Niu QIANHUI,

orcid.org/0009-0004-1406-9006

*Post-graduate Student at the Department of History of Music and Musical Ethnography
Odessa National A.V. Nezhdanova Academy of Music
(Odessa, Ukraine) 838925530@qq.com*

PERFORMING ASPECTS OF THE MUSICAL AND DRAMATIC CONCEPT OF THE IMAGE OF MARGARET IN THE OPERA OF S. GOUNOD “FAUST”

Modern opera performance is focused on the singer, who builds his professional activity in the context of multi-level connections of specialized knowledge with a set of cultural interactions, accordingly, he faces the problem of a comprehensive approach to the text of an opera work. The central image of the main character in S. Gounod's opera “Faust” is characterized by psychological versatility and an original musical and dramaturgical concept, which causes certain difficulties in its performance interpretation.

The purpose of the article is to determine the features of the musical and dramaturgical concept of the image of Margarita in the opera “Faust” by S. Gounod in accordance with the performance's vocal and intonation embodiment. The vocal and intonation embodiment of Margarita's image in Gounod's opera is based on the principle of psychological authenticity and the dynamism of the development of the operatic image. The composer builds the drama of the image of Margarita in support of the variety of vocal intonation, which reflects a wide range of psychological states of the heroine.

The dramaturgical concept of the image of the main heroine of the opera by S. Gounod embodies the musical and aesthetic ideals of the French lyric opera, which is focused on the principle of realistic reflection of the emotional and psychological life of opera characters and the lyricization of musical expression. The dramaturgical relief of the image of Margarita represents a wide spectrum of emotional and psychological states, which is reproduced in the process of musical and meaningful transformation of vocal intonation. The intonation development of the vocal part unfolds according to the principle of dramatization of romantic-song thematism, which by the end of the opera is completely supplanted by the

sphere of linguistic declamation. In the musical characteristics of Margarita, the meaning-making factor is the genre-semantic parameters of musical thematism, which form the content-meaning context of the dramatic development of the opera image. Emphasizing one or another genre-semantic aspect of musical thematics in the performing interpretation gives the singer the opportunity to build his own individual musical and artistic concept of the stage image.

Key words: *opera, musical and dramaturgical concept, opera image, vocal intonation musical meaning, performing interpretation.*

Постановка проблеми. Сучасне оперне виконавство орієнтоване на такий тип співака, який вибудовує свою професійну діяльність у контексті зв'язків спеціалізованого знання із сукупністю культурних взаємодій, відповідно, він стикається з проблемою комплексного підходу до тексту оперного твору. Центральний образ головної героїні в опері Ш. Гуно «Фауст» належить до найкращих не тільки у творчому доробку композитора, а й у європейському оперному мистецтві – адже він відрізняється психологічною багатогранністю та оригінальною авторського задуму, що зумовлює певні труднощі його виконавської інтерпретації. Тому при виконанні даної оперної партії вкрай необхідним є усвідомлення обумовленості музичних смислів змістовністю формальних принципів музичної виразності та їх жанрово-стильових якостей.

Аналіз досліджень. Опера творчість видатного французького композитора в останні десятиліття все частіше привертає увагу музикознавців, свідомством чого слугують монографічні (Bodley, 2017; Capdevila, 2012) та дисертаційні (Мовчан, 2016; Ван Мінцзе, 2019; Чжан Ївень, 2021) дослідження, окремі публікації (Батовська, 2019; Дьоміна, 2005; Лянь Юаньмей, 2020). Музично-драматургічні аспекти «Фауста» Ш. Гуно в їх взаємозв'язках із творчими інтенціями авторської композиторської інтерпретації гетевського сюжету неодноразово опинялися у полі зору дослідників оперної творчості французького Майстра, складаючи один з найважливіших предметних напрямів вивчення його індивідуального стилю, а також жанрово-стильової концепції французької ліричної опери XIX століття (Мовчан, 2016; Чжан Ївень, 2021; Ван Мінцзе, 2019; Лін Юйхен, 2022; Capdevila, 2012; Bodley, 2017; Hervé, 2001). Проте розгляд із цієї позиції головного жіночого образу опери Ш. Гуно вимагає особливої уваги як з боку оперних виконавців, так і музикознавців, оскільки він є центральним смисловим елементом композиторського задуму та обумовлює специфічні особливості його музично-художнього втілення.

Метою статті є визначення особливостей музично-драматургічної концепції образу Маргарити в опері «Фауст» Ш. Гуно у відповідності до виконавського вокально-інтонаційного втілення.

Виклад основного матеріалу. В історії європейського оперного мистецтва ім'я Ш. Гуно

займає значне місце: творчість цього композитора пов'язана з одним із найскладніших та неодноразових у художньо-стильовому відношенні періодів розвитку музичної культури Франції. У другій половині XIX століття відбуваються значні зміни у різних галузях професійного музичного мистецтва, що були зумовлені творчими устремліннями композиторів, спрямованих на пошуки нових естетичних, образно-змістовних та музично-мовних принципів музичної творчості. У французькій музиці ці процеси найяскравіше відбилися у жанрово-стильовій галузі музичного театру, яка втілювала своєрідність і специфіку національної художньої традиції.

Опера Ш. Гуно «Фауст» є класичним зразком французької ліричної опери – жанру, що сконцентрував у собі стильову специфіку французької музики другої половини XIX століття та визначив нові тенденції у розвитку оперного виконавського мистецтва. Цим пояснюється невгасаючий інтерес оперних співаків до шедевр французького композитора та виконавське прагнення осмислення його художньої концепції як оригінальної і глибоко індивідуальної інтерпретації філософської драми Й. Гете. Французький композитор трактував гетевський сюжет у лірико-побутовому аспекті (Bodley, 2017: 257), висунувши на перший план образ Маргарити і знявши тим самим філософську напруженість драматичного сюжету та його головних героїв – Фауста та Мефістофеля. Центральний образ головної героїні належить до кращих у творчості композитора, він багато в чому відрізняється від літературного першоджерела. Порівняно з одноплановою характеристикою Фауста в опері Ш. Гуно, образ Маргарити є багатограним і психологічно розвиненим, що зумовлює певні труднощі його сценічного втілення, особливо вокально-інтонаційного.

Сучасний оперний співак, професійна діяльність якого відбувається у багаторівневому просторі взаємодії спеціалізованого знання із загальним культурним контекстом, орієнтується на комплексний підхід до оперного тексту, методичними принципами якого є усвідомлення органічних взаємозв'язків музичного смислу з формальними принципами музичної виразності та музично-стильових якостей.

Принцип ліризації «великої» французької опери визначив цілу низку стильових особливостей нового жанрового типу ліричної опери: поглиблення психологізму, інтерес до індивідуально-особистісного світу, синтезенталізм, відмова від історико-героїчних та легендарних сюжетів, піднесено-романтичних образів «великої» опери (Мовчан, 2016; Hervé, 2001). Обираючи для своїх опер різні образи і сюжети, композитори актуалізували в них сучасний світогляд та музично-естетичні ідеї.

Звертаючись до класичних літературно-драматичних сюжетів («Фауст», «Гамлет», «Міньон», «Вертер», «Ромео і Джульєтта»), автори ліричної опери незмінно висували на перший план ліричну драму. У порівнянні з літературними першоджерелами музичне втілення їх принципово «...знижувало філософську проблематику, переводячи образи з узагальненого в лірико-побутовий план» (Hervé, 2001: 314). Музична мова ліричної опери наближалася до побутового середовища (опора на танцювальні та пісенні жанри, романс-шансон, насамперед). Музична драматургія відрізнялася від «великої» опери гнучкістю і нюансуванням, на перший план висувався виразовий потенціал речитативно-декламаційного типу вокального інтонування.

У цьому сенсі показовою є специфіка заломлення літературного джерела (п'єса Ж. Барб'є, який з'явився також і лібреттистом опери) у лібретто опери Ш. Гуно, яку музикознавці доволі часто розглядають як смислову опозицію гетевському «Фаусту» (Bodley, 2017: 200). Трагедія стала лише сюжетною канвою для опери французького композитора, який не ставив собі завданням відтворити у своєму творі всю глибину філософського задуму Гете. Лібретисти Ж. Барб'є і М. Карре скоротили багатоплановий образний зміст трагедії, при цьому сюжет опери був майже повністю побудований за подіями першої частини трагедії, що допускає лірико-побутову інтерпретацію у стилі ліричної опери.

Герої Ж. Барб'є позбавлені філософської напруги і, тим більше, абсолютизування ідеї Пізнання, яка у гетевському варіанті перевищує гріх. Таким чином, драматург повертає фаустовський сюжет до історичного першоджерела – народної книги, якій була притаманна моралізаторська ідея. Як зазначає О. Батовська, «образно-смилова й музична символіка втілюються в опері за допомогою двох рядів, які ототожнюють Боже-ственне й диявольське (світ – антисвіт). До першого належать: ангели (уособлюють прощення Маргарити), храм (оселя Бога), образи світла й діви (Маргарита), а також музика «неба»: орган,

хорал, молитва, великодній хор. Антисвіт в опері втілений в образі Мефістофеля та його «свити» – демонів, відьом і всілякої нечисті диявольського шабашу» (Батовська, 2019: 212). Невипадково опера Ш. Гуно викликала свого часу численну критику, засновану на спростуванні лірико-побутового, «спрощеного» трактування безсмертного творіння німецького автора.

Оригінальність трактування фаустівського сюжету в опері Ш. Гуно проявляється насамперед в інтерпретації образу Маргарити, який займає у творі французького композитора центральне місце, підпорядковуючи собі майже усіх інших персонажів; власне навколо особистої трагедії Маргарити і розгортаються драматичні події. У Й. Гете Маргарита – це перша спокуса на шляху Фауста, що дозволить звеличити окрему «прекрасну мить». Моральна чистота і краса героїні, що вразила Фауста, полягає в тому, що вона не знає сумнівів та рефлексій щодо «гармонії світу». Як зазначає Л. Бодлей, «в образі Маргарити втілена ідея гармонії, гармонійної особистості, які, на переконання Фауста, зовсім не потрібно шукати, до них варто лише повернутися» (Bodley, 2017: 204). У другій частині трагедії можна говорити про ідентифікацію Маргарити із сакральними образами: богоматерь, яка жертвує своїм сином. Але, з іншого боку, Маргарита є і грішницею, яка вбиває свою дитину. Таким чином, фігура Маргарити поєднує в собі безліч смислів, символізуючи ідею Досконалості, Ідеалу та Жертвовної Любові.

Ш. Гуно акцентує дещо інші сторони образу Маргарити. Виходячи з загальних жанрово-стильових норм ліричної опери, він трактує даний образ у лірико-побутовому ключі: в опері вводиться непомітний, на перший погляд, смисловий мотив сватання, викупу, торгу, пов'язаного з весільним обрядом. Ключова характеристика Маргарити, арія з перлами, – є музичним втіленням цього смислового мотиву. Маргарита спокушається даром Фауста, але у тому сенсі, що є природним для народно-побутового контексту: перли вона сприймає не як спокусу багатством, але як неодмінний атрибут сватання Фауста. Звідси – безтурботність і легкість тону музичного висловлювання, що виключає всяке філософське підґрунтя події, що відбувається та відповідає естетичній позиції «ліричної персоніфікації-уособлення» як смислової домінанти художнього втілення жіночності у жанровому типі французької ліричної опери (Чжан Ївень, 2021: 47).

Образ Маргарити становить драматургічний стрижень оперної композиції, саме навколо нього вибудовується драматичний розвиток, адже даний

персонаж виконує функцію смислово-ситуативного ядра сценічної дії, що рухає процес художньо-музичного втілення задуму композитора. Саме цим пояснюються й суттєві відмінності музичної характеристики Маргарити від інших персонажів: вона є найбільш розвиненою, у ній представлені розгорнуті композиційні структури, найчастіше наскрізного розвитку, що зумовлює певну складність для виконавця у передачі безперервної зміни емоційних станів. Замкнуті вокальні форми також мають місце в партії Маргарити, проте їх особливістю є інтонаційна та жанрова різноманітність, що зумовлює цілу низку вокально-виконавських завдань, пов'язаних із проблемою художньої цілісності музично-сценічного образу.

Експозицією образу Маргарити є її зустріч з Фаустом (I дія), яка розгортається у поліжанровому звуковому просторі: перші репліки Маргарити, яка відповідає на вітання Фауста, супроводжуються акордово-хоральною оркестровою фактурою, що контрастує до попереднього вальсового «вихору», на тлі якого розгортається дія. Треба зазначити, що образ Маргарити в опері Ш. Гуно нерозривно пов'язаний з вальсовим музично-тематичним комплексом, за яким у європейській музичній культурі закріплена певна семантика – інтимно-ліричного смислу композиторського висловлювання (Овсяннікова-Трель, 2021). Однак, разом з тим, для французької музики XIX століття, жанр вальсу став одним із найпоширеніших серед побутової музики. Відповідно, музичне втілення авторської концепції Ш. Гуно вибудовується шляхом поєднання жанрово-семантичних показників, що утворює смислово цілісність: хорал, що символізує піднесено-ідеальний образ духовної чистоти та краси, вальс – лірико-романтичний образ героїні, але поданий у лірико-побутовому ключі. Вокальна партія Маргарити в даному епізоді не відрізняється особливою складністю: в ній яскраво виражені плавність мелодійної лінії, опора на секстові інтонації, але, водночас, мелодія відбиває мовні звороти, що зумовлює аріозний характер вокального інтонування.

Більш розгорнутою музична характеристика Маргарити представлена у II дії, що пояснюється прагненням композитора досягти психологічної достовірності музичного вираження, проте образ героїні тут не позбавлений і рис музичної портретності. Вже на початку розгорнутої сольної сцени речитативні репліки Маргарити передають її неприховане емоційне збудження. В процесі ускладнення психологічного образу Маргарити

у її партії починає переважати мовно-декламаційний елемент, що витісняє вокальну кантилену. «Балада про Фульського короля» демонструє вражаючий приклад майстерності Гуно-драматурга, що досягнув рельєфного відображеного психологічного стану героїні за допомогою органічного поєднання мовно-декламаційних інтонацій у розмірений та неквапливий рух баладного сюжету.

Композитор знову звертається до жанрової семантики як смислоутворюючого фактору, адже в даному випадку поетичний зміст балади, що розповідає про вірне і віддане кохання, знаходиться в певній суперечності з його музичним втіленням, для якого характерною є відсутність емоційної забарвленості словесно-вербального тексту. Етичний пафос балади набуває тут дещо примарного звучання, але декламаційні репліки у певній мірі компенсують недостатню експресію вокальної інтонації. Декламаційні фрагменти контрастують баладному стилю «у народному дусі» інтонаційним контрастом: діатонічна мелодика протиставлена хроматизованим речитативним побудовам. Особливу увагу звертаємо і на композиторські ремарки, що акцентують увагу виконавця на принциповій зміні способу вокального інтонування при переході від строф балади до речитативних фраз («перериває пісню», «замислюється», «згадуючи недавню зустріч», «знову співає»). Перед співачкою тут стоїть завдання інтонаційної деталізації та диференціації, усвідомленого мовного інтонування, спрямованого на передачу психологічних нюансів.

Арія з перлами розкриває інші сторони характеру Маргарити – безтурботність, граціозність, захопленість, що відтворюється у легкості та польотності мелодійного руху вокальної партії та вальсовій ритміці. У середньому розділі музичний розвиток значно динамізується за рахунок тональних відхилень, широких інтервалів у мелодії, частих пауз; також часто використовуються мовно-декламаційні інтонації. Блискучий віртуозний стиль цієї арії є чудовою нагодою демонстрації технічної майстерності виконавиці даної партії, що пов'язана також із необхідністю охоплення композиційної цілісності арії, яку складають ряд різнохарактерних епізодів. Для співачки важливим є вміння «перемикатися» з одного емоційного стану на інший, вибудовуючи, таким чином, цілісну музичну характеристику. Багато хто з виконавців трактує цю арію як музичний портрет героїні, однак її композиційна структура підкреслює принцип психологічної динаміки, що реалізується у зміні різнохарактерних епізодів.

У квартеті (Фауст – Маргарита – Мефістофель – Марта) партія Маргарити вирізняється своєю віртуозністю та інтонаційною виразністю. Драматургічний прийом одноразового розмаїття, характерний для ансамблевих сцен комічної опери, знаходить застосування й у опері Гуно. Вокальна партія кожного із персонажів втілює його емоційний стан. Збентеження Маргарити виражається схвильованим характером мелодійного руху, віртуозними пасажами у верхньому регістрі. У діалогічному епізоді з Фаустом («Мій брат на війні...») переважають тріольний ритм, паузи, широка інтерваліка, верхні ноти діапазону тощо.

У центральному любовному дуеті другого акту партія Маргарити відрізняється особливою інтонаційною різноманітністю, що втілює психологічний стан героїні: тут присутні і речитативні обороти, що передають сум'яття («Дізнаюся я всю правду...»), і аріозна мелодика на тлі вальсового ритму («Тут так тихо, тихо так...»), експресія мелодійного дихання («Ах, лиши мене!...») та гімнічні інтонації теми кохання в середньому розділі. У заключному розділі на зміну м'яким аріозним або романсовим інтонаціям приходять надзвичайно експресивна мелодійна лінія з широкими інтервальними стрибками у високій тесситурі. Як бачимо, зміна психологічного стану героїні, що відчула всю повноту життя і щастя бути коханою, зумовлює інтонаційну трансформацію її вокальної партії, переводячи вокально-інтонаційну виразність в іншу площину.

Різкий драматичний поворот, що переводить образ героїні зі світлого та життєстверджуючого у трагічний план відбувається у III дії – Маргарита відкинута Фаустом, з неї глузують жінки, що зібралися біля криниці. Драматизм сценічної дії обумовлює різкі зміни у вокальній партії, у ній переважають мовно-речитативні інтонації, що витісняють наспівність та плавність мелодійного руху.

У сцені та арії Маргарити за прядкою переважає похмурий колорит: напружений речитатив, що відкриває сцену, розгортається на тлі тонально нестійких акордових послідувань в оркестрі; наступний за речитативом аріозний фрагмент передає хвилювання і душевне сум'яття героїні. Арію можна виступає як емоційний полюс до Арії з перлами. Незважаючи на те, що в мелодії переважає поступовий рух і плавність, вона позбавлена інтонаційної виразності і звучить ніби примарно. Тільки наприкінці арії, при згадці про колишнє щастя, Маргарита пожвавлюється: мелодія звучить уривчасто і збуджено.

У сцені перед храмом образ Маргарити ще більш драматизується, її діалогічна сцена з Мефіс-

тофелем витримана в похмурих тонах і розкриває нові психологічні грані образу героїні. Божевільний страх, що охоплює Маргариту, яка побачила Мефістофеля, відображено в коротких речитативних репліках, що поступово розширюються в інтервальному діапазоні (кварта-секста-септіма-октава) на словах «Як мені страшно! Боюся! Господь!...». У наступних речитативних побудовах дедалі більше нагнітається напруга (тритонові інтонації, ходи на зменшену септиму, ритмічне дроблення, паузування, стрибки). У кульмінаційному розділі сцени (*Piu lento*) раптово сповільнюється темп і голос Маргарити, звернений до Всевишнього з молитвою, на тлі закулісного хору звучить піднесено, уподібнюючись до гімну.

У IV дії розвиток образу Маргарити досягає своєї кульмінації у масштабній діалогічній сцені Фауста та Маргарити, що складається з низки різнохарактерних епізодів. У Й. Гете сцена у в'язниці починається з колискової Маргарити, що переростає в галюцинацію майбутньої страти, але даний епізод відсутній в опері Ш. Гуно. На відміну від божевілля Гретхен у трагедії Й. Гете, Маргарита Гуно живе лише думкою про порятунок коханого. Дует Маргарити та Фауста (спогад про колишнє щастя) є результатом музично-драматургічного розвитку як образу Маргарити, так і Фауста: головний герой прозирає та усвідомлює свою нездатність їй допомогти. А краса високого морально-етичного образу героїні досягає свого апогею. І тому вокальна партія Маргарити насичується справді трагедійною патетикою: широкі інтервальні ходи та діапазон мелодійних фраз, що сягає півтори октави, поєднується зі стверджуючими інтонаціями у розміреному плавному русі. Особливо виразно звучить епізод-ремінісценція, в якому Маргарита згадує свою першу зустріч із Фаустом – мелодійна лінія вокальної партії ніби «розривається» паузами і напівтоновими інтонаціями.

Кульмінацію драматичного розвитку знаменує поява Мефістофеля (терцет), побачивши якого Маргариту охоплюють галюцинації. Гранична емоційна напруга реалістично відображена музикою: імпульсивний мелодійний рух, секвентний розвиток, поступове підвищення теситури притаманні партії Маргарити у цій ансамблевій сцені. Завершується сцена яскравим та переможним вигуком закулісного хору ангелів: «Врятована!», що звучить на яскравій гармонійній модуляції H-dur – G-dur. Цей драматургічний хід запозичений Ш. Гуно з фіналу другої частини трагедії Гете, але з тією відмінністю, що у Гете ангели підносять на небо душу Фауста, а в опері – душу Маргарити. Тим самим акцентується смислове «зміщення»

домінуючого образу опери у бік головної героїні, що й визначає її драматургічну концепцію.

Таким чином, музично-художнє втілення образу Маргарити в опері Гуно ґрунтується на принципі психологічної достовірності та динамізмі розвитку оперного образу. Композитор вибудовує драматургію образу Маргарити в опорі різноманітність вокальної інтонації, що відображає широкий спектр психологічних станів героїні. Аріозність, пісенно-романсова інтонаційна та речитативно-декламаційна сфера є тими жанрово-стилістичними складовими, що утворюють драматургічну цілісність вокальної партії Маргарити.

Висновки. Драматургічна концепція образу головної героїні опери Ш. Гуно втілює музично-естетичні ідеали французької ліричної опери, що звернені до принципу реалістичного відображення емоційного-психологічного життя оперних

героїв та ліризації музичного вираження. Драматургічний рельєф образу Маргарити являє широкий спектр емоційно-психологічних станів, який відтворено у процесі музично-сміслово трансформації вокального інтонування. Інтонаційний розвиток вокальної партії розгортається за принципом драматизації романсово-пісенного тематизму, що до кінця опери повністю витісняється сферою мовної декламаційності. У музичній характеристиці Маргарити смислоутворюючим фактором виступають жанрова-семантичні параметри музичного тематизму, які формують змістовно-смісловий контекст драматургічного розвитку оперного образу. Акцентування того чи іншого жанрово-семантичного аспекту музичного тематизму у виконавській інтерпретації надає можливостей співаку вибудовувати власну індивідуальну музично-художню концепцію сценічного образу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батовська О. Хор в опері «Фауст» Ш. Гуно як вагомий компонент музично-драматургічної виразності. *Музичне мистецтво і культура*. Одеса, 2019. Вип. 29. № 2. С. 209–221.
2. Ван Мінцзе. Лірична семантика жіночих образів в оперній творчості Г. Доницетті, Ш. Гуно, М. Римського-Корсакова, Дж. Пуччіні: дис. ... канд. мист.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової. Одеса, 2019. 179 с.
3. Дьоміна І., Горелик Н. Релігійно-філософська концепція гетевського «Фауста» в однойменній опері Ш. Гуно. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики та освіти*. Харків, 2005. Вип. 16. С. 89–99.
4. Іванова І. Л., Куколь Г. В., Черкашина М. Р. Історія опери: Західна Європа. XVII–XIX століття. Київ: Заповіт, 1998. 383 с.
5. Лінь Юйхен. «Шукачі перлів» Ж. Бізе в річищі поезики французької ліричної опери. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал*. Київ, 2022. № 3. С. 246–252.
6. Лянь Юаньмей. «Dans Venise la Rouge...» А. де Мюссе – Ш. Гуно: «венетіанський текст» у французькій камерно-вокальній музиці. *Аспекти історичного музикознавства*. Харків, 2020. Вип. XXI. С. 44–63.
7. Мовчан В. О. Французька лірична опера в динаміці жанрової традиції: автореф. дис. ... канд. мист.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. Харків, 2016. 20 с.
8. Овсяннікова-Трель О. А. Ліричний модус жанрової семантики в концепції «слабкого стилю» В. Сильвестрова. *Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення ім. І. К. Карпенка-Карого*. Київ, 2021. Вип. 27–28. С. 172–179.
9. Чжан Ївень. Тема «вічної жіночності» в європейській оперній творчості: до проблеми гендерного підходу в мистецтвознавстві: дис. ... канд. мист.: 17.00.03 – Музичне мистецтво. Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової. Одеса, 2021. 195 с.
10. Capdevila R. Charles Gounod y sucesores: Oratorio, Melodie francesa, Opera Lyrique. Buenos Aires Ciudad, 2012. 83 p.
11. Bodley L. Goethe's Faust in Music. Imprint: Boydell Press, 2017. 356 p.
12. Hervé L. The Keys to French Opera in the Nineteenth Century. University of California Press, 2001. 442 p.

REFERENCES

1. Batovska, I. (2019). Khor v operi «Faust» Sh. Huno yak vahomyi komponent muzychno-dramaturhichnoi vyraznosti [Choir in the opera “Faust” by S. Gounod as a significant component of musical and dramaturgical expressiveness]. *Muzychne mystetstvo i kultura*. Odesa. Vyp. 29. № 2. S. 209–221. [in Ukrainian].
2. Wang Minjie (2019). Lyrichna semantyka zhinochkykh obraziv v opernii tvorchosti H. Donytsetti, Sh. Huno, M. Rym-skoho-Korsakova, Dzh. Puchchini [Lyrical semantics of female images in the opera work of H. Donizetti, S. Gounod, M. Rimsky-Korsakov, J. Puccini]. Dys. ... kand. mystetst: 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni A. V. Nezhdanovoi. Odesa. [in Ukrainian].
3. Dyomina, I., Gorelyk, N. (2005). Relihiino-filosofska kontseptsiia getevskoho «Fausta» v odnoimennii operi Sh. Huno [The religious and philosophical concept of Goethe's “Faust” in the opera of the same name by S. Gounod]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky ta osvity*. Kharkiv. Vyp. 16. S. 89–99. [in Ukrainian].
4. Ivanova, I., Kukol, G., Cherkashina, M. (1998). Istoriia opery: Zakhidna Yevropa. XVII–XIX stolittia [History of Opera: Western Europe. XVII–XIX centuries]. Kyiv: Zapovit. 383 s. [I” by J. Bizet in the river of poetics of French lyric opera]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv: nauk. zhurnal*. Kyiv. № 3. S. 246–252. [in Ukrainian].

5. Lian Yuanmei (2020). “Dans Venise la Rouge...” A. de Miusse – Sh. Huno: «venetsianskyi tekst» u frantsuzkii kamer-no-vokalnii muzytsi [“Dans Venise la Rouge...” A. de Musset – S. Gounod: “Venetian text” in French chamber and vocal music]. *Aspekty istorychnoho muzykoznavstva*. Kharkiv. Vyp. XXI. S. 44–63. [in Ukrainian].
6. Movchan, V. (2016). Frantsuzka lirychna opera v dynamitsi zhanrovoi tradytsii [French lyric opera in the dynamics of the genre tradition]: avtoref. dys. ...kand. myst.: 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Kharkivskiy natsionalnyi universytet mystetstv imeni I. P. Kotliarevskoho. Kharkiv. [in Ukrainian].
7. Ovsyannikova-Trel, O. (2021). Lirychnyi modus zhanrovoi semantyky v kontseptsii «slabkoho styliu» V. Sylvestrova [The lyrical mode of genre semantics in the concept of “weak style” by V. Sylvestrov]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu teatru, kino i telebachennia im. I. K. Karpenka-Karoho*. Kyiv. Vyp. 27–28. S. 172–179. [in Ukrainian].
8. Zhang Yiwen (2021). Tema «vichnoi zhinochnosti» v yevropeiskii opernii tvorchosti: do problemy hendernoho pidkhodu v mystetstvoznavstvi [The theme of “eternal femininity” in European opera creativity: to the problem of gender approach in art history]: dys. ... kand. myst.: 17.00.03 – Muzychne mystetstvo. Odeska natsionalna muzychna akademiia imeni A. V. Nezhdanovoi. Odesa. [in Ukrainian].
9. Capdevila, R. (2012). Charles Gound y sucesores: Oratorio, Melodie francesa, Opera Lyrique. [Charles Gounod and his successors: Oratorio, French Melodie, Lyric Opera] Buenos Aires Ciudad. 83 p. [in Spanish].
10. Bodley, L. (2017). Goethe's Faust in Music. Imprint: Boydell Press. 356 p.
11. Hervé, L. (2001). The Keys to French Opera in the Nineteenth Century. University of California Press. 442 p.

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

UDC 81'373.611

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-20>**Maria NEVREVA,***orcid.org/0000-0001-9923-1041**Candidate of Philological Sciences, PhD,**Associate Professor at the Foreign Languages Department**National University "Odessa Polytechnic"**(Odessa, Ukraine) m.n.nevрева@gmail.com***Iryna DUVANSKA,***orcid.org/0000-0002-9863-3564**Senior Lecturer at the Foreign Languages Department**National University "Odessa Polytechnic"**(Odessa, Ukraine) irusia.odessa@gmail.com***Olena PETROVA,***orcid.org/0000-0003-0637-0806**Senior Lecturer at the Foreign Languages Department**National University "Odessa Polytechnic"**(Odessa, Ukraine) olpet132@gmail.com***DEFINITION AND CONTENTS OF LINGUISTIC CONCEPTS FUNCTIONING
IN WORD-FORMATION FIELD**

The article considers the philosophical concepts 'type' and 'model' used in theoretical and applied linguistics and frequently introduced in the methodology of any scientific research, and in the case described in the article – in word-formation methodology. The point is that over time with the intensive use of some well-known and seemingly long-established linguistic terms, serious terminological and definitional inconsistencies are observed, preventing a clear understanding of the research methodology or the goals and objectives facing linguistic scientists. It can lead to misunderstanding and discrepancies in the results of scientific research, is already quite well known in dissertation descriptions and scientific papers. In order to avoid the incorrect use of generally accepted linguistic terms that have undergone certain interpretations in their definitions and content in the course of dissertation research or other scientific developments, we should carefully analyze and eliminate such interpretations since they can lead to serious both theoretical and practical errors. Studying of dissertation works showed that researchers analyzing word-formation systems in various languages do not always correctly use the appropriate terminology. The presented article demonstrates that familiar terms can have in different works a completely various meaning. So the purpose of the work is to describe the definitions and content of the concepts of a philosophical nature 'type' and 'model' used in the field of word formation and often mixed to help form the correct and clear understanding of these concepts in the course of creating a research methodology. Since the article describes the concepts 'type' and 'model' on the basis of the phenomena of word formation the corresponding examples are presented which were taken from the authors' research, performed in this area, to support their position in this or that affirmation. The article also contains various viewpoints of theoreticians which not only add but also contradict each other. A review of the literature related to the definition of linguistic terms necessary for their introduction into articles and dissertations on the topic of word formation showed that the philosophical concepts 'type' and 'model' are not at all identical in content, and this fact should be taken into account when describing theoretical issues and choosing the necessary methodology.

Key words: *derivative, word-forming format, root, suffix, prefix, type, model.*

Марія НЕВРЕВА,

orcid.org/0000-0001-9923-1041

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Національного університету «Одеська політехніка»

(Одеса, Україна) *m.n.nevreva@gmail.com*

Ірина ДУВАНСЬКА,

orcid.org/0000-0002-9863-3564

старший викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Одеська політехніка»

(Одеса, Україна) *irusia.odessa@gmail.com*

Олена ПЕТРОВА,

orcid.org/0000-0003-0637-0806

старший викладач кафедри іноземних мов

Національного університету «Одеська політехніка»

(Одеса, Україна) *olpet132@gmail.com*

ВИЗНАЧЕННЯ ТА ЗМІСТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ПОНЯТЬ, ЩО ФУНКЦІОНУЮТЬ У СФЕРІ СЛОВОТВІРУ

У статті розглядаються філософські поняття «тип» і «модель», які використовуються в теоретичній і прикладній лінгвістиці та часто вводяться в методологію будь-якого наукового дослідження, а в описаному в статті випадку – в методологію словотвору. Справа в тому, що з часом при інтенсивному використанні деяких загальновідомих і, здавалося б, давно усталених лінгвістичних термінів спостерігаються серйозні термінологічні та дефініційні неузгодженості, які перешкоджають чіткому розумінню методології дослідження або цілей і завдань, які стоять перед ученими-лінгвістами. Це може призвести до непорозумінь і розбіжностей у результатах наукових досліджень, вже досить добре відомих в описах дисертацій і наукових працях. Щоб уникнути некоректного вживання загальноприйнятих лінгвістичних термінів, які зазнали певних тлумачень у своїх визначеннях і змісті під час дисертаційних досліджень чи інших наукових розробок, слід ретельно проаналізувати та виключити такі тлумачення, оскільки вони можуть призвести до серйозних як теоретичних, так і практичних помилок. Вивчення дисертаційних робіт показало, що дослідники, аналізуючи системи словотвору в різних мовах, не завжди коректно використовують відповідну термінологію. Представлена стаття демонструє, що знайомі терміни можуть мати в різних творах абсолютно різне значення. Тому метою роботи є опис дефініцій і змісту понять філософського характеру «тип» і «модель», що використовуються в області словотвору і часто змішуються, щоб допомогти сформуувати правильне і чітке розуміння цих понять в ході створення методології дослідження. Оскільки в статті описуються поняття «тип» і «модель» на основі явищ словотвору, наводяться відповідні приклади, взяті з досліджень авторів, проведених у цій галузі, для підтвердження своєї позиції в тому чи іншому твердженні. У статті також містяться різні точки зору вчених-теоретиків, які не тільки доповнюють, але й суперечать одна одній. Огляд літератури щодо визначення лінгвістичних термінів, необхідних для введення їх у статті та дисертації на тему словотвору, показав, що філософські поняття «тип» і «модель» зовсім не тотожні за змістом, і цей факт повинен бути врахованим при описі теоретичних питань і виборі необхідної методики.

Ключові слова: *дериват, словотвірний формат, корінь, суфікс, префікс, тип, модель.*

Problem statement. The study of word-formation system of the English language is one of the most promising areas in theoretical linguistics although developed in sufficient detail. If we turn to modern scientific works describing various parts of speech of the English language (Рогачева, 2000; Nevreva, Lebedeva, Gvozd, 2016) we find that despite the huge variety and multifaceted themes the morphemic analysis is present as an obligatory component of the study.

But it is not only the scientific field in which units of the word-formation system of a language are considered that is attractive to linguists. One of the

most important aspects of analyzing such a system is obtaining the results that are essential for developing optimal methods for training specialists to read and understand scientific text.

It is known that for the successful implementation of any scientific work in order to obtain the best results it is necessary, first of all, that all scientific concepts introduced into the work system be accurately and consistently defined. In our case – that all the features of word-forming units are accurately and unambiguously characterized from the standpoint of those concepts that are accepted in theoretical linguistics.

However, this is not always possible, especially in such a complex issue as word formation where the different points of view of theoreticians and practitioners are often contradictory. Moreover, linguistic science itself is rather mobile and dynamic, constantly changing with the accumulation of new research results, which thus have a serious impact on theoretical issues. So there is a constant interaction between the theoretical and practical spheres of linguistics. It is not surprising that over time with the intensive use of some well-known and seemingly long-established linguistic terms, serious terminological and definitional inconsistencies are observed, preventing a clear understanding of the research methodology or the goals and objectives facing linguistic scientists.

The situation when the lack of sufficient certainty regarding some concepts and terms characterizing them, subsequently led to misunderstanding and discrepancies in the results of scientific research, is already quite well known in dissertation descriptions and scientific articles.

First of all it concerns the terms ‘type’ and ‘model’ that are the most frequently used terminological units in the field of word formation. Their definitions and contents are often mixed and there are a great number of cases of using these terms one instead of the other. So we can say that we are observing the obvious distortion in using these two terms while studying the description of various scientific research in general and word formation in particular.

Taking into account all of the above, we can say the following: in order to avoid the incorrect use of generally accepted linguistic terms that have undergone certain interpretations in their definitions and contents in the course of dissertation research or other scientific developments, we should carefully analyze and eliminate such interpretations since they can lead to serious both theoretical and practical errors. For this purpose the article will demonstrate the analysis of authoritative literary sources and draw appropriate conclusions.

Since we are talking about the phenomena of word formation in language the authors will further provide corresponding examples from their research performed in this area to support their position in this or that affirmation.

Latest research analysis. In the linguistic literature one can find a fairly large number of publications on the topic of word-formation features of lexemes that function not only in fiction discourse but also in the texts of technical type of discourse. Firstly, as already mentioned, almost all dissertation works, especially the modern ones, carried out on the basis of the analysis of parts of speech, necessarily include descriptions of their word-formation features (Рогачева, 2000; Nevreva, Lebedeva, Gvozd, 2016).

Secondly, there is also a keen interest of foreign scientists in this topic, both in their past research and modern publications (Lehmann, 1982; Croft, 2003; Sneddon, 1996; Kloss, 1969; Blends, 1977). For example, at one time the so-called Leipzig Glossing Rules were carefully developed (Leipzig Glossing Rules Conventions for interlinear ...).

However word-formation analysis was mainly aimed exclusively at the practical study of speech units without attempting to understand the terms that name individual concepts and have been accepted in theoretical linguistics for a long time, but which have already undergone some changes in the process of their use.

An attempt to understand the extent of such changes, as well as the possible consequences for young scientists who incorrectly use (or will use) certain linguistic terms that came to this science from philosophy, determines the novelty of this article.

Goal of the article. The purpose of the work is to describe the definitions and contents of the most important concepts of a philosophical nature ‘type’ and ‘model’ frequently used in the field of word formation and mixed in order to help form the correct and clear understanding of these concepts in the course of creating a research methodology.

Basic material. In word formation as a branch of linguistics in addition to the basic unit (derived word) and the minimum unit (formant), complex units have been recently distinguished – ‘word-formation type’, etc. However, the very concept ‘word-formation type’ is not yet sufficiently defined since it appeared in this area of linguistics recently.

Some researchers understand ‘word-formation type’ as a scheme showing which parts of speech are involved in the word-formation act and which of them is productive and which is derivative. For example, $V + \text{Suf.} = N$ is a scheme that explains that a noun is formed from a verb stem using a suffix: $\text{boil} + \text{er} = \text{boiler}$. However, nouns are formed using the same scheme: $\text{separation} = \text{separat(e)} + \text{ion}$; $\text{equipment} = \text{equip} + \text{ment}$; $\text{delivery} = \text{deliber} + \text{y}$. Therefore, within the schemes, word-formation models are distinguished that describe the generating stem, a specific affix and a derivative word. So, in the scheme $V + \text{suf.} = N$ there are different models: $V + \text{ion} = N$; $V + \text{ment} = N$; $V + \text{y} = N$, etc.

Other authors use only the term “word-formation model,” meaning by it a stable typical structure with a generalized lexical-categorical meaning and realized when it is filled with some lexical material. In this case the underlying stem and the derivative of this model must be connected by a sound correlation, which is supported by both semantic commonality and the semantic difference between the deriving and the derivative (Marchand, 1951: 95).

Some authors, when defining the concept 'word-formation model' believe that the concept 'model' itself is determined not so much by a mechanical enumeration of the morphemes included in its content (in other words, the structure of a model and its morphemic composition are not identical concepts), but rather by identifying those specific linguistic units (affixes and stems) it is composed of. At the same time they identify structural-semantic varieties in models – 'patterns' – since a model is a structural, formal analogue of a derived word. Its content is limited to indicating word-forming affixes in combination with a system of inflections and the categorical characteristics of the generating stem. A pattern, in contrast to a model, is a structural-semantic scheme of a derived word. The content of this concept includes: 1) affixes with a system of inflections; 2) the semantics of the generating basis to the degree of generalization or specification in which this semantics affects the meaning of the derived word.

Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. (A Grammar of Contemporary English) offer instead of the term "word-formation type," uses the term "series," with the help of which he defined any association according to one or another structural feature of word units in a language. The capacity of these series, their stability, their importance for the system of a given language can be very different.

A number of linguists define the term "word-formation type" as a structural-semantic scheme for the formation of a derivative word, which is characterized by a common method of word formation, a common word-forming formant and a common formal and semantic relationship between the underlying stem and the derivative (Marchand H., 1951: 94–129). In the word-formation system of the language there are many word-formation types that have different word-formation meanings, different means of expressing them and different formal indicators, and within the same word-formation type the word-formation varieties can function conditioned by various morphological and phonetic factors.

In other cases the researchers classify derivatives of certain word-formation models as different word-formation types. Thus, different word-formation types include substantive adjectives which are characterized by different word-formation meanings. Within the framework of one word-formation model, word-formation types are distinguished, for example, with the following word-formation meanings: having what is called by a deriving noun; having the properties of, similar to, what is denoted by the deriving noun.

Thus, different types of approaches to defining the concepts 'word-formation type' and 'model' is obvious. Meanwhile, the concepts 'type' and 'model' are

used, as is known, not only in linguistics, but also in other sciences. In the content of the term 'type', with all the diversity of its use in different sciences, it usually means the identification in the manifold of phenomena of a particular sphere of certain groups or classes that unite these phenomena by the similarity of a number of properties or characteristics. Such groups (classes) distinguished from the set of phenomena under consideration are usually abbreviated as types in the general sphere.

The term 'model' in contrast to the term 'type' has the specific meaning of a pattern of something, or a form, a scheme, according to which something is copied. Varieties of objects and phenomena of the same type are usually called 'models'.

The use of the concepts 'type' and 'model' in different sciences in approximately similar meanings allows us to talk about the concepts 'type' and 'model' in a general meaning and consider the concepts of word-formation type and model of a word as particular in relation to the general concept of type and model in general.

Taking into account the above we will make an attempt to give a general description of the concepts 'word-formation type' and 'model'. So, 'word-formation type' is a general structural scheme for constructing a derivative word, which takes into account, first of all, the external, formal, materially expressed features of the derivative word. However, these characteristics cannot be the same for all types of derivatives. They depend on the method of word formation, the structure of the underlying stem and word-formation means. In affix word-formation, for example, words are formed by adding stems or words with affixes (suffixes and prefixes), and in word composition – as a result of adding two or more stems or words.

In derivative words formed by the suffix method – *driver, percentage, engineering, evaporator, reinforcement, rationalization* – the following words are used as a producing base: root – *drive*, prefix – *percent*, suffix – *engineer*, prefix-suffix – *evaporate*, complex-prefix – *reinforce*, complex-suffix – *rationalize*; and as a word-forming means (formant): suffixes *-er, -age, -ing, -or, -ment, -ation*. The word-formation types of the indicated derivative words can be presented in the form of structural formulas: R + S, PR + S, RS + S, PPR + S, RSS + S, where: R is a root morpheme, S is a suffix, P is a prefix.

In prefix derivatives – *compound, deblocking, noncondensables, nontransposition, evaporation* – the underlying stem is, respectively, the words: root – *pound*, suffix – *blocking*, prefix-suffixal – *condensables*, complex-prefix – *transposition* and complex-suffix – *vaporation*, and the word-forming formant – prefixes: *com-, re-, non-, e-*. Obvi-

ously the derivational types of these words can be represented by structural formulas: P+R, P+RS, P+PRS, P+PR, P+RSS.

A derivative word formed by means of word composition method consists, as it is known, of two or more stems (words) each of which can be a root or an affix. The derivational type of a compound word is determined by the structure and order of arrangement of the components. For example, the derivative word 'network' is formed by adding two simple words (net + work), the derivative word 'rising-film' is formed by adding a suffix and a simple word (rising + film); the derivative word 'distillate-reflux' – by adding the suffix and prefix words (distillate + reflux). The derivational types of complex words therefore have structural formulas: R + R, RS + R, RS + PR, etc.

In synchronic aspect the number of word-formation types has the character of a finite set or a closed system. The experience of industry frequency dictionaries compilation shows that the set of word-formation types is relatively small and varies slightly both in composition and quantity in texts of various technical fields.

A derived word along with the certain structural features has semantic features as well, i.e. has an external form and lexical meaning. The form and content of the derivative word are the same. Therefore, a

word-formation type can be realized only after filling it with lexical content. Within the same word-formation type, word-formation varieties determined by semantic factors can function. We call such semantic varieties of derived words within one word-formation type 'word-formation models'.

Three different qualities of a word-formation model are usually distinguished: 1) productivity, i.e. the number of lexical units formed according to its model; 2) activity – the ability of the model to form new derivatives; 3) frequency – frequency of repetition of a given model in the text (Kloss, 1969). It seems that the qualities of productivity, activity and usage are also characteristic of the word-formation type.

Conclusions. Studying of dissertation works showed that researchers analyzing word-formation systems in various languages do not always correctly use the appropriate terminology. The presented article demonstrates that familiar terms can have in different works a completely various meaning.

A review of the literature related to the definition of linguistic terms necessary for their introduction into articles and dissertations on the topic of word formation showed that the philosophical concepts 'type' and 'model' are not at all identical in content, and this fact should be taken into account when describing theoretical issues and choosing the necessary methodology.

BIBLIOGRAPHY

1. Рогачева Н. В. Морфемна структура іменників у текстах різних функціональних стилів (на матеріалі англійської мови) : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 «Германські мови». Київський держ. лінгвістичний ун-т. К., 2000. 25 с.
2. Nevreva M. N., Lebedeva E. V., Gvozd O. V. Statistics of noun morphological derivation in the scientific functional style text corpora. *European Journal of Literature and Linguistics*. "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education. GmbH, Vienna, Austria, 2016. № 4. С. 31–34.
3. Lehmann Chr. Directions for interlinear morphemic translations. *Folia Linguistica*. N.-Y., 1982. № 16. P. 199–224.
4. Croft W. Typology and universals. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 2nd ed. P. 19–25.
5. Sneddon J.N. Indonesian: A comprehensive grammar. London: Routledge, 1996. 387 p.
6. Kloss H. Notes concerning language-nation typology. In J. Fishman, C. Ferguson, & j. Das Gupta (eds.). *Language problems of developing nations*. N.-Y.: John Wiley & Sons. 1969. P. 69–85.
7. Blends A. J. A structural and systematic view. *American speech*. 1977. № 52. P. 47–74.
8. Leipzig Glossing Rules Conventions for interlinear morpheme-by-morpheme glosses. Berlin, Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology, 2008. 11 p.
9. Marchand H. Phonology. Morphology and Word-Formation. "Neuphilologische Mitteilungen". *Bulletin de Societe neophilologique de Helsinki*. Helsinki, 1951. № 4. P. 94–129.
10. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. A Grammar of Contemporary English. London : Longman, 1972. 1120 p.

REFERENCES

1. Rohacheva N. V. (2000) Morfemna struktura imennykh u tekstakh riznykh funktsionalnykh styliv (na materialy anhliskoi movy). [The morpheme structure of nouns in the texts of different functional styles (on the material of the English language)] : Avtoref. dys... kand. filol. nauk: 10.02.04 "Hermansky movy". Author's abstract. dis... cand. Philol. Sciences: 10.02.04 "German language". 25 s. [in Ukrainian].
2. Nevryeva M. N., Lyebedyeva Ye. V., Hvozhd' O. V. (2016) Statistics of noun morphological derivation in the scientific functional style text corpora. *European Journal of Literature and Linguistics*. "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education, 4. S. 31–34.
3. Leman Khr. (1982). [Directions for interlinear morphemic translations/ *Folia Linguistica*, 16. S. 199–224
4. Kroft V. (2003) Typology and universals Cambridge University Press. S. 19–25.

5. Sneddon Dzh. N. (1996) Indonesian: A comprehensive grammar/ London: Routledge. 387 s.
6. Kloss KH. (1969) Notes concerning language-nation typology Language problems of developing nations. S. 69–85.
7. Blends A.J. (1977) A structural and systematic view American speech, 52. S. 47-74.
8. Leipzig Glossing Rules Conventions for interlinear morpheme-by-morpheme glosses. 2008. 11s.
9. Marshan KH. (1951) Phonology. Morphology and Word-Formation. “Neophilologische Mitteilungen Bulletin de Societe neophilologique de Helsinki, 4. S. 94–129
10. Kvirik R., Hrinbaum S., Lich H., Startvik Dzh. (1975) Grammar of Contemporary English. 1120 s.

УДК 811.111.2'373.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-21>**Віолетта ПАНЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-2958-5802

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземної філології

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

(Харків, Україна) violazmyov@gmail.com

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ НОМІНАЦІЇ КОНЦЕПТУ «ПРАЦЯ» В АНГЛОМОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Стаття присвячена аналізу та інтерпретації фразеологізмів, які репрезентують концепт ПРАЦЯ в англійській мові. Досліджено широкий спектр фразеологічних одиниць, зміст яких пов'язаний із цим соціально значущим феноменом. Окрема увага присвячена лінгвістичним особливостям, семантичним відтінкам та використанню фразеологізмів у різноманітних контекстах. Визначено, що фразеологічні репрезентації концепту ПРАЦІ в англійській мові можна розглядати з позиції наявності таких семантичних груп: процес праці як діяльність, суб'єкт праці, результат праці, якість виконання, важкість праці, ставлення до праці, знаряддя виробництва. Доведено, що найбільш уживаними у складі фразеологічних одиниць є лексеми work, job, labour; do та похідні від них. Проілюстровано, що для англійської фразеології властиве чітке протиставлення праці як діяльності та роботи як служби, джерела заробітку. Характерна риса англійської ідіоматики виступає віддзеркалення незадоволення своїм становищем у трудовому колективі, професійній діяльності у значній кількості фразеологічних одиниць. Концептуально значущим є також сприйняття праці як прояву соціального розшарування суспільства. Окрему групу становлять фразеологізми, що вказують на певні історичні реалії, пов'язані з концептом ПРАЦЯ. Ці семантичні групи відображають різноманітні аспекти та підходи до концепту ПРАЦЯ в англійській мові через призму фразеології. Кожна фразеологічна номінація несе в собі власні відтінки значень та використовується в певних контекстах для точнішого вираження смислових нюансів, відповідно до намірів комунікантів. Результати дослідження вказують на те, що фразеологізми, пов'язані із концептом праці, виконують важливу функцію в мовленні та комунікації, надаючи не тільки лінгвістичний, а й культурний контекст. Стаття може використовуватися як основа для подальших досліджень у галузі фразеології та концептуальної семантики, розширюючи наше розуміння мови та її взаємодії з культурою.

Ключові слова: фразеологічна одиниця, концепт, праця, мовна картина світу, англійська мова.

Violetta PANCHENKO,

orcid.org/0000-0002-2958-5802

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Foreign Philology

Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy"

of Kharkiv Regional Council

(Kharkiv, Ukraine) violazmyov@gmail.com

PHRASEOLOGICAL NOMINATIONS OF CONCEPT "WORK" IN THE ENGLISH WORLDVIEW

The article is devoted to the analysis and interpretation of phraseological units that represent concept WORK in the English language. A wide range of phraseological units, the semantics of which is related to this socially significant phenomenon, has been studied. Special attention has been paid to the linguistic features, the semantic nuances and the use of idioms in various contexts. It has been determined that phraseological representations of concept WORK in the English language can be considered from the standpoint of analysing the following semantic groups: work as an activity, subject of work, result of work, quality of performance, difficulty of work, attitude to work, tools of production. It has been proven that the lexemes 'work', 'job', 'labour', 'do' and their derivatives are the most productive in the composition of phraseological units. It has been emphasized that English phraseological units illustrate a clear contrast between work as an activity and work as a service, a source of income. A characteristic feature of English idiomatics is the fact that a significant number of phraseological units reflect personal dissatisfaction with the position in the workforce or nature of professional activity. The perception of work as a manifestation of the social stratification of society is

also a conceptually significant element. A separate group consists of phraseological units indicating certain historical realities related to concept WORK. These semantic groups reflect various aspects and approaches to concept WORK in the English language through the lens of phraseology. Each phraseological nomination carries its own shades of meaning and is used in certain contexts to more accurately express semantic nuances, in accordance with the intentions of the communicators. The results of the study indicate that idioms related to the concept of work perform an important function in speech and communication, providing not only linguistic but also cultural context. The paper can be used as a basis for further research in the field of phraseology and conceptual semantics, expanding our understanding of language and its interaction with culture.

Key words: phraseological unit, concept, work, linguistic worldview, the English language.

Постановка проблеми. Глибокий інтерес мовознавців до вивчення фразеологізмів в англійській мові обумовлений унікальною природою та багатоаспектністю цього лінгвістичного явища. Фразеологізми є ключовим елементом культурного вираження, віддзеркалюючи особливості та цінності суспільства. Їх вивчення надає можливість розкрити та розібрати ті контекстуальні відтінки, які становлять культурний фон мови. Фразеологічні одиниці (ФО) мають свою власну лінгвістичну структуру, що відрізняє їх від інших мовних одиниць. Аналіз цієї структури розкриває особливості синтаксису та семантики, сприяючи глибшому розумінню мови в цілому. Не менш важливим є індивідуальний та соціокультурний аспект фразеологізмів, що визначається ідіосинкразією мовців та їхньою приналежністю до конкретного соціуму. Вивчення цих висловів допомагає розкрити нюанси місцевого спілкування та визначити особливості культурної ідентичності.

Аналіз досліджень. Проблемою вивчення фразеологізмів займалися Н. Шанський, Н. Амосова, О. Ахманова, В. Виноградов, О. Кунін, К. Ряшенцев, Н. Клименко, В. Телія, Л. Пастушенко, Є. Ніколенко, Н. Венжинович, Ю. Сокальська, С. Олійник, Л. Сміт, Т. Павленко, Н. Тодорова, О. Карпенко, О. Галинська, В. Ліщенко, В. Камінська. Розробленню опису фразеологізмів у словниках приділяв увагу Л. Скрипник, Л. Коломієць, О. Юрченко. Серед іноземних мовознавців слід згадати Ш. Баллі, Л. Сміта, В. Фляйшер, В. Altenberg, R. Gläser, A. P. Cowie, J. Häusermann, R. A. Thyab, F. Tairova, C. Gledhill, J. I. Liontas та інших.

Дослідження вітчизняних і зарубіжних учених були присвячені теоретичним основам фразеології як науки, етимології фразеологічних одиниць, встановленню структурних і семантичних характеристик груп фразеологізмів, особливостям їх перекладу, вивчення механізмів формування та розвитку семантики ФО, закономірностей реалізації їх дистрибутивних зв'язків при функціонуванні у мовленнєвому контексті, було досліджено поняття фразеологічної одиниці, класифікації ФО та виокремлення фразеології як самостійної лінгвістичної дисципліни.

Впродовж останніх десятиліть саме професійна мова стала одним із найактивніших джерел в галузі фразеології, оскільки праця є основою життя та розвитку суспільства. Праця – це зусилля, джерело матеріального і морального задоволення. Наголошується, що краса та сила людини у праці, що тільки у праці формується та проявляється талант та натхнення людини. Концепт ПРАЦЯ найяскравіше актуалізує загальнолюдські цінності в порівнянні з іншими концептами в англійській мові, оскільки праця є невід'ємною стороною життєдіяльності людини, що й зумовило вибір мети дослідження – проаналізувати семантику фразеологічних номінацій концепту ПРАЦЯ в англійській мові.

Виклад основного матеріалу. Національно-культурне наповнення концепту ПРАЦЯ в англійській мовній картині світу розглядає функціонування у мові концептуальних ознак з метою визначення його національно-культурного наповнення, а аналіз фразеологічного фонду англійської мови дозволяє виявити пов'язані з працею стереотипи та оцінки праці в англійському соціумі.

За структурою концепт ПРАЦЯ є різнобічним. Інформативна зона концепту багата в чому визначається його лексичними репрезентантами у складі ідіом. В англійській мові ядро репрезентантів (прямої номінації) концепту представлено досить великою кількістю лексем – *job*, *work*, *labour* (праця, робота), а також лексемами *toil* (важка праця), *deed* (справа), *business* (справа, робота), *career* (кар'єра), *do* (робити) та членами цих словотвірних частин *a job of work* (важка робота); *carve out a career for oneself* (робити кар'єру); *a labour of love* (безкорислива або безоплатна праця).

Лінгвісти (Анженюк, 2013; Нагорна, 2008) характеризують концепт праці з погляду наявності в нього таких компонентів, як процес діяльності, суб'єкт праці та результат праці. До складу компонента «процес праці» входять наявність/відсутність праці; якість праці; тяжкість/інтенсивність праці. У цій групі праця здебільшого розкривається у протиставленні з лінню. Тут лінгвісти (Colson, 2008; Owens, 2016) виділяють такі

вимоги до праці, що відповідають усьому суспільству: *actions are louder than words* (дії важливіші за слова); *in the right place at the right time* (у найкращому положенні перевагою є можливості); *work your way up/to the top* (робити успіхи); *move mountains* (докладати всіх можливих зусиль, роблячи неможливе, якщо потрібно); *rest on your laurels* (бути задоволеним своїми досягненнями і не докладати зусиль для чогось іншого); *work your fingers to the bone* (дуже важко працювати).

Фрази *in haste* (ви робите щось швидко і поспішно, а часом і недбало), *hang in there* (не здаватися); *knuckle/buckle down* (зосередитися і старанно працювати над завданням); *he is pulling his own weight* (він виконує свою частку роботи, не змушуючи інших виконувати його роботу за нього) ілюструють компонент ставлення до якості праці в англійській картині світу.

Показником майстерності працівника є результат праці: *bring home the bacon* (заробляти гроші на життя сім'ї); *an idle bran is the devil's workshop* (коли нема чим зайнятися, велика ймовірність потрапити в біду); *bang-up job* (дуже хороша або відмінна робота); *a feather in your cap* (досягнення, яким можна пишатися).

Компонент «результат праці» реалізований досить широко в англійській мовній культурі (Collom, 2020). Так, виділяється твердження, що для отримання результату необхідно докладати зусиль, результат залежить від початку, результат залежить від якості роботи, хто не намагається, той нічого не має, потрібно доводити справу до кінця.

Найбільш уживаними у складі фразеологічних одиниць є лексеми *work, job, labour, do*, серед яких найчастішою є лексема *work*, а решта мають приблизно однакову регулярність вживання. Саме лексема *work* прийнята за концептоутворювальну, оскільки вона не тільки найуживаніша, а й найзагальніша за значенням.

Для англійської фразеології властиве чітке протиставлення праці як діяльності та роботи як служби, джерела заробітку. Так, позитивно оцінюються високе становище у службовій ієрархії та підйом по службових сходах, висока оплата: *be on the climb* (робити кар'єру, буквально це означає бути на підйомі); *fall into a good berth* (знайти добре оплачувану роботу).

При характеристиці зусиль, що витрачаються (тобто праця як діяльність) позитивно може оцінюватися як інтенсивність праці *carve out a career for oneself* (робити кар'єру), так і можливість цих зусиль уникнути, якщо є матеріальний результат – висока оплата праці *high-paying* (отримувати велику зарплатню); *a fat job* (тепленьке містечко, вигідна справа).

Багатоаспектність, а також досить велика частотність фразеологічних одиниць, що співвідносяться з трудовою діяльністю як зі «службою» з відповідною «оплатою праці» свідчить про важливість даних категорій для носіїв англійської культури.

Зрештою, в концепті ПРАЦЯ, як службі з певною оплатою, можливе таке відображення соціальної реальності, як колективне припинення трудової діяльності з економічних та соціальних причин: *strike work* (також *down tools*) (припинити роботу); *work to rule* (працювати згідно з правилами, нормою).

Характерна риса англійської ідіоматики – це можливість вказувати на незадоволеність своїм становищем у трудовому колективі, професійній діяльності: *have a soul above buttons* (з іронією вважати виконувану роботу нижче за свою гідність або відчувати незадоволеність своєю професією).

Концептуально значущим є сприйняття праці як прояву соціального розшарування суспільства (Jak koshachek). В англійській мові негативно оцінюється примусова праця: *make somebody sit up* (змусити когось сидіти до пізньої ночі); *give somebody a wet shirt* (змусити працювати до сьомого поту, тобто працювати до виснаження). ФО містять вказівку на певні історичні реальності, такі як рабська праця та посилення на галери: *be a slave to one's work* (дуже інтенсивно працювати протягом тривалого часу); *work like a nigger / slave / galley slave* (працювати як темношкіра людина / раб / раб на галері); *chained to the oar* (бути прикутим до весла (про роботу на галері)); *work under the whip lash* (примусово працювати).

У центрі реалізації концепту праці можна назвати кілька груп. По-перше, це вказівки на знаряддя виробництва. Серед них провідне місце займають лексеми *hand* та *arm*: *live by one's hands* (заробляти собі на життя фізичною працею); *have one's hands full* (бути дуже зайнятим, не мати часу відпочити); *work at arm's length* (працювати у несприятливих умовах). Рідше використовується лексема *shoulder*: *put one's shoulder to the wheel* (наполегливо працювати, докладати зусиль).

Серед інших лексем, що утворюють периферію, є найменування найпростіших знарядь праці: *distaff* (прялка), *plough* (орало), *sieve* (сито), *tools* (інструменти), *grindstone* (точило): *with one's nose at the grindstone* (весь час зайнятий тяжкою, нудною, роботою, той хто працює до виснаження, без перепочинку); *a bad workman quarrels with his tools* (погана робота, наслідок дій не інструмента, а того, хто ними керував).

Широко застосовується вживання лексеми *oar* (весло): *chained to the oar* (прикутий до важкої та тривалої роботи); *have (ply, pull, take або tug) the*

labouring oar (взяти на себе велику або найважчу частину роботи, (завзято працювати). Використання цієї лексеми в ідіоматиці може бути обумовлено тим фактом, що тривалий час у Великій Британії, що мореплавство було одним із найпоширеніших видів трудової діяльності.

До периферійної зони репрезентантів концепту ПРАЦЯ включаються також вказівки на результат трудової діяльності – насамперед це «оплата праці», пов'язана з уявленням про трудову діяльність як про службу, а також шкоду здоров'ю, заподіяну тяжкою фізичною працею. Із цим пов'язане негативне ставлення до надмірної інтенсивності фізичних зусиль: *by (або in) the sweat of one's brow* (виконувати важку, фізичну роботу); *sweat/work/slave one's guts out* (дуже важко працювати).

Велика увага приділяється не тільки зусиллям, а й тимчасовій завантаженості, обсягу роботи: *to work overtime* (працювати позаробочими годинами); *have one's hands full* (також *one's hands are full*) бути дуже зайнятим, не мати часу на відпочинок).

Ознака «додаткової роботи» реалізується при вказівці на час відпочинку *night: burn the midnight oil* (працювати до пізньої ночі); *to work night and day / (like) night and day* (весь час працювати) Нестача часу може бути однією з перешкод при виконанні роботи: *work against time* (намагатися закінчити роботу до певного часу або терміну).

Англійський народ кваліфікує трудову діяльність як незворотний процес, говорячи про неможливість виправити вже зроблене (Jak koshachek), наприклад: *what's done, cannot be redone* (що зроблено, то не може бути перероблено). Але з іншого боку помилки оцінюються як набуття досвіду у трудовій діяльності. Значення «право на помилку» реалізується в наступних прислів'ях: *He, who makes no mistakes, makes nothing* (Той, хто не помиляється, нічого не робить); *He is lifeless who is faultless* (Якщо ви нічого не робите (тому ви безжиттєві), ви не будете робити помилок).

Експресивно виражений в англійській ідіоматиці ще один компонент, пов'язаний із працею як діяльністю – це буденність, повсякденність роботи. Невипадково для реалізації такого уявлення використовується метафора колії дороги, яка сформувалася як слід від коліс візка, що багаторазово проїжджає по одному і того ж шляху щодня: *as a matter of routine* (звичка щось робити, працювати); *in harness* (бути на чергуванні чи на роботі); *get into one's stride* (братися за справу).

Таким чином, у традиційній картині світу носія англійської мови досить чітко протиставляються два уявлення про працю – як про

діяльність та як про службу. У першому у разі це в основному фізична праця в рамках традиційного натурального господарства, головним чином ремесло та мореплавство. Концептуально значущою є та ознака, що це фізична праця, яка вимагає великих зусиль.

У другому випадку (праця як служба) трудова діяльність сприймається як соціальна, пов'язана з різним становищем людей у службовій ієрархії та з різною системою оплати (Collom, 2020). Саме в рамках концепту праця реалізується можливість займатися або не займатися оплачуваною трудовою діяльністю у зв'язку із соціальними відносинами роботодавця та службовця.

Заохочення колективної праці відображено в англійській лексичній одиниці *many hands make light work* (багато рук – швидше робота). Лексичне значення дієслова «трудитися» – добровільна праця – знаходить свій відбиток у таких фразеологічних виразах, наприклад: *hunger breaks stone walls* (потреба всьому навчить). Ставлення до праці як джерела життєвих благ спостерігається у прислів'ї: *business is the salt of life* (життя – це ніщо без роботи).

Істотним внеском у розвиток концепту праці з'явилися ціннісні судження носіїв англійської мови про сутність грошей. Раціональна оцінка грошей як еквівалента робочої сили: *money makes the mare go* (сила грошей, яка впливає на інших людей) але негативне ставлення до переоцінки значущості грошей у житті: *money can't buy everything* (багатство і матеріальні блага не принесуть довгострокового щастя).

Національний характер прислів'їв та приказок в англійській мові визначається його побутом, обрядами, умовами праці, особливим поетичним поглядом на світ тощо. Для англійських прислів'їв характерний даний вираз «залежність результату від професіоналізму майстра»: *as the workman so is the work* (який майстер, така і робота). Прислів'я та приказки в англійській мові є і універсальними, і унікальними орієнтирами людської діяльності. Вони знайшли відображення втілення концепту ПРАЦЯ як соціальної цінності.

Найчисленнішою групою є прислів'я з позитивним ставленням до роботи, наприклад: *nothing to be got without pains* (необхідно важко працювати, щоб досягти успіху або прогресу); *he that will eat the kernel must crack the nut* (якщо ви хочете чогось досягти, ви повинні докласти зусиль, необхідних для цього).

Людина має докласти чимало зусиль, щоб її робота дала плоди. Так само необхідно ставитися до трудової діяльності з повною мірою

відповідальності. Це значення повною мірою реалізується у наступних прислів'ях: *If a job is worth doing it is worth doing well. If you can't be good, be careful* (Не можеш робити добре, роби ретельно); *Never do things by halves* (Ніколи нічого не роби наполовину); *No bees no honey, no work no money* (без роботи не буде грошей). Дані приклади показують, що англіцям дуже важлива якість виконаної роботи. Також необхідним є доведення роботи до кінця.

Для того, щоб виконати свою роботу добре та якісно, не можна перекладати її на інших людей. Це значення виражається в таких прислів'ях як: *Self done is well done* (Добре робиться те, що робиться своїми руками); *Many hands make light work* (Коли люди співпрацюють, то можуть легко виконувати завдання). Наведені прислів'я містять пораду не перекладати відповідальність за результати праці на інших, а розраховувати лише на свої сили.

Слід зазначити, що стан знаряддя праці є показником ставлення людини до роботи. В англійській мові це значення реалізується в таких прислів'ях, як: *A good workman doesn't quarrel with his tools* (хороший працівник візьме повну відповідальність за будь-яку несправність і не намагатиметься звинуватити своє обладнання). Виходячи з цього прикладу, ми чітко бачимо, наскільки негативно англійський народ ставиться до людей, які звинувачують у поганій роботі не себе, а свої знаряддя праці.

В англійських прислів'ях відзначається системність трудового процесу, наприклад: *Feather by feather a goose is plucked* (терпіння і труд все перетруть); *Diligence is the mother of success (good luck)* (якщо працювати ретельно й постійно, то ймовірність успіху буде набагато більшою, якби удача прийшла до вас). Дані приклади вказують на те, що при виконанні роботи потрібно працювати ретельно і виконувати роботу поступово, систематично. Необхідний результат досягається не одразу, а шляхом довгої та кропіткої роботи: *Rome was not built in a day* (для належного виконання роботи потрібно багато часу, тому не варто поспішати).

Численною групою в англійській мові є прислів'я, що відзначають важливість захопленого початку роботи і ретельного сумлінного доведення розпочатого до кінця (Melnyk, Novikov, 2017): *The end crowns the work* (Кінець вінчає справу); *A good beginning is half the battle* (Добрий початок – половина битви); *A good beginning makes a good ending* (Добре підготовлений і зосереджений на початку часто веде справу до успіху). У цих прислів'ях ми бачимо, наскільки важливі етапи трудового процесу для англіців.

Лінь, поспішність у роботі позначається як небажана річ, що не сприяє її якісному виконанню. Отже, критерій часу, відведений на роботу, впливає на результат, що наголошується в таких прикладах: *Hasty climbers have sudden falls* (Якщо хтось надто поспішає, щоб досягти успіху, часто не вживає необхідних заходів обережності та потрапляє в неприємності); *Haste make waste* (поспіх призводить до помилок або поганих результатів); *Make haste slowly* (Робити все обдуманно, щоб зменшити кількість помилок). Це вкотре показує важливість для англійського народу ретельності у виконанні роботи.

В англійській мові переважають прислів'я з позитивним ставленням до праці. Для англіців дуже важливе ретельне та систематичне виконання роботи (Нагорна, 2008). Також згідно з англійськими прислів'ями і приказками, працівник оцінюється з праці, а лінивий на шляху до злиднів і голоду *Idleness is the root of all evil* (Якщо у вас немає корисної роботи, ви будете думати про шкідливі справи, щоб розважитися).

У англійській фразеології виділяються 2 великі групи слів, які називають особу щодо її відношення до праці.

До першої групи відносяться найменування, що характеризують людину, що виявляє негативне ставлення до праці: *sluggard* (ледар, лежень), *loafer* (нероба), розг. *lazibones* (ледар), а також прикметник – *idle, lazy* (лінивий). *Lazy folks take the most pains* – недбайливому доводиться працювати найбільше (слова *lazy* і *pains* – контекстуальні антоніми), *idle folks lack no excuses* – у ледарів завжди виправдання знайдеться.

До другої групи належать найменування, що характеризують позитивне ставлення людини до праці (*worker – workman, working man, labourer, navvy, craftsman, artisan, hand*). Серед перерахованих синонімів найбільш широке значення має слово *worker*, яке називає будь-яку людину, що живе своєю працею. Лексема *workman* означає робочого будь-якої спеціальності, зайнятого фізичною працею. Слово *labourer* відноситься до низькокваліфікованого робітника, зайнятого на важкій фізичній роботі, *day labourers* (поденники), *farm labourers* (сільські робітники). Лексема *craftsman* позначає досвідченого робітника, який має не тільки кваліфікацію, а й майстерність.

Висновки. Отже, фразеологізми розкривають ідею праці як однієї з основних складових життя людини, підкреслюючи її соціальну цінність. Відповідно, ідіоми про працю займають значне місце у фразеологічних джерелах англійської мови. Універсальність фразеологізмів, прислів'їв

та приказок допомагає наочно проілюструвати національно зумовлені відмінності у світосприйнятті, зокрема, у відношенні до праці та трудової діяльності в англомовній картині світу. Систем-

ний розгляд образної основи фразеологічних одиниць на позначення процесу праці людей дозволяє скласти повніше уявлення про цей важливий концепт англомовної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б. М. Англійська фразеологія у культурно-етнічному висвітленні. Київ : Наукова думка, 2013. 136 с.
2. Нагорна О. О. Етнокультурні особливості семантики англійських фразеологізмів (на матеріалі британського варіанту англійської мови) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 260 с.
3. Національний характер англійців і його особливості *Jak koshachek* : веб-сайт. URL: <https://jak.koshachek.com/articles/nacionalnij-harakter-anglijciv-i-jogo-osoblivosti.html> (дата звернення: 20.11.2023).
4. Collom K. 5 Things to Know About British Work Culture. *Language Trainers* : web-site. URL: <https://www.language-trainers.co.uk/blog/5-things-to-know-about-british-work-culture/> (retrieved: 20.11.2023).
5. Colson J. P. Cross-linguistic phraseological studies. In book: *Phraseology. An interdisciplinary perspective* / ed. S. Granger, F. Meunier. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co. 2008. P. 191–207. <https://doi.org/10.1075/z.139.19col>
6. Melnyk S., Novikov O. English phraseological units denoting a person's activities. *Literatura, socjologia i kulturoznawstwo. Priorytowe obszary badawcze: od teorii do praktyki* : zbir artykulow naukowych. Konferencji miedzynarodowej naukowo-praktycznej, February, 28 2017. Lublin. Warsaw : Diamond trading tour, 2017. P. 30–34.
7. Owens J. The lexical nature of idioms. *Language Sciences*. 2016. Vol. 57. P. 49–69. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2016.05.004>.

REFERENCES

1. Azhniuk B. M. (2013). Anhliiska frazeolohiia u kulturno-etnichnomu vyssvitlenni. [English phraseology in cultural ethnic reflection]. Kyiv : Naukova dumka. [in Ukrainian].
2. Nahorna O. O. (2008). Etnokulturni osoblyvosti semantyky anhliiskykh frazeolohizmiv (na materialy brytanskoho variant anhliiskoi movy). [Ethnocultural Features of English Phraseological Units' Semantics (A Study of British English)] : thesis ... Cand. Philol. Sc. : 10.02.04 / Nat. Ped. Dragomanov Univ. Kyiv. 260 p. [in Ukrainian].
3. Natsionalnyi kharakter anhliitsiv i ioho osoblyvosti. [National English Character and its Peculiar Features]. *Jak koshachek* : website. URL: <https://jak.koshachek.com/articles/nacionalnij-harakter-anglijciv-i-jogo-osoblivosti.html> (retrieved: 20.11.2023). [in Ukrainian].
4. Collom K. (2020). 5 Things to Know About British Work Culture. *Language Trainers* : web-site. URL: <https://www.language-trainers.co.uk/blog/5-things-to-know-about-british-work-culture/> (retrieved: 20.11.2023).
5. Colson J. P. (2008). Cross-linguistic phraseological studies. In book: *Phraseology. An interdisciplinary perspective* / ed. S. Granger, F. Meunier. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co., 191–207. <https://doi.org/10.1075/z.139.19col>
6. Melnyk S., Novikov O. (2017). English phraseological units denoting a person's activities. *Literatura, socjologia i kulturoznawstwo. Priorytowe obszary badawcze: od teorii do praktyki* : zbir artykulow naukowych. Konferencji miedzynarodowej naukowo-praktycznej. Lublin. Warsaw : Diamond trading tour, 30–34.
7. Owens J. (2016). The lexical nature of idioms. *Language Sciences*, 57, 49–69. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2016.05.004>.

УДК 811.124'373:17.023.34]81'42
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-22>

Уляна ПАНЬКІВ,
orcid.org/0000-0001-8676-1588
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри загального та германського мовознавства
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *uliana.pankiv@gmail.com*

ВЕРБАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТУ ЩАСТЯ У ЛАТИНСЬКІЙ МОВІ

Стаття присвячена дослідженню репрезентації лінгвокультурного концепту щастя вербальними засобами латинської мови. Категорія щастя упродовж всього існування людської цивілізації є екзистенційним мотива- тором та телеономним концептом, що вимагає комплексного міждисциплінарного підходу до свого вивчення філософів, психологів, культурологів та лінгвістів. Актуалізація проблеми в науковому дискурсі зумовлена осо- бливими умовами життя українського суспільства, коли виклики воєнного стану поєднуються з активними гло- балізаційними процесами та стрімким реформуванням усіх сфер життя. Усвідомлення цінностей європейського культурного простору вимагає осмислення спільного фундаменту, котрим стала антична цивілізація.

Мета роботи – виявити особливості засобів вербалізації концепту щастя латинською мовою та з'ясувати їх семантико-когнітивний зміст. Отриманий шляхом суцільної вибірки із лексикографічних джерел лінгвальний матеріал дав змогу виявити прямі номінації концепту щастя: *felicitas, beatitudo, fortuna*, які етимологічно і дериваційно пов'язані з прикметниками *felix, beatus, fortunatus*, що входять до цього ж номінативного поля.

За допомогою описового методу сформовано корпус паремійних одиниць із залученням ілюстрацій-мікро- контекстів із оригінальних творів римських авторів на позначення вказаного концепту. Шляхом семантично- го аналізу виокремлено номінації телеономних концептів, що найчастіше корелюють із концептом щастя, та проаналізовано їх значення та особливості перекладу. Людина здатна стати щасливою, як вважали римляни, завдяки зусиллям волі і безперервній праці над власним удосконаленням, чесно виконуючи усі громадянські і дер- жавні обов'язки, допомагаючи усім, хто цього потребує, не спокушаючись на випадковий збіг обставин, що міг би привести до успіху, та здобування матеріальних благ.

В аксіологічній ієрархії давніх римлян щастя найчастіше поєднувалося із етноспецифічними поняттями *virtus, vir bonus, honestas, vita honesta, bonum publicum, salus publica, potens misericors*, що сформували дисти- нктивні характеристики цього універсального концепту. Їх дослідження сприяє глибокому розумінню латинської мовної картини світу та осмисленню ролі римської цивілізації у формуванні післяантичного європейського простору.

Ключові слова: лінгвокультурний концепт, телеономний концепт, мовна картина світу, латинська мова, кон- цент щастя, концепт *virtus*.

Uliana PANKIV,
orcid.org/0000-0001-8676-1588
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of General and Germanic Linguistics
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *uliana.pankiv@gmail.com*

VERBAL REPRESENTATION OF LINGUO-CULTURAL CONCEPT HAPPINESS IN LATIN

The article is devoted to the study of representation of linguo-cultural concept happiness by verbal means of the Latin language. The category of happiness throughout the whole existence of human civilization is an existential motivator and a teleonomic concept that requires a complex interdisciplinary approach to its study by philosophers, psychologists, culturologists and linguists. Actualization of the problem in the scientific discourse is stipulated by special conditions of the life of Ukrainian society when the challenges of martial law are combined with active globalization processes and rapid reformation in all spheres of life. Awareness of the values of the European cultural space requires understanding of the common foundation that the ancient civilization has become

The purpose of the work is to reveal the peculiarities of means of verbalization of the concept of happiness in Latin and find out their semantic and cognitive content. Received by means of continuous sampling from lexicographic sources linguistic material gave the possibility to identify direct nominations of the concept of happiness: *felicitas, beatitudo,*

fortuna which etymologically and derivationally are related to the adjectives *felix*, *beatus*, *fortunatus*, which belong to the same nominative field.

Using the descriptive method a corpus of paremic units including illustrations-microcontexts from the original works of Roman authors indicating the concept was formed. By means of semantic analysis the nominations of teleonomic concepts which often correlate with the concept of happiness were distinguished, their meaning and peculiarities of translation were analyzed.

A person is capable of becoming happy as the Romans believed due to the efforts of will and continuous work on self-improvement, honestly fulfilling all civil and state duties, helping everybody who needs without being tempted by a fortuitous coincidence of circumstances that could lead to success and acquisition of material welfare.

In the axiological hierarchy of the ancient Romans happiness was often combined with ethno-specific concepts *virtus*, *vir bonus*, *honestas*, *vita honesta*, *bonum publicum*, *salus publica*, *potens misericors* which formed distinctive characteristics of this universal concept. Their research contributes to deep understanding of the Latin language world picture and awareness of the role of Roman civilization in the formation of the post-antique European space.

Key words: *linguo-cultural concept, teleonomic concept, linguistic picture of the world, the Latin language, the concept of happiness, the concept of virtus.*

Постановка проблеми. Духовні цінності, властиві античній цивілізації, стали спільним фундаментом у формуванні європейського культурного простору. Вони репрезентовані у мові та культурі телеономними концептами, що «складають ядро морального ідеалу, прагнення до якого наповнює життя сенсом» (Черненко, 2013: 223), серед яких особливе місце займає концепт *щастя*. Розмірковування про сутність *щастя*, шляхи і засоби його досягнення, місце в аксіологічній ієрархії та взаємозв'язок з іншими компонентами цієї системи упродовж тривалого часу визначали напрямки досліджень філософів, психологів, культурологів та лінгвістів. Його найбільш уживаною прямою номінацією у латинській мові є лексема *felicitas*, *atque*, котра у латинськомовному словнику Totius Latinitatis Lexicon має дефініцію: *status et condicio ejus, cui res omnes secundae fluunt, bona fortuna, prosperitas, beatitudo* (Forcellini, 1875: 276). Від цього номену сформувалася назва особливого наукового напрямку – феліцитологія, предметом якого є теоретичні і практичні проблеми *щастя*. Сучасна етика загальнозначущими умовами його досягнення вважає: задоволення основних матеріальних потреб; повноту і осмисленість існування людини; спроможність останньої реалізувати власне уявлення про життя в ситуаціях морального вибору; достатній ступінь збіжності актуального стану буття та уявлення про те, яким воно має бути; гармонію внутрішнього світу людини і її зовнішніх стосунків (Шинкарук, 2002: 729).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останнього десятиліття лінгвісти-антикознавці здійснили низку вагомих досліджень концептосфери європейської античності на матеріалі класичних (латинської і давньогрецької) мов. Грунтовний аналіз концепту *virtus* пропонує у численних дослідженнях Н. Черненко, вказуючи на його особливу роль у системі цінностей давньо-

римського суспільства та вплив на формування такої ж системи в окремих європейських культурах. О. Милик вивчає репрезентацію поняття *здоров'я* лінгвальними засобами латинської мови. Дослідниця вказує, що субконцепти *salus*, *sanitas* і *valetudo* експонують концепт, котрий мав один із найвищих аксіологічних статусів у духовному світі античності. Предметом наукових зацікавлень О. Пилипів є концепт *доля*, його змістове наповнення і багатовимірне сприйняття античною людиною і як сили, котрій вона спроможна протистояти, і як неминучості плину людського життя. Однак у сучасному мовознавстві практично відсутні дослідження, які би комплексно розглядали концепт *щастя* крізь призму критеріїв його номінативного поля.

Мета дослідження – виявити семантико-когнітивний зміст та особливості засобів вербалізації концепту *щастя* у латинській мові. Для досягнення цієї мети передбачається виконання таких завдань: шляхом суцільної вибірки із фразеологічних лексикографічних джерел (Корж, 1994; Цимбалюк, 2003; Цимбалюк, 1990) сформувати корпус паремійних одиниць на позначення концепту *щастя*; застосувати комплексний міждисциплінарний підхід до його дослідження як складника системи цінностей стародавнього римлянина; виокремити та проаналізувати семантичні ознаки телеономних концептів, що найчастіше із ним корелюють; з'ясувати універсальні та етноспецифічні ознаки їх номінацій у латинській мові. Об'єктом дослідження є вербалізований засобами латинської мови концепт *щастя*, предметом – мовна реалізація та його ціннісне наповнення у римській лінгвокультурі.

Виклад основного матеріалу. У конкретний історичний період кожне суспільство керується комплексом цінностей, які є основою вибору особистих і суспільних моделей поведінки. Вони визначають екзистенційне тло етнічної спільноти,

зумовлюють її розвиток і формують узагальнений образ *щастя* (Воронова, 2021: 66). У латинській мовній картині світу, як уже зазначалось, його найчастіше експонує слово *felicitas, atis f*, що етимологічно і дериваційно (Петрова, 2010) поєднане із прикметником *felix, icis* зі значенням “*is, cui omnia succedunt, fortunatus, florens, beatus*” (Forcellini. 1875: 276). Погоджуємося з думкою Н. Черненко (Черненко, 2013), що аналіз діяхронно-філософських категорій має бути максимально відсторонений від рідної мови дослідника чи перекладача. Це може стати на заваді розумінню сутності цього поняття у межах відповідної лінгвокультури у часі його формування та використання. Словникова дефініція прикметника *felix, icis* подається укладачем вказаного лексикографічного джерела за допомогою низки прикметників, що, за свідченням наших досліджень, використовуються як синоніми на позначення *щастя*.

Лінгвальний матеріал свідчить, що одним із найбільш поширених концептів, які корелюють із досліджуваним концептом, є *virtus*: *Nec enim virtutes sine beata vita cohaerere possunt, nec illa sine virtutibus*. – *Ані добродетель неможлива без щасливого життя, ані щастя без добродетелі. Beatus esse sine virtute nemo potest*. – *Без добродетелі ніхто не може бути щасливим. Virtus sola homines beatos reddit*. – *Лише добродетель робить людей щасливими*. Тотожне значення має вислів: *Solae faciunt virtutes beatos*. Переважна більшість громадських діячів і мислителів давнього Риму, серед яких і Марк Туллій Цицерон, висловлювали своє розуміння взаємного зв'язку цього поняття із *щастям*: *Omnes virtutes compotes beati sunt*. – *Всі, хто володіє добродетеллю, щасливі. Consequens est beatam vitam virtute esse contentam*. – *Ми безперечно приходимо до висновку, що щасливе життя – у добродетелі*.

Однак всебічного висвітлення поняття *virtus* набуває у вченні одного із видатних представників стоїцизму філософа Сенеки: *Virtus extollit hominem et super cara mortalibus conlocat; nec ea, quae bona, nec ea, quae mala vocantur, aut cupit nimis aut exravescit*. – *Лише добродетель підносить людину над усім, чим так дорожать смертні; лише вона, добродетель, і надто не прагне того, що називають благом, і надто не боїться того, що іменують злом*. Вибудовуючи власний духовний світ, римлянин має прагнути до добродетелі: *Fac te ipse felicem. Facies autem, si intellexeris bona esse, quibus admixta virtus est, turpia, quibus militia coniuncta est* (Seneca). – *Зроби сам себе щасливим! Це тобі під силу, якщо зрозумієш одне: благо лише те, в чому присутня*

добродетель, а те, що стосується зла, ганебне. In virtute posita est vera felicitas (Seneca). – *Справжнє щастя – у добродетелі*.

Зазначимо, що, з одного боку, через етнічно-історичну унікальність (Черненко, 2013) в українській мові не знаходимо понять тотожних за значенням до *virtus*. Його відповідники в перекладі рідною мовою – *добродетель, доблесть, чеснота*. Але з іншого, сучасні реалії життя українського суспільства в умовах *status belli* актуалізують сприйняття цього поняття як необхідної риси морально досконалого громадянина, захисника держави, у якій *non muri, sed viri sunt praesidia oppidorum. Felicitatem in dubiis virtus impetrat*. – *У складних (обставинах) щастя досягається добродетеллю (мужністю)*.

На взаємозв'язок телеономних концептів *felicitas* і *virtus* вказують і мислителі післяантичної Європи: *Beatitudo non est virtutis praemium, sed ipsa virtus* (Spinoza). – *Щастя – це не є нагорода за добродетель, а сама добродетель*.

В аксіологічній ієрархії римлянина добродетель не тільки важливіша, ніж багатство, але й зберігає цінність у приватному житті та приносить благополуччя у сімейні відносини: *Dos non facit faustum coniugium, sed virtus*. – *Не посаг робить шлюб щасливим, а добродетель*.

Не тільки обов'язкові для виконання усіма громадянами закони римського права, але й часто сформульовані у латинських пареміях *more maiorum* (звичаї предків) спонукали громадян стародавнього Риму до гідного і чесного життя: *Beate vivere est honeste vivere*. – *Жити щасливо – значить жити чесно. Honestata vita beata est*. – *Чесне життя – щасливе*.

У численних пареміях знаходимо застереження римських громадян від поганих вчинків: *Felix criminibus nullus erit diu*. – *Ніхто довго не буде щасливий злочинами. Nemo improbus beatus non est*. – *Погана людина не може бути щасливою. Щастя не здобудеш кривдою або несправедливістю: Non potest esse feliciter vivi nisi cum virtute vivitur*. – *Ніхто не може жити щасливо, якщо живе нечесно. У своїх моральних настановах про це говорили і поети: Nemo malus felix, minime corruptor* (Iuvenalis). – *Ніхто поганий не буде щасливим, а найменше – нечесливець*.

Щастя окремого громадянина – це *bonum publicum* – громадське благо, про яке, за доволі ідеалізованими уявленнями давніх римлян, мали дбати усі мешканці: *Maiores nostri omnibus rebus agendis quod bonum, faustum, felix esset praefabantur* (Cicero). – *Наші предки, розпочинаючи усі справи, бажали, щоб усе було «на добро,*

на благо, на щастя». Імовірно, автор мав на увазі відому латинську формулу, котрою керувалися римляни, приступаючи до виконання державних обов'язків: *Quod bonum, felix, faustum, fortunatumque sit populo (Romano)*. – Для добра, щастя, благополуччя і процвітання народу (римського).

Марк Туллій Цицерон вважав, що успіх держави завжди має переважати над власними інтересами і добробутом: *Suam salutem posteriorem communi salute ducere (Cicero)*. – Ставимо своє благо після блага суспільного. Цією настановою треба керуватися і у приватному житті, бо воно теж має бути на користь суспільства: *Non solum nobis divites esse volumus, sed liberis, propinquis, amicis maximeque rei publice (Cicero)*. – Не тільки для себе ми хочемо бути багатими, але і для дітей, рідних, друзів, і особливо – для держави.

Успішне життя держави завжди було особливою цінністю римлян, а високі моральні якості влади схвалювалися народом: *Potens misericors publica est felicitas (Syrus)*. – Милосердний можливо-владець – це громадське щастя. Після тривалого правління жорстокого і деспотичного імператора Тита Флавія Доміціана, котре завершилося у 96 р. н. е. його вбивством, до влади прийшли імператор Нерва, а через два роки Траян. Зміни, що відбувалися у суспільстві, мали велику підтримку громадян. Римський історик Тацит характеризує час їхнього правління: *Rara temporum felicitas, ubi quae velis sentire et quae sentias dicere licet*. – Рідкісний щасливий час, коли можна думати те, що хочеш, і говорити те, що думаєш. Очевидно, із цього вислову взята формула *Felicitas temporum* – Благоденствування епохи, що надовго залишилася у використанні європейців. Давньоримський історик, ритор і політичний діяч періоду пізньої античності Флавій Євтропій у короткому викладі римської історії *Breviarium ab Urbe condita* наводить привітання римського сенату новому імператору: *Augusto felicior, Traiano melior*. – Будь щасливішим від Августа і кращим за Траяна.

Результати наших досліджень свідчать, що поняття *щастя* часто асоціювалося у римлян із випадковістю, сприятливим збігом обставин. Лінгвальним відображенням такого розуміння є виявлені у римських авторів вислови: *Prosper flatus fortunae (Cicero)*. – Щасливий збіг обставин. *Tot prosperis confluentibus (Suetonius)*. – При збігові стільки щасливих обставин. Довіра до впливу богів, непостійної долі-Фортуни, котра символізувала і щастя, була в античних народів дуже сильною. Античні зображали її у постаті красивої жінки з повязкою на очах, яка стояла на колесі – символі мінливості долі і щастя:

Fortuna volubilis – Щастя зрадливе, доля зрадлива. В одній руці богиня тримає ріг Амальтеї (символ достатку), а іншою розсипає монети – несподівані подарунки долі, що робили людину щасливою: *Fortunis maximis ornatus* – Прикрашений великими дарами долі. *Quis Fortuna complexa est*. – Улюбленець Фортуни. Римляни мали побажання: *Faveat Fortuna*. – Нехай благословить Фортуна.

Однак у філософа-стоїка Сенеки знаходимо заклик не покладатися на такий хід подій: *Nunquam credideris felicem ex felicitate suspensum (Seneca)*. – Ніколи не вважай щасливим того, хто залежить від випадковостей. Традиційна у римлян формула поздоровлення з новим роком *Annum novum bonum, faustum, felicitumque sit* – Нехай новий рік буде добрим, вдалим і щасливим у відомих листах Луція Аннея до Луцилія знаходить таке трактування її автором: *Cotidie mihi annum novum faciunt, quae ego faustum et felicem*. – У мене щодня новий рік, а щасливим і благополучним я його роблю сам.

Латинські паремії також репрезентують заклик до активної діяльності людини, власної участі у життєвих обставинах: *Fortunam suam quisque parat*. – Кожен сам знаходить своє щастя. *Faber est quisque suae fortunae*. – Кожен є ковалем своєї долі (свого щастя). *Sua cuique fortuna in manu est*. – Власне щастя у кожного в руках. Розуміння того, що життєва дорога часто дуже нелегка і тільки подолавши складні перепони, можна усвідомити своє благополуччя, репрезентувалося стародавніми людьми у численних пареміях: *Nemo sine cruce beatus est*. – Ніхто без страждання не буває щасливим. *Fortiter malum qui patitur, idem post potitur bonum*. – Хто мужньо переборює горе, той потім виборює щастя. У латинському лексиконі знаходимо кореляції вже згаданого прикметника *felix* із прикметниками *fortis* і *patiens*: *Patiens et fortis se ipsum felicem facit*. – Терплячий і хоробрий робить сам себе щасливим. Покірності долі замало для подолання труднощів: *Totam vim beatam vivendi in animi robore pono (Cicero)*. – Суть щасливого життя я цілком вбачаю у силі духу.

Як і багато відомих античних філософів, римляни вважали, що стан відчуття щастя залежить від індивідуального світосприйняття людини і її життєвих настанов: *Si felix esse vis, esto*. – Якщо хочеш бути щасливим, будь (ним). *Fac te ipse felicem*. – Зроби себе щасливим. Це усвідомлення можливе тоді, коли людина є носієм високих моральних чеснот: *Semper beatam se putat benignitas*. – Добра людина завжди вважає себе щасливою.

Виявом доброти, що приносить велике задоволення, є допомога усім, хто цього потребує: *Beatus est, qui prodest, quibus potest*. – Щасливий

той, хто допомагає тим, кому може. Серед тих, хто найчастіше відповідно до свого професійного обов'язку надає допомогу людям, з найдавніших часів уважаються лікарі. Здоров'я пацієнта, продовження тривалості та якості його життя завдяки перемозі над недугами завжди були головними принципами їх діяльності і забезпечували високе моральне задоволення: *Medici, si omnibus morbis medere possint, felicissimi essent hominum.* – Якби лікарі могли вилікувати всі хвороби, вони були б найщасливішими з людей.

Доброчинність, допомога, прихильне ставлення, на думку римлян, повинні бути взаємними у соціальних стосунках: *Habet in adversis auxilia, qui in*

secundis commodat. – У нещасті знаходить допомогу той, хто, перебуваючи у щасті, допомагає.

Висновки. Лінгвокультурний концепт *щастя* є багаторівневою ментальною одиницею, до вивчення якої застосовується комплексний інтердисциплінарний підхід різних галузей гуманітарної науки. Як один із універсальних і базових, він відображає не лише світосприйняття давніх римлян, але й частину аксіологічної ієрархії античної культури. Визначення його дистинктивних рис та кореляцій з іншими телеонімічними концептами є важливим етапом дослідження давньоримської мовної картини світу та її впливу на формування новітніх культур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воронова В. В. Концепт *щастя* як поліпредметний об'єкт наукового дослідження: діахронічний аспект. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Київ, 2021. Випуск 37. С. 66–72.
2. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу. Київ : Логос, 2004. 283 с.
3. Корж Н. Г. Из скарбниці античної мудрості. Київ : Вища школа, 1994. 352 с.
4. Луцій Анней Сенека. Моральні листи до Луцілія. Переклав з латини Андрій Содомора. Львів : Априорі, 2017. 552 с.
5. Петрова Г. В. Латинсько-український словотвірний словник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 880 с.
6. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. Київ: Абрис, 2002. 751 ст.
7. Цимбалюк Ю. Біблійна мудрість у латинських афоризмах українською та англійською мовами. Вінниця : Нова книга, 2003. 410 с.
8. Цимбалюк Ю. В. Латинські прислів'я і приказки. Київ : Вища школа, 1990. 436 с.
9. Черненко Н. А. Особливості мовної маніфестації концепту VIRTUS (на матеріалі «Моральних листів до Луцілія» Сенеки). *Studia Linguistica*. 2013. Вип. 7. С. 223–228.
10. *Totius Latinitatis Lexicon. Opera et studio Aeg. Forcellini et in hac editione post tertiam auctam et emendatam a I. Furlenetto. Prati: Aldianis, 1858 – 1875.*

REFERENCES

1. Voronova V. V. (2021) Kontsept shchastia yak polipredmetnyi ob'iekt naukovooho doslidzhennia: diakhronichnyi aspekt. [The concept of happiness as a multi-subject object of scientific research: the diachronic aspect]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku*. Kyiv, 2021. Vypusk 37. S. 66–72. [in Ukrainian]
2. Holubovska I. O. (2004) Etnichni osoblyvosti movnykh kartyn svitu. [Ethnic features of the linguistic pictures of the world]. Kyiv : Lohos, 2004. 283 s. [in Ukrainian]
3. Korzh N. H. (1994) Iz skarbnytsi antychnoi mudrosti. [From the treasury of ancient wisdom] Kyiv : Vyscha shkola, 1994. 352 s. [in Ukrainian]
4. Lutsii Annei Seneka. (2017) Moralni lysty do Lutsyliia. [Moral letters to Lucilius. Translated from Latin by Andriy Sodomora] Pereklav z latyny Andrii Sodomora. Lviv : Apriori, 2017. 552 s. [in Ukrainian]
5. Petrova H. V. (2010) Latynsko-ukrainskyi slovotvirnyi slovnyk. [Latin-Ukrainian word-formation dictionary]. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan, 2010. 880 s. [in Ukrainian]
6. Filozofskyi entsyklopedychnyi slovnyk. [Philosophical encyclopedic dictionary] / za red. V. Shynkaruka. Kyiv : Abrys, 2002. 751 s. [in Ukrainian]
7. Tsymbaliuk Yu. (2003) Bibliina mudrist u latynskykh aforyzmakh ukrainskoiu ta anhliiskoiu movamy. [Biblical wisdom in Latin aphorisms in Ukrainian and English languages]. Vinnytsia : Nova knyha, 2003. 410 s. [in Ukrainian]
8. Tsymbaliuk Yu. V. (1990) Latynski pryslivia i prykazky. [Latin proverbs and sayings]. Kyiv : Vyscha shkola, 1990. 436 s. [in Ukrainian]
9. Chernenko N. A. (2013) Osoblyvosti movnoi manifestatsii kontseptu VIRTUS (na materialy "Moralnykh lystiv do Lutsyliia" Seneky). [Peculiarities of the language manifestation of the VIRTUS concept (on the material of Seneca's "Moral Letters to Lucilius")]. *Studia Linguistica*. 2013. Vyp. 7. S. 223–228. [in Ukrainian]
10. *Totius Latinitatis Lexicon.* [The Complete Latin Lexicon.] Opera et studio Aeg. Forcellini et in hac editione post tertiam auctam et emendatam a I. Furlenetto. Prati : Aldianis, 1858–1875. [in Latin].

Ірина ПОЛЮК,

orcid.org/0000-0002-4755-5340

доцент,

доцент кафедри теорії, практики і перекладу французької мови

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *ipolyuk1953@gmail.com*

Андрій КУЧЕРЯВИЙ,

orcid.org/0009-0008-8624-9806

студент II курсу магістратури факультету лінгвістики

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *andrii.kucheriavyi1@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ПРЕЦЕДЕНТНИХ ФЕНОМЕНІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ А. ДЮМА «ТРИ МУШКЕТЕРИ»)

Стаття присвячена особливостям відтворення прецедентних феноменів при перекладі художнього тексту. Формування іношомовної компетенції, подолання мовного бар'єру, розширення світогляду, взаємодія між представниками різних культур та вірне і повне розуміння отриманої інформації неможливі без знання прецедентних феноменів: прислів'їв, приказок, цитат, відомих імен, які стали загальними. Прецедентні феномени відносяться до колективних фонових знань та вказують на рівень культурної обізнаності мовної особистості. Вони є показником приналежності до певної культури та епохи. Кількість прецедентних феноменів, які використовуються в художніх творах, значно збільшується, що привертає увагу науковців та перекладачів до правильності їх відтворення. Оскільки прецедентні феномени є невід'ємною частиною культури будь-якого народу та досить часто вживаються у художній літературі, їх знання є досить важливим для здійснення адекватного перекладу художніх творів українською.

Об'єктом статті є прецедентні феномени у галузі франко-українського художнього перекладу. Предмет статті становлять способи відтворення прецедентних феноменів у перекладі роману Александра Дюма «Три мушкетери» українською мовою.

У статті осмислено наявну інформацію про зазначені одиниці та здійснено спробу перекладознавчого аналізу прецедентних феноменів у досліджуваному романі. Охарактеризовано поняття «прецедентний феномен». Розглянуто типологію прецедентних феноменів залежно від ступеня популярності в різних соціумах, країнах тощо та класифікацію методів перекладу прецедентних феноменів. Встановлено засоби перекладу прецедентних феноменів, які використовувалися найчастіше при перекладі роману «Три мушкетери».

Результати дослідження можуть бути використані під час наступних досліджень у галузі лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики та загальної теорії перекладу.

Ключові слова: прецедентний феномен, реалії, культура, перекладознавство, класифікація.

Irina POLYUK,

orcid.org/0000-0002-4755-5340

Associate Professor,

Associate Professor at the Department of French Theory, Practice and Translation

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) *ipolyuk1953@gmail.com*

Andrii KUCHERIAVYI,

orcid.org/0009-0008-8624-9806

Second-year master's student at the Faculty of Linguistics

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) *andrii.kucheriavyi1@gmail.com*

PECULIARITIES OF REPRODUCING PRECEDENT PHENOMENA IN THE TRANSLATION OF LITERARY TEXT (BASED ON THE NOVEL OF A. DUMAS "THE THREE MUSKETEERS")

The article is devoted to the peculiarities of the reproduction of precedent phenomena in the translation of a literary text. The formation of foreign language competence, overcoming the language barrier, broadening one's outlook, interaction between representatives of different cultures, and correct and complete understanding of the received information are

impossible without knowledge of precedent phenomena: proverbs, sayings, quotes, well-known names that have become common. Precedent phenomena refer to collective background knowledge and indicate the level of cultural awareness of the linguistic personality. They are an indicator of belonging to a certain culture and era. The number of precedent phenomena used in literary works is increasing significantly, which draws the attention of scientists and translators to the correctness of their reproduction. Since precedent phenomena are an integral part of the culture of any nation and are quite often used in fiction, their knowledge is quite important for adequate translation of fiction into Ukrainian.

The object of the article is precedent phenomena in the field of French-Ukrainian artistic translation. The subject of the article is the methods of reproduction of precedent phenomena in the translation of Alexandre Dumas' novel "The Three Musketeers" into Ukrainian.

The article summarizes the available information about the mentioned units and attempts to conduct a translational analysis of precedent phenomena in the researched novel. The concept of «precedent phenomena» is characterized. The typology of precedent phenomena depending on the degree of popularity in different societies, countries, etc. and the classification of translation methods of precedent phenomena are considered. The means of translation of precedent phenomena, which were used most often in the translation of the novel "The Three Musketeers", were identified.

The results of the study can be used in future research in the field of linguistic and cultural studies, cognitive linguistics and general translation theory.

Key words: precedent phenomena, realities, culture, translation studies, classification.

Постановка проблеми. Формування іншомовної компетенції, подолання мовного бар'єру, розширення світогляду, взаємодія між представниками різних культур та вірне і повне розуміння отриманої інформації неможливі без знання прецедентних феноменів: прислів'їв, приказок, цитат, відомих імен, які стали загальними. Актуальність дослідження зумовлена широким використанням прецедентних феноменів у творах художньої літератури, та необхідністю їх адекватного відтворення у перекладі для повноцінної передачі закладеного у них сенсу.

Аналіз досліджень. Поняття «прецедентності» активно використовується в сучасних лінгвістичних дослідженнях, присвячених актуальним проблемам міжкультурної комунікації та когнітивної лінгвістики. Значну увагу дослідженню цих питань у своїх працях присвячували А. Буднік, Т. Воробйова, В. Горпінюк, В. Кононенко, О. Микуляк, А. Петренко, Т. Самосенкова, О. Селіванова, Т. Соловійова, Г. Ташенко, Л. Шулінова, які займалися визначенням види прецедентних феноменів, їх місця серед інших та розглядали специфіку їх функціонування, сприйняття і тлумачення у процесі спілкування.

Метою статті є дослідження способів відтворення прецедентних феноменів у перекладах франкомовних художніх творів українською мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розуміння і вживання універсальних та національних прецедентних феноменів є маркером приналежності до культури країни, мова якої вивчається та залучення до епохи, яку намагався відтворити автор у своєму творі. Нерозуміння сучасними читачами важливих для автора та його сучасників прецедентних феноменів знижує ймовірність правильного розуміння лінгвокультурної інформації, яку хотів передати автор. Таким чином, виникають додаткові труднощі для досягнення повноцінного сприйняття художнього тексту.

Прийнято вважати, що вперше лінгвістична теорія прецедентності була запропонована та теоретично обґрунтована у 1987 році. Дослідник розглядав прецедентні тексти, але при цьому дав їм настільки широке визначення, що до числа даних феноменів можна включити найрізноманітніші одиниці – невербальні одиниці, лексеми, фразеологізми, речення тощо. Під прецедентним текстом він розуміє будь-який прецедентний феномен, і дає йому наступне визначення, що наводить Г. Кицак: «прецедентний текст – це текст:

- 1) значущий для мовної особистості з пізнавального або емоційного погляду;
- 2) який має надособистісний характер, тобто добре відомий широкому оточенню даної особистості, включаючи її попередників і сучасників;
- 3) звернення до якого відбувається неодноразово в дискурсі цієї мовної особистості» (Кицак, 2012: 128).

На основі цього визначення, О. Микуляк дає інше, видозмінене та уточнене, трактування терміна «прецедентний феномен» з позиції лінгвокогнітивного підходу. Під прецедентним феноменом дослідник розуміє феномени:

- 1) добре відомі всім представникам національно-лінгвокультурної спільноти;
- 2) актуальні у когнітивному (емоційному та пізнавальному) плані;
- 3) апеляція (звернення) до яких постійно поновлюється у промові тієї чи іншої національно-лінгвокультурної спільноти (Микуляк, 2016: 256).

Ю. Шулінова розглядає поняття прецедентного феномену в більш широкому значенні, розуміючи його як «будь-яку цілісну послідовність знакових одиниць, що мають певне значення для тієї чи іншої культурної групи». Дослідниця переконана, що прецедентні феномени також можуть бути зрозумілими певному і обмеженому колу людей та бути прецедентними відносно недовго (Шулінова, 2016: 21–22). Таким чином, до преце-

дентних феноменів належать прецедентний текст, прецедентна ситуація, прецедентне ім'я та прецедентне висловлення (Сприса, 2014: 95).

Прецедентні феномени відносяться до когнітивних структур і утворюються на основі пізнавальної бази представників однієї мови шляхом вивчення однакових книг, доступу до єдиної бази фільмів, телевізійних передач та спільного розгляду єдиних подій. Система прецедентних феноменів – це один із інструментів передачі «культурної пам'яті» народу від одного покоління до іншого та водночас засіб об'єднання народу навколо його культурних цінностей та моральних ідеалів (Шульга, 2021: 11–12).

Дослідники сходяться на думці, що прецедентні феномени можуть насичувати текст оригінальним чином, відображаючи деталі минулого або сьогодення. Представникам різних культур необхідно вміти розуміти прихований сенс, закладений співрозмовником, для того, щоб здійснити вдалу та повноцінну комунікацію. Можливість вірного трактування прецедентних феноменів є важливою складовою для здійснення повноцінної комунікації і вказує на знання культури країни автора художнього твору та її мови.

Художня література надає читачеві можливість ознайомитись з культурними надбаннями інших народів, особливостями їх інтелектуального та емоційного розвитку, її переклад має велике значення, і допомагає обмінятися думками, світоглядом та знаннями представникам різних країн. Мовна і культурна компетенції перекладача є запорукою здійснення успішного перекладу, який буде відповідати тексту оригіналу.

Питання перекладу прецедентних феноменів актуальне для сучасних лінгвістів і перекладачів, оскільки їх переклад вимагає наявності певних знань про культуру, історичні події, мовні аспекти. Здійснення адекватного перекладу художнього тексту, відтворення авторського задуму саме і залежить від рівня цих знань. Культурологічна компетенція перекладача дозволяє обрати адекватний відповідник використаного прецедентного феномену.

У нашому дослідженні, ми дотримуємося типології прецедентних феноменів, яку запропонували О. Тимчук та О. Сеньків. Вони поділяють прецедентні феномени за характером прецедентності, тобто залежно від ступеня популярності в різних соціумах, країнах тощо на кілька рівнів:

– автопрецеденти (феномени, які мають особливе емоційне, аксіологічне і пізнавальне значення саме для даної особистості);

– соціумно-прецедентні феномени (феномени, які відомі кожному середньому представнику певного соціуму та які входять до колективного когнітивного простору);

– національно-прецедентні феномени (феномени, відомі будь-якому середньому представнику тієї чи іншої етнолінгвокультурної спільноти та які входять до національної когнітивної бази);

– універсально-прецедентні феномени (феномени, які «відомі будь-кому сучасному повноцінному homo sapiens і входять до уні–252).

У ході дослідження з роману «Три мушкетери» Александра Дюма було обрано та проаналізовано 87 прецедентних феноменів, а також здійснено аналіз способів їх відтворення у перекладі українською.

Серед обраних прецедентних феноменів найчастіше зустрічаються універсально-прецедентні феномени. Наприклад: «*En outre, sa probité était inattaquable, dans ce siècle où les hommes de guerre transigeaient si facilement avec leur religion et leur conscience, les amants avec la délicatesse rigoureuse de nos jours, et les pauvres avec le septième commandement de Dieu*» (Dumas: 386). «До того ж він був бездоганно чесним, і це в ту добу, коли військові так легко обходилися з вірою та совістю, коханці – з делікатністю, властивою для наших днів, а бідняки – із сьомою заповіддю Божою!» (Дюма, 1982: 259). В наведеному прикладі текст пов'язаний зі своїм широко відомим значенням, образом людини, що дотримується християнських норм. Його використання, у свою чергу, здійснює звернення до відповідної ситуації, що вважається прецедентною. Тобто прецедентний текст слугує проявом прецедентної ситуації, є її символом. Його згадування в тексті апелює до відповідних асоціацій у читача, додає певної образності.

До групи універсально-прецедентних феноменів беззаперечно можна віднести ім'я Дон Кіхота, що є головним персонажем роману «Премудрий гідальго Дон Кіхот з Ламанчі», який має безліч перекладів різними мовами і слугує основою для багатьох інтерпретацій. Значна відомість поданого роману пояснює наявність персонажів Мігеля де Сервантеса у інших сферах мистецтва і базових знань про них у представників різних народів. Згадування імені Дон Кіхот викликає яскраві асоціації пов'язані із ним у багатьох людей, надаючи авторам можливість використати їх у своїх творах у межах нових ситуацій та водночас бути зрозумілими для потенційних читачів. «*Avec un pareil vade-mecum, d'Artagnan se trouva, au moral comme au physique, une copie exacte du héros*

de Cervantes, auquel nous l'avons si heureusement comparé lorsque nos devoirs d'historien nous ont fait une nécessité de tracer son portrait. Don Quichotte prenait les moulins à vent pour des géants et les moutons pour des armées, d'Artagnan prit chaque sourire pour une insulte et chaque regard pour une provocation» (Dumas: 13). «З таким *vade mecum* Д'Артаньян був схожий – і морально, й фізично – на героя *Сервантеса*, з котрим ми його так щасливо порівняли, малюючи, за обов'язком оповідача, портрет нашого героя. *Дон Кіхот* мав вітряки за велетнів, а отару овець – за армію; Д'Артаньян вбачав у кожній посмішці образу і в кожному погляді – виклик» (Дюма, 1982: 10). Беручи до уваги значну відомість прецедентного імені, цілком зрозумілим здається рішення перекладача використати для його відтворення прямий відповідник, що утворений за допомогою транслітерації. В той же час, розглянувши прецедентне ім'я у наведених прикладах вживається разом із прецедентною ситуацією, що здійснює посилання до відомого твору і допомагає Александру Дюма описати героя та його емоційний стан.

Значно рідше використовувались національно-прецедентні феномени, які є складнішими для перекладу та менш зрозумілими. Проте варто зазначити, що деякі імена або ситуації з цієї категорії можуть бути відомими і поза межами певної країни, але не набути статусу універсально-прецедентних. До подібних ситуацій у «Трьох мушкетерах» можна віднести історію про синів Емона. Ця легендарна казка має французьке походження але була широко поширена в багатьох європейських країнах. Проте ця ситуація може бути невідомою для україномовного читача і призвести до певної втрати образності при перекладі: «... *que ferons-nous d'un cheval pour nous deux, je ne puis pas monter en croupe nous aurions l'air des deux fils Aymon qui ont perdu leurs frères...*» (Dumas: 415). «Не можу ж я сісти позаду вас, аби ми скидались на **двох синів Емона**, які загубили свого брата...» (Дюма, 1982: 279). Чотирьох синів Емона зазвичай зображають разом верхи на коні Баярді, однак, досить обмежене коло читачів українського перекладу можуть знати про цю подію та отримати потрібну асоціацію при читанні. Таким чином, ми маємо справу із прецедентним текстом, що відноситься до категорії національно-прецедентних, оскільки він не досяг універсального статусу. Одночасно, згаданий текст є відомим і значущим для представників більш ніж однієї країни, що дозволяє віднести його до групи транснаціональних.

Автопрецедентів або соціумно-прецедентних феноменів в процесі аналізу виявлено не було.

У романі використовуються різні прецедентні феномени, які належать до різних категорій і становлять різний ступінь складності перекладу. Приналежність прецедентного феномену до однієї з категорій, яка визначає межі його поширеності, значно впливає на можливість сприйняття закладених у нього значень та вибір способу перекладу, який зможе відтворити відповідні для нього асоціації.

Кожна мова насичена реаліями, які є носіями національного колориту. До категорії слів реалій належать прецедентні феномени. Існує багато прийомів перенесення реалій до іншої мови, які поділяються на дві основні групи: запозичення та переклад. Якщо перекладачу не вдається передати реалію, він може опустити її у тексті перекладу.

В. Ангеловська пропонує наступну класифікацію методів передачі реалій:

Запозичення

Запозичення є найкращим способом передачі місцевих колоритів різних реалій. До його складу входять такі прийоми:

1. Транскрипція – це пофонемне відтворення лексеми, що визначає реалію, за допомогою фонем перекладної мови, фонетична імітація вихідного слова.

2. Транслітерація – це побуквенне відтворення лексеми вихідної мови за допомогою алфавіту перекладної мови, літерне повторення форми слова вихідної мови.

Переклад

Цей спосіб використовується тоді, коли транскрипція або транслітерація, за певних умов, є небажаною.

Переклад може бути здійснений наступним чином:

1. Введення неологізму передбачає створення нової лексичної одиниці.

1.1. Калькування передбачає відтворення комбінованого складу лексичної одиниці, тобто перекладач передає морфему чи фразу у вигляді відповідних елементів перекладної мови.

1.2. Напівкалькою є неповне запозичення, коли різні елементи однієї реалії передаються у вигляді транскрипції чи транслітерації, та калькування.

1.3. Освоєння передбачає адаптацію реалії іншої мови, оформлення її у вигляді форм слова, що належать перекладній мові. Семантика слова під час передачі її даним способом частково втрачається.

1.4. Семантичним неологізмом є умовно нова лексема, яку перекладач створив сам, і яка дає можливість досягти точної передачі сенсу реалії.

Семантичний неологізм відрізняється від кальки тим, що він не має етимологічного зв'язку зі словом з вихідної мови.

2. Приблизний переклад. Використання цього способу дає перекладачеві можливість якнайточніше передати сенс реалії, проте у цьому випадку втрачається національна особливість реалії.

2.1. Гіпонімічний переклад – це заміна видового поняття на родове, або навпаки. Використовуючи цей спосіб, перекладач має можливість передати сутність реалії за допомогою лексеми, що має більш широку або більш вузьку семантику.

2.2. Уподібнюючий переклад – це переклад, що дозволяє здійснити заміну незнайомій читачеві реалії на знайому. В основі даного перекладу лежить застосування аналога, що викликає у читача перекладу такі ж думки та емоції, як і у того, хто читає оригінал твору.

2.3. Перекладач вдається до описового перекладу тоді, коли він не може застосувати жодних інших способів, і в такому випадку йому доводиться пояснювати незнайоме слово. Цей спосіб дозволяє уникнути втрати сенсу реалії.

2.4. Контекстуальний чи трансформаційний переклад передбачає, що перекладач ґрунтується на контексті в процесі добору еквівалентного аналога лексеми, що перекладається.

Опущення

Опущення, насправді, не є способом перекладу реалій, оскільки перекладу у цій ситуації як такого немає. До цього способу передачі реалій перекладачі звертаються нечасто, оскільки в цьому випадку реалія втрачає свій оригінальний колорит або навіть сенс, який був вкладений в неї автором (Ангеловська, 2020: 40–42).

На підставі проведеного аналізу способів відтворення прецедентних феноменів у перекладі роману «Три мушкетери» українською ми встановили, що вони найчастіше перекладаються за допомогою засобів транскрипції/транслітерації (41 випадок).

«À merveille ! s'écria Athos, vous êtes le roi des poètes ; mon cher Aramis, vous parlez comme *l'Apocalypse* et vous êtes vrai comme *l'évangile*» (Dumas, 654). «Чудово! – вигукнув Атос – Ви король поетів; мій любий Арамисе, ви говорите, як *Апокаліпсис*, і прорікаєте істину, як *Євангеліє*» (Дюма, 1982: 437).

Євангеліє – це збірка ранньохристиянських творів, які оповідають про земне життя Ісуса Христа, Апокаліпсис – це остання книга Нового Заповіту. Таким чином, порівняння із стародавніми релігійними творами – це великий комплімент художньому стилю.

На другому місці за частотою вживання – калькування, метою якого є донести вірні асоціації до україномовного читача (23 випадки).

«*Ils ont des yeux, s'écria Milady, et ils ne verront pas ; ils ont des oreilles, et ils n'entendront point*» (Dumas: 732). «*Хто має очі, не побачить!* – вигукнула міледі. – *Хто має вуха, не почує!*» (Дюма, 1982: 383).

Ця фраза – це перефразована біблійна формула: «Хто має очі, побачить, хто має вуха, почує». Цей вираз вказує на те, що до сказаного потрібно відноситися з особливою увагою.

На третьому місці – прийом напівкалькування, який поєднує у собі використання калькування та транскрипції/транслітерації (15 випадків).

«Les laquais, de leur côté, *les coursiers d'Hippolyte*, partageaient la triste peine de leurs maîtres» (Dumas: 426). «Слуги, подібно до *бойових коней Інполіта*, поділяли сумну долю своїх панів» (Дюма, 1982: 189).

За давньогрецькими переказами, друга дружина Тесея Федра звела на Інполіта наклеп за те, що він не відповів взаємністю на її кохання. Тесеї прокляв сина, і Інполіт став жертвою гніву морського божества Посейдона. Коли Інполіт мчав біля моря на колісниці, налякані морським чудовиськом, коні Інполіта кинулися з крутого берега в море разом зі своїм господарем (САМ, 1989: 115–116).

Прийом контекстуального перекладу, який допомагає відтворити прецедентні феномени у максимально близькій манері для представників нашого культурного простору, використовується у перекладі найрідше (8 випадків).

«C'est ainsi que parlaient et faisaient ces preux du temps de *Charlemagne*, sur lesquels tout cavalier doit chercher à se modeler» (Dumas: 67). «Так говорили й чинили рицарі часів *Карла Великого*, яких повинні наслідувати всі шляхетні люди» (Дюма, 1982: 201).

Карл Великий – король франків з 768 по 800 рік, з 800 по 814 рік – імператор Заходу, найвидатніший представник династії Каролінгів, засновник двох держав – Німеччини та Франції.

Висновки. Прецедентні феномени досить часто зустрічаються в художніх творах, і можуть завадити вірному сприйняттю закладеної у текст інформації. Це пояснює значну увагу дослідників до внутрішніх аспектів та специфіки функціонування цього явища. Дослідження перекладу роману А. Дюма «Три мушкетери» дозволило виявити, що в оригіналі роману прецедентні феномени представлені досить широко, а автор перекладу українською використовує їх для збе-

реження авторського задуму. Основні труднощі при перекладі були зумовлені відмінностями у культурі та відсутністю потрібних знань, що наявні у читача оригіналу і не є близькими українському читачеві. Отже, для здійснення адекватного розуміння та подальшого відтворення прецедентних феноменів, перекладачеві необхідно

врахувати особливості сприйняття цих одиниць представниками відповідної культури та знання їх традицій, історії та культурного надбання. Відтак, вживані в художній літературі прецедентні феномени потребують від перекладача широкої обізнаності з культурними явищами як у мові оригіналу, так і у мові перекладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ангеловська В. А. Використання прецедентних текстів в рекламному дискурсі: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр». Київ, 2020. 61 с. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/11428/anhelovska_fif_2020.pdf?sequence=1 (дата звернення: 14.08.2023).
2. Дюма А. Три мушкетери : переклад з французької та примітки Р.М. Терещенка. Київ : Веселка. 1982. 614 с.
3. Кицак Г. В. Прецедентні одиниці в текстах академічного жанру (на матеріалі німецької мови). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. : Філологічна.* 2012. № 26. С. 128–130.
4. Микуляк О. В. Етномаркованість прецедентних феноменів у художніх текстах німецькомовної літератури мігрантів. *Науковий вісник СХУ імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство.* 2016. № 5(330). С. 255–260.
5. Словник античної міфології / ред. В. Горбик. Київ : Наукова думка, 1989. 236 с.
6. Сприса О. Б. Художня література як джерело прецедентності в енігматичному тексті (україно-арабомовні паралелі). *Вісник Львівського університету. Серія філологічна.* 2014. Вип. 61. С. 93–103.
7. Тимчук О. Т., Сеньків О. М. Функціональний аспект прецедентних текстів. *Молодий вчений.* 2017. № 4.3. С. 251–254.
8. Шулінова Л. В. Прецедентність української медійної рецензії мистецької тематики. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика.* 2016. Вип. 32. С. 18–32.
9. Шульга Ю. А. Відтворення прецедентних феноменів у перекладах романів Дена Сіммонса українською мовою (на прикладі творів «Терор» і «Падіння Гіперіона»). Київ, 2021. 101 с.
10. Dumas A. Les trois mousquetaires. Édition du groupe «Ebooks libres et gratuits». URL: http://www.crdp-strasbourg.fr/je_lis_libre/livres/Dumas_LesTroisMousquetaires.pdf (Last accessed: 15.07.2023).

REFERENCES

1. Anhelovska V. A. Vykorystannya pretsedentnykh tekstiv v reklamnomu dyskursi [The use of precedent texts in advertising discourse]: kvalifikatsiyna robota na zdobuttya stupenya vyshchoyi osvity «bakalavr». Kyiv, 2020. 61 s. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/11428/anhelovska_fif_2020.pdf?sequence=1 (Last accessed: 14.08.2023) [in Ukrainian].
2. Dyuima A. Try mushketry [The Three Musketeers] : pereklad z frantsuzkoyi ta prymitky R.M. Tereshchenka. Kyiv : Veselka. 1982. 614 s. [in Ukrainian].
3. Kytsak H. V. Pretsedentni odynytisy v tekstakh akademichnoho zhanru (na materialy nimets'koyi movy) [Precedent units in texts of the academic genre (based on the material of the German language)]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiya". Ser. : Filolohichna.* 2012. № 26. S. 128–130. [in Ukrainian].
4. Mykulyak O. V. Etnomarkovanist pretsedentnykh fenomeniv u khudozhnikh tekstakh nimetskomovnoyi literatury mihrantiv [Ethnomarking of precedent phenomena in artistic texts of German-language literature of migrants]. *Naukovyy visnyk SNU imeni Lesi Ukrayinky. Filolohichni nauky. Movoznavstvo.* 2016. № 5(330). S. 255–260. [in Ukrainian].
5. Slovnyk antychnoyi mifolohiyi [Dictionary of ancient mythology] / red. V. Horbyk. Kyiv: Naukova dumka, 1989. 236 s. [in Ukrainian].
6. Sprysa O. B. Khudozhnya literatura yak dzherelo pretsedentnosti v enihmatychnomu teksti (ukrayino-arabomovni paraleli) [Fiction as a source of precedent in an enigmatic text (Ukrainian-Arabic parallels)]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya filolohichna.* 2014. Vyp. 61. S. 93–103. [in Ukrainian].
7. Tymchuk O. T., Senkiv O. M. Funktsionalnyy aspekt pretsedentnykh tekstiv [Functional aspect of precedent texts]. *Molodyy vchenyy.* 2017. № 4.3. S. 251–254. [in Ukrainian].
8. Shulinova L. V. Pretsedentnist ukrayinskoyi mediynoyi retsenziyi mystetsoyi tematyky [Precedent of the Ukrainian media review of artistic subjects]. *Aktualni problemy ukrayinskoyi linhvistyky: teoriya i praktyka.* 2016. Vyp. 32. S. 18–32. [in Ukrainian].
9. Shulha YU. A. Vidtvorennya pretsedentnykh fenomeniv u perekkladakh romaniv Dena Simmonsa ukrayinskoyu movoyu (na prykladi tvoriv "Teror" i "Padinnya Hiperiona") [Reproduction of precedent phenomena in translations of Dan Simmons' novels into Ukrainian (on the example of the works "Teror" and "The Fall of Hyperion")]. Kyiv, 2021. 101 s. [in Ukrainian].
10. Dumas A. Les trois mousquetaires. [The three Musketeers.] Édition du groupe "Ebooks libres et gratuits". URL : http://www.crdp-strasbourg.fr/je_lis_libre/livres/Dumas_LesTroisMousquetaires.pdf (Last accessed: 15.07.2023) [in French]

УДК 812.111.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-24>

Наталія СЛІПАЧУК,
orcid.org/0000-000106504-3827
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) nataliaslipachuk@gmail.com

ПОЛІТИЧНИЙ ВИМІР ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНОСТІ В РОМАНІ ДЖОЗЕФА КОНРАДА «НОСТРОМО»

У даній розвідці здійснено комплексний аналіз роману видатного англійського письменника Джозефа Конрада «Ностромо» в аспекті виявлення політичного виміру екзистенціальності, притаманного його змісту та поетиці.

Традиційно «Ностромо» відносять до жанру політичного роману. Зокрема в такому форматі його аналізують Дуглас Х'юїтт, Седрік Воттс, і вважають одним із Конрадових «шедеврів». Попри традиційне зарахування твору до жанру політичного роману, Джозеф Конрад використовує політичний конфлікт в ньому радше як тло для висвітлення екзистенціальної проблематики. За основними поетикальними ознаками й імпліцитно розгорнутою проблематикою цей роман продовжує основну тему Конрада – зіткнення людини з непереборними обставинами, що перевищують її можливості, мають ірраціональний характер і спричиняють гострий внутрішній конфлікт особистості.

Специфічною є її система персонажів твору. Судячи з назви, основним героєм слід було б уважати Ностромо, але він займає далеко не весь простір роману і часто відсувається на задній план. Його функція полягає, насамперед, у тому, що він, по-перше, стягує всі сюжетні і проблемні лінії твору в один вузол, і, по-друге, що є навіть більш важливим, проливає світло на долі інших персонажів, порівнюючи трагізм кожного з них, експлікуючи самотність і безвихідь існування як певну аномальну норму. Драма Ностромо віддзеркалюється у драмі сімейства Гудлів, які також виявляються заручниками «срібного» бізнесу в долі Мартіна Декуда.

Потребою осмислення змістових і поетикальних домінант роману і відсутністю спеціальних досліджень у ставимо собі завдання виявити екзистенціальну складову змісту твору й окреслити адекватну їй поетикальну своєрідність.

Ключові слова: політичний роман, екзистенціалізм, поетика, персонаж, буття, Джозеф Конрад.

Nataliia SLIPACHUK,
orcid.org/0000-000106504-3827
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Germanic Languages and Foreign Literature
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytskyi region, Ukraine) nataliaslipachuk@gmail.com

THE POLITICAL DIMENSION OF THE EXISTENTIALISM IN “NOSTROMO” BY JOSEPH CONRAD

The article deals with the comprehensive analysis of the novel “Nostromo” by an outstanding English writer Joseph Conrad in the terms of identifying the political dimension of the existentialism that is appropriated to its content and poetics.

Traditionally, “Nostromo” belongs to the political novel. In particular, Douglas Hewitt and Sedrik Watts analyze the novel in such genre and consider it as one of Conrad’s masterpiece. Despite the traditional enrollment of the novel to the political genre, Joseph Conrad uses the political conflict rather as a background in highlighting the existential issues. Based on the main poetic features and implicitly developed issues the novel continues the main Conrad’s theme – the confrontation of a person with irresistible circumstances that exceed its capabilities, have an irrational character and cause a sharp internal conflict of the individuality.

The character system of the work is also unique. Based on the title, Nostromo would seem to be the main character, but he does not occupy the entire space of the novel and is often overshadowed by other characters. Firstly, his function is to tie together all the plot and thematic threads of the work into a single knot. Secondly, he sheds the light on the fates of other characters by comparing the tragedy of each of them explicating the loneliness and hopelessness of existence as a certain anomalous norm. Nostromo’s drama is reflected in Gould’s family drama, who are also hostage to the “silver” business in the fate of Martin Decoud.

The need to understand the content of the novel poetics and the lack of specialized researches in this field, has led to this detailed analysis. Here, we set ourselves the task of identifying the existential component of the content of the novel and outlining its poetic originality.

Key words: *a political novel, existentialism, poetics, a character, human being, Joseph Conrad.*

На думку Форда Медокса Форда, висловлену в статті «Конрад і море», «Ностромо» – велика книжка, перша створена Конрадом після того, як він рішуче порвав із морем, стала першим його політичним романом й найулюбленішою книгою. У ній ще відчувається розмах, властивий його ранній творчості. Щоб спланувати цей твір, Конрадові знадобилася вся людська космогонія – ціла республіка з механізмами управління, конституцією, інтригами, комерцією, індустрією, корупцією...» (Ford, Ford Madox, 2009).

На перший погляд, роман «Ностромо» істотно відрізняється від попередніх творів автора («Серце пільми», «Лорд Джім» та ін.), оскільки він відходить тут від досі традиційної для себе «морської» тематики і відмовляється від наративного принципу введення персонажа-розповідача. Однак за основними поетико-стильовими ознаками й імпліцитно розгорнутою проблематикою цей роман продовжує основну тему Конрада – зіткнення людини з непереборними обставинами, що перевищують її можливості, мають ірраціональний характер і спричиняють гострий внутрішній конфлікт особистості.

Типологічний вимір такої теми і конфлікту викликає подібності у сюжетах Конрадових творів, що підтверджує і роман «Ностромо». Дія твору розгортається у вимишленій латиноамериканській державі Костагуана, де відбувається низка подій політичного змісту (протистояння політичних угруповань, заколоти, повстання, громадянська війна), в які втягнуті всі персонажі твору. Однак автора цікавлять не стільки самі ці події, скільки те, як вони впливають на долі героїв і як участь у них виявляє приховані, неусвідомлені (до певного моменту чи навіть загалом) чинники їхньої поведінки. Тому можемо говорити, що політична проблематика роману, виконуючи функції драматизації сюжету і вибудовування чіткої системи персонажів, не є визначальною для роману. Натомість увага до внутрішньої сутності індивідуума, переключення кожного в ситуацію випробування екстремальними поворотами долі трансформує домінанти проблематики з політичної сфери в екзистенціальну. Сам сюжет твору при цьому набуває значення художнього експерименту, є своєрідним, ретельно організованим модельним полем художнього осмислення універсальних проблем людського існування.

У сюжеті роману відбивається характерний і типовий для Конрада конфлікт між матеріальним і духовним, реальним і ідеальним. Реалізується він як політична боротьба за владу, що розводить персонажів і в такий спосіб зумовлює систему персонажів відповідно до їх включеності в цю боротьбу, їхнього відношення до влади в різних її варіантах.

У подієвій динаміці роману важливу роль відіграє мотив срібла. Цей мотив оприявнюється у всіх сюжетних лініях роману, зумовлюючи як характер розвитку дії, так і зв'язки між різними сюжетними шарами розповіді. Саме сріблом як дорогоцінним металом (варіант «Золото тільця») випробовуються фактично всі персонажі твору, оскільки в долі кожного настає момент, коли потрібно робити вибір між матеріальними цінностями і людськими стосунками. Сам Конрад неодноразово наголошував на тому, що справжній герой «Ностромо» – срібло, а сюжетні долі героїв детерміновані їхнім ставленням до срібла. Таким чином, типологічно повторюване в різних творах Конрада зіткнення матеріального і духовного отримує в цьому романі як сюжетне втілення, так і має символічне вираження.

Конрад розвиває у «Ностромо» на той час нову для себе розповідну манеру переключення між різними сюжетними лініями наративної точки зору, коли вона передається від одного персонажа до іншого і розповідь ведеться наче зсередини зображуваної свідомості. Відтак щоразу читач заглиблюється в інший психологічний світ, але парадоксальним наслідком тут стає подібність внутрішніх колізій, що мають очевидне екзистенціальне забарвлення: самотність, роздвоєння, туга, страх, тривога тощо.

Водночас в «Ностромо» очевидно проявляється і та наративна особливість його художньої манери, яка успішно була апробована й раніше, наприклад, у романі «Лорд Джім». Автор відмовляється від послідовної, логічно-хронікальної розповіді. Хоча в романі немає персонажа на зразок капітана Марлоу, якому б передоручалося право основної оповіді, в ньому є багато персонажів, яким відносно надовго віддається право голосу, і цей голос явно заступає в такі моменти безособового розповідача, але загалом саме він домінує в творі. Тому все-таки відмінність є суттєвою, що відбивається на характері вираження авторської позиції.

Експериментальність роману підтверджують і особливості часопросторової організації твору. Основним місцем дії є західна провінція Костагуани і її столиця – приморське місто Сулако. Воно розташоване на березі великої бухти, що має назву Гольфо Пласідо. Місто і вся провінція відділені від більшої частини країни, з одного боку, горами, а з іншого – морем. Відтак і в цьому творі дається взнаки характерний для більшості творів Конрада замкнений простір дії, що допомагає максимально сконцентрувати досліджувані проблеми й узагальнити авторське осягнення людської природи. Цей художній прийом, який дослідники назвали «методом ізоляції й концентрації» (Hewitt, 1975: 7), так само як і психологічно загострена експериментальність сюжету й оповіді надалі будуть продовжені Конрадом у політичних романах другої половини 1900-х і в 1910-ті роки – «Секретний агент» і «Очима Заходу».

Специфічною є й система персонажів твору. Судячи з назви, основним героєм слід було б уважати Ностромо, але те, що він займає далеко не весь простір роману і часто відсувається на задній план, підштовхує до думки про специфічну роль цього персонажа в романі. У всякому разі очевидно, що «Ностромо» – не роман одного героя, як можна з впевненістю сказати, наприклад, щодо «Лорда Джіма». У зв'язку з цим, можливо, варто навіть говорити про те, що роман невдало названий, але, мабуть, Конрадові було важко відмовитися від дуже звучного і навіть екзотичного слова, яке само по собі могло привернути увагу читача. Втім, і слово «Костагуана» могло б виконати таку саму функцію.

Ностромо – це прізвище одного із центральних персонажів роману, італійського моряка Джана Батісти Фіданци. Слово це має двоїсте значення: так називали зазвичай боцмана на італійських морських суднах, що пояснюється обов'язками, які він виконує в Сулако, будучи бригадиром портових вантажників (тому його ще часто називають «капатас каргадорів»). Друге значення слова пов'язане з перекладом із зіпсованої італійської мови і означає «*наша людина*». Дослідники пишуть про іронію, вкладену в це прізвище: Джан Батіста – «наш» і для низів, і для верхів, але, як з'ясується в остаточному підсумку, – він самотній і рівною мірою далекий як від одних, так і від інших. Іронія проглядається і втому що «чистий, чесний» Фіданца (саме так з італійської перекладається це слово) виявляється «забрудненим» сріблом, віддає свою честь і гідність на поталу «золотому тільцеві».

Специфічність образу Ностромо, порівняно з персонажами попередніх творів Конрада, полягає в тому, що він майже зовсім позбавлений психологічної рефлексії. Це діяльна натура, і його вчинки багато в чому визначають розвиток подій. Важливо, що його активність (хоч і не завжди чітко усвідомлена, а більшою мірою інстинктивна або провокована іншими людьми) має двоїтий смисл. З одного боку, вона має очевидний історико-політичний зміст, адже саме Ностромо переходить таємними стежками через гори і приводить у місто військо генерала Барріоса, аби погасити заколот колишнього військового міністра генерала Монтеро. З іншого боку, ця діяльність носить відчутно виражений морально-етичний і духовний характер, оскільки врешті-решт кардинально змінює світобачення й життєву позицію персонажа. Змінюється спрямованість його існування, коли він уже переймається не тим, як ставляться до нього люди, як він сам себе оцінює, а лише матеріальними інтересами. Срібло повністю поглинає його світ, а змінивши своє існування, він змінює і свою сутність. Відтак морально-філософська проблематика, яку уособлює образ Ностромо, набуває виразно екзистенціального смислу.

Якщо Ностромо виражає, умовно і спрощено висловлюючись, тип «простої» людини, що підкреслено й відсутністю рефлексії при його зображенні, то інший важливий персонаж роману – Мартін Декуд – в цьому сенсі виступає його антиподом. Він показаний насамперед як людина, яка поєднує в собі освіченість і чуттєвість. Мартін отримав дуже добру освіту в Європі, працює журналістом у Парижі і, приїхавши на короткий час на батьківщину, виявляється, по суті, випадково втягнутим у політичну боротьбу в Костагуані. Хоча Мартін Декуд і захоплений мрією про свободу своєї країни, затримує його в Костагуані в першу чергу закоханість в Антонію Авельянос, доньку відомого політичного діяча, сенатора дон Хосе Авельяноса.

На відміну від Ностромо, Мартін показаний за допомогою засобів психологізму, що цілком мотивовано сутністю його натури. Парадоксально, але й він, подібно до Ностромо, але зовсім з інших причин, стає заручником срібла. Висунувши єдиний, на його думку, можливий план врятування країни шляхом відділення провінції Сулако від Костагуани і проголошення незалежності, він бачить можливості його реалізації через підтримку з боку США в обмін на постійні поставки туди срібла. Щоб врятувати піврічний запас видобутку срібла, Ностромо і Мартін вивозять його

на баркасі в море, аби заховати на одному з островів. Обставини складаються таким чином, що після зіткнення баркаса з ворожим судном усі вважають, що срібло затонуло, Мартін загинув, а Ностромо врятувався тільки тому, що був відмінним плавцем. Насправді Ностромо вдається доправити пошкоджений баркас до острова і там залишити срібло під охороною Мартіна. Але останній не витримує тривалого усамітнення на безлюдному острові і накладає на себе руки.

На думку відомого літературного критика-марксиста Арнольда Кеттла, автора монографії «Вступ до англійського роману» (Arnold Kettle, 1991), в якій цілий розділ відведено аналізу роману «Ностромо», в долі Мартіна Декуда відбилися песимістичні умонастрої Конрада, його уявлення про марність будь-яких зусиль людини щось змінити в навколишньому світі, трагічну поглинутість людини власним внутрішнім світом. Однак попри трагічний фінал Мартіна Декуда зовсім не можна сказати, що варіант екзистенціального світосприйняття і діяння позбавлений будь-якого сенсу. Мартін справді, особливо на початку роману виглядає скептиком, песимістом, рефлексивним інтелігентом, якого дуже мало обходить доля його рідної країни. Він обтяжений самотністю, не завжди розуміє те, що відбувається навколо нього й у власній душі.

У створенні образів Декуда і Ностромо вгадується принцип концентричності (поступового розширення і поглиблення образу), апробований Конрадом в романі «Лорд Джім», хоча й не так послідовно і в іншому вимірі – як двох до пори до часу непересічних кіл, але які ширяться з кожним новим епізодом сюжетного розвитку. Але коли для Ностромо це коло має екстенсивне розширення, оскільки психологізм тут майже виключається, то для Декуда більше важить інтроверсійне накопичення, в ході якого простежуються і його наполегливі спроби вийти зовні, відкритися світові. Автор заглиблюється у свідомість Декуда, і робить це за допомогою засобів невластно-прямого мовлення, фрагментів внутрішніх монологів, розлогих листів героя. Конрад не зраджує тут своєму основному нарративному методу – подавати події опосередковано, через активне задіявання фокалізаційного принципу точки зору.

Наприкінці роману гине і Ностромо, й опосередкованою причиною його загибелі стає знову ж таки срібло. Однак ця загибель, що виглядає в романі доволі мелодраматичною і штучною (у Ностромо стріляє з рушниці гарібальдієць Віола, батько його нареченої і, по суті, названий батько самого Ностромо, прийнявши його за іншу людину), є, скоріше, матеріалізацією загибелі

Ностромо як духовної істоти. Його екзистенціальна смерть відбулася значно раніше – тоді, коли Ностромо став рабом срібла і різко змінилося його світосприйняття – з веселої, щирсердечної, душевної і відкритої, «нашої» людини він перетворився на жорстокого, підозрілого, завжди роздратованого і невдоволеного собою і світом самотника.

Завдяки прихованому паралелізму образів Ностромо і Декуда Конрад надає морально-етичним і метафізичним проблемам людського існування стереоскопічного виміру. Не випадково у вуста Декуда автор вкладає сентенцію про Санчо Пансу і Дон Кіхота, акцентуючи ідеальні моделі матеріального прагматизму і духовного лицарства. Загибель обох героїв драматизує цю дихотомію, додає їй додаткової напруги і вказує на вічну спорідненість й амбівалентну нерозривність цих двох першопочатків людського існування.

У долях Ностромо і Декуда, лише на перший погляд контрверсійно протиставлених, простежується іронічне й водночас серйозне узагальнення долі інших персонажів роману. Трагедія фатальної залежності від багатства, за Конрадом, страшної надособистісної сили, що немиче руйнує внутрішній світ людини, послідовно реалізована й у драмі сімейства Гулдів. Опосередковано вона проглядається і в сатиричних натяках на фінансовий імперіалізм Сполучених Штатів Америки, що виглядають як Конрадове пророцтво щодо ролі цієї країни в глобальних політичних процесах ХХ ст. Ось як міркує про це один із американських фінансових королів: “The Costaguana Government shall play its for all it’s worth – and don’t you forget it, Mr. Cloud. Now, what is Costaguana? It is the bottomless pit of 10 per cent loans and other fool investments. European capital has been flug into it with both hands for years. Not ours, though. We in this country know just about enough to keep indoors when it rains. We can sit and watch. Of course, some day we shall step in. We are bound to. But there’s no hurry. Time itself has got to wait on the greatest country in the whole of God’s Universe. We shall be giving the word for everything: industry, trade, law, journalism, art, politics, and religion, from Cape Horn clear over to Smith’s Sound, and beyond, too, if anything worth taking hold of turns up at the North Pole. And then we shall have the leisure to take in hand the outlying islands and continents of the earth. We shall run the world’s business whether the world likes it or not. The world can’t help it – and neither can we, I guess”. (Joseph Conrad, 1905: 94)

Попри очевидну політичну домінанту роману його дослідники відзначали ускладнення тексту міфологічними алюзіями і ремінісценціями, вка-

зуючи, зокрема на вагнерівський сюжет викрадення золота Рейну: герой віднімає скарб (злитки срібла) у природної стихії (гори) і тим самим відторгається від матері-природи, але, гинучи, повертається в її лоно. Ця паралель підкріплюється і легендою, розказаною на початку роману, про двох американців, які відправилися на пошуки скарбів на розташований неподалік від Сулако острів і пропали там. Їхні незаспокоєні душі, як стверджує легенда, і досі не мають спокою і час від часу дають про себе знати, волаючи до світу. Такі паралелі сприяють переведенню суто політичного змісту роману в екзистенціально-метафізичну сферу, водночас суттєво ускладнюючи нібито спрощений у психологічному плані образ головного героя роману.

Отже, функція образу Ностромо полягає, насамперед, у тому, що він, по-перше, стягує всі сюжетні і проблемні лінії твору в один вузол, і, по-друге, що є навіть більш важливим, проливає світло на долі інших персонажів, оприявнюючи трагізм кожного з них, експлікуючи самотність і безвихідь існування як певну аномальну норму.

Драма Ностромо віддзеркалюється у драмі сімейства Гулдів, які також виявляються заручниками «срібного» бізнесу, в долі Мартіна Декуда та ін. Це знову ж таки виводить роман на екзистенціальні парадигми людського буття.

Дослідники роману відзначали також, що важливим структуротвірним принципом системи персонажів роману є принцип двійництва. Найчастіше в парній структурі присутній Ностромо, який вступає у специфічні діалогічні стосунки з Гулдом, Декудом, Монігемом. Пари утворюють також Гулд і Ернандес, місіс Гулд і Гізелла, Гізелла і Лінда. Це засвідчує прагнення Конрада відтворити фікційну ситуацію як узагальнюючу модель соціальної дійсності і людських стосунків.

На основі комплексного аналізу змісту і поезики роману ми можемо зробити висновок про складну жанрову природу твору, в якому органічно переплітаються риси політичного та екзистенціального роману. Конрадівське зображення історичних подій набуває універсального філософського значення, порушуючи питання людського буття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ford, Ford Madox. Conrad and the Sea. Holograph Essay. Adam Matthew Digital, 2009.
2. Hewitt D. Conrad: A Reassessment. London : Bowes & Bowes, 1975. 142 p.
3. Kettle A. An Introduction to the English novel. New Dehli : Universal Book Stall, 1991. 188 p.
4. Joseph Conrad. Nostromo: A tale of the Seaboard. London : Harper and Brothers, 1905, 627 p.

REFERENCES

1. Ford, Ford Madox (2009) Conrad and the Sea. Holograph Essay. Adam Matthew Digital.
2. Hewitt D. (1975) Conrad: A Reassessment. London : Bowes & Bowes, 142 p.
3. Kettle A. (1991) An Introduction to the English novel. New Dehli : Universal Book Stall, 188 p.
4. Joseph Conrad. (1905) Nostromo: A tale of the Seaboard. London : Harper and Brothers, 627 p.

УДК 811.111'42'373.46
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-25>

Віра СЛІПЕЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-2569-0197
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри практики англійської мови і методики її навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) vslipetska@ukr.net

СТРАТИФІКАЦІЯ ТЕРМІНІВ У НАУКОВОМУ ТЕКСТІ: ЖАНРОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

У статті схарактеризовано стратифікацію термінів у англійськомовних наукових текстах аерокосмічних технологій; здійснено аналіз кількісних характеристик термінологічного складника англійськомовних наукових текстів аерокосмічних технологій, що належать до різних жанрів: теоретичних і навчальних; теоретичних і прикладних; навчальних і прикладних.

Вперше до проблеми стратифікації лексики у науковому тексті звернулася М. М. Глушко. Дослідниця виокремила три прошарки лексики: загальнонавчальну, загальнонаукову й термінологічну. С. В. Шепітько, як і М. М. Глушко виокремлює загальнолітературну, термінологічну та загальнонаукову лексику. Е. Ф. Скороходько зосереджується на стратифікації власне термінологічного прошарку лексики наукового тексту. Беручи до уваги те, чи належить термін до тієї галузі знань, яка представлена науковим текстом, науковець виокремлює дві текстозумовлені категорії терміна: інтрагалузеві та екстрагалузеві терміни.

У дослідженні здійснено аналіз 4091 терміна: 1695 термінів (у теоретичних і навчальних текстах), 1159 термінів (у теоретичних і прикладних текстах) та 1237 термінів (у навчальних і прикладних текстах). У статті схарактеризовано категорію і семантичні характеристики термінів двох груп: а) термінів, що функціують в текстах усіх жанрів; б) термінів, що функціують в текстах окремих жанрів. Термінів, що функціують у текстах всіх трьох жанрів – лише 61, або 2,03% від загальної кількості різних термінів у цих текстах.

До цієї групи увійшли як загальнонаукові, так і спеціальні галузеві терміни. Останні кількісно переважають у співвідношенні 37/24 (ймовірність помилки $p=0,0166$).

У дослідженні перевірено гіпотезу про зв'язок між семантикою гіпонімів та їх жанровою приналежністю. Статистичний тест з використанням критерію хі-квадрат (Перебийніс, 2002) однозначно підтвердив наявність зв'язку між семантикою гіпонімів та їхньою жанровою приналежністю.

Ключові слова: термін, стратифікація термінів, науковий текст, галузь аерокосмічних технологій.

Vira SLIPETSKA,
orcid.org/0000-0002-2569-0197
Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Head of the English Language Practice and Methods of Teaching English Department
Drohobych State Pedagogical University of Ivan Franko
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) vslipetska@ukr.net

STRATIFICATION OF TERMS IN SCIENTIFIC TEXTS: GENRE CHARACTERISTICS

The article focuses on the analysis of terms stratification of in English-language scientific texts of aerospace technologies; an analysis of the quantitative characteristics of the terminological component of English-language scientific texts of aerospace technologies, belonging to different genres: theoretical and educational; theoretical and applied; educational and applied. **The goal** of the research is to characterize the stratification of terms in English scientific texts of aerospace technologies.

For the first time, M. Hlushko was the first one who analysed the problem of vocabulary stratification in a scientific text. The researcher singled out three layers of vocabulary: commonly used, general scientific and terminological. S. Shepitko, like M. Hlushko, singles out general literary, terminological and general scientific vocabulary. E. F. Skorokhodko focuses on the stratification of the actual terminological layer of the vocabulary of a scientific text. Taking into account whether the term belongs to the field of knowledge represented by the scientific text, the scholar distinguishes two text-based categories of the term: intra-branch and extra-branch terms. In the study there have been analyzed 4091 terms: 1695 terms (in theoretical and educational texts), 1159 terms (in theoretical and applied texts) and 1237 terms (in educational and applied texts). In the article there have been characterized the category and semantic characteristics of terms of two groups: a) terms that function in texts of all genres; b) terms that function in the texts of certain genres. There are only 61 terms that function in the texts of all three genres, or 2.03% of the total number of different terms in these texts.

This group includes both general scientific and special industry terms. The latter quantitatively prevail in the ratio of 37/24 (probability of error $p=0.0166$).

In the research there has been tested the hypothesis about the connection between the semantics of hyponyms and their genre affiliation. A statistical test using the chi-square test (Perebyynis, 2002) unequivocally confirmed the existence of a correlation between the semantics of hyponyms and their genre affiliation.

Key words: term, stratification of terms, scientific text, the field of aerospace technologies.

Науковий текст з будь-якої тематики містить не тільки спеціальні (галузеві) терміни, але й загальнонаукову лексику, а також терміни інших галузей знання. Мовні характеристики термінів різних категорій, так само, як їх функціонування в тексті, мають специфіку, яка до цього часу не стала об'єктом дослідження.

Мета – схарактеризувати стратифікацію термінів у англійськомовних наукових текстах аерокосмічних технологій.

Предмет дослідження – кількісні характеристики термінологічного складника англійськомовних наукових текстів аерокосмічних технологій, що належать до різних жанрів: теоретичних і навчальних; теоретичних і прикладних; навчальних і прикладних.

У дослідженні буде перевірено гіпотезу про зв'язок між семантикою гіпонімів та їх жанровою приналежністю.

Матеріалом дослідження слугують англійськомовні наукові тексти галузі аерокосмічних технологій, опубліковані відомим нідерландським видавництвом *Elsevier*.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Вперше до проблеми стратифікації лексики у науковому тексті звернулася М. М. Глушко. Дослідниця виокремила три прошарки лексики: загальнонавчального, загальнонаукового й термінологічного. Під загальнонавчальною лексикою дослідниця розуміє „найпоширеніші, найчастотніші слова певної мови, які утворюють її кістяк (Сліпецька, 2013). До них належать також усі службові слова, що зв'язують, цементують цей кістяк. Загальнонаукову лексику М. М. Глушко визначає як слова, за допомогою яких можна описати й охарактеризувати явища й процеси в найрізноманітніших науках; слова, які переважно перейшли з першої групи [загальнонавчальної лексики] й переосмислені по-новому з твердо закріпленими за ними поняттями, слова, які складають кістяк наукового викладу. Термінологічну, або конкретно-наукову, лексику дослідниця розуміє як сукупність термінологій окремих дисциплін. М. М. Глушко наголошує, що чіткої межі між цими трьома прошарками немає, навпаки, існує безперервне взаємопроникнення слів з одного прошарку до іншого (Сліпецька, 2013).

С. В. Шепітько, як і М. М. Глушко виокремлює загальнолітературну, термінологічну та загальнонаукову лексику. До першої вона відносить високочастотну лексику, що створює нейтральну «канву» наукового тексту і будь-якого іншого мовного твору, без якої немислиме саме спілкування до термінології вона зараховує іменники та дієслова, що обслуговують терміносистему певної науки та відображають цю систему понять, з якою має справу певна галузь науки (Шепітько, 2004). Різницю між термінологією та загальнонауковою лексикою С. В. Шепітько вбачає в тому, що перша відбиває часткові, конкретні особливості предмету вивчення, варіюючи залежно від специфіки науки, а загальнонаукова лексика залишається незмінним, універсальним атрибутом усіх галузей знання. Основним критерієм у протиставленні термінологічної та загальнонаукової лексики дослідниця вважає тенденцію термінів до моносемічності у межах свого термінологічного поля та тенденцію загальнонаукових одиниць до моносемічності у межах всіх галузей наук. Чи не вперше в термінознавстві авторка окреслила специфічний тип референції загальнонаукових лексичних одиниць (наукові факти, поняття, процеси) і показала, що саме він розмежовує описуваний шар і загальнолітературний. Таким чином, приймаючи критерій частотності виділення загальнонаукової лексики, дослідниця наповнила його лінгвістичним змістом.

Враховуючи також наведену характеристику референції загальнонаукових лексичних одиниць, можна дійти висновку, що авторка впритул підійшла до того, щоб трактувати ці одиниці як специфічний шар термінологічної лексики.

Саме так трактує їх Е. Ф. Скороходько. Вчений зосереджується на стратифікації власне термінологічного прошарку лексики наукового тексту. Беручи до уваги те, чи належить термін до тієї галузі знань, яка представлена науковим текстом, науковець виокремлює дві головні текстозумовлені категорії терміна: інтрагалузеві та екстрагалузеві терміни (Скороходько, 2006). Перші належать до відповідної галузі, другі не належать. У другій категорії він виокремлює за ознакою приналежності до певної галузі знань дві підкатегорії: спеціальні терміни суміжних наукових галузей та загальнонаукові терміни. Загальнонаукову

лексику Е. Ф. Скороходько вважає специфічним прошарком термінології поруч із галузевими термінологіями (Скороходько, 2006).

Термінологічна база нашого дослідження: якщо один і той самий термін в межах текстів одного жанру зустрічається кілька разів, він враховується один раз із зазначенням сумарної кількості його вживань у різних текстах. Тому показники 1695 термінів (у теоретичних і навчальних текстах), 1159 термінів (у теоретичних і прикладних текстах) та 1237 термінів (у навчальних і прикладних текстах) – це кількість різних термінів. Але якщо термін зустрічається у текстах двох чи трьох жанрів він враховується двічі або тричі. Тому серед 4091 терміна є такі, що фігурують два чи три рази. Різних термінів у трьох вибірках – лише 3002. У теоретичних і навчальних текстах – 2676 різних термінів, у теоретичних і прикладних – 2836, у навчальних і прикладних – 2229.

Звіди впливає перше завдання – визначити склад і семантичні характеристики термінів двох груп:

- присутніх в текстах усіх жанрів;
- притаманних лише окремим жанрам.

Термінів, що функціують у текстах всіх трьох жанрів – лише 61, або 2,03% від загальної кількості різних термінів у цих текстах.

До цієї групи увійшли як загальнонаукові, так і спеціальні галузеві терміни. Останні кількісно переважають у співвідношенні 37/24 (ймовірність помилки $p=0,0166$). До галузевих – аерокосмічних та фізичних – належать і найчастотніші терміни. У Таблиці 1 наведено одиниці з частотою вживань понад сто).

Для порівняння було обчислено кількість спільних термінів у текстах різної тематики, але одного жанру. Нами було проаналізовано сім англомовних теоретичних текстів з аерокосмічних технологій. Вони нараховують 2874 різних термінів. Серед них немає жодного, який би зустрівся в усіх текстах.

Невеликою виявилася й кількість термінів, присутніх у текстах двох жанрів:

- у теоретичних і навчальних текстах налічується 179 спільних термінів (6,13% від загальної кількості різних термінів у цих двох групах текстів);
- у теоретичних і прикладних – 100 (3,39%);
- у навчальних і прикладних – 171 (7,09%).

Різниця між частками спільних термінів у парах «теоретичні й навчальні» :: «теоретичні й прикладні» та «теоретичні й прикладні» :: «навчальні й прикладні» статистично значуща (ймовірність помилки практично відсутня: $p=0,0000$). У парі «теоретичні й навчальні» :: «навчальні й прикладні» статистично значуща різниця відсутня ($p=0,1391$).

Серед термінів, які функціують у англомовних теоретичних текстах, 1399, тобто 82,537% від загальної кількості термінів у цих текстах, не зустрічаються в текстах інших жанрів. У навчальних текстах таких термінів 812 (70,060%), у прикладних – 933 (75,424%). Таким чином, найбільш специфічними виявилися терміни, які функціують у текстах теоретичного характеру, а навчальні тексти мають більше спільного як з теоретичними, так і з прикладними.

Можна помітити певні закономірності стосовно термінів, які присутні у текстах лише одного жанру. У англомовних теоретичних текстах переважають інтрагалузеві терміни аеродинаміки, наприклад: *acceleration field, angle of attack, laminar/turbulent transition, limit cycle oscillation, thrust coefficient, thrust generation, vortex street, vorticity, wake pattern* тощо; інтрагалузеві терміни міцності літальних апаратів, наприклад: *critical frequency, deformation mode, instability, natural frequency, pitching axis, Reynolds number, stability boundary, Strouhal number, structural vibration* тощо; назви приладів, частин літальних апаратів, наприклад: *actuator, rib, belt rib, belt-rib airfoil, leading edge, sharp cone, trailing edge* вживаються

Таблиця 1

Найчастотніші терміни у текстах усіх жанрів

Аерокосмічні терміни		Фізичні терміни		Загальнонаукові терміни	
Термін	Частота	Термін	Частота	Термін	Частота
<i>thrust</i>	391	<i>pressure</i>	250	<i>object</i>	151
<i>aircraft</i>	332	<i>velocity</i>	207	<i>system</i>	128
<i>air</i>	308	<i>gas</i>	150	<i>equation</i>	124
<i>flow</i>	158	<i>speed</i>	125	<i>design</i>	111
<i>engine</i>	149				
<i>compressor</i>	117				
<i>nozzle</i>	116				
<i>force</i>	114				

на позначення не конкретних фізичних об'єктів, а абстрактних понять – носіїв певних аеродинамічних чи фізичних якостей, властивостей. Такі назви часто виконують роль компонентів складніших термінів, у яких цей абстрактний складник значення виступає експліцитно, наприклад: *actuator modal force, actuator system, airplane mode, leading edge vortex, pitching airfoil, stiff-inplane rotor system, trailing edge vortex* тощо.

У англійських навчальних текстах галузі аерокосмічних технологій чільне місце належить термінам на позначення фундаментальних понять загальної фізики – екстрагалузові терміни, наприклад: *Bernoulli's equation, compressibility, conservation of energy, conservation of mass, enthalpy, Euler equation, inertial force, law of motion, momentum, Newton's law of motion* тощо; аеродинаміки, наприклад: *isentropic flow, Navier-Stokes equation, Prandtl-Meyer function, shock wave, specific thrust, speed of sound* тощо, термодинаміки та теплофізики, наприклад: *calorically perfect gas, gas constant, gradient, heat transfer, temperature ratio, thermodynamics* тощо. В той же час тут, на відміну від англійських теоретичних текстів, велику частку складають інтрагалузові терміни назви приладів, літальних апаратів та їхніх частин, які вживаються у прямому значенні, наприклад: *aileron, burner, combustion chamber, compressor, axial compressor, centrifugal compressor, fighter aircraft, passenger aircraft, gear box, gas turbine engine, turbojet engine, turboprop engine, turboshaft engine* тощо.

Терміни, які функціують у англійських прикладних текстах галузі аерокосмічних технологій, мають багато спільного з термінами попередньої групи. Для них також характерні назви приладів та літальних апаратів. Проте, на відміну від попередньої групи, більша частка термінів у цьому жанрі – інтрагалузові терміни: назви конкретних виробів цивільного та військового призначення, наприклад: *cockpit, injector, missile, radar, transmitter, aircraft carrier, cruise missile, fighter, gunship platform, stealth fighter, stealthy platform, strike aircraft, supersonic transport, test vehicle, transport* тощо. Крім того, ці інтрагалузові терміни мають

здебільшого менший інтенціонал значення (тобто вужче значення).

Ще одна різниця між інтрагалузовими термінами у англійських навчальних та прикладних текстах галузі аерокосмічних технологій стосується термінів з конкретним значенням, між якими існують гіпо-гіперонімічні відношення. Такі одиниці характерні для усіх жанрів. Але в англійських теоретичних і навчальних текстах галузі аерокосмічних технологій гіпоніми позначають клас об'єктів, виокремлений за ознакою конструктивних чи аеродинамічних характеристик денотата, наприклад: *aircraft :: tiltrotor aircraft, ramjet-powered aircraft; airplane :: high-speed airplane, propeller-powered airplane; rotor system :: soft-inplane rotor system, stiff-inplane rotor system; airfoil :: belt-rib airfoil, variable-camber airfoil* тощо. На відміну від цього в англійських прикладних текстах гіпоніми позначають об'єкти, виокремлені за ознакою застосування, наприклад: *aircraft :: business aircraft, combat aircraft, commercial aircraft, early warning and surveillance aircraft, electronic warfare training aircraft, strike aircraft; missile :: cruise missile, radar-directed anti-aircraft missile* тощо.

Для перевірки гіпотези про зв'язок між семантикою гіпонімів та їхньою жанровою приналежністю було відібрано п'ять термінів, які мають досить велику абсолютну частоту: *aircraft, airplane, airfoil, missile* та *engine*. Статистичний тест з використанням критерію хі-квадрат (Перебийніс, 2002) однозначно підтвердив наявність зв'язку між жанром і семантикою гіпонімів. У теоретичних і навчальних текстах перевага надається аеродинамічним та конструктивним ознакам, у прикладних – призначенню. У Таблиці 2 наведено дані про частоту термінів цих двох груп у текстах різних жанрів. Спостережена частота термінів із значенням аеродинамічного чи конструктивного різновиду об'єкту в теоретичних і навчальних текстах вище, а в прикладних – нижче очікуваної (тобто частоти, яка мала б місце за відсутністю зв'язку). Спостережені частоти гіпонімів, виокремлених за призначенням об'єкту, навпаки, вище очікува-

Таблиця 2

Спостережені й очікувані частоти гіпонімів у текстах різних жанрів

Жанр	Спостережені частоти		Очікувані частоти		Разом
	Конструкція	Призначення	Конструкція	Призначення	
Теоретичний	9	2	6,35	4,65	11
Навчальний	42	14	32,32	23,68	56
Прикладний	35	47	47,33	34,67	82
Разом	86	63	86,00	63,00	149

них у прикладних і нижче – у теоретичних та навчальних тестах. Згідно з критерієм хі-квадрат ймовірність помилки мізерна ($p=0,00015$). Це означає що приналежність терміна до певного жанру не може однозначно визначити характер гіпоніма. Так само за семантикою гіпоніма не можна однозначно встановити жанр тексту.

Серед екстрагалузевих термінів, які функціують у прикладних текстах, зустрічаються назви зброї, наприклад: *directed energy weapon, gunship, high-power microwave, weapon* тощо, а також виробничих й маркетингових термінів, наприклад: *manufacturer, manufacturing, product, prototype, sale* тощо.

Отже, у статті здійснено аналіз кількісних характеристик термінологічного складника англо-мовних наукових текстів аерокосмічних технологій, що належать до різних жанрів: теоретичних і навчальних; теоретичних і прикладних; навчальних і прикладних. Термінів, що функціують у текстах всіх трьох жанрів – лише 61, або 2,03% від загальної кількості різних термінів у цих текстах.

До цієї групи увійшли як загальнонаукові, так і спеціальні галузеві терміни. Останні кількісно переважають у співвідношенні 37/24 (ймовірність помилки $p=0,0166$). До галузевих – аерокосмічних та фізичних – належать і найчастотніші терміни.

Різниця між частками спільних термінів у парах «теоретичні й навчальні»: «теоретичні й прикладні» та «теоретичні й прикладні»: «навчальні й прикладні» статистично значуща (ймовірність помилки практично відсутня: $p=0,0000$). У парі «теоретичні й навчальні»: «навчальні й прикладні» статистично значуща різниця відсутня ($p=0,1391$).

Проблеми вивчення стратифікації текстозумовлених категорій термінів (інтрагалузевих, екстрагалузевих та загальнонаукових) мають перспективи подальших досліджень. Перспективним вважається розширення рамок дослідження, а саме: порівняння вище згаданих текстозумовлених категорій термінів, які функціують у текстах різних жанрів і належать до однієї галузі знання, наприклад, до галузі матеріалознавства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Перебийніс В. С. Статистичні методи для лінгвістів. 2002. Вінниця: Нова книга, 2002. 172 с.
2. Скороходько Е. Ф., Сліпецька В. Д. Термін у науковому тексті (до створення терміноцентричної теорії наукового дискурсу). Київ: Логос, 2006. 99 с.
3. Сліпецька В. Д. Англійська термінологія штучного інтелекту в контексті інших терміносистем : автореф. дис. ... канд. філол. наук / Київський нац. лінгвістичний ун-т. Київ, 2008. 20 с.
4. Сліпецька В. Д. Стратифікація термінологічної лексики (на матеріалі англо-мовних текстів зі штучного інтелекту). URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3655?show=full>
5. Шепітько С. В. Механізми утворення та закономірності вторинної номінації англійської загальнонаукової дієслівної лексики : автореф. дис. ... канд. філол. наук / Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2004. 20 с.
6. Campanile L., Anders S. Aerodynamic and aeroelastic amplification in adaptive belt-rib airfoils. *Aerospace Science and Technology*. 2005. No. 9. P. 55–63.
7. Chester M., Langston N., Singleton J. Aeroelastic Stability of a Four-Bladed Semi-Articulated Soft-Inplane Tiltrotor Model. *NASA Rept*. 2005. No. 59. 9 p.

REFERENCES

1. Perebyynis V. I., Perebyynis V. I. (2002) Statystychni metody dlya lnhvistiv [Statistic Methods for Linguists]. Vinnytsya: Nova knyha, 172 p. [in Ukrainian]
2. Skorokhod'ko E. F., Slipets'ka V., Skorokhod'ko E. F., Slipets'ka V. D. (2006) Termin u naukovomu teksti (do stvorenya terminotsentrychnoy teoriiy naukovoho dyskursu [A Term in a Scientific Text (before the creation of a term-centric theory of scientific discourse)]. Kyiv: Lohos, 98 p. [in Ukrainian]
3. Slipets'ka V. D., Slipets'ka V. D. (2008) Anhliys'ka terminolohiya shtuchnoho intelektu v konteksti inshykh termino-system [English Terminology of Artificial Intelligence in the Context of other Terminological Systems] : Avtoref. dys. ... kand. filol. nauk / Kyivys'kyu nats. lnhvistychnyy un-t. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian]
4. Slipets'ka V. D., Slipets'ka V. D. (2009) Stratyfikatsiya terminolohichnoyi leksyky (na materialy anhlo-movnykh tekstiv zi shtuchnoho intelektu) [Stratification of Terminological Lexis (on the material of the English-language texts on artificial intelligence)]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3655?show=full> [in Ukrainian]
5. Shepit'ko S. V., Shepit'ko S. V. (2004) Mekhanizmy utvorenyya ta zakonornosti vtorynnoyi nominatsiyi anhliys'koyi zahal'nonaukovoyi diyestivnoyi leksyky [Formation Mechanisms and Regularities of the Secondary Nomination of the English General Scientific Verb Lexis]: Avtoref. dys. ... kand. filol. nauk / Kharkivs'kyu nats. un-t im. V. N. Karazina. Kharkiv, 2004. 20 p. [in Ukrainian]
6. Campanile L., Anders S. (2005) Aerodynamic and aeroelastic amplification in adaptive belt-rib airfoils. *Aerospace Science and Technology*. No. 9. P. 55–63.
7. Chester M., Langston N., Singleton J. (2005) Aeroelastic Stability of a Four-Bladed Semi-Articulated Soft-Inplane Tiltrotor Model. *NASA Rept*. No. 59. 9 p.

UDC [811.111:316:101.1]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-26>

Iryna SOINA,

orcid.org/0000-0002-9554-999X

Candidate of Philological Science,

Associate Professor Department of Ukrainian and Foreign Languages

Kharkiv State Academy of Physical Culture

(Kharkiv, Ukraine) soinairina2003@gmail.com

Nina PETRUSENKO,

orcid.org/0000-0003-3345-1222

Associate Professor Department of Ukrainian and Foreign Languages

Kharkiv State Academy of Physical Culture

(Kharkiv, Ukraine) ninelpet25@gmail.com

STUDYING A FOREIGN LANGUAGE AS COMPREHENSION OF EXISTENCE IN COMMUNICATION

The relevance of learning a foreign language for a successful educational process is substantiated, the main goal of which is the development of a number of competencies that are important for a modern young person, in particular, the formation of critical thinking, the development of creative abilities, the ability to communicate and the ability to work in teams. The presence of these competencies in a modern person, the ability to communicate with Others, establish and maintain contacts are in demand qualities in the modern globalized world. Proficiency in one or more foreign languages belonging to different language groups is a requirement of the time, which allows a person to gain more personal freedom, both internal and external, and opens up greater opportunities for self-realization in society. It is shown that knowledge of a foreign language is a necessary condition in overcoming the distance between the peoples of the world, which, by globalizing, gives a person the opportunity to meet with the Other, who has his own culture and traditions, communicates in a different language. Language acts as a tool for learning the traditions and customs of the Other. Only by knowing and understanding the language of the Other will a person is able to understand his mentality and characteristics of life, and understand his way of thinking. There is a real need for knowledge of a foreign language, which allows you to exchange information, knowledge and encourages cooperation with others, stimulates you to develop and realize your creative potential. A humanistic attitude when learning a foreign language helps to respect the language of the Other, makes it possible to understand that there is no concept of «foreign language», but there is a language that has a different sound, and which deserves a polite attitude, both to the native speaker of this language and to the language itself. Such an attitude today is a necessary and irreplaceable virtue for every person, which promotes understanding and brings closer to the Other at all existential levels of human existence.

Key words: *human existence, education, science, language, existential dimensions, creativity, humanistic attitude.*

Ірина СОЇНА,

orcid.org/0000-0002-9554-999X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та іноземних мов

Харківської державної академії фізичної культури

(Харків, Україна) soinairina2003@gmail.com

Ніна ПЕТРУСЕНКО,

orcid.org/0000-0003-3345-1222

доцент кафедри української та іноземних мов

Харківської державної академії фізичної культури

(Харків, Україна) ninelpet25@gmail.com

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ОСЯГНЕННЯ БУТТЯ В КОМУНІКАЦІЇ

Обґрунтовано актуальність вивчення іноземної мови для успішного освітнього процесу, головною метою якого є розвиток низки важливих для сучасної молоді людини компетенцій, зокрема формування критичного мислення, розвиток творчих здібностей, вміння комунікувати та здатність до командної роботи. Наявність у сучасної людини цих компетенцій, вміння спілкуватися з Іншим, налагоджувати та підтримувати контакти є

затребуваними якостями у сучасному глобалізованому світі. Володіння однією або декількома іноземними мовами, що належать до різних мовних груп, є вимогою часу, що дає можливість людині набутися більше особистісної свободи як внутрішньої, так і зовнішньої і відкриває більш широкі можливості для реалізації себе в соціумі. Показано, що знання іноземної мови є необхідною умовою у подоланні відстані між народами світу, який глобалізуючись, дає людині можливість зустрічі з Іншим, який має свою культуру та традиції, спілкується іншою мовою. Мова виступає знаряддям пізнання традицій, звичаїв Іншого. Тільки знаючи та розуміючи мову Іншого, людина зможе пізнати її ментальність та особливості життя, зрозуміти спосіб думки. Виникає реальна потреба у володінні іноземною мовою, що дозволяє обмінюватися інформацією, знаннями та спонукає до співпраці з Іншим, стимулює розвиватися та реалізовувати свій творчий потенціал. Гуманістична налаштованість при вивченні іноземної мови допомагає поважати мову Іншого, дає можливість зрозуміти, що не існує поняття «чужа мова», а є мова, яка відрізняється звучанням, і яка заслуговує ввічливого ставлення як до носія цієї мови, так і до самої мови. Таке ставлення сьогодні є необхідною та незамінною для кожної людини чесною, яка сприяє розумінню та зближує з Іншим на всіх екзистенційних рівнях людського буття.

Ключові слова: буття людини, освіта, наука, мова, екзистенційні виміри, творчий потенціал, гуманістична налаштованість.

Problem statement. Language is a unique phenomenon of human existence and represents, perhaps, the only possible way to penetrate into its essence. At the current level of development of humanitarian knowledge, it is relevant to attempt to systematize existential-phenomenological influences in the study of a foreign language and consider two apparently opposite paradigms of the philosophy of language – existential-personalistic and analytical – from the point of view of their belonging to «discursive practices», related due to their inclusion in the general context of modern communication. Language is analyzed not simply as the activity and «materialization» of thought, but as the main mediator in the communicative process; various forms of its use represent modes of action that are distinguished by their unique individuality and cannot be reduced to objective meanings. It is existentialism that seems to be the most promising in terms of understanding the nature of language, approaching its essence and comprehending being in communication. In various fields of humanitarian knowledge, there is now an increasing desire to establish criteria for its truth and scientific character; the formulation of methodological problems and the awareness of the need for synthesis at the theoretical level are especially acute. In this regard, the primary task becomes not the analysis of individual concepts and opinions and the discovery of their superficial differences, but the search for their deep kinship at the level of common mental structures.

Research analysis. Those approaches are of greatest interest to its interpretation that served as the theoretical basis for the formation of the postclassical image of language within the framework of the existential philosophy of M. Heidegger, as well as the idea of dividing human knowledge into epistemes as historically changing systems of mental prerequisites for scientific and humanitarian knowledge in the structuralism of M. Foucault. The application of the ideas of structuralism opens up the possibility of

deeper reflection regarding historically established approaches to understanding the nature of language, its role in cognition and communication, which allows us to consider various philosophical concepts of language and methods of working with it as components of a single whole, mutually complementary.

The purpose of this article is to theoretically reconstruct the image of language and substantiate the epistemological status of the existential paradigm as the comprehension of being in communication, as well as to identify the complementarity and mutual influence of «discursive practices» as the implementation of «symbolic exchange» when learning a foreign language.

Presentation of the main material. Learning a foreign language includes elements of colloquial, professional, individual discourse and jargon. Professional and slang discourse are formed within the scientific discourse itself. Conversational discourse plays, firstly, a communicative role, ensuring dialogue between individuals; it also represents the language of communication and human thinking, and secondly, the role of the basis on which scientific discourse develops as knowledge increases in the specific area being studied, as the emergence of new theories and means of their expression in the language of science contain both elements of one language in which scientific reflection is carried out for a specific linguistic environment, and international concepts and symbols denoting constants, quantities, phenomena and laws. In this regard, the reality under study, independent of the native language of the individual, the national component is only conditional ideas, since in an adequate study, descriptions of the same phenomenon in different languages must, of course, be consistent with each other (to the extent that semantic coordination of one and the same text translated into different languages). Individual should be understood not subjective interpretations, but terms, formulations or descriptions proposed by the researcher to denote a

phenomenon, which take root in the scientific community and turn into professional discourse.

Language is a complex, multi-level system that requires diversity in approaches, methods and initial theoretical settings. One-sided consideration of the formal-logical side of linguistic expression, as well as the search for its deep existential essence, with almost complete ignorance of the form and rational aspect, turn out to be insufficient to achieve truly deep understanding of the language. The system-forming moment is the categorical triads “being-language-life experience” and “cognition-language-practice”, on the basis of which the nature, properties of language, its role in human existence, the rules of its use are interpreted (M. Beilin, I. Soina, 2019).

In the existential interpretation of the essence of language, the following phenomenological motives are clearly visible: considering the word as an “appearance” (being), understanding human existence as a world filled with meanings and meanings, intersubjective in nature and pre-given to each subjectivity. Communication, like language in its existential relation, appears as an integral attribute of human existence, being a manifestation of “being-for-another”; it underlies the linguistic ability and individual consciousness as a whole. “The world of the existence of the Other” is “my world”, in the strength of the communicative correlation between the Self and the non-Self. There is no gap between them, the subject and the object are so united that the very concept of an object is eliminated; the concept of the existence of the Other, as well as being in general, represents a kind of «pre-understanding» that is comprehended phenomenologically, the comprehensibility of the existence of others is primordial and inherent in the «with -being». Communication in existential philosophy appears as an integral attribute of human existence, being a manifestation of «being-for-others»; it underlies the linguistic ability and individual consciousness (I. Soina, L. Gaznyuk, 2021). As W. von Humboldt noted: “The creation of language is determined by the internal need of humanity. It is not only an external means of communication between people in society, support for common connections, it is inherent in the very nature of man and is necessary for the development of his spiritual powers and the formation of a worldview” (W. Humboldt, 1994: 168).

The world is globalizing and knowledge of a foreign language is becoming a necessary means of communication. Knowledge of a foreign language provides opportunities for the exchange of information, knowledge and cooperation with Others, allows you to develop and realize your creative potential. Foreign language acts as both a means of communication

and a tool for gaining knowledge, sharing experiences and traditions, especially nowadays. The French thinker M. Blanchot noted that it is language that makes it possible to overcome the distance between people. Language acts as a factor in bringing people together or separating them. “It is ordinary speech that unites and divides us. We are not two self-identical individuals, more or less whole when we engage in communication with each other. Not at all: we are a conversation, we exist only in conversation with each other, oral or written” (M. Бланшо, 2007: 7).

Knowledge of a foreign language reveals the world of the Other and provides great opportunities, namely: “Firstly, such a person is included in various communities, whose worldview is reflected in their languages. Secondly, knowledge of several languages makes it possible not only to overcome the language barrier, it opens up the spiritual wealth of different peoples, reflected in spiritual, scientific, and technical literature. Thirdly, knowledge of languages helps an individual expand his understanding of the world, promotes mental «gymnastics», and develops the individual’s cognitive abilities” (M. Абісова, 2019: 114).

Attitude and motivation when learning a foreign language helps to respect the language of the Other. “The importance of language in the culture of any nation cannot be overestimated. Language is an instrument of culture that shapes a person’s personality; it is through language that he perceives the mentality, traditions and customs of his people, as well as a specific cultural image of the world” (Комарницька, 2009: 14–15). Knowing and mastering the language of the Other, a person can better understand him and his mentality, value guidelines that have existed for a long time, regardless of specific economic and political conditions, are based on ethnic and historical traditions and are manifested in the feelings, mind and will of an individual member of society based on a common language, which creates the ethno-mental space of the people on the territory of their existence.

Foreign language plays an important role in the process of intercultural dialogue, which is based on the attitude towards another as a representative of his culture. “The study of foreign languages is, of course, a very favorable environment for the formation of a space for intercultural dialogue, since in its process there is an increase in knowledge about other peoples, there is an accumulation of cultural information, and under appropriate conditions it becomes a powerful stimulus and driver of dialogue. After all, knowledge about others removes barriers to communication with them, the conclusions of which produce a space of intellectual culture within the physical space. Knowledge of the language helps to form a holistic

understanding of the world of another people. It is not for nothing that Wilhelm von Humboldt pointed out the connection between the content of speech and the spiritual life of the people who are native speakers of the language. The scientist noted that language is a reflection of the ethnic group of the people, traditions, customs, and vision of the world, everything that is called the «spirit of the people». Humboldt emphasizes: “The acquisition of a foreign language could be likened to the conquest of a new position in the previous vision of the world” (W. Humboldt, 1946: 15). Agreeing with Humboldt's opinion, we can say without exaggeration that the role of the teacher in language learning is the main and integral one.

How interested the student will be in learning a foreign language and his success in achieving a level of proficiency. The teacher not only teaches language, but also, with the help of language, develops and fosters a humane attitude towards the Other and helps to become an individual. After all, he is faced with a task, as V. Sukhomlinsky pointed out, which amounts to “painstaking carving and sculpting of the subtlest features of a person's spiritual appearance” (В. СУХОМЛИНСЬКИЙ, 1968: 7). The teacher must show that language is an ordered phonetic and grammatical system. A. Rosenstock-Hüssi notes: “Grammar is the self-awareness of language, just as logic is the self-awareness of thinking... By talking, we strengthen the temporal and spatial axes of our civilization, because we occupy a place in its center, standing face to face with its four aspects – its future, its present, its internal solidarity, its external struggle. And in the face of this specific and dangerous openness to the four spheres of life, our words must establish a certain balance: at each given moment, speech distributes and organizes the universe anew” (E. Rosenstock-Huessy, 1988: 21). The Language of the Other is another world, consisting of its own rules. And in order to learn a language, you need to enter it, become familiar with all the rules that reign in it and be ready to accept them.

The philosophy of language presents a rich palette of pictures of the world through words and intonations. «The linguistic picture of the world consists of nominative units (words and set phrases), which, like a mosaic, cover all of reality. It is a picture, a «cast» of the real world. It is clear that each language is a unique picture of reality. That is why mastering a language in a certain way means understanding the spirit of the people, its cognitive achievements and potential» (Н. АШИТОК, 2011: 212). “Language is the house of being”, noted Heidegger (М. Гайдеггер, 1998: 192). For someone who studies a language, it

is necessary to create conditions in which he would feel the atmosphere and mentality of the people whose language he is studying, and depending on what the teachings show interest in. Motivation and situational awareness optimize the learning process and encourage language learning, both as a means of communication and access to use foreign primary sources necessary for a future specialist. Presenting a foreign language, the teacher gives the student the opportunity to use language to open doors to an unfamiliar world, become open to new communication, and feel the culture of the Other. “To be effective in another culture, we need to be open to it, interested in it, affected by it. This will create opportunities for us to notice cultural differences and thus be ready to modify our behavior as a sign of respect for representatives of another culture” (M. Beilin, I. Soyina, 2019: 16). It should be noted that each culture is special and unique, it consists of national and international elements unique to it and cannot be identical to any other culture (I. Soina, Yu. Semenova, 2019: 282). In the concept of psychoanalysis by S. Freud, the term «culture» denotes the entire sum of achievements that distinguish our life from the life of our ancestors and the animal world, and serve two purposes: protecting humans from nature and regulating relations between people” (З. Фрейд, 2015: 51). O. Spengler emphasized that culture is not universal, but each nation has its own, each culture is characterized by versatility. “... I see the phenomenon of many powerful cultures, with primitive strength growing from the bowels of the country that gave birth to them, to which they are strictly tied throughout their existence, and each of them imposes on its material – humanity – its own form and in each its own idea, one's own passions, one's own life, desires and feelings and, finally, one's own death” (O. Шпенглер, 2000: 55).

When studying a foreign language, it is necessary to form new concepts in a person's mind that differ from those found in his native language and national culture. What is needed is “...an awareness of the diversity of ideas and practices that can be found in human societies around the world, how such ideas and practices compare, and the ideas and ways of life of one's own society can be viewed from the point of view of other people” (R. Hanvey, 2014: 20). U. Eco notes: “Talking about language does not mean working out, explaining structures or adding rules of belonging to certain specific cultural situations. It means giving vent to all the connotative power, turning language into an act of creativity so that in that speaking one can hear the call of being” (U. Eco, 1968: 31).

Modern conditions, accompanied by the development of global information, scientific, technical and educational interaction, promote academic mobility and provide unlimited opportunities for everyone to access the global educational space. “Academic mobility is the most developed form of internationalization of education, which provides access to the leading scientific achievements of developed countries and supports the development of intercultural interaction” (Д. Свириденко, 2014: 81). Today, people everywhere encounter the need to solve dynamic life situations, updating a wide range of specific skills: the ability to intercultural communication; the ability for self-reflection and existential openness to the world. Therefore, one of the main tasks of a modern foreign language teacher is the development of global competence. Proficiency in a foreign language is one of the means of improving the quality of training and education of future specialists in a university environment, capable of research activities, creative application of modern world scientific achievements and professional self-development in their profession.

Global competence is possessed by «a person who has sufficiently stable knowledge, perceptive understanding and intercultural communication skills for effective interaction in our global interdependent world” (J. Dewey, 1993: 116–137). The role of the teacher in the process of teaching a foreign language is associated with the existential-personality dimension of education as a spiritual practice of interaction between cultures. After all, a person’s comprehension of the world is the desire of a finite being to understand the infinite, the eternal. When learning a language, it is important to organize the learning process so that the student begins to think in the language he is learning. M. Heidegger noted that thinking and language represent one whole. When Heidegger argues that the “path to language” lies in language itself and our immersion in language, he states a connection, expressed in various ways, with the unspoken. The latter manifests itself as “not yet expressed”, as something that must remain unspoken due to the inaccessibility of this content for verbalization. Being nevertheless expressed, the content of thinking seems to us to be separated from the language itself and from the one who speaks. In fact, this is not so, the philosopher believes: «In any case, we remain in language, immersed in it. Language as “self-speaking”, as “legends” is part of our being-in-the-world» (М. Гайдергер, 1998: 332–345). The French philosopher E. Morin, in developing this thought, notes: “In the process of learning, the natural ability of the mind to pose and solve the most important problems must be developed and, accordingly, the full use of the general ability of thinking must be maintained. This

ability must be constantly stimulated, or, if she sleeps, wakes up. In fulfilling its mission, which is the comprehensive development of the general capacity of thinking of individuals, education in the future must be designed to make use of existing knowledge, overcome the contradictions that arise as a result of progress in specialized fields of knowledge, and exhibit distorted rationality” (E. Morin, 2000: 39). By the way, creative and productive thinking is used when learning a language, heuristics of thinking, which is the process of moving thoughts variably, that is, searching for different options in cognitive situations and determining the optimal option. As M.K. Mamardashvili noted: “As long as a person performs the act of comparing external objects that have nothing to do with him, and does not involve himself in the act of comparison, he does not think”. D. Dewey, developing the idea of thinking in the teaching process, writes: “In any case, it is desirable that the teacher deprive himself of the idea that thinking is a universal, unchanging ability; he must recognize that it is a term that denotes the different ways in which things acquire meaning. It is also desirable to get rid of the related idea that some subjects are inherently “intellectual” and therefore have an almost magical power for training the faculty of judgment.

Thinking is specific, not in the mold of a machine ready-made apparatus, it is applied indifferently and at will to all objects, such as how a lantern can equally illuminate squares, streets, gardens, trees or rivers. Thinking is specific in those different things suggesting their own meanings, tell about their own unique characteristics, and this happens in different ways for different people. Just as the body grows by assimilating food, so the thinking process develops thanks to the improvement of the logical organization of objective situations” (J. Dewey, 1993: 38).

The process of learning a language is not a simple mindless memorization of words, which the student then cannot accept in the necessary situation, but a creative process that also requires effort. Today, education cannot be the teaching of ready-made truths. Searches, doubts, and experiences should accompany learning, involving all participants. To do this, it is necessary that the teacher rely not so much on book knowledge, supplemented by personal experience, but on his own, on creative search. An important potential for systematizing your own knowledge is the need to “communicate in a foreign language: the lack of language skills allows you to better understand what you are talking about, systematize and rethink your knowledge or ideas on some issue. The need to build communication in a foreign language creates a problematic situation, a situation of ultimate existence” (Д. Свириденко, 2014: 161).

M. Heidegger gave a very interesting interpretation of thinking: “What is learning? A person learns insofar as he brings all his deeds and actions into conformity with what is addressed to him in a parti” (M. Гайдеггер, 1998: 25). Learning a language depends on the conditions in which it is studied, on the favorable environment. J. Ortega y Gasset notes: “Each of us consists half of his «I» and half of the environment in which he lives...when the environment contributes to the aspiration of our «I», we fully realize ourselves: the social atmosphere contributes to our self-affirmation and self-expression. The environment that is inside us is always an echo of the hostility of the external environment, contributes to the continuous disintegration of our personality, forces us to wage a constant struggle with ourselves” ((J. Ortega, Y. Gasset, 2019: 147). Language requires immersion in the environment, inspires learning, encourages acquiring knowledge, opens up communication, discussion, and dialogue. According to V.A. Malakhov: “Dialogism can be defined as the subject’s ability to perceive and take into account the legitimacy, internal validity of not only his own opinion, but also other methods of reasoning and statements that they embody” (В. Малахов, 2000: 73). This is an environment where there is no distance between the teacher and the student: the student expresses his thoughts, exchanges them with other students, and the teacher does not make comments, does not criticize, does not interrupt, but only correctly dwells on those moments where inaccuracy was made, encourages use of a foreign language. As V.P. Andryushchenko notes, “it is necessary to apply a new methodology of synthesis, which helps to form a worldview on the global changes taking place”. The philosophical vision of the new picture of the world is, first of all, the dominance in the existence of open rationalism, built on the principles of global evolutionism, the unity of

sciences nature and the sciences of spirituality, that is, synthesizing various ways of spiritual and practical comprehension of the world (В. Андрущенко, 2005: 15–16).

Language is a means of communication; therefore, the main task is to develop communicative competence in students – the ability to communicate with Others. Communicative competence is a person’s ability to establish and maintain necessary contacts with other people; a set of knowledge, skills and abilities in the field of verbal and non-verbal means for adequate perception and reflection of reality in various communication situations; a conglomerate of knowledge, linguistic and non-linguistic skills and communication skills that are provided in the course of natural socialization, training and education. The ability to communicate in a foreign language makes it possible for a person not to get confused in the future and to gain the freedom, both internal and external, that is so necessary for him. As E. Fromm wrote: “If a person can realize his inner potential in spontaneous activity and thus unite himself with the world, then he will lose loneliness: the individual and the world around him will merge in unity, the person will take his place in the sun and no longer feel fear according to the meaning of life and oneself» (Е. Фромм, 2019: 323).

Findings. Thus, studying a foreign language and training a specialist with professional knowledge of a foreign language and a humane attitude towards the Other will be an effective response to educational policy that proclaims the issue of preparing specialists for coexistence in an increasingly multicultural society and the creation of an educational space that will help prevent discrimination, rejection, violence and conflicts associated with the interaction of different cultures and the comprehension of being in communication.

BIBLIOGRAPHY

1. Абісова М. А. Феномен напівкультури: лінгвокомунікативний аспект. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. 2019. № 2(30). С. 113–117.
2. Андрущенко В. Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. 2005. № 1. С. 16.
3. Ашиток Н. І. Мовна картина світу в філософсько-освітньому аспекті: монографія. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені І. Франка, 2011. 251 с.
4. Бланшо М. Простір літератури / пер. Л. Кононовича, Львів: Кальварія, 2007. 93с.
5. Гайдеггер М. Будувати, проживати, мислити. Х. : Фоліо, 1998. С. 313–332.
6. Гайдеггер М. Буття в околі речей / Т. Возняк. *Тексти та переклади*. Х. : Фоліо, 1998. С. 332–345.
7. Комарницька В.А. Зміст навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей у контексті полікультурності. *Стандарти мовної освіти в аспекті інтеркультурної комунікації* : зб. матеріалів І Міжнар. наук. практ. конф. Мелітополь : МВП ЗІЕІТ, 2009. 111 с.
8. Малахов В. Етика: курс лекцій : навч. посіб. Вид. 5-те. К. : Либідь, 2004. 384 с.
9. Свириденко Д. Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації: монографія. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. 279 с.
10. Сухомлинський В. Слово рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1968. № 12. С. 1–10.
11. Фрейд З. Вступ до психоаналізу / пер. з нім. П. Тарашук, Харків : КСД, 2015. 480 с.

12. Фромм Е. Втеча від свободи / пер. з англ. М. Яковлев, Харків : КСД, 2019. С. 176–396.
13. Шпенглер О. Континент Європа: наук. зб., присвяч. 80-річчю виходу у світ пр. О.Шпенглера «Занепад Європи» / за ред. Ю. Вільчинський, Львів : нац. ун-т ім. І.Франка. Філософ.-т, 2000. 173 с.
14. Beilin M.V., Soyina I. Yu. Continuity of language reality of events as sense integrity. Challenge and prospects for the development of social sciences in Ukraine and EU countries: comparative analysis : Collective monograph. Riga : Baltija Publishing, 2019. P. 1–17.
15. Dewey J. How We Think. Chicago: Henry Regnery, 1993. P. 38–40.
16. Eco U. La Structura Assente. Introduzione alla Ricerca Casa Semiologica. Milano : Ed. Valentino Bompiani & C, 1968. 432 p.
17. Hanvey Robert G. An Attainable Global Perspective. *Journal of Geography of Higher Education*. 2014. Vol. 38, № 1. P. 17–27. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03098265.2013.801071>
18. Humboldt W. Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung. F. Meiner, 1946. P. 25.
19. Humboldt W. Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts / *Werke*: 5 Bde. Darmstadt, 1994. Bd. 3. S. 368–756.
20. Morin E. Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Paris, 2000. 67p.
21. Ortega y Gasset J. La deshumanización del arte e Ideas sobre la novela. Alianza Editorial. 2019. P.232.
22. Rosenstock-Huussy E. Speech and Reality. Argo Books, Inc. 1988. 208 p.
23. Soina I., Gaznyuk L., Goncharov G. Language Practices as Translators of Social-Cultural Being of a Human. Інформаційне суспільство: сучасні трансформації : монографія / за ред. У. Лешко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця : ТОВ «Твори», 2021. С. 188-198.
24. Soina I. Yu.; Semenova Yu.A.; Goncharov G.N.; Petrusenko N.Yu.; Kambur N.A.; Chervona S.Ph. Poetic Understanding as the Initial Input of Being-in-the-world. *Investiga*. Vol. 8. Num. 20. Mayo–Junio 2019. C. 278–286.

REFERENCES

1. Abisova M. A. (2019) Fenomen napivkultury: linhvokomunikatyvnyi aspect [The phenomenon of semi-culture: linguistic and communicative aspect]. *Visnyk NAU. Seriya: Filosofii. Kulturolohiia*. № 2(30). 113–117 [in Ukrainian].
2. Andrushchenko V. (2005) *Filosofii osvity XXI stolittia: poshuk priorytetiv* [Philosophy of education of the 21st century: search for priorities]. *Filosofii osvity*. № 1.16 [in Ukrainian].
3. Ashytok N.I. (2011) *Linguistic picture of the world in the philosophical and educational aspect: monograph* [Linguistic picture of the world in a philosophical and educational aspect: monograph]. Drohobych : Editorial and Publishing Department of I. Frank Drohobych State Pedagogical University. 251 [in Ukrainian].
4. Blansho M. (2007) *Prostrir literatury* [The space of literature] / per. L. Kononovycha, Lviv : Kalvariia. 93 [in Ukrainian].
5. Haidegger M. (1998) *Buduvaty, prozhyvaty, myslyty* [Build, live, think]. Kh.: Folio. 313–332 [in Ukrainian].
6. Haidegger M. (1998) *Buttia v okoli rechei* [Being around things / T. Vozniak. *Teksty ta pereklady*. Kh.: Folio. 332–345 [in Ukrainian].
7. Komarnytska V.A. (2009) *Zmist navchannia inozemnoi movy studentiv nemovnykh spetsialnostei u konteksti polikulturnosti* [The content of foreign language learning for students of non-linguistic majors in the context of multiculturalism]. *Standarty movnoi osvity v aspekti interkulturnoi komunikatsii: zb. materialiv I Mizhnar. nauk. prakt. konf. Melitopol : MVP ZIEIT*. 111 [in Ukrainian].
8. Malakhov V. (2004) *Etyka: kurs leksii* [Ethics: a course of lectures]: navch. posib. Vyd. 5-te. K.: Lybid. 384 [in Ukrainian].
9. Svyrydenko D. (2014) *Akademichna mobilnist: vidpovid na vyklyky hlobalizatsii: monohrafiia* [Academic mobility: responding to the challenges of globalization : monograph K. : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova. 279 [in Ukrainian].
10. Sukhomlynskyi V. (1968) *Slovo ridnoi movy* [Native language word]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. № 12.1–10 [in Ukrainian].
11. Freid Z. (2015) *Vstup do psykhoanalizu* [Introduction to psychoanalysis] / per. z nim. P. Tarashchuk, Kharkiv : KSD. 480 [in Ukrainian].
12. Fromm E. (2019) *Vtecha vid svobody* [Escape from freedom] / per. z anhl. M. Yakovliev, Kharkiv : KSD. 176–396 [in Ukrainian].
13. Shpenhler O. (2000) *Kontynent Yevropa* [The continent of Europe]: nauk. zb., prysviach. 80-ricchiu vykhodu u svit pr. O.Shpenhlera «Zanepad Yevropy» / za red. Yu. Vilchynskyi, Lviv: nats. un-t im. I.Franka. Filos. f-t.173 [in Ukrainian].
14. Beilin M.V., Soyina I. Yu. (2019) Continuity of language reality of events as sense integrity. Challenge and prospects for the development of social sciences in Ukraine and EU countries: comparative analysis: Collective monograph. Riga: Baltija Publishing. 1–17.
15. Dewey J. (1993) *How We Think*. Chicago: Henry Regnery. 38–40
16. Eco U. (1968) *La Structura Assente. Introduzione alla Ricerca Casa Semiologica* [The Absent Structura. Introduction to Research Semiological Home]. Milano : Ed. Valentino Bompiani & C. 432 [in Italian].
17. Hanvey Robert G. (2014) An Attainable Global Perspective. *Journal of Geography of Higher Education*. Vol. 38, № 1. P. 17–27. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03098265.2013.801071>
18. Humboldt W. (1946) *Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung* [On the Comparative Study of Language in Relation to the Different Epochs of Language Development]. F. Meiner. 25 [in German].

19. Humboldt W. (1994) Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts [On the Diversity of the Human Language Structure and Its Influence on the Intellectual Development of the Human Race] / *Werke*: 5 Bde. Darmstadt. Bd. 3. 368–756 [in German].
20. Morin E. (2000) Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du future [The Seven Necessary Skills for the Education of the Future]. Paris. 67 [in French].
21. Ortega y Gasset J. (2019) La deshumanización del arte e Ideas sobre la novela [The Dehumanization of Art and Ideas about the Novel]. Alianza Editorial. 232 [in Spanish].
22. Rosenstock-Huussy E. (1988) Speech and Reality. Argo Books, Inc. 208.
23. Soina I., Gaznyuk L., Goncharov G. (2021) Language Practices as Translators of Social-Cultural Being of a Human. *Informatsiine suspilstvo: suchasni transformatsii: monohrafiia / za red. U. Leshko; Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, Vinnytsia: TOV «Tvory»*. 188–198.
24. Soina I. Yu.; Semenova Yu.A.; Goncharov G.N.; Petrusenko N.Yu.; Kambur N.A.; Chervona S.Ph. (2019) Poetic Understanding as the Initial Input of Being-in-the-world. *Investiga*. Vol.8. Num. 20. Mayo–Junio. 278–286.

Альона ТАРАНЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5357-4759
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) Taranenko_AV@i.ua

ПОЕТИКА ДЕЯКИХ ВІРШІВ МАРІЧКИ ДЗВІНКИ

У пропонованій науковій студії висвітлено питання поетики деяких віршів сучасної львівської письменниці і громадської діячки Марічки Дзвінки (у буденному житті – Марії Сірої), чий скромний доробок – книги «Співоча квітка», «Думки та квіти» й деякі поезії в низці періодичних видань – ще чекає свого уважного й сумлінного дослідника.

Рандомно обираючи твори авторки, зокрема «Я купаюся в тиші казковій...», «Не цурайся свого родоводу», «Мамине благословення», надрукованих свого часу в щомісячному науково-методичному журналі «Дивослово» в рубриці «Поетична сторінка», мали на меті зацікавити й загітувати до вивчення таїн поетичної душі Марічки Дзвінки, виокреслити оригінальність її почерку в багатограних зразках пейзажної, громадянської та інтимної лірики.

Лірика Марічки Дзвінки – органічна складова сучасного літературного процесу України, цікава площина для вивчення мистецьких кроків поетки.

Наголошено, що вірш «Я купаюся в тиші казковій...» – це зразок пейзажної лірики, в епіцентрі якого – зв'язок ліричного героя з природою, яка гранично тонко відтворює внутрішній стан ліричного «Я». Текст «Не цурайся свого родоводу» – громадянської, де авторка закликає не цуратися свого роду, свого коріння, бо то сила її жива пам'ять, яку потрібно берегти, передавати у спадок; «Мамине благословення» – інтимної лірики, у якій художньо осмислено справжню любов матері до своєї дитини, її безмежність в усіх виявах.

Акцентовано, що у віршах «Я купаюся в тиші казковій...», «Не цурайся свого родоводу», «Мамине благословення» Марічки Дзвінки використано різноманітні традиційні мовні засоби, які сприяють емоційному наснаженню твору: епітети, метафори, порівняння, гіперболи тощо. Щодо стилістичних фігур, письменниця вдається до повторів, тавтології, анафори, інверсії. Крім того, вона послуговується й алітерацією, асонансами, виразними лексичними засобами, зокрема, синонімією. Римування творів «Не цурайся свого родоводу», «Мамине благословення» суміжне (aabb), у поезії «Я купаюся в тиші казковій...» воно змінюється: у першій строфі суміжне, у третій – перехресне.

Стиль аналізованих поезій Марічки Дзвінки досить зрозумілий, зміст надихає на роздуми про стале, вічне, загальноприйняте нормами моралі й етики. Її твори пройняті ліризмом, художнє обрамлення не перевантажує структуру віршів, а лексичні особливості створюють певну синтаксичну забарвленість.

Ключові слова: поезія, мотив, ліричний герой, віршований розмір, римування, рима, тропи, символ, стилістичні фігури, Марічка Дзвінка.

Alona TARANENKO,
orcid.org/0000-0002-5357-4759
Candidate of Science (Philology),
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) Taranenko_AV@i.ua

THE POETICS OF SOME MARICHKA DZVINKA'S POEMS

The study under consideration highlights the issue of poetics of some poems written by the contemporary Lviv writer and social activist Marichka Dzvinka (in everyday life she is Mariia Sira), whose modest achievements the books "Singing Flower", "Thoughts and Flowers" and some poems in a number of periodicals are still waiting for its attentive and conscientious researcher.

Randomly choosing the works of the author, in particular "I bathe in fairy-tale silence...", "Don't shy away from your pedigree", "Mother's blessing", published at the time in the monthly scientific and methodical magazine "Dyvoslovo" in the "Poetic page" section, we aimed to activate interest to study the secrets of Marichka Dzvinka's poetic soul, outline the originality of her handwriting in multifaceted samples of landscape, civic and intimate lyrics.

Marichka Dzvinka's lyrics is an organic component of the modern literary process of Ukraine, an interesting place for studying the poet's artistic steps.

It is emphasized that the poem "I bathe in fairy-tale silence..." is a sample of landscape lyrics, in the epicenter of which is the connection of the lyrical hero with nature, which reproduces the inner state of the lyrical "I" extremely subtly. The text "Don't shy away from your lineage" is a civic one, where the author urges you not to shy away from your family, your roots, because it is a strength and a living memory that needs to be preserved and handed down as a legacy; "Mother's blessing" is an intimate lyric in which the true love of a mother for her child, its limitlessness in all forms, is artistically understood.

It is emphasized that in the poems "I bathe in fairy-tale silence...", "Don't shy away from your pedigree", "Mother's blessing" by Marichka Dzvinka, various traditional language devices are used, which contribute to the emotional intensity of the work: epithets, metaphors, similes, hyperboles, etc. Regarding stylistic figures, the writer resorts to repetition, tautology, anaphora, inversion. In addition, she also uses alliteration, assonance, expressive lexical means, in particular, synonymy. The rhyming of the works "Do not shy away from your genealogy", "Mother's blessing" is contiguous (aabb), in the poem "I bathe in fairy-tale silence..." it changes: in the first stanza it is contiguous, in the third it is crossed.

The style of Marichka Dzvinka's analyzed poems is quite clear, the content inspires thoughts about the constant, eternal, universally accepted norms of morality and ethics. Her works are imbued with lyricism, artistic framing does not overload the structure of the poems, and lexical features create a certain syntactic coloration.

Key words: poetry, motif, lyrical hero, poetic measure, rhyming, rhyme, tropes, symbol, stylistic figures, Marichka Dzvinka.

Постановка проблеми. Марічка Дзвінка (справжнє ім'я – Марія Сіра) – членкиня Української асоціації письменників, за фахом економістка, за покликом душі – сучасна львівська поетка, яка бере активну участь у творчому житті міста. На слова її ліричних творів пишуть музику (зокрема, «Просто неба стою», музику до якої створила й виконує Наталія Кривець), її вірші ширяться не перший рік мережею «Інтернет», сторінками періодичних видань (наприклад, часопису «Дивослово», інформаційного вісника «Відродження» та ін.), увійшли до колективної збірки «Поетична топоніміка». Марічка Дзвінка є авторкою книг «Співоча квітка» (2016), «Думки та квіти» (2022). Вона учасниця різноманітних літературних форумів, свідомо громадська діячка і справжня патріотка України, чий скромний, але значущий творчий доробок ще досі фахово не осмислено.

Аналіз досліджень. Серед поодиноких в основному загальних розвідок-оцінок про Марічку Дзвінку загалом і про її кількісно невеликий доробок, варто згадати скупі інформації у збірці поезій та прози про села і міста України «Поетична топоніміка» (2015), співавторкою якої вона була. Там оприлюднено перші неспівні поетичні кроки Марічки Дзвінки, зазначено певну інформацію про дитинство, родину, навчання й формування «Я» сучасної поетки, яке виразно оприявилось «у полудень віку» (А. Малишко).

Редакторський колектив журналу «Дивослово» (2018. № 3) в рубриці «Поетична сторінка», оприлюднивши низку творів Марічки Дзвінки зі збірки «Співоча квітка», також фіксує скромну інформацію про авторку, зазначаючи лише її здобутки – «переможець II та III літературних конкурсів ім. Леся Мартовича, нагороджена дипломом Всеукраїнського поетичного конкурсу-фестивалю християнських письмен-

ників. Член Української асоціації письменників та міжнародного літературно-мистецького товариства «Світанкові обрії»» (Дзвінка, 2018: 64).

Інформаційний вісник «Відродження» (випуск від 24 березня 2018 року) подає коротку автобіографію Марічки Дзвінки, пізніше (випуск від 18 травня 2020 року) – друкує низку її поезій.

Жодної праці, яка б розкривала грані поетичного (і не лише) бачення Марічки Дзвінки, її світосприйняття та світорозуміння на сьогодні немає. Спробуємо нашою студією актуалізувати звернення фахівців до доробку сучасної поетки, який, безумовно, органічно вписується в контекст доби й заслуговує на поцінування.

Мета статті – проаналізувати окремі поезії Марічки Дзвінки, опубліковані свого часу в журналі «Дивослово» (зокрема, свідомо зосередимо увагу на різновекторних текстах «Я купаюся в тиші казковій...», «Не цурайся свого родоводу», «Мамине благословення»).

Виклад основного матеріалу. Обираючи три різні поезії з доробку сучасної поетки, спробуємо виокреслити оригінальність її почерку і в пейзажній, і в громадянській, і в інтимній ліриці, почергово звертаючись до їхніх текстів.

За жанром поезія Марічки Дзвінки «Я купаюся в тиші казковій...» належить до пейзажної лірики. Провідним мотивом є зв'язок ліричного героя з природою, яка тонко передає внутрішній стан ліричного «Я».

Щодо композиції твору, то вихідним моментом, поштовхом до появи почуття є опис насолоди ліричного героя тишею:

Я купаюся в тиші казковій,

Сніжно-білій печалі зимовій... (Дзвінка, 2016: 27).

Про позитивну оцінку тиші свідчить епітет «казкова». Розвитком почуття є відтворення фантазії, мрії ліричного героя:

...Чи зима мені тільки наснилась,
І лечу я на білих вітрилах?...» (Дзвінка, 2016: 27).
Тиша надихає на творчість. Кульмінаційним моментом є опис прощання з весною:

Так прощалися весни зі мною,
Огортали турботливо цвітом,
І зникали, блиснувши красою,
Як сніжинки, віднесені вітром... (Дзвінка, 2016: 27).

У вірші наявні різноманітні традиційні мовні засоби, які сприяють емоційному наснаженню твору: епітети («тиша казкова» (Дзвінка, 2016: 27), «сніжно-білі печалі» (Дзвінка, 2016: 27), «сліпучі сніжинки» (Дзвінка, 2016: 27), «вишневі рясні заметілі» (Дзвінка, 2016: 27), «марево біле» (Дзвінка, 2016: 27)), метафори («купаюся в тиші» (Дзвінка, 2016: 27), «лечу я на білих вітрилах» (Дзвінка, 2016: 27), «сліпучі сніжинки <...> обіймають мене» (Дзвінка, 2016: 27)), порівняння («сніжинки, мов вишневі рясні заметілі» (Дзвінка, 2016: 27), «весни <...> зникали, <...> як сніжинки» (Дзвінка, 2016: 27)) тощо. Римування в поезії змінюється: у першій строфі суміжне, у третій – перехресне.

На відміну від аналізованого вище, вірш Марічки Дзвінки «Не цурайся свого родоводу» – зразок громадянської лірики, входить до збірки «Співоча квітка», яку авторка презентувала на зустрічі з Оленою Франко (правнучкою великого класика – Івана Франка).

Композиція тексту «Не цурайся свого родоводу» класична: має і вихідний момент, і розвиток почуття, і кульмінацію, й авторський висновок. Провідний мотив твору – поетка закликає не цуратися свого роду, свого коріння, бо то сила, то жива пам'ять, яку потрібно берегти і передавати у спадок наступним поколінням. Звідси ніби випрозорує загальновідома аксіома – Людиною стає лише той, хто носить у серці цю пам'ять, хто знає історію свого роду й народу, хто шанує її, вивчає. Авторка закликає шанувати мову, культуру, поважати віру предків. Символічним є образ лелек, який уособлює повернення до пракоренів, до краю, у якому зростали, до рідних, які завжди чекають на зустріч. Лелеки, як відомо, це символ «любові до батька-матері, які благословили тебе на світ, а тому це – і символ сімейного благополуччя, любові до рідної землі, Батьківщини» (Багнюк, 2010: 447). Крім того, варто сказати про образ коріння, що також має прозорий підтекст – символ пам'яті, її збереження, знак минулого, без якого немає майбутнього; мову – святиню кожного народу, символ єдності, ознака державності, повнокровної нації; дорогу як символ життя.

Серед мовних засобів вірша «Не цурайся свого родоводу» поетка послуговується епітетами («мова рідна» (Дзвінка, 2017: 15), «злий яничар» (Дзвінка, 2017: 15), «земля українська преславна» (Дзвінка, 2017: 15), «дороги <...> далекі» (Дзвінка, 2017: 15)), метафорами («дороги лежать нам далекі» (Дзвінка, 2017: 15), «буде віра і предків культура // Оберегом народу і муром...» (Дзвінка, 2017: 15)), гіперболами («Без коріння деревам не жити, // Без коріння зів'януть всі квіти. // Хто коріння свого не шанує, // Той по світу без сили мандрує...» (Дзвінка, 2017: 15)).

У поезії Марічки Дзвінки «Не цурайся свого родоводу» наявні й такі стилістичні фігури, як повтори («без коріння» (Дзвінка, 2017: 15)), тавтологія («А коріння сягає глибоко – // Глибиною у тисячі років» (Дзвінка, 2017: 15)). Крім того, послуговується авторка й алітерацією («Вирушають у вирій лелеки, // І дороги лежать нам далекі...» (Дзвінка, 2017: 15)), лексичними засобами, зокрема, синонімією («родовід» (Дзвінка, 2017: 15), «рід» (Дзвінка, 2017: 15), «коріння» (Дзвінка, 2017: 15); «пращури» (Дзвінка, 2017: 15), «предки» (Дзвінка, 2017: 15); «любить» (Дзвінка, 2017: 15), «кохає» (Дзвінка, 2017: 15); «появився» (Дзвінка, 2017: 15), «народився» (Дзвінка, 2017: 15)).

Римування твору Марічки Дзвінки «Не цурайся свого родоводу» суміжне (aabb), рима жіноча, вид строфи – катрен, віршований розмір – тристопний анапест.

Третій вірш Марічки Дзвінки, який ми обрали для осмислення у пропонованій студії, – «Мамине благословення», присвячений синові Олегу – Олександрю, про що вказано на початку твору. Цей текст, як і попередній, уміщений у збірці вибраних поезій «Співоча квітка», які побачили світ у різний період життя і пройняті різним настроєм – від мажору до мінору. Лейтмотивом згаданої книги є любов у всіх сферах життя, любов до Творця, світу ближніх, Батьківщини, природи тощо.

Твір «Мамине благословення» Марічки Дзвінки – це зразок інтимної (родинної) лірики. Провідний мотив – зображення справжньої любові матері до своєї дитини, її безмежність в усіх її виявах.

Композиційно текст «Мамине благословення» складається з таких частин: вихідний момент – розповідь про працю матері – вишивання сорочки для сина; розвиток почуття – опис процесу вишивання, висвітлення образу матері, пов'язаної з фольклорними віруваннями (побажання щасливої долі дитині), використання мотиву замовлянь; кульмінація як така відсутня; резюме – материнська любов найпрекрасніший подарунок долі.

Щодо ключових образів вірша «Мамине благословення» Марічки Дзвінки: ліричний герой у поезії виражений образом матері-берегині, яка піклується про своє дитя, переймається її долею, бажає щастя. Серед образів-символів – образи сорочки («символ чистоти душі і тіла, кохання і вірності. <...> символ щастя. <...> символ покоління» (Багнюк, 2010: 376)), вишиванки («національна святиня, бо символізує собою і несе в собі духовне багатство, високу мудрість і традиційний зв'язок багатьох поколінь – зв'язок, що не переривається віками. <...> Вона – символ здоров'я і краси, щасливої долі і рідинної пам'яті, любові і вірності. <...> це й оберіг людини від лихого ока та злих духів» (Багнюк, 2010: 376)), Отця Небесного («Один і Єдиний. Це – Абсолютна Істина, яка приймається без усяких умов та застережень...» (Багнюк, 2010: 157)) та Матінки Пречистої («...земна мати Сина Божого...» (Багнюк, 2010: 307)). В тексті вірша оприялюється виразно фольклорна стилізація.

Щодо символіки, то поетка апелює до білого кольору – символу початку, зародження життя маленької людини, знаку «невинності, чистоти й радості. <...> Білий колір багатий своєю чистотою, бо несе в собі всю гамму веселкових кольорів, на які розпадається, коли зустрічається з чистими краплями небесної води. Тож у його небесносвітлій чистоті – гармонія всіх кольорів, як у Богові – гармонія цілого світу» (Багнюк, 2010: 423). Крім того, вжито у творі жовтий – колір радості (за визначенням авторки – «Жовтим і гарячим радість дарувала» (Дзвінка, 2017: 15)), «символ тепла, радощів і поваги. Це – колір золота і стиглого колоса, через які він уособлює Сонячне світло. Він – колір Божественної величі та слави» (Багнюк, 2010: 424). Блакитний номінант як «символ Божественних Небес, куди возносяться праведники Христової віри» (Багнюк, 2010: 425) в аналізованому вірші Марічки Дзвінки символізує спокій – «А блакитним спокій ниточкою слала...» (Дзвінка, 2017: 15). Останні два – жовтий і блакитний – кольори українського прапора. Не даремно Марічка Дзвінка обрала саме такі барви, оскільки жовтий – це символ праці (збирання пшениці, врожаю), блакитний – уособлює відчуття свободи, волі, душевної рівноваги, спокою.

Лексика твору «Мамине благословення» Марічки Дзвінки стилістично-забарвлена, наявні суфікси суб'єктивної оцінки, зокрема зменшено-пестливі -ечк-, -очк- («стежечки-рядочки» (Дзвінка, 2017: 15)). З погляду походження лексика твору питома українська з використанням дієслів-

них форм старослов'янського походження – благо-словляти, дарувати, обертати – для стилістичного навантаження. Авторка використовує літературну форму словозмін, а також залучає діалектизми, характерні для південно-західної групи говорів, зокрема «най» (Дзвінка, 2017: 15), «поміч» (Дзвінка, 2017: 15), «ангел» (Дзвінка, 2017: 15).

Щодо тропів, то поетка вдається до традиційних епітетів («ласкаві ангели» (Дзвінка, 2017: 15), «добра година» (Дзвінка, 2017: 15), «блакитний спокій» (Дзвінка, 2017: 15)), метафор («вишивала серцем» (Дзвінка, 2017: 15), «закликала долю» (Дзвінка, 2017: 15), «дарую долю» (Дзвінка, 2017: 15), «кольори щастя» (Дзвінка, 2017: 15), «спокій ниточкою слала» (Дзвінка, 2017: 15)).

Серед стилістичних фігур поезії «Мамине благословення» Марічки Дзвінки наявна анафора:

Вишивала мати синові сорочку,
Вишивала серцем стежечки-рядочки.
Закликала долю і благословляла,

Ангелів ласкавих помочі благала... (Дзвінка, 2017: 15).

Також авторка послуговується інверсією – «Вишивала мати синові сорочку...» (Дзвінка, 2017: 15). Говорячи про фоніку вірша сучасної поетки, неважко помітити доречне використання асонансів:

Закликала долю і благословляла,

Ангелів ласкавих помочі благала... (Дзвінка, 2017: 15),

де повтор голосних а, о сигналізують про радість, крик, силу духу й наміру; або в інших рядках:

Вишиваю, сину, білу сорочину,

І дарую долю у добру годину (Дзвінка, 2017: 15),
тут повтор голосних о, у оприявлює реальний стан матері, чергування радості з тривогою за майбутнє маленького сина: яким воно буде, чи буде її хлопчик чесним, справедливим, добрим, ширим.

Римування твору Марічки Дзвінки «Мамине благословення» також суміжне (aabb), рима жіноча (наголос падає на передостанній склад від кінця, надає м'якого звучання, вірш набуває співучасті), вид строфи – катрен, віршований розмір – чотиристопний хорей з пірихієм.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що обрані для аналізу вірші Марічки Дзвінки «Я купаюся в тиші казковій...», «Не цурайся свого родоводу», «Мамине благословення» надихають на роздуми про вічне. Якщо в першому («Я купаюся в тиші казковій...») авторка наголошує, що в житті кожної людини настає період, коли необхідно прощатися з весною, тобто з періодом юності, молодості. Весну тут можна трак-

тувати і як період творчого піднесення, або ж як образ рідної, близької людини, яка піклується про тебе до останнього, але якій час відійти в інший світ. То в другій поезії – «Не цурайся свого родоводу», – розпізнається заклик шанувати коріння, знати історію свого роду, нести і берегти пам'ять про нього, предків загалом, їхні звичаї; бути патріотом, любити рідний край, знаходити шляхи повертати до пракоренів. Третя поезія – «Мамине

благословення», – вдало поєднала і фольклорний початок, і виокреслила нагальні проблеми сьогодення, прихований заклик цінувати батьків. Твори Марічки Дзвінки наскрізно пройняті ліризмом. Художні засоби всіх поезій, про які йшлося вище, не перевантажують структуру віршів, лексичні особливості створюють певну синтаксичну забарвленість, провідні мотиви – зрозумілі для будь-якого реципієнта.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багнюк А. Символи українства. Художньо-інформаційний довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 512 с.
2. Дзвінка М. Мамине благословення. *Дивослово*. 2017. № 2. С. 15.
3. Дзвінка М. Не цурайся свого родоводу. *Дивослово*. 2017. № 2. С. 15.
4. Дзвінка М. Співоча квітка. *Дивослово*. 2018. №3. С. 64.
5. Дзвінка М. Я купаюся в тиші казковій... *Дивослово*. 2016. № 12. С. 27.

REFERENCES

1. Bahniuk A. Symvoly ukrainstva [Ukrainian symbols]. Khudozhno-informatsiinyi dovidnyk. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2010. 512 p. [in Ukrainian].
2. Dzvinka M. Mamyne blahoslovennia [Mother's blessing]. *Dyvoslovo*. 2017. № 2. P. 15. [in Ukrainian].
3. Dzvinka M. Ne tsuraisia svoho rodovodu [Don't shy away from your pedigree]. *Dyvoslovo*. 2017. № 2. P. 15. [in Ukrainian].
4. Dzvinka M. Spivocha kvitka [Singing flower]. *Dyvoslovo*. 2018. № 3. P. 64. [in Ukrainian].
5. Dzvinka M. Ya kupaiusia v tyshi kazkovii... [I bathe in fabulous silence...]. *Dyvoslovo*. 2016. № 12. P. 27. [in Ukrainian].

УДК 811.111'367.7:82'31

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-28>**Ірина ТЕРСІНА,***orcid.org/0000-0003-3167-1504*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Навчально-наукового інституту міжнародних відносин

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *tersina_i@ukr.net*

АД'ЕКТИВНІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ ТВОРЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУ ФЕНТЕЗИ

У статті представлено результати лінгвостилістичного аналізу ад'єктивних словосполучень як засобу творення інтертексту популярних фентезійних романів про Гаррі Поттера. У роботі розглянуто поняття ідіостилію і доведено, що в утворенні семантичної та контекстуальної композиції художнього тексту поряд з іншими стилістичними засобами важливу роль виконують ад'єктивні словосполучення, словосполучення з прикметником, ідіостиль досягається через трансформацію автором загальноживаних мовних елементів, а саме їх відбір, осмислення та комбінацію. Встановлено, що ідіостиль Дж. Ролінг характеризується комплікативністю, що передбачає запозичення готових сюжетних конструкцій або окремих образів чи деталей, та інтертекстуальністю, тобто, коли текст перебуває у зв'язках з іншими реаліями культури. Виявлено, що романи про Гаррі Поттера насичені алюзіями, ремінісценціями, прямими чи другорядними посиланнями до попередніх художніх текстів. Вивчення інтертекстуальних характеристик ад'єктивних словосполучень дозволило виокремити такі пласти запозичених джерел: казки, грецької та скандинавської міфології, фольклору, художніх творів, шекспіризмів, розмовної мови, шкільної повісті, пригодницького роману. Прикметно, що майстерність митця проявляється у відборі і адаптації запозичень, що підтвердила Дж. Ролінг. Ознакою «фентезі» є мотив паралельних світів: фантастичне протиставляється реальному. Дж. Ролінг поєднала ці два світи: поєднала реалістичний жанр шкільної історії з жанром фентезі, «впустивши» у раціональний світ чарівний, фантастичний, зі своїми законами, у цьому проявилась друга ознака індивідуальності художнього методу Дж. Ролінг. У багатьох епізодах книг фантастика служить фоном, що дозволяє глибоко і реалістично змалювати характер героїв, їхні емоції, смаки, уподобання, їхній внутрішній світ і стилістично значущими у цьому плані є оціночні і експресивні ад'єктивні словосполучення.

У роботі з'ясовано ідіолектні особливості структурного утворення словосполучень з прикметником, представлені їх моделі як маркери новаторського стилю письменника. Прикметним є те, що поява нових сполучень слів відбувається за рахунок використання внутрішніх ресурсів мови, тому дослідження цих одиниць на сьогодні сприяє вивченню сучасного стану і динаміки мови,

Ключові слова: інтертекстуальність, комплікативність, запозичені джерела, міфологія, стилістичні засоби.

Iryna TERSINA,*orcid.org/0000-0003-3167-1504*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Educational and Scientific Institute of International Relations

of Taras Shevchenko Kyiv National University

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

ADJECTIVAL COLLOCATIONS AS AN INTERTEXTUAL INSTRUMENT IN FANTASY

This article presents the results of a linguistic stylistic study of adjectival collocations as the instrument of intertextual formation of popular fantasy about Harry Potter. The paper examines the notion of idiostyle and it has been proven that in creation of semantic and contextual composition of fiction text along with other stylistic devices the major role belongs to the adjectival collocations, collocations formed with adjective, as well, idiostyle is realized by the author's personal transforming techniques of commonly-used lexical units, namely, the selection of units, their understanding and techniques of collocating. It is established that Joan's K. Rowling idiostyle is characterized with compilation, that provides the borrowings of ready-made plot structures or separate images and details, and intertextuality, that provides connection between the text and other cultural realia. It is identified that novels about Harry Potter are full of allusions, reminiscences, direct or secondary references to the previous texts of fiction. The study of intertextual characteristics of adjectival collocations made it possible to distinguish the following layers of borrowed sources: fairytale, Greek

and Norse mythology, folklore, fiction, Shakespeare arisms, colloquial language, school story, adventure novel. It is characteristic that the author's mastery is manifested in the selection and adjustment of the borrowings, as confirmed by J. K. Rowling. A feature of "fantasy" is the motif of parallel worlds: the fantastic is opposed to the real. J. Rowling combined these two worlds: she combined the realistic genre of the school story with the fantasy genre, "letting in" the magical, fantastic, with its own laws into the rational world, this revealed the second sign of the individuality of J. Rowling's artistic method. In many episodes of books, fiction serves as a background that allows you to deeply and realistically portray the character of the characters, their emotions, tastes, preferences, their inner world, and stylistically significant in this regard are evaluative and expressive adjective phrases.

It is discovered that structurally collocations with adjective possess idiolect features as well, their patterns are illustrated as markers of innovative style of the writer. It is noteworthy that the appearance of new combinations of words occurs due to the use of internal resources of the language, therefore the study of these units today contributes to the study of the modern state and dynamics of the language.

Key words: *intertextuality, compilation, borrowed sources, mythology, stylistic devices.*

Постановка проблеми. З появою сучасних літературних художніх творів відкриваються нові перспективи для вивчення мовних одиниць, що є частиною авторських стилістичних художніх засобів. Сполученість слів входить до складу чинників, які формують ідіостиль письменника, розкривають сутність явищ, дій, предметів зображеного авторського світу. Як зазначає В. А. Кухаренко, «для стилістики художнього мовлення важливо вловити в загальному індивідуальне, зрозуміти роль та специфіку кожного, визначити способи їх реалізації» (Кухаренко, 2004: 8). Прикметним є те, що поява нових сполучень слів відбувається за рахунок використання внутрішніх ресурсів мови, тому дослідження цих одиниць на сьогодні сприяє вивченню сучасного стану і динаміки мови. Цілком закономірним є спроби дослідження новотворів циклу сучасних романів Дж. К. Ролінг про Гаррі Поттера, де в літературному творі в утворенні семантичної та контекстуальної композиції художнього тексту поряд з іншими стилістичними засобами важливу роль виконують ад'єктивні словосполучення, словосполучення з прикметником.

Аналіз досліджень. Проблема сполученості слів, а саме, ад'єктивних словосполучень, вжитих в романах Дж. К. Ролінг окремо ще не досліджувалась. Ад'єктивні словосполучення як системний параметр синтаксичного рівня англійської мови вивчались у праці О. Алексеєвої. Дослідженню функціональних особливостей сполученості англійських прикметників присвячено роботи М. Мірченко. Питання фразеоматики словосполучень з прикметником на матеріалі англійської мови висвітлювалось у працях В. Дайнеко. Стилістичний синтаксис досліджували Л. Єфімов, О. Ясінецька. Частково питання відтворення ад'єктивних словосполучень запропоновано у працях І. Корунця. Серед зарубіжних дослідників словосполучень з прикметником в художньому тексті назвемо Дж. Локка, А. Халлідея, Б. Ягоди. Аналіз сполученості слів у фентезійному циклі романів

Дж. К. Ролінг сприятиме поглибленому вивченню особливостей авторського ідіостилу.

Мета статті – дослідити особливості ад'єктивних словосполучень як засобу творення інтертексту популярних фентезійних романів про Гаррі Поттера, що поглиблює відомості про ідіостиль та авторську художню концепцію письменниці.

Виклад основного матеріалу. Суть дослідженого явища простежено на фактологічному матеріалі, загальний масив якого становить 5 975 мовних одиниць, сполучень з прикметником, створений шляхом суцільної вибірки з художніх текстів семи романів поттеріани, які були опубліковані видавництвом Блумсбері в Лондоні з 1997 по 2007 роки загальною кількістю 3 306 сторінок. Під час дослідження застосовувались селективний, структурний, компонентний та описовий методи аналізу.

Вивчення статистики переважаючих у романістиці Дж. Ролінг вільних ад'єктивних словосполучень, їх структурно-семантичних особливостей, функціонування в реченні та виведення відповідних моделей дає можливість вийти у дослідженні на проблеми авторського стилю, мовно-стильових особливостей поттеріани. Як вважає Л. Бублейник «перспективним є з'ясування стилетвірної ролі словосполучень у певному художньо-літературному макротексті, розгляд їх як носіїв авторських інтенцій, як необхідного складника твореної ним художньої реальності» (Бублейник, 2000). У словесній картині художнього твору словосполучення, у структурі яких актуалізуються три компоненти: оцінний, емоційний, образний і в яких реалізуються індивідуально-авторські інтенції, можна розглядати як маркери ідіостилу письменниці.

Індивідуальний стиль письменника – це своєрідність мови, індивідуальне поєднання різних мовних засобів, прийомів, ідіостиль досягається через трансформацію автором загальноновживаних мовних елементів, а саме їх відбір, осмислення та комбінацію. Дослідник Л. Єфімов індивідуальний стиль авторів виокремлює як окремий вид художньої (кодуючої) стилістики (Єфімов, 2011: 5).

Наявні в нас дані дають можливість узагальнити спостереження над художньою мовою авторки, відповісти на питання: яку стилетвірну роль виконують ад'єктивні словосполучення у творах?

Ідіостиль Дж. Ролінг характеризується певною компілятивністю, що передбачає запозичення готових сюжетних конструкцій або окремих образів чи деталей. Романи про Гаррі Поттера насичені алюзіями, ремінісценціями, прямими чи другорядними посиленнями до попередніх текстів. Як відомо, така властивість тексту (перебувати у зв'язках з іншими реаліями культури) називається інтертекстуальністю. Майстерність митця проявляється у відборі і адаптації запозичень, що підтвердила Дж. Ролінг.

Письменниця широко використовує ад'єктивні словосполучення як засіб творення образів інтертекстуального порядку. Вона звертається до численних запозичених джерел: англійської літературної традиції пригодницького роману і казки, міфології, фантастики і шкільної повісті.

Яскравим прикладом є фразеологічні одиниці різні за своїм походженням, які письменниця запозичує з:

1. Художніх творів: *as bad as his word*;
2. Розмовної мови: *good as new*; *Be quiet*;
3. Фольклору: *white as a ghost*;
4. Прислів'їв: *We are as strong as we are united, as weak as we are divided*.

Є одиничні приклади трансформованих алюзій: шекспіризм ("Twelfth Night") – *as good as one's word=true to one's promise/вірний своєму слову* переходить у Дж.Ролінг на *as bad as his word* із тим самим значенням.

Образ сироти Гаррі, тема самотності – традиційний англійський мотив «no mother» або «Lost Prince» стають символічними для ідейного змісту циклу романів. Це, так би мовити, сучасний еквівалент Діккенсового сироти. У цьому плані вживаються прикметникові словосполучення семантичного класу «відчуженість, самотність». Наприклад: *So Harry had had no word from any of his wizarding friends for five long weeks, and this summer was turning out to be almost as bad as the last one. The atmosphere inside number four Privet Drive was extremely tense*.

Чіткий поділ героїв на позитивних і негативних: добрі і злі маги; добрі і злі вчителі – це «діккенський раціоналізм». Для зображення цих образів, їх внутрішнього світу письменниця найчастіше використовує оціночні парні прикметникові словосполучення позитивної чи негативної оцінки в атрибутивній функції, що надає стилю експресивності. Наприклад: *Dumbledore continued: He was a good and loyal friend, a hard worker, he valued fair play*.

З англійського романтизму письменниця запозичила ідею «дитина і родовід», що викликає неабиякий інтерес читача до родового дерева, до походження головного героя, тим самим надає таємничості ідейного змісту романів і змушує читача пробудити їх фантазію. Особливо це відчутно при описах батьків Гаррі. Наприклад: *Potters were as unDursleyish as it was possible to be*.

Символічним є казкове місце – школа Гогвортс – не декорація, а самодостатній образ. *You might belong in Hufflepuff, Where they are just and loyal, Those patient Hufflepuffs are true and unafraid of toil*. Дитяча захопленість Гаррі стає компонентом самого опису цього образу.

Герой, принижений своїми родичами – традиційна ідея казки (Ugly Duckling, Cinderella). Фізичні, моральні і психологічні дефекти Дурслів явно перебільшені для комічного ефекту. Ад'єктивні словосполучення сатирично змальовують гордість Дурслів, що вони «звичайні», і Гаррі вони не прощають проявів індивідуальності, тим паче таланту чарівника. Наприклад: *For years, Aunt Petunia and Uncle Vernon had hoped that if they kept Harry as downtrodden as possible, they would be able to squash the magic out of him. The imminent arrival at their house of an assortment of wizards was making the Dursleys upright and irritable*.

Через всі романи Дж. Ролінг наскрізно проходить ідея героїзму, що наближує їх до казки. Прикметникові словосполучення, що характеризують Гаррі як справжнього героя – це яскраві, образні штрихи, надивовижу переконливі і настроєві. Герой робить виклик долі, проходить через випробування – і це допомагає йому самотвердитися. *Harry Potter is valiant and bold!; He felt more confident about this task than either of the others; He felt braver*.

Казка безпосередньо пов'язана з міфологічною творчістю. У ході аналізу виявлено прикметникові словосполучення, вжиті для характеристики різних алегоричних образів, характеристик персонажів, запозичених із міфів. Наведемо приклади:

1. Античні запозичення. Образ дзеркала – алегорія. Порівняння *the mirror as high as the ceiling, with an ornate gold frame* яскраво змальовує цей предмет. Сила дзеркала у показі людських бажань, а вони такі непередбачені. Недаремно Рон каже Гаррі «*Dumbledore was right, the mirror could drive you mad*». Прикметникові словосполучення яскраво змальовують образ лісу: *the forest was black and silent*. Алегоричним є образ професорки Мінерви Макконагал, яка перевертілюється у кішку: *It was on the corner of the street that he noticed the first sign of something peculiar – a cat reading a map*. Це елемент давнього символу перевертня, у рома-

нах перевертня доброго, що викликає симпатію до героїні. На це вказують позитивні оціночні прикметникові словосполучення. Образ сови теж символічний – це емблема мудрості з часів античності. Позитивні оціночні прикметникові словосполучення яскраво змальовують цей образ. *Silhouetted against the golden moon, and growing larger every moment, was a large, strangely lop-sided creature, and it was flapping in Harry's direction.*

2. Скандинавські запозичення. Це образи ельфів і тролів. Для експресивності зображення письменника вживає влучні ад'єктивні порівняння: *legs thick as tree trunks with flat, horny feet. The smell coming from it was incredible.*

Слід відмітити, що у романах ХХ ст. численних авторів «фентезі» (Дж. Р. Р. Толкін, У. Ле. Гуїн, А. Нортон) германо-скандинавська міфологія оживає по-новому. Дж. Ролінг теж слідує цій традиції.

3. Християнський мотив присутній у зображенні злодія Волан де Морта, який перетворюється з хорошого випускника школи на злого ангела. І Гаррі визначено долею стати з ним до бою. *It was hairless and scaly-looking, a dark, raw, reddish black. The Dark Lord lies alone and friendless.*

За тематикою цикл романів Дж. Ролінг – це фантастично-чародійна казка, фентезі мрії та чародійства. Прикметою стилю поттеріани є уведення в розповідь численних описів фантастичних предметів, що стають завдяки уживанню прикметникових словосполучень навдивовижу зримими для читача. Стилiстично значущими у цьому плані є порівняння, вжиті з метою експресивності й точності зображення таких предметів. Наприклад: чарівні предмети: чарівна паличка, літаючі мітли, чарівні підручники, мантія невидимки. *He let the material flow over his hands, smoother than silk, light as air.*

Вся художня тканина буквально засіяна яскравими замальовками про фантастичні створіння:

привиди, казкові дракони, чарівні сови, що створює самотній колорит романів.

Ознакою «фентезі» є мотив паралельних світів: фантастичне протиставляється реальному. Дж. Ролінг поєднала ці два світи: поєднала реалістичний жанр шкільної історії з жанром фентезі, «впустивши» у раціональний світ чарівний, фантастичний, зі своїми законами. У цьому проявилась друга ознака індивідуальності художнього методу Дж. Ролінг.

Поєднання фантастичного і реального планів не лише суттєво розширило жанрову палітру романів, але і стало одним із основних способів розкриття внутрішнього світу персонажів. У багатьох епізодах книг фантастика служить фоном, що дозволяє глибоко і реалістично змалювати характер героїв, їхні емоції, смаки, уподобання, їхній внутрішній світ і стилістично значущими у цьому плані є оціночні і експресивні ад'єктивні словосполучення.

Висновки. Встановлено, що ідіостиль Дж. Ролінг характеризується компілятивністю, що передбачає запозичення готових сюжетних конструкцій або окремих образів чи деталей. Фентезійний цикл романів про Гаррі Поттера насичений алюзіями, ремінісценціями, прямими чи другорядними посиланнями до попередніх художніх текстів. Вивчення інтертекстуальних характеристик ад'єктивних словосполучень дозволило виокремити такі пласти запозичених джерел: казки, грецької та скандинавської міфологій, фольклору, художніх творів, шекспіризмів, розмовної мови, шкільної повісті, пригодницького роману. Утворені художні засоби інтертекстуальності за допомогою ідіолектних особливостей ад'єктивних словосполучень – є елементами індивідуальної майстерності письменниці, що власне і виділяє її поміж творчості інших сучасних письменників фентезі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бублейник Л. В. Особливості художнього мовлення: навчальний посібник. Луцьк : Вежа, 2000. 177 с.
2. Єфімов Л. П., Ясінецька О. А. Стилiстика англiйської мови i дискурсивний аналіз. Навчально-методичний посiбник. Вінниця : НОВА КНИГА, 2011. С. 5.
3. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту. Навчальний посібник. Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. С. 8.
4. Barton K. S. Greek Mythology in the Harry Potter World. URL : <https://ksbarton.com/greek-mythology-in-the-harry-potter-world/>

REFERENCES

1. Bubleinyk L. V. (2000). Osoblyvosti khydozhnogo movlennia [Peculiarities of fiction language] navchalnyi posibnyk – a tutorial. Lutsk: Vezha, 177 p. [in Ukrainian].
2. Yefimov L. P., Yasinetska O. A. (2011). Stylistyka angliyskoi movy i dyskursyvnyi analiz. Navchalno-metodychnyi posibnyk. [Practical Stylistics of English and discourse analysis]: [educational method. manual]. Vinnytsia : Nova knyha, P. 5 [in Ukrainian].
3. Kukharenyko V. A. (2004). Interpretatsia tekstu. Navchalnyi posibnyk. [Interpretation of the text unit : a tutorial]. Vinnytsia : Nova knyha, P. 8 [in Ukrainian].
4. Barton K. S. (2022). Greek Mythology in the Harry Potter World. URL: <https://ksbarton.com/greek-mythology-in-the-harry-potter-world/>

Любов УМРИХІНА,

orcid.org/0000-0003-3888-342X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри українознавства і лінгводидактики

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) lvum77@ukr.net

СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ОДНОСКЛАДНИХ ОПТАТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ

У статті здійснено аналіз формально-граматичної організації односкладних синтаксичних конструкцій із модальним значенням оптатива. Запропоновано перелік основних структурно-семантичних типів односкладних оптативних конструкцій, схематизовано їхній предикативний мінімум. Визначено характер граматикизації оптативної модальності в кожному із визначених типів. Розглянуто їхні значущі формотворчі компоненти, виявлено іманентні й факультативні ознаки структурування. Звернено увагу на здатність типологізованих конструкцій до парадигмоутворення. Акцентовано на унікальності окремих з них щодо маркування оптативного значення й неможливості вступати в парадигмальні зв'язки. Вказано на найбільш релевантні семантичні особливості кожного граматичного типу конструкцій з огляду на їхній функційний потенціал. Виявлено варіативність формальних ознак конститутивних компонентів у структуруванні окремих типів односкладних оптативних конструкцій.

Серед загалу односкладних оптативних конструкцій виокремлено такі, що становлять парадигмальне утворення на базі безособових, неозначено-особових, інфінітивних та номінативних речень. Це конструкції структурних схем $Vf_{opt3sgn}$, $Vf_{opt3sgn}Inf$, $Vf_{opt3sgn}N_2$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed$, $Vf_{opt3sgn}Praed_{(mod)}Inf$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$, $Vf_{opt3pl}Vf_{opt(cop)}N_1$. Також встановлено два спеціалізовані структурно-семантичні типи односкладних оптативних конструкцій – інфінітивні конструкції Inf_{opt} та генитивно-акузативні конструкції N_{2opt}/N_{4opt} як граматично марковані непарадигмальні утворення. Основу структурування усіх оптативних конструкцій, зокрема односкладних, визначає синтаксичний бажальний спосіб, оформлення якого відбувається за допомогою дієслова минулого часу або інфінітива із модальною часткою би. В конструкціях $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$ за дієслівний конститuent править службове дієслово бути, а в конструкціях $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$ – предикативне слово немає.

Ключові слова: оптативне модальне значення, оптативна конструкція, синтаксичний спосіб, структурна схема, предикативний центр, конститутивна основа.

Liubov UMRUKHINA,

orcid.org/0000-0003-3888-342X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and Linguistic Didactics

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) lvum77@ukr.net

STRUCTURAL AND SYNTAX DIFFERENTIATION OF SINGLE-COMPLEX OPTATIVE CONSTRUCTIONS

The article analyzes the formal-grammatical organization of monosyllabic syntactic constructions with the modal meaning of the optative. A list of the main structural and semantic types of monosyllabic optative constructions is offered, and their predicative minimum is schematized. The nature of grammaticalization of the optative modality in each of the defined types is determined. Their significant form-forming components are considered, immanent and optional signs of structuring are revealed. Attention is drawn to the ability of typological constructions to create paradigms. Emphasis is placed on the uniqueness of some of them regarding the marking of the optative meaning and the impossibility of entering into paradigmatic connections. The most relevant semantic features of each grammatical type of construction are indicated in view of their functional potential. Variability of formal signs of constitutive components in the structuring of certain types of monosyllabic optative constructions is revealed.

Among all monosyllabic optative constructions, those that constitute a paradigmatic formation are singled out. These are constructions of structural schemes $Vf_{opt3sgn}$, $Vf_{opt3sgn}Inf$, $Vf_{opt3sgn}N_2$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed$, $Vf_{opt3sgn}Praed_{(mod)}Inf$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$, $Vf_{opt3pl}Vf_{opt(cop)}N_1$. Two specialized structural-semantic types of monosyllabic optative constructions are also defined – the infinitive constructions Inf_{opt} and the genitive-accusative constructions N_{2opt}/N_{4opt} .

N_{4opt} as grammatically marked non-paradigmatic formations. The basis of the structuring of all optative constructions, in particular monosyllabic constructions, is determined by the syntactic optative mood, which is formed using a past tense verb or an infinitive with the modal participle *бу*. In the constructions $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$, the verbal constituent is the verb *бути*, and in the constructions $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$ – the predicative word *немає*.

Key words: optative modal meaning, optative construction, syntactic mood, structural scheme, predicative center, constitutive basis.

Постановка проблеми. Оптативні конструкції – особливі синтаксичні одиниці, що репрезентують суб'єктивно-модальне значення оптатива. Складність оптатива як мовного феномена – виразника суб'єктивного відтворення дійсності й пропонованого мовцем ірреального стану речей – взаємозумовлює проблемність кваліфікації як самої оптативної модальності, так і її граматичних показників. Модальність загалом залишається однією з найсуперечливіших синтаксичних категорій в теоретичному мовознавстві. Семантична зона модальності настільки широка й різнорідна, що робить її опис особливо важким. Мовна природа модальності завжди викликає дискусії й спричиняє появу різних точок зору на склад її окремих значень, способи вираження, ранжування модально орієнтованих конструкцій тощо.

Односкладність у сфері синтаксичних одиниць також є достатньо не розв'язаною проблемою як у плані компонентної структури, встановлення предикативного центру, парадигмальних властивостей, функційно-семантичної характеристики. Аналіз особливостей структурування односкладних конструкцій із оптативним модальним значенням посприяє заповненню пробілів в цілісній концепції оптативної модальності в українській мові, а також доповненню теорії односкладного речення.

Тож аналіз структурно-синтаксичної організації односкладних оптативних конструкцій є важливим питанням, що має наукове й практичне значення для синтаксису української мови. Усе це зумовлює **актуальність** наукової розвідки.

Аналіз останніх досліджень. Висвітленню специфіки оптативних конструкцій присвячено небагато спеціальних досліджень, оскільки це порівняно нова лінгвістична проблема в науковому просторі. Першою спробою системного вивчення значеннєвої специфіки оптатива та її граматичної репрезентації в сучасній українській мові стала дисертаційна праця Л. В. Умрихіної. В останні десятиріччя в українському мовознавстві з'явилися наукові розробки з проблеми оптативності Я. А. Баранцева, І. І. Гордінської, Н. М. Костусяк, В. Ю. Маркітанової, В. Омеляненко, О. І. Приймачок, С. В. Скомаровської, З. Р. Тищенко, І. А. Шаповал, предметом аналізу яких, зокрема, є граматичні засоби вираження бажального значення як оптативного – в комплексі й студійно. Звертає на себе увагу контро-

версійність поглядів на сутність самого поняття оптативності, що спричиняє різнотлумачення його структурно-синтаксичної репрезентації в мові. Тенденційним виявляється віднесення до оптативних конструкцій усіх синтаксичних утворень, що виражають бажальне значення без урахування диференціації модальності щодо її зовнішньо-синтаксичної і внутрішньо-синтаксичної реалізації.

Водночас триває дослідження особливостей односкладних речень як у структурно-граматичному, так і функційно-семантичному плані (серед останніх – роботи М. Баган, А. П. Загнітка, Л. В. Зайко, Л. М. Коваль, Л. І. Лонської, М. В. Мірченка). Учені намагаються визначити оптимальні критерії встановлення предикативного центру односкладних конструкцій, з'ясувати характер предикативних відношень в їхній структурі, виявити здатність до парадигмальних зв'язків, дослідити явище похідності/непохідності у сфері двоскладних і односкладних конструкцій. Тож односкладність як синтаксична проблема також потребує свого наукового роз'яснення.

Опис природи структурування односкладних оптативних конструкцій дозволить не тільки оприятити характер граматичної репрезентації оптативного модального значення в мові, а й зафіксувати особливі синтаксичні утворення, придатні для вираження єдино оптативного значення, що є **метою статті**.

Виклад основного матеріалу. Досить широку групу оптативних конструкцій становлять односкладні конструкції, утворені на базі безособових, неозначено-особових, інфінітивних та номінативних речень. Їхня формально-граматична організація відбиває особливий структурно-семантичний тип утворення, закріплений в синтаксичній парадигмі як бажальний спосіб, відповідно до чого предикативний центр конститує дієслово в минулому часі або інфінітив у поєднанні із суб'єктивно-модальною часткою *бу*. Спектр односкладних оптативних конструкцій репрезентують такі синтаксичні типи: Inf_{opt} , $Vf_{opt3sgn}$, $Vf_{opt3sgn}Inf$, $Vf_{opt3sgn}N_2$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed$, $Vf_{opt3sgn}Praed_{(mod)}Inf$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$, Vf_{opt3pl} , $Vf_{opt(cop)}N_1$, N_{2opt}/N_{4opt} .

Безособові оптативні конструкції, що вказують на бажану дію чи стан, незалежні від активного діяча, представлені реченнями структур-

них схем $Vf_{opt3sgn}$, $Vf_{opt3sgn}Inf$, $Vf_{opt3sgn}N_2$, $Vf_{opt3sgn(cop)}$ Praed, $Vf_{opt3sgn}Praed_{(mod)}Inf$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn}N_2$. Вони постають як видозмінена форма вихідних структурних схем Vf_{3sg} , $Vf_{3sg}Inf$, $Vf_{3sg}N_2$, Praed, Praed_(mod)Inf, Praed_(neg) N_2/N_4 , $Adv_{quant}N_2$ відповідно до синтаксичного бажального способу з дієсловом-присудком в основі творення – в конструкціях $Vf_{opt3sgn}$, $Vf_{opt3sgn}Inf$, $Vf_{opt3sgn}N_2$, $Vf_{opt3sgn}Praed_{(mod)}Inf$, службовим дієсловом *бути* – в конструкціях $Vf_{opt3sgn(cop)}$ Praed, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$, предикативним словом *немає* – в конструкціях $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$ – у формі минулого часу третьої особи середнього роду однини + *би*. Безособові оптативні конструкції виражають бажаність реалізації безсуб'єктної чи віднесеної до суб'єкта дії або процесуального стану.

Власне-безособові конструкції структурної схеми $Vf_{opt3sgn}$ репрезентують бажану абсолютну безсуб'єктну дію (або процесуальний стан), що за своєю сутністю не може мати конкретного виконавця. Присудок позначає стихійні явища природи, стани й процеси в навколишньому середовищі, переживання, настрої й фізичні відчуття людини, незалежні від її волі. Він виражений безособовим дієсловом у формі третьої особи однини середнього роду, видозміненим відповідно до бажального способу: *Коли б хоч дідушеві нічого не сталося через його* (М. Коцюбинський); *Аби йому добре велося* (А. Дімаров); *Аби б стало на одягу* (Г. Квітка-Основ'яненко).

Безособово-інфінітивні конструкції структурної схеми $Vf_{opt3sgn}Inf$ виражають бажаність дії (або процесуального стану), кваліфікованої щодо її необхідності, передбачуваності, бажаності. Присудок має складену форму: безособове дієслово *хотілося б*, *довелося б*, *пощастило б* + інфінітив зі значенням дії. Основу предикативного мінімуму цих конструкцій складає безособове дієслово як виразник предикативності. Інфінітив виявляє залежність від нього, тому здебільшого постпозитивний, але іноді актуалізація бажаної дії вимагає перегрупування компонентів граматичної основи: *Тільки пощастило б нам видертися звідси* (Ю. Смолич); *От коли б тільки їсти не хотілося* (О. Іваненко).

Оптативні конструкції структурного типу $Vf_{opt3sgn}N_2$ виражають бажане відношення між суб'єктом та його предикативною ознакою – процесуальним станом і вказують на бажану наявність/відсутність деяких кількісних змін, явищ чи станів у навколишньому середовищі. У складі цих конструкцій обов'язковими компонентами є безособове дієслово, видозмінене відповідно до бажального способу, і залежний від нього іменник

у формі родового відмінка. Позиції зазначених граматичних компонентів – варіативні: *Тільки вистачило б крові* (І. Багрянний).

У безособових оптативних конструкціях присудок може бути виражений особовим дієсловом, ужитим із безособовим значенням. Такі дієслова позначають природні процеси та явища, фізичні процеси, фізичні та психічні стани людини: *Коли б тільки заїздка не замчало де...* (І. Багрянний); *Не зібралось б на дощ* (Т. Хадкевич); *Коли б тільки не снилося знову* (В. Кучер); *...ах у грудях тобі б поколупало!* (О. Забужко).

Конструкції структурної схеми $Vf_{opt3sgn(cop)}$ Praed виражають бажаність наявності стану – безсуб'єктного або віднесеного до суб'єкта. Присудком у них є предикативний прислівник. Формування бажального способу відбувається за участі службового дієслова *було б*, що може випускатися: *Хоч би не чадно* (А. Тесленко); *Аби мені добре* (М. Коцюбинський). У позиції дієслівної зв'язки також фігурують напівповнозначні дієслова *стало б*, *зробилося б*, *вийшло б*: *Тільки б матусі стало легше* (Ю. Збанацький); *Якби вже ставало тепліше* (І. Сенченко).

Бажаність наявності суб'єктного стану як можливості, необхідності, здатності, своєчасності здійснення чогось виражають конструкції структурної схеми $Vf_{opt3sgn}Praed_{(mod)}Inf$. Предикативний центр утворює модальний прислівник і залежний від нього інфінітив, що вказує на дію чи стан. Інфінітив здебільшого розташований у постпозиції до модального прислівника. У структуруванні конструкцій обов'язковим є введення службового дієслова-зв'язки *було б*: *Ах, якби можна було заплющити очі...* (Ю. Смолич); *Ех, якби можна було заспівати!* (О. Іваненко).

Значення бажаної наявності суб'єктного стану, зверненого до об'єкта, виражають конструкції структурної схеми $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$. Конститутивну основу в них становить поєднання предикативного іменника із залежним від нього іменником у формі родового чи знахідного відмінка. У структуруванні оптативних конструкцій обов'язковим є введення службового дієслова-зв'язки *було б*: *Якби не було шкода втрачених років* (І. Багрянний).

Бажане неіснування або відсутність суб'єкта експлікують конструкції структурної схеми $N_{2(neg)}Vf_{opt3sgn}$. Присудок виражений предикативним словом *немає*, видозміненим у форму *не було б*. Обов'язковим конституентом є непрямий додаток у формі родового відмінка, що називає особу (чи предмет), відсутність якого становить предмет бажання: *Ех, не було б цієї ненависної тюрми...*

не було б цієї голодної неволі (Ю. Збанацький); **Коли б і кишлаків не було ще!** (Олесь Досвітній); **От ще коли б і нам чого не було...** (О. Кониський).

Оптативні конструкції структурної схеми $Adv_{quant} Vf_{opt3sgn(cop)} N_2$ виражають відношення між суб'єктом та його предикативною ознакою і вказують на бажане існування чогось у певній кількості. Конститутивними компонентами є кількісний прислівник та іменник у формі родового відмінка (іноді – знахідного). Обов'язковим формантом бажального способу є дієслово-зв'язка *було б*, що його позиція може бути й незаміщена. Особливістю творення конструкцій є превалювання ступеньованих прикметників: **Ех, коли б це худоби більше** (М. Стельмах); **Коли б хоч одилиць тих було більше** (М. Коцюбинський); **Коли б тільки здоров'я мені більше...** (О. Кониський).

Оптативні конструкції структурної схеми Vf_{opt3pl} є граматичною реалізацією вихідної структурної схеми Vf_{3pl} у формі синтаксичного бажального способу, організація якого відбувається за допомогою зміни дієслова-присудка у форму третьої особи множини минулого часу + *би*. Множина дієслівної форми не завжди передбачає множинність виконувачів дії. Це неозначено-особові оптативні конструкції, що передбачають вираження бажаної наявності, віднесеної до невизначеного суб'єкта дії або процесуального стану. Неозначеність особи потенційного діяча зумовлена неактуальністю її на момент мовлення, основна увага зосереджена на бажаній дії: **Ой, матінко, коли б там не огледілись іще за мене!** (Марко Вовчок); **Тепер всю землю забирали від нього, то хай би і жінку забрали** (М. Стельмах).

Особливе місце серед оптативних конструкцій посідають односкладні конструкції із присудком, вираженим незалежним інфінітивом. Из-поміж двох типів інфінітивних конструкцій – з інфінітивом без частки *би* і з часткою *би* – для вираження оптативного значення придатні лише форми з часткою *би*. Оптативні конструкції з основою «інфінітив + *би*» виражають бажаність здійснення дії, обов'язково віднесеної до суб'єкта. Тож формально-граматична організація інфінітивних оптативних конструкцій передбачає наявність одного головного члена, а от у семантичному плані вони є двокомпонентними, маючи і предикат, і суб'єкт.

Контроверсійністю поглядів позначено питання вихідної форми інфінітивних, зокрема оптативних, речень. Заперечуючи ідею парадигмоутворення інфінітивних речень, мовознавці вказують на те, що інфінітив не має морфологічної категорії часу, а тільки спосіб. Проблему встановлення вихідної

форми інфінітивного речення пов'язують також із їхнім перевантаженням різними модальними відтінками, тому їх частіше сприймають у способі, ніж у часі (Булаховський, 1951 : 61). За концепцією І. І. Слинька, парадигма інфінітивних речень із часткою *би* – чотиричленна, формотворчим засобом є допоміжне дієслово *бути*: синтаксичний індикатив: теперішній час – *Мені (тобі, йому, нам...) писати*; минулий час – *Мені було писати*; майбутній час – *Мені буде писати*; синтаксичний ірреальний спосіб – *Мені (було) б писати* (Слинько, 1980 : 28). Учений визнає можливість установаження вихідної форми деяких інфінітивних речень за допомогою зв'язки *бути*, беручи до уваги висновки К. О. Тимофєєва: «Сучасні інфінітивні речення утворилися внаслідок взаємодії дієслівно-інфінітивних речень і конструкцій з відокремленим об'єктивним інфінітивом. Дієслівно-інфінітивні речення в давніший час могли мати різні форми *бути*, зокрема, теперішній час. У зв'язку із занепадом форм теперішнього часу дієслова *бути* і під впливом конструкцій з об'єктивним інфінітивом, що не мали цих форм, у сучасній мові поширилися конструкції теперішнього часу без зв'язки» (Слинько, 1980 : 28).

Згідно з висновками Г. П. Арполенко, В. П. Забеліної, «в інфінітивному реченні «інфінітив + частка *би*» з простою предикативною основою єдиним модальним значенням, яке зв'язане з особливостями структури й яке визначається саме структурою, є значення бажаності» (Арполенко, Забеліна, 1982 : 33). Інфінітивні речення бажальної модальності вважають невидозмінюваними: «не видозмінюються багато інфінітивних речень (зі значенням спонування, бажаності, волевиявлення)» (Слинько, 1980 : 29).

На думку Т. М. Романюк, «серед інфінітивних речень, бажальне значення яких виражається часткою *би* та її модифікаціями, розрізняються структури, що існують тільки в одній формі і не мають парадигматичних видозмін, та речення, що становлять форму бажального способу. Пор.: **Якби-то хутче побачитись** (Марко Вовчок) і **Рости б їм до тисячі вгору так** (П. Усенко) – **Рости їм до тисячі вгору так**» (Романюк, 1999 : 13). Ці два оптативні речення представлені різними семантичними типами інфінітивних конструкцій і стосуються різних значень: суб'єктивної передбачуваності як бажаності й об'єктивної передбачуваності як бажаності. Виведення вихідного речення видається можливим лише для інфінітивних конструкцій, що в їхній семантиці закладений компонент об'єктивної передбачуваності дії.

Тож місце оптативних конструкцій, побудованих на основі «інфінітив + би», у системі інфінітивних конструкцій залежить від їхньої семантичної структури і загального значення. Вони можуть вступати в парадигматичні відношення з конструкціями зі значенням суб'єктивно усвідомлюваної необхідності.

Оптативні конструкції зі значенням об'єктивної передбачуваності можуть утворювати форму синтаксичного бажального способу: *Нам би разом працювати – Нам разом працювати*. Такі конструкції є прийнятними, проте не досить частотними, у відтворенні значення бажання доцільного, що вимагає обов'язкової вербалізації семантичного суб'єкта – не-мовця. У цьому разі ствердження доцільного є результатом об'єктивної оцінки мовцем передбачуваної ситуації, у якій діячем є інша особа, що зумовлює облігаторність позиції давального суб'єкта: *Йому пожити б ще в цьому світі* (Ю. Збанацький); *Коли б жити їм без протекції* (Д. Яворницький).

Порівняно частіше використовують названі інфінітивні конструкції із семантикою суб'єктивної передбачуваності, що пов'язано зі специфікою оптативного значення. Вони реалізуються лише у формі одного ірреального способу (бажального), не вступаючи в парадигматичні відношення з іншими модальними типами конструкцій, оскільки мають власну семантику структурної схеми. Недарма більшість мовознавців типовим виразником оптативної модальності якнайперше називають граматичну форму «інфінітив + би» (Вихованець, Городенська, 2004 : 262). Тож конструкції структурної схеми Inf_{opt} є спеціалізованим типом синтаксичних конструкцій, призначеним для вираження оптативного значення. Саме такі конструкції є типовим виразником власне-бажального значення, що найточніше передає сутність оптативної модальності.

Оптативні конструкції структурної схеми $Vf_{opt(cop)}N_1$ – іменні номінативні оптативні конструкції, що передають бажання наявності предмета або предмеченої дії чи стану. Вони постають як граматична реалізація вихідної структурної схеми N_1 відповідно до синтаксичного бажального способу, формованого на основі дієвідмінюваного службового дієслова-зв'язки *бути* в минулому часі + *би*. Головний член у них виражений іменником у називному відмінку *Коли б хоч певність!..*

(М. Коцюбинський); *Хоч би вже ніч* (І. Багрянйий) (детальніше див. (Умрихіна, 2023 Специфіка)).

Оптативні конструкції структурної схеми N_{2opt}/N_{4opt} – генітивно-акузативні оптативні конструкції – за формотворчий компонент мають іменник у родовому або знахідному відмінку, що вказує на бажаний предмет (або предмечений стан). Частка *би* виражає ірреальність значення, граматикалізує оптативну модальність. Це еліптичні структури, позбавлені можливості відтворення вихідної форми. Проте вони є семантично й функційно повноцінними. Своєрідні за формально-граматичною й функційно-семантичною природою, такі конструкції є спеціалізованим типом вираження оптативної модальності: *Оце якби хоч казки якої* (А. Тесленко); *Д р у г и й к о з а к . Г о т о в и й к у л и ш ! В и й м а й т е л о ж к и ! Д е х т о . Г о р і л к и б х о ч п о ч а р ц і* (М. Старицький) (детальніше див. (Умрихіна, 2023 Генітивно)).

Висновки. Формально-граматична організація односкладних оптативних конструкцій представлена структурними типами речень Inf_{opt} , $Vf_{opt3sgn}$, $Vf_{opt3sgn}Inf$, $Vf_{opt3sgn}N_2$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed$, $Vf_{opt3sgn}Praed_{(mod)}Inf$, $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$, Vf_{opt3pl} , $Vf_{opt(cop)}N_1$, N_{2opt}/N_{4opt} . Вони являють собою реалізацію бажального способу, виокремленого в синтаксичній парадигмі як такого, що править за вираження оптативного модального значення й в основі формування має дієслово минулого часу або інфінітив у поєднанні з модальною часткою *би*. Роль дієслівного конститuenta може виконувати службове дієслово *бути* в конструкціях $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed$, $Adv_{quant}Vf_{opt3sgn(cop)}N_2$ або предикативне слово *немає* – в конструкціях $Vf_{opt3sgn(cop)}Praed_{(neg)}N_2/N_4$. Особливість парадигмальних зв'язків й функційно-семантична своєрідність визначають спеціалізовані оптативні конструкції – такі, що своєю семантико-синтаксичною структурою взаємозумовлюють вираження оптативної модальності. Це інфінітивні конструкції Inf_{opt} – непарадигмальні, за винятком спорадичних конструкцій зі значенням бажання доцільного (ствердження необхідного), граматично марковані, а також генітивно-акузативні конструкції N_{2opt}/N_{4opt} – граматично марковані, непарадигмальні конструкції. Проведений аналіз відкриває перспективи поглибленого вивчення спеціалізованих оптативних конструкцій у плані функційно-семантичної реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арполенко Г. П., Забеліна В. П. Структурно-семантична будова речення в сучасній українській мові. Київ : Наук. думка, 1982.
2. Брицин В. М. Односкладні речення в українській мові: до питання методології їхнього дослідження. *Мовознавство*. 2001. № 3. С. 81–87.
3. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматики української мови. Київ: Унів. вид-во «Пульсари», 2004.
4. Городенська К. Г. Проблема двоскладності-односкладності в контексті історичного й дериваційного синтаксису. *Мовознавство : Доп. та повідомл. IV Міжнар. конгр. українців* / [Відп. ред. В. Німчук.] Київ : Пульсари, 2002. С. 52–55.
5. Загнітко А. П. Проблема односкладного речення у сучасній лінгвістиці. *Український синтаксис: навчально-практичний комплекс. Хрестоматія*. [в 2 ч.] / А. П. Загнітко, М. О. Вінтонів, Л.В. Сегін. Донецьк-Слов'янськ : ДонНУ, 2011. С. 336–342.
6. Романюк Т. М. Парадигматика простого речення в сучасній українській мові: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Тернопіль, 1999.
7. Слинько І. І. Парадигматика простого речення української мови (односкладне речення). *Мовознавство*. 1980. № 3. С. 22–29.
8. Курс сучасної української літературної мови/ [ред. Л. А. Булаховський]. Київ: Рад. школа, 1951. Т. 2. Синтаксис.
9. Умрихіна Л. В. Генитивно-акузативні конструкції з оптативним значенням. *Abstracts of XIV International Scientific and Practical Conference «Prospects for the development of science and the environment»*. Helsinki, Finland (April 10–12, 2023). pp. 285–287.
10. Умрихіна Л. В. Специфіка оптативних номінативних конструкцій. *Закарпатські філологічні студії*, 2023. Вип. 28. Т. 2. С. 47–52.

REFERENCES

1. Arpolenko H. P. & Zabelina V. P. (1982). *Strukturno-semantychna budova rechennia v suchasniï ukrainiskii movi*. [Structural and semantic structure of the sentence in the modern Ukrainian language]. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
2. Britsyn V. M. (2001). *Odnoskladni rechennia v ukrainiskii movi: do pytannia metodolohii yikhnoho doslidzhennia*. [One-syllable sentences in the Ukrainian language: to the question of their methodology]. *Movoznavstvo*, 2, 190 –192 [in Ukrainian].
3. Vykhovanets I. R., Horodenska K. H. (2004). *Teoretychna morfologhiia ukrainiskoi movy: Akademichna hramatyka ukrainiskoi movy*. [Theoretical morphology of the Ukrainian language: Academic grammar of the Ukrainian language.] Kyiv: Univ. vyd-vo «Pulsary», [in Ukrainian].
4. Horodenska K. H. (2002). *Problema dvoskladnosti-odnoskladnosti v konteksti istorychnoho y deryvatsiinoho syntaksysu*. [The problem of one-syllable – two syllables sentences in the context of historical and derivational syntax.] *Movoznavstvo : Dop. ta povidoml. IV Mizhnar. konhr. ukrainistiv / Vidp. red. V. Nimchuk*. Kyiv : Pulsary, [in Ukrainian].
5. Zahnitko A. P. (2011). *Problema odnoskladnoho rechennia u suchasniï linhvistytsi*. [The problem of the monosyllabic sentence in modern linguistics.] *Ukrainskyi syntaksys: navchalno-praktychnyi kompleks. Khrestomatiiia*. [in 2 ch.] / A. P. Zahnitko, M. O. Vintoniv, L.V. Sehin. Donetsk-Sloviansk: DonNU [in Ukrainian].
6. Romaniuk T. M. (1999). *Paradyhmatyka prostoho rechennia v suchasniï ukrainiskii movi*. [Paradigmatics of the simple sentence in the modern Ukrainian language] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk. Ternopil [in Ukrainian].
7. Slynko I. I. (1980). *Paradyhmatyka prostoho rechennia ukrainiskoi movy (odnoskladne rechennia)*. [Paradigmatics of a simple sentence of the Ukrainian language (monosyllabic sentence).] *Movoznavstvo* [in Ukrainian].
8. Bulakhovskyi L. A. (ed.) (1951). *Kurs suchasnoi ukrainiskoi literaturnoi movy*. [Course of modern Ukrainian literary language]. Kyiv: Rad. Shkola, Vol. 2. Syntaksys [in Ukrainian].
9. Umrykhina L. V. (2023). *Henityvno-akuzatyvni konstruktssii z optatyvnykh znachenniam*. [Genitive-accusative constructions with optative meaning.] *Abstracts of XIV International Scientific and Practical Conference «Prospects for the development of science and the environment»*. Helsinki, Finland (April 10 –12, 2023). pp. 285–287 [in Ukrainian].
10. Umrykhina L. V. (2023). *Spetsyfika optatyvnykh nominatyvnykh konstruktssii*. [Specificity of optative nominative constructions.] *Zakarpatski filolohichni studii*, 28. Vol. 2, 47–52 [in Ukrainian].

UDC 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-30>

Anna SHAPOVAL,
 orcid.org/0000-0001-9718-5002
 Candidate of Philological Sciences,
 Associate Professor at the Department of Philology
 Odessa National Maritime University
 (Odessa, Ukraine) skarllet77777@gmail.com

FUNCTIONING OF GENDER STEREOTYPES IN ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE

This article explores the functioning and perpetuation of gender stereotypes in English advertisements. It delves into the portrayal of traditional gender roles and expectations, shedding light on their impact on society and the advertising industry. The primary object of this research is to analyze how English advertisements contribute to the reinforcement of gender stereotypes, encompassing both visual and textual elements. We aim to investigate the prevalent themes, narratives, and imagery in advertisements. The research objectives encompass examining the prevalence of gender stereotypes in English advertisements, identifying common themes and representations, and assessing their effects on consumer behavior and societal norms. It is investigated this through a comprehensive analysis of a diverse range of English advertisements. Prior research on this topic has revealed the persistence of gender stereotypes in advertising across different cultures. Scholars such as Goffman, Mulvey, and Kilbourne have discussed various aspects of gender representation in advertising, providing foundational insights for this research. A mixed-method approach involving content analysis and semiotic analysis is utilized to dissect a sample of English advertisements. This enables us to deconstruct both the visual and textual elements, examining the portrayal of men and women, their roles, and the messages conveyed. The findings indicate that gender stereotypes continue to be prominently featured in English advertisements, perpetuating traditional gender roles and reinforcing unrealistic beauty standards. Such representations have a profound impact on societal perceptions and consumer behavior. Recognizing and challenging these stereotypes is imperative for promoting gender equality and diversifying media representations.

Key words: gender stereotypes, English advertisements, content analysis, semiotic analysis, traditional gender roles, advertising impact, consumer behavior, societal norms.

Анна ШАПОВАЛ,
 orcid.org/0000-0001-9718-5002
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри філології
 Одеського національного морського університету
 (Одеса, Україна) skarllet77777@gmail.com

ФУНКЦІОНУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В АНГЛОМОВНОМУ РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

У цій статті досліджується функціонування та збереження гендерних стереотипів в англomовній рекламі. Він заглиблюється в зображення традиційних гендерних ролей і очікувань, проливаючи світло на їхній вплив на суспільство та рекламну індустрію. Основним об'єктом цього дослідження є аналіз того, як англomовна реклама сприяє зміцненню гендерних стереотипів, охоплюючи як візуальні, так і текстові елементи. Ми прагнемо дослідити поширені теми, наративи та образи в рекламі. Цілі дослідження охоплюють вивчення поширеності гендерних стереотипів в англomовній рекламі, визначення загальних тем і уявлень, а також оцінку їх впливу на поведінку споживачів і суспільні норми. Це досліджується шляхом всебічного аналізу різноманітної реклами англійською мовою. Попередні дослідження на цю тему виявили стійкість гендерних стереотипів у рекламі в різних культурах. Такі вчені, як Гоффман, Малві та Кілборн, обговорювали різні аспекти репрезентації статі в рекламі, надаючи фундаментальні ідеї для цього дослідження. Змішаний підхід, що включає аналіз контенту та семіотичний аналіз, використовується для аналізу вибірки з англomовної реклами. Це дає нам змогу деконструвати як візуальні, так і текстові елементи, досліджуючи зображення чоловіків і жінок, їхні ролі та передані повідомлення. Отримані дані свідчать про те, що гендерні стереотипи продовжують займати помітне місце в англomовній рекламі, увічнюючи традиційні гендерні ролі та зміцнюючи нереалістичні стандарти краси. Такі уявлення мають глибокий вплив на суспільне сприйняття та поведінку споживачів. Визнання та подолання цих стереотипів є обов'язковим для просування гендерної рівності та диверсифікації репрезентацій у ЗМІ.

Ключові слова: гендерні стереотипи, англomовна реклама, контент-аналіз, семіотичний аналіз, традиційні гендерні ролі, вплив реклами, споживча поведінка, суспільні норми.

Problem statement. Gender stereotypes represent generalized cultural beliefs about the characteristics and behaviors associated with different genders, specifically men and women. These stereotypes are closely intertwined with the concept of gender roles, which dictate expected patterns of behavior and norms for individuals of different genders, effectively defining how they should act to uphold and perpetuate these roles. Gender stereotypes play a significant role in perpetuating gender inequality. Most scholars classify gender stereotypes as a specific type of social stereotype, characterized by their standardization, stability, emotional intensity, and value-laden imagery tied to societal conceptions of “masculine” and “feminine”.

These stereotypes have evolved over centuries and have become deeply ingrained in the collective subconscious of nations. Although the content and intensity of these stereotypes vary across different cultures and historical periods, certain cross-cultural similarities persist. Scholarly investigations into gender differences have consistently revealed that these stereotypes do not align with the reality of human diversity. Nevertheless, their resilience can be attributed, in part, to cognitive biases that lead individuals to selectively perceive and interpret information from their surroundings.

Analysis of research and publications on the topic. Researchers of gender stereotypes typically frame their work within the context of Western culture's conceptions of gender. Consequently, the existing literature predominantly focuses on the stereotypes and roles ascribed to men and women within this cultural context.

However, it is essential to recognize that the binary gender system with its rigid role prescriptions is not universal. Many cultures around the world encompass more than two traditional gender roles, allowing for greater flexibility and adaptation. In some societies, gender holds little to no significance in shaping social life.

Gender studies play a critical role in addressing and deconstructing gender stereotypes. The roots of this field trace back to the 1970s in Western sociology, and its relevance has continued to the present day. Early studies, like the work of I. Broverman and colleagues, empirically confirmed the androcentric nature of gender stereotypes. Subsequently, a wealth of monographs and articles have delved into various aspects of gender stereotyping.

Analyzing contemporary researches can shed light on the pervasive presence and impact of gender stereotypes in advertising and media. In Berger's work explores how gender stereotypes are propagated and disseminated through digital advertising,

considering how certain messages or images become popular and shared online. Bordo (1993) examines the intersection of gender stereotypes and body image in advertising, delving into how these stereotypes affect women's perceptions of their bodies due to societal pressures. Dill and Thill (2007) explore the impact of video game representations on reinforcing traditional gender roles, discussing how these depictions influence young people's perceptions of gender norms. Eagly and Carli (2007) focus on gender biases in leadership roles and how advertising either perpetuates or challenges these biases. Furnham and Palzter (2010) examine how men and women are stereotypically portrayed in TV ads, highlighting whether there have been shifts or continuations in these portrayals over time. Lambiase et al. (2003) offer a global perspective on how gender roles are depicted in advertising, showcasing cultural variations or similarities in these portrayals. Lysonski and Durvasula (2008) provide an extensive review of research on how gender roles have been depicted in advertising over 25 years, focusing on changes or persistent patterns. McRobbie (2008) explores the broader societal changes post-feminism and how these changes have influenced gender portrayals in media and advertising. Reichert and Carpenter (2004) track changes in gender representations in magazine ads over two decades, highlighting shifts or continuations in these portrayals. Wood (2018) provide a comprehensive overview of how communication perpetuates and challenges gender stereotypes in various cultural contexts. Kilbourne's work (2015) is part of a documentary series that critically examines the portrayal of women in advertising, discussing the harmful effects of stereotypical representations.

These sources collectively offer a multifaceted understanding of how gender stereotypes operate within advertising, encompassing various mediums, cultural contexts, and psychological impacts on individuals and society.

In Ukraine, gender research has been spearheaded by scholars such as O. Kis, V. Ageeva, L. Stavyt'ska, M. Mayerchyk, T. Martsenyuk, L. Matsko, L. Leontieva, O. Fomenko, A. Okara, D. Sepetiy, and O. Sydorenko. This research holds both theoretical and practical significance, as it aids in comprehending gender-related issues and the various ways these stereotypes manifest in society and individual consciousness. It contributes to the broader understanding of gender dynamics and paves the way for means to address and challenge deeply ingrained stereotypes.

The relevance of the research. The research on the functioning of gender stereotypes in English advertisements holds profound relevance in today's

society. Understanding the impact and perpetuation of these stereotypes is crucial for several **key reasons**:

- advertisements are not merely commercial messages; they serve as reflections of cultural values and societal norms. By reinforcing traditional gender roles and expectations, they contribute to the maintenance of unequal power dynamics;

- in an era where gender equality and women's empowerment are significant global goals, recognizing and challenging gender stereotypes in advertising is paramount. These stereotypes not only hinder progress but can also undermine the hard-fought battles for equal rights. The relevance of this research lies in its potential to contribute to the dismantling of harmful stereotypes and the promotion of gender equity;

- advertising plays a significant role in shaping consumer behavior. Understanding how gender stereotypes affect consumer choices, perceptions, and preferences is crucial for businesses and marketers. In this context, this research offers insights that can guide responsible advertising strategies, potentially leading to increased brand loyalty and success in an era where consumers value social responsibility.

- the perpetuation of unrealistic beauty standards and harmful gender expectations in advertisements can have adverse effects on individuals' mental health and well-being.

In a diverse and interconnected world, promoting inclusivity and respecting the multiplicity of gender identities is a matter of social justice. This research aligns with global movements advocating for greater inclusivity and respect for individuals of all genders. It highlights the importance of challenging and changing harmful portrayals that contribute to marginalization.

The research underscores the significance of media literacy and critical thinking. It encourages consumers to question the representations they encounter and empowers them to make informed choices about the media they consume. In an age of information overload, these skills are essential for discerning fact from fiction and promoting a more informed and enlightened society.

The advertising industry is in a unique position to drive change. By recognizing the relevance of this research, the industry can transform its practices to align with evolving social values. This transformation can lead to more authentic, inclusive, and responsible advertising that resonates with today's audiences.

The research on the functioning of gender stereotypes in English advertisements is profoundly relevant as it touches upon cultural, economic, social, and psychological dimensions of contemporary society. Its findings and insights can guide us toward

a more equitable and inclusive world, where individuals are free from the constraints of harmful gender stereotypes, and where diversity and empowerment are celebrated. This research serves as a call to action for individuals, businesses, and society as a whole to challenge these stereotypes and promote a more just and enlightened future (Furnham & Paltzer, 2010; Lambiase, 2003; Lysonski & Durvasula, 2008).

The primary **object** of this research is to analyze how English advertisements contribute to the reinforcement of gender stereotypes, encompassing both visual and textual elements. It **aims** to investigate the prevalent themes, narratives, and imagery in advertisements. The research **objectives** encompass examining the prevalence of gender stereotypes in English advertisements, identifying common themes and representations, and assessing their effects on consumer behavior and societal norms.

Methodology of the research. The methodology employed in our research on the functioning of gender stereotypes in English advertisements is crucial to ensure the rigor and validity of our findings. This section outlines the research design, data collection, and data analysis procedures.

This study adopts a mixed-method research design that combines both content analysis and semiotic analysis. Such an approach is instrumental in comprehensively examining the textual and visual elements of English advertisements, allowing us to dissect the portrayal of gender and the messages conveyed.

To compile a diverse sample, a *systematic sampling method* was employed. A variety of English advertisements from different sources, including television, print media, and digital platforms, were collected. The selection criteria encompassed different product categories and advertising mediums to ensure a wide representation of the advertising landscape.

The content analysis focused on coding the advertisements based on specific criteria, including the gender roles portrayed, the language used, and the overall messaging. Each advertisement was categorized as adhering to traditional gender stereotypes or challenging them. The data collected from the content analysis were subjected to statistical analysis, focusing on the prevalence of gender stereotypes in the advertisements. Patterns and themes related to the portrayal of men and women, their roles, and the messaging were identified. The content analysis helped quantify the degree to which advertisements conform to or challenge traditional gender stereotypes.

In the *semiotic analysis*, particular attention was given to the visual elements of advertisements. We examined the imagery, symbols, colors, and visual narratives employed to convey gender roles and

expectations. The visual semiotic analysis aimed to uncover the subconscious and subliminal cues in advertisements. The semiotic analysis involved a qualitative examination of the visual elements in advertisements. Through a hermeneutic approach, we interpreted the symbolic meaning behind the visuals. This process helped unearth the hidden or implied gender messages in advertisements.

Signs of sex and signs of gender are two distinct but interconnected concepts. They manifest independently, unaffected by external influences, and they maintain universality, transcending geographical, cultural, and religious boundaries. While signs of sex, such as the biological capacity to give birth, remain constant throughout history and pertain exclusively to one gender, signs of gender encompass cultural traditions that vary considerably, even within a single country. These gender signs can evolve over time and apply to individuals of diverse sexes.

From birth, parents play a significant role in shaping a child's understanding of their gender identity. Across the globe, various traditions and practices reinforce these gender roles. For instance, girls are often dressed in pink, while boys are attired in blue. Parents typically provide dolls for girls and toy cars for boys, thus indirectly encouraging behavior that aligns with societal gender norms. Additionally, external influences, including educators, religious institutions, neighbors, and media outlets, all contribute to a child's perception of appropriate gender behavior.

The concept of gender equality strives to grant individuals the freedom to develop their potential, free from limitations imposed by preconceived gender roles and stereotypes. Gender equality dismantles double standards, which involve treating individuals differently based on their gender or gender identity. It doesn't erase the existence of sex and gender differences but rather empowers each person to navigate life according to their own preferences, irrespective of prevailing gender stereotypes. These oversimplified notions concerning how people of different sexes should behave, dress, or engage in activities are referred to as gender stereotypes. These stereotypes often neglect individual characteristics, thereby imposing a standard that doesn't account for the wide spectrum of human diversity.

The gender stereotypes ingrained in society extend beyond influencing educational choices. They also dictate the dynamics of relationships, including those of a sexual nature. These stereotypes guide expectations of how individuals should behave prior to marriage, determine the initiators of relationships, and allocate responsibility for potential consequences like pregnancy. While many gender stereotypes facilitate preparation for adult social roles such as parenthood or mar-

ital partnerships, some have persisted from different historical contexts and now serve to limit the possibilities available to individuals in the contemporary world.

Gender identity, regardless of biological sex, is the individual's sense of their gender. This identity is cultivated through education and socialization. By the age of two, children generally understand their gender but lack a comprehensive comprehension of its implications. As they mature, children begin to recognize gender in others through observable cues like clothing, hairstyles, and facial features. By around seven years of age, children grasp the immutability of their biological sex and commence the formation of their gender attitudes (Wood, 2018).

Adolescence, marked by rapid physical changes, romantic experiences, and erotic desires, significantly contributes to the establishment of gender identity. The assimilation of behavioral norms and character traits is propelled by societal expectations. For instance, a teenage boy may aim to demonstrate his courage, participating in sports, exhibiting determination, and actively displaying an interest in the opposite sex. If he avoids these behaviors or exhibits traits associated with traditional femininity, he may become a target for ridicule.

Today's teenagers and young adults exhibit increasingly liberal views on sexuality and gender roles. The once-dominant paradigm of male dominance in love, family, and society is being replaced by more inclusive and diverse ideals. As societal perceptions of gender roles continue to evolve, individuals continually adapt to new expectations and guidelines.

All these theoretical arguments can be viewed and illustrated within the following examples:

A car commercial:

Visuals: A sleek, high-performance car navigating through winding roads, showcasing its speed and agility.

Dialogue: A male voiceover narrates, “Unleash the power within. Take control of the road. Drive like a boss.”

The use of phrases like “take control”, “drive like a boss,” and “unleash the power within” emphasizes dominance, control, and power, aligning with traditional masculine traits associated with assertiveness and authority.

The voiceover is masculine, reinforcing the stereotype that cars are associated with masculinity and power, targeting a male audience. This aligns with the assumption that men are more interested in high-performance vehicles. The absence of any female presence in the advertisement, both in the dialogue and visuals, perpetuates the stereotype that cars, particularly powerful or high-end ones, are primarily for men.

The ad reinforces societal expectations by associating driving prowess and power with masculinity, potentially perpetuating the stereotype that men should be dominant and assertive. While the ad doesn't explicitly state that the car is exclusively for men, the language, visuals, and overall tone implicitly reinforce the gender stereotype that links power, control, and high-performance products to masculinity.

This portrayal could potentially influence audience perceptions by reinforcing existing gender stereotypes, subtly suggesting that power and dominance are male attributes, which might affect how individuals perceive their own roles or desires in relation to the product advertised.

In this linguistic analysis, we see how language, visuals, and the overall narrative of the advertisement contribute to reinforcing traditional gender stereotypes. The linguistic choices and representation within the advertisement may perpetuate societal norms rather than challenge or redefine them. This example illustrates how gender stereotypes function within the discourse of English advertising.

The motivational aspects of rational argumentation in advertising exhibit gender-specific characteristics. In men-targeted advertising, teleological motives, such as prestige, leadership, and success, tend to dominate, reflecting traditional patriarchal gender norms. On the other hand, women-targeted advertising emphasizes aesthetic motives. These differences arise from advertisers' adherence to long-standing gender standards where men are associated with rationality, career focus, strength, and aggressiveness, while women are linked to emotionality, relational care, beauty, and tenderness. These associations correspond to established roles of men as leaders and breadwinners and women as protectors and nurturers.

Conclusion. The analysis of gender stereotypes in English advertisements reveals a disconcerting and enduring trend in the advertising industry. As we investigated the functioning of these stereotypes, it became evident that traditional gender roles and expectations are still deeply entrenched in contemporary advertising campaigns. Our study aimed to shed light on the prevalence of these stereotypes, their impact on societal norms, and their consequences on

consumer behavior. Our findings emphasize that gender stereotypes are prominently featured in English advertisements, often perpetuating traditional gender norms and roles. This perpetuation occurs through both visual and textual elements, and it is not limited to specific product categories but is widespread throughout the advertising industry. Such representations continue to depict women as submissive, overly concerned with appearance and housework, and often as passive objects of male desire. Men, on the other hand, are portrayed as dominant, rugged, and assertive. These depictions not only reinforce unrealistic gender expectations but also contribute to the objectification and marginalization of individuals based on their gender. The impact of these stereotypes extends beyond the realm of advertising. They play a substantial role in shaping societal perceptions of gender, contributing to the reinforcement of traditional roles and hierarchies. Consumers are exposed to these images daily, which, over time, may influence their beliefs and behaviors, including their consumer choices. Furthermore, such representations can contribute to the perpetuation of gender-based discrimination and violence, as they normalize unequal power dynamics and unrealistic beauty standards. Recognizing the pervasive influence of gender stereotypes in English advertisements is crucial. By understanding the underlying issues, society can take steps to challenge and change these harmful portrayals. Advertisers and marketers can play a pivotal role by adopting more inclusive, diverse, and socially responsible strategies that reflect the real diversity and complexity of human experiences and identities. Consumers, too, can exert pressure by supporting brands that prioritize gender equality and challenging those that perpetuate harmful stereotypes. In conclusion, this research underscores the necessity of a paradigm shift in the advertising industry. It calls for a more conscious, responsible, and inclusive approach that dismantles traditional gender stereotypes, embraces diversity, and contributes to a more equitable and just society. The journey toward a world free from the constraints of gender stereotypes is ongoing, but by recognizing the problem, we take a significant step toward a more inclusive and egalitarian future for all.

BIBLIOGRAPHY

1. Berger J. *Contagious: How to build word of mouth in the digital age*. Simon and Schuster, 2013.
2. Bordo S. *Unbearable weight: Feminism, western culture, and the body*. University of California Press, 1993.
3. Dill K. E., Thill K. P. Video game characters and the socialization of gender roles: Young people's perceptions mirror sexist media depictions. *Sex Roles*, 57(11–12), 2007, 851–864.
4. Eagly A. H., Carli L. L. *Through the labyrinth: The truth about how women become leaders*. Harvard Business Review Press, 2007.
5. Furnham A., & Paltzer S. The portrayal of men and women in television advertisements: An updated review of 30 studies published since 2000. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(3), 2010, 216–236.

6. Lambiase J., Reichert T., Valen M., & Grindstaff L. Gender role portrayals in television advertising across the globe. *Sex Roles*, 49(9–10), 2003, 507-515.
7. Lysonski S., & Durvasula S. Gender role portrayal in advertising: An updated review of 25 years of research. *Sex Roles*, 58(11–12), 2008, 645–659.
8. McRobbie A. *The aftermath of feminism: Gender, culture, and social change*. Sage Publications, 2008.
9. Reichert T., & Carpenter C. An update on sex in magazine advertising: 1983 to 2003. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 81(4), 2004, 823–837.
10. Wood J. T. *Gendered lives: Communication, gender, and culture*. Cengage Learning, 2018.
11. Kilbourne J. *Killing us softly 4: Advertising's image of women*. Media Education Foundation, 2015.

REFERENCES

1. Berger, J. (2013). *Contagious: How to build word of mouth in the digital age*. Simon and Schuster.
2. Bordo, S. (1993). *Unbearable weight: Feminism, western culture, and the body*. University of California Press.
3. Dill, K. E., & Thill, K. P. (2007). Video game characters and the socialization of gender roles: Young people's perceptions mirror sexist media depictions. *Sex Roles*, 57(11-12), 851–864.
4. Eagly, A. H., & Carli, L. L. (2007). *Through the labyrinth: The truth about how women become leaders*. Harvard Business Review Press.
5. Furnham, A., & Paltzer, S. (2010). The portrayal of men and women in television advertisements: An updated review of 30 studies published since 2000. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(3), 216–236.
6. Lambiase, J., Reichert, T., Valen, M., & Grindstaff, L. (2003). Gender role portrayals in television advertising across the globe. *Sex Roles*, 49(9–10), 507–515.
7. Lysonski, S., & Durvasula, S. (2008). Gender role portrayal in advertising: An updated review of 25 years of research. *Sex Roles*, 58(11–12), 645–659.
8. McRobbie, A. (2008). *The aftermath of feminism: Gender, culture, and social change*. Sage Publications.
9. Reichert, T., & Carpenter, C. (2004). An update on sex in magazine advertising: 1983 to 2003. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 81(4), 823–837.
10. Wood, J. T. (2018). *Gendered lives: Communication, gender, and culture*. Cengage Learning.
11. Kilbourne, J. (2015). *Killing us softly 4: Advertising's image of women*. Media Education Foundation.

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-31>**Валерія ПАВЛОВА,***orcid.org/0000-0001-6534-2050*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації

Одеського національного університету

(Одеса, Україна) *pavlovavalery@onu.edu.ua*

СУТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРАКТИЦІ ЗВО

У статті розглянуто сутність та особливості, організацію змішаного навчання в закладах вищої освіти. Відзначено проблему повномасштабної війни, яка обмежила можливість здобувачів вищої освіти фізично відвідувати ЗВО, а також визначено необхідність переоцінки наявних форм та методів організації освітнього процесу в ЗВО. Розглянуто підходи авторів до визначення змішаного навчання. Встановлено, що змішане навчання здобувачів вищої освіти – це інтегроване онлайн-навчання з традиційним навчанням, що актуалізує позитивні сторони кожного з них, яке є більш активним зі сторони здобувачів вищої освіти, надає їм більше цікавих та пізнавальних можливостей для навчання, для реалізації індивідуальної траєкторії навчання та свідомої мотивації до самостійної роботи. Висвітлюється увага факту, що в Україні змішане навчання здобувачів вищої освіти є відносно новим підходом і прогресивною освітньою технологією з великим потенціалом для використання, що дає змогу поліпшити процес навчання за рахунок ефективного і гнучкого поєднання онлайн-навчальних матеріалів дистанційного курсу з традиційним аудиторним навчанням.

Встановлено сутність змішаного навчання в ЗВО, яка полягає в поєднанні дистанційного навчання, навчання в аудиторії та онлайн навчання, при цьому здобувачі вищої освіти періодично відвідують навчальні заняття в аудиторії, отримують завдання для роботи на певних онлайн-платформах або хмарному сервісі, а викладач має чітко розподілити матеріал для самостійного вивчення, для індивідуального заняття, для групової роботи над завданням та контролювати процес, надавати консультації.

Розглянуто особливості змішаного навчання в ЗВО, які виявляються в активному використанні технологій, застосуванню та поєднанню різних підходів, способів подачі матеріалу, видів роботи, змін у підходах до організації навчання в закладах вищої освіти та в кожній дисципліні, викладачі і здобувачі потребують підготовки щодо застосування цієї технології, здобувачі потребують самодисципліни та мотивації.

Ключові слова: змішане навчання у ЗВО, технології навчання, дистанційне навчання.

Valeriia PAVLOVA,*orcid.org/0000-0001-6534-2050*

Ph.D in Pedagogics,

Associate Professor at the Department of Pedagogical Education
and Social Rehabilitation

Odesa National University

(Odesa, Ukraine) *pavlovavalery@onu.edu.ua*

THE BASIC MATTER AND PECULIARITY OF BLENDED LEARNING TECHNOLOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

In the article there are analysed the basics, peculiarity and organization of blended learning in higher education institutions. It is pointed out the problem of a full-scale war, which has limited the ability of higher education students to physically attend higher education institutions, as well it is defined the necessity of reevaluation of existing forms and methods of educational process organization in higher education institutions. There are examined authors' approaches to the definition of blended learning. It is established that blended learning of higher education students is an integrated online learning with traditional learning, which updates the positive aspects of each of them, gives more active participation on the part of higher education students, provides them with more interesting and cognitive opportunities for learning, and implementation of an individual learning trajectory and conscious motivation to independent work. The article highlights the fact that in Ukraine, blended learning of higher education students is a relatively new approach, and a progressive educational technology with great potential for use, which makes it possible to improve the learning process through an effective and flexible combination of online learning materials of a distance course with traditional classroom learning.

The essence of blended learning in higher education institutions is determined, which consists in combining distance learning, classroom learning and online learning, with higher education students periodically attending classroom classes, receiving assignments to work on certain online platforms or cloud services, and a teacher should clearly distribute the material for self-study, study, group work on the task by controlling the process, providing advice.

It is examined the peculiarities of blended learning in higher education institutions, which are manifested in the active use of technology, the use and combination of different approaches, methods of presenting material, types of work, changes in approaches to the organization of learning in higher education institutions and in each discipline; teachers and students need training in opportunity to use this technology, students need self-discipline and motivation.

Key words: *blended learning in higher education institutions, learning technologies, distance learning.*

Постановка проблеми. Для вищої освіти в Україні останні роки викликів – пандемія COVID-19 та зараз повномасштабна війна суттєво обмежили можливість здобувачів вищої освіти фізично відвідувати ЗВО та навчання почало набувати нового формату, в якому традиційні технології відійшли на другий план, і широко почали застосовувати дистанційні технології. Завдання безпечної організації освітнього процесу, не втрапивши якості залишається гострим.

В таких умовах виникла необхідність переоцінки наявних форм та методів організації освітнього процесу в ЗВО, запровадження та адаптації відносно нової форми дистанційного та змішаного навчання (blended learning), які довелося активно впровадити в процес навчання. Орієнтуючись на перспективи розвитку суспільства, вища освіта має застосовувати найновітніші інформаційні технології зокрема, blended learning (змішане навчання).

Аналіз досліджень. У зв'язку з цим, як у науковців, так і практиків почав зростати інтерес до впровадження змішаного навчання в освітній процес його особливостей, а саме при підготовці майбутніх фахівців. Як свідчить аналіз останніх досліджень і публікацій, сучасні технології навчання досліджувалися такими науковцями як В. Безпалько, Г. Селевко, О. Падалка та ін. Значення активних методів навчання у професійній підготовці фахівців розглядали А. Айламазян, Т. Бурлаєнко, О. Дубініна, Г. Ковальчук, В. Рибальський, О. Смолкін та ін. Проблемами комп'ютеризації освіти та розробки програмного забезпечення й методики використання програмних продуктів у навчанні майбутніх фахівців присвячені праці таких вчених: А. Барановського, Б. Гершунського, М. Голованя, М. Жалдака, І. Мархела, Є. Машбиця, Н. Морзе, Л. Карташової та ін. Проблема змішаного навчання та методологію її реалізації представлено у працях Т. Горохівської, І. Середи, Т. Бондар та інших. Не зважаючи на широкий спектр досліджень даного напрямку, на нашу думку, потребує більш глибоко дослідження проблема визначення сутності та особливостей змішаного навчання у підготовці майбутніх фахівців, зокрема практичне застосування

змішаного навчання з метою мотивації здобувачів вищої освіти до навчання. Змішане навчання певний час ефективно використовується в навчальних закладах Європи, США та інших країн світу. В освітній системі України оголошення воєнного стану спричинило зміни в усіх сферах життя, що у свою чергу змусило заклади вищої освіти України перейти на дистанційне викладання та навчання, зокрема і на змішане навчання. У цьому контексті варто зауважити, що у нашій національній системі освіти змішане навчання є відносно новим підходом і прогресивною освітньою технологією з великим потенціалом для використання.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі та визначенні сутності та особливостей змішаного навчання в практиці закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Змішане навчання (Blended learning) – це освітня технологія, що поєднує навчання з участю викладача з онлайн-навчанням, та припускає елементи самостійного контролю студентом шляху, часу, місця і темпу навчання, а також інтеграцію досвіду навчання з викладачем і онлайн.

Розглядаючи змішане навчання, його визначають як:

– підхід, педагогічна й технологічна модель, методика, що поруч з онлайн-технологіями спирається на безпосередню взаємодію між студентами та викладачами в аудиторії (Рекомендації МОН, 2020);

– це сучасний та новий підхід організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, який трансформує структуру і зміст навчання, змінює ролі викладача та студента та націлений на підвищення якості освіти (Собченко, 2021);

– цілеспрямований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, заснований на поєднанні технологій традиційного, комп'ютерно орієнтованого, дистанційного та мобільно орієнтованого навчання (Ткачук, 2017);

– цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі використання

і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання при наявності самоконтролю студента за часом, місцем (Кухаренко, 2016).

Таким чином, в результаті аналізу психолого-педагогічної літератури нами встановлено, що до сьогодні дослідникам не вдалося сформулювати єдиного визначення змішаного навчання, ми схилиємось до думки, що змішане навчання здобувачів вищої освіти – це інтегроване онлайн-навчання з традиційним навчанням, що актуалізує позитивні сторони кожного з них, яке є більш активним зі сторони здобувачів вищої освіти, надає їм більше цікавих та пізнавальних можливостей для навчання, для реалізації індивідуальної траєкторії навчання та свідомої мотивації до самостійної роботи.

Причинами зростання уваги до змішаного навчання є потреба в нових підходах до навчання з обмеженням кількості аудиторних занять, індивідуальна траєкторія навчання здобувача, впровадження дуальної освіти, розвиток у здобувачів освіти навичок самостійного навчання та самоконтролю. Сутність змішаного навчання пов'язана з інтеграцією кращих традиційних та інноваційних (електронних і мобільних) форм навчання, які створюють можливість здобувачам вищої освіти самостійно навчатися, контролювати свої темп, час і місце навчання. Змішане навчання спирається на дистанційне навчання, навчання в аудиторії та онлайн навчання. Здобувачі вищої освіти періодично відвідують навчальні заняття в аудиторії, отримують завдання для роботи на певних онлайн-платформах або хмарному сервісі, з певним програмним забезпеченням. Робота над окремими темами може відбуватися дистанційно в групах або індивідуально.

Викладач має чітко розподілити матеріал для самостійного вивчення, для індивідуального заняття, для групової роботи над завданням тощо, контролювати процес та при необхідності надавати консультації. Важливо, щоб дистанційна частина завдання обов'язково містила роботу у групі, творчі лабораторні і практичні завдання, довідкові матеріали та посилання на додаткові матеріали у глобальній мережі, проміжні тести для перевірки знань різного рівня та складності. Перевірка знань обов'язково має проводитися не лише онлайн або на платформі, але й в аудиторії.

Роль викладача як організатора, координатора, фасилітатора та консультанта навчального процесу змінюється та відіграє ключове значення у навчальному процесі, в центрі якого знаходиться здобувач. Викладач має пройти етап під-

готовки щодо основних теоретико-методичних та практичних засад впровадження цієї технології, так як реалізація технології змішаного навчання залежить від технічної складової, а також вимагає високого рівня комп'ютерної грамотності.

На шляху реалізації технології змішаного навчання виникають складнощі, які пов'язані із створенням та організацією необхідної навчальної інформації, перетворення її в електронний освітній ресурс, розробкою засобів передачі навчальних, наукових, інформаційних, довідкових матеріалів та засобів, розроблених в електронній формі, представлених на носіях будь-якого типу або розміщених у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів з максимальною ефективністю. Тобто, для подолання цих складнощів викладачу потрібно на достатньо високому рівні володіти навичками використання інформаційно-комунікаційних технологій в своїй діяльності, щоб електронні матеріали були представлені у вигляді чітко структурованої, наглядної та ефективної навчальної інформації, яка зручна для розуміння та сприйняття здобувачам вищої освіти.

Активне використання технологій, які стають повноцінною частиною навчального процесу при змішаному навчанні актуалізує застосування та поєднання різних підходів, способів подачі матеріалу, видів роботи, включає знаходження матеріалу і отримання нових знань, і це не залежить від того, відбувається це дистанційно чи в аудиторіях.

Технологія змішаного навчання включає в себе багато інтерактивних методів, форм і прийомів, використання ІКТ, навчальних ресурсів, електронних підручників та вчить здобувачів працювати з новітніми розробками. Це все сприяє розвитку критичного мислення у здобувачів вищої освіти, виробленню необхідних навичок, які відповідають сучасним потребам ринку праці, формуванню потреби і спроможності навчатися впродовж життя через зміст навчального предмету.

Дослідники Х. Стейкер та М. Хорн запропонували класифікацію моделей змішаного навчання: ротаційна модель, гнучка модель, «модель самостійного змішування» та поглиблена віртуальна модель, які є основою подальших досліджень. Як зазначає Т. Боднар, «сьогодні в українському освітньому просторі ще не достатньо є власних розроблених моделей змішаного та дистанційного навчання, тому поки що представники української вищої школи відштовхуються від зарубіжних практик і намагаються використовувати ті чи інші засоби, які на думку кожного закладу вищої освіти України є доцільними для них» (Боднар, 2021: 163).

Поширення позитивного досвіду та врахування і аналіз недоліків дозволить забезпечити більш системний та стандартизований підхід у запровадженні змішаного навчання у вітчизняних ЗВО, узгодити його з вимогами до організаційного, матеріально-технічного та науково-методичного забезпечення якості вищої освіти (Середа, 2022: 240).

Моделі змішаного навчання можуть відрізнятися за досвідом і виконанням від закладу до закладу. Так, наприклад, змішане навчання може реалізовуватись кількома викладачами або може бути прийнятою моделлю навчання, і на цьому може ґуртуватись створення унікального освітнього процесу ЗВО. Онлайн-навчання може бути другорядною або основною складовою курсу, через записані відеолекції, чати в прямому ефірі та інші навчальні заходи з цифровою підтримкою, що слугують навчальній взаємодії студента з викладачем. В той же час, здобувачі освіти можуть самостійно працювати з онлайн завданнями, проєктами вдома чи в іншому місці, лише періодично зустрічаючись з викладачами, щоб переглянути прогрес у навчанні, обговорити свою роботу, поставити запитання чи отримати допомогу в роботі зі складними поняттями. В інших випадках студенти можуть провести цілий день в закладі освіти, але вони будуть витратити більше часу на самостійну роботу в інтернеті, ніж на навчання з викладачем. Тобто, можливі численні варіації. Технологія змішаного навчання дозволяє застосовувати принципи індивідуалізації та доступності на практиці. Здобувач отримує можливість створення власної траєкторії навчання, засвоюючи матеріал у зручний для себе час та спосіб, обираючи темп.

Зокрема, заклади вищої освіти можуть використовувати моделі змішаного навчання з метою доповнення очних занять онлайн-класами, щоб запропонувати здобувачам вищої освіти додаткові варіанти курсу.

Варіативні моделі змішаного навчання передбачають можливість організації навчання в режимі реального часу, коли заняття проводять одночасно із присутніми в аудиторії та «онлайн» здобувачами вищої освіти за допомогою відео конференцій, тобто ті, хто «онлайн», у призначений час мають працювати віддалено. Присутні ж в аудиторії студенти можуть працювати з викладачем у звичному режимі. Цей варіант можливий завдяки належному матеріально-технічному забезпеченню комп'ютерами та іншими електронними пристроями, та створює можливість для викладачів формувати у здобувачів вищої освіти відповідні професійні уміння і навички.

Зклади вищої освіти розглядають змішане навчання як найкращий спосіб, щоб підвищити ефективність навчального процесу. Змішане навчання ефективно завдяки цілковитій пристосованості до конкретних умов та матеріалу. Дослідники О. Дубініна, Т. Бурлаєнко, В. Добровольський визначили, що серед основних переваг реалізації моделей змішаного навчання в освітньому процесі ЗВО віднесено можливість збору даних та адаптації до реалізації моделі, одночасне навчання групи здобувачів освіти, перерозподіл викладачем освітніх інформаційних ресурсів між здобувачами освіти, розвиток у здобувачів освіти навичок самостійного навчання та самоконтролю. Серед основних недоліків реалізації змішаного навчання у підготовці майбутніх фахівців віднесено небажання викладачів використовувати електронне навчання, недостатній рівень володіння ІТ-технологіями викладачами та здобувачами освіти, залежність від техніки та мережі Інтернету, дотримання чіткого таймінгу виконання завдань та необмежений доступ до мережі Інтернет (Дубініна, Бурлаєнко, 2021).

Щодо особливостей системи змішаного навчання основна відмінність змішаного навчання від звичайної системи – активне використання технологій, широкомасштабного впровадження онлайн-технологій, ґрунтовних змін у підходах до організації навчання в закладах освіти та в кожній дисципліні, зокрема ролі аудиторних занять та ефективності їхнього проведення» (Рекомендації МОН, 2020).

Тобто, технології стають повноцінною частиною навчального процесу та поєднання різних підходів, способів подачі матеріалу, видів роботи. Разом з тим, змішане навчання – не тотожне електронному (або онлайн) навчанню. Онлайн-навчання не передбачає особистої комунікації між здобувачами. Тоді як технологія змішаного навчання дозволяє вирішити цю проблему.

За твердженням К. Лісецького змішане навчання дозволяє використовувати сильні сторони очної форми навчання і переваги дистанційних технологій та самостійної роботи студентів, зокрема, змінити ролі викладача і здобувача у навчальному процесі. Викладач в структурі змішаного навчання виконує роль інструктора для студентів при виборі траєкторії навчання та інструктора при вивченні навчального матеріалу. Організаційна роль передбачає, зміну функцій викладача від передачі навчальних матеріалів до ролі організатора навчального процесу. Навчальний процесу при змішаному навчанні складає цілеспрямована, інтенсивна і контрольована само-

стійна робота здобувача вищої освіти, при цьому він може навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним узгодженням з викладачем розкладом, комплексно використовуючи спеціальні засоби навчання і узгоджену можливість контакту з викладачем (Лісецький, 2017).

Тобто, змішане навчання стимулює здобувачів до відпрацювання навиків самостійного вивчення матеріалу, сприяє розвитку відповідального відношення до навчання, самомотивації, плануванню часу, особистої активності в пошуку інформації та її аналізу, організації індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного здобувача викладачем, як на основі використання он-лайн спілкування, за допомогою отримання зворотного зв'язку від викладача до студента, так і за допомогою набуття знань на традиційних аудиторних заняттях (Лісецький, 2017).

З огляду на це, заклади вищої освіти, мають організувати навчання орієнтуючись на технології, які формують у здобувачів вищої освіти уміння вчитися, оперувати і управляти інформацією, швидко приймати рішення, пристосовуватись до потреб ринку праці. Як свідчить практика, традиційні технології навчання орієнтують здобувачів вищої освіти, отримувати інформацію пасивно, не сприяють самостійно її здобувати, а також застосовувати практично. Серед пріоритетних завдань держави сьогодні є розвиток сучасних інформаційних технологій у всіх сферах суспільного життя з метою підвищення ефективності виробництва, створення загальнодержавної мережі інформаційного забезпечення життєдіяльності держави, формування системи національних інформаційних ресурсів, інтеграції України у світовий інформаційний простір (Дубініна, 2020).

Отже, освіта має орієнтуватися на перспективи розвитку суспільства, зокрема застосування найновітніших інформаційних технологій, ґрунтуватись на досвіді багатьох закладів вищої освіти щодо впровадження змішаного навчання. При цьому враховувати потреби щодо результатів діяльності закладу та механізму підтримки перед розробкою змішаного курсу, при виборі моделі змішаного навчання, врахувати ту, яка найбільше підходить для закладу вищої освіти задля варіативності та гнучкості організації навчального процесу, враховувати необхідність навчання викладацького складу навичкам, необхідним для проведення програми та постійного підвищення ефективності викладання. З цією метою необхідно проводити інтенсивні тренінги з викладачами для розв'язання проблеми відсутності нави-

чок і підготовки викладачів щодо ефективного використання різних технологій під час проведення онлайн занять.

Натепер реалізація освітнього процесу в ЗВО технології змішаного навчання передбачає наявність високого рівня розвитку цифрових компетенцій викладача в середовищі e-learning, як найважливіших умов становлення і розвитку інформаційної та цифрової культури викладача і майбутнього фахівця.

Проте, при змішаному навчанні збільшується навантаження викладачів, їм доводиться витрачати більше часу на виконання перероблення модуля, підготовки до завантаження матеріалів, роботи з повідомленнями студентів та оцінювання роботи студентів у режимі онлайн, відповідно це вимагає більших зусиль і, таким чином, становить для них утруднення щодо забезпечення навчання та необхідності слідкувати за розвитком і плануванням освітнього процесу. Крім того, за відсутності організаційного розуміння того, що це складний процес, який виходить за рамки окремої програми, необхідно враховувати бюджет часу на розробку відповідного змісту успішної програми. Тому, наш погляд, потребують підтримку викладачі, які впроваджують цю прогресивну технологію, особливо під час війни.

Недоліком змішаного навчання є залежність від технічних засобів навчання, тобто це стосується технічної підтримки, ще викладачі і здобувачі потребують підготовки щодо застосування цієї технології, здобувачі потребують самодисципліни та мотивації.

В той же час, змішане навчання надає здобувачам елементи контролю над навчальним процесом, робить його більш персоналізованим, дозволяє отримати комплексний досвід. За умови володіння базовими теоретичними і методичними підходами змішане навчання створює можливість для викладачів формувати власні моделі навчання, що дозволяє визначити його як гнучку варіативну форму організації навчального процесу (Середа, 2022: 251).

Висновки. Отже, взаємодоповнення традиційного та дистанційного навчання, удосконалення технології змішаного навчання як невід'ємного складника фахової підготовки здобувачів вищої освіти будь-якої освітньої програми у сучасних реаліях, є тією унікальною можливістю, що забезпечить їх якісну підготовку під час навчання в університеті. Змішане навчання поєднує в собі найкращі аспекти очного викладання та онлайн-навчання таким чином, щоб здобувачі вищої освіти могли навчатися у влас-

ному темпі. Технологія змішаного навчання може допомогти задіяти принцип індивідуалізації з урахуванням часу, методів навчання і навіть особистих уподобань, але впровадження моделі змішаного навчання вимагає серйозних змін в уявленні викладачів про навчання.

Перспективою подальших досліджень є вивчення та аналіз форм, засобів та методів навчання, педагогічних технологій для різних моделей змішаного навчання, створення дистанційних курсів для змішаного навчання, системи оцінювання набутих компетентностей здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар Т. Сучасні практики використання змішаного навчання в українській вищій школі *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 45 (1), С. 161–165. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/45_2021/part_1/26.pdf
2. Дубініна О. В., Бурлаєнко Т. І., Добровольський В. Б. Особливості впровадження змішаного навчання у підготовці майбутніх менеджерів URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/15_44_2021/pedagog/Bulletin_15_44_Pedagogika_Dubinina_Burlaenko_Dobrovolskyi.pdf
3. Дубініна, О. В. «Модель формування інформаційної культури майбутніх Project менеджерів», Управління конкурентоспроможністю персоналу, робіт та послуг: теорія, методологія, практика: кол. монографія; В. В. Іванової, Ред. Суми, Україна : «Вид-во "Університетська книга"», 2020, 231 с., с. 189–210.
4. Лісецький К.А. Особливості запровадження системи змішаного навчання у ВНЗ. 2017. URL: http://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/lisetskyi_osoblyvosti.pdf
5. Рекомендації МОН України щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти», Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletsreads-2.pdf>
6. Середа І. В. Реалізація змішаного навчання у підготовці педагогів спеціальної освіти в умовах карантину. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. 88 (2), С. 239–254.
7. Собченко Т. М. Змішане навчання: поняття та завдання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021 р. № 75, Т. 3. С. 73–76.
8. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / за ред. В. М. Кухаренка. Харків. ХПІ, 2016. 284 с.
9. Ткачук Г.В. Змішане навчання та особливості використання ротаційної моделі у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. № 4 (33). С. 143–156.

REFERENCES

1. Bodnar T (2021) Suchasni praktyky vykorystannia zmishanoho navchannia v ukrainiskii vyshchii shkoli [Modern practices of using blended learning in Ukrainian higher education] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. - zhurnal Current issues of humanitarian sciences: journal. Current issues of humanitarian sciences coll. of science papers. 45 (1), 161–165. [in Ukrainian].
2. Dubinina O. V., Burlaenko T. I., Dobrovolskyi V. B. (2021) Osoblyvosti vprovadzhenia zmishanoho navchannia u pidhotovtsi maibutnikh menedzheriv [Peculiarities of the implementation of blended learning in the training of future managers] URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/15_44_2021/pedagog/Bulletin_15_44_Pedagogika_Dubinina_Burlaenko_Dobrovolskyi.pdf [in Ukrainian].
3. Dubinina O. V. (2020) Model formuvannia informatsiinoi kultury maibutnikh Project menedzheriv [A model for the formation of the information culture of future Project managers] Upravlinnia konkurentospromozhnistiu personalu, robit ta posluh: teoriia, metodolohiia, praktyka: kol. monohrafiia; Ivanovoi V. V. - "Universytetska knyha"». Management of the competitiveness of personnel, works and services: theory, methodology, practice: 231, 189–210. [in Ukrainian].
4. Lisetskyi K. A (2017). Osoblyvosti zaprovadzhenia systemy zmishanoho navchannia u VNZ. [Peculiarities of the implementation of blended learning in the training of future managers] URL: http://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/lisetskyi_osoblyvosti.pdf [in Ukrainian].
5. «Rekomendatsii MON Ukrainy shchodo vprovadzhenia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity» (2020) [Recommendations of the Ministry of Education and Culture of Ukraine regarding the implementation of mixed education in vocational pre-university and higher education institutions], Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletsreads-2.pdf> [in Ukrainian].
6. Sereda, I. V. (2022). Realizatsiya zmishanoho navchannia u pidhotovtsi pedahohiv spetsial'noyi osvity v umovakh karantynu [Implementation of blended learning in the training of special education teachers in quarantine]. Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannia [Information technologies and learning tools], coll. of science papers 88 (2), 239–254. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/3325/3340> [in Ukrainian].
7. Sobchenko T. M (2021) Zmishane navchannia: ponyattia ta zadannia. [Blended learning: concepts and tasks] Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh.: zhurnal . Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: coll. of science papers No. 75, 3, 73–76. [in Ukrainian].
8. Kukharenko. V. M (2016) Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia: [Theory and practice of blended learning]: monograph, 284. [in Ukrainian].
9. Tkachuk H. V. (2017) Zmishane navchannia ta osoblyvosti vykorystannia rotatsiinoi modeli u navchalnomu protsesi. [Blended learning and features of using the rotational model in the educational process] Informatsiyni tekhnolohii v osviti: zb. nauk. pr. - Natsionalna biblioteka Ukrainy imeni Vernadskoho V. I. Information technologies in education: coll. of science papers, No. 4 (33), 143–156. [in Ukrainian].

УДК 378.096

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-32>**Катерина ПАСИНЧУК,***orcid.org/0000-0002-3393-7663*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри управління цивільного захисту

Черкаського інституту пожежної безпеки

Національного університету цивільного захисту України

(Черкаси, Україна) *rasynchuk@gmail.com***Анжела ДЕМЧЕНКО,***orcid.org/0000-0001-6189-5264*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри фізичної терапії та ерготерапії

Черкаської медичної академії

(Черкаси, Україна) *dem4enkoav@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

З'ясовано зміст і сутність управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту, а також принципи й підходи, що сприяють її формуванню в умовах навчальної взаємодії у профільному закладі вищої освіти ДСНС України.

Встановлено, що управлінська компетентність майбутнього фахівця служби цивільного захисту є інтегративною динамічною характеристикою особистості, базованою на сукупності спеціальних знань, практичних умінь, навичок та інформаційних технологій, його особистісних якостей, що забезпечує виконання службових обов'язків. Зміст професійної компетентності становить інваріантний комплекс базових фахових компетентностей, що пов'язані зі здійсненням управлінських функцій виконанням типових професійних завдань.

Доведено, що управлінська компетентність майбутнього фахівця служби цивільного захисту є багатоаспектним феноменом. Запропоновано тлумачення готовності до управлінської діяльності майбутніх фахівців служби цивільного захисту, яке розглядається як складне інтегроване особистісне утворення, що є результатом професійної підготовки й виявляється у ступені сформованості знань, умінь, навичок, мотивів і цінностей курсантів, їх управлінських якостей (організаційних, лідерських, комунікативних, соціально значущих), що обумовлюють швидку адаптацію до виконання службових обов'язків у надзвичайних ситуаціях та успішну професійну діяльність оперативно-рятувальних підрозділів.

Встановлено прямий зв'язок готовності до управлінської діяльності й управлінської компетентності. Визначено, що формування готовності до управлінської діяльності є першим кроком до оволодіння управлінською компетентністю, яка характеризується довготривалістю формування, що розвивається упродовж усього життя, та наявністю певного досвіду роботи.

Запропоновано визначення управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту як рівень опанування ними змістом функцій менеджера діяльності в екстремальних умовах чи надзвичайних ситуаціях. Визначення її структури дозволило з'ясувати педагогічні умови її формування у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Ключові слова: майбутні фахівці служби цивільного захисту, управлінська готовність, управлінська компетентність.

Catherine PASYNCHUK,
orcid.org/0000-0002-3393-7663
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Civil Defense Management
Cherkasy Institute of Fire Safety of the National Center for Fire Safety
of National University of Civil Defense of Ukraine
(Cherkasy, Ukraine) pasynchukk@gmail.com

Angela DEMCHENKO,
orcid.org/0000-0001-6189-5264
Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor at the Department of the Physical Therapy and Ergotherapy
Cherkasy Medical Academy
(Cherkasy, Ukraine) dem4enkoav@gmail.com

FORMATION OF MANAGEMENT COMPETENCE FUTURE SPECIALISTS OF THE CIVIL PROTECTION SERVICE

The content and essence of the managerial competence of future specialists of the civil protection service, as well as the principles and approaches that contribute to its formation in the conditions of educational interaction in a specialized institution of higher education of the State Emergency Service of Ukraine, have been clarified.

It has been established that the managerial competence of the future specialist of the civil protection service is an integrative dynamic characteristic of the individual, based on a set of special knowledge, practical abilities, skills and information technologies, his personal qualities, which ensures the performance of official duties. The content of professional competence is an invariant complex of basic professional competences related to the implementation of managerial functions by performing typical professional tasks.

It has been proven that the managerial competence of a future civil protection service specialist is a multifaceted phenomenon. An interpretation of the readiness for managerial activity of future specialists of the civil protection service is proposed, which is considered as a complex integrated personal education, which is the result of professional training and is manifested in the degree of formation of knowledge, abilities, skills, motives and values of cadets, their managerial qualities (organizational, leadership, communication, socially significant), which determine quick adaptation to the performance of official duties in emergency situations and successful professional activity of operational and rescue units.

A direct connection between readiness for managerial activity and managerial competence has been established. It was determined that the formation of readiness for managerial activity is the first step to mastering managerial competence, which is characterized by the long-term formation that develops throughout life and the presence of certain work experience.

It is proposed to define the managerial competence of future specialists of the civil protection service as the level of their mastery of the content of the functions of the manager of activities in extreme conditions or emergency situations. Determining its structure made it possible to find out the pedagogical conditions of its formation in the process of studying professionally oriented disciplines

Key words: *future specialists of the civil protection, service managerial readiness, managerial competence.*

Постановка проблеми. Питання формування управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту вимагає пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки на основі нових підходів та впровадження сучасних технологій в освітній простір у профільних закладах вищої освіти ДСНС України. Основним результатом цієї підготовки має бути їхня здатність до успішної професійної діяльності в структурних підрозділах Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС).

Науково-педагогічне забезпечення формування управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки передбачає наявність комплексу спеціальних організаційно-педагогічних засобів та

умов, до складу якого входять навчальні системи, моделі, умови, технології, методики тощо.

Враховуючи той факт, що пожежно-рятувальні підрозділи України діють, зазвичай, в екстремальних умовах, слід зважати на різноманітні чинники управління в таких умовах, серед яких головним є суб'єктний, тобто суб'єкти управління – офіцери служби цивільного захисту. Це зумовлює потребу в сучасних креативних фахівцях, які мають високу професійну компетентність, інтегральною складовою якої є управлінська. Основним призначенням фахівців служби цивільного захисту є, як показує Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників ДСНС України, управління різноманітними процесами у пожежно-рятувальних підрозділах України, а результатом їхньої

управлінської діяльності – забезпечення стійкого функціонування цих підрозділів у повсякденних та екстремальних умовах діяльності (Наказ Міністерства України, 2018: 6). У зв'язку з цим, формування управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту ДСНС України у процесі професійної підготовки є актуальною у професійній педагогіці.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання підвищення якості вищої освіти цікавить науковців як в Україні, так і за її межами. Важливе значення у цьому аспекті мають праці українських науковців А. Балицької, О. Бикової, А. Демченко, О. Євсюкова, М. Ковалю, М. Козяра, М. Корольчука, В. Лефтерова, І. Овчарук, Л. Перелигіної, В. Пліско, Ю. Приходька, А. Снісаренка, О. Тимченко, М. Фомича та ін. – дослідження професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту в закладах вищої освіти ДСНС України; В. Короля – формування управлінських компетентностей майбутніх працівників пожежної охорони під час професійної підготовки; В. Покалюка – контекст професійної адаптації майбутніх фахівців. Більшість дослідників вказують на необхідність докорінної перебудови освітнього процесу з метою вирішення нагальних проблем у підготовці майбутніх фахівців. Однак існують розбіжності в теоретичних розробках і концептуальних підходах у процесі підготовки майбутніх фахівців з пожежної безпеки. Новизна означеного питання характеризує актуальність професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до управлінської діяльності в органах і підрозділах ДСНС України.

Мета статті – розкрити сутність процесу формування управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту в органах і підрозділах ДСНС України під час навчання у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Фахівці служби цивільного захисту ДСНС України стикаються з надзвичайними труднощами при виконанні своїх службових обов'язків і тому потребують якісної професійної підготовки та вдосконалення своїх знань, умінь і навичок.

Ю. Ненько визначає поняття «професійна підготовка фахівців служби цивільного захисту» як процес, спрямований на набуття комплексу світоглядних орієнтирів, загальної культури, професійних знань, умінь, навичок і досвіду для успішного виконання поставленого завдання. На думку авторки, результатом професійної підготовки має бути готовність особи до професійної діяльності, яка є довготривалою, стійкою, та ґрунтуватися на

досвіді, легко актуалізуватися без необхідності поновлення у зв'язку з виникненням нетипових або невідкладних професійних ситуацій (Ненько, 2018: 11). У ході аналізу досліджуваного питання науковицею було встановлено, що професійна підготовка курсантів у закладах вищої освіти цивільного захисту має такі особливості: «особливий соціальний статус курсанта; постійне перебування у курсантських колективах, що відзначаються спеціальною організацією, своєрідним побутом, статутними відносинами, чіткою регламентованістю всієї життєдіяльності; службово-професійною спрямованістю, визначення виховання органічною частиною професійної підготовки особового складу» (Ненько, 2018: 12–13). Відповідно, особливості професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту у закладах вищої освіти цивільного захисту пов'язані з певною субординацією статутних відносин і взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також з чіткою регламентацією їхньої життєдіяльності. Ці особливості професійного навчання майбутніх фахівців служби цивільного захисту формують їхню здатність до професійної діяльності.

Готовність майбутніх фахівців служби цивільного захисту до професійної діяльності – це суттєва передумова ефективності їхньої діяльності після закінчення вишу. Готовність допомагає молодому фахівцеві успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і перебудовуватися при появі непередбачуваних перешкод, це вирішальна умова швидкої адаптації до службових умов, подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації. Як професійно важлива якість особистості готовність майбутніх фахівців служби цивільного захисту до професійної діяльності є складним психологічним утворенням і включає у себе: а) позитивне ставлення до професії, стійкі мотиви діяльності; б) адекватні вимоги професійної діяльності рисам характеру, здібностям, проявам темпераменту; в) необхідні знання, навички, вміння; г) стійкі професійно важливі особливості сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, емоційних, вольових процесів тощо (Повстин, 2017: 159).

Компетентність розглядається як адекватна орієнтація фахівця в різних галузях його діяльності. Її необхідно розглядати у взаємозв'язку з активною практичною діяльністю. Вона характеризується через діяльність і має динамічний характер. На нашу думку, компетентність це прояв, якість і рівень засвоєння компетенції певної професійної діяльності, яка визначається вимогами до фахівця,

обсягом його професійних функцій, умовами професійної діяльності, уявленнями про цю діяльність, які сформовані у професійному середовищі.

Актуальною на сьогоднішній день залишається проблема формування готовності до управлінської діяльності, особливо для тих категорій професій, що потребують швидкої, злагодженої дії усіх працівників, чіткого виконання наказів в умовах надзвичайних ситуацій. До таких спеціальностей належать фахівці оперативно-рятувальної служби цивільного захисту. До особливостей діяльності цих фахівців можна віднести: виконання завдань у стресових ситуаціях; відповідальність за життя інших людей і підвищений фактор ризику для власного здоров'я; необхідність швидкої реакції на певні події; неординарність підходів до прийняття рішень; активна співпраця із колегами; індивідуально-колективний і статутний характер їх діяльності тощо. Управлінська діяльність визначається не лише знаннями і вміннями, але й залежить від тих особистісних і професійних якостей, необхідність яких визначається змістом і характером управлінської діяльності. Охарактеризуємо основні якості фахівця оперативно-рятувальної служби цивільного захисту (Повстин, 2017: 162).

Серед основних управлінських умінь, на думку В. Короля, можна визначити наступні: вміння прогнозувати можливі результати управлінської діяльності, приймати оптимальні рішення і втілювати їх в життя, мобілізувати підлеглих на виконання прийнятих рішень, вміння встановлювати дружні стосунки, аналізувати й адекватно оцінювати досягнуті результати, коригувати й розбудувати власну діяльність тощо (Король, 2013: 72).

Так, М. Фомич визначає сукупність професійно важливих якостей фахівця оперативно-рятувальної служби цивільного захисту на посаді начальника караулу, до складу якої він відносить такі групи професійно важливих якостей: *психомоторна, особистісна, фізична, інтелектуальна, емоційно-вольова, лідерська, мотиваційна, комунікативна, атенційна та мнемічна* (Фомич, 2012: 7).

Управлінськими якостями виступають певні стійкі характеристики, сукупність властивостей, що мають вирішальний вплив на управлінську діяльність фахівців служби цивільного захисту, за якими можна відбирати на ту чи іншу управлінську посаду. А. Снісаренко серед управлінських якостей начальників караулів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України виділяє наступні: здатність організувати діяльність підлеглих, ставити конкретні завдання, згуртовувати колектив, виявляючи при цьому вимогливість і критич-

ність; здатність брати на себе відповідальність за прийняті рішення та дії; здатність до активності, ініціативності, розпорядливості; здатність досягати успіху у вирішенні службових справ; здатність формувати мотивацію у підлеглих до виконання поставлених завдань; уміння давати чіткі, ясні, впевнені формулювання при постановці завдань, доповіді (Снісаренко, 2011: 8).

Ефективність управлінської діяльності фахівців служби цивільного захисту допомагають такі індивідуально-психологічні якості, як: високий рівень професійної компетентності, управлінська підготовленість, нестандартне мислення, яке виявляється в умінні знаходити нові рішення, самостійність і відповідальність, прагнення до успіху, уміння організувати свою роботу й роботу підлеглих, вимогливість, акуратність, керівництво і турбота про підлеглих, комунікативність, емоційна врівноваженість, стресостійкість, чесність і принциповість, постійне самовдосконалення.

Структура професійної готовності фахівця служби цивільного захисту включає такі групи управлінських якостей керівника підрозділу, що забезпечують ефективність його діяльності: *професійно значущі якості* (рівень кваліфікації фахівця); *організаційні* (свідоме ставлення до управлінської діяльності, організованість, відповідальність); *лідерські якості* (емоційна врівноваженість і стресостійкість, вольова впливовість, спроможність керівника вести за собою); *комунікативні* (комунікабельність, емпатійність); *соціально значущі якості*, (рефлексивність, креативність, прагнення до розвитку та самовдосконалення) (Панімаш, 2019: 112).

Зазначені управлінські якості майбутніх фахівців служби цивільного захисту поєднуються з функціями керівної діяльності (*інформаційна, прогностична, мотивуюча, організаційна, координаційна, коригувальна, контрольна*).

Утворені якості управлінської компетентності викликають такими вміннями фахівців як: постановка чітких цілей і завдань, аналіз і об'єктивна оцінка ситуацій, орієнтація в інформаційному просторі, прийняття правильних рішень у невизначених ситуаціях, а також організація і керівництво роботою команд співробітників. (Панімаш, 2019: 118).

Специфіка управлінської діяльності фахівців служби цивільного захисту суттєво зумовлена їхніми професійно важливими якостями. У зв'язку з цим виокремлюємо відповідний критерій, основними показниками якого є нервово-психічна стійкість, здатність переносити великі психічні, моральні, психофізіологічні та фізичні навантаження, самозбереження і здатність йти на опти-

мальний ризик. Визначені такі їхні професійно важливі якості як суб'єктів управління: стійкість і послідовність у впровадженні управлінських рішень; рішучість у вирішенні управлінських проблем командира (начальника); організаторські здібності у виконанні управлінських заходів; проєктивні здібності; гностичні здібності; вміння орієнтуватися у нестандартних ситуаціях; вміння змодельовувати управлінську ситуацію.

У зв'язку з цим процес формування управлінської компетентності фахівців служби цивільного захисту розуміється нами як сукупність закономірних, функціонально, процесуально і змістовно пов'язаних між собою компонентів, які створюють педагогічну систему. (Пасинчук, 2020: 39). Управлінська компетентність майбутнього фахівця служби цивільного захисту є інтегративною динамічною характеристикою особистості, базованою на сукупності спеціальних знань, практичних умінь, навичок та інформаційних технологій, його професійно-значущих особистісних якостей, яка забезпечує виконання службових обов'язків, пов'язаних з управлінською культурою, яка проявляється у стилі управлінської діяльності, управлінській етиці та поведінці. Зміст управлінської компетентності становить інваріантний комплекс базових фахових компетентностей, що пов'язані зі здійсненням управлінських функцій в органах і підрозділах ДСНС України та виконанням типових службових завдань. Формування готовності до управлінської діяльності є першим кроком до оволодіння управлінською компетентністю, яка характеризується довготривалістю формування, розвивається упродовж усього життя, та потребує певного досвіду роботи.

Процес формування управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту здійснюється у наступних формах навчальної діяльності:

- у навчальній та академічній діяльності через зміст освітніх компонентів (лекції, семінари, практичні заняття, розрахунково-графічні роботи, проєктування);

- у квазі-професійній діяльності (лабораторні заняття, дослідження проблем, ділові ігри, курсові роботи та навчальні проєкти);

- у навчально-професійній діяльності (навчально-виробничі практики);

- у позааудиторній самостійній навчальній діяльності (робота з навчальною книгою, електронними ресурсами, участь у олімпіадах, гуртова робота, написання рефератів та доповідей за напрямами професійної діяльності) (Пасинчук, 2020: 42).

Основний зміст управлінської діяльності полягає в оцінці ситуації, визначенні цілей, прийнятті рішень, розробці, впровадженні та координації методів і прийомів управління для досягнення поставлених цілей, організації сумісної діяльності колективу з виконання ухвалених рішень та дотриманні своїх службових функцій стосовно конкретних завдань та напрямів діяльності.

Ознаками ефективності управлінської діяльності є вміння самостійно визначати цілі та завдання діяльності підрозділу, прогнозувати можливі наслідки управління, приймати оптимальні рішення та реалізовувати їх, правильно оцінювати досягнуті результати, координувати та розвивати управлінську діяльність.

Висновки. Отже, формування управлінської компетентності у майбутніх фахівців служби цивільного захисту безпосередньо передбачає організацію міждисциплінарної взаємодії суб'єктів навчального процесу в ЗВО ДСНС України, що, з одного боку, зумовлено інтегративною природою управлінської компетентності будь-якого керівника, а з іншого – спрямована на реалізацію міждисциплінарних зв'язків в управлінській підготовці майбутніх фахівців служби цивільного захисту. Через це управлінську компетентність фахівця служби цивільного захисту розглядаємо як багатовимірний феномен, який може бути охарактеризований через комплекс компетентностей.

Зміст управлінської компетентності майбутніх фахівців служби цивільного захисту є багатоаспектним і як наслідок має складну структуру, що визначається, з одного боку, такими взаємозалежними та цілісними інтересами реагування на надзвичайні ситуації (спеціалізована діяльність з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, повсякденні відносини суб'єкта спеціалізованої діяльності з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, результати цієї діяльності та інші реалізовані функції і завдання), які відображають процесуальний та результативний аспекти управлінської діяльності як суб'єкта управління.

Управлінська компетентність майбутніх фахівців служби цивільного захисту – це рівень оволодіння ними змістом функцій керівників діяльності в екстремальних умовах та надзвичайних ситуаціях. Визначення її структури дозволило виявити педагогічні умови її формування у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Тому, процес професійної підготовки в умовах закладах вищої освіти ДСНС України має бути спрямований на формування високої готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до діяльності на керівних посадах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Панімаш Ю. В. Педагогічні умови формування готовності до управлінської діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту засобами інтерактивного навчання. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 111–119.
2. Пасинчук К. А. Педагогічні умови формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту в процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Нац. ун-ту «Чернігівський колегіум»*. Серія: Педагогіка. 2020. № 4. С. 38–49.
3. Повстин О. В. Особливості управлінської діяльності фахівців у галузі безпеки людини. *Збірник наукових праць: Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2017. № 78. С. 157–164.
4. Про затвердження Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників у сфері цивільного захисту : Наказ ДСНС України від 05.12.2018 р. № 707. URL: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-dovidnika-kvalifikaciinih-harakteristik-p-doc19886.html> (дата звернення: 3.10.2023).
5. Ненько Ю. П. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2018. 41 с.
6. Король В. М. Модель формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів пожежної безпеки у процесі професійної підготовки. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 71–78.
7. Снісаренко А. Г. Професіографічний аналіз діяльності начальників караулів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту МНС України: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня : канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2011. 29 с.
8. Фомич М. В. Розвиток професійно важливих якостей фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 19.00.09. Київ, 2012. 20 с.

REFERENCES

1. Panimash Yu. V. (2019) Pedagogichni umovy formuvannia hotovnosti do upravlinskoi diialnosti maibutnix fakhivtsiv operatyvno-riatuvainoi sluzhby tsyvilnoho zakhystu zasobamy interaktyvnoho navchannia. [Pedagogical conditions for the formation of readiness for managerial activities of future specialists of the operational and rescue service of civil protection by means of interactive training]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Pedagogichni nauky*. No.2. pp. 111–119. [in Ukrainian].
2. Pasynchuk K. A. (2020) Pedagogichni umovi formuvannia stratehichnoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv operatyvno-riatuvainoi sluzhby tsyvilnoho zakhystu v protsesi profesiinoi pidhotovky. [Pedagogical conditions for the formation of strategic competence of future specialists of the operational and rescue service of civil protection in the process of professional training]. *Naukovyi visnyk Nats. un-tu «Chernihivskiy kolehium»*. Serii: Pedagogika. No. 4. pp. 38–49. [in Ukrainian].
3. Povstyn O. V. (2017) Osoblyvosti upravlinskoi diialnosti fakhivtsiv u haluzi bezpeky liudyny. [Peculiarities of managerial activity of specialists in the field of human safety]. coll. of science papers: *Pedahohichni nauky*. Kherson : KhDU, № 78. S. 157–164. [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia Dovidnyka kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesii pratsivnykiv u sferi tsyvilnoho zakhystu (2011). [On the approval of the Handbook of qualification characteristics of the professions of employees in the field of civil protection]: *Nakaz DSNS Ukrainy vid 05.12.2018 r. № 707*. Retrieved from: URL: <http://document.ua/pro-zatverdzhennja-dovidnikakvalifikaciinih-harakteristik-p-doc19886.html> (data zvernennia: 3.10.2023) [in Ukrainian].
5. Nenko Yu. P. (2018) Teoretyko-metodolohichni zasady profesiino oriientovanoi komunikativnoi pidhotovky maibutnix ofitseriv sluzhby tsyvilnoho [Theoretical and methodological principles of professionally oriented communicative training of future officers of the civil protection service]: Doctor's thesis. Rivnen [in Ukrainian].
6. Korol V. M. (2013) Model formuvannia upravlinskoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv pozhezhnoi bezpeky u protsesi profesiinoi pidhotovky. [Model of formation of managerial competence of future fire safety officers in the process of professional training]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*. 2013. Vyp. 37. S. 71–78. [in Ukrainian].
7. Snisarenko A. H. (2011) Profesiografichniy analiz diialnosti nachalnykiv karauliv operatyvno-riatuvainoi sluzhby tsyvilnoho zakhystu MNS Ukrainy. [Professional analysis of the activities of the watch chiefs of the operational rescue service of the civil protection of the Ministry of Emergency Situations of Ukraine]: *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
8. Fomich M. V. (2012) Rozvytok profesiino vazhlyvykh yakosteiv fakhivtsiv operatyvno-riatuvainoi sluzhby tsyvilnoho zakhystu. [Development of professionally important qualities of specialists of operational rescue service of civil protection]: *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

UDC 378.147:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-33>**Olena PYSARCHYK,***orcid.org/0000-0001-6354-9381**Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) eyashchuk@gmail.com***Natalia YAMSHYNSKA,***orcid.org/0000-0002-0518-3657**Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) nyamshinskaya@ukr.net***Neonila KUTSENOK,***orcid.org/0000-0001-7111-0088**Lecturer at the Department of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) engnila@ukr.net*

ENHANCING EDUCATIONAL OUTCOMES FOR ESP STUDENTS: EXPLORING STUDENT'S PREFERENCES AND EXPERIENCE TO MAXIMIZE LEARNING POTENTIAL

This article explores the multifaceted nature of feedback in English for Specific Purposes (ESP) education, investigating how it affects student experiences and learning outcomes. In the research, we describe various forms, functions, and types of feedback including formative, summative, constructive, and peer feedback. The paper presents the results of survey aimed towards understanding technical ESP students' preferences for feedback, the characteristics of effective feedback, and the various aspects affecting students' receptivity to feedback. The study includes an analysis of relevant publications highlighting the significance of feedback in increasing motivation, learning outcomes. With the emphasis on the essential role that feedback plays in promoting motivation, self-awareness, and efficient learning, the paper gets insights into specific aspects of language learning, the use of technology in feedback, and efficient pedagogical approaches including creative writing activities, audiovisual feedback, and technology integration. In addition, it mentions the roles of feedback providers, including peers, teachers, and self-assessment. The results of the survey underscore the paramount importance of feedback in ESP courses, emphasizing its positive role in comprehension, skill development, and technology-enhanced learning. The article concludes with an outline of a dynamic feedback approach that maximizes ESP students' learning potential and promotes a positive learning environment. The diversity of student preferences and experiences contributes to the overall framework of feedback in ESP programs. By employing these data, teachers may adapt feedback procedures so that they meet the specific needs of ESP students and foster a positive and encouraging learning atmosphere. In summary, the relevance of feedback for establishing a supportive learning environment for ESP students cannot be overstated.

Key words: *ESP, feedback, student's preferences, receptivity to feedback, learning environment.*

Олена ПИСАРЧИК,*orcid.org/0000-0001-6354-9381**викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) eyashchuk@gmail.com***Наталія ЯМШИНСЬКА,***orcid.org/0000-0002-0518-3657**викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) nyamshinskaya@ukr.net*

Неоніла КУЦЕНОК,

orcid.org/0000-0001-7111-0088

*викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) engnila@ukr.net*

ПОКРАЩЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ: ВИВЧЕННЯ ВПОДОБАНЬ ТА ДОСВІДУ СТУДЕНТІВ ДЛЯ МАКСИМІЗАЦІЇ ЇХНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ

У статті розглядається багатогранний характер зворотного зв'язку у вивченні англійської мови професійного спрямування та досліджується вплив на результати навчання та досвід студентів. Дослідження включає опис різних форм, функцій та видів зворотного зв'язку, включаючи формативний, підсумковий, конструктивний та зворотний зв'язок від студентів. У статті представлено результати опитування, спрямованого на розуміння вподобань студентів, особливостей ефективного зворотного зв'язку та різних аспектів, що впливають на сприйнятливості студентів. Дослідження включає аналіз відповідних публікацій, що підкреслюють важливість зворотного зв'язку для підвищення мотивації та покращення результатів навчання. Стаття акцентує увагу на важливій ролі, яку відіграє зворотній зв'язок у підвищенні мотивації, самосвідомості та ефективності навчання та розглядає специфічні аспекти вивчення мови, використання технологій у зворотному зв'язку та ефективні педагогічні підходи, зокрема, творчі письмові завдання та аудіовізуальний зворотний зв'язок. Крім того, у дослідженні описується роль тих, хто надає зворотній зв'язок, зокрема студентів, викладачів та самостійного оцінювання. Результати опитування підкреслюють першочергову важливість зворотного зв'язку у викладанні англійської мови професійного спрямування, наголошуючи на його позитивній ролі в розумінні, розвитку навичок та використанні технологій. Стаття підсумовує огляд динамічної природи зворотного зв'язку, який максимізує навчальний потенціал студентів англійської мови професійного спрямування та сприяє створенню позитивного навчального середовища. Відмінності у вподобаннях та досвіді студентів сприяють формуванню загальної концепції зворотного зв'язку в умовах викладання англійської мови професійного спрямування. Використовуючи ці дані, викладачі можуть адаптувати процедури зворотного зв'язку таким чином, щоб вони відповідали конкретним потребам студентів англійської мови професійного спрямування та сприяли створенню позитивної та сприятливої навчальної атмосфери. З огляду на це, важливість зворотного зв'язку для створення сприятливого навчального середовища для студентів, які вивчають англійську мову професійного спрямування, неможливо переоцінити.

Ключові слова: англійська мова професійного спрямування, зворотній зв'язок, уподобання студентів, сприйнятливості до зворотного зв'язку, навчальне середовище.

Statement of the problem. In the realm of education and language instruction, feedback stands out as an effective instrument that significantly impact student achievement and academic outcomes. Research focused on the experience of receiving feedback is a significant area of study, offering insights into how students react to and interpret feedback, eventually improving their learning results. In the educational context providing information or support to students on their performance, understanding, or advancement is broadly referred to as feedback. Beyond only evaluating student's progress, feedback plays a vital role in promoting self-awareness and solid understanding of the subject, thereby increasing motivation, engagement, and overall development. As the research in this area advances it informs educators about best practices for providing feedback that supports student learning and helps them attain their full potential. Moreover, exploring student perspective on feedback reception promotes a student-centred approach

to education, supporting a positive learning environment. Within the context of language learning, this article explores the various forms, functions, types, and significance of feedback. It examines the impact of timely and relevant feedback on student development, focusing on key characteristics and settings that maximize its effectiveness in learning settings. This paper presents research findings illustrating the positive impact of feedback on student motivation, and overall learning outcomes.

Analysis of research and publications. To get an extensive understanding of the complicated role of feedback in language learning, a broad literature review was carried out. Researchers such as Hattie and Timperley (2007) underscore the power of feedback in positively impacting learning and students' achievement. Others, like Weimar (2002) examined the multifaceted nature of feedback, highlighting its role in helping students understand the impact of instructional guidelines and practices. The study is

enriched by the works of researchers such as Ammar and Spada (2006), Lyster and Ranta (1997), each contributing insights into specific aspects in language learning, such as improving pronunciation, and effectiveness of metalinguistic feedback in addressing lexical and grammatical errors. The use of technology to increase engagement with feedback processes, is explored by Stannard (2011) and Hepplestone et al. (2011) focusing on the use of audio and video feedback. Diab's (2006) highlights preferences in EFL writing instruction, stressing the importance of tailored feedback. Similarly, Yol (2019) explores peer feedback in writing, uncovering its transformational potential. Bourner's (2003) work on reflective learning Ferrell & Sheppard (2013) work provide a fundamental framework for understanding feedback preferences and experiences among university ESP students.

The purpose and the main tasks of the article is to explore the role of feedback in modelling the learning experiences and outcomes of ESP university students. The study includes the following tasks: 1) explore different forms, functions, types, and significance of feedback in language learning; 2) get insights into specific aspects of language learning, the use of technology in feedback, and effective feedback strategies for educators; 3) investigate the roles of feedback providers; 4) present the results of survey, highlighting participants' views on feedback, preferences, challenges, and beliefs about its role in their learning process.

Presentation of the main research material. In the educational setting, feedback serves to guide students as they approach their educational goals, providing insights into areas of strength and improvement. Hattie & Timperley (2007) define feedback as information about a person's performance or understanding given by an agent, such as a teacher, peer, book, parent, experience, or oneself (Hattie & Timperley, 2007, p. 81). According to Weimar (2002) feedback is a system that helps learners to comprehend how instructional approaches, methods, and behaviours affect their learning (Weimar, 2002, p. 198). Feedback comes in a variety of forms and types, each serving a particular purpose in promoting learning and development. Examples include written, spoken, formative, summative, constructive, peer, and teacher feedback. Formative feedback, according to Hattie & Timperley (2007) is provided to students during the learning process to assist in improvement (Hattie & Timperley, 2007, p. 81). The aim of corrective feedback is to achieve accuracy by highlighting and correcting mistakes, while summative feedback is given at the end of a learning period, often containing a final assessment or grade. As Ammar &

Spada (2006) mention, communication exercises that incorporate corrective feedback, including prompts and recasts, prove to be more advantageous than those lacking such interventions (Ammar & Spada, 2006, p. 543). In this situation, the purpose of corrective feedback is to improve accuracy by pointing out and correcting errors in a student's performance. Ammar & Spada (2006) claim that this technique has proven successful in communication exercises, creating a more vibrant and supportive learning environment (Ammar & Spada, 2006, p. 543). In a comparable vein Lyster & Ranta (1997) add to the discussion of feedback types by proposing metalinguistic feedback, in which questions concerning the organization, content, or comments in a student's statement are presented without explicitly pointing out the correct form, aiming to function as a valuable tool for addressing linguistic features and encouraging a more profound comprehension of language principles without straightforward correction (Lyster & Ranta, 1997, p. 47).

As previously mentioned, feedback can adapt to circumstances and available resources, with digital feedback emerging as a prominent method. It can be provided via a number of specialized learning digital tools and platforms as well as common internet message boards, recordings, or emails. Notably, Hepplestone et al. (2011) underscore the efficiency of electronic feedback tools, such as statement banks, in generating structured feedback consistent with evaluation standards (Hepplestone et al., 2011, p. 119). On the top of, the use of auditory feedback gives comprehensive insights beyond the scope achievable through conventional written methods.

The effectiveness of feedback is closely related to the role of feedback providers, including peers, teachers, and self-assessment. Yol (2019) suggests several roles and responsibilities for feedback providers, particularly in the context of peer feedback and the broader areas of assessment and feedback in higher education (Yol, 2019, p. 26). Nevertheless, teachers are the main providers of feedback that meets the needs of students and an ever-changing learning environment. Henderson et al. (2019) emphasize the continuity in teachers' leadership to create efficient strategies for effective feedback and their responsibility to adapt to technology, setting the environment for reflective thinking (Henderson et al., 2019, p. 1412). In order to maximize learning outcomes, feedback providers' roles go beyond simply giving information for improvement and include actively evaluating the style and medium of feedback delivery; however, it's crucial to be aware of obstacles and take into account the preferences and experiences of the students. Feed-

back providers need to consider a number of aspects, such as mindset or experiences, adapting feedback methods, timing and frequency to improve effectiveness and student receptivity of feedback. Ferrell & Sheppard (2013) highlights the responsibilities of feedback providers in managing student concerns, adapting techniques, and navigating limited resources (Ferrell & Sheppard, 2013).

The role and benefits of feedback in the different learning environments. Feedback plays an essential role in the learning process, serving multiple functions such as providing information, motivating, goal setting, monitoring progress, and supporting students in developing effective learning styles. The role and benefits of feedback in different learning environments, particularly when technology is incorporated greatly influence the improvement of learning outcomes. The use of technology in feedback processes has been studied by researchers like Hepplestone et al. (2011) and Stannard (2011) highlighting its potential benefits in enhancing engagement and accessibility. According to Stannard (2011) integration of technology for video and audio feedback gives a student's illusion of a face-to-face session and is a quick way to provide a lot of feedback in a short period (Stannard, 2011). Similarly, Hepplestone et al. (2011) suggests that the use of technology may enhance student engagement with feedback in higher education and highlights the convenience of storing feedback online, enabling easy access for future assessments, allowing students to review comments at their convenience and focus more deeply without peer distractions (Hepplestone et al., 2011, pp. 117–127). In this vein, Hattie & Timperley (2007) highlights the benefits of delivering feedback electronically as it offers flexibility for students to access and review feedback at their convenience (Hattie & Timperley, 2007, pp. 81–112).

In different learning environments, the effectiveness of feedback depends on many aspects such as personalization, timeliness, and relevance, along with engagement through self- and peer-assessment within the learning environment. According to Henderson et al. (2019) aligning feedback with clearly defined learning objectives is paramount to maximize its impact on student understanding and receptiveness (Henderson et al., 2019, p. 1410). When giving and receiving feedback, Hattie & Timperley (2007) indicate the importance of competence in both teachers and students (Hattie & Timperley, 2007, pp. 81–112). When generated at the appropriate level, it can help students comprehend, engage, or develop effective strategies to process the information they are supposed to learn. In order to be beneficial feedback needs to be logically connected, explicit, meaningful,

intended, and align with the student's prior experience. Hattie and Timperley (2007) emphasize the importance of effective instructional strategies in combination with the three main questions that assessment should address: tasks, processes, or strategies to understand tasks, and regulation, engagement, and confidence to enhance commitment to learning (Hattie & Timperley, 2007, pp. 81–112).

Feedback is an important source of knowledge for students, enhancing performance and broadening comprehension across various situations. However, Henderson et al. (2019) note that feedback is often underutilized in higher education and emphasize the dynamic nature of the feedback. Under some circumstances, assessment and feedback prove highly beneficial. Essential elements for feedback effectiveness include clearly formulates learning objectives, timeliness, individualization and constructivism, engagement (self- and peer-assessment), building a positive atmosphere for learning, openness regarding grading, and possibilities for reflection. Understanding the preferences and experiences of university ESP students is important for effective feedback. In an ideal learning environment, effective feedback is a dynamic process where both learners and educators understand and value the feedback process, actively engage in seeking, interpreting, and generating feedback, supported by accessible technology, fostering a feedback culture, and maintaining consistency (Henderson et al., 2019, pp. 1401–1416).

When these conditions are satisfied, feedback and assessment turn into effective instruments for maximizing student learning potential, stimulating consciousness, and supporting growth-oriented approach to education. Understanding how difficult it is to give effective feedback is the first step towards improving feedback practices. In this vein, Henderson et al. (2019) emphasize the temporal and iterative nature of feedback processes, addressing interconnected conditions of capacity, design, while Hattie and Timperley (2007) underscore the importance of providing feedback at the appropriate level and prioritizing feedback that addresses processes and self-regulation over personal praise.

What are the factors that influence student's receptivity to feedback? Several factors contribute to students' receptivity to feedback, and recognizing these factors is important for teachers to adapt effective feedback strategies. Examples include emotional reactions, especially to negative feedback, which can lead to disappointment and hinder motivation. Additionally, unclear feedback may discourage students, and cause fear of underperforming and impede students from making necessary improvements.

Furthermore, students might be discouraged if they feel feedback is irrelevant to learning objectives and their goals. To address these challenges and encourage engagement with feedback, teachers can create a supportive learning environment, provide clear and constructive feedback, and offer guidance on implementing feedback. By implementing these strategies, educators can help students view feedback as a valuable tool for growth and improvement, empowering them to take ownership of their learning. Henderson et al. (2019) highlight the importance of tailored feedback that addresses individual needs, fosters relationships between educators and learners, and acknowledges the emotional impact of feedback (Henderson et al., 2019, pp. 1401–1416). Factors influencing students' receptivity, according to Hattie and Timperley (2007), include confidence, students' attributions about success or failure, help-seeking behaviour, where students require suggestions rather than answers, attributing performance to effort or ability (Hattie & Timperley, 2007, pp. 81–112). Understanding these aspects allows educators to design feedback practices that resonate with individual students and create a supportive feedback culture that promotes receptivity and continuous growth.

In pursuing efficient feedback strategies, educators can employ a variety of techniques to establish an atmosphere that promotes learning. Yol's (2019) "write a letter to your friend" activity is a particularly fascinating way to add creative elements into writing classes, enhancing writing abilities by focusing on content, organization, and language (Yol, 2019, pp. 26–29). Woodard (2016) introduces audio-visual feedback in EFL/ESL writing classrooms, implementing technology to provide detailed and understandable feedback efficiently (Woodard, 2016, pp. 29–32). With the use of technology, particularly Jing, teachers can maximize grading time while giving students detailed and understandable feedback. Another remarkable strategy is suggested by Hattie and Timperley's (2007) which involves postponing the release of grades until after students have replied to their feedback. This strategy aims to enhance the impact of feedback on learning outcomes, while it encourages a greater awareness of the linguistic details within the students' specialised areas, particularly in the context of ESP, where language usage is strongly related to specific subjects of study (Hattie & Timperley, 2007, pp. 81–112). Integrating these strategies into ESP courses can promote engagement, effectiveness, and maximize educational outcomes. By embracing these instructional techniques, teachers can create an environment where students actively engage with feedback, reflect on their performance,

and eventually maximize their learning potential in the specific context of ESP courses by promoting collaborative learning through creative activities and using technology for personalized and efficient feedback delivery.

With the aim to gather comprehensive insights into ESP university students' preferences for feedback, their experiences with feedback in the context of language learning, and what aspects contribute to effective and beneficial feedback a survey was conducted. The participants in the survey were technical students at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute in Ukraine studying English for Specific Purposes. The procedure for this survey involved a series of questions aimed at gathering insights from the participants regarding their experiences and perspectives on feedback in the context of language learning. The survey consisted of 14 questions, each addressing specific aspects of feedback, including its providers, delivery methods and types, impact on motivation and learning results, and personal experiences with feedback, challenges, and beliefs about its role in their learning process. The responses were collected and analysed to understand the participants' views on feedback in education and to identify common trends in their feedback experiences. The participants in this survey provided valuable insights into their experiences with feedback in the context of education. All respondents reported having received feedback from teachers or peers, and each expressed a high level of satisfaction with the feedback process. They appreciated the role of feedback in enhancing their understanding of subjects and skills, with a strong agreement that feedback had affected positively on their academic growth. The participants demonstrated a preference for a balanced approach to feedback, favouring for its focus on both strengths and areas for improvement. Additionally, they established that involving students in the feedback process and using technology to improve feedback delivery to be beneficial practices. The participants emphasized the importance of open-mindedness when facing challenging feedback, and their responses underscored the significance of constructive and respectful communication in feedback exchanges. Overall, this group of respondents highlighted the valuable role that feedback plays in the learning experience, making it clear to understand its positive impact and the need for a constructive feedback in educational culture.

It's obvious that feedback is considered as an essential part of the learning process and can have both positive and supportive impacts on students' growth. Here are a few key takeaways from the

responses: Most participants feel comfortable receiving feedback and believe it has helped them improve their understanding of subjects or skills. There's a preference for a balanced approach to feedback, focusing on both strengths and areas for improvement, as it is considered more effective. Some of the respondents: "feedback has to be fair... include both - strengths or areas for improvement", "feedback needs to focus more on areas for improvement, because there is no point in sharpening strengths if you have leaky problems underneath ... if possible – focus on both...". Involving students in the feedback process, such as self-assessment and peer assessment, is generally seen as beneficial and students express themselves in favour of both providing and receiving peer feedback. Technology and digital tools are considered useful in advancing the feedback process, but their effectiveness may depend on the context and tools used, for instance students say "It depends on the technologies ... I find it interesting to use voice instead of text for feedback when face-to-face feedback is not possible...". Accepting feedback can sometimes be challenging, but participants emphasize the importance of open-mindedness and seeking clarification "...stay open-minded, seek clarification, reflect and analyse...", "...listen actively, ask questions, and reflect on the feedback...". The importance of respectful and constructive communication when giving and receiving feedback is highlighted. The survey results present irresistible opinions that align with the key ideas of this paper, enforcing the important role of feedback in language learning, as well as in ESP. The general openness to feedback by the participants and their clear recognition of its beneficial effects on their educational outcomes are consistent with the paper's focus on feedback as a valuable instrument for learning. The prerequisite for a comprehensive feedback approach that highlights both areas of strength and possibility for development resonates with the paper's review of the attributes of effective feedback. In addition, the article's analysis of effective feedback strategies for teachers is compatible with the participants' enthusiasm for

student participation in the procedure for providing feedback and the use of technology for improved delivery. Some of the challenges that participants expressed, such as the necessity of being open-minded when receiving feedback and the importance of respectful communication, underscore the intricate nature of how feedback is received and point out the significance of an atmosphere that is both constructive and supportive. These results showcase the varied preferences and experiences of students, adding to the wider context of feedback in ESP courses and offer teachers useful guidance in adjusting feedback procedures to meet the specific needs of ESP learners.

Conclusions. The purpose of this article was to explore ESP university students' preferences for feedback and their beliefs about what constitutes effective feedback. In conclusion, the extensive exploration of feedback within the realms of education and language instruction underscores its paramount role in shaping student experiences and outcomes. The literature review has cleared up the multifaceted nature of feedback, emphasizing its significance in promoting self-awareness, motivation, and effective learning strategies. The survey results align with the research focus on feedback as a valuable tool for maximizing learning outcome in ESP courses. The participants' acceptance of feedback and recognition of its beneficial effects resonate with the attributes of effective feedback discussed in the paper. The survey findings indicate that students greatly appreciate feedback since it helps them comprehend new material and develop new skills. They appreciate constructive criticism from teachers and peers, which emphasizes both their areas of strength and need for improvements. It is obvious that learners prefer technology-enhanced feedback techniques, especially when personal involvement isn't possible. The students' ability to recover from tough feedback and stay open-minded illustrates how important it is for ESP classes to have a constructive and encouraging feedback culture. When everything is considered, these findings underscore the important role that feedback plays in developing a productive learning environment for ESP students.

BIBLIOGRAPHY

1. Ammar A., Spada N. One size fits all?: Recasts, Prompts, and L2 Learning. *Studies in Second Language Acquisition*. 2006. Vol. 28, no. 04. URL: <https://doi.org/10.1017/s0272263106060268>
2. Bourner T. Assessing reflective learning. *Education + Training*. 2003. Vol. 45, no. 5. P. 267–272. URL: <https://doi.org/10.1108/00400910310484321>
3. Conditions that enable effective feedback / M. Henderson et al. *Higher Education Research & Development*. 2019. Vol. 38, no. 7. P. 1401–1416. URL: <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1657807>
4. Diab R. L. Error Correction and Feedback in the EFL Writing Classroom. *English teaching forum*. 2006. Vol. 44, no. 3. P. 2–13. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/06-44-3-b.pdf.
5. Ferrell D. G., Sheppard M. Supporting assessment and feedback practice with technology: a view of the UK landscape. *EUNIS 2013 Congress Proceedings ICT Role for Next Generation Universities*. 2013. URL: <https://eunis2013-journals.rtu.lv/article/view/eunis.2013.025>.

6. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77, no. 1. P. 81–112. URL: <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
7. Stannard R. How technology can revolutionise the way we give feedback, 2011. *British Council Teaching English*. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/news-and-events/seminars/how-technology-can-revolutionise-way-we-give-feedback>.
8. Using technology to encourage student engagement with feedback: a literature review / S. Hepplestone et al. *Research in Learning Technology*. 2011. Vol. 19, no. 2. URL: <https://doi.org/10.3402/rlt.v19i2.10347>
9. Weimer M. *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. Jossey-Bass, 2002. 288 p.
10. Woodard W. J. Audiovisual Feedback in EFL/ESL Writing Classes. *English teaching forum*. 2016. Vol. 54, no. 2. P. 29–32. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/etf_54_2_pg29-32.pdf.
11. Yol Ö. Peer Feedback in SecondLanguage Writing Classes: “Dear My Friend ...”. *English teaching forum*. 2019. Vol. 57, no. 3. P. 26–29. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/57_3_26-29.pdf.

REFERENCES

1. Ammar, A., & Spada, N. (2006). ONE SIZE FITS ALL?: Recasts, Prompts, and L2 Learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(04). <https://doi.org/10.1017/s0272263106060268>
2. Bourner, T. (2003). Assessing reflective learning. *Education + Training*, 45(5), 267–272. <https://doi.org/10.1108/00400910310484321>
3. Diab, R. L. (2006). Error Correction and Feedback in the EFL Writing Classroom. *English teaching forum*, 44 (3), 2–13. https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/06-44-3-b.pdf
4. Ferrell, D. G., & Sheppard, M. (2013). Supporting assessment and feedback practice with technology: a view of the UK landscape. *EUNIS 2013 Congress Proceedings ICT Role for Next Generation Universities*. <https://eunis2013-journals.rtu.lv/article/view/eunis.2013.025>
5. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
6. Henderson, M., Phillips, M., Ryan, T., & Boud, D. (2019). Conditions that enable effective feedback. *Higher Education Research and Development*, 38(7), 1401–1416. DOI:10.1080/07294360.2019.1657807
7. Hepplestone, S., Holden, G., Irwin, G., Parkin, H. J., & Thorpe, L. (2011). Using technology to encourage student engagement with feedback: a literature review. *Research in Learning Technology*, 19(2). <https://doi.org/10.3402/rlt.v19i2.10347>
8. Stannard, R. (2011). *How technology can revolutionise the way we give feedback* [Video]. British Council Teaching English. <https://www.teachingenglish.org.uk/news-and-events/seminars/how-technology-can-revolutionise-way-we-give-feedback>
9. Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
10. Woodard, W. J. (2016). Audiovisual Feedback in EFL/ESL Writing Classes. *English teaching forum*, 54(2), 29–32. https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/etf_54_2_pg29-32.pdf
11. Yol, Ö. (2019). Peer Feedback in SecondLanguage Writing Classes: “Dear My Friend ...”. *English teaching forum*, 57(3), 26–29. https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/57_3_26-29.pdf

УДК 371.32

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-34>

Олександр ПИСМІЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-8697-7204

старший викладач,

старший викладач кафедри декоративно-ужиткового мистецтва
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) pismechenko.aleksandr@gmail.com

Зінаїда БОРИСЮК,

orcid.org/0000-0002-2356-5480

старший викладач,

старший викладач кафедри декоративно-ужиткового мистецтва
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) Z.Borisyuk@Bigmir.net

РОЗВИТОК ОБРАЗНО-СТЕРЕОМЕТРИЧНОГО УЯВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ХГФ: МІНІ – ГОБЕЛЕН ТА ПЛАСТИКА МАЛИХ ФОРМ

У статті розкривається думка, що в сучасному світі фактично яскраво проявленого мистецького феномену «нео – пост – постмодерну» увага до міні – гобелену та пластики малих форм (малої пластики) постійно зростає, і особливо в контексті їх самостійно – унікального образного буття. З'являються різноманітні думки та позиції про їх творчо – розвивальні можливості в підготовці студентів ХГФ. Підкреслюється, що за прийнятим визначенням «пластика малих форм» або «мала пластика» є видом скульптурного мистецтва, що підкоряється притаманним йому законам, несе в собі його ознаки і серед них один із головних – прагнення до «психологізму та узагальнення», і воно включає в себе велике розмаїття напрямів, матеріалів, технік. Виокремлюється, що образна сила уявлення в декоративно-прикладному мистецтві полягає у єдності зв'язків усіх частин із образом і задумом художника; у підпорядкуванні ідейного рішення усій образній структурі твору. Обґрунтовується, що у декоративно-прикладному мистецтві для створення міні – гобелену та пластики малих форм задіяне образне мислення як активний процес синтезу понять і образів, обумовлений зв'язком абстрактного мислення і ментальної репрезентації чуттєвого досвіду в свідомості студента, і яка витікає з цього необхідністю опори на метафоричний спосіб об'єктивзації результатів пізнання, а метафора, будучи одним з ключових інструментів образного мислення, дозволяє студентів з'єднувати в пізнанні понятійну схему і образну композицію. Творчо «вибудований» метод навчання студентів ХГФ ефективний при одночасному вдосконаленні їх практичних умінь «розв'язувати» образно-стереометричні завдання в створенні пластики малих форм, що вимагають уявного відтворення, створення і трансформації просторових образів, в тому числі – «вирішувати» завдання на «уявні» творчо – перевтілені образні побудови, знаходити різні способи вирішення образно-стереометричних завдань, а також – сприяє розвитку образно-стереометричного уявлення у студентів. У Перспективах подальших розвідок зазначається, що важливим є дослідження та обґрунтування того, що якщо в процесі ознайомлення із «образною стереометрією» міні – гобелену та пластики малих форм буде застосування не тільки традиційних, а і нових інформаційних технологій та із опорою на дані попередньої діагностики проявлення творчих кроків образно-просторового уявлення студентів, то виникне можливість вплинути на продуктивність їх творчої індивідуалізації та уявного створення образно – просторових – «стереометричних» образів і оперування ними відповідно до вимог створюваного образу в формі.

Ключові слова: просторове мислення, стереометрія, образ, образно-стереометричне уявлення. міні – гобелен, пластика малих форм.

Oleksandr PYSMICHENKO,
 orcid.org/0000-0002-8697-7204

Senior Lecturer,
 Senior Lecturer at the Department of Decorative and Applied Arts
 State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University
 named after K.D. Ushinsky"
 (Odesa, Ukraine) pismechenko.aleksandr@gmail.com

Zinaida BORYSYUK,
 orcid.org/0000-0002-2356-5480

Senior Lecturer,
 Senior Lecturer at the Department of Decorative and Applied Arts
 State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University
 named after K.D. Ushinsky"
 (Odesa, Ukraine) Z.Borisyuk@Bigmir.net

DEVELOPMENT OF IMAGE – STEREOMETRIC REPRESENTATION IN AGF STUDENTS: MINI – TAPESTURE AND SMALL FORM PLASTICS

The article reveals the opinion that in the modern world of the actually brightly manifested artistic phenomenon "neo – post – postmodern" attention to mini – tapestry and plastic of small forms (small plastic) is constantly growing, and especially in the context of their self – unique figurative existence. It is emphasized that, according to the accepted definition, "plastic of small forms" or "small plastic" is a type of sculptural art that obeys its inherent laws, carries its characteristics and among them one of the main ones is the desire for "psychologism and generalization", and it includes has a great variety of directions, materials, and techniques. There are various opinions and positions about their creative and developmental opportunities in the preparation of AGF students. It is pointed out that mini – tapestry and plasticity of small forms as works expressed in sign – figurative – "stereometric" unique form, only inherent in their subjectivity, provide for their comprehension and creation of similar, which are certain creative steps for students of AGF and their development. figuratively – stereometric representation. Attention is drawn to the fact that the figurative power of imagination in decorative and applied art lies in the unity of the connections of all parts with the image and plan of the artist; in the subordination of the ideological solution to the whole figurative structure of the work. Based on these principles, it is outlined that the figurative thinking of students should be used to create a mini – tapestry, and the combined influence of arts reveals students' abilities, reveals their imagination, fantasy, figurative thinking, and most importantly – encourages the formation of figurative thinking of HGF students. It is characterized that the formation of the image in the plastic of small forms is impossible without a sign, and the formation of the structure of the artistic image on this basis involves a rational "rethinking" of the material, where special sensitivity to subtle "values", "nuances" and "dissonances". It is substantiated that in decorative and applied art for the creation of mini-tapestry and plastics of small forms figurative thinking is involved as an active process of synthesis of concepts and images due to the connection of abstract thinking and mental representation of sensory experience in the student's mind. on the metaphorical way of objectifying the results of cognition, and metaphor, being one of the key tools of figurative thinking, allows the student to combine in cognition the conceptual scheme and figurative composition. Creatively "built" method of teaching students HGF is effective while improving their practical skills to "solve" figuratively – stereometric problems in creating plastics of small forms that require imaginary reproduction, creation and transformation of spatial images, including – "solve" problems on "Imaginary" creatively – embodied figurative constructions, to find various ways of the decision of figurative – stereometric problems, and also – promotes development of figurative – stereometric representation at students. In the Prospects of further explorations, it is noted that it is important to research and justify the fact that if in the process of familiarization with the "figurative stereometry" of mini-tapestry and plastic of small forms there will be the use of not only traditional, but also new information technologies and based on the data of preliminary diagnosis of the manifestation creative steps of figurative-spatial representation of students, then there will be an opportunity to influence the productivity of their creative individualization and imaginative creation of figurative-spatial – "stereometric" images and operating them in accordance with the requirements of the created image in the form.

Key words: spatial thinking, stereometry, image, figurative – stereometric representation. mini – tapestry, plastic of small forms.

Постановка проблеми. В сучасному світі фактично яскраво проявленого мистецького феномену «нео – пост – постмодерну» увага до міні – гобелену та пластики малих форм (малої пластики) постійно зростає, і особливо в контексті їх самостійно – унікального образного буття. З'являються різноманітні думки та позиції про

їх творчо – розвивальні можливості в підготовці студентів ХГФ на засадах розвитку їх образного мислення. Актуальним стає кожне дослідження, що присвячене образному мисленню студентів, так як існує необхідність у фахівцях декоративно-прикладного мистецтва нової формації, здатних мислити образно – творчо, постійно шукати нові

шляхи до вирішення творчих завдань, що демонструє сам творчий процес створення міні – гобеленів та пластики малих форм та його результат.

В нашому дослідженні, аргументуючи увагу та важливість, ми виходимо із поглядів і створеної позиції, по-перше, що гобелен та міні – гобелен мають свою історично – традиційну специфіку створення, виготовлення та особливості концептуального буття в декоративно-прикладному мистецтві. Міні – гобелен має мистецькі можливості, що поєднують в одне ціле знак, образ та символ, а потому актуальним є звернення уваги до міні – гобелену та виявлення його мобільно-розвивальних властивостей для формування образного мислення студентів ХГФ, і, по-друге, що після тривалого часу, коли пластика малих форм найчастіше сприймалася навіть в мистецтві як «масовка», пластика малих форм придбала значення художнього явища, а для самих художників пластика малих форм приваблює широкими можливостями імпровізації і експерименту, а модель захоплює художників своєю «психологією образного вираження», властивими виключно їй одній рисами характеру, виявляє себе у знаково – образно – «стереометричній» унікальній формі, до ступеня осягнення якої необхідно і зробити певні навчальні кроки для студентів ХГФ.

Аналіз досліджень. Неоднозначність даної проблеми викликала необхідність аналізу низки різноманітних досліджень, які розкривають загальне, особливе та одиничне або сприяють виявленню певних часток проблеми: особливу значущість становлять праці Р. Захарчук-Чугай, Т. Кари-Васильєвої, З. Чегусової, К. Гончар, присвячені стильовим пошукам, які проводила О. Кульчицька, М. Бойчук, В. Кричевський; творчість, креативність у процесі навчання, які представлено дослідженнями Г. Дідик, Т. Зайцевої, І. Іванова, Г. Колінець, Е. Лодзинської та іншими; із праць Є. А. Антоновича (Антонович, 1993: 45), О. І. Жорнової, Г. М. Падалки (Падалка, 2008: 65), М. Є. Станкевич, В. А. Шпильчака, Т. В. Шмельової (Шмельова, 2018: 44), І. Ш. Шевельова, М. А. Щерби та інших виокремлюються положення про образність у декоративно-прикладному мистецтві; особливість методики розвитку творчого мислення в процесі навчання відображено в працях Ю. Кулюткіна, З. Слєпкань, С. Губи, Б. Ерднієва, Д. Кліменченка, Д. Антонова, М. Жалдака, Т. Міракової, Л. Левченко, В. Осінської, Р. Хазанкіна, О. Матяш; із виокремлення ролі уміння створення художнього образу на засадах уявлення про образ та образне мислення.

В цілому, із досліджень можливо виокремити, що метою навчання, зокрема декоративно-прикладному мистецтву, є створення умов для формування та розвитку образного уявлення та мислення студентів на засадах саме створення «об'ємної» форми творів.

Недостатньо вирішені частини проблеми.

На наш погляд, незважаючи на окреслення проблематики образного уявлення та ступенів його формування та розвитку, залишається ще не переосмисленою сама можливість образно-стереометричного уявлення (особливо це стосується міні – гобелену та пластики малих форм) як синтезу «площинності» та «об'ємності» в одночасному вимірі, що відкриває і певну цілісність образу.

Ідіоми дослідження: Однією з важливих особливостей міні – гобелену та пластики малих форм є об'єднання образності з узагальненнями, вибірковість ознак образу – в їх інтеграції і трансформації, коли випадкові ознаки не беруть до уваги, а задіяні лише найхарактерніші як найбільш образно – інформативні, що, в свою чергу, передбачає і уявлення про структурність форми образу – наближення до знаку, що дає поступ до відкриття образно-просторового бачення та уявлення студентів.

Метою статті є розгляд та виявлення суттєвих особливостей міні – гобелену та пластики малих форм в контексті їх образно-стилістичних закономірностей. Виокремити чинники утворення просторового – стереометричного уявлення та принципи розвитку образно-стереометричного уявлення студентів ХГФ на засадах створення міні – гобелену та пластики малих форм.

Виклад основного матеріалу. Виходячи із ідеї нашого дослідження, звертаємо увагу на наші операційні поняття – просторове мислення, стереометрія, образ, образно-стереометричне уявлення, міні – гобелен, пластика малих форм. На основі методології дослідження, розгляд образу, образів у міні – гобелені та пластиці малих форм, образного та образно-стереометричного уявлення здійснено у межах феноменологічно-герменевтичного підходу, семіотичного – як образно-структурного та образно-функціонального підходів для визначення змісту образно-стереометричного уявлення.

Феноменологічно-герменевтичний підхід застосовуємо до розгляду образних принципів міні – гобелену, пластики малих форм та кубізму (Бачелард, 1963: 113), (Пікассо, 1971: 56). У просторі «концептуально-емоційного проникнення в образ, – як зазначає Г. М. Падалка, герменевтичний підхід сприяє активізації самостійного худож-

нього мислення студентів, спонукаючи до художньої рефлексії, провокує художню свідомість на багатовимірне творче засвоєння мистецьких явищ» (Падалка, 2008: 44). Даний підхід застосовуємо для виявлення того, що певна цілеспрямована «раціоналізація» творчості кубізму має вихідним завданням наближення образу до знаку.

Семіотичний – як образно – структурний підхід застосовуємо для виокремлення наступних положень: формування образу неможливо без знака, а формування структури художнього образу на такій підставі передбачає раціональне «переосмислення» матеріалу, де особлива чуйність до тонких «цінностей», «нюансів» і «диссонансів»; об'єднання в міні – гобелені та пластиці малих форм образності (як вираженості) із знаковим узагальненням проходить таким чином, на думку Т. В. Шмельової, що «селекція ознак об'єкта, їх інтеграція і трансформація – випадкові ознаки, які проявляються лише в деяких одиничних ситуаціях, відсікаються, а фіксуються лише найхарактерніші, а тому найбільш інформативні» (Шмельова, 2018: 167).

Образно-функціональний підхід пов'язуємо із стереометрією, так як міні – гобелен та пластика малих форм визначають стереометричні завдання, і ми в згоді із О. І. Жорновою (Жорнова 2006: 62), що діяльність студентів ефективна як при вдосконаленні їх умінь розв'язувати задачі, що вимагають уявного створення і трансформації просторових образів, в тому числі – завдання на «уявні» побудови, так і при навчанні студентів методиці організації самостійної діяльності, метою якої є пошук різних способів вирішення стереометричних задач М. І. Стась (Стась, 2007: 34).

Окреслити вважаємо за необхідне наступне. Просторове мислення сприяє можливості проектування, уяви і представлення різних об'єктів і явищ. Під просторовим мисленням розуміють: розумовий процес, який представляє за своїм змістом узагальнене і опосередковане віддзеркалення просторових властивостей і відносин об'єкта, включеного в цей розумовий процес; багаторазові розумові дії з образами, що вимагають їх динамічності, інтуїтивне визначення, які саме дії доцільно виконувати для отримання потрібного результату; процес розпізнавання реально представлених об'єктів або їх зображень і уявне створення на цій основі таких же об'єктів, але інакше розташованих, або конструювання нових, що включає в себе також відтворення просторових об'єктів за деякими їх елементами; різновид образного мислення, основу якого складають геометричні образи і основна функція якого оперування образами

в математичному (абстрактному, умовно-схематичному) просторі.

В контексті виявлення витоків образно-стереометричного уявлення, звертаємо увагу на думку, що як «перевага образного бачення предмета має значення те, що образ представляє світ об'ємно (за винятком, звичайно, тих випадків, коли має місце площинне відображення явищ). Образи втілюють речі так, як вони є, де нічого не убавити і не прибавити. Інша справа, що образ не окреслюється лише однією адекватністю, а несе з собою і якість раціональне начало». Фактично художній «образ» є також конструкцією, саме створення, осягнення і «осмислення» якої вимагає поряд з чуттєво-емоційним, раціонального як дійсно цілісного, в якому долається «дуалізм» цих компонентів, виокремлюємо, що формування образу неможливо без знака, а формування структури художнього образу на такій підставі передбачає раціональне «переосмислення» матеріалу, де особлива чуйність до тонких «цінностей», «нюансів» і «диссонансів» (Бачелард, 1963: 65). Звертаючись до «раціоналізації» творчості кубізму, можливо виокремити, що це фактично вирішення стереометричних завдань, що має вихідним завданням наближення образу до знаку. Використання фізико-математичних метафор пов'язано з методом написання твору. Досить чітко виявлена раціональна компонента творчості, пов'язана зі спробою зробити конкретним абстрактне, де саме початок з абстракції має прийти до справжнього фактом – синтезу» (Х. Гріс). Чуттєве і раціональне відносяться до положення про те, що «почуття деформують, розум формує» (Ж. Брак). «Розумовий еквівалент притаманний створюваному образу, так як відтворюються об'єкти не з їх зорового сприйняття, а з раціонального прообразу» (П. Пікассо). Як зазначає Дж. Бачелард, кубізм створює художню мову навмисної двозначності для вираження ідеї того, що жодна інтерпретація тих, хто вагається обрисів текстур, просторових зон або об'єктів не може бути завершеною в собі (Бачелард, 1963: 126). Кубізм пропонує візуальний еквівалент фундаментального аспекту наукового досвіду (зокрема, роблячи посилання на теорію відносності (Р. Розенблум)). Фігури Пікассо ніби балансують на гострій грані між буттям і небуттям, і народження образу означає одночасно як би і його знищення – в традиційному розумінні. У Пікассо обмін інформацією йде в вертикальному плані, так як порівнюються між собою не два образи, а образ і становить його предметний компонент (Пікассо, 1971: 96). Думка про те, що мистецтво має знаковий характер, неоднора-

зово висловлюється Пікассо. Він вважав живопис і скульптуру сукупністю знаків, про що свідчать багато джерел. Так, Пікассо зазначає, що «мистецтво – це мова знаків. Коли я вимовляю «людина», я викликаю в уявленні людини – це слово стало знаком людини. Воно не зображує його, як це могла б зробити фотографія. Дві дірки – це знак особи, достатній, щоб викликати його в поданні, не зображуючи». І далі задається питанням Пікассо, що «чи не дивно, що його можна зробити настільки простими засобами»? Дві дверки – це дуже абстрактно, якщо подумати про складність людини», а «може бути те, що найбільш абстрактно, і є вершина реальності» (Пікассо, 1971: 34).

Виходячи із ідеї нашого дослідження, звертаємо увагу до міні – гобелену в контексті тенденції інтеграції, поняття «образ та художньо – образне мислення». Із історія та технології виготовлення гобеленів і міні – гобеленів, можливо виявити, що специфічно гобеленами називають килими, створені тільки в майстернях гобеленів у Парижі, в всі інші сюжетні і орнаментальні килими, створені за межами Франції, називають аррасами. Гобелен є одним із різновидів декоративно-прикладного мистецтва, стінний безворсовий килим із сюжетною або орнаментною композицією, витканий вручну перехресним переплетенням ниток. Мистецтво міні – гобелена – давнє і в той же час нове. У наш час міні – гобелен збагатився новим змістом, рішеннями форми, різноманітністю матеріалів. Він може приймати химерні обриси: коло, овал, ставати об'ємним, просторовим. Затвердження декоративним мистецтвом свого рівноправності з іншими видами художньої творчості привело і до метаморфозу гобелена: від класичного площинного – через фактурно-рельєфний – до самостійних текстильних конструкцій, створення яких неможливо без одночасного використання прийомів ткацтва, малярства, скульптури, і – до міні – гобелену.

В цілому, суттєвим моментом можна вважати, що гобелен та міні – гобелен зайняли своє місце в системі вищої мистецької освіти студентів ХГФ. В структурі декоративно-прикладного мистецтва, міні – гобелен вирішує низку питань у навчанні, а до творчих завдань включаємо: формування образного художнього уявлення. Суттєво важливим у процесі навчання є те, що на основі практичних завдань відбуваються спроби в створенні та саме створення образно – стилістичних, самостійних творчих робіт. В контексті поставленої мети дослідження міні – гобелену як мобільно – розвивального засобу образного уявлення студентів ХГФ, звертаємося до характеристики моделі образного мислення, що дозволяє прояснити

даний процес із наступних ракурсів: форми образності свідомості впливають на процеси осмислення і на всіх етапах образне мислення оперує трьома формами: – фреймом, «сценою», в рамках якої задаються базові умови для виникнення образів і понять; уявленням як стійким зв'язком образів і понять; метафорою, що формує цілісний образ предмета за допомогою перенесення властивостей іншого предмета. На даних засадах зрозуміло, що для створення міні – гобелену повинно бути задіяно саме образне мислення студентів, і міні – гобелен, за своїми властивостями та характеристиками є тим мобільно – розвивальним засобом, сукупністю, що може розвинути та розвиває творчий потенціал, робить творчу особистість збагаченою і зрілою; розширяє межі художньо-образних уявлень, а об'єднаний вплив мистецтв виявляє здібності студентів, розкриває їх уяву, фантазію, образне мислення, а головне – спонукає до формування образного мислення студентів ХГФ.

За прийнятим визначенням «пластика малих форм» або «мала пластика» є видом скульптурного мистецтва, що підкоряється притаманним йому законам, несе в собі його ознаки і серед них один із головних – прагнення до «психологізму та узагальнення», і воно включає в себе велике розмаїття напрямів, матеріалів, технік. Виокремити можливо головне до проблеми визначення: критерії в підході до визначення сутності поняття «пластика малих форм» – «скульптура малих форм» не визначені повністю, але «узаконені тільки параметри, за якими висота і довжина твори можуть бути доведені до вісімдесяти сантиметрів і одного метра»; спорідненість декоративно-прикладного мистецтва і пластики малих форм призводить до двоякого прочитання однієї і тієї ж речі, у той же час – скульптура малих форм тісно примикає до декоративно-прикладного мистецтва. Трапляється, що декоративно-прикладне мистецтво і скульптура малих форм утворюють своєрідний симбіоз і співвідносяться один з одним, скульптура малих форм може утворювати із предметами декоративно-прикладного мистецтва єдиний, цілісний ансамбль.

До суттєвих характеристик пластики малих форм можливо віднести наступне: мала пластика може тиражуватися промислово, що характерно для зразків прикладного мистецтва і нехарактерно для станкової скульптури; розвивається за двома напрямками – як мистецтво масових речей і як мистецтво неповторних, одиничних творів; у творах розкриваються основні її властивості, її інтимність, камерність, а обмеженість розмірів зовсім не означає обмеженості сюжетів; взаємо-

відносин мас і фактур; створюється психологічний зв'язок між автором і глядачем, відчуття, що робота зроблена для того, хто уважно її розглядає, що до його очам, його душі, його інтелекту звернені талант і майстерність художника. Пластичні рішення, коли увага, з одного боку, вільно обтікає зовнішні контури роботи, з іншого – чіпляється за пастки пустот і просвітів між обсягами, породжує складну «гру» притягаючи і гіпнотизуючи глядача; не останню роль в скульптурі відводиться досягненню подібності з оригіналом, а модель захоплює художників властивими виключно її рисами характеру.

Для пластики малих форм характерне знаково – символічне зображення як умовний образ, який демонструє творчу ідею – задум, але символ її постає тут у вигляді тільки певного вивіреного знака. Більшість сучасної пластики малих форм, створеної скульпторами – ексклюзивна, авторські роботи в основному унікальні і на світ з'являється унікальний витвір, а саме ця неповторність, що притаманна авторській скульптурі, особливо приваблива зараз. Формування образу в пластичній малій формі неможливо без знака, а формування структури художнього образу на такій підставі передбачає раціональне «переосмислення» матеріалу, де особлива чуйність до тонких «цінностей», «нюансів» і «диссонансів». Для самих художників, мала пластика приваблива широкими можливостями імпровізації і експерименту, взаємовідносинами мас і фактур, пластичними рішеннями, коли увага вільно обтікає зовнішні контури роботи, з іншого – чіпляється за пастки пустот і просвітів між обсягами, породжує складну «гру» притягаючи і гіпнотизуючи глядача.

Так в організації навчання студентів, як зазначає Б. Т. Юсов, метою занять – Пластика малих форм, є пошук різних способів рішення образно-стереометричних завдань (Юсов, 1971: 40–41). Організуючи створення образно-стереометричних моделей як певних геометричних фігур, можна сформувати у студентів динамічні предствалення, адекватні відповідним поняттю про форму цих геометричних фігур, спираючись на такі умови формування динамічних уявлень: при зоровому сприйнятті, спостерігаючи предмет з однієї позиції і в одному положенні, можна зробити висновок про те, що він володіє об'ємом, але не можна точно визначити його форму, а значить, і говорити про створення просторових образів, адекватних спостерігається предмету; використання тільки зорових відчуттів може призвести до створення образу, неадекватного формі, в зв'язку з тим що: зорові сигнали пов'язані з певними еле-

ментами суб'єктивного досвіду студента, у кожного свої, специфіка механізму константності сприйняття може сприяти створенню невірних в метричному відношенні образів; предмет, модель фігури або її зображення в горизонтальному «положенні» може сприяти віднесенню певного положення геометричної фігури до істотних властивостей форми; при сприйнятті зображень об'ємних фігур не можна створити однозначний образ (може бути зображенням і плоскою фігурою), в таких випадках властиво при розшифровці зображення звертатися до іконічних стереотипів та інших складових суб'єктивного досвіду, але навіть при вказівці розмірності фігури відсутність глибинних відчуттів може сприяти створенню невірних образів.

Висновки. У результаті проведеного дослідження маємо підстави стверджувати, що образна сила міні – гобелену та пластики малих форм в декоративно-прикладному мистецтві полягає у єдності зв'язків усіх частин із образом і задумом художника; у підпорядкуванні ідейного рішення усій образній структурі твору. Можливо обґрунтувати, що у декоративно-прикладному мистецтві для створення міні – гобелену та пластики малих форм задіяне образне уявлення як активний процес синтезу понять і образів, обумовлений зв'язком абстрактного мислення і ментальної репрезентації чуттєвого досвіду в свідомості студента, і яка витікає з цього необхідністю опори на метафоричний спосіб об'єктивації результатів пізнання, а метафора, будучи одним з ключових інструментів образного мислення, дозволяє студентові з'єднувати в пізнанні понятійну схему і образну композицію. Характерним є символічне зображення як умовний образ, який демонструє творчу ідею – задум, але символ постає у вигляді умовного знака, і нерідко із використанням алегорії.

Творчо «вибудований» метод навчання студентів ХГФ ефективний при одночасному вдосконаленні їх практичних умінь «розв'язувати» образно-стереометричні завдання в створенні пластики малих форм, що вимагають уявного відтворення, створення і трансформації просторових образів, в тому числі – «вирішувати» завдання на «уявні» творчо – перевтілені образні побудови, знаходити різні способи вирішення образно-стереометричних завдань, а також – сприяє розвитку образно-стереометричного уявлення у студентів.

Перспективи подальших розвідок. На нашу думку, важливим є дослідження та обґрунтування того, що якщо в процесі ознайомлення із «образною стереометрією» міні – гобелену та пластики малих форм буде застосування не тільки тради-

ційних, а і нових інформаційних технологій та на продуктивність їх творчої індивідуалізації та із опорою на дані попередньої діагностики прояв- уявного створення образно-просторових – «сте- лення творчих кроків образно-просторового уя- реометричних» образів і оперування ними відпо- лення студентів, то виникне можливість вплинути відно до вимог створюваного образу в формі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович С. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. Є. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів : Світ, 1993. 272 с.
2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта України, 2008. 274 с.
3. Шмельова Т. В. Мистецтво скульптури: навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2018. 201 с.
4. Bachelard G. *Le nouvel esprit scientifique*. Paris, 1963. P. 113.
5. Picasso P. *Metamorphoses et unite*. Geneve, 1971. 160 p.
6. Жорнова О. І. Теорія і методика формування культуротворчості. Запоріжжя : Дике поле, 2006. 416 с.
7. 8. Стась М. І. Методичні рекомендації з формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2007. 36 с.
8. Юсов Б. Т. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з Образотворчого мистецтва. *Мистецтво і освіта*. 2001. № 3. С. 40–41.

REFERENCES

1. Antonovych Ye. A., Zakharchuk-Chugai R.V., Stankevich M.E. (1993) *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo* [The Decorative and applied art]. Lviv : Svit. 272. [in Ukrainian].
2. Padalka H. M. (2008) *Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin)*. [Art pedagogy (Theory and teaching methods of artistic disciplines)]. K. : Osvita Ukrainy. 274. [in Ukrainian].
3. Shmelova T. V. (2018) *Mystetstvo skulptury: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [The art of sculpture: educational and methodological manual]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka. 201. [in Ukrainian].
4. Bachelard G. (1963) *Le nouvel esprit scientifique*. [The new scientific spirit]. Paris. P. 113. [in French].
5. Picasso P. (1971) *Metamorphoses et unite*. [Metamorphoses and unity]. Geneve. 160. [in French].
6. Zhornova O. I. (2006) *Teoriia i metodyka formuvannia kulturotvorchosti*. [Theory and methods of cultural creativity formation]. Zaporizhzhia: Dyke Pole. 416. [in Ukrainian].
7. Stas M. I. (2007) *Metodychni rekomendatsii z formuvannia tvorchykh zdibnostei maibutnykh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva*. [Methodical recommendations for the formation of creative abilities of future teachers of fine arts]. Cherkasy : ChNU imeni Bohdan Khmelnytsky. 36. [in Ukrainian].
8. Yusov B. T. (2001) *Pryntsypy pobudovy intehrovanykh polikhudozhnykh program z Obrazotvorchoho mystetstva*. [Principles of building integrated polyartistic programs in Fine Arts] *Mystetstvo i osvita*. № 3. 40–41. [in Ukrainian].

УДК 378:7.012

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-35>**Олег РЯБЧЕНКО,***orcid.org/0000-0002-8488-846X*

старший викладач кафедри дизайну

Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії

(Запоріжжя, Україна) *matros6410@gmail.com*

ГОЛОВУЮЧА РОЛЬ ДУХОВНОСТІ В МИСТЕЦТВІ ЯК ВАЖЛИВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРЕДСТАВНИКІВ ТВОРЧИХ ПРОФЕСІЙ

Метою статті є обґрунтування значущості формування духовної особистості молодих митців під час навчання та виховання творчої молоді, яка здатна приймати відповідальні рішення в часи випробувань для нашої країни, демонструючи власну духовну стійкість. Стаття присвячена питанню духовного виховання представників творчих професій у контексті вивчення духовних цінностей, історичної спадщини народу України, глибокому аналізу духовності в мистецтві для втілення в сучасних творчих проєктах. У статті розглядається інформаційний вплив на становлення особистості представників творчих професій, суперечливість сучасного мистецтва та запобігання руйнівному впливу ідеологічних диверсій в творчому середовищі.

Проаналізовано інформаційний, культурний стан сучасного медіа-простору, його вплив на світогляд майбутніх фахівців творчих професій, руйнівну силу бездуховності в культурному середовищі та способи запобігання культурного рабства для покращення навчального процесу. Виявлено необхідність популяризації духовної літератури, дефіцит віри через довготривале переслідування в країні саме за віру та важливість духовної складової в усіх сферах життя молоді, особливо творчої, бо вона є носієм прогресивних сучасних ідей.

З'ясовано, що в часи історичних випробувань, як то в день повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року, духовні люди продемонстрували рішучість та здатність приймати розумні конструктивні рішення, адекватно мислити, не впадаючи в паніку, тоді, коли більшість розгубилась, опинившись у ступорі через страх перед наступним днем. На прикладі держав з високим рівнем культури, свободи, економіки, демократії видно, наскільки важливу роль має віра в суспільстві та серед представників влади. Звісно, мистецтво віддзеркалює внутрішній стан суспільства, його цінності, тому духовне виховання творчої молоді, її висока культура є запорукою успішності нації. Доведено, що, пропагуючи правду та вічні духовні цінності, здобувається шлях оновлення, оздоровлення нації, яка здатна побудувати країну віруючих людей.

Ключові слова: духовність, духовне виховання, віра, сучасне мистецтво, творчий процес.

Oleg RYABCHENKO,*orcid.org/0000-0002-8488-846X*

Senior Lecturer at the Design Department

Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy

(Zaporizhia, Ukraine) *matros6410@gmail.com*

THE LEADING ROLE OF SPIRITUALITY IN ART AS AN IMPORTANT COMPETENCE OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF REPRESENTATIVES OF CREATIVE PROFESSIONS

The purpose of the article is to substantiate the significance of the formation of the spiritual personality of young artists during their studies, and the education of creative youth who are able to make responsible decisions in times of trials for our country, demonstrating their own spiritual resilience. The article is devoted to the issue of spiritual education of representatives of creative professions in the context of studying spiritual values, the historical heritage of the people of Ukraine, a deep analysis of spirituality in art for implementation in modern creative projects. The article examines the influence of information on the formation of the personality of representatives of creative professions, the contradictions of modern art, and the prevention of the destructive influence of ideological sabotage in the creative environment.

The informational and cultural state of the modern media space, its influence on the outlook of future specialists in creative professions, the destructive power of apathy in the cultural environment, and ways to prevent cultural slavery to improve the educational process are analyzed. The need to popularize spiritual literature, the lack of faith due to long-term persecution in the country precisely for faith, and the importance of the spiritual component in all spheres of the life of young people, especially creative ones, because they are the carriers of progressive, modern ideas, are revealed.

It has been found that in times of historical trials, such as on the day of the full-scale invasion on February 24, 2022, spiritual people have demonstrated determination and the ability to make intelligent constructive decisions, to think

adequately without panicking, when the majority were lost in a stupor due to fear of the next day The example of states with high culture, freedom, economy, democracy and politics shows how important a role faith plays in society and among government officials. Of course, art reflects the internal state of society, its values, therefore the spiritual education of creative youth, its high culture is the key to the nation's success. It has been proven that promoting the truth and eternal spiritual values leads to the renewal and improvement of the nation, which is capable of building a country of believing people.

Key words: spirituality, spiritual education, faith, modern art, creative process.

Постановка проблеми. Сучасна людина відчуває на собі неабиякий культурний тиск сучасного мистецтва, яке заслуговує ретельного аналізу через свою неоднозначність, суперечливість та нерідко відверту скандальність. Через чисельні можливості масмедіа стає можливим пропагування нових культурних смаків, ідей та їх широкомасштабне обговорення. На формування творчої особистості безперечно впливає культурне середовище, яке відображає сучасне мистецтво. Як дзеркало віддзеркалює образ, так духовний, культурний рівень знаходить своє втілення в творчості. Питання якісної підготовки представників творчих професій є важливим не тільки через бажану якість майбутнього культурного середовища, яке формується митцями, а ще через потужний вплив на свідомість суспільства мистецьких творів через їх внутрішній зміст та культурне підґрунтя.

Аналіз досліджень. Питанням духовного виховання молоді переймалися видатні громадські діячі та богослови як в недалекому минулому (Іван Хоменко, Августин Волошин, Андрій Шептицький, Іван Огієнко), так і вітчизняні (Сергій Санников, Тарас Дятлик, Ігор Капустін) та інші дослідники, звертаючи увагу на необхідність духовного росту людини як умови формування особистості, тим більше особистості творчої. Творча діяльність митців, народних майстрів (навіть науковців) до певного часу базувалась на сприйнятті нашого світу як великого, унікального творіння, яке без глибокої віри в Бога залишилось би непізнаним. Саме тому відомі нам класичні твори мистецтва, народна творчість, наукові дослідження мають духовну складову, що дає цільність, гармонійну завершеність та досконалість творам мистецтва, літератури та науки (Огієнко, 1991: 34).

Сучасне мистецтво оголило проблему бездуховності як наслідок майже столітнього переслідування людини за її віру та пошук відповідей на найважливіші питання в Книгах Святого Письма, що ці відповіді дають. Можливо, по інерції ще сьогодні спостерігається ігнорування важливості духовного життя як життєво необхідного для зорового, гармонійного існування цілісної творчої особистості, яка вимагає постійного духовного росту. Річ у тім, що в сучасному мистецтві з'являється тенденція здивувати за будь-яку ціну,

будь-якими методами приголомшити, ошелешити з метою привернення уваги до автора, зацікавити поціновувача мистецтва «неймовірною свободою, оригінальністю» задуму, хоча, як правило, він є відсутнім, бо вседозволеність не дорівнює «свободі», а скоріше веде до залежності та рабства хибного сприйняття творчого процесу. Експеримент, пошук нових форм висловлення в сучасному мистецтві – річ добра, важлива, але не можна заплющувати очі на факти непристойності, блюзнірства, а інколи й відвертого збочення, що, на жаль, має місце, хоча це явище не є частим. Здебільш творча молодь обирає шлях пошуку гармонії, майстерності та духовного осмислення своїх творчих проєктів, і попередження про невігластво та бездуховність в мистецтві не має бути зайвим.

Мета статті – обґрунтування значущості духовних цінностей у процесі становлення молодих митців, необхідності базування світогляду на моральних засадах, які пробуджуються глибокою, щирою вірою. Визнання духовної літератури обов'язковою складовою будь-якого навчального процесу має стати в Україні довгоочікуваною нормою, якою вона є в усіх цивілізованих, економічно розвинених країнах, де віра та мова не є другорядними умовами духовного розвитку суспільства, а є запорукою прогресу, постійного культурного збагачення та оновлення націй. Належність посадовців усіх ешелонів влади в найрозвиненіших, передових країнах світу до церков різних конфесій, і це щирий вибір кожного з них, є абсолютною нормою для демократичних націй. Прийняття важливих рішень, започаткування політичних, економічних та демократичних проєктів у таких державах (наприклад, США, Великобританії, Австралії) розпочинаються з щирої спільної молитви, що є нормою.

Обґрунтування важливості формування духовно здорової особистості під час професійної підготовки представників творчих професій як першорядної, найважливішої вимоги до навчального процесу, відповідального ставлення до цілісного, гармонійного художнього наповнення творів, які відповідають духовним принципам та етичним нормам, є метою статті. Вміння знаходити спроби підміни в творчих проєктах «світла темрявою» під виглядом псевдоноваторства, непристойності

під виглядом сучасної прогресивності чи творчої свободи є свідченням духовної зрілості, яка має виховуватися в сучасних молодих митців.

Виклад основного матеріалу. Вже давно настав час повернутись до питання віри та непохитного життєствердного впливу Священних текстів на світогляд людини, тим більше особистості творчої, яка відповідально ставиться, в першу чергу, до власного життя, а також здатна збагачувати духовним змістом своїх творів інших людей, створювати мистецтво, яке стане достойним спадком для інших поколінь. Навіть у часи переслідувань за віру, власну культуру, мову, етичні принципи народ України не перетворивсь на бездуховну масу людей, а довів правдивість біблійних цінностей, чим продемонстрував непохитну віру, що стала запорукою духовного відродження нації. Так нелюдські випробування, як голодомор 1932–1933 років, війни, гоніння за віру, що є ганебним явищем в історії України, не зламали український народ, а загартували в духовних перемогах, затвердивши необхідність жити за Святим Письмом.

Духовне коріння українського народу є надзвичайно глибоким, загартованим у боротьбі за свободу, віру, власну культуру та родинні цінності, які ґрунтуються на біблійних цінностях та є запорукою духовного здоров'я всього народу.

Непохитні духовні цінності є підвалиною, на якій будується сучасна культура України, збагачена творчими здобутками минулих поколінь та живиться прагненням творчої молоді донести вічну перемогу світла над темрявою.

У часи історичних випробувань, як продемонструвало повномасштабне вторгнення в Україну 24 лютого 2022 року, духовні люди показали здатність приймати конструктивні рішення, адекватно мислити, не впадаючи в паніку, тоді, коли більшість явила розгубленість та неспроможність опанувати імпульсивні дії, викликані неконтрольованим страхом перед завтрашнім днем. Саме тому духовне виховання молоді є конче важливим для запобігання елементарної неспроможності до рішучих дій, залежності від нав'язаних «цінностей», псевдокультури, що духовно пригнічують творчу особистість.

Слід зауважити, що знання правдивої історії та власної культури також не можуть бути чимось другорядним або необов'язковим, як демонструє сьогоднішня ситуація в країні.

Саме незнання історії, культури, власної мови, яка є носієм культурних та духовних надбань народу України, зробило можливим духовне поневолення багатьох через пропаганду чужих

«цінностей». Духовній незалежності вчить Біблія, бо вона є правдою, яка й робить усіх вільними. В усіх сферах життя духовна спільнота зберігає, забезпечує, оновлює чистий культурний та духовний простір, за будь-яких умов визначає здоровий стан усієї нації.

Мистецтво віддзеркалює внутрішній стан нації, говорить про її найважливіші потреби й прагнення до кращого та завжди є носієм прогресивних ідей, які збігаються з щирими сподіваннями народу. Русійною метою мистецтва завжди є пошук істини, гармонії, художньої правди, шляху до духовної свободи та спасіння душі, що є вічним прагненням будь-якої людини. Представники творчих професій відповідальні за правдивий, чистий духовний простір у мистецтві, саме тому стан власної душі митця має бути на високому рівні та відповідати біблійним істинам, які є вічними й непохитними. Хорошим прикладом зі Святого Письма є те, що добрий урожай буде за умов, коли зерно сіється вчасно та в підготовлену землю. Обмеження уроками християнської етики в школі, як показує сьогоднішня реальність, не є достатнім заходом у духовному вихованні молоді, але виявляє необхідність вдосконалення процесу духовного виховання на фундаментальному рівні не тільки в загальноосвітній школі, а й у вищій.

Опанування представниками творчих професій основних спеціальностей на засадах високої моралі комплексно з духовним формуванням світогляду є запорукою очищення культурного та інформаційного простору від ворожих «культурних» наративів, які згубно впливають на внутрішній стан духовно незахищених співвітчизників. Заохочення в духовному зростанні молодих митців неможливе без відповідного середовища, у якому бажання пізнання правди, що дає духовна література, є природним для абсолютної більшості серед учасників навчального процесу, як і прагнення до глибокого аналізу культурної спадщини українського народу, яка є невичерпним джерелом натхнення. Нехтування духовними принципами стоять на заваді створення гармонійної життєствердної атмосфери навчального процесу, та не є сприятливими для творчого спілкування, що веде до байдужості й апатії. Натомість щира віра через Святе Письмо відкриває необмежені можливості в пізнанні Творця всього Всесвіту та себе самого як невід'ємної частини Його досконалого творіння, надихає удосконалюватись у навчанні, творчості та ділитися великою радістю через цю можливість. Часи атеїзму та бездуховності, продемонструвавши руйнівну силу державності, економіки, неза-

лежності, будь-якої свободи та врешті-решт особистості, відходять у минуле, у ту темряву, звідки й прийшли. Зараз слухний час для відновлення України, яку понівечили довгі часи окупації, час духовного відродження нації, віри, мови, культури, народної гідності та правди, яка дає справжню свободу.

Висновки. Безумовно, мистецтво, як у всі часи, залишається провідником найсучасніших культурних подій у всіх жанрах, формуючи художній смак, віддзеркалює культурний попит народу та дає творчий поштовх молодому поколінню митців. Часто моральні принципи представників

творчих професій демонструють духовний стан здоров'я нації, є індикатором готовності людей до змін чи відновлення втрачених історичних та культурних цінностей, повернення правди, що заохочує до створення комфортної, чистої творчої атмосфери під час підготовки майбутніх митців.

Доцільність духовної складової в мистецтві полягає в пропагуванні правди, вказуванні на незмінні, вічні цінності, важливості жити вірою, бо це є шляхом до спасіння нетлінної душі, нагадуванні про те, що людина створена любов'ю та для любові, заклику мати мир у серці, нести гармонію краси та прагнення до досконалості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Огієнко І. І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ, 1991. 272 с.
2. Іван Огієнко (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови. Наша культура і наука. Київ. 2004. 436 с.
3. Гончаренко Максим. Модерн в Україні. Василь Кричевський. *Освіта регіону*. 2017. URL: <http://social-science.com.ua/article/1391>.
4. Капустін І.С. Необхідність дослідження наративів біблійному богослов'ї щодо проблеми правильного сприйняття змісту біблійних текстів. Науковий вісник «Гілея». 2021. Вип. 161 (№ 3–4). С. 26–30.

REFERENCES

1. Ohiienko I. I. (1991). *Ukrainska kultura. Korotka istoriia kulturnoho zhyttia ukrainskoho narodu*. [Ukrainian culture. A brief history of the cultural life of the Ukrainian people]. Kyiv. 272 s. [in Ukrainian].
2. Ivan Ohiienko (Mytropolyt Ilarion). (2004). *Istoriia ukrainskoi literaturnoi movy. Nasha kultura i nauka*. [History of the Ukrainian literary language. Our Culture and Science]. Kyiv. 436 s. [in Ukrainian].
3. Honcharenko Maksym (2017) *Modern v Ukraini. Vasyl Krychevskiyi. Osvida rehionu*. [Art Nouveau in Ukraine. Vasyl Krychevsky. Education of the region]. URL: <http://social-science.com.ua/article/1391>. [in Ukrainian].
4. Kapustin I.S. (2021). *Neobkhdnist doslidzhennia naratyviv bibliinomu bohoslovi shchodo problemy pravylnoho spryiniattia zmistu bibliinykh tekstiv*. [The necessity of researching narratives in biblical theology regarding the problem of correct perception of the content of biblical texts]. *Naukovyi visnyk "Hileia"*. Vyp. 161 (№ 3-4). S. 26–30. [in Ukrainian].

УДК [373.23 + 37.011.33 + 371.134]:378.012(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-36>

Юлія САВРІЙ,
orcid.org/0000-0002-3085-5646
доктор філософії,
старший викладач кафедри педагогіки, психології та фахових методик
Комунального закладу вищої освіти
«Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»
(Бар, Вінницька область, Україна) julyas86@bigmir.net

Марина ШПАКОВАТА,
orcid.org/0009-0003-8023-4164
викладач кафедри педагогіки, психології та фахових методик
Комунального закладу вищої освіти
«Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»
(Бар, Вінницька область, Україна) marinashpakovata@gmail.com

ФОРМУВАННЯ “SOFT SKILLS” У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті висвітлено актуальні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відповідно до сучасних освітніх тенденцій. Досліджено можливості формування універсальних навичок “soft skills” під час проходження педагогічної практики, які допомагають здобувачам освіти професійно розвиватися й в подальшому будувати успішну кар’єру.

Метою публікації є висвітлення можливостей формування “soft skills” майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час проходження педагогічної практики.

Педагогічна практика розглядається авторами як важлива складова професійної підготовки майбутніх вихователів, що сприяє формуванню та автоматизації надпрофесійних навичок “soft skills”, зокрема індивідуальних, комунікаційних, управлінських якостей, соціально-особистісних та соціально-комунікативних компетентностей майбутніх фахівців, що відкривають перспективи професійного зростання здобувача та формування індивідуального педагогічного стилю.

Розглянуто вплив двох видів практик: «Навчально-дослідницької» та «Переддипломної педагогічної практики», що передбачено освітньо-професійною програмою закладу вищої освіти, кожна з яких поступово вводить здобувача освіти у світ обраного фаху, формуючи професійні компетенції з різних аспектів педагогічної діяльності.

Підкреслено, що практична підготовка має значні можливості для формування різних видів “soft skills” в здобувачів вищої освіти, а саме: індивідуальних психолого-педагогічних, комунікаційних та управлінських якостей, соціально-особистісних та соціально-комунікативних компетентностей майбутніх вихователів ЗДО. Практична підготовка формує низку загальних та спеціальних компетентностей майбутніх вихователів, а також забезпечує можливість та здатність здійснювати суб’єкт-суб’єкту взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками та вихователями ЗДО.

Ключові слова: педагогічна практика, “soft skills” (м’які навички), заклад вищої освіти, заклад дошкільної освіти, здобувач освіти.

Julia SAVRIY,
orcid.org/0000-0002-3085-5646
Doctor of Philosophy,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology and Professional Methods
Bar Humanitarian and Pedagogical College named after Mykhailo Hryshchuk
(Bar, Vinnytsia region, Ukraine) julyas86@bigmir.net

Marina SHPAKOVATA,
orcid.org/0009-0003-8023-4164
Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology and Professional Methods
Bar Humanitarian and Pedagogical College named after Mykhailo Hryshchuk
(Bar, Vinnytsia region, Ukraine) marinashpakovata@gmail.com

FORMATION OF “SOFT SKILLS” IN FUTURE EDUCATORS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS DURING THE TEACHING PRACTICE

The article highlights the current aspects of professional training of future teachers of pre-school education institutions in accordance with modern educational trends. The possibilities of forming universal “soft skills” during pedagogical practice, which help students to develop professionally and build a successful career in the future, have been studied.

The purpose of the publication is to highlight the possibilities of forming “soft skills” of future teachers of pre-school education institutions during pedagogical practice.

Pedagogical practice is considered by the authors as an important component of the professional training of future educators, which contributes to the formation and automation of extra-professional “soft skills”; in particular, individual, communication, managerial qualities, social-personal and social-communicative competences of future specialists, which open up prospects for the professional growth of the acquirer and formation of an individual pedagogical style.

The influence of two types of practices: “Educational-research” and “Pre-diploma pedagogical practice” provided by the educational and professional program of a higher education institution, each of which gradually introduces the student to the world of the chosen profession, forming professional competencies in various aspects of pedagogical activity, is considered.

It is emphasized that practical training forms a number of general and special competencies of future educators, as well as provides the opportunity and ability to carry out subject-to-subject interaction and developmental interpersonal pedagogical communication with pre-school children and personal and socially oriented communication with parents and educators of pre-school age. Practical training has significant opportunities for the formation of various types of “soft skills” in students of higher education, namely: individual psychological-pedagogical, communication and managerial qualities, social-personal and social-communicative competences of future teachers of special education.

Key words: pedagogical practice; “soft skills”, higher educational institution, institution of pre-school education, an applicant for higher education.

Постановка проблеми. В Україні нагальним питанням є необхідність сформувавши нові стандарти життя, таку модель поведінки і добробуту, яка б давала можливість користуватися всіма благами цивілізації, бережливо ставитися до природи та її ресурсів, виховувати здорову, освічену і духовно багату людину (Професійна підготовка, 2019: 10).

Отже, особливої актуальності набуває проблема підготовки педагогічних кадрів, адже їхні компетентності, якості, що формуються в умовах навчання у вищій школі, зокрема динамізм, креативність, конструктивність, комунікативність, здатність діяти у команді, стимулюватимуть становлення життєво необхідних якостей особистості та є підґрунтям подальшого успішного ступеневого розвитку й навчання.

В умовах активного пошуку інноваційних освітніх моделей формується оновлений образ педагога: консультанта, порадирика, тьютора, дослідника, новатора, фасилітатора, такого, який володіє певним комплексом “hard skills” та “soft skills”, необхідним для здійснення ефективної професійно-педагогічної діяльності (Бабюк та ін., 2023: 8).

Саме тому в закладах вищої освіти одним із компонентів професійної підготовки здобувача освіти, серед найважливіших якостей спеціаліста, конкурентоспроможного на ринку праці, особливе місце займають “soft skills”, що вважаються інноваційними показниками галузі освіти.

Аналіз наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури з окресленої нами про-

блеми свідчить, що питанням розвитку «м’яких» навичок здобувачів освіти у різний час займалося багато вчених.

Аналіз досліджень. Зокрема, серед вітчизняних дослідників в публікаціях апробаційного та дискусійного характеру можемо зазначити праці Т. Бабюк, К. Гнезділової, Н. Каньоси, К. Коваль, А. Кошель, Н. Коляди, О. Кравченко, А. Міненко, А. Тютюнник та ін., які розкривають різні аспекти проблеми формування «м’яких навичок» студентів у закладах вищої освіти. До прикладу, дослідниці Кравчук Н. та Рябошапка О. аналізують проблеми розвитку “soft skills” у майбутніх вихователів закладів освіти в процесі вивчення обов’язкових компонентів ОП «Дошкільна освіта», завдяки яким підвищується рівень фахової підготовки (Кравчук, Рябошапка, 2023). Н. Каньоса та М. Гордійчук описують результати педагогічного експерименту щодо формування “soft skills” у студентів шляхом застосування методів інтенсивного навчання (через виконання завдань, проєктів та використання можливостей альтернативної освіти) (Каньоса, Гордійчук, 2022). Дослідники А. Кошель та В. Кошель висвітлюють питання формування “soft skills” у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час професійної підготовки в освітньому процесі закладів вищої освіти (Кошель та ін., 2021).

Водночас цілісного розуміння процесу формування “soft skills” у майбутніх вихователів ЗДО під час педагогічної практики немає.

Метою статті є висвітлення можливостей формування “soft skills” майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти під час проходження педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу. Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Концепція Нової української школи, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти, ставлять підвищені вимоги до професійної діяльності вчителя, вихователя, рівня його фахової, психолого-педагогічної компетентності. Педагог сучасної школи, як і вихователь закладу дошкільної освіти, – передусім, високопрофесійний фахівець, здатний до постійного вдосконалення та саморозвитку в процесі педагогічної діяльності, який програмується за індивідуальною траєкторією й має особистісно орієнтоване спрямування та технологічне забезпечення (Пукас, 2021: 7).

Згідно Стандарту вищої освіти України спеціальності 012 «Дошкільна освіта» підготовка майбутніх фахівців здійснюється на основі формування ряду компетентностей. У відповідності до затвердженого МОН професійного стандарту «Вихователя закладу дошкільної освіти» основними загальними компетентностями, якими має володіти сучасний вихователь, є: громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька й етична, що формуються за період навчання у ЗВО (Професійний стандарт «Вихователя закладу дошкільної освіти», 2021).

Зміст підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, що спрямований на формування загальних та спеціальних компетентностей, включає обов’язкові навчальні дисципліни, що охоплюють загальну і професійну підготовку та вибіркові освітні компоненти.

На сучасному етапі, важливими складовими професійної підготовки майбутніх педагогів, затребуваними на ринку праці, є комплекси “hard skills” і “soft skills”, що зможуть забезпечити успішне виконання професійної діяльності. На переконання науковців Ю. Портланд, В. Давидова та ін. “hard skills” – це знання, вміння та навички, що необхідні для виконання фахових обов’язків. Водночас “soft skills” визначають, як «м’які навички», що сприяють успішній самореалізації та досягненню професійного успіху (Бабюк, 2023: 10).

Останні дослідження ринку праці відображають помітну тенденцію значної зацікавленості працевладців до “soft skills” у випускників закладів вищої освіти. Більшість роботодавців вважають їх так само важливими, як і професійні знання та вміння.

“Soft skills” – це соціологічний термін, який характеризує емоційний інтелект людини і є комплексом особистих характеристик, що так чи інакше пов’язані з ефективною взаємодією з іншими людьми. На практиці поряд з терміном “soft skills” використовують ряд термінів з тотожним змістом: соціально-особистісні компетенції, «м’які» компетенції, «м’які» знання, «м’які» навички, “soft” знання/уміння/навички (Бабюк, 2023: 12). Згідно з класичним тлумаченням, навички в цілому і «м’які» навички зокрема, – це навички, сформовані шляхом тривалого повторення. Їх досить важко виявляти, наочно демонструвати, перевіряти, оцінювати, адже носять вони індивідуально-особистісний характер.

Варто зазначити, що саме майбутні педагоги як спеціалісти соціономічних професій повинні мати високий рівень розвитку “soft skills”, адже робота у системі «людина-людина» орієнтована на спілкування й взаємодію з людьми, а, отже, непередбачувана та пов’язана з відсутністю єдиних і жорстких алгоритмів дій, технологій до процесу професійної діяльності.

Дослідник К. Коваль запропонував наступну класифікацію “soft skills”: індивідуальні якості (вміння приймати рішення та вирішувати проблеми, чітко ставити завдання та формулювати цілі, позитивне мислення та оптимізм, орієнтація на клієнта та кінцевий результат); комунікаційні якості (вміння зрозуміло формулювати думки, вміння взаємодіяти з різними типами людей, структурувати й модерувати наради, відповідати аргументовано, зрозуміло, вчасно і ввічливо, готувати та робити якісні презентації, враховувати культурні та міжнаціональні особливості); управлінські якості («грати» в команді, об’єднувати та мотивувати команду, навчати та розвивати членів команди, передбачати та запобігати ризикам, чітко планувати та керувати часом) (Коваль, 2015: 165). Таким чином, аналіз наукових джерел підтверджує, що “soft skills” є універсальними навичками, які допомагають професійно розвиватися і будувати успішну кар’єру та позитивний імідж у будь-якій галузі, зокрема педагогічній.

Одним із головних компонентів “soft skills” майбутнього педагога є соціально-комунікативна компетентність, яка відображає його спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням, незважаючи на зміни соціального середовища; готовність та вміння контактувати з особистостями будь-якого віку; наявність знань, умінь та навичок конструктивного спілкування; наявність внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної

комунікативної дії у певному колі ситуацій педагогічної взаємодії (Бабюк, 2023: 15).

Соціально-комунікативна компетентність є різновидом професійної компетентності, що передбачає наявність соціально-комунікативної адаптивності, організації на моральних засадах взаємин з оточуючими, володіння прийомами міжособистісного спілкування; гуманізму; доброзичливості, вміння працювати в команді, співробітництво з широким колом осіб для проведення професійної діяльності, здатність проявляти витримку у вирішенні конфліктів; лідерстві, відповідальності за роботу в команді й виконання групових задач; розумінні соціальних та суспільних явищ, оптимізмі, вірі в себе; фрустраційній толерантності, емпатійності, здатність емоційно реагувати на переживання інших людей, проявляти співчуття і співпереживання, емоційну стійкість (Шапран, 2016: 386). Таким чином, формування соціально-комунікативної компетентності, як одного із головних компонентів “soft skills” майбутніх вихователів, безпосередньо впливає на становлення високопрофесійного фахівця дошкільної галузі.

На думку сучасних дослідників, рання професіоналізація, входження майбутнього фахівця у професійне середовище, опанування відповідних “soft skills” – запорука пришвидшення та якісного професійного становлення особистості (Рожко-Павлишин, Перхайло, 2022: 63).

Н. Каньоса та М. Гордійчук відзначають, що на формування soft skills здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» орієнтовані обов’язкові освітні компоненти загальної, професійної підготовки та вибіркової освітні компоненти (Каньоса, Гордійчук, 2022: 60).

Особливе місце в системі професійної підготовки посідають такі обов’язкові освітні компоненти, як навчальна, науково-дослідна і педагогічна практики. Основна мета проведення педагогічної практики – формування у здобувачів освіти професійно значущих якостей особистості педагога дошкільної освіти. Практиканти закріплюють теоретичні знання, формують професійний інтерес, переконуються в необхідності постійно вдосконалювати свою професійну майстерність.

Отже, педагогічна практика в ЗДО – це один із важливих етапів професійної підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти, що сприяє поглибленню та закріпленню теоретичних знань, формуванню професійних умінь і навичок у роботі з дітьми дошкільного віку. І. Пукас стверджує, що реальна компетентність вихователя визначається саме вмінням використати набуті теоретичні знання в практичній діяльності (Пукас, 2021: 17).

Педагогічна практика є особливим видом соціальної діяльності, що спрямований на передачу від старших поколінь молодшим накопичених людством культури й досвіду, створення умов для їх особистого розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві (Шапран, 2016: 289). Якщо взяти дане визначення за основу, то практичну підготовку майбутнього вихователя слід розглядати як цілісну педагогічну систему, спрямовану на формування теоретичних знань та практичних умінь в обраній професії, а також важливу умову особистісного розвитку.

У змісті педагогічної практики науковці виокремлюють п’ять основних складових – навчальний, виховний, науковий, комплексний і творчий. Освітній (навчальний) аспект передбачає поєднання теоретичної й практичної підготовки, створення умов для закріплення й поглиблення попередньо засвоєних знань, використання їх для вирішення практичних задач. Виховний аспект передбачає виховання професійно значущих якостей особистості вихователя (педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, інтуїція, здатність до імпровізації, педагогічна рефлексія); потребу у педагогічній самоосвіті; розвиток інтересу і любові до професії вихователя. Науковий аспект педагогічної практики полягає в умінні використовувати в роботі з дітьми найновіші досягнення педагогіки та психології, інших наук у дошкільній ланці освіти; здійснювати дослідницьку роботу (спостерігати, аналізувати, порівнювати, зіставляти, осмислювати ідеї, закладені у педагогічному досвіді науковців і практиків, творчо використовувати їх у своїй педагогічній практиці). Творчий аспект педагогічної практики в закладах дошкільної освіти передбачає розвиток у здобувачів вищої освіти артистичних, художніх здібностей та здібностей до нестандартної інтерпретації освітнього процесу, який би зацікавив дошкільників, запам’ятався і був використаний ними у житті. Комплексний аспект педагогічної практики передбачає здійснення міжпредметних зв’язків суспільно-політичних, психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін, єдність освітньої і виховної роботи з дітьми, просвітницьку роботу з батьками вихованців, співпрацю з колегами, самоосвітню діяльність (Ватаманюк, 2023: 205–206).

На нашу думку, саме виховний, комплексний та творчий аспекти педагогічної практики забезпечують формування та закріплення “soft skills” майбутніх вихователів як стійких сформованих навичок.

Зважаючи на вищеокреслені змістові аспекти, вбачаємо широкі можливості автоматизації навичок “soft skills” майбутніх вихователів у процесі педагогічної практики в ЗДО, зокрема індивіду-

альних, комунікаційних, управлінських якостей, соціально-особистісних та соціально-комунікативних компетентностей майбутніх фахівців.

Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» передбачає набуття здобувачами вищої освіти дошкільної галузі “hard skills” та соціальних навичок (“soft skills”). “soft skills” («м’які навички», «соціальні навички», «універсальні навички» чи «навички успішності») дають змогу випускникам ЗВО бути успішними на своєму робочому місці.

Освітньою програмою передбачено проходження двох видів практик: «Навчально-дослідницька» та «Переддипломна педагогічна практика». Кожна із практик формує професійні компетенції з різних аспектів педагогічної діяльності.

У 2 семестрі проводиться «Навчально-дослідницька практика» (4 кредити, 120 годин, 4 тижні), яка полягає у залученні здобувачів вищої освіти до самостійної дослідницької роботи, ознайомленні з методикою вивчення вікових та індивідуальних особливостей дошкільника в найбільш типових і характерних ситуаціях їх життєдіяльності в закладі дошкільної освіти та родині. Ця практика формує низку загальних та спеціальних компетентностей майбутніх вихователів, а також забезпечує можливість та здатність здійснювати суб’єкт-суб’єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками та вихователями. Її варто розглядати як важливий засіб формування соціально-комунікативної компетентності, одного із головних компонентів “soft skills” майбутніх вихователів ЗДО.

На нашу думку, для здобувача вищої освіти важливо мати загальне уявлення про методологію наукової творчості, здобути досвід організації своєї творчої діяльності, використання методів наукового пізнання. Інтеграція загальної та професійної освіти на базі дослідницької діяльності не лише сприяє значному підвищенню мотивації до отримання знань і формування відповідних компетенцій, але є стимулом оновлення змісту освіти в цілому.

У 4 семестрі другокурсники проходять «Переддипломну педагогічну практику» (6 кредитів, 180 годин, 5 тижнів), яка забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх фахівців з їх практичною діяльністю в закладах освіти, сприяє формуванню в майбутніх педагогів професійної спрямованості, визначає ступінь практичної готовності до педагогічної діяльності як професійної.

У системі професійної підготовки вона виконує такі основні функції: розвивальну (особистісна самореалізація виступає умовою динамічного вдосконалення діяльності майбутнього педагога); діагностичну (здійснюється перевірка ступеня професійної підготовки до педагогічної діяльності); конструкторсько-організаторську (уміння організовувати педагогічний процес з групою дітей або однією дитиною); комунікативну (стиль взаємин між педагогами і студентами, студентами і дітьми, їх батьками).

Таким чином, аналізуючи функції цього виду педагогічної практики, слід підкреслити, що практична підготовка має широкі можливості для формування різних видів “soft skills” у здобувачів вищої освіти, а саме: індивідуальних психолого-педагогічних, комунікаційних та управлінських якостей майбутніх вихователів ЗДО.

Висновки. Педагогічна практика – важлива складова професійної підготовки майбутніх вихователів, що сприяє формуванню та автоматизації надпрофесійних навичок “soft skills”, зокрема індивідуальних, комунікаційних, управлінських якостей, соціально-особистісних та соціально-комунікативних компетентностей майбутніх фахівців, що узгоджують особистісний та фаховий розвиток, відкривають перспективи професійного зростання здобувача та формування власного індивідуального педагогічного стилю. Практична підготовка формує низку загальних та спеціальних компетентностей майбутніх вихователів, а також забезпечує можливість та здатність здійснювати суб’єкт-суб’єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками та вихователями ЗДО.

Перспективою подальших розвідок може бути вивчення зарубіжного досвіду формування “soft skills” у процесі практичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ватаманюк Г. П. Практична підготовка майбутніх вихователів: зміст і шляхи вдосконалення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Вип. 34 (1–2023). Київ : Міленіум, 2023. С. 200–216.
2. Каньоса Н., Гордійчук М. Актуальність розвитку soft skills у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2022. № 1 (101). С. 56–67.
3. Коваль К. О. Розвиток “soft skills” у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvpi_2015_2_26 (дата звернення: 20.10.23).
4. Кошель А. П., Кошель В. М., Міненок А. О. Розвиток soft skills у майбутніх вихователів ЗДО як необхідний компонент конкурентоспроможності на ринку праці. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 12. С. 194–198.
5. Кравчук Н., Рябошапка О. Розвиток “soft skills” майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі вивчення обов'язкових компонентів освітньої програми дошкільна освіта. *Вісник науки та освіти: журнал*. 2023. № 7(13) 2023. С. 1049. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/166> (дата звернення: 20.10.23).
6. Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій: український і зарубіжний досвід : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 340 с.
7. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти. URL: https://drive.google.com/file/d/1575w7i5Oi_TVZy1w_ot6Ez1AN97RaRIw/view (дата звернення: 20.10.23).
8. Пукас І. П. Основи саморозвитку професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти : монографія. Київ : Вид-во «Центр учбової літератури», 2021. 134 с.
9. Рожко-Павлишин Т., Перхайло Н. Soft skills як умова ефективної професіоналізації майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. № 3–4 (201–202), 2022. С. 61–66.
10. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область) : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.
11. Технології формування Soft Skills в системі професійної підготовки педагога : навчальний посібник [Електронний ресурс] / уклад. Т. Й. Бабюк, Н. Г. Каньоса, С. М. Бабюк. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2023. 222 с.

REFERENCES

1. Vatamaniuk H. P. (2023). Praktychna pidhotovka maibutnykh vykhovateliv: zmist i shliakhy vdoskonalennia. [Practical training of future educators: content and ways of improvement] *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy* [hol. red. Bakhmat N.V.]. – Collection of Scientific papers Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiiienko University. Institute of Pedagogical National Academy of Sciences of Ukraine. vol. 34 (1–2023). Kyiv : Milenium, 200–216. [in Ukrainian].
2. Kanosa N., Hordiichuk M. (2022). Aktualnist rozvytku soft skills u realizatsii indyvidualnoi osvithoi traiektorii maibutnykh fakhivtsiv doshkilnoi osvity. [The relevance of soft skills development in the implementation of the individual educational trajectory of future preschool education specialists] *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, № 1 (101), 56–67. [in Ukrainian].
3. Koval, K.O. (2015). Rozvytok «softskills» u studentiv – ody z vazhlyvykh chynnykiv pracevlashtuvannia [Development of «softskills» for students is one of important factors of employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute*. 2015. № 2, 162–167. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvpi_2015_2_26. (accessed 20 Oct. 2023). [in Ukrainian].
4. Koshel A. P., Koshel V. M., Minenok A. O. (2021). Rozvytok soft skills u maibutnykh vykhovateliv ZDO yak neobkhdnyi komponent konkurentospromozhnosti na rynku pratsi. [Development of soft skills in the future educators as a necessary component competitiveness in the labor market] *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky. – Bulletin of the T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»*. Series. Pedagogical sciences. 12, 194–198. [in Ukrainian].
5. Kravchuk N., Riaboshapka O. (2023). Rozvytok “soft skills” maibutnykh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity u protsesi vyvchennia oboviazkovykh komponentiv osvithoi prohramy doshkilna osvita. [Development of “soft skills” of future educators of preschool education institutions in the process of studying mandatory components of the educational program preschool education] *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education: zhurnal*. no 7(13) 2023, 1049. Retrieved from: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/issue/view/166>. (accessed 20 Oct. 2023). [in Ukrainian].
6. NAIR (2019). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv u vymiri novykh osvitnikh realii: ukrainskyi i zarubizhnyi dosvid: monohrafiia. Ivano-Frankivsk.
7. Profesiinyi standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity. Retrieved from: https://drive.google.com/file/d/1575w7i5Oi_TVZy1w_ot6Ez1AN97RaRIw/view (accessed 20 Oct. 2023). [in Ukrainian].
8. Pukas I. P. (2021). Osnovy samorozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity: monohrafiia. Kyiv : Vyd-vo “Tsentr uchbovoi literatury”. [in Ukrainian].
9. Rozhko-Pavlyshyn T., Perkhailo N. (2022). Soft skills yak umova efektyvnoi profesionalizatsii maibutnykh pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity. [Softskills as a condition for effective future childcare teachers of preschool institutions] *Molod i rynek*. № 3–4 (201–202), 61–66. [in Ukrainian].
10. Shapran O. I. (red.) (2016). Suchasnyi psykholoho-pedahohichniy slovnyk. Pereiaslav-Khmelnitskyi (Kyivska oblast) : Dombrovska Ya. M. [in Ukrainian].
11. Babiuk T. Y., Kanosa N. H., Babiuk S. M. (uklad.) (2023). Tekhnolohii formuvannia Soft Skills v systemi profesiinoi pidhotovky pedahoha: navchalnyi posibnyk. [Technologies for the formation of Soft Skills in the system of professional teacher training: tutorial]. [Elektronnyi resurs]. Kamianets-Podilskyi : Vydavets Kovalchuk O.V. [in Ukrainian].

UDC 37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-37>**Jala SALMANOVA,**

orcid.org/0000-0002-4846-1514

Dissertation Student

Azerbaijan University of Languages

(Baku, Azerbaijan) salmanovajala@gmail.com

THE ORGANIZATION OF INTERACTIVITY THROUGH VIDEO CONFERENCING

The primary purpose of teaching foreign languages to students in accordance with the state standards of general education is to equip them with the necessary skills to develop as independent individuals and competent professionals in society. In this regard, the enhancement of students' communicative skills in a multilingual and multicultural environment is prioritized. This, in turn, enables them to effectively engage in communication in both their native and foreign languages for personal and professional purposes. Foreign language instruction is not just about imparting the ability to speak and communicate in the target language but also encompasses the understanding of the cultural and national values, traditions, peculiarities, and differences of the country where the language is spoken. It promotes intercultural awareness and readiness for dialogue with representatives of other cultures, contributing to intercultural tolerance. The process of learning a foreign language and culture includes the exploration of the fundamentals of intercultural interaction and communication, a subject that has been extensively researched by many scholars. The acquisition of the socio-cultural experience through language broadens horizons, stimulates the development of intercultural communication, and fosters mutual engagement. The communicative process encourages the language learner to establish mutual connections while simultaneously aiding in recognizing and addressing the complexities that may arise in diverse social situations. It should be emphasized that the primary aim of our research is to ensure interactivity in higher education institutions through intercultural dialogues. The objective is for students to explore communication issues from various aspects via video conferencing and to employ diverse interactive teaching methods in addressing these problems.

Key words: interactivity, distance education, video conference, communication, intercultural competence.

Джала САЛМАНОВА,

orcid.org/0000-0002-4846-1514

диссертант

Азербайджанського університету мов

(Баку, Азербайджан) salmanovajala@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОСТІ ЧЕРЕЗ ВІДЕОКОНФЕРЕНЦІЇ

Основною метою навчання учнів іноземних мов відповідно до державних стандартів загальної освіти є сформувати в них навички, необхідні для становлення як самостійної особистості та компетентного професіонала в суспільстві. У зв'язку з цим пріоритетом є вдосконалення комунікативних навичок студентів у багатомовному та полікультурному середовищі. Це, у свою чергу, дозволяє їм ефективно спілкуватися як рідною, так і іноземною мовами в особистих і професійних цілях. Навчання іноземній мові – це не лише набуття вміння говорити та спілкуватися цільовою мовою, а й охоплює розуміння культурних і національних цінностей, традицій, особливостей та відмінностей країни, де говорять мовою. Він сприяє розвитку міжкультурної обізнаності та готовності до діалогу з представниками інших культур, сприяючи міжкультурній толерантності. Процес вивчення іноземної мови та культури включає вивчення основ міжкультурної взаємодії та спілкування, предмет, який активно досліджується багатьма вченими. Набуття соціокультурного досвіду через мову розширює кругозір, стимулює розвиток міжкультурної комунікації та сприяє взаємній взаємодії. Комунікативний процес заохочує тих, хто вивчає мову, встановлювати взаємні зв'язки, одночасно допомагаючи розпізнавати та вирішувати складності, які можуть виникнути в різноманітних соціальних ситуаціях. Слід підкреслити, що першочерговою метою нашого дослідження є забезпечення інтерактивності вищих навчальних закладів через міжкультурний діалог. Мета полягає в тому, щоб студенти досліджували проблеми спілкування з різних аспектів за допомогою відео-конференцій і використовували різноманітні інтерактивні методи навчання для вирішення цих проблем.

Ключові слова: інтерактивність, дистанційна освіта, відеоконференція, комунікація, міжкультурна компетентність.

Introduction. The necessity of the era has led to significant advancements, particularly in the widespread application of information technologies, as observed in various fields, including the realm of education. The aim of online education, which is a student-centered teaching method, is to create an environment that facilitates self-directed learning for students. Thanks to the continuously evolving and increasingly pervasive new technologies in all aspects of life, online meetings, conferences, and similar activities have found their place in the digital world. What is a video conferencing system? What are its advantages, and what aspects should be considered when organizing such conferences?

Video conferencing or video teleconferencing is a telecommunication technology that allows two or more locations to engage in video and audio communication simultaneously. Through these teleconferencing systems, numerous individuals can easily conduct interactive audio and video calls, facilitating the mutual exchange of knowledge and skills (Bawane, 2009). The geographical proximity of participants during the organization of video conferencing is irrelevant. Individuals from any location in the country or around the world with internet access and electronic devices can participate in planned video teleconferences. Consequently, significant time is saved, both during the meeting and upon returning afterward. This time efficiency also translates into cost savings, making it one of the most significant advantages of video conferencing systems. Students who are planning to participate in scheduled meetings, may save on transportation, travel, and meal expenses. If we observe exemplary lessons offered by the world's most prestigious and high-quality universities, it becomes evident that a majority of the courses conducted by these universities prioritize distance learning.

The level of problem elaboration. One of the primary advantages of video conferencing or video teleconferencing systems is their ease of use. During video teleconferences, all materials to be shared with other participants, such as documents, files, videos, or presentation slides, can be uploaded to the video conferencing system and easily shared with participants through screen sharing. However, it should be noted that one of the main challenges of working with video conferencing systems is the potential interruption that may arise in the internet network. Furthermore, during video conferencing, participants will always have their attention focused on the instructor. Paying attention to gestures and facial expressions, smiling at appropriate times, and giving importance to the use of body language and control enhances engagement and functionality during the meeting. Problems of

organizing online learning are a leading area in modern teaching methods, since the latest information technologies are used here. This issue was considered by such researchers as G. Zarate [Zarate, 2003], J. Bawane [Bawane, 2009], N. Château [Château, 2000], A. Romiszowski [Romiszowski, 2004], and others [Williams, 2002].

Aim and Objectives. The advantages of live video conferencing methods for organizing lessons include the following:

- The opportunity to learn foreign languages and engage in cross-cultural communication, irrespective of time and geographic boundaries;
- Creating an environment of communication as close to real-life as possible;
- The development of cross-cultural connections and worldviews;
- The ease of communicating with students and teachers from different languages, cultures, and values.

Main Section

Distance education. Course topics prepared by instructors or teachers are presented using various synchronous or asynchronous media (such as video, animations, podcasts, PDFs, etc.). Instructors or teachers plan, assess, and evaluate various activities aimed at minimizing physical distance between themselves and the students. In turn, students participate individually or collectively in these activities, such as research, response, or reporting during their own turns.

Now, what is synchronous and asynchronous learning in distance education?

Distance education, within the framework of the opportunities and possibilities offered by contemporary educational technologies, is implemented through two primary modes: **synchronous** and **asynchronous**. These modes are tailored to meet the specific instructional requirements and preferences (Martin, 2014).

Synchronous learning entails the simultaneous execution of the learning process. In this mode, students have the capability to congregate in a virtual environment from various geographical locations, fostering real-time audio and video interactions, as well as the exchange of diverse experiences. Utilizing a spectrum of programmatic tools, such as audio and video connectivity, instant messaging, and video conferencing applications over the internet, this approach not only facilitates the dissemination of course materials but also cultivates an interactive, context-rich learning environment.

On the other hand, *asynchronous* learning constitutes a learning process that unfolds at distinct temporal intervals and is unburdened by geographical constraints. It materializes in an online

learning environment where instructional content is disseminated via assorted programmatic mechanisms and archived for future access. Participants in asynchronous distance education, regardless of their locations, can conveniently enter this virtual space. Notably, in asynchronous distance education, the accentuation is placed on the learner-content interaction, while the learner-teacher interaction is orchestrated with a temporal lag. Channels like emails, discussion boards, and forum activities are prevalently harnessed in asynchronous distance education settings (Selçuk, 2020).

The synchronous and asynchronous instructional models offered in distance education programs are designed to adapt to the utilized environments and the stipulated educational requirements. The instructional processes carried out in these environments are fundamentally rooted in fostering mutual interaction.

Research reveals that the advantages of organizing video conference lessons on online teaching platforms lie in their independence from time and geographical boundaries, thereby enabling the development of foreign language and cross-cultural communication. Communication takes place through the mutual linkage of the language and culture being studied, covering topics of interest to all participants. However, it should be noted that the distance communication method, both of a technical nature (requiring ICT tools) and involving psychological and emotional factors, can present certain challenges, including:

- Students may encounter difficulties related to motivation and lack of prior preparation;
- The student's indecision can lead to psychological discomfort;
- Predicting the student's psychological discomfort or sense of independence beforehand is not possible;
- Issues related to entering into communication due to the student's limited communicative skills may arise.

To address the aforementioned issues and achieve the effectiveness of this method, teachers must delineate their objectives and responsibilities. It is imperative to preplan the lesson, ensuring the efficient organization of the proposed activities, with particular attention paid to the analysis of the outcomes of these activities in subsequent classes for practical application.

When it comes to the selection of educational materials, textbooks or chosen resources must adhere to the requirements of the State Standards and Programs of General Education, taking into account the age and language proficiency levels of students. The chosen method, in alignment with the principles of cross-disciplinary relationships, should be applied in accordance with the planned educational objectives.

The practical portion of our research centers around the concept of a one-time-organized video conference format, which entails deep immersion into language materials pertaining to a specific topic and various preparatory tasks for the consolidation of theoretical knowledge. Through this learning approach, students' initial knowledge is assessed, preparing them for cross-cultural and interactive encounters. During video conferences, prevalent activity types involve cross-cultural assignments, group work, interactive activities in a cross-cultural context, role-playing games, and simulation games. These assignments contribute to fostering interactive mutual engagement and the development of communicative experiences among students.

As a result, behavioral and etiquette norms are established between parties engaging in communication during lessons. Different cultural characteristics, values, traditions, common values are harmoniously united in the same atmosphere (Marquet, 2003).

In this context, the “Cultural Project” method-based lesson, organized through video conferencing, was implemented among French-speaking students of Azerbaijan State University of Languages and Kostroma State University of Russia. Considering that both countries (Azerbaijan and Russia) possess different languages and cultures, the aim during the lesson was to create cross-cultural dialogue and communication in the French language, ensuring the development of students' language skills and values in a foreign language. Thus, the lesson conducted via the Zoom platform between universities in both countries (Azerbaijan and Russia) can be summarized with the following general information:

Teachers: Head Teacher Jala Salmanova, Elena Orekhova

Number of participating students: 15 (9 students – Azerbaijan University of Languages, 6 students – Kostroma State University)

Language proficiency of participating students: B1–B2 (CEFR)

Lesson Content: Stereotypes or Realities

Additional internet resource used during the lesson: (2) Cliché ! version française – YouTube

Total duration of the lesson: 1 hour and 20 minutes

The general course of the lesson (before and after the video conference):

The experiment was conducted with the participation of 4th year students majoring in the French language from the “Education-2” department of Azerbaijan University of Languages and the “Pedagogical Education (English, French)” faculty of Kostroma State University. It should be noted that the common language of communication among the students is

French (at the B1–B2 level), and prior to this project, the students did not know each other and had never communicated.

In the first stage of the video-conferencing project, before the video conference itself, the participating students held online group meetings and gathered information about general stereotypes that reflect the specific characteristics of “foreign” peoples (Azerbaijanis and Russians). Additionally, in this phase, the students from Russia and Azerbaijan were tasked with creating video presentations about the universities where they were studying and their hometowns. This assignment aimed to help them get to know each other better and eliminate any online communication difficulties with unfamiliar fellow students from other countries during the online classes. This task motivated them to create video presentations about each other and overcome potential communication challenges during online classes. Finally, the participating students were well-prepared before the video conference, having successfully completed their assignments. It's worth mentioning that both groups of students fulfilled their tasks effectively, and the introductory phase of the lesson, which was more presentation-based, was a source of motivation for them to proceed to the next stage.

The subject of the language project “Stereotypes or Realities” encompassed the comprehensive exploration of the customs, traditions, and fundamental aspects characterizing the French, Azerbaijani, and Russian societies. This thematic domain aimed to scrutinize the essence and idiosyncrasies of the impressions formed by students regarding represent-

atives of diverse nationalities within the context of intercultural dialogue. Throughout this process, students undertook an inquiry into the veracity or inaccuracy of linguistic-cultural stereotypes pertaining to the nations under investigation, using a survey method that consisted of interviews.

The principal objective of this project lay in the examination of the authenticity of stereotypes, which provide insight into the worldviews held by individuals from various cultures. In pursuit of this goal, students were tasked with identifying the nuances and distinctions in the stereotypical perceptions held by students hailing from the participating nations. This endeavor empowered the students with a comprehensive comprehension of national and cultural knowledge specific to each of the three countries, thereby equipping them with the capacity to foster effective communication, free from the pitfalls of misunderstandings, disputes, or conflicts.

Upon careful analysis of Tables 1 and 2, one can readily discern that the task bearing the title “Stereotypes or Realities”, prepared by the students in the interview format, was carried out adeptly, underscoring their commendable proficiency in tackling this thematic domain.

It should be noted that the queries of the task prepared in Table 1 were investigated and formulated by Azerbaijani French-speaking students before the video conference, while Table 2 was compiled by Russian French-speaking students.

Students from both universities responded to the questions listed in the tables by selecting one of the answers, “Vrai – true,” “Faux – false,” or “On ne sait

Table 1

Les stéréotypes / clichés sur la Russie	Vrai	Faux	On ne sait pas, ça dépend
1. On dit qu'au nord de la Russie il y a des villes où on voit toujours des ours blancs marchant partout dans la rue	x		
2. On dit que la recette du gâteau “Napaléon” a été inventée pour célébrer la victoire de la Russie contre la France			x
3. On dit que les russes considèrent la bière comme une boisson non alcoolisée			x
4. Oymyakon est une ville la plus froide de la Russie, la température moyenne est de – 50 degrés	x		
5. Est-ce que le prénom du père peut remplacer le nom de l'enfant en Russie?		x	
6. C'est vrai qu'un bouquet de fleur n'est pas le symbole d'amour en Russie, mais de funérailles qui porte malheur?	x		
7. On dit que beaucoup de russes sont très superstitieux. Par exemple: avant de partir en voyage ils s'assoient quelques minutes sur leurs valises; le voyage se passe sans problème	x		
8. Les russes sont de meilleurs hackers puisqu'ils sont très bons en maths			x
9. En Russie, chaque personne a un prénom ayant deux différents sens de celui du passeport, par exemple: Ivan-Vanya, Alexandre-Sacha, Maria-Macha etc...	x		

Table 2

Les stéréotypes / clichés sur l'Azerbaïdjan	Vrai	Faux	On ne sait pas, ça dépend
1. C'est vrai que les azerbaïdjanais mangent de la viande au petit déjeuner?	x		
2. On dit que la ville de Bakou est une ville demi orientale et demi occidentale culturellement	x		
3. On dit que les azerbaïdjanais sont très émotionnels, impatientes pendant qu'ils se parlent ou discutent de quelque chose		x	
4. C'est vrai qu'en Azerbaïdjan les filles/fils ne quittent pas leur famille jusqu'à l'âge de 30 ans s'ils sont pas mariés ?			x
5. Les azerbaïdjanais respectent beaucoup les liens familiaux	x		
6. On dit qu'en Azerbaïdjan les enfants ne peuvent pas faire du ski parce qu'il n'y a pas de neige là. C'est vrai?		x	
7. D'après nos recherches, la plupart des familles en Azerbaïdjan préfèrent avoir beaucoup d'enfants, comme plus de trois	x		
8. On dit qu'en Azerbaïdjan la température est très différente, c'est à dire, en été il fait très chaud mais en hiver froid	x		

pas – we don't know,” and provided detailed information corresponding to each answer, engaging in extensive discussions.

Within the framework of this project, we organized and executed a series of three research activities:

- Investigation of the practical significance of video conferencing as an effective means to enhance communication in a foreign language within the context of intercultural dialogue;
- Ensuring the participation of students from diverse nationalities in the preparation and implementation of the multicultural project;
- Identifying the means to address and resolve communicative difficulties that arise during the student's interaction process.

The methodological framework of the research includes:

1. Investigation of national-cultural stereotypes by students before the video conference and the implementation of the research through survey methodology;
2. Identification of difficulties during communication and means for their removal through motivational techniques, particularly encouraging questioning;
3. Inculcating ideas of personal responsibility during interactive activities through the use of key terms (*Interculturalité, habitudes, comportements, influence de l'école, de la famille, des médias etc...*) during classes.

It is also worth noting that, at the conclusion of the research, students engaged in mutual exchange of discussions and suggestions about the research question and the topic. Thus, in the primary stage of the project's core, considerable emphasis was placed on the discussion and analysis of prepared questions concerning the national traditions and customs of the Azerbaijani people within the context of “intercultural dialogue”. The first phase of the class involved

discussing the differing and similar aspects of stereotypical ideas about the cultures and lifestyles of Russian and Azerbaijani peoples in conditions of cultural exchange. Despite the common foreign language being French, the students had no hesitation in engaging in conversation.

The mistakes made during the dialogue did not hinder them from expressing their ideas freely.

In the next stage, both groups, the French students and the Azerbaijani students, worked on the third table to identify coincidences, differences, and stereotypes related to the French and French culture after watching the video titled “*Clichés français de Cédric Villain*” (Chaves, 2012).

Table 3

La France et les Français	
Chaque groupe remplit le tableau suivant :	
Personnages célèbres	
Monuments connus	
Alimentation	
Habitudes et comportement	
Les mots français dans les langues étrangères	

In the third table, after working individually on the assigned tasks, group discussions were held on the answers related to stereotype ideas. After watching the video, students discussed the descriptions provided by the author to confirm or refute these stereotypes. Essentially, they developed emotional opinions among themselves that could change the quality of communication about the country and its residents. This, in turn, encourages them to better understand the values, norms, and beliefs of their own countries and foreign cultures.

In the final stage, students, along with the teachers, consolidated the results of the project, emphasizing the necessity of using the video conferencing format in the teaching process. According to their perspective, the ability to use information and communication technologies in the classroom broadens the boundaries of knowledge, providing opportunities to access new knowledge, worlds, and cultures.

Thus, the teaching method organized in the video conferencing format contributes to the strengthening of language skills, automates communication skills, and fosters the development of skills in understanding other people, building relationships, and constructively resolving communication difficulties with representatives of one's own nation and foreign social-cultural environments. In addition to this, the students concluded about the importance of learning about their own and other countries' cultures. They highlighted the significance of knowledge about value systems, norms, customs, stereotypical behavioral patterns in the learning process of different countries' residents, social interaction, and intercultural communication. They believe that intercultural communication is not only about having good knowledge but also about a complex and multifaceted issue that requires preparation. Its absence can lead to communicative disharmony, psychological and communication difficulties, and a decrease in the chance for constructive and effective dialogue.

Furthermore, during the course of our project implemented in the video conferencing format, students from both countries faced similar challenges in intercultural communication:

- Apprehension related to transitioning from a traditional classroom setting to a different teaching format;
- Lack of an extensive vocabulary in some situations during verbal communication;
- Cognitive difficulties concerning linguistic and cultural knowledge misinterpretation in the context of the situation and differences in thinking styles among representatives of various national cultures;
- Minor emotional difficulties arising from participants' emotional states and personal initiatives during interactive dialogues.

Despite the intercultural communication challenges that emerged during the research, the process

of intercultural mutual understanding among the students was characterized by shared motivation, emotional openness, a high level of empathy, and an interest in representatives of other cultures, as well as a willingness to work together in a team.

Research shows that in the modern world, learning foreign languages effectively is not possible without getting as close as possible to the foreign language environment, which includes space-time relationships, social interactions, and communicative situations. Therefore, it is recommended to develop programs with a psychological and cultural "context" that is either individual or group-based or involves the participation of representatives of various cultures (Bange, 1996). Participants in intercultural communication who possess contextual knowledge and understand its importance and variability will find it easier to find a common language in various social situations and choose the right path to overcome communication difficulties.

Conclusion. The foundation for improving the interactive teaching process is the coming together of representatives of different countries and cultures. This social interaction occurs in various cultural situations. Language learners not only develop their language skills through mutual communication but also engage in comparative communication with their own languages and cultures with different cultures (Candelier, 2003).

The experimental lesson experience we conducted with students from two different countries with distinct cultures yielded successful results, demonstrating that video conferencing, within the context of the classroom teaching process, is an effective tool to enhance intercultural foreign language learning when all its components are integrated. Thanks to its technical components, video conferencing allows for real-time organization of the learning process, discussion, and collaboration on selected topics with students from any university in the world. This simplifies the acquisition of experience in planning, organizing, and implementing intercultural communication and cooperation. Through the establishment of the process of intercultural collaboration and mutual interaction, this method allows for the deepening of knowledge about other languages and cultures.

BIBLIOGRAPHY

1. Bange, P. (1996). "Considérations sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère". *Les cahiers du Cediscor*, № 4. pp. 189–203.
2. Williams, S. W. (2002, May). Instructional design factors and the effectiveness of Web-based training/instruction. In *Global Research Perspectives*. <http://www.coe.uga.edu/hsp/monographs2/williams.pdf>
3. Bawane, J., & Spector, J. M. (2009). Prioritization of online instructor roles: implications for competency-based teacher education programs. *Distance education*, 30(3), 383–397.

4. Candelier M. *Janua Linguarum : la porte des langues : l'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003
5. Château, N. (2000). "La place de l'image dans les réunions à distance". In Thierry, D. (dir.). *Nouvelles technologies de communication – Nouveaux usages ? Nouveaux métiers ?*, Paris : L'Harmattan. pp. 25–43.
6. Chaves R-M et al. *L'interculturel en classe*, Grenoble, PUG, Stéréotypes, 2012 (p. 71).
7. Marquet, P. & Nissen, E. (2003). "La distance en formation aux langues par visioconférence : dimensions, mesures, conséquences". *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 6, № 2. pp. 3–19. http://alsic.u-strasbg.fr/Num11/marquet/alsic_n11-rec1.htm
8. Martin, F., & Parker, M. A. (2014). Use of synchronous virtual classrooms: Why, who, and how. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 192–210.
9. Romiszowski, A. (2004). How's the E-learning Baby? *Factors Leading to Success or Failure of an Educational Technology Innovation Educational Technology*, 44(1) January-February 5–27.
10. Karaman, S., Kurşun, E. (2020). Uzaktan öğretimde canlı ders uygulama ilkeleri ve örnekleri Principles and examples of live lessons in distance education. Erzurum [in Turkish]
11. Zarate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D. and Penz, H. (2003). *Médiation culturelle et didactique des langues*. Graz/Strasbourg: Centre européen pour les langues vivantes / Conseil de l'Europe. Retrieved from <http://www.ecml.at>

REFERENCES

1. Bange, P. (1996). "Considérations sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère". *Les cahiers du Cediscor*, № 4. pp. 189–203.
2. Williams, S. W. (2002, May). *Instructional design factors and the effectiveness of Web-based training/instruction*. In *Global Research Perspectives*; <http://www.coe.uga.edu/hsp/monographs2/williams.pdf>
3. Bawane, J., & Spector, J. M. (2009). Prioritization of online instructor roles: implications for competency based teacher education programs. *Distance education*, 30(3), 383–397.
4. Candelier M. *Janua Linguarum : la porte des langues : l'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2003
5. Château, N. (2000). "La place de l'image dans les réunions à distance". In Thierry, D. (dir.). *Nouvelles technologies de communication – Nouveaux usages ? Nouveaux métiers ?*, Paris : L'Harmattan. pp. 25–43.
6. Chaves R-M et al. *L'interculturel en classe*, Grenoble, PUG, Stéréotypes, 2012 (p. 71)
7. Marquet, P. & Nissen, E. (2003). "La distance en formation aux langues par visioconférence : dimensions, mesures, conséquences". *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 6, № 2. pp. 3–19. http://alsic.u-strasbg.fr/Num11/marquet/alsic_n11-rec1.htm
8. Martin, F., & Parker, M. A. (2014). Use of synchronous virtual classrooms: Why, who, and how. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 192–210.
9. Romiszowski, A. (2004). How's the E-learning Baby? *Factors Leading to Success or Failure of an Educational Technology Innovation Educational Technology*, 44(1) January-February 5–27
10. Karaman, S., Kurşun, E. (2020). Uzaktan öğretimde canlı ders uygulama ilkeleri ve örnekleri. Erzurum
11. Zarate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D. and Penz, H. (2003). *Médiation culturelle et didactique des langues*. Graz/Strasbourg: Centre européen pour les langues vivantes / Conseil de l'Europe. URL: <http://www.ecml.at>

Інна САХНЕВИЧ,

orcid.org/0000-0001-7783-495X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *chiorodist1@yahoo.co.uk*

Наталія ГАСЮК,

orcid.org/0000-0003-0546-662X

доцент кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *nataliia.hasiuk@ukd.edu.ua*

Ольга БОГАЙЧУК,

orcid.org/0000-0001-7144-5646

старший викладач кафедри перекладу та філології

Університету Короля Данила

(Івано-Франківськ, Україна) *olha.bohaichuk@ukd.edu.ua*

ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНОГО МЕДІАКОНТЕНТУ ЮТУБ-КАНАЛІВ МАЙБУТНІМИ ФІЛОЛОГАМИ У ЗВО

У статті висвітлено актуальність професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів в умовах сьогодення з врахуванням повномасштабного вторгнення росії в Україну, а також надання англійській мові статусу мови міжнародного спілкування; доведено важливість успішної міжкультурної комунікації у сучасному світі в умовах глобалізації та цифровізації суспільства; наголошено на тому, що організація успішної комунікації передбачає засвоєння максимального обсягу інформації за рахунок адекватного сприйняття інішомовної культури, її норм і цінностей шляхом використання знань англійської мови; досліджено застосування медіаосвітніх засобів і технологій у контексті підготовки майбутніх фахівців-філологів. Авторами зосереджено увагу на залученні англomовного контенту ютуб-каналів як ефективних медіаосвітніх засобів і технологій у професійну підготовку філологів-перекладачів закладів вищої школи з метою формування професійної, критично мислячої, творчої особистості, підвищення мотивації у навчанні. На основі аналізу первинних, вторинних і третинних медіаосвітніх джерел інформації інтернету, зокрема англomовних ютуб-каналів *Department of English and German languages, GrammarSongs by Melissa, Literary Guide for English Students and Teachers (The School of Writing, Literature and Film at Oregon State University)*, визначено найбільш ефективний англomовний аудіо та відеоконтент для вивчення навчальної дисципліни професійного курсу підготовки майбутніх філологів-перекладачів «Порівняльна стилістика української та англійської мов». У межах окресленої проблеми розроблена авторами класифікація блоків навчальних ютуб-каналів як навчальних англomовних медіаосвітніх засобів і технологій дозволила виокремити основні характерні риси таких інформаційних інтернет-джерел, їхні недоліки та переваги з метою забезпечення якісної організації міжкультурної комунікації студентів – майбутніх кваліфікованих філологів-перекладачів в Україні.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаосвітні засоби й технології, міжкультурна комунікація, філологи-перекладачі, ютуб-канали.

Inna SAKHNEVYCH,
 orcid.org/0000-0001-7783-495X
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Translation and Philology Department
 King Danylo University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) chiropodist1@yahoo.co.uk

Nataliia HASIUK,
 orcid.org/0000-0003-0546-662X
 Associate Professor at the Translation and Philology Department
 King Danylo University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) nataliia.hasiuk@ukd.edu.ua

Olha BOHAICHUK,
 orcid.org/0000-0001-7144-5646
 Senior Lecturer at the Translation and Philology Department
 King Danylo University
 (Ivano-Frankivsk, Ukraine) olha.bohaichuk@ukd.edu.ua

THE USE OF ENGLISH MEDIA CONTENT OF YOUTUBE CHANNELS BY FUTURE PHILOLOGISTS AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article highlights the urgency of professional training of would-be philologists-translators nowadays, taking into account Russia's full-scale invasion of Ukraine, as well as granting English the status of the language of international communication; demonstrates the importance of successful intercultural communication in the modern world in the context of globalisation and digitalisation of the society; it is emphasized that the organization of successful communication involves the assimilation of the maximum amount of information due to the adequate perception of a foreign culture, its standards and values through the use of knowledge of the English language; the use of media educational tools and technologies in the context of training future philological specialists is investigated as well. The authors focus their attention on the involvement of the English-language content of YouTube channels as effective media technologies in the professional training of philologists-translators at higher educational establishments in order to form a professional, critical and creative personality, increase students' motivation in the learning process. Based on the analysis of primary, secondary and tertiary media educational sources of information on the Internet, for instance, English YouTube channels of the Department of English and German languages, GrammarSongs by Melissa, Literary Guide for English Students and Teachers (The School of Writing, Literature and Film at Oregon State University), the most effective English audio and video content to study "Comparative Stylistics of Ukrainian and English" – a discipline of the professional course for future philologists-translators has been identified. Within the framework of the outlined problem, the authors' classification of blocks of educational YouTube channels as English media educational tools and technologies gave rise to the identification of the main characteristics of the online information sources mentioned above, their disadvantages and advantages in order to ensure the quality of intercultural communication of students – qualified philologists-translators in Ukraine in the future.

Key words: media education, media educational tools and technologies, intercultural communication, philologists-translators, YouTube channels.

Постановка проблеми. 22 листопада 2023 року Верховна Рада у першому читанні підтримала проєкт Закону про застосування англійської мови в Україні. Такий крок дозволяє підвищити рівень конкурентоспроможності України на міжнародній арені, сприяє розвитку України як туристично й економічно привабливої європейської країни, створює умови для вивчення цієї мови усіма громадянами країни у сферах суспільно-політичного та соціально-культурного життя. Ба більше, надання міжнародного статусу англійській мові пришвидшує процес інтеграції нашої країни до європейського співтовариства, дозволяє успішно подолати усі мовні бар'єри,

адже «...знання англійської мови – ключова компетенція в умовах глобалізаційних змін» (Кушпін, 2023). Важливість визнання Україною використання англійської мови як мови міжнародного спілкування (інструмент глобалізації) створює велику кількість можливостей для об'єднання людей різного соціально-культурного походження з метою ведення, наприклад, ділових перемовин, торгівлі, надання послуг, організації й проведення конференцій, симпозіумів, круглих столів у галузях освіти, науки, культури, економіки, політики, дипломатії тощо. Відтак професійні компетенції філологів набувають важливого значення саме сьогодні, коли українське суспільство у якості при-

оритету обирає вищу освіту високого гатунку не тільки на національному, але й на міжнародному рівнях; коли саме англійська мова стає мовою молодіжної культури, а ХХІ століття як століття технічного прогресу та розвитку інформаційних технологій пропонує користувачам новітніх технічних засобів програми й інструкції саме англійською мовою, адже, згідно зі статистикою, 90% усіх інтернет-ресурсів є англomовними; і, зрештою, важливим є й той факт, що переважна більшість новинної інформації в усіх галузях (політика, економіка, наука, спорт, розваги) також подається англійською мовою. Отже, актуальність обраної теми дослідження визначається міжнародним статусом англійської мови в Україні, а також затребуваністю й важливістю якісної професійної підготовки майбутніх філологів-перекладачів у надскладних умовах війни росії проти України за підтримки України такими світовими лідерами, як США, Великою Британією, Німеччиною, Францією та іншими країнами, де вже послуговуються англійською мовою як мовою міжнародного спілкування.

Аналіз досліджень. Упровадження медіаосвітніх технологій у навчальний процес закладів вищої освіти відбувається надшвидкими темпами. Дослідження таких науковців, як К. Балабанової, В. Білецького, Н. Духаніної, І. Костюхіної, Н. Лащук, І. Нагорної, А. Онкович, Г. Онкович, О. Янишин та ін. свідчать про те, що саме медіаосвітні засоби й технології мають сьогодні інноваційний характер; саме їм приділяють сьогодні увагу у зв'язку з модернізацією мережі закладів вищої освіти; саме медіаосвіта є надважливою сьогодні в Україні на тлі розповсюдження пропаганди й фейкових новин в умовах війни з росією. Вкотре підтверджено, що основним завданням залучення медіаосвітніх засобів і технологій у навчальний процес вищої школи є формування професійної, критично мислячої, творчої особистості фахівця, здатного навчатися у будь-якій галузі освіти, будувати успішну кар'єру та удосконалювати набуті знання, уміння й навички протягом життя (Білецький, 2018). У сучасному інформаційному просторі медіаосвіту розглядають як розвиток особистості з метою формування медіакомпетентності, що сприятиме ефективному використанню можливостей інтернет-засобів і технологій у професійній підготовці філологів-перекладачів.

Традиційні та сучасні методики навчання філологічним дисциплінам (формування комунікативної й цифрової компетенцій; лінгводидактичної компетентності), у тому числі опанування іноземними мовами з використанням інтерактив-

них технологій, інформаційно-комунікативних технологій (засобів ІКТ, під якими розуміють «...сукупність апаратних (комп'ютер, принтер, мультимедійний проектор, вебкамера тощо), програмних (комп'ютерні навчальні програми, словники, енциклопедії, перекладачі тощо) засобів комп'ютера й телекомунікацій і способів їх функціонування, що реалізуються для ефективної професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов» (Костікова, 2009:11); застосування особистісно орієнтованої системи в процесі навчання основам інформаційних технологій майбутніх іноземних філологів (Карташова, 2004:13) є предметом дослідження таких науковців-практиків, як Н. Арістової, І. Булах, І. Костікової, С. Доманової, Л. Карташової, О. Конотоп, О. Комар, М. Кудрі, В. Кухаренка, В. Мірошніченко, Л. Морської, Ю. Полікарпової, В. Редько, О. Собаєвої, П. Стефаненко, Ю. Штеменко та ін. Популяризація України у світі та просування інтересів України в світовому інформаційному просторі, здійснення міжнародних стратегічних комунікацій, «...збільшення та оптимізації присутності України на міжнародних заходах та майданчиках; присутності у міжнародному академічному, культурному та громадському середовищі; ...регулярний відкритий діалог із спільнотою світових лідерів думки, експертів та медіа, які висвітлюють або коментують українську тематику» – ці процеси суспільно життя нашої країни не будуть успішними без підготовки кваліфікованих, конкурентоздатних, відповідальних і творчих філологів іноземної (англійської) мови (Законопроект, 2023).

Мета статті – довести, що залучення сучасних медіаосвітніх засобів мережі «Інтернет» (професійно зорієнтованого аудіо та відеоконтенту) є однією з важливих умов підвищення мотивації майбутніх філологів-перекладачів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти (на прикладі навчальної дисципліни «Порівняльна стилістика української та англійської мов»). Серед основних завдань визначаємо такі: доведення актуальності успішної міжкультурної комунікації у сучасному світі; аналіз важливості навчальної дисципліни «Порівняльна стилістика англійської та української мов» у сприянні підвищенню міжкультурної комунікації; проведення дослідження застосування медіаосвітніх засобів і технологій у контексті підготовки майбутніх фахівців-філологів, підвищення їх мотивації у навчанні; визначення ефективних інтернет-джерел з метою підвищення мотивації студентів щодо вивчення стилістичних особливостей художньо-публіцистичних текстів.

Виклад основного матеріалу. В умовах глобалізації світу зростає важливість міжкультурної комунікації в усіх сферах життя суспільства. Враховуючи той факт, що міжкультурна комунікація є комплексним предметом, котрий включає елементи багатьох дисциплін, серед яких не тільки філософія, психологія, антропологія, але й лінгвістика, у підсумку наголошуємо на актуальності міжкультурної комунікації сьогодні як способу спілкування людей з різних культур на відстані або віч-на-віч, з використанням усної або письмової мови, мови жестів, мови етикету або офіційних протоколів у будь-яких сферах діяльності. Культурні відмінності у спілкуванні (на прикладі української та англійської (британської) спільнот) призводять до вирішення багатьох проблем комунікації, а саме: де, коли і як спілкуватися (тобто визначення місця, часу і способу спілкування, іншими словами, вибір темпу мовлення, інтонації, розстановки пауз), визначення психології спілкування: уважності, прямолінійності, послідовності, щирості, уміння знаходження спільної думки у вирішенні спірних проблем. Таким чином, організація успішної комунікації передбачає засвоєння максимального обсягу інформації за рахунок здатності обидвох сторін адекватно сприймати іншомовну культуру, її норми, цінності, норми поведінки шляхом використання знань іноземної мови.

«Порівняльна стилістика української та англійської мов» як розділ мовознавства – це така навчальна дисципліна, котра дозволяє вирішити не тільки ряд лінгвостилістичних проблем, але й сприяє підвищенню міжкультурної комунікації. Сучасний фахівець-філолог і перекладач повинен не тільки досконало володіти усіма аспектами іноземної (англійської) мови, але й бути обізнаним у міжкультурній комунікації: вміти прогнозувати поведінку співрозмовника, його реакцію на ті чи інші висловлювання, знаходити адекватні способи вирішення перекладацьких проблем згідно з культурними нормами як української, так і англійської мов. Відома дослідниця-філологиня О. Дубенко виокремлює дві гілки досліджень у порівняльній стилістиці української та англійської мов: перша «... базується на співставленні перекладів з оригіналами (теоретико-перекладацьке відгалуження порівняльної стилістики), друга – на вивченні збіжностей та розбіжностей оригіналів» (Дубенко, 2011:8). Науковиця наголошує, що основним завданням предмету є «вивчення стилістичних ресурсів та стилістичних мовленнєвих фактів порівнювальних мов, індивідуальних стилів» (Дубенко, 2011:12). Відтак,

зв'язок порівняльної стилістики із соціолінгвістикою, психолінгвістикою, етнографією, історією, соціальною психологією, історією літератури, філософією, теорією перекладу та іншими науками має неабиякий вплив на формування ефективної міжкультурної комунікації. Порівняння стилістичних засобів і прийомів, функціональних стилів і реєстрів англійської та української мов є тим фактором, який «визначає національно-культурну специфіку спілкування» (Дубенко, 2011:14), а отже, є важливою складовою професійної підготовки майбутніх перекладачів-філологів. Саме тому підвищити мотивацію студентів до вивчення порівняльної стилістики як однієї з обов'язкових навчальних дисциплін фахової підготовки є важливим завданням викладача університету в епоху тотальної цифровізації, цифрової трансформації й упровадження нової освітньої ідеї на основі сучасних інформаційних технологій, де формування ключових компетентностей сучасного філолога пов'язано з формуванням медіаосвіти. Саме медіаосвіта, на думку відомої науковиці Г. Онкович, покликана «... допомогти особистості краще адаптуватися у світі медіакультури, опанувати мову засобів масової інформації, навчити аналізувати медіатексти, сприймати медіапродукт і т. ін. з тим, щоб ефективно використовувати знання, котрих людина потребує» (Онкович, 2008:132). Медіаосвіта передбачає використання засобів масової комунікації не тільки з метою самоосвіти, але й у навчальному процесі, зокрема для підвищення фахового рівня. Наразі молодь багато часу витрачає на ознайомлення з різноманітним інтернет-контентом не тільки розважального, але й навчального спрямування. Отже, «... існує нагальна потреба використовувати медіаінформаційні технології в освітньому процесі для того, щоб навчання було сучасним, цікавим, динамічним, оскільки саме ці технології мають якісно нові можливості» (Онкович та ін., 2022:102).

Зміна класичного формату освіти на цифровий має багато переваг. Зокрема, студенти мають можливість розвивати навички самостійної роботи; правильно працювати з навчальним матеріалом, виокремлюючи найбільш корисний для навчання; швидко адаптуватися до умов навчання (з врахуванням сучасних реалій, у яких перебуває Україна сьогодні). Викладачі також не стоять осторонь цифрової трансформації освіти: вони мають можливість охопити навчальним процесом різноманітну студентську аудиторію як в Україні, так і тих студентів, які навчаються за кордоном. Зміна підходу до навчання на більш індивідуальний дозволяє надати ефективності співпраці викладача

із студентами, вибудувати індивідуальний освітній план з врахуванням потреб студента: навчатися в певних умовах, у певний час, певному темпі, оптимально використовувати сучасні навчально-методичні матеріали, у т.ч. аудіо та відеоконтент.

Цифровий формат підготовки майбутніх перекладачів-філологів з використанням інтернет-технологій як одного з елементів медіаосвіти є, на наш погляд, одним з ефективних шляхів професійної освіти в Україні у сучасних умовах. На прикладі навчальної дисципліни «Порівняльна стилістика української та англійської мов» спробуємо дослідити, які інтернет-джерела можна використати у навчальному процесі з метою підвищення мотивації студентів щодо вивчення стилістичних особливостей художньо-публіцистичних текстів, а також текстів ділового та науково-публіцистичного спрямування. Основний акцент – художньо-публіцистичний стиль мовлення.

Спочатку варто звернути увагу на той факт, що інтернет – це величезна кількість інформаційних ресурсів у формі вебсторінок, електронних повідомлень і великих файлів, які можуть бути цифровими музичними або відеофайлами, комп'ютерними програмами. Це важливий інструмент для навчання, спілкування та розвитку. Відтак постає проблема: яким інтернет-джерелам варто довіряти, якщо їх використовувати у навчанні, зокрема для вивчення «Порівняльної стилістики англійської та української мов» студентами у закладах вищої освіти? Як стверджує відома дослідниця медіадидактики в Україні Ганна Онкович, усі інформаційні джерела інтернету можна поділити на три категорії: первинні – це «...документ або людина, що надають прямі докази фактам»; вторинні – «...описують первинні. Вторинні джерела у вигляді наукових статей і книг, виданих у наукових видавництвах, ретельно перевіряються і зазвичай містять точну інформацію»; третинні – «узагальнюють вторинні» (Онкович та ін., 2022:105). Зважаючи на той факт, що первинними джерелами інформації є люди або документи (наприклад, листи учасників подій, публікації експерименту, дослідження, офіційні доповіді, тексти виступів, плакати, брошури, свідчення очевидців), такі джерела не є доцільними для вивчення «Порівняльної стилістики української та англійської мов» з точки зору її теоретичного змісту, проте є актуальними для опрацювання англomовних й україномовних прикладів текстів різного функціонально-стилістичного забарвлення, зокрема, офіційних документів, публіцистичного та газетного стилів. Такі первинні джерела інформації можна легко підтвер-

дити певними прямими доказами і фактами. Вторинні джерела інформації містять розгалужену інформацію про результати, надані першоджерелом. Наприклад, відома газета Financial Times у статті згадала промову Уїнстона Черчилля. Отже, газета – вторинне джерело, а згадка про промову – це згадка про першоджерело. Аналогічно, якщо студенти отримали завдання прочитати сонети Уільяма Шекспіра англійською мовою, вони у такий спосіб працюють з першоджерелом. Якщо ж завдання містить порівняльний стилістичний аналіз сонетів Шекспіра з їх перекладом українською мовою – переклад виступатиме вторинним джерелом інформації, котре може містити авторські оцінки й тлумачення. Постає питання: чи можна довіряти вторинним джерелам інформації (наприклад, у вигляді перекладів) у процесі підготовки до занять з «Порівняльної стилістики української та англійської мов»? Так, можна, адже переклад базується на оригіналі тексту; авторські оцінки й тлумачення, представлені у тексті перекладу є, зазвичай, тією інформацією, яка зібрана на основі оригінального тексту й змодельована із врахуванням культурних і стилістичних особливостей мови перекладу. Загалом, такі вторинні джерела, як статті (опубліковані у наукових журналах) й наукові книги (видані у видавництвах) зазвичай ретельно перевіряються (рецензуються) і тому відносяться до надійних джерел інформації.

Третинні джерела інформації є сумішшю первинних і вторинних джерел. До таких джерел відносять підручники, посібники, енциклопедії, Вікіпедія – інтернет-енциклопедія тощо, котрі містять огляд тематичної інформації одним автором або групою авторів і, відповідно, відображають особисту думку (думки) автора (авторів) на основі проведеного аналізу першоджерел або вторинних джерел інформації з посиланням на відповідні джерела. Зазвичай третинним джерелам можна довіряти, оскільки вони також, як і вторинні джерела, проходять певний контроль зі сторони відповідних органів (наглядових рад, методичних рад, міністерств тощо). Щодо Вікіпедії, то рекомендувати таке джерело інформації для навчання студентам у закладах вищої освіти, на наш погляд, не варто, оскільки авторство окремих статей Вікіпедії є сумнівним з точки зору професійного рівня. Загалом третинні джерела є також доцільними для навчального процесу.

Окремо постає питання щодо доцільності використання певного англomовного аудіо та відеоконтенту у вивченні «Порівняльної стилістики української та англійської мов». З одного боку, використання аудіо та відеоконтенту відповідної

тематики має на меті підвищити мотивацію студентів щодо вивчення «Порівняльної стилістики української та англійської мов», а з іншого – розширити їх культурний світогляд, поглибити існуючий рівень знань із стилістики. Аналіз інтернет-джерел, придатних для вивчення «Порівняльної стилістики української та англійської мов», дозволяє розділити їх на такі блоки: теоретичний блок (корисний для підготовки до семінарських занять), теоретико-практичний блок (містить поєднання короткого викладу теоретичного матеріалу з достатньою кількістю прикладів, інколи – тестових завдань і практичних вправ); практичний блок (де теоретичний матеріал вдало аргументовано практичними прикладами). До теоретичного блоку належать, на наш погляд, такі ютуб-канали, як *Department of English and German languages* або ютуб-канал *Барно Хакимова*. Наприклад, за покликанням https://www.youtube.com/watch?v=p3mJz_rcRF0 на ютуб-каналі *Department of English and German languages* розміщено відеолекцію *Saule Ussenova* (магістра гуманітарних наук, викладача кафедри англійської та німецької мов Актюбінського регіонального державного університету ім. К. Жубанова, м. Актюбінськ, Республіка Казахстан) про функціональні стилі в англійській мові й фонетичні експресивні засоби. Загалом вона є авторкою 15 лекцій з порівняльної стилістики, котрі завершуються лекцією-контролем засвоєння знань, умінь і навичок використання англомовних стилістичних засобів з метою забезпечення аналізу художніх текстів. Лекції представлено у вигляді слайдів, авторка читає інформацію з екрану. Кожна лекція звершується блоком питань з метою перевірки розуміння теми, а також списком використаних джерел. Щодо ютуб-каналу Барно Хакимової (старшого викладача Ташкентського державного педагогічного університету ім. Нізамі, Республіка Узбекистан), наприклад, за покликанням https://www.youtube.com/watch?v=BF8V_q16zHo маємо можливість переглянути тему *Phonetic expressive means and stylistic devices*. У короткій відеопрезентації подано дефініції фонетичних експресивних засобів, а також короткий аналіз їхніх прикладів. Варто зауважити, що авторство більшості джерел, використаних у згаданих вище ютуб-каналах – іноземне: британське, американське, проте інколи й зустрічаються російськомовні джерела, що суперечить проекту Закону про внесення змін до деяких законів України щодо заборони використання джерел інформації держави-агресора або держави-окупанта в освітніх програмах, в науковій та науково-технічній діяльності, тобто, введено обмеження

на використання посилань в освітніх програмах та наукових дослідженнях на джерела інформації, створені на території, державною мовою, громадянами та юридичними особами держави-агресора (Верховна Рада України, 2023). Відтак, зважаючи на вторгнення росії в Україну, використання такого теоретичного контенту у якості додаткових медіаджерел для підготовки до лекційних або семінарських занять не є доцільним, на нашу думку, з морально-етичної точки зору.

Важливими є, на наш погляд, теоретико-практичні медіаосвітні ютуб-канали, створені в англомовних країнах, наприклад, *GrammarSongs by Melissa*, *Help Teaching*, *Literary Guide for English Students and Teachers (The School of Writing, Literature and Film at Oregon State University) Teaching Intentionally* (США), *Learn Easy English*, *Maple Online Learning* (Велика Британія). До прикладу, розглянемо американський ютуб-канал *GrammarSongs by Melissa*. Авторка каналу – носій мови – створила ряд коротких (2–4-хв.) відеокліпів, де у доступній пісенній формі пояснює стилістичні засоби, котрі, як вона сама визнає, може представити за допомогою пісень не тільки для дітей старших класів – носіїв англійської мови, але й для студентів, які вивчають англійську мову як іноземну. Відео створені у вигляді цікавих мультфільмів, де авторка співає й водночас у веселій, жартівливій формі описує стилістичні експресивні засоби на так званій «дошці»: подає короткі, зрозумілі визначення термінів і різноманітні приклади. Такі відеозаписи урізноманітнюють процес навчання: неодноразове повторення стилістичного засобу дозволяє вивчити правильну вимову й правопис стилістичного терміну, а також швидко його запам'ятати завдяки цікавим прикладам у пісенно-віршованій формі. Варто зауважити, що створені Мелісою короткі відео на ютуб-каналі є також цікавими й корисними для тих, хто не тільки вивчає стилістику англійської мови, але й розглядає граматичні аспекти. Такі відео є, на наш погляд, саме тими медіаосвітніми засобами, які сприятимуть підвищенню мотивації студентів у вивченні стилістики англійської мови та урізноманітнять заняття викладачів, адже усі учасники навчального процесу у ЗВО сьогодні є психологічно та морально виснаженими внаслідок війни росії проти України, а також через вплив пандемії Covid-19, яка змінила очний формат навчання на онлайн-навчання, відтак значно обмеживши спілкування студентів і викладачів в аудиторіях. Проте, серед проаналізованих нами медіаосвітніх джерел американський ютуб-канал *Literary*

Guide for English Students and Teachers (The School of Writing, Literature and Film at Oregon State University) веде, на наш погляд, першість як для студентів, так і для викладачів. Мінілекції носіїв англійської мови – професорів літературознавства, основними елементами яких є: легкий для сприйняття виклад матеріалу, підкріпленого багатьма прикладами художніх стилістичних жанрів, різні блоки навчального матеріалу, а саме: «The Oregon State Guide to English Literary Terms», «The Oregon State Guide to Grammar», та «About Words» стануть у нагоді усім учасникам навчального процесу на спеціальності «Філологія». Наприклад, за покликанням <https://www.youtube.com/watch?v=IzfyNwNpUmA> висвітлено тему «What is Hyperbole?» Лекторка Єлена Пассарелло професійно й змістовно відповідає на це запитання, використовуючи приклади з повсякденного життя та відому широкому загалу поціновувачів світової (англійської) літератури сцену на балконі з п'єси Вільяма Шекспіра «Ромео і Джульєтта». Коротке відео покликане допомогти студентам, які вивчають англійську мову, правильно ідентифікувати гіперболічну мову, проаналізувати її структуру й призначення.

Висновки. Визнання англійської мови як міжнародного засобу спілкування в нашій країні обумовлює важливість підготовки майбутніх філологів-перекладачів у ЗВО України. З метою підвищення мотивації студентів щодо вивчення

навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки важливо, на наш погляд, залучати медіаосвітні навчальні засоби й технології з англomовним аудіо та відеоконтентом, зокрема вторинного та третинного характеру. Дослідження англomовних ютуб-каналів як одного з поширених медіаосвітніх засобів на прикладі вивчення навчальної дисципліни «Порівняльна стилістика англійської та української мов» дозволяє виокремити такі особливості професійно-створених та успішних джерел підвищення мотивації студентів: короткі за обсягом часу відео; поєднання теоретичної частини з прикладами як з повсякденного життя, так й із загальновідомих творів художньої літератури; логічність й послідовність викладу теоретичної частини з дотриманням одного з головних принципів педагогіки: від простого – до складного; використання розважального контенту у процесі викладу теоретико-практичної частини матеріалу (гумористичний характер прикладів, наявність казкових, мультиплікаційних героїв, музичний супровід; віршована форма текстів навчального-теоретичного матеріалу; уживання кумедних малюнків, різнокольорових таблиць або діаграм); використання презентацій, створених із залученням інтерактивних технологій навчання, наприклад, Kahoot, LearningApps, Quizlet, Toontastic 3D тощо. Організація успішної комунікації – ось одне з головних завдань підготовки кваліфікованих англomовних філологів сьогодення у ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верховна Рада прийняла законопроект щодо заборони використання джерел інформації держави-агресора або держави-окупанта в освітніх програмах, в науковій та науково-технічній діяльності від 01 грудня 2022. № 7633. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/razom/230916.html> (дата звернення: 01.10.2023).
2. Білецький В. С., Онкович Г. В., Онкович А. Д. 2018. Нове в медіаосвіті: науково-педагогічна блогодидактика. *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. Івано-Франківськ, № 4(48). С. 380–391.
3. Дубенко О. Ю. Порівняльна стилістика англійської і української мов. 2011. Навч. посіб. 2-ге вид., доп. Вінниця : Нова книга, 328 с.
4. Костікова І. І. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами ІКТ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 34 с.
5. Карташова Л. А. Особистісно орієнтована система основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.
6. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*. Тем. вип. *Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії*, 2008. № 3. Д. 1. С. 130–137.
7. Онкович Г. В., Білецький В. С., Онкович А. Д. 2022. Інтернет-дидактика як «парасольковий» термін. Science of XXI century: development, main theories and achievements: collection of scientific papers “SCIENTIA” with Proceedings of the III International Scientific and Theoretical Conference, December 2, Helsinki, Republic of Finland: European Scientific Platform, 101–107. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35148/1/21-49-PB111%20%281%29.pdf> (дата звернення: 02.11.2023).
8. Кушпінт А. Чому англійська може стати мовою спілкування в Україні? 2023. URL: https://24tv.ua/education/angliyska-mova-ukrayini-stane-obovyazkovoyu-dlya-bagatoh-lyudey_n2344035 (дата звернення: 06.11.23).
9. Department of English and German languages. 2020. URL: <https://www.youtube.com/@departmentofenglishandgerm2737> (date of access: 10.10.2023).
10. GrammarSongs by Melissa. 2013. URL: https://www.youtube.com/channel/UCkbi6oVP_8Yzk9qPDFz9etw (дата звернення: 10.10.2023).
11. Help Teaching. 2013. URL: <https://www.youtube.com/c/HelpTeaching> (дата звернення: 07.09.2023).

12. Literary Guide for English Students and Teachers. The School of Writing, Literature and Film at Oregon State University. 2016. URL: <https://www.youtube.com/@SWLF> (дата звернення: 11.09.2023).

13. Learn Easy English. 2019. URL: <https://www.youtube.com/@LearnEasyEnglish> (дата звернення: 16.09.2023).

14. Maple Online Learning. 2021. URL: <https://www.youtube.com/@MapleOnlineLearning> (дата звернення: 17.09.2023).

REFERENCES

1. Verkhovna Rada pryiniiala zakonoproekt shchodo zaborony vykorystannia dzherel informatsii derzhavy-ahressora abo derzhavy-okupanta v osvithnikh prohramakh, v naukovii ta naukovo-tekhnichnii diialnosti vid 01. hrudnia 2022 [The Verkhovna Rada adopted a draft law banning the use of information sources of the aggressor or occupying state in educational programmes, scientific and technical activities of December 01, 2022] № 7633. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/razom/230916.html> (accessed: 01.10.2023) [in Ukrainian].

2. Biletskyi V. S., Onkovych H. V., Onkovych A. D. (2018) Nove v mediaosviti: naukovo-pedahohichna blohodydaktyka. [New in media education: scientific-pedagogical blog didactics]. Prykarpatskyi visnyk NTSh. Slovo, 4(48). 380-391. [in Ukrainian].

3. Dubenko O. Yu. 2011. Porivnialna stylistyka anhliiskoi i ukrainskoi mov. [Contrastive stylistics of English and Ukrainian]: navch. posib, 328. [in Ukrainian].

4. Kostikova I. I. (2009). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov zasobamy IKT. [Theoretical and Methodological Bases of Professional Training of Future Foreign Language Teachers by Means of ICT]: Thesis abstract. Kharkiv, 34 p. [in Ukrainian].

5. Kartashova L. A. (2004). Osobystisno oriietovana systema osnov informatsiinykh tekhnolohii v protsesi pidhotovky maibutnikh vchyteliv inozemnykh mov. [Personality-oriented system of information technology basics in the process of training future foreign language teachers]. Thesis abstract. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

6. Onkovych H. V. (2008). Mediaosvita yak intelektualno-komunikatyvna merezha. [Media education as an intelligent communication network]. Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyi vypusk Nauka i vyshcha osvita v Ukraini: mira vzaiemodii. 3. App.1, p. 130-132. [in Ukrainian].

7. Onkovych H. V., Biletskyi V. S., Onkovych A. D. (2022) Internet-dydaktyka yak «parasolkovyi» termin. [Internet didactics as an «umbrella» term]. Science of XXI century: development, main theories and achievements: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the III International Scientific and Theoretical Conference, December 2, 2022. Helsinki, Republic of Finland: European Scientific Platform, 101-107. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/35148/1/21-49-PB111%20%281%29.pdf> (data zvernennia: 02.11.2023). [in Ukrainian].

8. Kushpit A. (2023) Chomu anhliiska mozhe staty movoiu spilkuвання v Ukraini? [Why can English become the language of communication in Ukraine?]. Available at: https://24tv.ua/education/angliyska-mova-ukrayini-stane-obov'yazkovoyu-dlya-bagatoh-lyudey_n2344035 (data zvernennia 06.11.23). [in Ukrainian].

9. Department of English and German languages. (2020). Available at: <https://www.youtube.com/@departmentofenglishandgerm2737> (accessed: 10.10.2023).

10. GrammarSongs by Melissa. (2013). Available at: https://www.youtube.com/channel/UCkbi6oVP_8Yzk9qPDfz9etw (accessed: 10.10.2023).

11. Help Teaching. (2013) Available at: <https://www.youtube.com/c/HelpTeaching> (accessed: 07.09.2023).

12. Literary Guide for English Students and Teachers. The School of Writing, Literature and Film at Oregon State University. (2016) Available at: <https://www.youtube.com/@SWLF> (accessed: 11.09.2023).

13. Learn Easy English (2019) Available at: <https://www.youtube.com/@LearnEasyEnglish> (accessed: 16.09.2023). [in English]. 1

14. Maple Online Learning. (2021). Available at: <https://www.youtube.com/@MapleOnlineLearning> (accessed: 17.09.2023).

Ірина СМІРНОВА,
orcid.org/0000-0003-2085-5391
доктор педагогічних наук, професор,
заступник директора з науково-педагогічної роботи
Дунайського інституту
Національного університету «Одеська морська академія»
(Ізмаїл, Одеська область, Україна) *phd.smyrnova@gmail.com*

Андрій КОНОНЕНКО,
orcid.org/0000-0001-5153-422X
кандидат педагогічних наук,
в.о. директора
Дунайського фахового коледжу
Національного університету «Одеська морська академія»
(Ізмаїл, Одеська область, Україна) *svrikononenko@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

В статті авторами зазначена необхідність використання технологій дистанційного навчання в Україні та країнах Європейського Союзу внаслідок пандемії COVID-19. Тема є актуальною, оскільки відображає важливий напрям розвитку освіти в Європі та має практичне значення, адже може бути використана для розробки рекомендацій щодо використання технологій дистанційного навчання в освітній процесі України. Встановлено, що технології дистанційного навчання є одними із найдинамічніше розвинених напрямів сучасної освіти, адже вони надають здобувачам освіти можливість навчатися в будь-якому місці і в будь-який час, що є особливо цінним у сучасному світі, де люди часто переміщуються і змінюють місце проживання. Використання технологій дистанційного навчання в країнах Європейського Союзу має ряд особливостей, зокрема, у більшості країн ЄС вони розглядаються як доповнення до традиційного навчання, а не як його альтернатива. Крім того, у країнах ЄС активно розвивається співпраця між традиційними університетами та онлайн-курсами. Хоча, звісно є і певні проблеми, наприклад в Німеччині використання цифрових технологій обмежені через Федеральні закони, хоча вони успішно використовуються в освіті в інших частинах світу.

Авторами проаналізовані та зазначені переваги використання технологій дистанційного навчання в освіті, такі як доступність, гнучкість, контроль, адже вони дозволяють здобувачам освіти контролювати свій освітній процес. В статті зазначено, що реалізація європейської стратегії інформатизації освіти вимагає цілого комплексу перетворень у українській освіті. Ці перетворення повинні стосуватися таких аспектів: необхідно забезпечити доступність Інтернету та комп'ютерної техніки для всіх учасників освітнього процесу; розробити та впровадити інноваційні освітні програми, які враховують можливості технологій; необхідно підготувати викладачів, педагогів та науково-педагогічних співробітників до використання технологій у навчанні.

***Ключові слова:** технології дистанційного навчання, освітній процес, здобувачі освіти, інформаційно-комунікаційні технології, цифровізація.*

Iryna SMYRNOVA,
 orcid.org/0000-0003-2085-5391
 Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work
 Danube Institute of National University "Odesa Maritime Academy"
 (Izmail, Odesa region, Ukraine) phd.smyrnova@gmail.com

Andrii KONONENKO,
 orcid.org/0000-0001-5153-422X
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Acting Director
 Danube Professional College National University "Odesa Maritime Academy"
 (Izmail, Odesa region, Ukraine) svpukononenko@gmail.com

THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION

In the article, the authors note the need to use distance learning technologies in Ukraine and the European Union as a result of the COVID-19 pandemic. The topic is relevant because it reflects an important direction of education development in Europe and is of practical importance, as it can be used to develop recommendations for the use of distance learning technologies in the educational process of Ukraine. It has been established that distance learning technologies are one of the most dynamically developing areas of modern education, as they provide students with the opportunity to study anywhere and anytime, which is especially valuable in the modern world, where people often move and change their place of residence. The use of distance learning technologies in the European Union has a number of peculiarities, in particular, in most EU countries they are considered as a supplement to traditional education, not as an alternative. In addition, cooperation between traditional universities and online courses is actively developing in the EU. Although, of course, there are certain problems, for example, in Germany, the use of digital technologies is limited by federal laws, although they are successfully used in education in other parts of the world.

The authors analyze and point out the advantages of using distance learning technologies in education, such as accessibility, flexibility, and control, as they allow students to control their educational process. The article notes that the implementation of the European strategy of informatization of education requires a whole range of transformations in Ukrainian education. These transformations should address the following aspects: it is necessary to ensure the availability of the Internet and computer equipment for all participants in the educational process; to develop and implement innovative educational programs that take into account the capabilities of technology; it is necessary to prepare teachers, educators and research and teaching staff to use technology in education.

Key words: distance learning technologies, educational process, students, information and communication technologies, digitalization.

Постановка питання в загальному вигляді.

Очікується, що набір навичок і компетенцій, що включає цифрову грамотність, буде гарантовано у вищій освіті. Під час карантину, запровадженого у всьому світі через пандемію COVID-19, освітні системи в усьому світі зазнали багатьох руйнівних змін. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) 30 січня 2020 року оголосила COVID-19 глобальною надзвичайною ситуацією у сфері охорони здоров'я, що має міжнародне значення, а 11 березня 2020 року – пандемію. Станом на 6 квітня 2020 року ЮНЕСКО повідомила, що постраждали 1 576 021 818 здобувачів освіти із 91,3% загальної кількості у 188 країнах на всіх рівнях навчання. Поява та активне поширення дистанційного навчання є адекватною відповіддю систем освіти багатьох країн на процеси інтеграції, що відбуваються у світі, рух до інформаційного суспільства (Смирнова, 2021).

Як і в багатьох інших аспектах повсякденного життя, COVID-19 серйозно вплинув на здобувачів освіти, викладачів і освітні організації по всьому світу: пандемія змусила школи, коледжі та заклади вищої освіти закритися і швидко перевести звичайну освіту на дистанційне та електронне навчання. Сучасні освітні умови настільки унікальні, що деякі автори точно пропонують визначити цю нову ситуацію «кризове навчання». Дистанційна форма здобуття освіти в сьогоденні існує в різних форматах і здійснюється з використанням різних технологічних засобів, зокрема: навчальних, контролюючих, демонстраційних, імітаційних програм; освітніх автоматизованих систем, програм віртуальної реальності, гіперсередовищ, електронних підручників, мультимедіа; експертних, інтелектуальних освітніх систем тощо.

Аналіз наукових досліджень. Як зазначає О. Шпарик «...карантинні обмеження, спричи-

нені світовою пандемією Covid-19, спонукали освітні системи всіх країн світу, в тому числі європейських, до запровадження дистанційної освіти» (Шпарик, 2021). Розвиток технологій дистанційної освіти в Україні пов'язаний з іменами таких українських науковців, як В. Биков, О. Спирін, М. Жалдак, Л. Карташова, А. Гуржій, В. Кухаренко, О. Шульга, І. Макаренко, М. Пригодій, І. Войтович, А. Манако, Н. Морзе та ін. Аналіз зарубіжного досвіду дистанційної освіти можна знайти в працях М. Лещенко й О. Овчарук, В. Белан, О. Шпарик, В. Белова.

Мета статті. Аналіз та освітлення досвіду використання технологій дистанційного навчання у країнах Європейського Союзу.

Основна частина дослідження. Сучасний розвиток технологій дистанційного навчання зумовлений забезпеченням ринку фахівцями, які відповідають вимогам європейських стандартів. В умовах сьогодення, війни в Україні, розпочатої російською федерацією, потреба у використанні технологій дистанційного навчання надзвичайно висока. Важливим напрямом комплексної європейської програми в перспективі є розробка та використання стандартів якості відкритої освіти (Open Quality Standarts, 2020). Важливо зазначити, що найбільш поширеною практикою стандартизації інформаційної компетентності викладачів у Європейському освітньому просторі є використання міжнародних програм сертифікацій, а саме, Європейських комп'ютерних прав ECDL (European Computer Driving Licence) та європейського педагогічного ІКТ сертифікату (European Pedagogical ICT Licence). Сертифікат ECDL є загальноприйнятим у Європі та США стандартом цифрової грамотності, визнаний Європейською комісією, ЮНЕСКО, Радою Європейських Професійних інформаційних спільнот і Європейським товариством інформатики (Белан, 2018).

Технології дистанційного навчання (ТДН) все більше поширюються в країнах Європейського Союзу (ЄС), навіть після відміни карантинних обмежень. Це пов'язано з низкою факторів: зростаючим попитом на освіту, адже у ЄС спостерігається зростання кількості студентів, які навчаються в дорослому віці, а також збільшення кількості людей, які хочуть отримати додаткову освіту або підвищити свою кваліфікацію та покращенням доступності Інтернету.

Науковиця О. Шпарик (2021) охарактеризувала дистанційну форму здобуття освіти та визначила її переваги: навчання в індивідуальному темпі, у зручний час і в будь-якому місці; гнучкі педагогічні рамки, спрямовані на чутливе реагування на

внутрішні зміни та всі зовнішні зміни; врахування досвіду, інтересів, стилів освітнього процесу, потреб, здібностей здобувачів освіти. «Дистанційна освіта, яка має спектр широкого використання та поширення цифрових засобів освітнього процесу, вже давно асоціюється із заочною освітою і визначається як освіта, що навчає на відстані за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій» (Voronovska, 2023).

У країнах ЄС технології дистанційного навчання використовуються для навчання на всіх рівнях освіти, від початкової школи до вищої освіти. Важливо зазначити цілі з якими вони використовуються:

- забезпечення доступу до освіти для людей з обмеженими можливостями або які проживають у віддалених районах;

- покращення якості освіти шляхом надання студентам більшої гнучкості та контролю над своїм навчанням;

- зменшення витрат на освіту.

У деяких країнах ЄС ТДН є важливою частиною національної освітньої політики. Наприклад, у Франції уряд розробив програм «École numérique» («Дистанційна школа»), яка передбачає використання дистанційного навчання у всіх школах країни. У Німеччині велика кількість університетів пропонує дистанційні програми навчання. Наприклад, Університет Гамбурга пропонує дистанційні програми навчання з таких предметів, як економіка, право та медицина. Здобувач під час зарахування на платформі Moodle отримує віртуальне навчальне місце (der Virtuelle Studienplatz), яке дає доступ до всіх завдань та лекцій. Саме через цю платформу він може спілкуватись зі своїми товаришами та викладачами. Під час навчання саме тут студенти створюють групи, які спільно займаються проектною роботою, разом готуються до екзаменів, а також відвідують віртуальні аудиторії, де можуть отримати необхідні навчальні матеріали. Але технології дистанційного навчання в Німеччині передбачають також і аудиторну роботу, тому здобувачам освіти все ж доведеться іноді відвідувати університет або ж один з регіональних центрів, який знаходиться найближче до місцезнаходження. Разом з тим, в Німеччині існують певні проблеми щодо використання цифрових технологій. Федеральні закони Німеччини обмежують використання програмного забезпечення, яке успішно використовується в освіті в інших частинах світу. Викладачам суворо заборонено використовувати хмарні сервіси, соціальні платформи, мікроблоги або інструменти обміну документами, розміщені

за межами ЄС, через недотримання відповідності цих технологій стандартам ЄС з конфіденційності та захисту даних, а також телеметричної практики. У Німеччині діє, можливо, найсуворіше в світі законодавство про конфіденційність і захист інформації (Шевека, 2022).

Наприклад, у Швеції програма “Avancera” («Вдосконалюватися») надає фінансову допомогу людям з обмеженими можливостями, які хочуть навчатися дистанційно. Також у Швеції існують такі іноземні ПЗ як “Mentor”, “Luvit”, “Maestro”, “Librix”, “FirstClass”, “Telia Instant Education”, “Comenius online”, “Marratech”, але заклади вищої освіти використовують переважно «Пінг-понг» – вітчизняне програмне забезпечення. Державні університети використовують системи управління студентами “Ladok Novau” та “Ladok”, якими вони оснащені і які належать консорціуму з 37 закладів вищої освіти Швеції. Програмне забезпечення для системи Ladok підтримується групою Umeå, створеною в кожному університеті, в той час як інститути відповідають за локальні системи, оплачуючи експлуатацію обладнання, мереж, серверів та місцеву підтримку.

У Іспанії уряд розробив програму “e-Learning España” («Дистанційне навчання в Іспанії»), яка передбачає використання технологій дистанційного навчання для підвищення кваліфікації педагогів, викладачів та науково-педагогічних співробітників.

Провідні університети Італії, Німеччини, Голландії, які працюють у сфері дистанційної освіти, мають, поряд із загальними тенденціями розвитку, унікальні особливості, характерні для закладів, освітніх мереж та окремих держав. Важливими є особливості організації управління закладами та управління якістю засвоєння студентами технологій освітнього процесу, які спостерігаються в освітніх системах різних країн (Белова, 2023).

Загалом, практика використання ТДН в країнах ЄС є різноманітною та постійно розвивається, ТДН мають потенціал для того, щоб зробити освіту більш доступною, якісною та ефективною. На думку авторів, головна причина інтенсивного розвитку технологій дистанційного навчання полягає у його інтеграційній спроможності. Як зазначає В. Белова «Неможливо зосередити в кожному навчальному закладі всі світові інформаційні ресурси, накопичені людством у науковому та освітньому просторі, і завдання полягає в тому, щоб з кожної географічної точки планети, де організовано процес навчання, за допомогою телекомунікацій забезпечити доступ до інформаційних ресурсів, що розташовані у будь-якому регіоні світу» (Белова, 2023).

Проаналізувавши праці науковців, зазначимо переваги використання ТДН в освіті:

– Доступність: технології дистанційного навчання дозволяють людям навчатися незалежно від їхнього місця проживання або фізичних можливостей.

– Гнучкість: студенти можуть навчатися у власному темпі та за власним розкладом (Шульков, 2022).

– Контроль: технології дистанційного навчання дозволяють здобувачам освіти контролювати свій освітній процес.

– Ефективність: ТДН можуть допомогти здобувачам освіти заощадити час і гроші (Вороновська, 2023).

Проаналізувавши роботи науковців, можна зауважити наступні основні недоліки ТДН:

– Самодисципліна: ТДН вимагають від здобувачів освіти високої самодисципліни та мотивації.

– Соціальний аспект: ТДН можуть ускладнити соціальні контакти між студентами та викладачами.

– Технічні проблеми: ТДН можуть бути ускладнені технічними проблемами, такими як нестабільний Інтернет-зв'язок або невідповідні комп'ютери.

Варто зазначити, що дистанційна освіта в системі освіти країн Європейського Союзу може здійснюватися в таких режимах (Шульков та ін., 2022):

– синхронний (всі учасники дистанційної освіти одночасно перебувають у веб-середовищі системи освіти країн Європейського Союзу освітнього процесу, використовуючи аудіо-, відеоконференції, чат, соціальні мережі тощо). Синхронний режим сприяє співпраці в режимі реального часу. Його перевагою є можливість залучення учасників у певний час і миттєво;

– асинхронний (освітній процес здійснюється дистанційно в системі освіти країн Європейського Союзу за зручним для студентів розкладом з використанням форуму, електронної пошти, блогу, соціальних мереж, анкетування тощо). Асинхронний режим передбачає використання різних засобів інформування, відео- та аудіо-заняття. За допомогою цього способу навчання студенти працюють у зручний для них час, у власному темпі, з різних географічних точок.

У Європейському освітньому співтоваристві набуває все більшого поширення практика спільної реалізації навчальних програм та завдань, пов'язаних з дистанційним навчанням. Наприклад, про це свідчить співпраця між установами вищої освіти в Ірландії, що працюють у секторі дистанційного навчання – Технологічним універ-

ситетом Дубліна (утворений в результаті злиття Інституту технології Tallaght та Інститутом технології Blanchardstown у 2019 році) та Дублінським міським університетом, які беруть участь у спільних дослідженнях, спрямованих на підвищення якості навчального процесу та рівня освіти учнів протягом кількох років. Понад 50 років за технологією дистанційного навчання працює Національний університет дистанційної освіти в Іспанії (UNED), заснований ще у 1972 році. До нього входять 58 навчальних центрів усередині країни та дев'ять – за кордоном (Picciano, 2021).

Як зазначає В. Белова «У країнах Європейського Союзу заклади дистанційної освіти за правовою формою організації поділяються на державні та приватні організації, створені та успішно функціонують міжнародні та національні асоціації університетів, які працюють у системі дистанційного навчання. В більшості таких організацій існують колегіальні дорадчі органи управління, що забезпечують зв'язок закладів освіти із потребами суспільства, бізнесу та гуманітарної сфери.

Обов'язковими елементами системи дистанційної освіти в європейських університетах є відділи технічної та методичної підтримки розробки та викладання курсів, а також контролю якості управління педагогічними технологіями та процесу навчання загалом, загального маркетингу, фінансів та обліку та інших напрямів діяльності. Розробка змісту навчальних дисциплін здійснюється загальними силами професорсько-викладацького складу, або за допомогою залучення зовнішніх експертів».

Висновок. Реалізація європейської стратегії інформатизації освіти вимагає цілого комплексу перетворень у українській освіті. Технології дистанційного навчання є потужним інструментом, який має значний вплив на освіту, однак важливо використовувати їх відповідально та ефективно, щоб уникнути ризиків. Важливо зазначити, що практика використання ТДН в закладах освіти Європейських країн є важливою та впливовою на подальший розвиток використання технологій дистанційного навчання в Україні для створення якісної та інноваційної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Shparik O. European education in distance format: theoretical aspect. *Scientific and pedagogical studies*. 2021. 5, 81–96. doi:10.32405/2663-5739-2021-5-81-96
2. Voronovska L., Markova O., Fatych M., Kalimanova O., Stepanchuk O. Distance education in the education system of European Union countries. *Amazonia Investiga*. 2023. 12(66), 134–143. doi:10.34069/AI/2023.66.06.13
3. Белова В. В. Дистанційне навчання в закладах вищої освіти країн Європейського Союзу. *Академічні візії*. 2023. (18). URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/332>
4. Picciano G. Online education. *Foundations, Planning and Pedagogy*. 2021. URL: <https://www.perlego.com/book/2193333/online-education-foundations-planning-and-pedagogy-pdf>
5. Белан В. Використання дистанційного навчання у польській вищій освіті та його перспективність для української. *Молодий вчений*. 2018.4 (56), 257–263. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4696>
6. Освітня мережа Європейського Союзу EURYDICE. 2011. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.
7. Шевета О.І., Гареева Ф.М. Дистанційна освіта у вищих навчальних закладах Німеччини. 2022. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/51194/1/IRNTO_XIX-2021-3-176-170-172.pdf
8. Kercher Jan, Plasa Tim. COVID-19 and the impact on international student mobility in Germany. 2020. URL: https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/derdaad/analysen-studien/daad_2020_covid19_and_the_impact_on_international_student_mobility_in_germany.pdf
9. Смирнова І., Загородня Ю., Максимов С. Особливості підготовки морських фахівців України в умовах пандемії: реалії дистанційного навчання. *Розвиток методів управління та господарювання на транспорті*. 2021. 2(75), 108–120. <https://doi.org/10.31375/2226-1915-2021-2-108-120>

REFERENCES

1. Shparik O. European education in distance format: theoretical aspect. *Scientific and pedagogical studies*. 2021. 5, 81–96. doi:10.32405/2663-5739-2021-5-81-96
2. Voronovska L., Markova O., Fatych M., Kalimanova O., Stepanchuk O. Distance education in the education system of European Union countries. *Amazonia Investiga*. 2023. 12(66), 134–143. doi:10.34069/AI/2023.66.06.13
3. Bielova V. V. Dystantsiine navchannia v zakladakh vyshchoi osvity krain Yevropeiskoho Soiuzu. [Distance learning in higher education institutions of the European Union.] *Akademichni vizii. [Academic visions]*. 2023. (18). URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/332>. [in Ukrainian]
4. Picciano G. Online education. *Foundations, Planning and Pedagogy*. 2021. URL: <https://www.perlego.com/book/2193333/online-education-foundations-planning-and-pedagogy-pdf>
5. Belan V. Vykorystannia dystantsiinoho navchannia u polskii vyshchii osviti ta yoho perspektyvnist dlia ukrainskoi [The use of distance learning in Polish higher education and its prospects for Ukrainian higher education]. *Molodyi vchenyi [Young scientist]*. 2018. 4 (56), 257-263. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4696>. [in Ukrainian]
6. Osvitnia merezha Yevropeiskoho Soiuzu [Educational network of the European Union]. EURYDICE. 2011. URL: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>. [in Ukrainian]

-
7. Sheveka O.I., Harieieva F.M. dystantsiina osvita u vyshchych navchalnykh zakladakh Nimechchyny. [Distance education in higher education institutions in Germany] 2022. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/51194/1/IRNTO_XIX-2021-3-176-170-172.pdf. [in Ukrainian]
8. Kercher Jan, Plasa Tim. COVID-19 and the impact on international student mobility in Germany. 2020. URL: https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/derdaad/analysen-studien/daad_2020_covid19_and_the_impact_on_international_student_mobility_in_germany.pdf
9. Smirnova I., Zahorodnia Yu., Maksymov S. Osoblyvosti pidhotovky morskyykh fakhivtsiv Ukrainy v umovakh pandemii: realii dystantsiinoho navchannia. [Features of training of maritime specialists of Ukraine in a pandemic: realities of distance learning]. *Rozvytok metodiv upravlinnia ta hospodariuvannia na transporti [Development of methods of management and management of transport]*. 2021. 2(75), 108-120. <https://doi.org/10.31375/2226-1915-2021-2-108-120>. [in Ukrainian]

Марина ТИХОНОВА,

orcid.org/0000-0001-5040-1185

старший викладач кафедри іноземних мов

Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) *mtikhonova11@gmail.com*

ОСВОЄННЯ НОВОЇ ЛЕКСИКИ ПРОФЕСІЙНОГО СРЯМУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ МНЕМОТЕХНІКИ

Стаття розглядає питання ефективного вивчення англійських слів та розширення словникового запасу. Запропоновані методи включають систематичні повторення, інтервальне навчання, мнемотехніку та тематичне вивчення. Розглядаються техніки побудови ментальних карт для асоціювання слів із зображеннями чи концепціями. Висвітлюється важливість розуміння пам'яті та пропонуються методи подолання труднощів у вивченні слів для збереження їх у пам'яті назавжди. Стаття також розглядає сутність мнемотехніки як набору прийомів, спрямованих на полегшення запам'ятовування та збільшення обсягу пам'яті. В даній роботі висвітлюється її значення у вивченні слів англійської мови та поєднання з іншими методами, такими як систематичні повторення та інтервальне навчання. Розглядається роль асоціацій та ментальних карт у мнемотехніці для створення зв'язків між словами та їх значеннями. Особливий акцент робиться на важливості використання візуальних образів та асоціацій у процесі навчання. Стаття вважає мнемотехніку дієвим методом до успішного вивчення та надає практичні поради для використання в різних контекстах, зокрема вивченні іноземних мов та академічному середовищі. Особливо увага приділяється тому, що мнемоніка базується на системі «кодів пам'яті». У своїй роботі автор наголошує на використанні властивості пам'яті утворювати швидкі зв'язки між образами для ефективного запам'ятовування. Стаття розкриває ментальний мнемічний процес групування для запам'ятовування великих масивів інформації та визначає його етапи, досліджує використання мнемонічних прийомів у вивченні комп'ютерної лексики та пропонує практичні поради для їх ефективного використання. Автор описує різні мнемотехнічні методи, такі як асоціації, римування, метод ключових слів, метод місць, метод зв'язків та метод перших букв, і демонструє їх застосування у вивченні комп'ютерних термінів. Наводяться приклади завдань для створення асоціацій та практичні поради для їх використання на уроках англійської мови.

Ключові слова: мнемотехніка, запам'ятовування, асоціації, ментальний мнемічний процес групування, інтервальне навчання, тематичне вивчення, візуальні образи, академічне середовище, ефективне навчання.

Maryna TYKHONOVA,

orcid.org/0000-0001-5040-1185

Senior Lecturer of Foreign Languages Department

National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"

(Kharkiv, Ukraine) *mtikhonova11@gmail.com*

MASTERING NEW PROFESSIONAL VOCABULARY IN ENGLISH CLASSES WITH THE HELP OF MNEMOTECHNIQUES

The article deals with the issue of effective learning of English words and vocabulary expansion. Suggested methods include systematic repetition, spaced learning, mnemonics, and thematic study. Mind mapping techniques for associating words with images or concepts are considered. The importance of understanding memory is highlighted and methods are suggested to overcome difficulties in learning words in order to retain them in memory forever. The article also considers the essence of mnemonics as a set of techniques aimed at facilitating memorization and increasing the amount of memory. This paper highlights its importance in learning English words and its combination with other methods, such as systematic repetition and spaced learning. The role of associations and mental maps in mnemonics for creating connections between words and their meanings is considered. Special emphasis is placed on the importance of using visual images and associations in the learning process. The article considers mnemonics as an effective method for successful learning and provides practical advice for use in various contexts, including foreign language learning and academic settings. Particular attention is paid to the fact that mnemonics are based on the system of "memory codes". In his work, the author emphasizes the use of the property of memory to form quick connections between images for effective memorization. The article reveals the mental mnemonic process of grouping for memorizing large arrays of information and defines its stages, investigates the use of mnemonic techniques in the study of computer vocabulary and offers practical advice for their effective use. The author describes various mnemonic techniques such as association, rhyming, keyword method, place method, connection method, and first letter method, and demonstrates their application in learning computer terms. Examples of exercises for creating associations and practical tips for their use in English lessons are given.

Key words: mnemonics, memorization, associations, mental mnemonic process of grouping, interval learning, thematic learning, visual images, academic environment, effective learning.

Постановка проблеми. Впровадження методів використання мнемотехніки, як продуктивних засобів запам'ятовування нової лексики професійного спрямування, а згодом і застосування їх в навчальному процесі, відштовхуючись від концепцій дослідників та на прикладі вправ.

Мета статті – довести доцільність використання новітніх засобів у навчальному процесі для засвоєння лексики професійного спрямування в технічному ВНЗ.

Аналіз досліджень. Проводячи аналіз дослідження, можна визначити, що мнемотехніка, яка базується на потужності людської пам'яті, є важливим інструментом для запам'ятовування слів. Тематичне вивчення надає можливість асоціювати слова з конкретними об'єктами чи ідеями, забезпечуючи систематизацію і підвищуючи цікавість і ефективність процесу вивчення. Мнемотехніка, описана у роботі, представляє собою набір прийомів для полегшення запам'ятовування інформації та збільшення обсягу пам'яті шляхом утворення асоціацій. Використання комбінації систематичних повторень, інтервального навчання та мнемотехніки у тематичному вивченні слів вважається ідеальним способом навчання та запам'ятовування. Ця техніка базується на заміні абстрактних об'єктів на конкретні поняття та уявлення, що спрощує процес запам'ятовування. Структура мозку, здатність до асоціацій та розпізнавання грають важливу роль у цьому процесі. Розвиток навичок використання мнемотехніки може значно полегшити вивчення нової інформації та розширити словниковий запас за короткий час. Дослідження наголошує, що мнемотехніка є корисною технікою для полегшення запам'ятовування інформації в іноземних мовах та в технічних ВНЗ, де використовується специфічна та маловживана лексика. Асоціації, які вона створює, закріплюються легко і швидко, що робить її ефективною у навчанні. Ментальні карти та інші методи мнемотехніки, що базуються на візуальних образах, розглядаються як продуктивні інструменти для засвоєння нових слів. Мнемотехніка працює через різні види сприйняття інформації, такі як візуальне, аудіальне та кінестетичне представлення, спрощуючи запам'ятовування абстрактних об'єктів. Ця техніка не лише дозволяє ефективно запам'ятовувати велику кількість інформації, але також сприяє глибшому розумінню матеріалу та робить процес навчання більш захопливим та результативним.

Виклад основного матеріалу. Яким чином швидко та просто вивчити слова з англійської мови? Це питання хвилює багатьох, хто її вивчає.

Однак існують ефективні методи, які допоможуть запам'ятати велику кількість слів назавжди та збільшити словниковий запас у найкоротший час. Деякі класичні систематичні дослідження пам'яті та забуття були проведені ще наприкінці дев'ятнадцятого століття Германом Еббінгаузом (Saifelnasr Y., Poyraz V., 2020: 3).

Однією з основних проблем вивчення англійських слів є те, що коли студент перестає повторювати слова, вони миттєво забуваються. Ця короткострокова пам'ять може стати перешкодою на шляху до володіння мовою. Що ж можна зробити для подолання цих труднощів? Наше поточне розуміння пам'яті є дуже широким поясненням, що включає електромолекулярну взаємодію нейронів, що призводить до формування ланцюгів. Однак знання про те, як відбуваються біомолекулярні взаємодії на мікроскопічному рівні, все ще дуже обмежені (Maini A., Aasim I.: 3).

Систематичні повторення.

Першим кроком є вивчення слів. Потім настає час для систематичних повторень. Рекомендується робити перерви у 20–30 хвилин після вивчення слова і знову повторити його. Через 1–2 години вивчене слово варто повторити знову. Повторення через 7, 14 та 60 днів допоможуть закріпити слово в пам'яті назавжди.

Інтервальне навчання.

Це поєднання традиційних повторень та інтервального навчання. Інтервальне навчання передбачає повторення слів через зростаючі інтервали часу. Цей метод забезпечує тривале запам'ятовування слів та дозволяє зберегти їх у пам'яті назавжди.

Мнемотехніка та тематичне вивчення.

Звернемося тепер до мнемотехніки, яка є потужним інструментом для запам'ятовування слів. Запитайте себе: «Яку кількість речей я насправді пам'ятаю щодня?» Більшість людей оцінюють десь між 100 і 10 000. Насправді відповідь полягає в кількох мільярдах. Людська пам'ять має настільки необмежений потенціал, що більшість людей навіть не усвідомлюють, що кожне слово, яке вони говорять, і кожне слово, яке вони слухають, миттєво розглядається, згадується, точно розпізнається і поміщається у відповідний контекст (Buzan T., 1989: 12)

Для тематичного вивчення слів можна використовувати метод побудови ментальних карт. Наприклад, якщо ви вивчаєте тему “software”, можна виписати слова по цій темі, такі як “application”, “program”, “code”, “algorithm”, “framework”, “interface”, “operating system”, “upgrade”. Потім створити ментальну карту, де кожне слово буде

асоціюватися із відповідною картинкою чи концепцією. Ментальна карта (додаток 1) є і тематичним, і асоціативним методом запам'ятовування. Ця техніка допомагає не лише вивчити слова, а й систематизувати їх в мозку. За допомогою мнемотехніки можна легко асоціювати слова з конкретними об'єктами чи ідеями, що робить процес вивчення більш цікавим і ефективним.

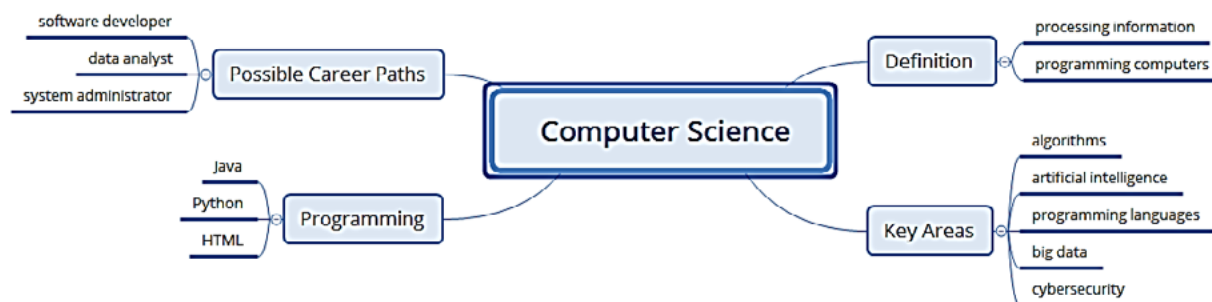
Так що являє собою мнемотехніка та чому ми її згадуємо в даній роботі? Мнемотехніка являє собою набір прийомів та способів, що полегшують запам'ятовування потрібної інформації та збільшують обсяг пам'яті засобами утворення асоціацій (зв'язків). Це, не що інше, як заміна абстрактних об'єктів та фактів на поняття та уявлення, що мають візуальне уявлення та спрощують запам'ятовування.

Комбінація систематичних повторень, інтервального навчання та використання мнемотехніки в тематичному вивченні слів є ідеальним способом вивчити велику кількість слів назавжди, а регулярність та терпіння грають ключову роль у вивченні будь-якої мови. Суть цієї техніки полягає в тому, щоб побудувати асоціації між словами та їх значеннями таким чином, щоб при перегляді набору літер у вас автоматично виникала необхідна асоціація та відгук у мозку. Це схоже на роботу Mindmap, де інформація подається в зручній та логічній формі. Отримання інформації життєво важливе для нашого повсякденного життя. Основою способів отримання інформації є складні процеси нервової системи, яка є сукупністю нервів, що передають інформацію до мозку та з нього (Maini A., Aasim I.: 2). Ця методика відома з стародавніх часів і активно використовувалась в Римі та Греції. Великий філософ Сократ був великим прихильником цього методу. Суть полягає у тому, що візуальні частки в мозку людини є найбільш потужними та містять найвищий відсоток нейронів. Тому вони можуть засвоювати найбільше інформації за короткий час порівняно з іншими частинами мозку. Слід також

вказати, що мозок не зберігає набори букв, а замість цього зберігає картинки зі змістом (словом) та звуком. Наприклад, коли ми бачимо літери, що складають слово «комп'ютер», ми чуємо слово «комп'ютер» та маємо конкретне уявлення про цей предмет. Таким чином, асоціації, як почуття, переносять нас у ті місця, де ми вперше познайомилися з чимось новим або пережили емоції на найвищому рівні. Наприклад, при засвоєнні нових слів можна використовувати музику. Здається, що це всього лише звуки, але якщо асоціювати їх із конкретними емоціями та враженнями, це може допомогти запам'ятати нові слова. Таким чином, мнемотехніка та методи асоціацій стають ключем до вивчення нової інформації з легкістю та ефективністю. З їх допомогою ви зможете не лише запам'ятати велику кількість слів, але й робити це за короткий час. Важливо розвивати свої навички в цих напрямках та впевнено вдосконалювати свою мовну компетентність.

Мнемотехніка, мистецтво запам'ятовування, завжди було джерелом захоплення для тих, хто прагне розгорнути потенціал своєї пам'яті. Одним із найцікавіших методів навчання є техніка створення Палацу Пам'яті, що дозволяє створити власний світ образів і сприймати їх унікальним способом, уявляючи себе в Палаці Пам'яті, ви відкриваєте двері до найзагадковіших куточків своєї уяви. Цей Палац наповнений образами та зображеннями, які ви прагнете запам'ятати. Чи можна сказати, що ви коли-небудь дивилися на картину із сотнями деталей, і вона, неймовірно, запам'яталася вам? Це через те, що ваш мозок вміє створювати асоціації між образами і зберігати їх у найбільш непередбачуваних місцях. Наша здатність розрізняти конкретну інформацію або попередню подію, коли вони знову представлені перед нами, називається «розпізнаванням» (Saifelnasr Y., Poyraz V., 2020: 5).

Треба згадати ще один секрет успішної мнемотехніки – це правильне розташування очей. Науковці довели, що певне положення очей акти-



Додаток 1

візує нейрони візуальної частини мозку. Під час навчання дуже важливо тримати очі відкритими та удосконалювати цю навичку. Згадки виникають тоді, коли ви можливо навіть не сподіваєтеся, і правильне положення очей допомагає вам «виділяти» інформацію у своїй пам'яті.

Мнемотехніка полегшує запам'ятовування в випадках, де придумані асоціації закріплюються при запам'ятовуванні легко і швидко. Вона дуже корисна у викладанні іноземних мов взагалі, а технічний ВНЗ є, мабуть, дійсно благодатним полем для подібних прийомів, оскільки лексика, яка використовується на заняттях з іноземних мов є специфічною та маловживаною у повсякденному житті, оскільки ґрунтується на термінології. Можна її й зазубрити, але вона забувається досить швидко без практичного застосування. Словниковий запас є ключовим у вивченні англійської мови для студентів ВНЗ. Університет – це життєво важливий період, коли йдеться про вдосконалення студентами рівня володіння англійською мовою. У процесі вивчення лексики важливо знати не лише значення окремого слова, а й усі аспекти слова. (Elashhab S., 2019: 47).

Для міцного і водночас легкого запам'ятовування слід наповнити слово змістом (методи мнемотехніки) чимось, що пов'язано, наприклад, з конкретними зоровими образами.

Техніка запам'ятовування, або мнемоніка, являла собою систему «кодів пам'яті», яка дозволяла людям ідеально зберігати в пам'яті те, що вони хотіли запам'ятати (Buzan T., 1989: 16). Вищезгаданий процес в мнемоніці заснований на властивості пам'яті дуже швидко запам'ятовувати зв'язок між образами, що одночасно сприймаються. Це схоже на образне конспектування зорових образів.

При засвоєнні великих масивів інформації у тому чи іншому вигляді застосовується ментальний мнемічний процес, і метод запам'ятовування групування включає: розбивку масиву на відомі і невідомі в людини фрагменти; об'єднання елементів кожного невідомого фрагмента в єдиний цілісний об'єкт пам'яті; ув'язування всіх відомих та об'єднаних фрагментів масиву в ціле; повторення дій з розбивки, об'єднання та ув'язування до підсумкового результату у вигляді набору асоціативно пов'язаних об'єктів пам'яті, що забезпечує зручний легкий доступ пам'яті до вмісту вихідного інформаційного масиву в цілому.

Мнемотехніка є досить цікавим та важливим аспектом нашого пізнання та розвитку. Так, як же вона працює? Цей метод запам'ятовування використовує різні види сприйняття інфор-

мації, такі як візуальне, аудіальне та кінестетичне представлення, для спрощення запам'ятовування абстрактних об'єктів та фактів. В його основі лежить вміння створювати асоціації та візуалізувати інформацію у вигляді яскравих образів та символів. Цей підхід дозволяє не лише ефективно запам'ятовувати велику кількість інформації, але й глибше розуміти матеріал. Шляхом створення в уяві яскравих образів і ілюстрацій для понять і визначень, ми можемо відчутти та зрозуміти матеріал на більш глибокому рівні. Мнемотехніка надає можливість ефективно вивчати складну інформацію, таку як числа, назви, таблиці, граматичні правила, і тому метод стає незамінним інструментом для навчання та розвитку пам'яті, допомагаючи нам зберігати та розуміти велику кількість знань. Перед викладачем та студентом відкриваються можливості глибшого розуміння світу, роблячи процес навчання більш захопливим та результативним.

А тепер декілька слів про мнемонічні прийоми і як ними можна користуватися, відкриваючи вікно у світ нової лексики, зокрема комп'ютерної.

Англійська мова, як одна з найбагатших за словниковим запасом, надихає викладачів вивчати нові техніки, спрямовані на активізацію слів учнів. Однією з цих технік є гра для пам'яті – мнемонічні прийоми, які захоплюють та стають незамінними помічниками на уроках англійської мови. На жаль, використання мнемотехнік у навчанні надзвичайно рідке. Сучасні дослідження засвідчують це, але теорія і практика мнемоніки можуть знайти своє застосування навіть в вивченні комп'ютерних термінів.

Мнемонічні прийоми, як вже було сказано вище, побудовані на утворенні асоціативних зв'язків між інформацією, яку треба запам'ятати, та опорними елементами, такими як слова, образи чи події.

1. Асоціації.

Метод асоціативного запам'ятовування дозволяє асоціювати матеріал, що потрібно запам'ятати, з подіями або об'єктами, які легко запам'ятовуються. Наприклад, для запам'ятовування різних типів програмування можна створити асоціації з їхніми застосуваннями у реальному житті. Також, використання ірраціональних асоціацій, які виглядають нелогічними, може покращити запам'ятовування.

Викладач може використовувати співзвучні фонетичні асоціації, подібно до тих, що були вже згадані, але на цей раз з комп'ютерною спрямованістю. Наприклад, при вивченні слова “keyboard” [ˈkiːbo:rd] (клавіатура), вчитель може залучити

асоціацію зі звуком клавіш під час натискання, що може допомогти учням краще запам'ятати це слово.

2. Рими та комп'ютерні терміни.

Приєм римування також може бути використаний для запам'ятовування комп'ютерних термінів. Наприклад, "mouse" (миша) можна легко запам'ятати, асоціюючи його із словом "house" (будинок), що римується з "mouse", і уявляючи мишу, яка знаходиться в будинку.

3. Метод ключових слів.

Метод ключових слів відзначається використанням слів чи віршів, які служать «гачками» для вивудження інформації. Ключові слова можна використовувати для запам'ятовування термінів чи алгоритмів.

4. Метод Цицерона.

Цей метод може бути застосований і до комп'ютерних термінів. Учень може уявити себе у віртуальному світі, де комп'ютерні компоненти розташовані навколо нього. Наприклад, він може побачити себе, стоячи біля "monitor" ['mɒnɪtə] (монітора), а "keyboard" (клавіатура) може знаходитися на його столі.

5. Метод місць.

Метод місць базується на використанні зорових асоціацій та послідовності місць чи об'єктів. Цей метод можна використовувати, наприклад, для запам'ятовування послідовності операцій у програмуванні. Наприклад, можна уявити собі комп'ютерний інтерфейс і об'єднати різні елементи інтерфейсу з певними діями.

6. Метод зв'язків.

Метод зв'язків допомагає об'єднати опорні слова в єдину структуру. Цей метод можна використовувати для запам'ятовування взаємозв'язків між різними концепціями. Наприклад, можна створити оповідання, яке поєднує різні види програмування та їхні використання у реальних проектах.

7. Метод перших букв.

Метод перших букв використовує перші літери слів для утворення нових слів чи фраз. Цей метод можна використовувати, навіть, для запам'ятовування складних термінів чи формул. Наприклад, для запам'ятовування послідовності операцій в алгоритмі можна використовувати перші літери кожної операції та утворити нову фразу.

З використанням цих мнемонічних прийомів, навчання може стати захопливою подорожжю у світ технологій і стане ефективнішим та цікавішим.

Тепер перейдемо до практичного аспекту, розглянувши декілька декілька лексичних завдань на створення асоціацій.

Візьмемо тему: "Software".

1. "Microsoft Word".

Асоціюйте "Word" із "стрічкою" (ribbon) у верхній частині програми. Уявіть собі стрічку як велику літеру "W"

2. "Photoshop".

Візьміть перші літери слова "Photoshop" (PS) і асоціюйте їх із логотипом програми, який виглядає як дві букви "P" і "S" перетнуті одна однією.

3. "Excel".

Поміркуйте про слово "Excel" як «експертні листи». Уявіть собі стопку експертних листів, які представляють собою дані у таблицях.

4. "Programming Languages".

Спробуйте асоціювати кожну мову програмування із конкретним об'єктом чи дією. Наприклад, асоціюйте "Python" із змією, "Java" із кавовими зернами.

Тобто створення асоціацій, які будуть найбільш зрозумілими допоможуть полегшити процес запам'ятовування та в легше сприймати інформацію про, наприклад, програмне забезпечення.

Таким чином, вивчення лексики є одним із найскладніших завдань будь-якої мови, тому існує потреба озброїти учнів стратегіями, які можуть вирішити цю проблему. Корисно глибше дослідити труднощі, з якими стикаються учні, і запропонувати деякі інноваційні ідеї, щоб полегшити вивчення та викладання лексики (Elashhab S., 2019: 48).

Висновки. Мнемотехніка – це не лише навичка запам'ятовування, вона стане захопливим та важливим інструментом для пізнання та самовдосконалення. Використовуючи різні види сприйняття, вона дозволить ефективно запам'ятовувати та глибше розуміти інформацію. Створюючи в уяві яскраві образи та символи, вона стане незамінним засобом для навчання та розвитку пам'яті, відкриваючи нові можливості для викладачів та студентів у глибшому розумінні світу. Деякі мнемонічні прийоми, спрямовані на вивчення комп'ютерної лексики в англійській мові, можуть бути важливими для студентів та викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Buzan T. Use Your Memory. BBC Books, 1989. 176 p.
2. Elashhab S. Exploring Vocabulary Learning Strategies of Saudi Female University Students: Perspectives and Use. *International Journal of Language & Linguistics*. 2019. Vol. 6, no. 3. URL: <https://doi.org/10.30845/ijll.v6n3p7>
3. Saifelnasr Y., Poyraz V., yousef mamdouh. The Science of Memory. Academia.edu – Share research, 2020. URL: https://www.academia.edu/44355399/The_Science_of_Memory

4. Maini A., Aasim I. The Science Of Memory: A Fresh Take. Academia.edu – Share research. URL: https://www.academia.edu/71888995/The_Science_Of_Memory_A_Fresh_Take

REFERENCES

1. Buzan T. (1989) Use Your Memory. BBC Books, 176 p.
2. Elashhab S. (2019) Exploring Vocabulary Learning Strategies of Saudi Female University Students: Perspectives and Use. International Journal of Language & Linguistics. Vol. 6, no. 3. URL: <https://doi.org/10.30845/ijll.v6n3p7>
3. Saifelnasr Y., Poyraz V., Yousef Mamdouh. (2020) The Science of Memory. Academia.edu – Share research. URL: https://www.academia.edu/44355399/The_Science_of_Memory
4. Maini A., Aasim I. (2022) The Science Of Memory: A Fresh Take. Academia.edu – Share research. URL: https://www.academia.edu/71888995/The_Science_Of_Memory_A_Fresh_Take

UDC 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-41>

Olha TOKARIEVA,

orcid.org/0000-0001-9566-0017

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the English Language Department
for Maritime Officers (Abridged Programme)
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) otokareva261276@gmail.com*

INTERACTIVE LEARNING METHODS AS A KEY TO THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE MARINERS

The article discusses interactive learning methods. Modern world standards in the field of education provide for the training of highly qualified specialists capable of integrating theoretical knowledge and practical skills into a coherent system, mastering new technologies, etc. For the successful realization of the personal potential of each student in the educational process, conditions must be created for the formation of such personality qualities as mobility, the ability to integrate into a dynamic society, critical thinking, the ability to generate new ideas, the ability to make non-standard decisions and bear responsibility for them, communicative skills, the ability to work in a team, the ability to model educational situations, etc. The use of interactive learning technologies contributes to the solution of such tasks.

Interactive learning is a specific form of organizing cognitive activity, which has the intended goal of creating comfortable learning conditions, by which each student feels his success and intellectual capacity.

Examples of the use of interaction in English language classes for the Maritime Academy cadets are given. The sequence of organization and implementation of interactive teaching methods to achieve communicative competence of cadets was analyzed. It is noted that it is important to organize training in a friendly psychological atmosphere. It is shown that the use of interactive methods in English classes allows to remove communicative barriers in communication. It was determined that with the help of interaction, cadets at the Maritime Academy conduct research work and prepare a presentation of their ideas, which is a good practice for improving communication competence. It was noted that interactive teaching methods require high-quality training from the English teacher for the successful organization of the educational process.

Key words: *speaking competence, Maritime Academy, cadets, case-study, project work.*

Ольга ТОКАРЄВА,

orcid.org/0000-0001-9566-0017

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови
з підготовки морських фахівців за скороченою програмою
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) otokareva261276@gmail.com*

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАПОРУКА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ

У статті описано інтерактивні методи навчання. Інтерактив означає, що курсанти працюють разом і мають вплив один на одного. У процесі взаємодії роль діяльності рівна. Курсанти можуть ставити питання або висловлювати свої ідеї викладачу. Простіше кажучи, інтерактивне навчання – це навчання, яке вимагає участі студентів. Ця участь може відбуватися через обговорення в класі та невеликих групах, а також через вивчення інтерактивних навчальних матеріалів.

Наведено приклади інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови для курсантів морської академії. Велику роль у формуванні професійних якостей відіграє вивчення англійської мови. Курсанти вчать критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і актуальної інформації, приймають зважені рішення, брати участь в дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Проаналізовано етапи організації та проведення інтерактивних методів навчання для досягнення комунікативної компетентності курсантів. Зазначається, що дружня атмосфера є дуже важливою для організації навчального процесу. Інтерактивні методи дозволяють викладачам створити атмосферу в класі, яка спонукає курсантів ставити запитання та шукати відповіді. Це підвищує не тільки знання курсантів, але й інтерес, силу, командний дух і свободу самовираження. Показано, що використання інтерактивних методів на уроках англійської мови дозволяє усунути бар'єри в нашому спілкуванні. Визначено, що курсанти морської академії здійснюють дослідницьку роботу та

готують презентацію своїх ідей шляхом взаємодії. Це хороша практика для вдосконалення комунікативної компетентності. Метою інтерактивних методів є оцінка діяльності викладача та курсантів. Зазначено, що інтерактивні методи навчання вимагають якісної підготовки вчителя англійської мови для успішної організації навчального процесу.

Ключові слова: розмовна компетенція, морська академія, курсанти, кейс-стаді, проектна робота.

Problem statement. The main goal of teaching English is the formation of future mariners' communicative competence. English language teaching technologies are constantly developing. Information civilization requires a high level of foreign speech competence, which is especially necessary for the professional activity of a future mariner. Modernity encourages teachers to study and introduce the most effective methods and technologies into the educational process, as well as to creatively develop the acquired practical and theoretical experience of teaching disciplines. Thus, it can be concluded that the method of teaching English needs to be diversified and updated, namely, the involvement of technologies and various methods in order to develop the speech and communication skills of cadets.

Speaking competence is understood as the ability to use language adequately, appropriately, and practically in specific situations; to use for this purpose both linguistic and non-linguistic means and intonation means of expressiveness of speech.

One of the main criteria of the communicative approach in education is the creation of speech situations in the learning process that are close to real life. Communicative approach in education ensures independent and creative work of the future mariners, use of language as a means of communication to achieve educational goals (Havrilova, 2018: 27).

Analysis of recent research and publications. The problem of using interactive teaching methods was studied by such famous scientists as Havrilova S. V., Zolotovska O. O., Kochubei N. P., Pometun O. I., Svyrydenko I. M., Shuliar O. M.

Having analyzed the latest research, we can conclude that there are different classifications of interactive learning methods. For example, O. I. Pometun divides them into four groups depending on the purpose of the lesson and the forms of organization of students' activities:

- interactive technologies of cooperative learning;
- interactive technologies of collective – group learning;
- technologies of situational modeling;
- technologies of processing discussion questions.

N. P. Kochubei divides interactive learning methods into situational and non-situational taking into account the communicative approach and the situ-

ational nature of educational activity as the main criteria for the formation of foreign language communicative competence (Kochubei, 2009: 134).

The purpose of the article. The main goal of this work is to consider five main examples of the use of interactive methods of teaching English to achieve the communicative competence of future mariners at the Maritime Academy. The implementation of interactive learning requires the teacher to create certain conditions that provide other opportunities for organizing the educational process.

Presenting main material. Interactive learning is directly influenced by appropriate sociocultural strategies using the method of modeling authentic social behavior in situations of intercultural interaction. Problems of this type may have a strong character and conceal the formation of the communicative fluidity of language behavior in the socio-cultural conditions of the foreign language communication (Zolotovska, 2010: 40).

The use of current innovative technologies, in addition to the technology of interactive learning, significantly promotes the effectiveness of the learning process, contributes to the high intellectual development of future mariners, ensures the mastery of self-development skills, as well as the ability to think and create (Havrilova, 2018: 24).

The essence of interactive learning is that the learning process takes place only through constant, active interaction of all cadets (Pometun, 2007: 6).

The teacher should start with simple interactive technologies, such as working in pairs and small groups. After the acquired experience, the teacher will easily be able to organize an interesting lesson, and the preparation will not take much time.

Among the interactive methods of developing speaking skills, the most interesting for cadets are Brainstorming, Project work, PRES, Take a position, Role-playing, Circle of ideas, Four corners, Case-study, Mind Maps, Fishbone, Jigsaw, etc. (Havrilova, 2018: 24).

The use of games in the educational process promotes the activation of cognitive interest in the material of the cadets and the creation of a psychological atmosphere in the team. The game always requires making decisions – what to do, what to say, how to win. Everyone has equal rights in the game.

A sense of equality, an atmosphere of interest, and the completion of a task enable cadets to overcome shyness, which prevents them from freely using English (Shuliar, 2018: 4).

Let's consider five main examples of the organization of interactive methods of teaching English to achieve the communicative competence of future mariners at the Maritime Academy.

1. The goal of the case-study is to analyze the situation arising from a specific state of affairs and develop a practical solution through the joint efforts of a group of cadets. The end of the process is the evaluation of the proposed algorithms and the selection of the best one in the context of the given problem. A feature of the case-study is the creation of a problem situation based on facts from real life (Havrilova, 2018: 37).

Work on a problem situation takes place in groups of cadets. First, they analyze the presented material, then search for additional information and discuss possible ways to solve the problem. Based on the comparison of all the proposed options, the cadets present the best solution to the problem.

The organization of work with the situation includes the following stages:

- 1) familiarization;
- 2) analysis;
- 3) discussion;
- 4) summing up;
- 5) choosing the best solution.

2. PRES is used in cases where controversial issues arise and you need to take and argue a well-defined position on the issue under discussion. The purpose of using this method is to give cadets the opportunity during lessons to learn to formulate and express their opinion on a debatable issue with arguments in a clear and concise form (Havrilova, 2018: 25).

PRES has the following structure:

- Position (express your own opinion);
- Reasoning (give the reason for the emergence of this opinion, that is, what is the evidence based on to support your position);
- Example (give facts that demonstrate your evidence; they will strengthen your position);
- Conclusions (summarize your opinion, draw a conclusion about what needs to be done) (Havrilova, 2018: 26).

Cadets are invited to express their opinion regarding the given statement. Everyone tries to give a detailed answer or propose a solution to a question that needs argumentation following the plan.

3. A project is a type of educational activity that involves experience, imagination, knowledge and the desire to share it with others. Cadets are involved

in the search educational and cognitive activity created by the teacher. The use of project technologies makes possible the formation and development of search and research, communicative, technological and informational competences, forms creativity and social mobility, stimulates intellectual activity, develops communicative skills, helps form inter-subject connections and master the skills of working in a group, teaches to use information and telecommunication technologies when learning English (Svyrydenko, 2016).

In order to create a project, cadets must first of all be given, clear deadlines for the implementation and organization of the presentation of the project. This is usually a group work that requires researching the issue from different angles. Cadets can present the results in the form of a Power Point presentation or with the help of posters, brochures.

4. Role-playing is a methodical technique that belongs to a group of active methods of learning the practical mastery of the English language. Role-playing motivates language activity since the cadets find themselves in a situation where the need to say something, ask, find out, prove, share something with the interlocutor is actualized (Shuliar, 2018: 5).

Each person involved in role-playing must clearly know the content of their role and purpose. The purpose of role-playing is to determine the attitude to a specific life situation, to gain experience through the game, to help learn through experience and feelings. Role playing requires careful preparation (Pometun, Pyrozhenko, 2004: 47).

Cadets are usually offered roles in a situation as close as possible to real life. More often than not, this is a dialogue designed to solve a problem. Also, role-playing can be conducted in small groups.

5. The "Take a Stand" method will help during an argument or discussion, give everyone the opportunity to speak, demonstrate different opinions on a topic, justify their position, or even switch to another one at any time if the opposing side's arguments were convincing. The subject of discussion should be two opposing opinions that do not have an unequivocal answer (Havrilova, 2018: 26).

Cadets choose a position at their own discretion and justify their choice. After everyone has expressed their opinion, some may change their position due to the arguments of their peers regarding the discussion.

There are the cards with the inscription AGREE DISAGREE NEUTRAL on the board. The cadets should read the statements and choose a place near the card that characterizes their attitude to the problem. Everyone expresses their opinion and makes arguments for or against. You can change your position after listening to certain evidence.

Conclusions. Interactive methods of learning English are the key to the achievement of communicative competence of cadets at the Maritime Academy. The best result of the development of speaking skills is achieved in a relaxed psychological atmosphere. Interactive methods allow cadets to immerse them-

selves in various life situations and remove communication barriers. The considered main examples of the use of interactive methods are aimed at developing a culture of communication, mastering the technologies of creative self-development, which increases the professional training of cadets as future specialists.

BIBLIOGRAPHY

1. Гаврілова С. В. Використання інтерактивних технологій для розвитку навичок говоріння. *Англійська мова та література*. 2018. № 19–21. С. 19–29.
2. Гаврілова С. В. Особливості використання кейс-технологій на уроках. *Англійська мова та література*. 2018. №25-26. С. 37–45.
3. Золотовська О. О. Методика викладання іноземних мов у ВНЗ: навч. посіб. Херсон: Айлант, 2010. 288 с.
4. Кочубей Н. Характеристика інтерактивного навчання англійського діалогічного мовлення молодших школярів. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць*. 2010. Вип. 42. К. : С. 133–139.
5. Пометун О. І. Інтерактивні методики та система навчання. К. : Шк. Світ, 2007. 112 с.
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ, 2004. 192 с.
7. Свириденко І. М. Інтерактивні технології і методи навчання іноземних мов на немовних факультетах. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2016. № 144 URL: <http://eprints.zu.edu.ua/22222/1/Свириденко%20І.М.%20-%20СТАТТЯ.pdf> (дата звернення: 20.05.2023).
8. Шейко В. М., Кушнаренко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник. К.: Знання, 2008. 310 с.
9. Шуляр О. М. Ігри під час навчання. *Англійська мова та література*. 2018. № 13–14. С. 4–7.

REFERENCES

1. Havrilova S. V. (2018) Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii dlia rozvytku navychok hovorinnia [Using interactive technologies for developing communicative skills]. *English language and literature*, no. 19–21. 19–29. [in Ukrainian].
2. Havrilova S. V. (2018) Osoblyvosti vykorystannia keis-tekhnolohii na urokakh [Peculiarities of using case study at the lessons]. *English language and literature*, № 25–26. 37–45. [in Ukrainian].
3. Zolotovska O. O. (2010) Metodyka vykladannia inozemnykh mov u VNZ [Methodology of teaching foreign languages at the universities]. Kherson : Ailant. 288. [in Ukrainian].
4. Kochubei N. (2010) Kharakterystyka interaktyvnoho navchannia anhliskoho dialohichnoho movlennia molodshykh shkoliariv [Characteristics of the interactive teaching of English language for primary school]. *Theoretical questions of culture and education*, vol. 42. 133–139. [in Ukrainian].
5. Pometun O. I. (2007) Interaktyvni metodyky ta systema navchannia [Interactive methodologies and educational system]. K.: Shk. Svit. 112. [in Ukrainian].
6. Pometun O. I., Pyrozhenko L. V. (2004) Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lesson. Interactive teaching technologies]. K. : A.S.K. 192. [in Ukrainian].
7. Svyrydenko I. M. Interaktyvni tekhnolohii i metody navchannia inozemnykh mov na nemovnykh fakultetakh [Interactive technologies and foreign languages teaching methods at non-linguistic faculties]. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/22222/1/Свириденко%20І.М.%20-%20СТАТТЯ.pdf> (Last accessed: 20.05.2023).
8. Sheiko V. M., Kushnarenko N. M. (2008) Orhanizatsiia ta metodyka naukovo-doslidnytskoi diialnosti [Organization and methodology of the scientific process]. K. : Znannya. 310. [in Ukrainian].
9. Shuliar O. M. (2018) Ihry pid chas navchannia [Games while teaching]. *English language and literature*, № 13–14. 4–7. [in Ukrainian].

UDC 378.147.3:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-42>

Tetiana TONENCHUK,
orcid.org/0000-0003-4544-0918
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine) t.tonenchuk@chnu.edu.ua

MOODLE-BASED COURSE AS A TOOL TO SUPPORT TEACHING ESP CLASS ONLINE

The article explores the transformative impact of technology on education, specifically focusing on the role of Moodle Learning Management System in refining English for Specific Purposes (ESP) courses. The aim of the research is to examine the benefits of a Moodle-based course as an online instrument to support learning English for Specific Purposes and to study students' feedback regarding Moodle course effectiveness.

The widespread use of platforms like Moodle in higher education, its benefits in facilitating teacher-student interaction and managing learning processes, and its alignment with contemporary teaching strategies are highlighted. The article provides an overview of the benefits of using Moodle in ESP courses, supported by empirical evidence and student feedback, emphasizing its role in modernizing and enriching the educational process. The advantages of Moodle Course Management Platform for teachers as an efficient organizational and assessment tool are described. Moodle supports course planning and management, assists in teaching different learning styles online, helps cope with the problems that can arise. The study also highlights the significance of the shift from conventional teaching methods to more learner-centered, available due to technologically driven educational environments. Flexible learning, accessibility, and a higher level of student autonomy are among the most appreciated benefits for students.

The results of the survey in the form of a questionnaire helped to summarize the feedback on the effectiveness of the Moodle course from 2nd-year Software Engineering students taking the ESP course at Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. The respondents emphasized the course relevance to their future professions, its ability to improve language skills, and its practical orientation. Students confirmed high levels of motivation, autonomy, and engagement with the course content. Moodle's role in complementing traditional classes, fostering language and problem-solving abilities is also stated. It is stressed that educators need to be ready to adapt and integrate new teaching methods to address evolving learning needs in the digital era.

Key words: Moodle-based course, teaching methods, flexible learning, motivation, autonomy, problem-solving.

Тетяна ТОНЕНЧУК,
orcid.org/0000-0003-4544-0918
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) t.tonenchuk@chnu.edu.ua

КУРС НА ПЛАТФОРМІ MOODLE ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ОНЛАЙН ВИКЛАДАННЯ ESP

У статті досліджується трансформаційний вплив технологій на освіту, особливо зосереджуючись на ролі системи управління навчанням Moodle у вдосконаленні курсів англійської мови за професійним спрямуванням (ESP). Мета дослідження – вивчити переваги курсу на базі платформи Moodle як онлайн-інструменту для підтримки вивчення англійської мови за професійним спрямуванням і відгуки студентів щодо ефективності курсу в Moodle.

Підкреслено широке використання у вищій освіті таких платформ, як Moodle, її переваги для полегшення взаємодії викладачів і студентів та управління навчальними процесами, а також узгодженість із сучасними стратегіями навчання. У статті подано огляд переваг використання Moodle у курсах ESP, підкріплений емпіричними даними та відгуками студентів, підкреслюючи роль платформи у модернізації та збагаченні навчального процесу. Описано переваги Moodle платформи для викладачів як ефективного інструменту організації навчання та оцінювання. Moodle підтримує планування та управління курсами, дає змогу викладати онлайн студентам із різними стилями навчання, допомагає впоратися з проблемами, які можуть виникнути. Дослідження також підкреслює важливість переходу від звичайних методів навчання до більш орієнтованих на студента, доступних завдяки технологічно керованим освітнім середовищам. Гнучке навчання, доступність і вищий рівень студентської автономії є одними з найбільш цінних переваг для студентів.

Результати опитування у формі анкет, заповнених студентами 2 курсу спеціальності «Програмна інженерія», які вивчають курс ESP в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича, допомогли узагальнити відгуки про ефективність курсу Moodle. Респонденти підкресливали відповідність курсу їхнім майбутнім професіям, його здатність покращувати мовні навички та практичну спрямованість. Студенти підтвердили високий рівень мотивації, самостійності та залучення до змісту курсу. Також зазначено роль Moodle у доповненні традиційних занять, розвитку мови та здібностей до вирішення проблем. Наголошується, що освітяни повинні бути готові адаптувати та інтегрувати нові методи навчання, щоб задовольнити нові навчальні потреби в епоху цифрових технологій.

Ключові слова: курс на базі Moodle, методи навчання, гнучке навчання, мотивація, автономія, вирішення проблем.

Introduction. Contemporary technologies, especially the Internet, have given a chance to use many interesting tools to improve the quality of the learning process assisting teachers to meet present-day challenges under current circumstances. Blended learning has emerged to facilitate student-centered learning, which has led to supplementing teaching by technologically driven educational environments which are more learner-centered, collaborative, innovative and largely appreciated by learners. Modern technologies are an integral part of today's ESP training giving students a break from traditional activities, yet reinforcing their language skills through immersion into the foreign language environment. When discussing organizing the process of teaching online, most often we mention video conferencing and communication tools, such as Google Meet, Zoom, Skype and others, in combination with homework management and online learning systems. Popular global education networks include Moodle, e-Khool, Blackboard Learn, Canvas, D2L Brightspace, Schoology, Google Classroom, Edmodo, Adobe Captivate Prime, SABA Cloud (Linkedin, 2023). Google Classroom, which can be used to create virtual classrooms and share curriculum while also assigning work, Canvas, an open-source cloud-based platform for managing online courses, learning materials and communication about skill development and learning achievements, and Moodle, online program, that allows to post and grade assignments via modules, appear to be among the most popular learning platforms with institutions of higher education in Ukraine.

Why Moodle? Among the variety of platforms providing tools for virtual education, Moodle is one of the most popular Learning Management Systems (LSM) in the world, presently with 46,546,062 courses (comparing to 34,827,717 courses in March 2021), 399,504,084 users (259,000,000 users in March 2021) and 237 countries applying Moodle-based tools for educational purposes also being on a priority list with Ukrainian institutions of higher education (1188 registered sites in Ukraine) (Moodle Statistics, 2023). Moodle is an effective way to organize teaching-learning process and teacher-stu-

dent interaction. The platform is attractive both for teachers and students as it is modular, object-oriented, dynamic learning environment. It is easy to use – no need to possess any programming knowledge, free access to resources via the web is always available, it is a secure environment with automatic backup. Moodle supports interaction between students and tutors and at the same time facilitates collaboration between students allowing them to pursue independent learning pathways. Some Moodle activities, that can get the teaching-learning process very far, include sharing online handouts and visual aids (sample audios, videos, home reading assignments, etc.), creating various forms of tests, assessment and feedback on tasks, learner progress tracking, interaction organized via forums, chats, Wikis and glossaries.

Analysis of recent research. Modern technologies give students a break from traditional in-class activities, yet reinforce their language learning skills with the activities suggested via online courses. Hutchinson and Waters suggest that the teaching of English for Specific Purposes appeared as a response to the needs and focused on the learners. Instead of learning English for prestige, they learned it for work reasons. The authors determine the guiding principle of ESP as: "Tell me what you need English for and I will tell you the English that you need" (Hutchinson et al., 1987). Theoretical and practical approaches to the application of information and communication technologies in education in general and the use of LMS platforms in teaching ESP in particular are widely discussed in Ukraine and abroad. Hodges et al. (Hodges et al., 2020) examined the differences between emergency remote teaching and online learning and why it is important to understand those differences when evaluating emergency remote teaching. Bates, the author of eleven books in the field of online learning and distance education, shares his vision on the online learning resources, distance learning challenges, and reflections on the future of open and distance education on his website (Bates, 2023). The advantages and drawbacks of distance learning were described in the research by Humeniuk et al., where different platforms used for remote learn-

ing were analysed and their pluses and minuses distinguished (Humeniuk et al., 2021). Westerlund, R., Chugai, O., Petrenko, S., and Zuyenok studied online English teaching and learning experience in higher education institutions in Ukraine through pandemics and wartime during the period of 2019–2023 (Westerlund et al., 2023). Also, ESP practitioners (Rudnitska et al., 2018) investigated the problem of students' self-study organization by means of Moodle system in the process of foreign language learning and revealed (Chugai et al., 2023) peculiarities of students' self-regulation in online ESP learning.

The aim of the article is to examine the benefits of a Moodle-Based Course as an online instrument to support teaching / learning English for Specific Purposes and to study students' opinions regarding Moodle course effectiveness.

Methods of analysis of the methodological sources, observation, deduction and induction, systematization and generalization were used. The survey in the form of a questionnaire, created on the Moodle platform, was conducted to gather feedback on the effectiveness of the Moodle course from 2nd-year Software Engineering students studying the ESP course at Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University. The collected results were analyzed and summarized.

Discussion and results. Let's dwell on the advantages of Moodle as an excellent Course Management Platform for teachers as organizers of teaching-learning process, facilitators and mentors. Moodle can handle a lot of the tasks, teachers do, namely, putting up timetables, sharing syllabi, arranging discussions, presenting videos of new material, organizing tests, collecting marks, providing feedback to students, guiding students to do their own learning, as well as many more. Being an open source, completely secure solution for e-learning Moodle is among the most appreciated free online learning management systems with educators. If we consider course design purposes, Moodle is a fantastic organizational tool especially when we start course planning and management. The following tasks become much easier:

- organizing courses, the way we want them to be displayed;
- creating and managing course content (developing assignments, exercises, and tests, formatting text, adding media and images easily with an imbedded editor, providing access to online quizzes, surveys, videos);
- supporting students' groupwork and peer review (work in chats, forums, wikis, glossaries, engagement with database activities, various assignments, etc.);
- providing students' journal and document submission, assessing students' knowledge and sharing grades and ratings;

- keeping track of academic calendar, course deadlines and group meetings (notifications make it possible for users to receive automatic alerts on new assignments and deadlines);

- navigating Moodle interface on both desktop and mobile devices.

Thus, it should be admitted that Moodle is convenient and allows to manage content easily. We can create a course from a scratch, where our students will access information, help and advice. Here we can identify the course goals (skills and knowledge students have to obtain by the end of the course), content (choose topics to cover), tools and methods to achieve the goals, plan assessment and examinations.

Moodle also lets us make use of synchronous and asynchronous methods of teaching. Specifically, synchronous learning is a type of group learning where everyone learns at the same time. On the contrary, asynchronous learning is more self-directed, and the student decides the time that he will learn. Asynchronous learning allows to learn on one's own schedule. Students can access and complete tasks in attached files (readings, homework and other learning materials) at any time during a set period. A big benefit to asynchronous classes is flexibility as students don't always need to be online at the same time as their instructor or classmates (Scheiderer, 2022).

Besides, Moodle can assist in teaching different learning styles online, meaning it provides the means to meet the needs of visual, auditory and kinesthetic learners, and those who learn best when reading and writing. For instance, charts, graphs, PowerPoint presentations, lesson outlines can be included in the course, when teaching visual learners. For auditory learners verbal instructions, audio and video materials, songs, podcasts etc. should be incorporated. Learners with a strong reading / writing preference learn best through words, so they can find loads of written materials shared in the course, links to additional learning tools, a variety of written assignments, projects, chats and forums. Kinesthetic learners will benefit from creating something and sharing a photo or a video of the achievements with their groupmates.

Also, there are options which can help decide how we want to deal with the problems that can arise (attendance issues, requests to postpone deadlines, plagiarism issues). For instance, availability of the imbedded plagiarism checker in most cases prevents students from copy-pasting information from Google while doing their assignment. It is highly advisable to discuss all these questions with students during the first lesson of the course, besides it is a good idea to include this information into the course syllabus and share it with the class. Often, we have to cope

with technical challenges during live online classes, when technology doesn't work as we have planned. Here, a Moodle course will be a backup plan for when technology may fail. For example, when we have an unexpected power outage, we can ask our students via messenger to go to their Moodle course and complete a certain task, that we have designed for such a situation.

Besides, Moodle can assist to assess students' knowledge, provide grades and ratings, create tests, which are a traditional assessment tool. Questions can take many forms: to choose one or more correct answers, fill in the blanks, match the terms and their definitions, and so on. The order of questions and answer options can be randomized, so the test for each student will be unique. Essays are among the most popular methods of quality assessment. They encourage students to explore their feelings, and thoughts while testing their overall understanding of the topic. Drag-And-Drop task is a type of assessment that shows the student's ability to connect information and apply knowledge to solve practical problems. Moodle allows to give detailed feedback to our students on specific areas of language performance. Besides, all the marks can be collected in an online gradebook. Moodle also provides some basic statistics which teachers can use to see how well their tests are working, and to improve them if necessary.

The simplest way to use Moodle is to post class notes for future revision or self-study, as well as supportive materials (reading, audio, video, useful links) and all sorts of assignments, then to collect these assignments, to create tests, assess them and provide feedback. Though several Moodle-supported advantageous strategies of teaching an ESP class online may be suggested. Here are some tips to make use of supercharged instructions. Asking your students if everything is clear after giving instructions on what to do is not of much use. Students may be shy or unwilling to admit that they don't understand something. Some of the ideas to make sure that instructions are clear for students and how to turn them into language learning activities were suggested by Chris Roland in his webinar "Talking to teenagers in the English language classroom" (Roland, 2019):

- listen-pair-share – give your instructions and ask students to pair up and repeat the instructions as close to the original as possible;
- invite a volunteer to repeat back the instructions to you and the class;
- video instructions – ask your students to watch the video and explain what they should do;
- guessing – ask to look at the task and ask what they think they should be doing;

- interaction with Web Content – don't just add a link to a website, if you add it to a forum, you can get some fantastic language production;

- "Debate", a newly released Moodle plugin, allows learners to take sides in a discussion and actively express their opinions (Cooch, 2021);

- actively use online chat and select moderators from among students;

- use interactive tools – surveys and quizzes are good ways to engage students.

Considering the advantages for students, number one on the list is flexible learning and student autonomy. These are the greatest benefits of e-learning as students can learn anywhere, any time, and at their own pace. With constant developments in Internet technology and communication channels, students have access to quality materials in the form of videos from top educational institutions. With the Moodle App, learners can access all your content, submit activities and complete assignments from their mobile devices, and can continue learning even if they are offline, that facilitates independence and motivation. Moodle Platform is a tool that handles all aspects of the learning process for ESP students, in particular:

- enhances teaching with online supplementary activities that boost both motivation and outcome;

- provides links to websites relevant to a course and their specialty;

- allows students to reflect on their learning through a blog, a forum or a journal, thus, increases confidence and responsibility;

- creates an opportunity to work in teams to co-author documents using a Wiki tool (supporting cooperation and team work skills);

- can set up a list of things for students to do before coming to a lesson;

- reminds about deadlines, which is an additional means of teacher-student communication, as well as a way to raise responsibility and persistence;

- provides statistics, that is advantageous both for a teacher and a learner, as it helps to keep track of attendance, achieved results, tendencies, etc.

Collaborative learning develops higher level thinking skills, actively builds understanding, promotes student-faculty interaction, increases student retention, and encourages student responsibility for learning. To support collaboration Moodle suggests e-mail notifications, discussion, games, feedback and forum software.

Flipped classroom and student-centered approach should be also mentioned. A flipped classroom is an instructional strategy and a type of blended learning, where students are introduced to content at home and work on live problem-solving during class time

(TeachThought Staff, 2014). This is the reverse of the more common practice of introducing new content in class, then assigning homework and projects to be completed independently at home. In this approach, face-to-face interaction is mixed with independent study, usually via technology. In a common Flipped Classroom scenario, students can watch pre-recorded videos at home, then come to class to do the assignments armed with some background knowledge. It is a learner-centered approach, as students get a chance to study the topic deeply at their own pace, and are given meaningful and real-life activities in the classroom. They can receive immediate feedback if they study on the platform with automatic check-up. Thus, they receive assessment more often, which boosts their confidence and self-reliance. With Flipped Classroom learning students get ready at home and apply their knowledge in class. They can practice language skills, guided or unguided by the teacher, participate in discussions, debate, present, do peer assessment and review in the classroom.

Another important benefit of a Moodle course is motivation enhancement. Some studies indicate that language learners appreciate blended learning programs due to flexibility and autonomy (Goertler et al., 2012), (Larsen, 2012).

The survey in the form of a Moodle-based questionnaire conducted at Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University has proved that Moodle is an effective form of the educational process and teacher-student interaction. 64 questionnaires were filled out by the 2nd year students specializing in Software Engineering taking the ESP course. Students were asked to provide feedback on their Moodle course effectiveness.

In the first section of the survey the participants pointed out (see Figure 1) that their ESP Moodle course focuses on interesting topics connected with their future profession, helps them improve their English language skills and is practice-oriented.

The first question in the second section of the questionnaire was: “Do you find this course: useful / not useful, interesting / not interesting, motivating / not motivating?”. 64 students, which makes up 100% of the respondents, noted that their Moodle course is both useful and interesting. 59 students (92% of the sample audience) mentioned that it motivates them to learn the language. To the question: “Does it help to develop your English language skills?” all participants answered “Yes”. 58 students pointed out the course facilitates their autonomy and independence, 2 gave a negative



Fig. 1. Moodle course effectiveness

Questionnaire on Moodle Course Effectiveness						
	useful	not useful	interesting	not interesting	motivating	not motivating
1) Do you find this course ...?	64	-	64	-	59	5
	yes		no		not sure	
2) Does it help to develop your English language skills?	64		-		-	
3) Does this course facilitate your autonomy and independence as a learner?	58		2		4	
3) Do you access this course from your mobile device?	45		19			
4) Describe this course in 2–3 words / adjectives.	Adjectives used by more than 1 respondent: <i>interesting, useful, informative, helpful, practical, encouraging, motivating, cognitive, diverse, convenient, fine, intensive, complex, developing, thought-provoking</i>					

Fig. 2. Student feedback on the effectiveness of the Moodle course

answer and 4 admitted they are not sure. Finally, the learners were asked to describe their Moodle course in ESP in 2–3 words / adjectives. The adjectives, used more than one time, included: *interesting, useful, informative, helpful, practical, encouraging, motivating, cognitive, diverse, convenient, fine, intensive, complex, developing, thought-provoking* (see Figure 2).

In the third section the respondents were offered to share their vision as for the Moodle course effectiveness. 36 comments were submitted. Summarizing the comments provided it was mentioned that the course helps study professional English vocabulary, train reflection skills and increase current level of language proficiency. Some students mentioned that the course helps both develop English language skills and to learn more about programming and electronics, learn technical vocabulary that helps use English language sources more effectively. A few survey participants suggested the course facilitates their autonomy and independence as sometimes they don't understand during the offline lesson what they should

do as homework and they have to ask, and with the Moodle course they can reread the task and instructions several times. Also, there is sometimes vocabulary they don't know, but can check it as they have enough time. Majority of the respondents mentioned this course facilitates their independence and problem-solving skills.

Conclusion. Moodle platform appeared beneficial both for teachers and learners, as Moodle-based courses supplement online classes with success, boost motivation and autonomy, form professional English language skills with their further application. Students pointed out that their Moodle course facilitates independence and autonomy, motivates to learn the language and fosters the development of language and problem-solving skills. Still, it is important for teachers to be ready to provide students with necessary tools for learning and self-evaluation, so new opportunities and challenges for teacher development have to be explored and applied, as new teaching methods and learning outcomes should be more relevant to the new needs of the digital world.

BIBLIOGRAPHY

1. Bates T. Online learning and distance education resources. 2023. URL: <https://www.tonybates.ca/>.
2. Chugai O., Lytovchenko I., Zelikovska O. Technical university students' self-regulation in online ESP learning. *Prospects and innovations of science*. 2023. № 9(27). P. 25–39. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-25-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-25-39).
3. Cooch M. Take your classroom debates online with the Debate plugin. 2021. URL: <https://moodle.com/news/online-classroom-debate-moodle-plugin/>.
4. Goertler S., Bollen M., Gaff J. Students' readiness for and attitudes toward hybrid foreign language instruction. *CALICO Journal*, 2012. 29(2). C. 297–320. DOI: <https://doi.org/10.11139/cj.29.2.297-320>.

5. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE*, 2020. URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
6. Humeniuk I., Kuntso O., Lebedieva N., Osaulchyk O., Dakaliuk O. Moodle as e-learning system for ESP class. *Independent Journal of Management and Production*. 2021. P. 646–659. URL: <http://repository.vsau.org/getfile.php/30407.pdf>.
7. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach. Cambridge University Press, Cambridge, 1987. DOI: 10.1017/CBO9780511733031.
8. Larsen L. Teacher and student perspectives on a blended learning intensive English program writing course (Doctoral dissertation). Iowa State University, Ames, USA, 2012.
9. Moodle Statistics. URL: <https://stats.moodle.org/> (accessed on November 13, 2023).
10. Roland C. Talking to teenagers in the English language classroom. 2019. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/news-and-events/webinars/webinars-teachers/talking-teenagers-english-language-classroom>.
11. Rudnitska K., Drozdova V. Organization of students' self-study by means of Moodle system for foreign language learning. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. vol. 63, № 1. P. 218–229. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1941>.
12. Scheiderer J. What's the Difference Between Asynchronous and Synchronous Learning? 2022. URL: <https://online.osu.edu/resources/learn/whats-difference-between-asynchronous-and-synchronous-learning>.
13. TeachThought Staff. The Definition of The Flipped Classroom. *TeachThought Staff*. 2014. URL: <https://www.teachthought.com/learning/definition-flipped-classroom/>.
14. LinkedIn. Top 10 LMS for Higher education. 2023. URL: https://www.linkedin.com/pulse/top-10-lms-higher-education-e-khool?trk=article-ssr-frontend-pulse_more-articles_related-content-card.
15. Westerlund R., Chugai O., Petrenko S., Zuyenok I. Teaching and learning English at higher educational institutions in Ukraine through pandemics and wartime. *Advanced Education*. 2023. 10(22), P. 12–26. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.283353>.

REFERENCES

1. Bates T. (2023) Online learning and distance education resources. URL: <https://www.tonybates.ca/>.
2. Chugai O., Lytovchenko I., Zelikovska O. (2023) Technical university students' self-regulation in online ESP learning. *Prospects and innovations of science*. № 9(27). P. 25–39. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-25-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-25-39).
3. Cooch M. (2021) Take your classroom debates online with the Debate plugin. URL: <https://moodle.com/news/online-classroom-debate-moodle-plugin/>.
4. Goertler S., Bollen M., Gaff J. (2012) Students' readiness for and attitudes toward hybrid foreign language instruction. *CALICO Journal*, 29(2). C. 297–320. DOI: <https://doi.org/10.11139/cj.29.2.297-320>.
5. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. (2020) The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE*. URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
6. Humeniuk I., Kuntso O., Lebedieva N., Osaulchyk O., Dakaliuk O. (2021) Moodle as e-learning system for ESP class. *Independent Journal of Management and Production*. P. 646–659. URL: <http://repository.vsau.org/getfile.php/30407.pdf>.
7. Hutchinson T., Waters A. (1987) English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach. Cambridge University Press, Cambridge. DOI: 10.1017/CBO9780511733031.
8. Larsen L. (2012) Teacher and student perspectives on a blended learning intensive English program writing course (Doctoral dissertation). Iowa State University, Ames, USA.
9. Moodle Statistics (2023) URL: <https://stats.moodle.org/> (accessed on November 13, 2023).
10. Roland C. (2019) Talking to teenagers in the English language classroom. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/news-and-events/webinars/webinars-teachers/talking-teenagers-english-language-classroom>.
11. Rudnitska K., Drozdova V. (2018) Organization of students' self-study by means of Moodle system for foreign language learning. *Information Technologies and Learning Tools*. vol. 63, № 1. P. 218–229. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1941>.
12. Scheiderer J. (2022) What's the Difference Between Asynchronous and Synchronous Learning? URL: <https://online.osu.edu/resources/learn/whats-difference-between-asynchronous-and-synchronous-learning>.
13. TeachThought Staff (2014) The Definition of The Flipped Classroom. *TeachThought Staff*. URL: <https://www.teachthought.com/learning/definition-flipped-classroom/>.
14. LinkedIn (2023) Top 10 LMS for Higher education. URL: https://www.linkedin.com/pulse/top-10-lms-higher-education-e-khool?trk=article-ssr-frontend-pulse_more-articles_related-content-card.
15. Westerlund R., Chugai O., Petrenko S., Zuyenok I. (2023). Teaching and learning English at higher educational institutions in Ukraine through pandemics and wartime. *Advanced Education*. 10(22), P. 12–26. DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.283353>.

УДК 378.159

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-43>**Наталія ТРОБІУК,***orcid.org/0000-0003-1491-2716**старший викладач кафедри психології та педагогіки
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) nataliya_trobyuk@ukr.net***Дмитро ТРОБІУК,***orcid.org/0000-0003-4814-5981**заступник начальника штабу
Військової частини Національної гвардії України
(Ужгород, Україна) dtiment@icloud.com*

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті обґрунтовано актуальність формування толерантності майбутніх офіцерів Національної гвардії України у вищих військових навчальних закладах, оскільки однією з основних її цілей є вдосконалення діяльності військових фахівців. Наголошено, що толерантність стає тією властивістю особистості, що дасть змогу комфортно й ефективно взаємодіяти з іншими, створювати атмосферу доброзичливості та довіри, розуміти індивідуальні особливості особистості та знаходити індивідуальний підхід до кожного. Зроблено спробу побудувати структурно-функціональну модель, що являє собою схематичне відображення взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спрямованого на підвищення рівня сформованості толерантності майбутніх офіцерів НГУ. Запропонована модель демонструє наше бачення процесу формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ у комплексі взаємозв'язаних, взаємозалежних і взаємозумовлених чинників. Модель формування толерантності майбутнього офіцера НГУ у ВВНЗ включає такі компоненти, як когнітивний, емоційно-вольовий і діяльнісний. Вищеназвані компоненти толерантності майбутніх офіцерів НГУ тісно взаємопов'язані між собою й становлять комплекс когнітивних, емоційних та поведінкових характеристик фахівця, який охоплює оцінювання можливостей і набуття відповідних рис толерантного офіцера НГУ. Запропонована модель формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ реалізується на підставі зазначених педагогічних умов, що сприяють формуванню відповідних компонентів структури толерантності майбутніх офіцерів НГУ. Підкреслено, що умовою реалізації моделі є відповідність середовищу, яким у дослідженні виступає освітній процес у ВВНЗ. Наголошується, що розвиток системи військової освіти щодо гарантування якості підготовки військових фахівців у ВВНЗ тісно пов'язаний з рівнем професійної компетентності НПП, їх здібностями та спроможностями забезпечувати якісне формування необхідних компетентностей у здобувачів вищої військової освіти. У процесі формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ пропонується використовувати дидактичні, технічні та інформаційні засоби.

Ключові слова: модель, моделювання в педагогіці, толерантність, формування толерантності, освітній процес, вищий військовий навчальний заклад.

Natalia TROBIUK,*orcid.org/0000-0003-1491-2716**Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy
National Academy of the National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) nataliya_trobyuk@ukr.net***Dmytro TROBIUK,***orcid.org/0000-0003-4814-5981**Deputy Chief of Staff
Military Unit of National Guard of Ukraine
(Uzhhorod, Ukraine) dtiment@icloud.com*

THE MODEL OF FORMING THE TOLERANCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article substantiates the relevance of forming the tolerance of future officers of the National Guard of Ukraine in higher military educational institutions, since one of its main goals is to improve the activities of military specialists. It is emphasized that tolerance becomes the property of the individual, which will allow comfortable and effective interaction with others, create an atmosphere of goodwill and trust, understand the individual characteristics and find an individual approach to each. An attempt was made to build a structural and functional model, which is a schematic representation of the interaction of the subjects of the educational process, aimed at increasing the level of tolerance of future NGU officers. The proposed model demonstrates our vision of the process of forming the tolerance of future NGU officers in the Higher Educational Institution in a complex of interrelated, interdependent and mutually agreed factors. The model of forming the tolerance of the future NGU officer in higher military educational institution includes such components as cognitive, emotional-volitional and active. The above-mentioned components of tolerance of future NGU officers are closely interrelated and constitute a complex of cognitive, emotional and behavioral characteristics of a specialist, which covers the assessment of opportunities and the acquisition of appropriate features of a tolerant NGU officer. The proposed model of forming the tolerance of future NGU officers in higher military educational institution is implemented on the basis of these pedagogical conditions that contribute to the formation of appropriate components of the tolerance structure of future NGU officers. It is emphasized that the condition for the implementation of the model is compliance with the environment, which in the study is the educational process in higher military educational institutions. It is noted that the development of the military education system in order to guarantee the quality of training of military specialists in Higher Education Institution is closely connected with the level of professional competence of the pedagogical staff, their abilities to ensure the qualitative formation of the necessary competencies in applicants for higher military education. In the process of forming the tolerance of future NGU officers in higher military educational institutions, it is proposed to use didactic, technical and informational means.

Key words: model, modeling in pedagogy, tolerance, formation of tolerance, educational process, higher military educational institution.

Постановка проблеми. Потужним механізмом модернізації та вдосконалення якості сучасної освіти на вимогу нових технологічних змін суспільства стає моделювання. Побудова та дослідження моделі допомагає у виокремленні наявних процесів, властивостей, закономірностей явища, що визначається, використовується для потреб пізнання, спостереження, аналізу та синтезу. Модель (фр. *modèle*, від лат. *modulus* – «міра, аналог, зразок») – це система, дослідження якої слугує засобом отримання інформації про іншу систему, що є спрощеним уявленням реальної події, та процесів, явищ (Тимошко, 2014: 570).

Дослідження педагогічних явищ (об'єктів і процесів) відбувається не безпосередньо, а через моделювання і в процесі моделювання, що дає змогу виокремлювати із сукупності характеристик педагогічного явища поодинокі характеристики і досліджувати їх із застосуванням відомих чи спеціально розроблених методик (Лодатко, 2010).

Для ефективного впровадження процесу формування толерантності майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ) виникає потреба у створенні його моделі, що допоможе продуктивно втілювати його в освітнє середовище нацгвардійців та дозволить створити об'єктивну схему реальних шляхів, структурних компонентів, їх взаємозв'язків та пояснить загальну структуру системи.

Аналіз досліджень доводить, що процесу моделювання у педагогічній науці приділяється значна увага з визначенням його особливості, зокрема: О. Брюховецькою; О. Власенком; Є. Лодатком; О. Марченко; І. Осадчим. Зокрема О. Власенко зауважує, що моделювання в педагогіці – це процес створення освітнього середовища, в якому буде забезпечуватися інтеграція особистісно-орієнтованого та професійно-орієнтованого підходів, що спирається, в першу чергу, на двосторонню взаємодію учасників навчально-виховного процесу (Власенко, 2014). При цьому, Є. Лодатко наголошує, що моделювання у педагогіці, – порівняно з багатьма іншими галузями людського знання, має особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять, практичній відсутності прийнятних механізмів виміру розвитку особистості (Лодатко, 2010).

У процесі дослідження ми спиралися на праці, що проводилися в напрямі формування толерантності особистості у професійних сферах, зокрема: В. Аніщенко, Є. Денисенко, Л. Гребенюк, В. Желязков, О. Марченко, К. Тушко, В. Пізінцалі, в яких толерантність виділяється однією з умов професійної підготовки фахівців військової сфери.

Мета статті. Проведене дослідження ставило за мету розробити та теоретично обґрунтувати модель формування толерантності майбутніх

офіцерів Національної гвардії України у вищих військових навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. З огляду на проведений аналіз професійної діяльності НГУ, воно є тим військовим формуванням, що протидіє негативним впливам та сприяє демократичному розвитку суспільства. Діяльність, що покладається на НГУ, має відображатися у співпраці, партнерстві, прийнятті протилежної думки представників різних статей, повазі людської гідності, повазі до прав іншого, здатності до емпатії, визнанні рівності, терпимості до іншої поведінки у межах правового поля держави. Відповідно до зазначеного, особливої ролі набуває толерантність військовослужбовця НГУ, що може виступати сприятливим чинником їх професіоналізації. У контексті нашого дослідження пропонується розглядати толерантність майбутнього офіцера НГУ як: професійну якість особистості, що забезпечує здатність виявляти терпимість до різних поглядів, норм поведінки, звичок особи, групи осіб, з якими майбутній офіцер здійснює комунікацію в процесі навчальної та службово-бойової діяльності, керуючись вимогами нормативно-правових актів та загальнолюдськими цінностями, і характеризується наявністю знань про толерантність, емоційно-вольовим ставленням до її застосування та проявляється у всіх видах діяльності особистості. При цьому, в толерантності офіцера ми вбачаємо негативне ставлення до насильства та агресії, повагу до інших людей, їхньої культури, звичаїв та традицій, толерантного спілкування незалежно від світогляду та негативне ставлення до насильства та агресії.

Вивчивши проведені дослідження з практики моделювання в освітньому середовищі, слід відзначити таку особливість цього процесу, як послідовність, тобто він має відбуватися за певними етапами у певній системі та логічній обґрунтованості. Орієнтуючись за сучасні наукові напрацювання (Брюховецька, 2016; Осадчий, 2016), при створенні моделі формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ ми взяли за основу такий алгоритм: 1) побудовання моделі (мета, завдання, методологічні підходи, методичні принципи, засоби, форми і методи, педагогічні умови, результат); 2) випробування розробленої моделі на достовірність; 3) експериментальна перевірка моделі; 4) змістове тлумачення результатів моделювання; 5) удосконалення моделі. При цьому, зосередились на зауваженні О. Марченко, яка переконливо доводить, що модель певного педагогічного явища вважається оптимальною за умови раціонального співвідношення кількості складників і зв'язків між ними (Марченко, 2020).

Метою, що відображена у розробленій нами моделі, є формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ. Визначена мета обумовлює певні завдання, а саме:

- актуалізувати в курсантів потребу у формуванні толерантності офіцера та сприяти усвідомленню ними необхідності оволодіння нею для ефективного адаптування у новому освітньому середовищі та підвищення ефективності службово-бойової діяльності;
- ознайомити майбутніх офіцерів НГУ із сутністю, змістом та структурою толерантності офіцера, допомогти усвідомити свій рівень сформованості толерантності та сенс толерантної взаємодії і готовність до неї;
- розробити методичне забезпечення формування толерантності майбутніх офіцерів;
- спроектувати освітній процес ВВНЗ як поетапну роботу, спрямовану на поступове розв'язання проблеми формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ;
- підготувати науково-педагогічних працівників та офіцерів структурних підрозділів до ефективного впровадження моделі формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ.

Процес формування толерантності майбутнього офіцера НГУ у ВВНЗ є складним і довготривалим та має бути систематичним, цілеспрямованим, взаємопов'язаним, системним, усебічним та індивідуальним.

Варто зауважити, що в педагогічній науці під формуванням розуміють процес становлення людини як соціальної істоти під впливом різноманітних цілеспрямованих чинників. Формування передбачає певний рівень становлення людської особистості (Брюховецька, 2020).

Таким чином, поняття «формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ» розглядаємо як цілеспрямований процес оволодіння системою спеціальних знань, умінь, навичок та якостей, що забезпечать здатність майбутнього офіцера якісно виконувати службово-бойову діяльність на засадах толерантності. Крім того, слід зазначити, що розвиток толерантності офіцера полягає у переході від зовнішнього управління формуванням толерантності як особистісної якості до самоуправління, а від цього – до формування вказаної якості у підлеглих.

На всіх етапах формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ варто дотримуватися низки методологічних підходів і принципів, які визначають основні вимоги змісту, форм, методів формування толерантності та допомагатимуть організаторам та учасникам процесу доцільно

спрямувати свою діяльність, творчо підходити до самого процесу та підвищувати його ефективність. Процес формування толерантності – це сукупність ідей, принципів, що становлять основу стратегії вивчення і практичної реалізації процесу формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ в ВВНЗ. Тому, розробляючи модель формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ, слід урахувувати такі методологічні підходи, як: системний підхід (суттєве поглиблення і розширення осмислення сутності, структури, функцій толерантності майбутнього офіцера, закономірностей її прояву); особистісно-орієнтований підхід (орієнтування на мотивацію до формування особистісної толерантності); діяльнісний підхід (орієнтування на розвиток толерантності відповідно до професійних дій та стандартів вищої освіти); аксіологічний підхід (формування толерантності як особистісної цінності); компетентнісний підхід (прояв толерантності не тільки в професійній діяльності, а й у інших видах діяльності); особистісно-орієнтований підхід (прояв толерантності особистості не лише у поведінці, а й її переконаннях, ставленні, мотивації); гендерний підхід (орієнтування на різні форм самовираження та проявів людської індивідуальності); синергетичний підхід (глибоке пізнання складних структурних систем поняття) і принципи: гуманізації та демократизації освітнього процесу; систематичності, послідовності та наступності; індивідуального підходу; екології взаємовідносин; усвідомленості; поєднання свободи і необхідності; єдності педагогічних вимог. Урахування комплексу наведених принципів забезпечить успішне виконання завдань з формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ і сприятиме ефективному добору й застосуванню методів, засобів та форм зазначеного процесу. Єдність принципів формування толерантності потребує від організаторів освітнього процесу вміння використовувати їх у взаємозв'язку з огляду на конкретні можливості та умови. Потрібно відмітити, що у формуванні толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ використовувалися певні педагогічні технології: педагогіка співробітництва, розвитку критичного мислення, проблемного навчання, ігрові технології, колективного та індивідуального навчання.

Зважаючи на матеріали проведеного дослідження, ми дійшли висновку щодо необхідності створення моделі, яка водночас відображає етапи формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ у певній послідовності та компоненти і умови, без яких цей процес унеможливується. Серед компонентів формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ нами було

визначено: когнітивний, емоційно-вольовий та діяльнісний. Ці компоненти, природно поєднані з критеріями формування толерантності та комплексом виділених педагогічних умов: організація толерантного освітнього середовища; підготовка НПП та офіцерів структурних підрозділів до формування толерантності; підготовка якісного навчально-методичного забезпечення з акцентом на розвиток толерантності (Тробюк, 2021). Потрібно відмітити, що запропонована модель формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ реалізується на підставі зазначених педагогічних умов. Кожна із запропонованих педагогічних умов сприяє формуванню відповідних компонентів структури толерантності майбутніх офіцерів НГУ, що відображаються наступними показниками:

– когнітивний – містить знання, необхідні для здійснення толерантного ставлення до інших: про сенс толерантної взаємодії; про толерантність, її види, права людини, нормативні акти, пов'язані з толерантністю, межі толерантності; про різноманітність способів вирішення проблем та особливості сприйняття реальності різними особами;

– емоційно-вольовий – мотивація і налаштованість на толерантне спілкування і взаємодію; емоційна незалежність і при цьому здатність ідентифікувати себе з іншою людиною, здатність уявляти себе на місці цієї людини і надавати на цій основі допомогу; відповідальність за свої дії; прийняття рішень без довгих сумнівів і боязні невдачі, стресостійкість;

– діяльнісний – здатність проєктувати та здійснювати свою взаємодію як толерантну щодо різних осіб (колеги, НПП, офіцерів структурних підрозділів, сторонніх); володіння комплексом толерантних комунікативних умінь; здатність пристосовуватися до інших людей та знаходити з ними спільну мову в різних обставинах без упередженості, не зважаючи на стереотипи; здатність розв'язувати службові та життєві проблеми на толерантних засадах.

Ураховуючи особливості військової служби, етапи формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ необхідно впроваджувати відповідно до логіки організації та особливостей освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі. На кожному з них ставиться конкретна мета, вирішується конкретне завдання, проте основною метою моделі є реалізація педагогічних умов, що забезпечує високий рівень сформованості толерантності серед майбутніх офіцерів НГУ.

Утім, процес формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ має індивідуальний характер і може реалізуватися переважно через

суб'єкт-суб'єкту взаємодію. Тому особливу роль у цьому процесі відводимо організаторам процесу формування толерантності, а саме науково-педагогічним працівникам та офіцерам структурних підрозділів, які мають виступати не тільки у ролі ментора, а й фасилітатора та створювати оптимальні умови для прогресу у цьому процесі. Для того, щоб формувати толерантність, викладач сам повинен володіти цією якістю. Як слушно зазначає А. Молчанова: «Важливе джерело формування толерантності - педагогічне спілкування викладача зі студентом, коли перший постає в якості зразка, еталона прояви цієї якості в найрізноманітніших ситуаціях: під час аудиторного і позааудиторного неформального спілкування; в період керівництва дипломними, курсовими, реферативними роботами студентів, в ході виробничої практики, а також диспутів, творчих зустрічей і наукових конференцій» (Молчанова, 2013).

Модель формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ являє собою схематичне відображення взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спрямованого на підвищення рівня сформованості толерантності майбутніх офіцерів НГУ. Запропонована модель демонструє наше бачення процесу формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ у комплексі взаємозв'язаних, взаємозалежних і взаємозумовлених чинників (модель наведена на рис. 1).

Структурно-функціональна модель формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ складається із трьох блоків, а саме методологічно-цільового, змістово-операційного та оцінно-результативного і об'єднує: мету діяльності – формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ; підходи до організації освітнього процесу (компетентнісний, системний, діяльнісний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, екзистенційно-гуманістичний, синергетичний, гендерний, андрагогічний) формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ та принципи; діагностику формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ, що здійснюється відповідно до критеріїв, показників та рівнів; педагогічні умови формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ; сукупність методів і засобів впливу на майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ відповідно до певних етапів; прогнозований результат – підвищення рівнів сформованості толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ.

Умовою реалізації моделі є відповідність тому середовищу, яким у дослідженні виступає освітній процес у ВВНЗ. Розвиток системи військової освіти щодо гарантування якості підготовки вій-

ськових фахівців у ВВНЗ тісно пов'язаний з рівнем професійної компетентності НПП, їх здібностями та спроможностями забезпечувати якісне формування необхідних компетентностей у здобувачів вищої військової освіти (Васильєв, 2020).

Для ефективного формування толерантної особистості військовослужбовця у системі закладів вищої освіти важливим є вибір методів, засобів чи технологій навчання. Як показали результати останніх психолого-педагогічних досліджень, традиційні способи і методи передачі знань та інформації не відповідають вимогам постіндустріального суспільства і потребують іншої, більш гнучкої технології, яка спрямована, насамперед, на активне залучення слухача (споживача інформації) до навчального процесу. На зміну традиційній лекції приходять інтерактивні методи навчання – творчі, дослідницькі, ігрові (2017). Найбільший ресурс мають інтерактивні методи навчання, такі, як рольова гра, дискусія, метод проєктів, акваріум, мозковий штурм, синанон-метод та інші, які дають змогу не тільки розвивати творчий потенціал, а й виховувати толерантну особистість із розвиненими якостями: відповідальністю, незалежністю, адекватністю самооцінки, готовністю до ризику, творчістю.

У процесі формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ пропонується використовувати дидактичні, технічні та інформаційні засоби. Дидактичні засоби навчання є важливим джерелом знань, умінь та навичок, у процесі формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ вони сприятимуть удосконалюванню всіх компонентів толерантності, розвиватимуть пізнавальні здібності, полегшать закріплення опрацьованого матеріалу, оскільки мають інформаційну, мотиваційну, управлінську та оптимізуючу можливості. Одним із найпоширеніших засобів в освітньому процесі вважається слово, оскільки виконує інформаційну, виховну, розвивальну функції. Водночас цей засіб найбільше залежить від особистості того, хто ним користується. Тому дуже важливо у процесі формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ проявляти толерантність мовлення, адже разом із словами передаються емоції, що демонструються жестами, мімікою, інтонацією, тобто відбувається, так зване, «емоційне зараження». Особливої ваги у цьому контексті набуває думка Е. Боевої та В. Урсул, які звертають увагу на те, що нині дуже високий рівень агресивності у мовній поведінці людей. Активізувався жанр мовної інвективи, що використовує різноманітні образні засоби негативної оцінки поведінки й особистості адресата, – від експресивних слів і оборотів, що пере-

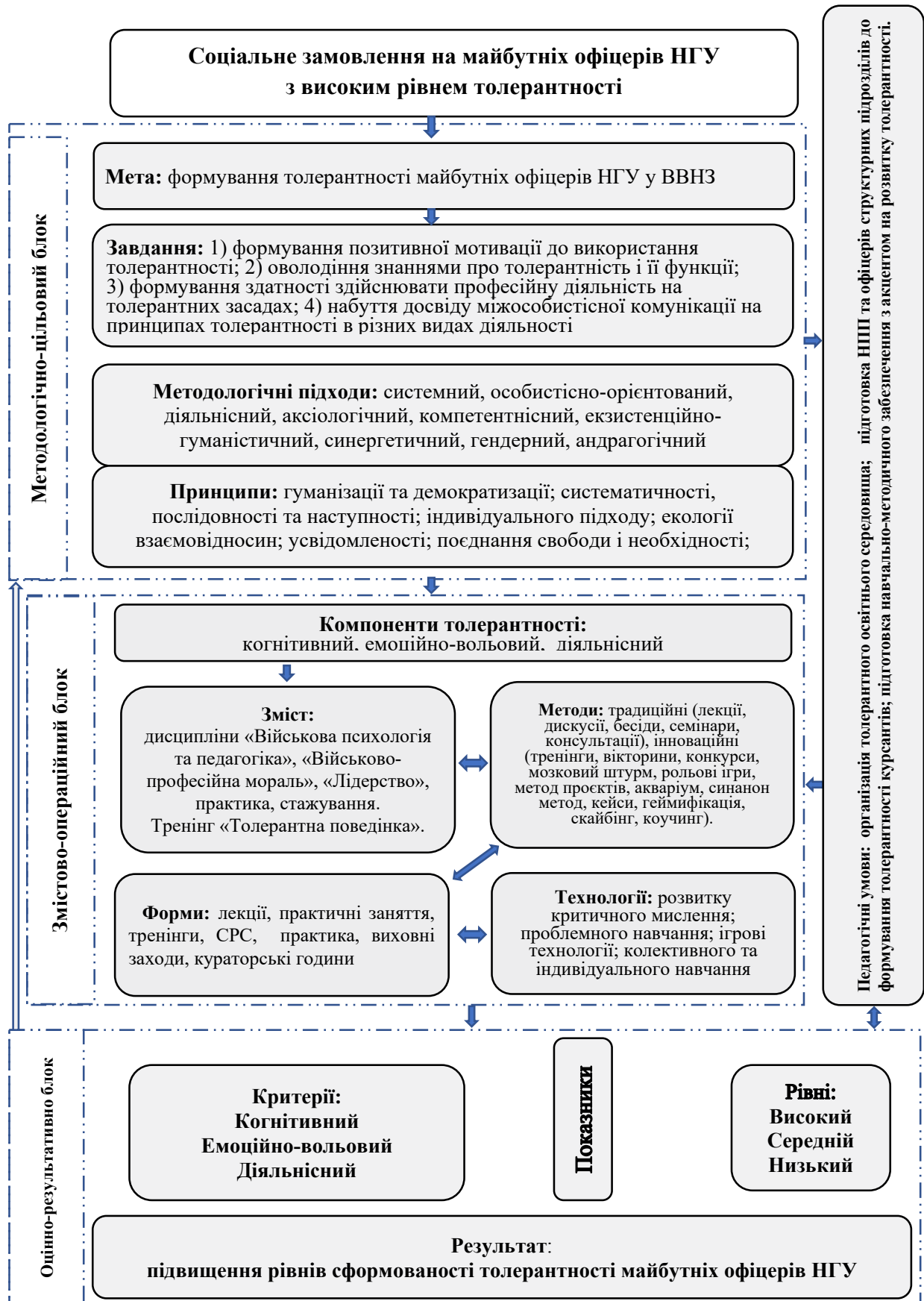


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування толерантності майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ

бувають у межах літературного слововживання, до грубо просторічної лексики. Усі ці особливості сучасного спонтанного усного мовлення, як рідною, так і іноземною мовами, які відбиваються у мовленнєвій дійсності, є наслідком негативних процесів і тісно пов'язані із загальними деструктивними явищами в сфері культури й моральності (Боева, Урсул, 2017). Таким чином, толерантність стає тією властивістю особистості, що дасть змогу комфортно й ефективно взаємодіяти з іншими, створювати атмосферу доброзичливості та довіри, розуміти індивідуальні особливості особистості та знаходити індивідуальний підхід до кожного.

Висновки. Розроблена структурно-функціональна модель формування толерантності май-

бутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ включає такі компоненти, як когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісний та відображає зміст методологічно-цільового, змістово-операційного і оцінно-результативного блоків, що дає можливість сформувати професійно важливі якості у майбутніх офіцерів, зокрема толерантність на достатньому рівні. Модель можна використовувати в освітньому процесі у вигляді рекомендацій із визначення толерантності майбутнього офіцера у системі професійних відносин. Подальші дослідження передбачають змістовне наповнення програми формування толерантності у майбутніх офіцерів НГУ в професійному середовищі та визначення її ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко В. О. Теоретичні і методичні засади ступеневої професійної підготовки офіцерів державної кримінально-виконавчої служби України : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2020. 515 с.
2. Боева Е. В., Урсул В. С. Вербальна агресія та засоби її вираження в сучасному соціумі. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Лінгвістичні науки*. 2011. № 13. С. 46–54.
3. Бухальська С. Є., Голобош Г. В. Формування толерантності студентів у виховному просторі медичних закладів вищої освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 134–137
4. Брюховецька О. В. Модель формування професійної толерантності майбутніх керівників у процесі професійної підготовки (здобуття вищої освіти). *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2016. Вип. 2. С. 29–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vispdoso_2016_2_6.
5. Васильєв О. Професіоналізм викладачів ВВНЗ як складова внутрішньої системи гарантування якості вищої військової освіти. *Збірник наукових праць. Військова освіта*. Київ, 2020. № 1 (41). С. 46–60.
6. Власенко О. М. Специфіка викладання спецкурсу «Методика педагогічного експерименту». *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 380–396.
7. Гребенюк Л. В. Формування готовності майбутніх офіцерів Збройних Сил України до професійної взаємодії у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2019. 264 с.
8. Денисенко Є. В. Формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів Національної гвардії України у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2018. 244 с.
9. Желязков В. Я. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах до професійної комунікативної взаємодії : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2020. 545 с.
10. Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для суддів-викладачів. Київ : ФОП Демчинський О. В., 2017. 64 с
11. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку* : е-журнал. 2010. Вип. № 1. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/ (дата звернення 03.11.2023)
12. Марченко О. Г. Теоретичні і методичні засади формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2020. 553 с.
13. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.
14. Осадчий І. Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*. 2016. Вип. 1. С. 60–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_1_10.
15. Пізінцалі В. В. Розвиток психологічної культури у майбутніх офіцерів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2019. 282 с.
16. Тимошко Г. М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія та практика : монографія. Київ, 2014. 710 с. с. 570
17. Тробюк Н. Ю. Педагогічні умови формування толерантності у майбутніх офіцерів Національної гвардії України у вищих військових навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2021. № 80. Т. 2. С. 145–150.
18. Тушко К. Ю. Система підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України до професійної взаємодії: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2020. 543 с.

REFERENCES

1. Anishchenko V. O. (2020). Teoretychni i metodychni zasady stupenevoi profesiinoi pidhotovky ofitseriv derzhavnoi kryminalno-vykonavchoi sluzhby Ukrainy [Theoretical and methodical principles of graduate professional training of officers of the State Criminal Enforcement Service of Ukraine]: dysertatsiia doktora pedahohichnykh nauk. Khmelnytskyi, 515 s. [in Ukrainian].
2. Boieva E. V., Ursul V. S. (2011). Verbalna ahresiia ta zasoby yii vyrazhennia v suchasnomu sotsiumi [Verbal aggression and means of its expression in modern society]. Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. K. D. Ushynskoho. Lnhvistychni nauky. № 13. S. 46–54. [in Ukrainian].
3. Bukhalska S. Ye., Holobosh H. V. (2019). Formuvannia tolerantnosti studentiv u vykhovnomu prostori medychnykh zakladiv vyshchoi osvity [Formation of student tolerance in the educational space of medical institutions of higher education]. Nova pedahohichna dumka. № 4 (100). S. 134–137. [in Ukrainian].
4. Briukhovetska O. V. (2016). Model formuvannia profesiinoi tolerantnosti maibutnikh kerivnykiv u protsesi profesiinoi pidhotovky (zdobuttia vyshchoi osvity) [The model of formation of professional tolerance of future managers in the process of professional training (acquiring higher education)]. Visnyk pisladyplomnoi osvity. Seriia: Sotsialni ta povedinkovi nauky. Vyp. 2. S. 29–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vispdoso_2016_2_6. [in Ukrainian].
5. Vasyliiev O. (2020). Profesionalizm vykladachiv VVNIZ yak skladova vnutrishnoi systemy harantuvannia yakosti vyshchoi viiskovoi osvity [Professionalism of teachers of VVNIZ as a component of the internal system of guaranteeing the quality of higher military education]. Zbirnyk naukovykh prats. Viiskova osvita. Kyiv, 2020. № 1 (41). S. 46–60. [in Ukrainian].
6. Vlasenko O. M. (2014). Spetsyfyka vykladannia spetskursu «Metodyka pedahohichnoho eksperymentu» [The specifics of teaching the special course «Methodology of pedagogical experiment»]. Profesiina pedahohichna osvita: stanovlennia i rozvytok pedahohichnoho znannia : monohrafiia / za red. prof. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, S. 380–396. [in Ukrainian].
7. Hrebenuk L. V. (2019). Formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy do profesiinoi vzaiemodii u mizhnarodnykh operatsiiah z pidtrymannia myru i bezpeky [Formation of the readiness of future officers of the Armed Forces of Ukraine for professional cooperation in international operations to maintain peace and security]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 264 s. [in Ukrainian].
8. Denysenko Ye. V. (2018). Formuvannia administratyvno-upravlinskoj kultury maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of administrative and managerial culture of future officers of the National Guard of Ukraine in the process of professional training]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Poltava, 244 c. [in Ukrainian].
9. Zheliazkov V. Ya. (2020). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh sudnovodiiv u vyshchykh morskyykh navchalnykh zakladakh do profesiinoi komunikativnoi vzaiemodii [Theoretical and methodical principles of training future shipmasters in higher maritime educational institutions for professional communicative interaction]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Khmelnytskyi, 545 s. [in Ukrainian].
10. Interaktyvni melody vykladannia. Praktychni porady dlia suddiv-vykladachiv [Interactive teaching methods. Practical advice for judges-teachers]. Kyiv : FOP Demchynskyi O. V., 2017. 64 s. [in Ukrainian].
11. Lodatko Ye. O. (2010). Modeliuvannia v pedahohitsi: tochky vidliku [Modeling in pedagogy: reference points]. Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku: e-zhurnal. Vyp. № 1. URL:http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/ (data zvernennia:03.11.2023). [in Ukrainian].
12. Marchenko O. H. (2020). Teortychni i metodychni zasady formuvannia osvitnoho seredovyscha u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh aviatsiinoho profilu [Theoretical and methodological principles of formation of the educational environment in higher military educational institutions of the aviation profile]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kharkiv, 553 s. [in Ukrainian].
13. Molchanova A.O. (2013). Tolerantnist yak tsinnisna osnova profesiinoi diialnosti pedahoha [Tolerance as a valuable basis of a teacher's professional activity]: posibnyk. Kyiv: Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy, 188 s. [in Ukrainian].
14. Osadchyi I. H. (2016). Pedahohichne modeliuvannia: shcho vazhlyvo znaty pedahohu? [Pedagogical modeling: what is important for a teacher to know?]. Narodna osvita. Vyp.1. S.60–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_1_10. [in Ukrainian].
15. Pizintsali V. V. (2019). Rozvytok psykholohichnoi kultury u maibutnikh ofitseriv [Development of psychological culture in future officers]: dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07. Khmelnytskyi, 282 s. [in Ukrainian].
16. Tymoshko H. M. (2014). Orhanizatsiina kultura kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: teoriia ta praktyka [Organizational culture of the head of a comprehensive educational institution: theory and practice]: monohrafiia. Kyiv, 710 s. [in Ukrainian].
17. Trobiuk N. Yu. (2021). Pedahohichni umovy formuvannia tolerantnosti u maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Pedagogical conditions for the formation of tolerance among future officers of the National Guard of Ukraine in higher military educational institutions]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Kyiv, № 80. T. 2. S. 145–150. [in Ukrainian].
18. Tushko K. Yu. (2020). Systema pidhotovky maibutnikh ofitseriv Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy do profesiinoi vzaiemodii [The system of training future officers of the State Border Service of Ukraine for professional interaction]: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Khmelnytskyi, 543 s. [in Ukrainian].

УДК 37.01:81'246.3:316.6:165.742(4)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-44>

Інна ФЕЛЬЦАН,
orcid.org/0000-0003-4169-9922

доктор філософії,
старший викладач кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) innafeltsan@gmail.com

МОДЕЛЬ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ГРОМАДЯНИНА ЄВРОПИ

Статтю присвячено дослідженню моделі багатомовної освіти у Європі у ретроспективі її розвитку починаючи з початку ХХст. до реалій сьогодення, проаналізовано полярні судження науковців минулого та сучасності. Розкрито сутність поняття «гуманістичний світогляд» та потенціал багатомовної освіти у його формуванні.

Метою статті є охарактеризувати ключові чинники, які вплинули на необхідність популяризації стратегії багатомовності у Європі; проаналізувати переваги та недоліки багатомовної моделі іншомовної освіти; вивчити доцільність навантаження учасників освітнього процесу навчанням на різних мовах; виявити головні тенденції розвитку стратегії багатомовності у Європі, а також заходи, які сприяють популяризації філософії багатомовності громадян Європи, які щорічно проходять за підтримки державних інституцій; проаналізувати модель багатомовності у освіті як відповідь на необхідність збереження культурної спадщини Європи, в умовах використання англійської мови як домінуючої мови міжнародної співпраці, та можливі наслідки такої тенденції.

Встановлено, що державна підтримка стратегії багатомовності у Європі продиктована необхідністю вирішити актуальні соціально-економічні виклики – безробіття, встановлення толерантного відношення до представників інших культур, виховання гуманістичного світогляду, що сприяє мирному співіснуванню у космополітному соціумі.

Досліджено діючу систему визнання та верифікації рівнів володіння різними мовами – «мовний паспорт» як об'єднаної загальноєвропейської сітки обміну даними про іншомовні навички громадян.

Окрему увагу приділено дослідженню розвитку термінології багатомовності у риторичі європейських інституцій та організацій, працях вітчизняних та зарубіжних науковців, де одночасно використовують терміни «мультилінгвізм», «білінгвізм», «трилінгвізм», «плюрлінгвізм» на позначення тотожних чи різних понять.

Ключові слова: модель багатомовної освіти, гуманістичний світогляд, мультилінгвізм, білінгвальна освіта, багатомовна особистість, мовна культурна спадщина.

Inna FELTSAN,
orcid.org/0000-0003-4169-9922

PhD in Pedagogy,
Senior Lecturer at the Department of English Language, Literature and Teaching
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) innafeltsan@gmail.com

THE MULTILINGUAL EDUCATION MODEL AS AN INSTRUMENT FOR FORMING A HUMANISTIC OUTLOOK OF A EUROPEAN CITIZEN

The article is devoted to the study of the model of multilingual education in Europe in retrospect of its development since the beginning of the 20th century to the realities of today, the polar judgments of scientists of the past and present have been analyzed. The essence of the concept of "humanistic outlook" and the potential of multilingual education in its formation have been revealed.

The purpose of the article is to characterize the key factors that influenced the need to popularize the strategy of multilingualism in Europe; to analyze the advantages and disadvantages of the multilingual model of foreign language education; to study the expediency of teaching the participants of the educational process in different languages; identify the main trends in the development of the strategy of multilingualism in Europe, as well as measures that contribute to the popularization of the philosophy of multilingualism among European citizens, which are held annually with the support of state institutions; to analyze the model of multilingualism in education as a response to the need to preserve the cultural heritage of Europe, amidst using English as the dominant language of international cooperation, and the possible consequences of such a trend.

It has been established that state support for the strategy of multilingualism in Europe is dictated by the need to solve current socio-economic challenges like unemployment, establishing a tolerant attitude towards representatives of other cultures, fostering a humanistic worldview that promotes peaceful coexistence in a cosmopolitan society.

The current system of recognition and verification of levels of proficiency in different languages "language passport" as a unified pan-European data exchange network on citizens' foreign language skills was studied.

Particular attention is paid to the study of the development of the terminology of multilingualism in the rhetoric of European institutions and organizations, the works of Ukrainian and foreign scientists, where the terms "multilingualism", "bilingualism", "trilingualism", "plurilingualism" are simultaneously used to denote identical or different concepts.

Key words: *model of multilingual education, humanistic outlook, multilingualism, bilingual education, multilingual personality, linguistic cultural heritage.*

Постановка проблеми. Активна міграція населення у межах Європи за останні 20 років спровокувала необхідність перегляду ключових принципів організації умов життя соціуму на всіх рівнях та у різних галузях, а особливо в освіті, для створення відкритого та інклюзивного суспільства, де кожен може знайти своє місце та розвиватися. Міжкультурна освіта, мовна інтеграція, гнучкість в навчанні, доступність освіти, інтернаціоналізація освіти, збереження культурної спадщини – є тими питаннями, які гостро звучать на всіх європейських освітніх платформах.

До головних причин, чому іншомовна освіта є важливим питанням для Європи відносять: забезпечення ефективного спілкування та співпраці між країнами; розширення можливостей для бізнесу, особливо у великих містах і регіонах; успішна міжнародна мобільність працівників і студентів; взаємодія з представниками інших культур; розвиток туризму та гостьового бізнесу.

Популяризацію стратегії вивчення іноземних мов розглядають як інструмент впливу на формування гуманістичного менталітету у полікультурному соціумі, критерієм ефективної мовної політики держави. Європейські організації, такі як Рада Європи, активно підтримують багатомовність та розвиток мовних навичок серед населення. Багатомовність визначається не лише кількістю мов, але і активним використанням цих мов в різних сферах, що сприяє розширенню можливостей для спілкування, співпраці та розвитку. Популярності набувають білінгвальний (використання двох мов) та плурлінгвальний (використання багатьох мов) принципи навчання.

Методи іншомовної освіти можуть змінюватися в залежності від конкретної країни та регіону, а також від часу, але спільною метою всіх моделей є розвиток компетентних та культуроорієнтованих громадян, які вміють ефективно спілкуватися, співпрацювати та взаємодіяти в умовах глобалізації.

Проте, незважаючи на суспільне визнання, модель багатомовної освіти викликає ряд дискусій щодо можливостей її організації та ефективності, фінансової рентабельності та доцільності в умовах домінування англійської мови як міжнародної та медіатора у процесі спілкування вихідців різних культур.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

У центрі уваги сучасних науковців (М. Бауер, К. Бейкер, М. Бірам, Н. Богданець-Білоskalенко, С. Боднарюк, В. Гаманюк, О. Гарсія, О. Л. Фідкевича, О. Першукової, Д. Саєр, Я. Сенос, Ю. Талалай) знаходиться проблематика оптимізації ефективності моделі багатомовної освіти; питанням збереження мовного різноманіття опікуються міжнародні організації ЮНЕСКО, Організація економічного співробітництва та розвитку, Європейський дослідницький центр мультилінгвальної освіти, Рада Європи, Європейський центр сучасних мов; багатомовність є наскрізною темою не лише Європейського дня мов, а також ключовою ідеєю таких освітніх програм та проєктів як: Erasmus+, LISTIAC, MultiMind, Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, Гаазьких рекомендацій щодо прав національних меншин, Люблянських рекомендацій щодо інтеграції різноманітних суспільств, Рамкової Конвенції про захист національних меншин та ін.

Досліджуючи феномен багатомовності та надаючи йому оцінку в суспільно-політичному контексті Німеччини, В. Гаманюк характеризує багатомовність шкільної освіти Німеччини з її особливостями та пріоритетами і наголошує на тому, що багатомовність є однією із суттєвих ознак сучасного суспільства (Гаманюк, 2012: 11).

Метою статті є розкрити сутність понять «багатомовна освіта» та «гуманістичний світогляд», проаналізувати цінність багатомовної освіти для сучасної Європи, виявити етапи трансформації моделі багатомовної освіти в результаті соціальних змін, визначити потенціал та перспективи розвитку такої моделі беручи до уваги глобалізаційні процеси та можливості освіти.

Вклад основного матеріалу. У контексті сучасної популярності філософії багатомовності, важко сприймати той факт, що на межі XIX–XX ст. чимало лінгвістів, педагогів та психологів висловлювали різко негативне ставлення до багатомовності. Серед найбільш відомих робота С. Лорі "Lectures on Language and Linguistic Method in the School" (1893 р.), у якій автор наполягав, що інтелектуальний і духовний розвиток дитини за умови її зростання у двомовному оточенні зменшується вдвоє. У 1924 р. відомий на той час у Великій Британії педагог Д. Саєр на основі досліджень дво-

мовних школярів Уельсу висловив припущення про те, що причина зниження IQ сільських школярів криється у їх двомовності. Знана психологиня Ф. Гудінаф у книзі “A new approach to the measurement of intelligence of young children” виразила думку про зв’язок між двомовністю і затримкою розумового розвитку у дітей (Goodenough, 1926). На тлі цих робіт, до дітей, які зростали у багатомовних сім’ях та оточенні з двома і більше мовами, ставилися як до проблемних і неповноцінних, називаючи їх *incompetent speakers of each of their languages* (мало компетентні мовці у всіх відомих їм мовах), або *language handicap children* (діти з вадами мовного розвитку).

Такі висновки знаходяться у прямій опозиції до того, що ми звикли вважати позитивною нормою у 21-му столітті. Однак, у дослідженнях сучасних науковців, теж знаходимо сумніви стосовно доцільності застосування двох та більше мов для опанування інших предметів в курикулумі, бо «коли в навчальному процесі застосовуваними є більше ніж дві мови, проблемним стає використання всіх мов як засобів навчання».

Важливо розрізнити терміни «багатомовність» (*multilingualism*), «мультилінгвізм» (*multilingualism*), та «білінгвізм» (*bilingualism*), оскільки ці поняття відображають різні рівні володіння мовами та різні ситуації використання мов у спільноті чи конкретною особою. У сучасних наукових дискусіях їх аналізують як елементи одного явища, синонімічні, взаємозамінні.

Аналіз офіційних сторінок ЄС у галузі освіти засвідчує використання терміну *multilingual* як такого, що описує критерій багатомовності у сучасній Європі, тоді як термін *bilingual* вживається для характеристики регіонів, яким притаманне використання двох мов у спілкуванні чи статус двох офіційних мов: “Many interesting pedagogical approaches can be found in bilingual regions and multilingual classrooms around Europe” (*Багато цікавих педагогічних підходів використовують у білінгвальних регіонах та мультилінгвальних класах по всій Європі*).

З часом, у термінологічному словнику багатомовності починають з’являтися терміни “trilingual education” (трилінгвальна) та “plurilingual education” (плурінгвальна) – навчання, яке передбачає використання декількох мов як засобів навчання з метою розширення мовного репертуару учнів, у тому числі за рахунок мов, які не є основними європейськими і якими послуговуються рідше, формування у школярів усвідомлення соціальної і культурної цінності лінгвістичного розмаїття, розвиток міжкультурної компетентності учнів (Byram, 2003: 67–69).

Досліджуючи нормативно-правову базу з підтримки мультилінгвізму у Центральній Європі, Ю. Талатай використовує ключові терміни «мультилінгвізм» та «багатомовність», як тотожні.

Дослідниця з Іспанії Я. Сеноз визначила багатомовну освіту наступним чином: «Багатомовна освіта – це процес навчання із застосуванням більше ніж двох мов з метою формування в учнів багатомовності, включаючи грамотність письма» (Cenoz, 2009: 32).

Отже, можемо припустити, що у сучасних наукових дослідженнях, існує тенденція до чіткого розмежування понять білінгвізму та багатомовності, а терміни «багатомовність» та «мультилінгвізм» мають одне смислове навантаження.

Історія сучасної багатомовності в освіті Європи бере початок з часів активної міграції населення та необхідності реалізації права на навчання рідною мовою для національних меншин. Вивчення мов стало пріоритетним напрямом європейського співробітництва.

З середини 50-х рр. минулого століття, з метою встановлення економічного партнерства між країнами-членами Ради Європи (Бельгія, Нідерланди, Німеччина, Франція та ін.), в освіту європейців було введено двомовне навчання.

У цей самий період, дедалі частіше UNESCO починає використовувати термін «багатомовна освіта» для характеристики навчання на базі двох і більше мов. Проте, розбіжності у тлумаченні процесу, спонукають до уточнення, і вже на 30 сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО (1990 р.) в Резолюції 12, термін «багатомовна освіта» було конкретизовано як використання в освітньому процесі щонайменше трьох мов: рідної, державної та міжнародної; визначено завдання популяризації багатомовної освіти як засобу підвищення якості навчання та підтримки культурного розмаїття. У Резолюції також наголошується на тому, що багатомовна освіта, яка передбачає використання рідної мови на початковому етапі навчання, відіграє важливу роль у формуванні почуття взаємозв’язку між різними народами та культурами й оволодінні уміннями толерантно спілкуватися й ефективно взаємодіяти (Фідкевич, 2021: 6).

З часом, зазнають трансформації основні цілі та завдання процесу вивчення іноземної мови, характерними ознаками якого відтепер стають динамічність та мобільність, необхідність швидко і якісно готувати населення до життя в умовах полікультурності. З’являється необхідність прагматичного підходу в іншомовній освіті, що зумовило перехід від освіти пізнання до освіти готовності до життя. Зняття кордонів та бажання уніфікувати міжнародні соціально-економічні

стандарти та принципи управління, піднімають питання про формування спільної, глобальної мови міжнародного спілкування (*lingua franca*). Англійську мову починають використовувати як глобальну мову міжнародної комунікації, з чим погоджуються не всі.

Домінування англійської мови у сфері міжнародних відносин викликає певну опозицію, навіть опір з боку представників тієї чи іншої нації. Вони вбачають у глобальному поширенні англійської мови, у набутті нею статусу лінгвістичного засобу міжнародного спілкування, загрозу власній етнокультурній ідентичності, небезпеку для збереження та розвитку своїх рідних мов. У деяких країнах (Бразилія, Італія, Франція) приймають закони щодо охорони національної мови (Козак, 2012: 140).

На цьому підґрунті, починають лунає думки про необхідність збереження культурного розмаїття Європи, вивчення тих мов, якими послуговуються рідше. Фокус уваги переходить від забезпечення прав меншин до необхідності збереження мовної культурної спадщини Європи.

Фінська мовознавець Т. Скутнаб-Кангас особливо увагу зосереджує на проблемі «лінгвогенциду», розуміючи під цим поняттям зникнення певних мов, передовсім монорітарних, з мовної карти світу внаслідок цілеспрямованої мовної політики низки держав. Авторка не бачить майбутнього за єдиною світовою мовою, чи-то англійською, чи-то будь-якою штучною мовою типу есперанто, позаяк це може привести до повної універсализації, а отже, до ущемлення права людини на вільне послуговування мовами (Skutnabb-Kangas, 2012).

1 жовтня 2001 р. країнами-членами ЄС підписано Європейську Хартію про статус регіональних мов або мов етнічних меншин з метою захисту європейської спадщини і сприяння збереженню культурного багатства Європи. У 2003 році конвенцією ЮНЕСКО мову внесено до затвердженої із захисту нематеріальної культурної спадщини.

Кожного року, 26 вересня, ЄР у співпраці з Європейським центром сучасних мов, мовними інституціями та населенням Європи організують заходи, що покликані популяризувати лінгвістичне різноманіття. На сьогодні, у межах Європейського союзу функціонує 3 алфавіти та 24 мови, ще 60 мовами розмовляють окремі групи, чому також сприяє імміграція – носії щонайменше 175-ти національностей зараз проживають на теренах ЄС (European Education Area: *Linguistic diversity*).

В 2007 р. був опублікований звіт Групи експертів високого рівня з багатомовності (High Level

Group on Multilingualism. Final Report), в якому фахівці визначили, що мотиваційні стратегії багатомовності полягають у окресленні реалістичних цілей і застосуванні позитивного досвіду, зокрема намічено напрями розвитку: 1) створення мовних курсів на основі аналізу потреб, що передбачають формування як повної, так і часткової компетентності учнів; 2) розповсюдження інформації щодо користування інтернетом для навчання мов, зокрема вебсайтів та освітніх порталів, всебічна підтримка інформації багатьма мовами у електронному вигляді; 3) пропагування користі від навчання мов завдяки висвітленню зв'язків із спортивними та музичними подіями, ознайомленню із позитивним досвідом опанування кількома мовами; 4) сприяння розвитку функціональної 3 грамотності в кількох мовах завдяки застосуванню медійних технологій і телебачення, зокрема дублювання та використання субтитрів (Першукова, 2018: 43).

Багатомовна освіта школярів у країнах Європи – комплексна галузь, що активно розвивається: в її основі теорія, що багатомовність особи виникає в процесі розширення мовного досвіду людини, починаючи від рідної мови, яка використовується здебільшого в сім'ї, до опанування мов інших народів, виучуваних в школі чи безпосередньо в мовному оточенні.

Модель навчання кількома мовами вимагає особливої організації процесу, зокрема: стратегій, спрямованих на забезпечення розвитку мовних навичок; наявності відповідних навчальних матеріалів та ресурсів для кожної мови; планування уроків і поділ часу між різними мовами; вивчення різних культур, пов'язаних з мовами, що може вимагати розширеного розуміння та підготовки вчителя; належне оцінювання мовних навичок; створення оточення, яке підтримує багатомовну освіту, і включити це в аспекти навчання та життя.

Мультилінгвальна освітня модель передбачає зміщення акценту на процес оволодіння знаннями про різні культури і базується на наступних принципах: системності мислення (визнання автономності різних культур); інтерактивності (включення змісту різних культур); фундаменталізації знань (засвоєння загальних закономірностей, інтеграція понять різних гуманітарних наук); креативності (формування здатності до співпраці та співтворчості в загальному культурному просторі). Вона мотивує на самостійне оволодіння незнайомими раніше мовами і може розглядатися як засіб для розвитку навичок «відчуття мови», бажання та вміння самостійно вивчати іноземні мови. Практична відсутність у методиці викладання розро-

блених технологій формування компетентності мультилінгвізму і інтегрованих програм такого навчання обумовлено складністю і багатовекторністю завдань, які постають перед авторами та укладачами (Боднарюк С., Бауер М., 2021: 36–53).

Важливою є ініціатива європейських фахівців щодо створення спільного освітнього контексту з усіх виучуваних мов, інтеграція мовного курикулуму. Цей процес у межах однієї установи полягає в об'єднанні усіх мовних предметів у одну освітню галузь і створює основу для прийняття єдиної за структурою і змістом навчальної програми.

В умовах міжнародної академічної мобільності, одним із головних викликів для такої багатомовної моделі освіти є уніфікація програм навчання – студент, який змінює місце проживання не повинен відчувати прірви між змістом попереднього та поточного курикулуму.

В умовах уніфікованої системи розвитку іншомовної компетентності, формувальне оцінювання здійснюється за допомогою мовного портфоліо громадян – добірки репрезентативних свідчень про їх досягнення в процесі багатомовного навчання.

В Україні ідея мовного портфоліо проходить трансформацію від методу формування мотивації учнів та засобу їх рефлексивного навчання, до офіційного документу, який засвідчує рівень навичок громадян з іноземних мов, терміни, впродовж яких вивчалася кожна мова; містить інформацію про використання цієї мови в різних сферах і ситуаціях (перебування за кордоном, спілкування з носіями мови) та може отримати формальне підтвердження за вимогою роботодавця (Фідкевич, 2021: 33).

За результатами звіту про практики багатомовної освіти, навчальний процес у закладах загальної середньої освіти в Україні відбувається одинадцятьма мовами (державною мовою, дев'ятьма мовами корінних народів і національних меншин та англійською мовою), а як предмет вивчають тридцять дві мови (Успішні практики багатомовної освіти в Україні: 7).

Реалізація моделі багатомовної освіти здійснюється на основі інтегративного, комунікативно-когнітивного, діяльнісного, особистісноорієнтованого, міжкультурного і текстоцентричного підходів до навчання. Сучасним дітям притаманний новий тип свідомості – системнозмістовий. Учні оволодівають не просто іноземними мовами, а новим мовним кодом, в якому закладені особливості, що відображають менталітет іншого народу, етнокультурної лінії, спрямовані на розвиток дітей в різних предметних галузях та видах

діяльності, і саме при такому підході можна говорити про формування гуманістичного світогляду громадянина Європи.

До прикладів позитивної моделі багатомовної освіти можна віднести Швецію. Характерними ознаками шведської системи іншомовної освіти вважають: пріоритизацію іноземних мов у змісті загальної освіти, урізноманітнення їх переліку і запровадження цього предмету з раннього шкільного віку; модернізацію навчальних планів і програм, комунікативне і культурологічне спрямування навчання; посилення автономії учня; вивчення немовних предметів засобами іноземної мови; орієнтацію на європейські стандарти; дивергенцію між навчальними програмами і навчальними матеріалами; підвищення професіоналізму вчителя завдяки розширенню науково-педагогічних досліджень і звуженню спеціалізації (Талалай, 2017: 34).

Освітні системи країн Центральної Європи (Республіка Австрія, Чеська Республіка, Словачка Республіка, Республіка Польща, Угорщина) зазнали якісних змін у галузі шкільної іншомовної підготовки особистості. Вивчення цього досвіду становить цінність для України, адже актуалізація моделі багатомовності у Європі та світі є відповіддю на нагальні потреби спілкування та усвідомлення необхідності збереження і розвитку численних зникаючих мов.

Висновки. Беручи до уваги вище наведені факти, можемо дійти висновку, що модель багатомовної освіти у Європі допомагає створити глобально орієнтованих громадян. До прагматичних цілей багатомовної моделі освіти відносять соціальну безпеку на тлі інтенсивної міграції, індивідуальну та освітню мобільність, поширення наукових знань, ефективність міжкультурної комунікації, конкурентоспроможність фахівців на ринку праці.

Історія моделі багатомовної освіти пройшла етапи трансформації та розвитку, шлях від засудження до заохочення, і в першу чергу, завдячує своїй актуальності інтенсивності міжкультурної взаємодії, що сформувалася з причини глобальних соціально-економічних змін, активізації діяльності міжнародних організацій.

На даному етапі, можемо констатувати, що вона має багато прихильників, які пов'язують перспективу вивчення декількох мов з розвитком загального інтелекту особистості, формуванням її гуманістичного світогляду, який допомагає діяти в умовах міжкультурних контактів.

Перспективами для подальших досліджень вважаємо створення та впровадження уніфікованих програм з вивчення іноземних мов, які врахо-

вують характер сучасного іншомовного навчання, мами освіти та діяти синхронно для забезпечення можуть інтегруватися всіма європейськими систе- цілісності процесу пізнання і опанування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднарчук С., Бауер М. Творення мультилінгвального простору сучасної освіти на уроках іноземної мови у закладах освіти: досягнення та виклики. *Проблеми освіти*. 2021. Вип. 1(94). С. 36–53. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-94.2021.03>.
2. Гаманюк В. А. Іншомовна освіта Німеччини у контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: теорія і практика: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2012.
3. Козак Т. Можливості мови всесвітнього спілкування у збереженні етнокультурної ідентичності. *Вісник Львівського університету. Серія: Міжнародні відносини*. 2012. № 30. С. 140–146.
4. Першукова О. Аналіз моделей багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. Vol. VI (66), Issue 162. P. 41–45.
5. Талалай Ю. Модернізація навчання іноземних мов у старшій школі країн центральної Європи в умовах мультилінгвізму: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2017. 238 с.
6. Успішні практики багатомовної освіти в Україні / кол. авт., за ред. А. О. Панченкова. Київ: Ваіте, 2020. 134 с.
7. Фідкевич О. Л., Снегірєва В. В., Бакуліна Н. В. Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин. Київ: Педагогічна думка, 2021. 44 с.
8. Чому мова є носієм нематеріальної культурної спадщини? *Автентична Україна*. URL: <https://authenticukraine.com.ua/blog/comu-mova-e-nosiem-nematerialnoi-kulturnoi-spadsini>. (дата звернення: 20.11.2023).
9. Baker C., Wright Wayne E. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. *Multilingual Matters*, 2021. 552 p. URL: <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/Foundations-of-Bilingual-Education-and-Bilingualism/?k=9781788929882> (Last accessed: 10.11.2023).
10. Byram M. The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education. *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* / ed. D. K. Deardorff. Thousand Oaks, CA: Sage, 2009. P. 321–332.
11. Cenoz J. Towards Multilingual Education: Basque Educational Research from an International Perspective. Clevedon, England: Multilingual Matters, 2009. 288 p.
12. European Education Area: Linguistic diversity. European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/multilingualism/linguistic-diversity>. (Last accessed: 11.10.2023).
13. García O. Bilingualism in Education in the Multilingual Apple: The Future of the Past. *Journal of Multilingual Education Research*. 2010. Vol. 1. P. 5.
14. Goodenough F. L. A new approach to the measurement of intelligence of young children. *Journal of Genetic Psychology*. 1926. Vol. 33. P. 185–211.
15. Skutnabb-Kangas T., Heugh K. Multilingual Education and Sustainable Diversity Work: From Periphery to Center. New York: Routledge, 2012.

REFERENCES

1. Bodnariuk S., Bauer M. (2021). Tvorennia multylinhvalnoho prostoru suchasnoi osvity na urokakh inozemnoi movy u zakladakh osvity: dosiahnennia ta vyklyky [Creation of modern educational multilingual space on foreign language lessons in educational institutions: achievements and challenges]. *Problemy osvity. - Problems of education*, 1(94). 36–53. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-94.2021.03>. [in Ukrainian].
2. Hamaniuk V. A. (2012). Inshomovna osvita Nimechchyny u konteksti zahalnoievropeiskykh intehratsiinykh protsesiv: teoriia i praktyka [Foreign language education in Germany in the context of pan-European integration processes: theory and practice]: monohrafiia. Kryvyi Rih: Vydavnychiy dim. [in Ukrainian].
3. Kozak T. (2012). Mozhlyvosti movy vsesvitnoho spilkuvannia u zberezheni etnokulturnoi identychnosti [Possibilities of the language of global communication in the preservation of ethno-cultural identity]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya mizhnarodni vidnosyny. - Bulletin of Lviv University. Series: International relations*, 30. 140–146. [in Ukrainian].
4. Pershukova O. (2018). Analiz modelei bahatomovnoi osvity shkoliariv u krainakh Zakhidnoi Yevropy [Analysis of models of multilingual education of schoolchildren in the countries of Western Europe]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (66), issue: 162. 41–45 [in Ukrainian].
5. Talalai Yu. (2017). Modernizatsiia navchannia inozemnykh mov u starshii shkoli krain tsentralnoi yevropy v umovakh multylinhvizmu [Modernization of foreign language teaching at high schools of Central European countries in conditions of multilingualism]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Drohobych. 238 s. [in Ukrainian].
6. Uspishni praktyky bahatomovnoi osvity v Ukraini [Successful practices of multilingual education in Ukraine] / kol. avt., za red. A. O. Panchenkova. – coll. of authors, ed. by A. O. Panchenkova. Kyiv: Vaite. 134 p. [in Ukrainian].
7. Fidkevych O., Sniehirova V., Bakulina N. (2021). Kontseptsiia modeli bahatomovnoi osvity v zakladakh zahalnoi serednoi osvity z navchanniam mov korinnykh narodiv i natsionalnykh menshyn [The concept of a multilingual education model in institutions of general secondary education with the teaching of the languages of indigenous peoples and national minorities]. Kyiv: Pedahohichna dumka. – Kyiv: Pedagogical view. 44 p. [in Ukrainian].
8. Chomu mova ye nosiiem nematerialnoi kulturnoi spadschyny? Avtentychna Ukraina [Why is language a carrier of intangible cultural heritage? Authentic Ukraine]. URL: <https://authenticukraine.com.ua/blog/comu-mova-e-nosiem-nematerialnoi-kulturnoi-spadsini>. (Last accessed: 20.11.2023).

-
9. Baker C., Wright Wayne E. (2021). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. *Multilingual Matters*. 552 p. URL: <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/Foundations-of-Bilingual-Education-and-Bilingualism/?k=9781788929882> (Last accessed: 10.11.2023).
 10. Byram M. (2009). The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education. *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* / ed. D. K. Deardorff. Thousand Oaks, CA: Sage. P. 321–332.
 11. Cenoz J. (2009). *Towards Multilingual Education: Basque Educational Research from an International Perspective*. Clevedon, England: Multilingual Matters. 288 p.
 12. European Education Area: Linguistic diversity. European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/multilingualism/linguistic-diversity> (Last accessed: 11.10.2023).
 13. García O. (2010). Bilingualism in Education in the Multilingual Apple: The Future of the Past. *Journal of Multilingual Education Research*. 2010. Vol. 1. P. 5.
 14. Goodenough F. L. (1926). A new approach to the measurement of intelligence of young children. *Journal of Genetic Psychology*. Vol. 33. P. 185–211.
 15. Skutnabb-Kangas T., Heugh K. (2012). *Multilingual Education and Sustainable Diversity Work: From Periphery to Center*. New York: Routledge.

Дар'я ХРИПУН,

orcid.org/0000-0001-8982-6308

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Черкаська область, Україна) 8669838@ukr.net

Анна ЦИБУЛКО,

orcid.org/0000-0002-0267-1655

викладач-стажист кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Черкаська область, Україна) a.o.cybuljko@idpu.edu.ua

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ КОМПЛЕКСНОЇ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПО ПОДОЛАННЮ ЗАЇКАННЯ У ДІТЕЙ

У статті розглядаються основні напрямки комплексної корекційної роботи по подоланню заїкання у дітей. Автори аналізують різноманітні методи та підходи до корекції заїкання, звертаючи увагу на індивідуальні потреби та особливості кожної дитини. Стаття аналізує основні стратегії корекційної роботи по подоланню заїкання, характеризує їх головні аспекти та результативність у системі міждисциплінарної практики. Велике значення надається застосуванню комплексного підходу до корекції заїкання у дітей, який враховує різні сторони мовленнєвого порушення та забезпечує індивідуальний підхід до кожної дитини, що сприяє успішній корекції заїкання та покращенню мовлення, та вважається ефективним як у теорії, так і на практиці. Застосування комплексного підходу передбачає вплив на різні аспекти психофізіологічного стану дитини, включаючи лікувальні заходи, психотерапію, логопедичні заняття та виховну роботу. Мета цих заходів полягає в усуненні мовленнєвих порушень, зміцненні нервової системи, а також в позбавленні дитини негативного ставлення до власного мовлення та соціальної реадaptaції. Сімейна підтримка в цьому процесі є важливим елементом інтервенції, оскільки члени сім'ї взаємодіють та впливають один на одного, від чого залежить емоційний та фізичний стан кожного. У статті детально висвітлені підходи до роботи з родинами та важливість сімейної підтримки у процесі корекції заїкання. Також надані рекомендації щодо організації корекційної роботи шляхом активного залучення до неї членів сім'ї. Автори зазначають, що на сучасний момент в Україні слабо налагоджений взаємозв'язок між фахівцями, що працюють з дітьми із порушеннями темпо-ритмічної сторони мовлення. Вони працюють у різних установах і, часто, не мають можливості обмінюватися результатами діагностичного обстеження чи розробляти спільні стратегії надання допомоги. У статті висловлюється думка, що в Україні не вистачає інтерпрофесійної практики в цій сфері. Наголошується на необхідності створення умов для корекційної роботи з дітьми із порушеннями темпо-ритмічної сторони мовлення на законодавчому та практичному рівні, із залученням спеціалістів різних напрямів та розробкою індивідуальних планів корекційної роботи, орієнтованих на особистість кожної дитини.

Ключові слова: *логопедія, заїкання, міждисциплінарний підхід.*

Daria KHRYPUN,
 orcid.org/0000-0001-8982-6308
 Candidate of Pedagogic Sciences,
 Associate Professor at the Department of Special and Inclusive Education
 Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
 (Uman, Cherkasy region, Ukraine) 8669838@ukr.net

Anna TSYBULKO,
 orcid.org/0000-0002-0267-1655
 Lecturer-trainee at the Department of Special and Inclusive Education
 Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
 (Uman, Cherkasy region, Ukraine) a.o.cybuljko@udpu.edu.ua

THE MAIN DIRECTIONS OF COMPREHENSIVE CORRECTIONAL WORK TO OVERCOME STUTTERING IN CHILDREN

The article discusses the main directions of comprehensive correctional work for overcoming stuttering in children. The authors analyze various methods and approaches to stuttering correction, paying attention to the individual needs and characteristics of each child. The article examines the main strategies of correctional work for stuttering, characterizes their main aspects, and assesses their effectiveness in an interdisciplinary practice. A significant emphasis is placed on the application of a comprehensive approach to stuttering correction in children, which takes into account various aspects of speech disorders and provides an individualized approach to each child. This approach contributes to successful stuttering correction and speech improvement and is considered effective both in theory and in practice. The application of a comprehensive approach involves influencing various aspects of the child's psychophysiological state, including medical interventions, psychotherapy, speech therapy sessions, and educational activities. The goal of these measures is to eliminate speech disorders, strengthen the nervous system, and help the child overcome negative attitudes towards their speech and achieve social reintegration. Family support is a crucial element of this intervention, as family members interact and influence each other, impacting the emotional and physical well-being of each individual. The article provides detailed insights into working with families and emphasizes the importance of family support in the stuttering correction process. Recommendations are also given for organizing correctional work by actively involving family members. The authors note that, as of the current moment in Ukraine, there is limited coordination among professionals working with children with tempo-rhythmic speech disorders. These professionals often work in different settings and may lack opportunities to exchange diagnostic results or develop common assistance strategies. The article expresses the opinion that there is a lack of interprofessional practice in this field in Ukraine. It emphasizes the necessity of creating conditions for corrective work with children with tempo-rhythmic speech disorders on both legislative and practical levels, involving specialists from various disciplines and developing individual correction plans tailored to the needs of each child.

Key words: speech therapy, stuttering, interdisciplinary approach.

Постановка проблеми. Феномен заїкання залишається складним та маловивченим у сучасній науці. На даний момент, темпо-ритмічні порушення мовлення викликають інтерес у представників різних галузей науки. Існують дослідження, які намагаються пояснити причини та механізми заїкання, проте повноцінне розуміння цієї проблеми залишається не достатньо розкритим.

У сучасних дослідженнях прослідковується різноманітність підходів до проблеми заїкання. Велика частина праць у цій області спрямована на розуміння механізмів самого мовлення та його розвитку, а також на пошук оптимальних методів корекції для осіб, що зіштовхуються з цією проблемою. Становленню сучасного комплексного підходу до корекції заїкання передувала розробка різноманітних традиційних і сучасних методів подолання цього мовленнєвого порушення. Методики корекції заїкання розроблялися авторами на

основі різного розуміння ними факторів, що призводять до нього. Численність методичних підходів до подолання цієї патології пояснюється складністю її структурних проявів і недостатнім рівнем знань про природу порушення (Рібцун, 2021: 72–76). Попри це, науковці продовжують досліджувати цей феномен, вдосконалюючи методи діагностики та корекції заїкання. Сучасні дослідження орієнтовані на вивчення нейрофізіологічних та психологічних аспектів заїкання, а також на розробку інноваційних методів лікування та підтримки для осіб із темпо-ритмічними порушеннями мовлення.

Заїкання – це серйозне мовленнєве порушення, яке перешкоджає повсякденному спілкуванню дитини та її соціальній інтеграції. Це темпо-ритмічний розлад мовлення, який може бути спричинений різними факторами, включаючи генетичні, психологічні, мовленнєві та вплив навколишнього середовища.

Для багатьох дітей заїкання стає перешкодою у навчанні та спілкуванні, є причиною зниження самооцінки, що може призвести до подальших труднощів у їхньому житті (Скрипченко, Долинська, Огороднійчук, 2009). Однією з вагомих проблем є відсутність єдиного підходу до корекції заїкання у дітей. Незважаючи на існуючі методи корекції та програми, немає універсального та ефективного рішення для всіх випадків заїкання. Існує потреба в розробці та вдосконаленні індивідуальних методів виправлення різних форм та проявів заїкання у дітей з урахуванням їх особистості, мовленнєвих навичок та соціокультурного середовища. Проведення досліджень у цій області може призвести до кращого розуміння механізмів заїкання, розробки більш ефективних інтервенцій та сприяти покращенню якості життя людей з цією проблемою

Аналіз досліджень. Вивчення заїкання протягом тривалого часу проводили з клінічних, фізіологічних, психологічних і психолого-педагогічних позицій. В Україні дослідження проблематики сучасних підходів до комплексної системи допомоги людям, що страждають на заїкання розглядають такі вчені, як О. Боряк, О. Гордієнко, Л. Журавльова, З. Ленів, Ю. Рібцун.

Вивченню сучасних методів корекції заїкання присвячена низка досліджень (М. Асатіані, Л. Білякова, Є. Дьякова, О. Гопіченко, С. Дель, Л. Журавльова, В. Кондратенко, С. Мирнова, В. Селіверстова, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Хватцев, В. Шкловський, М. Шеремет, Р. Юрова та ін). Хоча існують різні підходи та методи в цій сфері, важливо розглядати їх у міждисциплінарному контексті та звертати увагу на їхню взаємодію та ефективність. Детальний аналіз даних джерел підкреслює необхідність подальших досліджень у цьому напрямку для розвитку більш ефективних та індивідуалізованих методів корекції заїкання, які б враховували усі аспекти цього мовленнєвого порушення.

Мета статті – дослідити та проаналізувати основні напрямки комплексної корекційної роботи по подоланню заїкання, охарактеризувати їх основні аспекти та результативність у системі міждисциплінарної практики.

Виклад основного матеріалу. Теоретично та практично доведено, що повного ефекту в боротьбі із заїканням можна досягти тільки за умови застосування комплексного підходу до діагностики та корекції цього мовленнєвого порушення. Під сучасним комплексним підходом до подолання заїкання розуміють лікувально-педагогічний вплив на різні сторони психофізіологіч-

ного стану особистості із заїканням, різними засобами і зусиллями різних фахівців. До комплексу лікувально-педагогічних заходів входять медичні препарати і процедури, лікувальна фізкультура, психотерапія, логопедичні заняття, логопедична ритміка, виховні заходи та ін.

Мета їх – усунення або послаблення мовленнєвих судом і супутніх розладів голосу, дихання, моторики та мовлення; оздоровлення та зміцнення нервової системи і всього організму в цілому; позбавлення дитини від негативного ставлення до свого мовлення, від психологічних нашарувань, соціальна реадаптація та адаптація дитини із заїканням

Медичний вплив – медикаментозне зміцнення нервової системи сприяє нормалізації її функцій та створює сприятливе тло для психотерапії, та активної логопедичної роботи.

Психотерапевтичний вплив проводиться протягом усієї логопедичної роботи. Він полягає у знятті проявів логонезову, зниженні страху до власного мовлення, зменшенні ситуаційної залежності проявів порушень темпу та ритму мовлення. Одним із завдань психотерапевтичної роботи є нормалізація емоційної сфери дитини та допомога їй у побудові міжособистісних відносин у сім'ї та соціумі (Герасимова, 2022: 16–20).

До системи психокорекційних заходів належать індивідуальні та колективні бесіди. У їх основі лежать пояснення причин виникнення заїкання, розкриття значення та необхідності цілеспрямованих дій для успішної корекції даного порушення. Дитину переконують, що вона може говорити без запинок, фіксують її увагу на успіхах у цьому напрямку, обов'язково в присутності однолітків, вихователів або батьків (Кондратенко, 2011: 89–95).

Логопедичний вплив здійснюється протягом тривалого, регулярного, систематичного курсу занять. Основною метою занять є формування навичок правильного, вільного від заїкання мовлення, починаючи з найлегших його форм, що не викликають судом, і закінчуючи складними, що можуть бути застосовані в будь-яких життєвих ситуаціях. Логопедичний вплив також орієнтований на індивідуальні потреби кожної дитини, враховуючи її особистість та ступінь важкості проявів заїкання. Під час занять логопед допомагає розвивати правильний ритм та інтонацію мовлення, а також навички правильного дихання та артикуляції звуків. Важливою частиною логопедичних занять є підтримка дитини у позитивному психологічному ставленні до власного мовлення, сприяючи їй вірі у власні сили та можливості подолання заїкання (Кривцова, 2012: 119–127).

Більшість методик подолання заїкання у дітей дошкільного віку беруть за основу теорію сімейної системи корекції, тому батьки дитини стають особливо важливими учасниками процесу надання допомоги. У житті кожної людини, сім'я є ключовим фактором, який має велике значення з емоційної та життєвої точки зору. Взаємодія в сім'ї впливає на психічне та фізичне здоров'я, а також на стосунки з іншими людьми у суспільстві. Сімейна підтримка може стати основою для нашого особистісного зростання та подальшого життя. Члени сім'ї перебувають у тісному взаємозв'язку, тому досвід і труднощі одного впливають на інших членів родини. Порушення мовлення та мовленнєвої діяльності завжди існують у контексті сім'ї, тому, так чи інакше, впливають на неї, та на внутрішньо-сімейні взаємовідносини. Внаслідок того, що члени сімейної системи пов'язані один з одним і впливають один на одного, сім'я стає істотним компонентом інтервенції (Литовченко, 2021: 114–124).

Для того, щоб допомогти дитині, із заїканням, змінюється характер спілкування вдома, а стратегія надання допомоги, орієнтованої на сім'ю, передбачає вплив на всю сімейну систему. Насамперед, необхідно з'ясувати, які зміни в поведінці та спілкуванні членів родини можуть викликати в дитини бажання говорити плавно, і в процесі надання допомоги саме вони стають цілями інтервенції.

Залучення до процесу батьків, означає сприйняття їх як партнерів, розуміння потреб конкретної сім'ї, прагнення до спілкування та обміну інформацією з членами цієї сім'ї. Однак, на практиці частіше відбувається односпрямована передача інформації іншим учасникам процесу. Найчастіше фахівці включають членів сім'ї в процес інтервенції згідно з лінійним принципом, коли людина, якій потрібна допомога, стає центром процесу. Згідно з такою точкою зору, істотні зміни відбуваються в процесі корекційно-освітньої роботи, а внесок сім'ї оцінюється як допоміжні дії. Практичний досвід показує, що зазвичай батьки дітей, які страждають на заїкання, отримують висновки та заключення після зробленого фахівцем аналізу, а разом із ними й рекомендації, що слід робити вдома. Такий підхід обмежує можливість участі сім'ї в процесі надання допомоги та не сприяє використанню її потенціалу.

Лінійну модель надання допомоги доцільно замінити на системну, коли центром процесу стає не окрема дитина, а всі члени її родини. В Україні практика залучення сім'ї дуже часто зводиться до поширеної моделі, в основі якої покладений традиційний медичний підхід до розв'язання проблеми,

коли спеціаліст виступає у ролі єдиного експерта, а участь сім'ї має формальний характер. З позиції медичного підходу, основна увага має приділятися вивченню та усуненню проблеми, а члени сім'ї в цьому випадку задовольняються пасивною роллю і приймають до уваги рішення фахівців. У тому разі, коли процес надання допомоги організовано за принципами соціальної парадигми, сім'ю сприймають як пріоритетну, найважливішу систему, а окрему особистість – як частину сімейної системи, тоді особливу увагу приділяють особливостям сім'ї, допомозі сім'ї, обміну інформацією та участі сім'ї в роботі команди фахівців.

В умовах змін концепції логопедичної допомоги, важливо звернути увагу на новий підхід, який мотивує дітей із заїканням, і дорослих членів сім'ї до активної участі в плануванні дій з надання допомоги, реалізації поставлених завдань і досягненні намічених цілей. Зміни парадигми надання допомоги, орієнтованої на сім'ю, сприяють зміні ставлення до сім'ї, усвідомленню необхідності оцінювати порушення мовлення з погляду системного підходу, зважаючи на унікальний сімейний досвід і контекст, у якому виникає проблема (Makauskienė, Ivoškuvienė, 2022: 75–83).

У зв'язку із соціальним контекстом парадигма надання допомоги також зазнає змін у питаннях поведінки, звичної манери спілкування, осмислення наявної проблеми. Фахівцям, які співпрацюють з людьми, що мають заїкання, варто змінювати підхід до надання допомоги. Замість того, щоб зосереджуватися виключно на проблемі, слід перейти до терапії, яка спрямована на пошук шляхів її вирішення. Коли людина із заїканням, або її родина звертається за допомогою до логопеда, важливо, щоб фахівець не обмежувався лише симптомами заїкання. Замість цього слід проаналізувати, які фактори впливають на мовлення, в яких ситуаціях вона може говорити плавно, які внутрішні та зовнішні обставини впливають на дитину та її родину. Спеціаліст також повинен підтримувати дитину у її зусиллях до покращення плавності мовлення. Концепція сімейної системи дає змогу людині із заїканням усвідомити, що вона здатна говорити плавно і є повноцінним учасником процесу надання логопедичної допомоги з правом ухвалювати рішення і нести відповідальність. Людина із заїканням отримує можливість усвідомити і оцінити свої зусилля, спрямовані на подолання заїкання, контролювати його і успішно спілкуватися. Коли сімейна ситуація сприяє інтеракції батьків і дитини з метою сталого вільного й плавного мовлення, це забезпечує формування позитивного мислення всіх членів комунікаційної системи.

Ще один напрямок модифікації парадигми надання допомоги пов'язаний зі значенням, що надається аналізу заїкання в контексті комунікаційної системи. Зміни, що відбуваються в плавному і безперешкодному перебігу мовлення, часто пов'язані із самооцінкою людини, що заїкається, з реакціями оточуючих на мовленнєве порушення і негативним досвідом спілкування. Логопедам слід знати й розуміти суть змін, що відбуваються в сім'ї та комунікаційній системі, які впливають на всіх її членів та учасників процесу надання допомоги, що важливо не тільки для організації процесу, а й для визначення потенційного внеску кожного учасника. Фахівець має допомогти людині із заїканням та членам її сім'ї осмислити можливості надаваної допомоги, вибір стратегічного напрямку інтервенції, перспективи, внесок самої людини із заїканням, членів її сім'ї та ступінь їхньої відповідальності. Заохочуючи прагнення до змін у сімейній системі, особистісне зростання її членів, самовираження і самоствердження, важливо вміти приймати різні ситуації, робити висновки з минулого і теперішнього досвіду, визнавати унікальність сімейної системи, частиною якої є людина із заїканням.

Міждисциплінарна практика надає можливість фахівцям співпрацювати з дітьми із заїканням, з членами їхніх сімей, з представниками інших професій і завдяки такій співпраці набувати необхідних знань для надання якісних послуг. Командна міждисциплінарна інтервенція визначається як надання орієнтованої на сім'ю та суспільство допомоги, що ґрунтується на принципах партнерства, тому кожна людина важлива не лише як окрема особистість, а й як особистість у системі сімейних та суспільних взаємовідносин. Члени родини дітей із заїканням, фахівці, члени суспільства та інші учасники процесу надання допомоги, дають змогу знаходити ефективні способи розв'язання проблеми, з огляду на індивідуальні потреби дитини, що страждає розладом плавного мовлення, та інших учасників процесу надання послуги, стимулюють прагнення розділяти відповідальність, і результати спільної роботи. Міждисциплінарна практика має на увазі процес інтервенції, до якого включаються представники двох або більше професій.

Мультидименсійна структура заїкання, різний ступінь впливу порушення на комунікативні можливості дитини та якість її життя, вимагають не тільки логопедичної роботи, а й консультацій психологів, психіатрів, невропатологів та інших фахівців. В процесі співпраці фахівці різних напрямів здатні більш ефективно допомогти дитині вирішити проблеми, пов'язані із тривожністю, емоційною напругою, відсутністю віри у

свої сили, негативним ставленням до спілкування та відчуттям безпорадності у спробах впоратися із заїканням.

У міждисциплінарній практиці виділяють дві основні складові: співпраця, яка полягає у взаємодії двох або більше партнерів для спільного вирішення завдань та досягнення спільних цілей (групова терапія), та спілкування, яке визначається тривалою комунікацією та взаєморозумінням (індивідуальна терапія). У складних ситуаціях не достатньо зусиль лише одного фахівця для знаходження оптимального шляху корекційної роботи. Тому проблеми вирішуються спільно, за допомогою консультування, взаємодії та роботи в команді. Згідно з принципами міждисциплінарної практики, роль усіх учасників корекційної роботи та їх внески мають однакову важливість та значення. Кожен член команди має ключову роль, і важливо налагодити взаємодію, обмін думками та точками зору. У разі звернення до міждисциплінарної практики, працюючи разом з іншими фахівцями, важливо застосовувати свої фахові знання та чітко розуміти межі своєї компетенції, окремої для кожної галузі. Міждисциплінарна практика – це співпраця, спрямована на досягнення єдиної мети за наявності єдиної точки зору. Результат виконаної роботи залежить від спільних зусиль членів команди, кожен з яких, роблячи свій внесок у процес надання терапевтичної допомоги людині із заїканням гарантує якість корекційної роботи. Найголовніше – це досвід і співпраця учасників процесу інтервенції, які дають змогу дотримуватися основних положень міждисциплінарної практики та системного погляду під час аналізу проблеми людини, що заїкається, та планування дій з надання допомоги. В умовах такої роботи людина із заїканням, члени її сім'ї, інші ключові особи у її житті, а також фахівці, всі є рівнозначними учасниками процесу надання допомоги. Тому фахівцю важливо прийняти, що він не повинен відчувати себе винятковим «експертом» в даній ситуації. Замість цього, він повинен ділитися своїм досвідом та висловлювати свою точку зору, співпрацюючи з іншими та відмовляючись від внутрішнього відчуття винятковості.

Логопед, що працює з людьми із заїканням повинен орієнтуватися в різних способах інтервенції, особливо в тих випадках, коли в процес з надання допомоги включаються представники суміжних професій.

Ключові аспекти міждисциплінарної практики включають співпрацю між фахівцями різних спеціалізацій, обмін знаннями та усвідомлення важливості ранньої інтервенції. Ці принципи, безперечно, мають велике значення у взаємодії

з заїканням. Якщо допомогу дитині та її родині надають на початковому етапі розладу, під час прояву перших ознак заїкання, можна очікувати успішних результатів терапії. Коли дитина починає заїкатися, багато батьків відчувають серйозний стрес і почуття провини, не знаючи, чим допомогти дитині і куди звертатися по допомогу. Наступним важливим аспектом інтервенції на ранньому етапі розладу є те, що, згідно з принципами міждисциплінарної практики, дитині та членам її сім'ї має бути надана невідкладна, своєчасна і комплексна допомога.

У випадках дитячого заїкання батькам важливо зрозуміти, як треба змінювати характер і способи спілкування в сім'ї, щоб викликати в дитини бажання говорити плавно, але найчастіше вони вдаються тільки до допомоги логопеда. Якщо батьки дитини із заїканням дуже болісно реагують на це порушення, їм слід звернутися за консультацією до психолога. Учасниками процесу корекційної роботи з дитиною можуть стати його батьки, логопед, вчителі та інші фахівці, залежно від потреб дитини та її родини. Якщо заїкання супроводжує небажання спілкуватися, виникають складнощі повсякденної комунікації, і логопед не готовий вирішувати такі проблеми, допомога надається іншими фахівцями.

Кількість дітей із темпо-ритмічними порушеннями мовлення у нашій державі має тенденцію до зростання. Великою мірою на це вплинули бойові дії в Україні, що радикально змінили звичні умови життя більшості сімей, створили реальну небезпеку життю та здоров'ю людей. Ці події створили реальну загрозу для життя та здоров'я людей, що вплинуло на психічний стан як дітей, так і дорослих. Стрес та різного роду психічні травми можуть суттєво вплинути на нервову систему дітей та призвести до заїкання

(Теслюк, 2022: 15–16). Страх, тривога та невпевненість у майбутньому, які виникають у зв'язку з воєнними конфліктами, можуть призвести до порушень нервової системи та стати причиною виникнення заїкання, як реакції на емоційний дистрес. Негативний вплив стресу на розвиток мовлення та нервову систему особливо помітний у дітей, що схильні до заїкання або мають певні психоемоційні особливості. Враховуючи те, що заїкання є резистентним до терапії і рецидивує можливі впродовж усього життя, надзвичайно важливо організувати комплексну корекційну роботу із дітьми із заїканням. Цей підхід передбачає роботу з психологами, логопедами та іншими фахівцями, які можуть надати необхідну підтримку та лікування. Спільна робота цих спеціалістів дозволяє надавати особистісно орієнтовану допомогу, яка враховує психоемоційний стан та потреби кожної дитини, сприяючи подоланню заїкання та відновленню нервової системи.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що Україні, на даний момент, слабо налагоджений взаємозв'язок між спеціалістами, що працюють з дітьми із порушеннями темпо-ритмічної сторони мовлення. Найчастіше вони працюють у різних установах і не мають можливостей ознайомити один одного з результатами діагностичного обстеження або окреслити спільну стратегію надання допомоги, залучаючи до процесу не тільки членів сім'ї, а й педагогів. На нашу думку, принципи інтерпрофесійної практики у нашій державі реалізуються у недостатній мірі. Варто створити умови для навчання дітей із порушеннями темпо-ритмічної сторони мовлення як на законодавчому так і на практичному рівні включно з допомогою спеціалістів різних напрямів та розробки індивідуальних планів корекційної роботи, орієнтованих на особистість

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герасимова І., Герасимова Н. Психотерапевтична та психокорекційна робота з дітьми що заїкаються. *Collection of scientific papers "SCIENTIA"*. 2022. С. 16–20.
2. Кондратенко В. О. Деякі сучасні методики подолання заїкання. *Науковий часопис. Актуальні проблеми логопедії*. 2011. С. 89–95.
3. Кривцова О. Проблема заїкання дітей і підлітків у психолого-педагогічній літературі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2012. С. 119–127.
4. Литовченко О. Сучасні підходи до комплексної психокорекційної роботи з подолання заїкання у дошкільників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2019. Випуск 3 (128). С. 104–109.
5. Литовченко О. Заїкання у дітей: профілактика і корекція: навчальний посібник. Одеса : Видавництво ТОВ Лерадрук, 2021. 248 с.
6. Рібцун Ю. Психолого-педагогічний супровід дітей із заїканням. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 79. Т. 2. С. 72–76.
7. Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З. та ін. Загальна психологія: Підручник. К.: Каравела, 2009. 464 с.
8. Теслюк П. Комунікативні аспекти психопрофілактики пост-травматичних стресових розладів у дорослих та дітей в умовах воєнного стану. *Педагогічний вісник*. 2022. № 1–2. С. 15–16.
9. Makauskienė V., Ivoškuvienė R.. Kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimai. *Leidėjas: Didactica*. 2022. 672 p.

REFERENCES

1. Herasymova I., Herasimova N. (2022). Psykhoterapevtychna ta psykhotekorektsiina robota z ditmy shcho zaikaiutsia [Psychotherapeutic and psychocorrectional work with children who stutter]. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*, 16–20. [in Ukrainian].
2. Kondratenko V. O. (2011). Deiaki suchasni metodyky podolannia zaikannia [Some modern methods of overcoming stuttering]. *Naukovyi chasopys. Aktualni problemy lohopedii - Scientific journal. Actual problems of speech therapy*, 89–95. [in Ukrainian].
3. Kryvtsova O. (2012). Problema zaikannia ditei i pidlitkiv u psykhologo-pedahohichnii literaturi [Some modern methods of overcoming stuttering]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky - Topical issues of correctional education. Pedagogical sciences*, 119–127. [in Ukrainian].
4. Lytovchenko O. (2019). Suchasni pidkhody do kompleksnoi psykhotekorektsiinoi roboty z podolannia zaikannia u dosh-kilnykiv [Modern approaches to complex psychocorrectional work to overcome stuttering in preschoolers]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajnskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho - Modern approaches to complex psychocorrectional work to overcome stuttering in preschoolers. Scientific Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 3(128). 104-109. [in Ukrainian].
5. Litovchenko O. (2021). Zaikannia u ditei: profilaktyka i korektsiia [Stuttering in children: prevention and correction]. Odesa: Vydavnytstvo TOV Leradruk, 248. [in Ukrainian].
6. Ribtsun Yu. (2021). Psykhologo-pedahohichniy suprovid ditei iz zaikanniam [Psychological and pedagogical support of children with stuttering]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh - Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 79, 72–76. [in Ukrainian].
7. Skrypchenko O., Dolynska L., Ohorodniichuk Z. ta in. (2009). Zahalna psykhohihiia: Pidruchnyk [General Psychology: Textbook]. Kyiv: Karavela, 464. [in Ukrainian].
8. Tesliuk P. (2022). Komunikatyvni aspekty psykhoprofilaktyky posttravmatychnykh stresovykh rozladiv u doroslykh ta ditei v umovakh voiennoho stanu [Communicative aspects of psychoprophylaxis of post-traumatic stress disorders in adults and children under martial law]. *Pedahohichniy visnyk - Pedagogical Bulletin*, 1–2, 15–16. [in Ukrainian].
9. Makauskienė V., Ivoškuvienė R. (2022). Kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimai. [Speech, language and communication disorders] *Leidėjas: Didactica*. 672 p. [in Lithuania].

РЕЦЕНЗІЇ

УДК 821.161.2(437.6)'06.09(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-3-46>**Уляна ГАЛІВ,***orcid.org/0000-0002-8511-1484*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української мови

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) uliana_mishchuk@ukr.net***Ольга СНІТОВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-30086-9503*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри латинської та іноземних мов

*Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
(Львів, Україна) zlotko_007@yahoo.co.uk*НА ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ НИВІ: МИХАЙЛО РОМАН¹

Кожен письменник сприймає світ крізь призму рідного слова. Але важливо, коли це слово животворює, відкриває нові обрії на перекладацькій ниві. Перекладач – як мудрий сіяч, що відбирає із доброго ґрунту добірне зерно і дає йому змогу прорости ще й на іншому полі, тішити око читача, відкриває розмаїті глибини мистецького світу автора. До таких першовідкривачів належить професор Михайло Роман, визначний вчений-літературознавець, перекладач, справжній подвижник українсько-словацьких культурних взаємодій. Пропонована рецензія-силуетка торкатиметься одразу двох постатей, споріднених духом і спільними науковими інтересами та творчими уподобаннями. Отже, мова йде про непересічних людей, залюблених у таїну Слова – відомого літературознавця, доктора філологічних наук, професора Миколу Зимомря (Дрогобич, Україна) і Михайла Романа, знаного дослідника української літератури, перекладача, видатного літературознавця, який народився 1 листопада 1930 року, а нині живе й трудиться в Пряшеві (Словаччина). Доречний факт: Микола Зимомря опублікував на шпальтах журналу *Всесвіт* розлогий матеріал про життя і творчість Михайла Романа під назвою «Особистість – острівець українства в Словаччині» (*«Всесвіт»*, 2020, № 1–2, с. 220–230). Що примітне для володаря цього острівця? Михайло Роман належить до тих науковців, для яких харак-

терна багатогранна міждисциплінарна природа дослідницьких зацікавлень. Про це свідчить друга частина бібліографії його 352 праць, видрукуваних упродовж 2005–2020-х років (Пряшів, 2020).

Що єднає цих двох митців? Мабуть, не лише особисте знайомство чи тісна співпраця в царині науки. Як відомо, Михайло Роман все життя цікавився культурно-мистецьким життям Пряшівщини (українська етнічна територія північно-східного регіону Словаччини, яка історично була в одному ланцюгу із Закарпаттям), а Микола Зимомря (1946) – уродженець Срібної землі (так метафорично назвав Закарпаття Василь Пачовський).

Ім'я Миколи Зимомря добре знане не тільки в наукових колах (до слова, доробок професора налічує понад тисячу позицій), але й у літературному. З-під його пера вийшла у світ низка збірок прозових творів, зокрема: «Джерела вічної краси» (1996), «Долі в людях» (2006), «Час і життя» (2012), «Дзвін для ангелів» (2014), «Промінці студеного сонця» (2015), «Образки Срібної землі» (2016), «Синя веселка» (2017), «Візерунок життєвих стежин» (2018), «Політ життєвої мрії» (2018), «Пороги у вулику» (2019), «Розвіяний простір» (2020), «Зелене відлуння» (2021) та інші. Окремі оповідання, новели, есеї перекладені англійською, німецькою, польською, болгарською, хорватською, російською, мадярською мовами. Тут доречно виокремити деякі перекладні видання:

¹ Вибране малої прози «Сповідь на рушнику» («Spoved' na rušniku») Миколи Зимомря в словацькому перекладі Михайла Романа. *Між Карпатами і Татрами*; Вст. сл., упоряд. Т. Ліхтей; слово від перекл. М. Романа. Ужгород: «РІК-У», 2023. Вип. 38. 48 с.



«Пороги у вулику» («Progi w ulu», 2019) в польсько-мовній інтерпретації визначного перекладача й дослідника українського слова в Польщі Тадея Карабовича (за редакцією видатного польського вченого Яна Гжесяка, а також «Зелене відлуння» («Veobachtungen aus dem Grünen», 2021). Та й сам Микола Зимомря причетний до мистецтва перекладу: йому належить численні інтерпретації поезій відомих майстрів пера – Олександри Шевелло («Гармонія псалму» (2007; українською мовою), Дмитра Павличка «Княгиня Європи» (2010, німецькою мовою, Анатолія Мойсієнка («Поезії» (2013; німецькою мовою), а також богословські твори Івана Павла II, зокрема, «Встаньте, ходімо» (2005). А сьогодні одна з найновіших прозових збірок письменника з промовистою назвою «Сповідь на рушнику» «заговорила» до читача словацькою мовою. Автором перекладу став шанований Михайло Роман, який цьогоріч зустрічає свою дев'ятдесят четверту золотоосінню пору...

Уродженець Східної Словаччини, Михайло Роман – справжній носій українства. Пережив лихоліття Другої світової війни, пізнав злиденне сільське життя, дивом врятувався від концентраційного табору... Та все ж обрав учительську стежку, пройшовши шлях від русина, карпатороса до українця. А далі – викладання української літератури в Університеті ім. П. Шафарика, навчання в аспірантурі в Україні, редакторська праця на Чехословацькому радіо в Пряшеві, у відділі україністики, на кафедрі слов'янських мов.

Великі зусилля М. Роман приклав для пропагування української літератури в Словаччині,

для утвердження словацько-українських взаємин. Зокрема спричинився до відкриття для наукового світу постатей Василя Гренджі-Донського, Федора Лазорика, Сергія Макари, Івана Мацинського, Іллі Галайди, Івана Яцканина. Він автор численних підручників з української літератури для середніх шкіл і вишів, рецензій творів українських письменників повоєнної Словаччини, перекладів низки духовних книг.

Перу Михайла Романа належить понад дев'ятсот праць. Серед знакових монографічних досліджень – «З поступу словацько-українських взаємодій» (1971), «Федір Лазорик: життя і творчість» (1974), «Життя і творчість Федора Іванчова» (1976), «Літературні портрети українських письменників Чехословаччини» (1989), «Реалії України» (2002), «Причинки про літературний романтизм» (2005), «Художній світ Сергія Макари» (2019). Доброго розголосу набув переклад монографії М. Наєнка про український літературний романтизм (2006) тощо. І ось перед нами новий і оригінальний переклад художніх полотен-мініатюр Миколи Зимомрі під назвою «Сповідь на рушнику», що увійшов до 38-го випуску серії «Між Карпатами і Татрами» (Ужгород, 2023). Передмову до вибраного малої прози написала Тетяна Ліхтей, слово від перекладача – Михайло Роман. Тут варто підкреслити: доробок Тетяни Ліхтей, без сумніву, заслуговує на окрему оціночну статтю. З її ініціативи заснована серія «Між Карпатами і Татрами», що містить примітні видання, зокрема, поезії Петра Скунця (у словацькому перекладі Валерії Юричкової (вип. 26, 2017), поезії Еміла

Лукача в українському перекладі Дмитра Кременя, вип. 20, 2013), поезії Мирослава Валека в українському перекладі Дмитра Кременя (вип. 28, 2018), твори польських поетів – Вальдемара Міхальського, Марії Павліковської-Ясножевської, Тадеуша Ружевича, Віслави Шимборської в українському перекладі Надії Панчук (вип. 30, 2019), поезії Мар'яни Нейметі у словацькому перекладі Матея Масарика (вип. 31, 2019), оригінальні поетичні твори Тетяни Ліхтей (у словацькому перекладі Юрая Андрічика, вип. 23, 2015), оповідання «Медова баба» Душана Міколая в українському перекладі Івана Яцканина (вип. 29, 2018) та ін.

І щойно побачила світ збірка «Сповідь на рушнику»... Власне, все це реалістичні образки з життя простих людей Верховинського села. Вже сама назва збірки привертає увагу своєю метафоричністю і свідчить про мовно-естетичні пошуки автора. У ґрунтовній передмові Михайло Роман слушно наголошує: «У процесі відображення різноманітних проблем, широкої гами миттєвостей автор оминає розлогих форм стосовно жанру розповіді; натомість він майстерно використовує метафори, символи, порівняння та інші художні засоби, щоб реалістично відтворити поліфонічний світ своїх персонажів» (с. 8).

Зосереджений читач не може не зауважити, що в кожному оповіданні чи новелі (а їх у збірці дев'ятнадцять) постає багатий духовний світ героїв, уродженців Срібної землі. Глибоким національним колоритом пройняті оповідки «Золота бринза», «Вишиванка», «Золотий горіх», «Поцілунок громовиці», «Тунель», «Сон крізь віконце», «Тридцять карбованців», «Сміх крізь сльози», «Порятунок», «Ремінь», «Сліпа темінь», «Пороги у вулику» та ін. Зауважимо: жаль, що до збірки не потрапила новела «Сповідь на рушнику», що опублікована на сторінках журналу «Дукля» (2023, № 5). Власне у «Порогах...», які відкривають

збірку, закладена, на наш погляд, глибока і небуденна символіка, яка висвітлює події доби нечуваних викликів і випробувань, несправедливо суджених українському сьогоденню. Тут доречно навести відому істину: ніхто краще не скаже про автора, як його твір. Тому пропонуємо читацькій увазі невеличкий фрагмент із цього оповідання:

– Ми переможемо! Ми переможемо! – джурджала грізна оса, вбиваючи бджілок.

– Ні, і ще раз – ні! Допоки у вулику бодай одна бджола жива, – ні, ворог не увійде в нашу хатинку!

Це лунав голос Матки. Головна бджола силкувалася вийти на передню лінію біля віконця. Та шість її охоронців миттєво випереджали цей рух і знову творили неприступну лінію оборони. І залишалася Матка, як за стіною фортеці.

Так і триває життя у вулику.

Бо вміють бджоли боронити свої пороги! (с. 10).

Михайлу Роману вдалося напрочуд повноцінно передати текст новели «Пороги у вулику», її метафоричний візерунок з усією повнотою віри в перемогу добра над злом, по-філософськи закрощених думок-тверджень. До речі, він поділився з авторками цих рядків таким промовистим зізнанням: «Не знайти мені слів, таких достойних, щоб висловити ними мою глибинну подяку Добродієві Михайлу Роману за його адекватну інтерпретацію текстів зі збірочки «Сповідь на рушнику». Микола Зимомря, 23 жовтня 2023 р.».

І це характерно для всіх перекладених зразків короткої прози Миколи Зимомрі. Справді, оптимістичний настрій, що струменить з кожного рядка цих прозових мініатюр, творить особливу ауру і вселяє віру в те, що збірка знайде свого читача і в Україні, і в Словаччині. А з-під досвідченого пера Михайла Романа вийде ще не один переклад творів сучасної української літератури. Бережімо свої пороги! Плекаймо нашу культуру!

Юрій ЧОРНИЙ,

orcid.org/0000-0002-2862-5040

*доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) violin2024@ukr.net*

Роман ДИДИК,

orcid.org/0000-0003-1658-2343

*аспірант кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва,
молодший науковий співробітник науково-дослідного сектору
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна,) roman_didik@ukr.net*

КАФЕДРА МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ДДПУ ІМ. І. ФРАНКА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ДИСКУРС (відгук на проведені конференції 2023 року)

Дослідницький потенціал кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка має свою науково-методичну цінність та результативність. Численні наукові пошуки членів кафедри (професорів А. Душного та О. Фрайт, доцентів В. Салія, В. Шафети, О. Німилович, У. Молчко, Н. Стронської, Л. Філоненка, Р. Михаця, О. Бобечко, І. Фрайта) сягають обрії мистецтвознавчої науки, мистецької педагогіки, композиторської творчості, народно-інструментального мистецтва, персоналій, організації та проведення мистецьких подій через наукове осмислення їх доцільності, тощо.

Вагомим чинником постають науково-практичні конференції. У світлі історії, за останні 20 років кафедрою (попередня назва – народних музичних інструментів та вокалу) було організовано та проведено низку конференцій різного рівня: «Львівська баянна школа та її видатні представники» (Старий Самбір, 2005; Львів, 2006); «Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини» (Львів, 2005); «Творчість для народних інструментів композиторів України та зарубіжжя» (Львів, 2006; Дрогобич 2013–2016); «Музична освіта України: проблеми теорії, методики, практики» (2008–2015) та ін.

Сьогодні, систематично проводяться дві міжнародні науково-практичні конференції зі своєю історією та цінністю щодо різновекторності матеріалів «Народно-інструментальне мистецтво на

зламі ХХ – ХХІ століть» (з 2007 року) та «Музичне мистецтво ХХІ століття: історія, теорія, практика» (з 2016 року). Наголошуємо – обидві конференції внесено до переліку проведення наукових конференцій з проблем вищої освіти і науки в системі Міністерства освіти і науки України на 2023 рік.

Отже, **28 квітня 2023 року** кафедрою музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки було проведено **VIII міжнародну науково-практичну конференцію «Музичне мистецтво ХХІ століття: історія, теорія, практика»** (Чорний, 2023). Конференція була присвячена Дню науки в Україні та 70-річчю композитора, баяніста та диригента, заслуженого діяча мистецтв України Володимира Зубицького.

Співорганізаторами конференції виступили навчальні інституції Словаччини (Факультет музичного мистецтва Академії мистецтв у Банській Бистриці), Польщі (Інститут музичної освіти Університет імені Яна Кохановського у Кельцах), Литви (Музична академія Університету Вітовта Великого у Каунасі), Казахстану (Кафедра кобиза і баяну Казахська національна консерваторія імені Курмангази у Алматах).

На пленарному засіданні до виступів були запрошені:

- доктори мистецтвознавства, професори Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника Мирон Черепанин та завідувач кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва Віолетта Дутчак із презентацією доповіді «Музична спадщина

у фондах архіву Українського вільного університету (Мюнхен, Німеччина)» й професор кафедри методики музичного виховання та диригування Ганна Карась «Інтерпретація солоспівів Миколи Лисенка Модестом Менцинським в оцінці Станіслава Людкевича»;

- доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри музикознавства та культурології Сумського державного педагогічного університету ім. А. Макаренка Ольга Зав'ялова про «Віолончельні концерти Мирослава Скорика у концептуальних вимірах доби»;

- доктор філософії, доцент кафедри музичної освіти педагогічного факультету Університету в Оставі Давид Козел (Чехія) із повідомленням про «Міфологія як ключ до інтерпретації сучасної музики» (перекладення з англійської мови Романа Дидика);

- доктор мистецтва, доцент кафедри «народні інструменти України» Харківського національного університету мистецтв ім. І. Котляревського, заслужений діяч мистецтв України Андрій Стрілець з презентацією на тему «Харківська регіональна школа гри на баяні-акордеоні: генерації викладачів Харківського національного університету мистецтв імені Івана Котляревського»;

- заслужена артистка України, доцент кафедри скрипки Національної музичної академії України ім. П. Чайковського Мирослава Которович із презентацією на тему «Творчий портрет Богодара Которовича у музичних творах-присвятах»;

- представники Китаю, котрі навчаються в аспірантурі кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника Ван Чжен'юй («Традиційні музичні інструменти Китаю для супроводу співу»), Чжан Мяо («Методика навчання сольного співу Валентини Антонюк на засадах лінгвокультурології»), Ітао Дун («Фестивалі та конкурси акордеонної музики в музичній культурі Китаю») виключно українською мовою;

- магістрант факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету ім. М. Драгоманова Дмитро Недув («Гітарні фестивалі України у реаліях сьогодення»);

- аспіранти кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Франкового ЗВО Роман Стахнів («Народний оркестр народних інструментів Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (2014–2019 рр.)») та Роман Дидик («Науковий дискурс дослідницького феномену українських композиторів-баяністів (90-ті рр. ХХ ст. – сьогодення)»).

Збірник матеріалів (Музичне мистецтво ..., 2023) включає VI розділів:

I-й – «Питання музикознавства та музичного виконавства», концентрується на дослідженнях музично-виконавського аналізу музичних творів різних стилів та епох (М. Кавйорські, Д. Козел, Г. Білоненко та Є. Корольков, А. Щирба), фондів архівних записів Українського вільного університету (В. Дутчак та М. Черепанин), нових тенденціях у сфері формування виконавської майстерності музиканта (О. Бензюк та А. Душний, В. Заєць та С. Карась, Р. Дидик, В. Лігус, Л. Милюха, С. Холодкова, О. Ярошенко, Л. Сеньків, Мяо Чжан), культуро-творчій парадигмі (І. Маринін, Сун Хан, Лі Цян, Н. Юзюк).

II-й – «Теорія та практика академічного інструментального мистецтва» поповнюють публікації про камерно-інструментальні ансамблі В. Барвінського (В. Андрієвська), інструменти Китаю для супроводу співу (Ван Чжен'юй), щодо персоналій української баянної школи (Р. Дидика, А. Стрільця), фестивального контексту (Ітао Дун, Д. Недув), ОНІ ДДПУ ім. І. Франка (Р. Стахнів), тембральності в оркестрі (О. Заєць та А. Душний), певні аспекти роботи піаніста над звуковидобуванням (І. Рябова).

III-й – «Педагогіка музична та мистецька» унаочнює здобутки словацьких педагогів М. Стреначікової (мол. та старшої) у сфері навчання музики, горизонти контенту інформатизації з курсу «Теорія музики» О. Жиліної.

IV-й – «Композиторська творчість» відображає дослідження фортепіанної спадщини Т. Сальви (Я. Шкваркова) та Ф. Якименка (Т. Сидорець), музики для струнних інструментів В. Витвицького (О. Андрієвська) та М. Скорика (О. Зав'ялова), флейти – Г. Ітцеса (Ю. Данильченко), творчих портретів П. Сокальського та Б. Которовича крізь призму творчо-виконавської багатогранності (О. Ізваріна, М. Которович), хорові обробки українського мелосу в творчості сучасних композиторів (Т. Добрецова).

V-й – «Проблеми звукозапису», розкривають публікації Д. Кочержука та В. Салія у сфері наукового осмислення та практичного використання.

VI-й – «Рецензії, відгуки, повідомлення» уаочнюють панораму культурно-мистецьких подій за участі представників ДДПУ ім. І. Франка (Н. Стронська, Р. Стахнів, А. Душний).

1 грудня 2023 року кафедрою у творчому тандемі із Факультетом музичного мистецтва Академії Мистецтв у Банській Бистриці (Словацьчина) проводиться **XVII міжнародна науково-практична конференція «Народно-інструмен-**

тальне мистецтво на зламі ХХ–ХХІ століть» (Душний, 2023). Сподвижниками та ініціаторами міжнародного науково-творчого форуму вступають професор, завідувач кафедри Андрій Душний від Дрогобича та доцент Марія Стреначікова (мол.) від Словацького ЗВО. Конференція об'єднала мистецьку спільноту України, Словаччини, Болгарії, Казахстану та Китаю. Матеріали торкаються:

- видатних постатей української баянно-акордеонної школи – А. Батршина (В. Суворов, З. Скакальська), В. Булавка (О. Бензюк), А. Гайденка (А. Єрьоменко), В. Зубицького (Г. Карась), В. Рунчака (Я. Назар, М. П'явка), О. Міщенко (Є. Єгоров), А. Січа (Д. Дьолог та Р. Чворсюк);

- композиторів-новаторів – М. Шалигіна (Р. Горбаченко), Р. Руджері, П. Роффі, Ч. К'як'яретті (Є. Жила), Цзянь Венъє (Ч. Менгжао), Л. Чековської (Є. Мішковічова);

- різновидів гармоніки (сирнай) у творчості казахських народних професійних музикантів (З. Смакова) та жанру присвяти у сучасному репертуарі для баяна українських композиторів (Н. Паращук);

- інструктивно-дидактичного матеріалу у доробку композиторів Львівської баянної школи (О. Скалюк) та педагогічного аспекту діяльності представників Галицької фортепіанної школи (Н. Юзюк);

- принципів – дистанційного навчання інструментально-виконавської підготовки учня мистецької школи (С. Кузьменко), дидактичної інтерпретації в музиці (М. Стреначікова, *старша*), навчання гри на гітарі на прикладі власного досвіду (Г. Орищенко);

- розвитку виконавської майстерності бандуриста на прикладі етюдів (Н. Єрьоменко), виконавського мислення музиканта-інструменталіста (В. Заєць, В. Заєць, М. Малахова), камерної музики (В. Андрієвська), педагогічних засад В. Черні (Т. Сидорець), поезики у пісні (К. Ченгіанг);

- внеску мистецького фронту у нашу Перемогу на прикладі діяльності Ансамблю «Верховина» (Р. Дидик).

- Варто звернутися до пленарного засідання, яке відбувалось у змішаному форматі. Серед доповідачів:

- кандидат наук, доцент, лектор Факультету музичного мистецтва Академії мистецтв у Банській Бистриці (Словаччина) Марія Стреначікова (мол.) із актуальною темою сьогодення «Дистанційна освіта із фахових музично-мистецьких дисциплін практичного спрямування»;

- професор акордеону Національної школи музичного і танцювального мистецтва імені

Добріна Петкова (Болгарія) Олександр Марінов пропонує науково-пізнати «Акордеонні традиції Болгарії»;

- кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри хореографії та музично мистецтва Сумського державного педагогічного університету ім. А. Макаренка Андрій Єрьоменко аналізує «Творчу постать Анатолія Гайденка у сучасному українському баянному мистецтві»;

- кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського університету ім. Б. Грінченка Маргарита Малахова у своєму виступі звертається «До питання розвитку музичного виконавського мислення студента-інструменталіста»;

- аспірант кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності, викладач кафедри народних інструментів Дніпровської академії музики Руслан Горбаченко окреслив «Новаторські риси сучасного акордеонного мистецтва в творчості Максима Шалигіна»;

- творчий аспірант кафедри музикознавства, композиції та виконавської майстерності Дніпровської академії музики Євген Жила розкрив «Жанрово-стильові особливості творів для акордеону сучасних італійських композиторів»;

- аспірантка кафедри історії музики Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка Надія Паращук обґрунтувала «Меморіальний жанр і його глобалізований різновид в сучасному репертуарі для баяна»;

- викладач-методист Вінницької дитячої музичної школи № 2 Надія Богданова розкриває принципи «Формування технічної майстерності учня-баяніста початкової мистецької освіти» на прикладі власного педагогічного досвіду;

- магістрант Одеської національної музичної академії ім. А. Нежданової, завідувач відділом баяну та акордеону КЗПСО «Мистецька школа № 4 м. Одеса» Олександр Володько звертається до постаті «Леоніда Шаврука – фундатор одеської академічної баянної школи»;

- студенти спеціальності 014 Середня освіта «Музичне мистецтво» факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка Дарія Дьолог та Ростислав Чворсюк аналізують «Баянну творчість для дітей Адальберта Січа в контексті програмного забезпечення початкової мистецької освіти» із супроводом виконавської ілюстрації низки творів митця.

Таким чином, із проаналізованих науково-практичних конференцій 2023 року проведених кафедрою музично-теоретичних дисциплін та

інструментальної підготовки ми констатуємо наступні факти:

- науково-мистецька спільнота України та зарубіжжя активно висвітлює свої напрацювання у даній царині;
- контингент доповідачів сягає від докторів наук, викладачів різних рівнів навчання та виховання музиканта, аспірантів та магістрантів до студентів ЗВО;
- окреслені пріоритети дослідницького феномену є актуальними та нагальними у мистецько-культурному просторі сьогодення;
- систематичність друкованого видання та електронної версії збірників, їхнє розміщення у репозитарії бібліотеки ДДПУ ім. І. Франка постає накопичувальною базою наукового матеріалу, матеріалу для аналізу та систематизації, впровадження нових ідей у навчальний процес, апробації досліджень, наукового дискурсу прийдешніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Душний А. Конкурс «ВІЗЕРУНКИ ПРИКАРПАТТЯ – 2023» об'єднав учасників з України та Литви. 2023. URL: <https://dspu.edu.ua/news/konkurs-vizerunky-prykarpattya-2023-ob-yednav-uchasnykiv-z-ukrayiny-ta-lytvu>
2. Музичне мистецтво XXI століття: історія, теорія, практика : збірник матеріалів та тез VIII міжнародної науково-практичної конференції. 2023. URL: <http://www.ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2298>
3. Музичне мистецтво XXI століття: історія, теорія, практика: збірник матеріалів та тез VIII міжнародної науково-практичної конференції (ДДПУ ім. І. Франка,

28 квітня 2023) / [ред.-упоряд. А. Душний]. Дрогобич : Півсвіт, 2023. 180 с.

4. Чорний Ю. VIII міжнародна науково-практична конференція «Музичне мистецтво XXI століття: історія, теорія, практика». 2023. URL: <https://dspu.edu.ua/news/viii-mizhnarodna-naukovo-praktychna-konferenciya-muzychne-mystectvo-xxi-stolittya-istoriya-teoriya-praktyka/>

REFERENCES

1. Dushnyi A. (2023) Konkurs “Vizerunky Prykarpattia–2023” obiednav uchasnykiv z Ukrainy ta Lytvu. [The contest “Patterns of Prykarpattia–2023” brought together participants from Ukraine and Lithuania]. URL: <https://dspu.edu.ua/news/konkurs-vizerunky-prykarpattya-2023-ob-yednav-uchasnykiv-z-ukrayiny-ta-lytvu/> [in Ukrainian]
2. Muzychne mystetstvo XXI stolittia: istoriia, teoriia, praktyka: zbirnyk materialiv ta tez VIII mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. [2. Musical art of the 21st century: history, theory, practice: a collection of materials and theses of the 8th International Scientific and Practical Conference]. URL: <http://www.ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2298> [in Ukrainian]
3. Muzychne mystetstvo XXI stolittia: istoriia, teoriia, praktyka: [Musical art of the 21st century: history, theory, practice] zbirnyk materialiv ta tez VIII mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (DDPU im. I. Franka, 28 kvitnia 2023) / [red.-uporiad. A. Dushnyi]. Drohobych : Pósvit, 2023. 180 s. [in Ukrainian]
4. Chornyi Yu. (2023) VIII mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Muzychne mystetstvo XXI stolittia: istoriia, teoriia, praktyka». [VIII international scientific and practical conference “Musical art of the 21st century: history, theory, practice”]. URL: <https://dspu.edu.ua/news/viii-mizhnarodna-naukovo-praktychna-konferenciya-muzychne-mystectvo-xxi-stolittya-istoriya-teoriya-praktyka/> [in Ukrainian]

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Інна МАРКІВ, Олена СТЕФАНІШИН, Олена КОНОПЛІЦЬКА СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВГЕНА ОЛЕСНИЦЬКОГО У ТОВАРИСТВІ «СІЛЬСЬКИЙ ГОСПОДАР»	4
Івона Ева ПАВЛОС СУЧАСНА ІСТОРІОГРАФІЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ПРАЦІ МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО В ДОБУ ЦЕНТРАЛЬНОЇ РАДИ.....	13
Богдан ПАСКА «СПРАВА ПЕДАГОГІВ»: РОЗПРАВА РАДЯНСЬКОГО РЕЖИМУ НАД ПРИКАРПАТСЬКИМИ ВЧИТЕЛЯМИ-ПАТРІОТАМИ НАПРИКІНЦІ 1950-Х РР.....	22
Олександр САЛТАН, Наталія САЛТАН, Олена ОРЛЕНКО ВИСВІТЛЕННЯ ПОДІЙ КОЛЕКТИВІЗАЦІЇ ТА ГОЛОДОМОРУ 1932–1933 РР. У ПУБЛІКАЦІЯХ СТЕПАНА СОСНОВОГО.....	29

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Ярослав САПЕГО БОЙКІВСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ РОМАНА ГАРАСИМЧУКА.....	42
Олександра САПСОВИЧ МЕТОДОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПІАНІСТИЧНОЇ ТА ЗВУКОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МУЗИКАНТА-ВИКОНАВЦЯ.....	47
Хуан СІН ФУНКЦІОНУВАННЯ СТАНКОВОГО ЖИВОПИСУ В КИТАЇ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XX СТОЛІТТЯ: СИСТЕМА ЧИННИКІВ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ.....	53
Наталія СКЛЯРЕНКО, Ольга РОМАНЮК КОНЦЕПЦІЯ ТАКТИЛЬНОСТІ У ДИЗАЙНІ ДИНАМІЧНИХ ВІЗУАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ.....	58
Марина СМОРОДСЬКА, Віталій СМОРОДСЬКИЙ ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ ІНТОНУВАННЯ ЯК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНУ.....	65
Наталія СТРИЖКО ІСТОРИЧНИЙ ЗВ'ЯЗОК КАЛІГРАФІЇ ТА ТУШЕВОГО ЖИВОПИСУ КИТАЮ.....	71
Чжан СЯ ПОРТРЕТНЕ МИСТЕЦТВО ЛЮ СЯОДУН: ПРОВІДНІ МОТИВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ МОВИ.....	80
Гао СЯОТЯНЬ ПЕРФОРМАТИВНІ ПРАКТИКИ В СУЧАСНОМУ ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ КИТАЮ: МОРФОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	84
Денис ФЕДОРЧЕНКО ПЕДАГОГІКА МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ БАЛЬНИХ ТАНЦІВ.....	92
Петро ФРИЗ, Ольга МАРТИНІВ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНИХ ТРАНСФОРМАЦІЇ XX–XXI СТОЛІТТЯ.....	98
Пан ХАО МУЗИЧНО-СЦЕНІЧНИЙ ОБРАЗ ЯК КАТЕГОРІЯ ОПЕРНО-ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА.....	104
Анна ХМЕЛЬОВА, Анна ЄЛІНА ЗНАЧЕННЯ БІОМЕХАНІКИ ТІЛА ПРИ ФОРМУВАННІ ТА ВДОСКОНАЛЕННІ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТАНЦІВНИКА.....	110

Павло ХРАПКО, Наталія ЗОЩУК, Оксана КЛЮХА «ОРГАНІЗАЦІЙНА СЕМІОТИКА» У ПЕРСПЕКТИВІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ УПРАВЛІННЯ: ГОЛОВНІ КОНЦЕПТИ ТА ПІДХОДИ.....	114
Чжан ЦЗЮНЬСУН РОЗКВІТ СОНАТНОЇ ТВОРЧОСТІ Ф. ШУБЕРТА: 1817 РІК, СТАНОВЛЕННЯ ФОРМИ ТА СТИЛЮ.....	120
НЮ ЦЯНЬХУЕЙ ВИКОНАВСЬКІ АСПЕКТИ МУЗИЧНО-ДРАМАТУРГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОБРАЗУ МАРГАРИТИ В ОПЕРІ Ш. ГУНО «ФАУСТ»	127
МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО	
María NEVREVA, Iryna DUVANSKA, Olena PETROVA DEFINITION AND CONTENTS OF LINGUISTIC CONCEPTS FUNCTIONING IN WORD-FORMATION FIELD	134
Віолетта ПАНЧЕНКО ФРАЗЕОЛОГІЧНІ НОМІНАЦІЇ КОНЦЕПТУ «ПРАЦЯ» В АНГЛОМОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ.....	140
Уляна ПАНЬКІВ ВЕРБАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТУ <i>ЩАСТЯ</i> У ЛАТИНСЬКІЙ МОВІ.....	146
Ірина ПОЛЮК, Андрій КУЧЕРЯВИЙ ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ПРЕЦЕДЕНТНИХ ФЕНОМЕНІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ А. ДЮМА «ТРИ МУШКЕТЕРИ»).....	151
Наталія СЛІПАЧУК ПОЛІТИЧНИЙ ВИМІР ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНОСТІ В РОМАНІ ДЖОЗЕФА КОНРАДА «НОСТРОМО».....	157
Віра СЛІПЕЦЬКА СТРАТИФІКАЦІЯ ТЕРМІНІВ У НАУКОВОМУ ТЕКСТІ: ЖАНРОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ.....	162
Iryna SOINA, Nina PETRUSENKO STUDYING A FOREIGN LANGUAGE AS COMPREHENSION OF EXISTENCE IN COMMUNICATION.....	167
Альона ТАРАНЕНКО ПОЕТИКА ДЕЯКИХ ВІРШІВ МАРІЧКИ ДЗВІНКИ.....	175
Ірина ТЕРСІНА АД'ЕКТИВНІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ ТВОРЕННЯ ІНТЕРТЕКСТУ ФЕНТЕЗІ	180
Любов УМРИХІНА СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ОДНОСКЛАДНИХ ОПТАТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ.....	184
Anna SHAROVAL FUNCTIONING OF GENDER STEREOTYPES IN ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE.....	190
ПЕДАГОГІКА	
Валерія ПАВЛОВА СУТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПРАКТИЦІ ЗВО	196
Катерина ПАСИНЧУК, Анжела ДЕМЧЕНКО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ	202

Olena PYSARCHYK, Natalia YAMSHYNSKA, Neonila KUTSENOK ENHANCING EDUCATIONAL OUTCOMES FOR ESP STUDENTS: EXPLORING STUDENT'S PREFERENCES AND EXPERIENCE TO MAXIMIZE LEARNING POTENTIAL.....	208
Олександр ПИСМІЧЕНКО, Зінаїда БОРИСЮК РОЗВИТОК ОБРАЗНО-СТЕРЕОМЕТРИЧНОГО УЯВЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ХГФ: МІНІ – ГОБЕЛЕН ТА ПЛАСТИКА МАЛИХ ФОРМ.....	215
Олег РЯБЧЕНКО ГОЛОВУЮЧА РОЛЬ ДУХОВНОСТІ В МИСТЕЦТВІ ЯК ВАЖЛИВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ПРЕДСТАВНИКІВ ТВОРЧИХ ПРОФЕСІЙ.....	222
Юлія САВРІЙ, Марина ШПАКОВАТА ФОРМУВАННЯ “SOFT SKILLS” У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	226
Jala SALMANOVA THE ORGANIZATION OF INTERACTIVITY THROUGH VIDEO CONFERENCING.....	232
Інна САХНЕВИЧ, Наталія ГАСЮК, Ольга БОГАЙЧУК ВИКОРИСТАННЯ АНГЛОМОВНОГО МЕДІАКОНТЕНТУ ЮТУБ-КАНАЛІВ МАЙБУТНІМИ ФІЛОЛОГАМИ У ЗВО.....	239
Ірина СМІРНОВА, Андрій КОНОНЕНКО ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ.....	247
Марина ТИХОНОВА ОСВОЄННЯ НОВОЇ ЛЕКСИКИ ПРОФЕСІЙНОГО СРЯМУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ МНЕМОТЕХНІКИ.....	253
Olha TOKARIEVA INTERACTIVE LEARNING METHODS AS A KEY TO THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE MARINERS.....	259
Tetiana TONENCHUK MOODLE-BASED COURSE AS A TOOL TO SUPPORT TEACHING ESP CLASS ONLINE.....	263
Наталія ТРОБЮК, Дмитро ТРОБЮК МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	270
Інна ФЕЛЬЦАН МОДЕЛЬ БАГАТОМОВНОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ГРОМАДЯНИНА ЄВРОПИ.....	278
Дар'я ХРИПУН, Анна ЦИБУЛЬКО ОСНОВНІ НАПРЯМКИ КОМПЛЕКСНОЇ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПО ПОДОЛАННЮ ЗАЇКАННЯ У ДІТЕЙ.....	285

РЕЦЕНЗІЇ

Уляна ГАЛІВ, Ольга СНІТОВСЬКА НА ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ НИВІ: МИХАЙЛО РОМАН.....	292
Юрій ЧОРНИЙ, Роман ДИДИК КАФЕДРА МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ДДПУ ІМ. І. ФРАНКА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ДИСКУРС (відгук на проведені конференції 2023 року).....	295

CONTENTS

HISTORY

- Inna MARKIV, Olena STEFANYSHYN, Olena KONOPLITSKA**
SOCIO-CULTURAL ACTIVITY OF YEVHEN OLESNYTSKYI
IN THE “SILSKYI HOSPODAR” SOCIETY..... 4
- Ivona Ewa PAVLOS**
CONTEMPORARY HISTORIOGRAPHY OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL WORK
OF MYKHAILO HRUSHEVSKY IN THE TIME OF THE CENTRAL RADA.....13
- Bohdan PASKA**
THE “CASE OF TEACHERS”: THE MASSACRE OF THE SOVIET REGIME AGAINST
THE PRECARPATHIAN TEACHERS-PATRIOTS IN THE LATE 1950S.....22
- Olexandr SALTAN, Nataliia SALTAN, Olena ORLENKO**
COVERAGE OF THE EVENTS OF COLLECTIVISATION AND THE HOLODOMOR 1932–1933
IN THE PUBLICATION OF STEPAN SOSNOVIY.....29

ART STUDIES

- Yaroslav SAPEGO**
BOIKIV FOLK DANCE IN THE SCIENTIFIC RESEARCH
OF ROMAN HARASYMCHUK.....42
- Oleksandra SAPSOVYCH**
METHODOLOGY OF THE PIANISTIC AND SOUND MASTERNESS
DEVELOPMENT OF MUSICIAN – PERFORMER.....47
- Khuan SIN**
THE FUNCTIONING OF EASE PAINTING IN CHINA IN THE SECOND HALF
OF THE 20TH CENTURY: A SYSTEM OF FACTORS AND FEATURES.....53
- Nataliia SKLIARENKO, Olha ROMANIUK**
THE CONCEPT OF TACTILITY IN DYNAMIC VISUAL COMMUNICATION DESIGN..... 58
- Maryna SMORODSKA, Vitalii SMORODSKYI**
PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF INTONATION
AS A GENERAL CULTURAL PHENOMENON..... 65
- Nataliia STRYZHKO**
THE HISTORICAL CONNECTION BETWEEN CALLIGRAPHY
AND INK PAINTING IN CHINA.....71
- Zhang XIA**
PORTRAIT ART OF LI XIAODUN: LEADING MOTIFS AND PECULIARITIES
OF ARTISTIC LANGUAGE.....80
- Gao XIAOTIAN**
PERFORMATIVE PRACTICES IN MODERN ART THE ARTS OF CHINA:
THE MORPHOLOGICAL ASPECT.....84
- Denys FEDORCHENKO**
ART PEDAGOGY IN THE CONTEXT OF TEACHING BALLROOM DANCING.....92
- Petro FRYZ, Olha MARTYNIV**
FOLK DANCE IN THE CONTEXT OF CULTURAL TRANSFORMATIONS
OF THE XX-XXI CENTURIES.....98
- Pang HAO**
MUSICAL AND STAGE IMAGE AS A CATEGORY PERFORMING ARTS.....104
- Anna KHMELOVA, Anna YELINA**
THE SIGNIFICANCE OF BODY BIOMECHANICS IN THE FORMATION
AND IMPROVEMENT OF PERFORMING SKILLS OF A DANCER..... 110

Pavlo KHRAPKO, Natalia ZOSHCHUK, Oksana KLIUKHA “ORGANIZATIONAL SEMIOTICS” FROM THE PERSPECTIVE OF MANAGEMENT THEORY AND PRACTICE: MAIN CONCEPTS AND APPROACHES.....	108
Zhang JUNSONG THE FLOURISHING OF F. SCHUBERT’S SONATA CREATIVITY: 1817, ESTABLISHMENT OF FORM AND STYLE.....	114
NIU QIANHUI PERFORMING ASPECTS OF THE MUSICAL AND DRAMATIC CONCEPT OF THE IMAGE OF MARGARET IN THE OPERA OF S. GOUNO “FAUST”.....	120

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Maria NEVREVA, Iryna DUVANSKA, Olena PETROVA DEFINITION AND CONTENTS OF LINGUISTIC CONCEPTS FUNCTIONING IN WORD-FORMATION FIELD.....	134
Violetta PANCHENKO PHRASEOLOGICAL NOMINATIONS OF CONCEPT “WORK” IN THE ENGLISH WORLDVIEW.....	140
Uliana PANKIV VERBAL REPRESENTATION OF LINGUO-CULTURAL CONCEPT HAPPINESS IN LATIN.....	146
Irina POLYUK, Andrii KUCHERIAVYI PECULIARITIES OF REPRODUCING PRECEDENT PHENOMENA IN THE TRANSLATION OF LITERARY TEXT (BASED ON THE NOVEL OF A. DUMAS “THE THREE MUSKETEERS”).....	151
Nataliia SLIPACHUK THE POLITICAL DIMENSION OF THE EXISTENTIALISM IN “NOSTROMO” BY JOSEPH CONRAD.....	157
Vira SLIPETSKA STRATIFICATION OF TERMS IN SCIENTIFIC TEXTS: GENRE CHARACTERISTICS.....	162
Iryna SOINA, Nina PETRUSENKO STUDYING A FOREIGN LANGUAGE AS COMPREHENSION OF EXISTENCE IN COMMUNICATION.....	167
Alona TARANENKO THE POETICS OF SOME MARICHKA DZVINKA’S POEMS	175
Iryna TERSINA ADJECTIVAL COLLOCATIONS AS AN INTERTEXTUAL INSTRUMENT IN FANTASY.....	180
Liubov UMRYSKHINA STRUCTURAL AND SYNTAX DIFFERENTIATION OF SINGLE-COMPLEX OPTATIVE CONSTRUCTIONS	184
Anna SHAPOVAL FUNCTIONING OF GENDER STEREOTYPES IN ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE.....	190

PEDAGOGY

Valeriia PAVLOVA THE BASIC MATTER AND PECULIARITY OF BLENDED LEARNING TECHNOLOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	196
Catherine PASYNCHUK, Angela DEMCHENKO FORMATION OF MANAGEMENT COMPETENCE FUTURE SPECIALISTS OF THE CIVIL PROTECTION SERVICE.....	202
Olena PYSARCHYK, Natalia YAMSHYNSKA, Neonila KUTSENOK ENHANCING EDUCATIONAL OUTCOMES FOR ESP STUDENTS: EXPLORING STUDENT’S PREFERENCES AND EXPERIENCE TO MAXIMIZE LEARNING POTENTIAL.....	208

Oleksandr PYSMICHENKO, Zinaida BORYSYUK DEVELOPMENT OF IMAGE – STEREOMETRIC REPRESENTATION IN AGF STUDENTS: MINI – TAPESTURE AND SMALL FORM PLASTICS.....	215
Oleg RYABCHENKO THE LEADING ROLE OF SPIRITUALITY IN ART AS AN IMPORTANT COMPETENCE OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF REPRESENTATIVES OF CREATIVE PROFESSIONS.....	222
Julia SAVRIY, Marina SHPAKOVATA FORMATION OF “SOFT SKILLS” IN FUTURE EDUCATORS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS DURING THE TEACHING PRACTICE.....	226
Jala SALMANOVA THE ORGANIZATION OF INTERACTIVITY THROUGH VIDEO CONFERENCING.....	232
Inna SAKHNEVYCH, Nataliia HASIUK, Olha BOHAICHUK THE USE OF ENGLISH MEDIA CONTENT OF YOUTUBE CHANNELS BY FUTURE PHILOLOGISTS AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	239
Iryna SMYRNOVA, Andrii KONONENKO THE USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION.....	247
Maryna TYKHONOVA MASTERING NEW PROFESSIONAL VOCABULARY IN ENGLISH CLASSES WITH THE HELP OF MNEMOTECHNIQUES.....	253
Olha TOKARIEVA INTERACTIVE LEARNING METHODS AS A KEY TO THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE MARINERS.....	259
Tetiana TONENCHUK MOODLE-BASED COURSE AS A TOOL TO SUPPORT TEACHING ESP CLASS ONLINE.....	263
Natalia TROBIUK, Dmytro TROBIUK THE MODEL OF FORMING THE TOLERANCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	270
Inna FELTSAN THE MULTILINGUAL EDUCATION MODEL AS AN INSTRUMENT FOR FORMING A HUMANISTIC OUTLOOK OF A EUROPEAN CITIZEN.....	278
Daria KHRYPUN, Anna TSYBULKO THE MAIN DIRECTIONS OF COMPREHENSIVE CORRECTIONAL WORK TO OVERCOME STUTTERING IN CHILDREN.....	285

REVIEWS

Uliana HALIV, Olha SNITOVSKA TRANSLATION CAREER: MYKHAILO ROMAN	292
Yurii CHORNYI, Roman DYDYK DEPARTMENT OF MUSIC THEORY DISCIPLINES AND INSTRUMENTAL TRAINING OF DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY: SCIENTIFIC AND PRACTICAL DISCOURSE (review of the 2023 conferences).....	295

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 69. ТОМ 3
ISSUE 69. VOLUME 3**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душиний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 17.11.2023 р. Підписано до друку 24.11.2023 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 35,57. Зам. № 1223/784. 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.