

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 75. ТОМ 1
ISSUE 75. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 5 від 30.05.2024 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2024. – Вип. 75. Том 1. – 346 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 Г.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); **Боровик Л.А.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'ячука); **Волошин С.М.** – кандидат педагогічних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гук О.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор абілітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа в Коніні, Польща); **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); **Зимомря І.М.** – доктор філологічних наук, професор (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Кекош О.М.** – кандидат педагогічних наук (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 Л.М.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Мартинів Л.І.** – кандидат мистецтвознавства, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медвідь О.В.** – кандидат історичних наук (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **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 (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **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 (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Футала В.П.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

Рестрація суб'єкта «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1190 від 11.04.2024 року. Ідентифікатор медіа R30-04753.

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

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2024
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомря І.М., 2024

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 5 from 30.05.2024)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2024. – Issue 75. Volume 1. – 346 p.

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

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. Bernes** – Doctor of Arts, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Borovyk** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities); **S. Voloshyn** – Candidate of Pedagogical Sciences (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych 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); **O. Huk** – Candidate of Pedagogical 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); **O. Kekosh** – Candidate of Pedagogical Sciences (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 (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **L. Martyniv** – Candidate of Art Studies, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiw** – 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 (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych 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. Stashevskva** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiyi** – 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. Ustyomenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

Registration of Print media entity «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers»: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine № 1190 as of 11.04.2024. Media ID: R30-04753.

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 93/94(093)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-1>**Сніжана АТАМАНЧУК-БАБІЙ,***orcid.org/0009-0009-69337377*

аспірант

*Інституту археографії та джерелознавства імені М.С. Грушевського**Національної академії наук України**(Київ, Україна) atamnychuksi@ukr.net*

ЕВОЛЮЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ІДЕЇ МАЗЕПИ В КОНТЕКСТІ УСТАНОВЛЕНИХ ПОЛІТИКО-ПРАВОВИХ СТОСУНКІВ РАНЬОМОДЕРНОГО ЧАСУ

Дослідження присвячене вивченню інтелектуальних коренів та еволюції ідеї гетьмана Мазепи про об'єднання України, взятої за основу взаємодії Правобережної та Лівобережної частин. Мета – розкрити історичний контекст, що сформував цю ідею, та визначити її вплив на розвиток української державності.

Дослідження використовує історичний метод для аналізу періоду гетьманування Мазепи та вивчення первісних інтелектуальних витоків його ідеї. Комплексний підхід забезпечує врахування політичних, культурних та соціальних аспектів.

Виявлено, що інтелектуальні корені мазепинської ідеї сягають періоду Хмельниччини. Дослідження показало, як ці ідеї вплинули на політичні рішення гетьмана, а також як вони трансформувались під час його керівництва.

Запропоноване дослідження може слугувати основою для подальших наукових розвідок у контексті вивчення ролі ідей Івана Мазепи у формуванні національної самосвідомості та розгляду його впливу на політичну картину тогочасного суспільства. Розширення періоду огляду та зосередження на взаємодії з іншими культурними рухами є перспективними напрямками.

Висновки дослідження можуть використовуватись для поглибленого розуміння історичних факторів, що визначали становлення ідеї єдиної України. Здобуті знання корисні для освітніх та культурних ініціатив, спрямованих на утвердження національного ідентитету. Розробка рекомендацій для історичної освіти та вивчення національної спадщини є практичним продуктом.

Дослідження висвітлює інтелектуальні витoki мазепинської ідеї, покладаючи основу для подальших наукових досліджень щодо впливу ідей гетьмана на формування сучасної України. Ретроспекція періоду Хмельниччини дозволяє визначити корені цієї ідеї в широкому історичному контексті. Врахування соціокультурних впливів розширює розуміння ролі І. Мазепи в утвердженні української національної ідентичності.

Ключові слова: *Гетьман Іван Мазепа, державооб'єднана ідея, інтелектуальні витoki, історія України, Хмельниччина, національна ідентичність, політичний розвиток, українська державність.*

Snizhana ATAMANCHUK-BABIY,*orcid.org/0009-0009-69337377*

Postgraduate student

*Institute of Archeography and Source Studies named after M.S. Hrushevsky**National Academy of Sciences of Ukraine**(Kyiv, Ukraine) atamnychuksi@ukr.net*

THE EVOLUTION OF THE STATE IDEA OF MAZEPA IN THE CONTEXT OF ESTABLISHED POLITICAL AND LEGAL RELATIONS OF THE EARLY MODERN TIME

The study is devoted to the study of the intellectual roots and evolution of Hetman Mazepa's idea of the unification of Ukraine, based on the interaction of the Right-Bank and Left-Bank parts. The goal is to reveal the historical context that formed this idea and determine its influence on the development of Ukrainian statehood.

The study uses a historical method to analyze the period of Mazepa's hetmanship and study the original intellectual origins of his idea. A comprehensive approach ensures consideration of political, cultural and social aspects.

It was revealed that the intellectual roots of the Mazepyn idea go back to the Khmelnytskyi period. The study showed how these ideas influenced the hetman's political decisions, as well as how they were transformed during his leadership.

The proposed study can serve as a basis for further scientific research in the context of studying the role of Ivan Mazepa's ideas in the formation of national self-awareness and considering its influence on the political picture of contemporary

society. Expanding the review period and focusing on interaction with other cultural movements are promising directions.

The research findings can be used for a deeper understanding of the historical factors that determined the formation of the idea of a united Ukraine. The acquired knowledge is useful for educational and cultural initiatives aimed at establishing national identity. The development of recommendations for historical education and the study of national heritage is a practical product. The study sheds light on the intellectual origins of the Mazepyn idea, laying the foundation for further scientific research on the influence of the hetman's ideas on the formation of modern Ukraine. A retrospection of the Khmelnytskyi period allows us to determine the roots of this idea in a broad historical context. Taking sociocultural influences into account broadens the understanding of I. Mazepa's role in the establishment of Ukrainian national identity.

Key words: *Hetman Ivan Mazepa, state unification idea, intellectual origins, history of Ukraine, Khmelnytskyi, national identity, political development, Ukrainian statehood.*

Постановка проблеми. У рамках української історії на тлі гетьманської епохи Івана Мазепи виринає значуща ідея об'єднання Правобережної та Лівобережної частин України. Цей період став ключовим у формуванні концепції самостійності та національної ідентичності. Стаття присвячена розгляду інтелектуальних коренів цієї ідеї, її взаємодії з політичним та соціокультурним середовищем тогочасної України. Шлях до утвердження мазепинської ідеї в українському суспільстві вимагає уваги та дослідження, розкриваючи важливі аспекти сучасного розуміння національного самовизначення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У результаті дослідження було використано історичні та наукові джерела, зокрема дослідження та публікації, які освітлюють життя та діяльність Івана Мазепи, його ідеї об'єднання Правобережної та Лівобережної частин України. Процес вивчення історії та політичного внеску Івана Мазепи було ініційовано в ряді досліджень, серед яких ключові праці: «Іван Мазепа: Життя й пориви великого Гетьмана» (Борщак І., Мартель Р., 1991) надає загальний погляд на життя Мазепи; «Гетьман Іван Мазепа та його доба» (Оглоблин О., 2001) вивчає період гетьманування та внутрішню політику Мазепи; «Мазепа і Правобережжя» (Андрусак М., 1938) зосереджується на політичних взаєминах Мазепи з правобережними територіями; «Історія Русів» надає історичний контекст та визначає роль Мазепи в історії України, «Листи Івана Мазепи» (Станіславський В., 2010) представляє оригінальні документи та листи Мазепи; «Гетьмани України та кошові отамани Запорозької Січі» (Апанович О.М., 1993) аналізує роль гетьманів, включаючи Мазепу, в контексті політичної структури України. Ці джерела становлять фундамент аналізу та обґрунтування висновків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми: 1) аналіз зв'язків Івана Мазепи з політичними та культурними лідерами тогочасної України та Європи, зокрема зі Швецією; 2) визначення впливу та успадкування мазепинської ідеї в історії та культурі України, зокрема

її роль у формуванні національної свідомості та ідеї незалежності.

Цілі статті полягають у дослідженні інтелектуальних витоків мазепинської ідеї, її зв'язку з історичним контекстом та національним духом тогочасної України; визначенні ролі мазепинської ідеї в формуванні політичної та культурної обстановки, а також її впливу на усвідомлення національної ідентичності; аналізі політичного контексту епохи, в якому розвивалась ідея, а також розкриття взаємодії з соціокультурним середовищем; подальше висвітлення еволюції мазепинської ідеї в історіографії та її роль у сучасному розумінні національного самовизначення.

Виклад основного матеріалу. Іван Мазепа, як видатний державний діяч, політик та дипломат, проявив високу ерудицію та обдарованість, об'єднуючи природні здібності з високою освіченістю та освітою, отриманою у Києво-Могилянській академії та Падуанському університеті. Його вражаюча багатомовність та здатність вільно спілкуватися з людьми за кордоном відображали його великий вплив на державних та військових діячів того часу.

Мазепа володів великою бібліотекою, яка містила інкунабули, старовинні рукописи та раритетні видання. Його вплив на людей базувався не лише на пригніченні, але і на формуванні симпатії та довіри. Великий патріот України, він був готовий до самопожертви за велику патріотичну ідею, і його роль біля керма Української Гетьманської держави від 1687 до 1709 року відзначалася великою відданістю та самостійністю в умовах постійних обмежень.

Мазепина ідея об'єднання Лівобережної та Правобережної України визрівала з його поглядів на незалежність та самостійність держави. Він бачив у соборності України не просто об'єднання територій, але і створення могутньої держави, гідної протистояти будь-якому ворогові. Його далекоглядні погляди включали об'єднання Гетьманщини, низового та слобідського військ, а також Правобережжя.

Мазепа вбачав у незалежності ключ до економічного та культурного розвитку народу. Для нього панування чужоземної держави визначалося як панщина державного рівня, що призводило до деградації соціальних, мовних та культурних аспектів народу. Його переконання у тому, що ідея державної незалежності базується на загальнолюдських цінностях, свідчить про важливість цього принципу для існування будь-якого народу та збереження його культурного спадку.

Дослідження даного питання з використанням різних історичних та сучасних джерел відкриває шляхи для розкриття контексту та обставин, які сприяли розвитку і поширенню ідеї об'єднання, роблячи важливий внесок у розуміння історичного контексту епохи Мазепа.

Дослідники (Апанович, 1993: 145) та (Куташов, 2006: 28-29) розглядають поступовий розвиток ідеї незалежної держави в думках Івана Мазепа. Хоча точний час її виникнення залишається невизначеним, вони підкреслюють, що Мазепа виношував свої ідеї та наміри у таємниці через складну політичну та військову обстановку в Україні.

Особливий акцент робиться на тому, що вже після обрання його гетьманом Лівобережної України Мазепа став прибічником концепції незалежної України та спрямовував свою діяльність у цьому напрямку, як відзначає І. Куташов (Куташов, 2006: 32). Важливим моментом є його зовнішньополітичний курс на Москву, але деякі дослідники розглядають це як тактичний хід гетьмана з метою об'єднання України.

Таким чином, ідея незалежності України здавалася б розвиватися у свідомості Мазепа до його гетьманства, але прийняття гетьманської булави визначило його активну політику в напрямку об'єднання та незалежності українських земель.

Генеалогія об'єднаної ідеї самостійної та незалежної України, якою керував Мазепа, витікала з періоду Хмельниччини. Політичний аспект цієї ідеї базувався на концепції «давніх прав та вольностей», що заклала основу рівності української нації з іншими націями. Культурний аспект включав комплексну концепцію вітчизни, відображену в усіх аспектах історичного розвитку – мові, церкві, території. Хмельницький акцентував на безперервності «києво-російської історії» і ставився до земель як до «споконвічної батьківщини» (Апанович, 1993: 243).

Важливим аспектом був і європейський контекст, де в середині XVI століття відбувалася конфронтація між протестантами та католиками. Вестфальський мир 1648 року відзначив

кінець Тридцятирічної війни та символізував кризу Священної Римської Імперії. У цей період формувалися національні держави, що сприяло утвердженню концепції суверенності. Ці фактори взаємодіяли, надаючи ідеї Мазепа міцний фундамент для об'єднання та незалежності України.

Дослідження витоків інтелектуальних ідей Івана Мазепа через призму доби Хмельниччини важливе для розуміння його гетьманської діяльності та ідеї об'єднання Лівобережної та Правобережної України в самостійну державу. Мазепа відрізнявся від своїх попередників, вбачаючи Росію як антагоніста, і акцентуючи на розриві між політичними та моральними аспектами ідеї об'єднання.

Важливим етапом була його відмова від утопічних християнських парадигм, диктованих тогочасною етикою, що сприяло прокладенню шляху для ідеї об'єднання на користь майбутнього України. Мазепа виявився прагматиком свого часу, здатним діяти в реальних умовах, враховуючи сучасні тенденції та культурні зміни.

Слова Івана Мазепа «Нехай вічна буде слава, же през шаблі маєм права» вказують на його рішучість у встановленні прав українського народу та здатність боронити їх на належному рівні (Борщак, 1991: 11). Гетьман надавав рівну вагу як культурним, так і політичним цінностям, реалізуючи ідею об'єднаної України.

Мазепа визнавав суверенітет української нації та розумів значення своєї держави. Його слова про те, що Русь перейшла від українців до московитів, свідчать про розуміння унікальності свого народу та важливості його історії.

Партнерство з шведським королем Карлом XII було побудовано на спільному розумінні прав нації та суверенітету. Це спільне розуміння створило не лише формальний союз, але і духовне братерство, що вразило навіть короля Швеції.

Мазепа виявився прагматиком свого часу, здатним до реальних дій в умовах, коли важливими були не лише моральні, а й політичні аспекти його великої ідеї.

Іван Мазепа вдало формулював цілі та стремління України в укладеному двосторонньому договорі з Швецією. Він конкретизував, що території, завойовані з Московії, належатимуть за воєнним правом тому, хто її завоював, але те, що колись належало українцям, буде передано та збережено при українському князівстві.

Історичні дані також підтверджують, що Мазепа впливав на позицію царя у російсько-турецьких відносинах, що дозволяло йому коригувати свою зовнішньополітичну стратегію. Його

таємне листування з іноземними лідерами вказує на його активну зовнішньополітичну діяльність та намагання забезпечити українську незалежність (Смолій, 1995: 348).

У контексті Коломацьких статей, які відкидали ідею української державності, Мазепа прагнув утвердити своєрідний протекторат царя, бачачи його як можливий шлях до кращого майбутнього. Його політика спрямована була на збереження самостійності та розвиток української культури, при цьому він виступав проти російського впливу та зросійщення населення.

Гетьман Іван Мазепа виступав за культурну розбудову як необхідний елемент стратегії створення самостійної України. Його підхід визначався не лише побожністю, але й творчою натурою та глибоко укоріненою ідеєю незалежної України. Культурне будівництво Мазепи вирізнялося складною ієрархією національних цінностей, включаючи перетворення армії в регулярні війська та розвиток культурного простору.

Мазепа акцентував на Києво-Могилянській академії як «лабораторії» для державоб'єднаної ідеї. Ця установа, заснована за згодою царя у 1694 році, стала центром формування ідей, впливаючи на політичну ідеологію козацької аристократії та впливаючи на українську державну політику.

Гетьман вибрав стратегію впливу на молоде покоління, спрямовану на створення незалежної та сильної нації. Його впевненість у здатності формувати покоління, яке буде лідером утвердження історичної пам'яті та ідеї незалежності, відзначалася глибоким віренням у суверенний дух нації.

Такий підхід дозволяв гетьману будувати майбутню Україну, яка переймала національну свідомість та зберігала культурну ідентичність незалежно від випробувань минулого.

Гетьман Іван Мазепа визначав ідею гармонії між церквою і державою як важливу для досягнення культурного піднесення України. Активна співпраця гетьмана із церквою була необхідною для досягнення великого культурного розвитку Гетьманщини наприкінці XVII – на початку XVIII століть (Куташов, 2006: 33).

Одним з ключових векторів була розбудова міста Києва, яку можна порівняти за своїми масштабами з періодом влади великих князів київських. Гетьман Мазепа вважав, що незалежна національна держава повинна мати відповідні символи, включаючи національну архітектуру. Таке будівництво надавало Україні архітектурні символи незалежності.

Чимало зі споруд, які були зведені чи відновлені Мазепою, такі як Софія Київська, Києво-Печерська лавра, Михайлівський Золотоверхий монастир та Кирилівська церква, і досі виступають архітектурними символами України. Вони є не лише пам'ятками минулого, але й свідченням відродження Києва та його становлення центром духовності та культури українського народу.

Така гармонійна співпраця гетьмана Мазепи з церквою та активна роль у розбудові Києва свідчать про те, що він використовував не лише політичні, а й культурні та релігійні шляхи для зміцнення української національної ідеї та підтримки шляху до незалежності.

Гетьман Мазепа успішно розбудував Гетьманську державу на Лівобережній Україні, формуючи козацьку еліту. Паралельно з культурною розбудовою, він готував підґрунтя для приєднання Правобережжя. Мазепа вживав заходів, таких як арешт С. Палія, для запобігання створенню конкуруючого державного утворення, спрямованого проти нього.

Важливо відзначити, що гетьман прагнув об'єднати всю Україну під своєю владою, досягнувши цього у 1704 році. Його конституційно-аристократичний лад та зусилля з вдосконалення політичних структур вказують на його роль як державотворця.

Однак відмова служити російському цареві свідчить про сутність ідеї самостійної України Мазепи. Політичні, економічні та військові фактори, такі як агресивна імперська політика Петра I, виснажливі походи та вплив московських начальників, спричинили зміну його поглядів. Всі ці аспекти свідчать про глибокі роздуми Мазепи та його визнання нездійсненності прагнень до незалежності за умов російського владарювання.

Відмова Мазепи від протекторату московського царя може бути пояснена не лише конфліктом із Петром I, але й невдоволенням реформами, спрямованими на руйнацію козацької ідентичності. Деякі історики вказують, що Мазепа відмовився виконувати царські реформи, аргументуючи це неприйняттям дисципліни регулярних військ козацтвом (Андрусак, 1938: 95). Така «непокора» не сподобалася Петру I, і конфлікт дедалі загострювався.

Незважаючи на тиск Москви, Мазепа продовжував наполегливо працювати на трансформацію України в державу європейського зразка та збереження козацьких традицій. Гетьман Мазепа виправдовував свій перехід до шведського короля Карла XII перед близькими полковниками, стверджуючи, що це вчинено не для особистої користі,

а для блага України, козацтва і його власного війська. Він пояснював, що російський цар порушив їхні вольності, а Швеція, навпаки, може розширити їхні права.

Записи сучасників, таких як Пилип Орлик та Даниїл Крман, розкривають внутрішні мотивації Мазепи та його спільників. Мазепа виокремлював проблеми під царським протекторатом, вказуючи на порушення вольностей, примусові постачання коней та розміщення московських військ у козацьких фортецях. Він підкреслював, що Карл XII дотримується своїх обіцянок.

На політичній арені Іван Мазепа бачив Швецію як потужного союзника для забезпечення незалежності України. Його вибір став усвідомленим кроком на шляху до євроінтеграції. Сприятливі обставини для гетьмана виникли, коли шведська армія направилася на південь Російської імперії, і Мазепа швидко вирішив скористатися цією можливістю (Оглоблин, 2001: 135).

Не дивлячись на ідеї гетьмана Мазепи щодо створення незалежної України та прагнення розвивати національну економіку та культуру, його дії викликали несхвалення та протиріччя. Історик М. Урбанський зауважував, що саме козацьке населення підвело гетьмана, відмічаючи, що «не Мазепа підвів козаків, а вони його.» (Андрусак, 1932: 240). Це свідчить про те, що підтримки гетьману з боку козацтва та населення було недостатньо.

Боротьба за незалежність та протиріччя вчинків Мазепи були вдало висвітлені Б. Лепким, який розкривав мотивації гетьмана в контексті важливості збереження автономії та свободи України. Проте, ці ідеї та спроби реалізації стали об'єктом неоднозначної реакції серед козацтва та цивільного населення, що вказує на складність політичної ситуації того часу.

Мазепинська ідея щодо об'єднання Лівобережної та Правобережної України визначила певну базу для сучасної незалежної України, яку український народ продовжує виборювати. Попри провал Мазепи, його спроба реалізації ідеї незалежності стала каталізатором для тривалого розвитку цієї ідеї. Сучасна боротьба за незалежність України в Москві також заснована на цій ідейній спадщині.

Поразка Мазепи у реалізації своєї великої ідеї незалежної України стала важливим етапом у тривалій історії формування цієї ідеї. Політичні розділи та неспроможність різних сил об'єднатися були серед причин невдачі. Проте, сама ідея, висловлена Мазепою, визначила майбутні зусилля національного самовизначення та боротьби за свободу.

Його зусилля також були спрямовані на об'єднання Правобережної та Лівобережної України, щоб створити єдину державну сутність. Мазепа визначив свою роль як гетьмана в контексті важливих подій свого часу, а його спроби визначити майбутнє України поклали початок руху за незалежність, який виникнув у подальших історичних подіях.

Загалом, роль Івана Мазепи в історії України визначалася його бажанням змінити долю країни та надати їй самостійний статус.

Не зважаючи на контекст інтелектуальних та політичних труднощів, Іван Мазепа став першим, хто виплекав ідею боротьби за незалежну та об'єднану Україну. Його постать виражає суперечливість – від захисника української державності до кар'єриста. Однак саме через цю неоднозначність він висловив ідею визволення України від московського владарювання та об'єднання обох берегів Дніпра.

Іван Мазепа вніс значний вклад у трансформацію терміну «Русь» в «Україна», сприяючи поступовому формуванню нової державної та культурної реальності. Його гетьманська епоха відзначилася конфліктом та поділом між термінами «Русь» і «Україна», що свідчить про культурну трансформацію та осучаснення культурного простору (Станіславський, 2010: 149).

Порівнюючи терміни в історичних джерелах тогочасності, можна виявити внутрішній культурний конфлікт та еволюцію концепцій, що вказує на зміни в культурних векторах. Мазепа допоміг сформувати нову реальність, яка залишалася спадкоємицею стародавньої культури, але все більше усвідомлювала власну ідентичність – загальнокультурну, мовну, політичну.

Часи Мазепи ознаменували початок трансформації «Русі» в «Україну». Невдачі та катастрофа Руїни ускладнили цей процес, але Мазепа відіграв ключову роль у подоланні цих викликів. Колонізаційні дії та підкорення Української церкви московській митрополії стали важливими чинниками, що вплинули на трансформацію культурної та політичної самобутності «Русі» в «Україну».

Мазепа, пропагуючи ідею об'єднання України, вплинув на трансформацію термінів «Русь» та «Україна». Під час його гетьманування термін «Русь» отримав культурну валентність, пов'язану із російською вірою та «вірою батьків». З іншого боку, «Україна» стала відображати політичну валентність та етнокультурну батьківщину, а поступово – українську націю.

Гетьман Іван Мазепа активно використовував термін «Україна», що вказує на його прагнення до

створення єдиної, суверенної та незалежної держави. Він описував свій народ як «руський православний український», що було передумовою для поступового відходу від терміну «Русь» на користь «Україна».

Мазепа залишається важливою постаттю в історії України, проте його орієнтація на шведську сторону в останньому акті його діяльності виражається в обороні прав і свобод України. Це свідчить про його рішучість закріпити самостійність та свободу українського народу, об'єднати роз'єднані частини країни в єдину державу.

Іван Мазепа, незважаючи на свою поразку та негативне сприйняття з боку Москви, залишився великим патріотом та борцем за національні інтереси України. Його спадщина надихає прихильників незалежної та соборної України. Навіть попри те, що Мазепі не вдалося здійснити свою велику ідею, він залишив її у спадок наступним поколінням.

Висновок. Іван Мазепа виявився справжнім героєм, який не закрити питання створення незалежної України, а передав його майбутнім поколінням. Тема розвитку мазепинської ідеї об'єднання Правобережної та Лівобережної частин України залишається мало вивченою, проте є перспективною для майбутніх досліджень, оскільки нові документи з того періоду продовжують виходити. Наведені історичні та наукові джерела дозволяють встановити інтелектуальні витоки цієї ідеї та визначити важливість гетьмана Мазепи в історії України.

Інтелектуальні витоки мазепинської ідеї об'єднання Правобережної та Лівобережної частин України сягають періоду Хмельниччини, викладаючи культурні та політичні цілі в єдине ціле. Іван Мазепа був повністю заангажований ідеалом української державності, спадковим у нього від українських гетьманів. Ці ідеали слугували йому дороговказом протягом всього його політичного та культурного життя, а їх передача майбутнім поколінням стала заповітом для українців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусак М. Державницька думка на Україні-Гетьманщині і політика Мазепи. Діло. 1932. Вип. 239. С. 240.
2. Андрусак М. Мазепа і Правобережжя. Львів, 1938. 106 с.
3. Апанович О.М. Гетьмани України та кошові отамани Запорозької Січі. Київ: Либідь, 1993. 288 с.
4. Борщак І., Мартель Р. Іван Мазепа: Життя й пориви великого Гетьмана. Київ, 1991. С. 11–12.
5. Драч І. Історія Русів. Київ: Рад. письменник, 1991. 318 с.
6. Куташов І. Державотворча концепція і політична діяльність Івана Мазепи. Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. ІФ Кураса НАН України, 2006. Вип. 32. С. 26–36.
7. Станіславський В. В. Листи Івана Мазепи. Інститут історії України НАНУ: К, 2010. Вип. 2: 1691–1700. 752 с.
8. Оглоблин О. Гетьман Іван Мазепа та його доба. Нью-Йорк: Київ, 2001. 464 с.
9. Смолій В. Іван Мазепа. Володарі гетьманської булави. Київ: Варта, 1995. 553 с.

REFERENCES

1. Andrusiak M. (1932) Derzhavnytska dumka na Ukraini-Hetmanshchyni i polityka Mazepy. [State thought in Ukraine-Hetmanship and Mazepa's politics] Dilo – Work, 239–240. [in Ukrainian].
2. Andrusiak M. (1938) Mazepa i Pravoberezhzhia. [Mazepa and Right Bank]. Lviv, 106. [in Ukrainian].
3. Apanovych O.M. (1938) Hetmany Ukrainy ta koshovi otamany Zaporozkoi Sich. [Hetmans of Ukraine and basket chieftains of Zaporizhzhya Sich] Kyiv: Lybid, 288. [in Ukrainian].
4. Borshchak I., Martel R. (1991) Ivan Mazepa: Zhyttia u poryvy velykoho Hetmana. [Ivan Mazepa: Life and impulses of the great Hetman] Kyiv, 11–12. [in Ukrainian].
5. Drach I. (1991) Istoriia Rusiv. [History of the Rus]. Kyiv: Rad. pismennyk, 318. [in Ukrainian].
6. Kutashov I. (2006) Derzhavotvorcha kontseptsii i politychna diialnist Ivana Mazepy. [State-building concept and political activity of Ivan Mazepa]. Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im IF Kurasa NAN Ukrainy – Scientific notes of the Institute of Political and Ethnonational Studies named after IF Kurasa of the National Academy of Sciences of Ukraine, 32. 26–36. [in Ukrainian].
7. Stanislavskiy V. V. (2010) Lysty Ivana Mazepy. [Letters of Ivan Mazepa] Instytut istorii Ukrainy NANU – Institute of the History of Ukraine of the National Academy of Sciences, 2: 1691–1700. 752. [in Ukrainian].
8. Ohloblyn O. (2001) Hetman Ivan Mazepa ta yoho doba. [Hetman Ivan Mazepa and his time] Niu-York, Kyiv, 464. [in Ukrainian].
9. Smolii V. (1995) Ivan Mazepa. Ivan Mazepa. Volodari hetmanskoï bulavy. [Ivan Mazepa. Owners of the Hetman mace] Kyiv: Varta, 553. [in Ukrainian].

УДК 94"1907/1920"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-2>**Лідія БІЛІЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0001-5547-9248

магістр історії

Чорноморського національного університету імені Петра Могили

(Миколаїв, Україна) bilichenko.di@gmail.com

АРЕШТАНТИ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОСТІ У МИКОЛАЇВСЬКІЙ КАТОРЖНІЙ ТЮРМІ (1907–1920 РР.)

У статті досліджується надходження та перебування засланих каторжних арештантів азербайджанської національності у Миколаївській каторжній тюрмі протягом 1907–1920-х рр. З'ясовано, що каторга, або каторжні роботи – підневільна праця, що відбувається на користь держави найтяжчими, з точки зору держави, злочинцями. Каторга була розповсюдженою формою підневільної праці злочинців до кінця Середніх віків, через що майже всі романські народи мали роботу на галерах – судах, керованих м'язовою силою засуджених. Перші каторжні тюрми на території України були створені у 1969 р. у Харківській губернії – Новобілгородський та Новоборисоглівський каторжні центри. У ході дослідження було встановлено, що Миколаївська каторжна тюрма була заснована та почала функціонувати з 1907 р. Створення Миколаївської каторги було пов'язано з тим, що через російсько-японську війну 1904–1905-х рр. Російська імперія втратила частину о. Сахалін куди зсилалася більша частина каторжних арештантів. Тому, у 1907 р. Головне управління тюрем при МВД Російської імперії у відповідь на доповідну записку Миколаївського градоначальника контр-адмірала Василя Максимовича Зацаренного видає спеціальний наказ про заснування у Миколаєві каторжної тюрми. Одразу після утворення, у каторжну тюрму почали прибувати арештанти різної національності, більшу частину з яких складала в'язні азербайджанської національності. У тюрмі усі арештанти поділялися на кримінальних та політичних, однак у ході дослідження було з'ясовано що більша частина азербайджанців сиділи за вбивство, розбій та крадіжку, тобто відносилися до кримінальної категорії в'язнів. Згідно статистичних листків арештантів можна зробити висновок, що більша частина з них до засудження займалися торгівлею і раніше до кримінальної відповідальності не притягувалися. Більшість з арештантів майже не володіли російською мовою і були неписьменними. Під час відсидки у Миколаївській каторжній тюрмі в'язнів нерідко відправляли на роботи в майстернях або ж на зовнішні роботи на об'єктах у м. Миколаєві. Утримувалися каторжні арештанти у тюрмі до 1920 р., доки офіційно Миколаївська каторга не була ліквідована.

Ключові слова: Миколаївська каторжна тюрма, ув'язнені, азербайджанці, репресії, примусові роботи, Російська імперія.

Lidiia BILICHENKO,

orcid.org/0000-0001-5547-9248

Master of History

Petro Mohyla Black Sea National University
(Mykolaiv, Ukraine) bilichenko.di@gmail.com

PRISONERS OF AZERBAIJAN NATIONALITY IN THE MYKOLAIVSK CONCENTRATION PRISON (1907–1920)

The article examines the entry and stay of exiled convicts of Azerbaijani nationality in the Mykolaiv penal prison during 1907–1920s. It is found that penal servitude, or hard labor, is forced labor, which is done for the benefit of the state by the most serious, from the point of view of the state, criminals. Hardship was a widespread form of forced labor for criminals until the end of the Middle Ages, which is why almost all Romanic peoples had work in galleys – courts controlled by the muscle power of convicts. The first forced labor prisons on the territory of Ukraine were created in 1969 in the Kharkiv province – the Novobilgorod and Novoborisoghlib forced labor centers. In the course of the research, it was established that the Mykolaiv penal servitude was founded and began to function in 1907. The creation of the Mykolaiv penal servitude was connected with the fact that due to the Russo-Japanese war of 1904–1905, the Russian Empire lost part of Sakhalin, where most of the prisoners of labor were sent. Therefore, in 1907, the Main Directorate of Prisons under the Ministry of Internal Affairs of the Russian Empire, in response to the report of the mayor of Mykolaiv, Rear Admiral Vasyl Maksimovich Zatsarenyy, issued a special order on the establishment of a penal prison in Mykolaiv. Immediately after its establishment, detainees of various nationalities began to arrive in the penal prison, most of whom were prisoners of Azerbaijani nationality. In the prison, all detainees were divided into criminal and political prisoners, however, during the research it was found that the majority of Azerbaijanis were imprisoned for murder, robbery and theft, that is, they belonged to the criminal category of prisoners. According to the statistical sheets of the arrestees, it

can be concluded that most of them were engaged in trade before the conviction and had not been brought to criminal responsibility before. Most of the detainees hardly knew the Russian language and were illiterate. During their time in the Mykolaiv penal prison, prisoners were often sent to work in workshops or to external work at facilities in the city of Mykolaiv. Prisoners of penal servitude were held in the prison until 1920, until the Mykolaiv penal colony was officially liquidated.

Key words: *Mykolaiv penal prison, prisoners, Azerbaijanis, repression, forced labor, Russian Empire.*

Постановка проблеми. Каторга – (від грецьк. *katergon* – галера) – вид кримінального покарання, що полягає у використанні засуджених на тяжких примусових роботах у місцях ув'язнення чи посилення разом із особливо жорстким режимом утримання. Примусова тяжка праця злочинців на користь держави застосовувалася з найдавніших часів. Сам термін «Каторга» виник у середні віки та означав покарання, що полягало у засланні засуджених веслярами на судна-галери, де вони приковувалися ланцюгами до лав у трюмах. У XVI–XVII ст. у Західній Європі (наприклад, у Франції, Великій Британії) засуджені на каторгу використовувалися на найважчих роботах у в'язницях, а також великих портах, на рудниках і т.п. Засуджених до каторги піддавали таврування, заковували в ланцюзі тощо. У XVIII–XIX ст. у Франції практикувалася каторга у поєднанні з посиленням на заморські володіння (так звана депортація, головним чином як міра політичної репресії).

У Російській імперії каторга зародилася XVII в. Соборне укладання 1649 р. передбачало шахраїв, злодіїв і розбійників після тюремного ув'язнення «посилати в кайданах працювати на всякі вироби, де государ вкаже». Основним місцем каторги була Сибір, а також ряд інших земель, що освоюються. Сам термін «Каторга» вперше став застосовуватися за Петра I. Військовий статут 1716 р. передбачав як термінову, так і безстрокову каторгу. У цей період каторжні роботи призначалися як посилення на будівництво гаваней, фортець, роботах на рудниках і мануфактурах. До цих робіт прирівнювалося посилення на галери весляром.

Значення найвищого карального заходу каторга отримала лише 1754 р. при скасуванні імператрицею Єлизаветою Петрівною смертної кари. На той час каторжні роботи зосередилися на сибірських і уральських рудниках. У 1765 р. дворяни отримали право посилати на каторги своїх кріпаків. «Статут про засланих» 1822 р. та Положення про покарання 1845 р. встановлювали безстрокові та термінові (до 20 років, з наступним переходом до поселення) каторжні роботи, які були розбиті – за ймовірною зростаючою тяжкістю – на три ряди: заводські, кріпаки та рудникові.

У 1869 р. було видано закон, яким сибірські каторжні в'язниці зберігалися лише для Сибіру, а для інших каторжних арештів Імперії створю-

валися у межах Європейської Російської імперії спеціальні центральні каторжні в'язниці, з суворішим, ніж у звичайних в'язницях, режимом. Так, на території України були створені два перших каторжних центри – Новобілгородська на Новоборисоглібська каторні тюрми Харківської губернії.

У 1907 р. після програшу Російської імперії у російсько-японської війни і втратою частини о. Сахалін, була створена Миколаївська каторжна тюрма, яка була багатонаціональною і в'язнів до тюрми звозили з різних куточків Російської імперії, у тому числі і з Азербайджану.

Аналіз досліджень. На сьогоднішній момент у вітчизняній історичній науці немає узагальнюючих робіт з даної тематики у консолідованому вигляді, із широкою ретроспективною огляду інформації, в яких розкривається надходження та перебування засланих каторжних арештантів азербайджанської національності у Миколаївській каторжній тюрмі протягом 1907–1920 рр. Серед дослідників, у яких прямо чи опосередковано торкається зазначене питання можна виділити праці Л. Біліченко (Біліченко, 2021: 50-59; Біліченко, 2023: 330-331), І. Міронової (Міронова, 2021: 69-76), Л. Левченко (Левченко, 2019: 69-76), С. Гаврилова та Ю. Любарова (Гаврилов, Любаров, 2009: 208) та Н. Христової (Христова, 2020: 6-7).

Мета статті – дослідити надходження та перебування засланих каторжних арештантів азербайджанської національності у Миколаївській каторжній тюрмі протягом 1907–1920 рр.

Виклад основного матеріалу. В 1907 р. Головне управління тюрем при МВД Російської імперії у відповідь на доповідну записку Миколаївського градоначальника контр-адмірала Василя Максимовича Зацаренного видає спеціальний наказ про заснування у Миколаєві каторжної тюрми.

Поява нової пересилки в просторній будівлі колишнього Штурманського училища розвантажило а деякий час поліцейські околиці Херсона, Одеси та Миколаєва. На вікнах колишніх навчальних класів були вставлені ґрати, а територія Лагерного поля огорожена глухою стіною. Основні будівництва завершилися через два роки, однак будівельні роботи тут тривали аж до 1916 року під керівництвом архітектора Константина Петровича де ла Валетта.

Начальником миколаївської каторжної тюрми спочатку було призначено Ніколайчука, якого замінив на цій посаді Ф.Д. Колченко. Заступником начальника тюрми призначено В.А.Вейнберга а помічниками П.С. Тимновського та І.А. Трегубова.

Будівля по санітарним нормам тюремного управління Російської імперії, була спочатку розрахована на одночасне утримування 750 осіб. Однак, ці норми до революції ніколи не виконувалися. Кількість затриманих колихалася десь від 1000 до 1400 осіб. Встановлене нове обладнання значно полегшувало роботу обслуговуючого персоналу: тут були кухня з чотирма мідними котлами, три печі в пекарні, парова пральня з механічними пральними машинами; у дворі працював млин.

Щорічно через в'язницю проходило від 400 до 600 осіб каторжних. Четверть з них були представники національних меншин – татари, абхазці, чеченці, вірмени. Однак, найбільший відсоток серед них складали особи азербайджанської національності (Біліченко, 2021: 50-59).

Для арештантів були розроблені спеціальні наручники, які представляли із себе пару сталевих браслетів, скріплених між собою ланцюгом. Кожний із браслетів складався із замка, у вигляді циліндру, декількох звужених один до одного основ та масивної шляпки. Об'єм замка у звуженій основі був у 2 дюйми (Езкіс наручників зображений на рис. 1 та на рис. 2 – *при автора*).

Перша згадка про перебування арештантів азербайджанської національності у Миколаївській каторжній тюрмі ми зустрічаємо у справі стосовно ув'язненого Кямала Мамеда-огли, який був засуджений за навмисне вбивство на 10 років позбавлення волі. На суді він визнав свою провину. Згідно закону, за належну та правильну поведінку, він міг бути направлений у розряд тих які виправляються та на дозвіл жити поза території тюрми (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 24. Арк. 1-4).



Рис. 1.

Джерело: Державний архів Миколаївської області. Ф. 250, оп. 3, спр. 1, арк. 8.

13 лютого 1908 р. Бакинським окружним судом, спільно з Кавказьким військовим окружним судом, був засуджений до відбування каторги підсудний Салам Алі Мамед-огли. Згідно документам, він був вдівцем і від першого шлюбу мав доньку Мехти-кизи, якої було на момент засудження батька 7 років. Згідно анкети Салам Алі Мамед-огли володів татарським та лезгінським мовами. Того ж року він був відправлений в Україну у Миколаївську каторжну тюрму (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 5. Арк. 1-2).

У цьому ж році до каторжної в'язниці був направлений відбувати своє покрання і Матем Бебур-огли. Він був засуджений за вбивство на 20 років каторги. Однак, термін покарання був зменшений на 2 роки та 8 місяців. У статистичному листі зазначалося, що він вільно володіє російською мовою, однак був неписьменним. Його родичі проживали у с. Балажани.

Згідно загальних указів про скорочення покарання від 14 листопада 1894 р. та 14 травня 1896 р. і 11 серпня 1904 р. Матем Бебур-огли повинен був відбувати своє покарання таким чином:

- При схвальній поведінці міг пробути у загоні випробуваних до 4 років;
- Повний термін у загоні випробуваних становив 16 років;
- Цей термін перебування у загоні випробуваних міг бути скорочений при схвальній поведінці на основі 309 статті про каторжних арештантів;
- Загалом з часом він повинен був пробути у групі випробуваних до 17 років та 4-х місяців;
- У тому числі у тюрмі, до отримання дозволу жити поза території тюрми – 6 років (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 1-2).

У червні 1909 р. окружним судом м. Баку був засуджений за вбивство 28-річний торговець Абас Гаджі Ісмаїл-огли. У 1911 р. його перенаправляють відбувати своє покарання у Миколаївську каторжну тюрму. Згідно, статистичного листка,

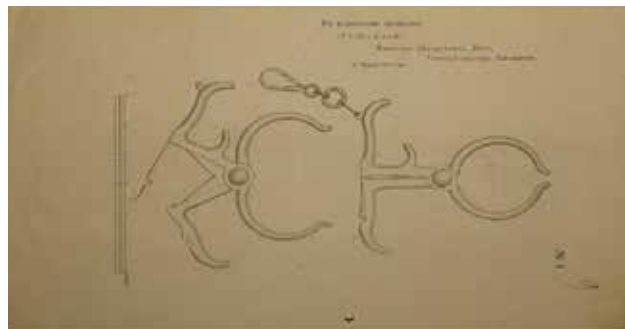


Рис. 2.

Джерело: Державний архів Миколаївської області. Ф. 250, оп. 3, спр. 1, арк. 8.

який видавався при переводі арештанта в основне місце відбування покарання, Абас Гаджі-огли повинен був відбувати своє покарання до 1918 р. (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 8. Арк. 1).

Через суворий режим у Миколаївській каторжній тюрмі, бували й випадки самогубств серед арештантів. Так, 22 квітня 1910 р. старшим наглядачем Тимофієм Самоматниковим, увійшовши в одиночну камеру № 3, був знайдений повішений арештант Курбан Муса огли (ДАМО. Ф. 250. Оп. 3. Спр. 5. Арк. 1). За свідченням тюремного лікаря Г. Уварова, ознаків насильницької смерті знайдено не було (ДАМО. Ф. 250. Оп. 3. Спр. 5. Арк. 3).

Нерідко працю арештантів використовували при будівництві майстерень у тюрмі. 23 серпня 1910 р. черговий помічник начальника каторжної тюрми колезький радник Вейнберг проводив дізнання щодо обставин за яких арештант Сеїд Гусейн Хаджи-огли під час переноски таврових балок отримав травму пальців. Було з'ясовано, що зазначену балку водночас переносили 18 осіб і коли її опускали на землю, то арештант Сеїд Гусейн Хаджи-огли через необережність не встиг прибрати руку і йому балкою перебило пальці (ДАМО. Ф. 250. Оп. 3. Спр. 5. Арк. 7).

Згідно білету Миколаївської каторжної тюрми, на початку 1911 р, каторга поповнилася ще одним арештантом азербайджанської національності. Аляз Алі-огли був засуджений за вбивство на 20 років ще у 1909 р. і тільки у 1911 р був відправлений відбувати своє покарання у Миколаївську каторжну тюрму. Якої професії він був та чи був він одружений невідомо. Однак, вмів читати та писати і добре володів російською мовою. У анкеті зазначив що за родом занять він був різноробочим (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 1-3).

За розбій та замах на вбивство був відправлений і у Миколаївську каторгу Алі Ага-огли. Згідно рішення суду він мав перебувати у тюрмі до 1917 р. (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 35. Арк. 1-2).

Бакинським окружним судом був засуджений і відправлений до Миколаївської каторги і Кязим Ага Дадиш-огли. Вже, знаходячись на каторзі та заповнюючи анкету він зазначив що народився у 1887 р. та проживав у м. Баку. Сам він походив із селянської родини та займався торгівлею. Раніше до суду не притягувався. За віросповіданням був мусульманином. Був засуджений за вбивство на 10 років ув'язнення. 10 жовтня 1911 року був переведений у розряд тих, хто виправляється. Однак, незабаром, був покараний за те, що вчинив бійку з іншим арештантом у тюремній камері та був відправлений

у темний карцер на 3 дні (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 67. Арк. 1-4).

Згідно рапорту начальника Миколаївської каторжної тюрми від 8 березня 1911 р. за № 2852 та згідно Циркуляру Головного Тюремного Управління від 9 серпня 1908 р. за № 61. наглядачем тюрми був представлений канцелярії тюрми статистичний листок та листок розрахунку терміну каторжних робіт на арештанта Кафаря Габіб-огли на предмет обговорення питання стосовно перенаправлення зазначеного арештанта через гарну поведінку, у розряд тих які виправляються. У рапорті відмічається, що: «...Доношу Вашій Високоповажності, що арештант Кафарь Габіб-огли за весь час свого утримування поведився дуже добре, до адміністрації відносився з належною повагою...» (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 126. Арк. 5).

У документах Державного архіву Миколаївської області існують відомості, що на кожного арештанта Миколаївської каторжної тюрми, якого перенаправляли з іншої тюрми, надавався дактилоскопічний листок. Так, 18 листопада 1911 р. начальник Миколаївської каторжної тюрми направив начальнику Єлизаветпольської тюрми листа стосовно арештанта Аббаса Бека Шахалі Бек-огли, у якому зазначалося наступне: «18-го листопада з вашої тюрми прибув у довірену мені тюрму каторжний арештант Аббас Шихалі Бек-огли, у статейному списці якого не має відмітки про те, чи був складений на нього дактилоскопічний листок. Через це прошу повідомити мені про те, чи було у довіреній Вами тюрмі складений на цього арештанта зазначений листок. Якщо так, то коли і за яким номером він був надісланий в Центральне Бюро...» (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 112. Арк. 6).

23 грудня Єлизаветпольське губернське управління надало начальнику Миколаївської каторжної тюрми дактилоскопічний листок, у якому зазначалося, що: «Губернське Управління повідомляє Вашій Високоповажності, що вбивство Закарія бека Насиб бек-огли засудженим Аббасом-беком Шихалі бек-огли було здійснено 10 квітня 1908 р.» (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 112. Арк. 6).

Були випадки, що під час утримання під вартою під час судового слідства у різних частинах Російської імперії у арештантів вартові тюрми відбирали кошти та цінні речі. Так, у листі Миколаївської Тюремної Інспекції до начальника Миколаївської каторжної тюрми від 9 липня 1912 р. зазначалося наступне: «Тюремна Інспекція пропонує Вам оголосити під розписку ув'язненому у довіреній Вамі тюрмі каторжному арештанту Давриш Осман-огли, у відповідь на подане ним про-

ханья на ім'я Військового Губернатора Карської області щодо повернення йому вартовим 100 руб. грошей, що згідно сповіщенню Військового Губернатора Карської області від 28 червня 1912 р. за № 10799, аналогічна скарга його дружини Уршани Джин-киси подана нею в 1908 р. була залишена без розгляду, і що його аналогічна скарга теж не буде розглянута» (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 129. Арк. 7).

Часто арештантні страждали і від візних хвороб. При тюрмі діяла своя тюремна лікарня. Так, 28 травня 1914 р. на лікуванні від туберкульозу знаходився арештант Агалау Салах Бек-огли. Згідно відомостям від був засуджений на 8 років позбавлення волі за вбивство та раніше не був судимий. Російською мовою він розмовляв досить погано, а писати навіть на рідній мові не вмів. Був одружений і дружина проживала на Батьківщині. У 1912 р. через те що намагався у камері задусити іншого арештанта, був покараний карцером та різками у кількості 25 разів. У лютому 1913 р. ім'я Агалау Салах Бек-огли знову згадується у тюремних документах, цього разу вже з приводу копії вироку суду (ДАМО, Ф. 250. Оп. 1. Спр. 121. Арк. 1-6).

Існувала Миколаївська каторжна тюрма і під час Першої світової війни. Так, на початку 1915 р. у тюрмі перебував 501 арештант. Серед службовців тюрми рахувався начальник тюрми, три помічника начальника тюрми, 50 наглядачів та один фельдшер (ДАМО. Ф. 250. Оп. 3. Спр. 44, арк. 3).

Існують відомості і про направлення арештантів на примусові роботи. Так, згідно розпорядженню начальника тюрми від 14 липня 1916 стосовно нарядів на зовнішні роботи, зазначалося наступне:

– Виділити на роботи у Французькому Порті 106 осіб. Платити кожному по 1 руб. 50 коп. Приставити до арештантів 25 наглядачів;

– Завідувачу двором Адміралтейства виділити 16 осіб при 3-х наглядачів;

– Рафаловичу на Елеватор направити 30 осіб при 5 наглядачах (ДАМО. Ф. 250. Оп. 4. Спр. 369, арк. 2).

Однак, у документах Державного архіву Миколаївської області, на жаль, немає відомостей який відсоток і з них були саме особи азербайджанської національності.

Функціонувала каторжна в'язниця і в період революційних подій 1917–1920-х рр. (Біліченко, 2021: 50-59). Так, у документах тюрми міститься справа на засланою каторжанина Гуссейна-огли Матед-Алі. Згідно свідченням йому на момент 1919 р. було 22 роки і до ув'язнення він був торговцем. Раніше судим не був. Дітей та дружини не мав (ДАМО. Ф. 250. Оп. 5. Спр. 248, арк. 1-3).

2 грудня 1919 р. до Миколаївської каторжної тюрми поступив засланий каторжанин Дуні Мали Кулі-огли. Згідно його особистому білету за № 3148 він був вже судимий 2 рази (ДАМО. Ф. 250. Оп. 6. Спр. 142, арк. 1-2).

У 1920 р. Миколаївська каторжна тюрма офіційно була ліквідована... (Біліченко, 2021: 50-59).

Висновки. Таким чином, під час усього функціонування Миколаївської каторжної тюрми, майже більшу частину національних меншин серед арештантів складали особи азербайджанської національності. Усі вони перенаправлялися за рішенням місцевого суду відбувати своє покарання у Миколаївську каторгу. Майже усі арештантні були засуджені за вбивства, розбій та крадіжки що фактично та юридично відносило їх до категорії кримінальних ув'язнених. Нерідко арештантів тюрми задіювали на примусових роботах у майстернях чи відправляли на зовнішні роботи у м. Миколаєві. Через те, що Миколаївська каторжна тюрма славилася своїм суворим тюремним реїмом, серед арештантів траплялися випадки самогубств у тюремних камерах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біліченко Л. Історія Миколаївської каторжної тюрми (1907–1920 рр.). Старожитності Лукомор'я. 2021. № 3. С. 50–59.
2. Біліченко Л. Миколаївська каторжна тюрма у спогадах колишнього політв'язня Шейніса. Proceedings of the 14th International Scientific and Practical Conference «Science and Practice: Implementation to Modern Society». 2023. С. 330–331.
3. Гаврилов С., Любаров Ю. Николаев – 220 лет: очерки истории жизни города и горожан. Николаев, 2009. 208 с.
4. ДАМО – Державний архів Миколаївської області.
5. Левченко Л. Миколаївський піклувальний про тюрми комітет як орган управління тюремним господарством опіки над в'язнями. Вісник Пенітенціарної асоціації України. 2019. № 3. С. 44–58.
6. Міронова І. Реалізація реформи скасування тілесних покарань у каторжних тюрмах Харківської губернії (друга половина XIX – початок XX ст.). Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. 2021. Том 32 (71) № 4. С. 69–76.
7. Христова Н. Тюремний маршрут: гауптвахта, острог, «бухтеевка», каторжная тюрьма. Вечерний Николаев. 2020. № 46. С. 6–7.

REFERENCES

1. Bilichenko L. (2021) Istoriiia Mykolaivskoi katorzhnoi tiurmy (1907–1920 rr.) [History of the Nikolaev convict prison (1907–1920)]. *Starozhytnosti Lukomoria*, Nr 3, pp. 50–59. [in Ukrainian].
2. Bilichenko L. (2023). Mykolaivska katorzhna tiurma u spohadakh kolyshnoho politviaznia Sheinisa [Mykolaiv penal prison in the memories of former political prisoner Sheinis]. *Proceedings of the 14th International Scientific and Practical Conference «Science and Practice: Implementation to Modern Society»*, pp. 330–331. [in Ukrainian].
3. Gavrilov S., Lyubarov Yu. (2009). Nikolaev – 220 let: ocherki istorii zhizni goroda i gorozhan [Nikolaev – 220 years: essays on the history of the life of the city and citizens]. *Nikolaev*, 208 p. [in Russian].
4. DAMO – Derzhavnyi arkhiv Mykolaivskoi oblasti [State Archive of the Mykolaiv Region].
5. Levchenko L. (2019). Mykolaivskiy pikluvalnyi pro tiurmy komitet yak orhan upravlinnia tiuremnym hospodarstvom ta opiky nad viazniamy [Mykolayiv Prison Trusteeship Committee as a Prison Management and Guardianship Authority]. *Visnyk Penitentsiarnoi asotsiatsii Ukrainy*, Nr 3. pp. 44–58. [in Ukrainian].
6. Mironova I. (2021). Realizatsiia reformy skasuvannia tilesnykh pokaran u katorzhnykh tiurmakh Kharkivskoi hubernii (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Implementation of the reform of the abolition of corporal punishment in penal prisons of Kharkiv province (second half of the XIX – early XX centuries.)]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho*, Tom 32 (71), Nr 4, pp. 69–76. [in Ukrainian].
7. Hristova N. (2020). Tyuremnyi marshrut: gauptvahta, ostrog, «buhteevka», katorzhnaya tyurma [Prison route: guard-house, jail, «buhteevka», hard labor prison]. *Vecherniy Nikolaev*, Nr 46, pp. 6–7. [in Russian].

UDC 94(477)»179/1914»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-3>**Yurii BOIKO,***orcid.org/0000-0003-2948-9180**Candidate of Historical Sciences,**Associate Professor at the Department of History of Ukraine and Philosophy**Vinnitsia National Agrarian University**(Vinnitsia, Ukraine) boikou@vsau.vin.ua***NEW PAGES TO THE BIOGRAPHY OF ALEXANDER HIZHDEU**

The purpose of the research and its novelty. An important period in the cultural history of Moldova and Romania in the 19th century is associated with the name of Alexander Hizhdeu (1811–1872). He was formed as a linguist, philosopher, naturalist, ethnographer, writer, and publicist in Ukraine – first among the students of Kharkiv University (1828–1832), later as a gymnasium teacher and lawyer in Vinnitsia and Kamianets-Podilskyi (1840–1850). The few studies about Alexander Hizhdeu can be divided into art-philosophical and biographical-documentary. In the former, his personality is either not traceable, or excessively idealized for reasons of Moldovan-Romanian national mythology. Only two works of the second group are written in Romanian on a documentary basis (Arbure, 1898; Liviu, 1932). The short but interesting period of A. Hizhdeu's stay in Vinnitsia (1840–1842), where he worked as a teacher in the local gymnasium, is the least known to our time. 15 documentary sources from the funds of the State Archive of the Vinnitsia region are offered translated into English, which expands the possibilities of their use by researchers outside Ukraine as well. According to the content, the documents are combined into four novel groups: «Arrival at the gymnasium» (official biographical data, appointment as a teacher at the Vinnitsia gymnasium, correspondence with the director of the institution), «Caring Brother» (the unsuccessful intervention of Boleslav «Caring brother» (the unsuccessful intervention of Boleslav Hizhdeu in the financial relations between the teachers who held student's apartments, which had unpleasant consequences for A. Hizhdeu), «Inquisitive student» (conflict with a Polish student regarding the division of Poland and the Russian autocracy), «Debts» (A. Hizhdeu's attitude towards debts to representatives of various segments of the population). The combination of new data with those published earlier allows a better understanding of the reasons for the creative crisis that befell the comprehensively gifted man in the mid-1850s and continued, deepening, until the last days of his life. The methodology is based on a systematic approach using the comparative typological method of studying various sources. Conclusions. According to archival sources and the observations of contemporaries, the basis of the crisis of a unique personality was progressive sociopathy, the first signs of which were visible already in his youth and gradually exhausted the physical and spiritual strength of Alexander Hizhdeu, one of the outstanding initiators of the new culture of the Eastern Romanic peoples.

Key words: Alexander Hizhdeu, culture, 19th century, Vinnitsia.

Юрій БОЙКО,*orcid.org/0000-0003-2948-9180**кандидат історичних наук,**доцент кафедри історії України та філософії**Вінницького національного аграрного університету**(Вінниця, Україна) boikou@vsau.vin.ua***НОВІ СТОРІНКИ БІОГРАФІЇ АЛЕКСАНДРА ХІЖДЕУ**

Мета дослідження і його новизна. З ім'ям Александра Хіждеу (1811–1872) пов'язаний важливий період в історії культури Молдови та Румунії 19 ст. Він формувався якості лінгвіста, філософа, натураліста, етнографа, письменника і публіциста в Україні – спочатку серед студентів Харківського університету (1828–1832), згодом як учитель гімназій та адвокат у Вінниці та Кам'янці-Подільському (1840–1850). Нечисленні дослідження про Александра Хіждеу можна поділити на дві групи – філософсько-мистецтвознавчі та документально-біографічні. У перших його особистість або не простежується, або надмірно ідеалізується з міркувань молдовсько-румунської національної міфології. Творів другої групи, написаних румунською на документальній основі, лише два (Arbure, 1898; Liviu, 1932). Найменш відомим до нашого часу залишається короткий, але цікавий період перебування А. Хіждеу у Вінниці (1840–1842), де він працював учителем у місцевій гімназії. Узві читачів пропонуються 15 документальних джерел з фондів Державного архіву Вінницької області, перекладених англійською мовою, що розширює можливості їх використання дослідниками й за межами України. За змістом документи об'єднані у чотири групи-новели: «Прибуття до гімназії» (офіційні біографічні дані, призначення на посаду вчителя Вінницької гімназії, листування з директором закладу), «Турботливий брат» (невдале втручання Болеслава Хіждеу у фінансові відносини між вчителями утримувачами учнівських квартир, що мало неприємні

наслідки для А. Хіждеу), «Допитливий учень» (конфлікт з учнем-поляком щодо розподілу Польщі та сутності російського самодержавства), «Борги» (ставлення А. Хіждеу до боргів представникам різних верств населення). Поєднання нових даних з опублікованими раніше дозволяє краще зрозуміти причини творчої кризи, що спіткала всебічно обдаровану людину у середині 1850-х років і тривала, поглиблюючись, до останніх днів її життя. **В основу методології** покладено системний підхід із застосуванням порівняльно-типологічного методу вивчення різноманітних джерел. **Висновки.** За даними архівних джерел та спостереженнями сучасників, основою кризи непересічної особистості стала прогресуюча соціопатія, перші ознаки якої були помітні вже у юності і поступово виснажили фізичні та духовні сили Александра Хіждеу, одного з видатних зачинателів нової культури східно-романських народів.

Ключові слова: Александр Хіждеу, культура, 19 століття, Вінниця.

The aim of the study. The life path of Alexander Hizhdeu has been repeatedly described by some researchers (Arbure, 1898, pp. 748–766; Ощаденко, 1983, pp. 108–144; Романенко, Балмуш, 1986) and can be conditionally divided into several periods: 1. From birth on November 30, 1811 to the mid-1830s; 2. From the mid-1830s to the mid-1850s; 3. From the second half of the 1850s to November 9, 1872.

The content of the first period, in addition to early childhood and adolescence, was studying at a Noble Boarding School of the Chisinau Seminary¹ and Kharkiv University (1828–1832). The most complete information ever published about the successes of A. Hizhdeu as a student is contained in the work of D. I. Bagaley (Багалеї, 1904: 873–874).

At the same time A. Hizhdeu made grandiose plans to publish four volumes «Outlining the Lexicon of the Moldavian Language» in 1200 pages (Лаптева, 2003: 301–302)². However, an extensive program of studying the creative heritage of the Ukrainian philosopher Hryhorii Skovoroda was reduced to the publication of several poetry and one scientific article (Хіждеу, 1835: 3–24, 154–178; Багалеї, 1894: 17–28; Йонеску-Нишков, 1958: 152–161), and the «Lexicon» remained in the dreams of the young philologist. He was awarded the degree of a Real Student on August 30, 1832 (Document 1.2 in text).

The second period of his biography conventionally begins with his father's death in 1835. Alexander married a noblewoman of Lithuanian origin Elisabett Daukshea in 1836, and two years later his first child was born, named Faddey³ in honor of his grandfather according to family tradition (Arbure, 1898: 759). Hizhdeu tried to build his career as an office clerk, a teacher in a gymnasium, or a lawyer but didn't stay anywhere for long. Most of the literary, ethnographic, and journalistic works of the writer and scientist

date back to this time (Ощаденко, 1983: 127–143). Among them is the manuscript of a programmatic philosophical and journalistic article «The Problem of Our Time», created around 1841, most likely in Vinnytsia, but never published during the author's lifetime (Йонеску-Нишков, 1958: 161–162).

At the beginning of the 1850s, strange, the point of public, traits began to intensify in the behavior of A. Hizhdeu⁴ (Liviū, 1932: 26–29). The last period of his life took place mainly on his estate in the Khotyn district and was overshadowed by the inability to obtain permission from the Russian authorities for travel to Bucharest to attend the opening of the Romanian Literary Society (1866), of which he was elected a member in absentia (Ibid.: 12–21). Somewhat earlier, in 1858, he wrote «Message to the Romanians» in Russian, translated into Romanian and published only 40 years later (Arbure, 1898: 759–763). The life of Alexander Hizhdeu ended on November 9, 1872, in the family estate of the village of Kirstinets in Bukovina.

In general, the available publications, dedicated to A. Hizhdeu or mentioning him can be divided into two groups: literary criticism and documentary biographical. The authors of the first narratives shift the emphasis to the undoubted merits of Hizhdeu in the formation of Moldavian culture of the 19th century. Documentary writers, sometimes unwittingly, show us another side of the personality of an outstanding person, which is not always attractive.

The novelty of the study is to highlight several previously unknown episodes from the biography of A. Hizhdeu in 1840–1842, when he served as a teacher at the Vinnytsia gymnasium in Podillia province. Readers are offered 15 archival documents⁵, which, along with those already published, will allow for the

⁴ One of the reasons could be the death of his wife in 1848 (Arbure, 1898: 759), possibly from cholera.

⁵ All documents are in the funds of the Derzhavnyi arkhiv Vinnytskoi oblasti (DAViO) [State Archive of the Vinnytsia Region] and are originals. Outgoing documents are presented in author's projects, since the final copy was done by a clerk on the school's letterhead and, as a rule, was not returned to the sender. They are written in Russian and translated into English, preserving the style of the originals as much as possible by the author of this work.

¹ Opened in 1816 to train officials who knew Russian and Moldavian languages (Шорников, 2007: 197).

² It is suspicious that in letters to a possible sponsor, he presents the project as finished and censored.

³ Better known as Bogdan Petrichyku Hashdeu.

first time an attempt to reconstruct some important features of the psychological portrait of the famous representative of Moldavian and Romanian culture of the 19th century.

The research methodology was based on a systematic approach using a comparative typological method of studying various sources.

Results. Let's start with a brief description of the scenery in which the action of two years from the life of Alexander Hizhdeu will unfold. Vinnytsia, one of 12 district centers of Podillia province, in 1840 had 6,742 inhabitants (48 clergy, 191 nobles, 36 merchants, 5,554 townspeople), 6 churches, 959 houses (4 stone), 4 educational institutions (gymnasium, district school, 2 boarding houses), 2 factories (19 workers), 21 shops, inn, 22 taverns, and a prison (Статистические таблицы, 1840: 34–37). The oldest in Podillia province Vinnytsia Gymnasium had 13 teachers and 306 students, mostly children of Polish landowners (Державний архів Вінницької області (ДАВіО). Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 681. Арк. 82). It was located in the premises of the Jesuit Monastery, which closed in 1773 and has not been thoroughly renovated since that time due to the lack of government funds or a wealthy sponsor. This is what they looked like according to observations of another teacher, who arrived to work at the gymnasium two years after A. Hizhdeu:

«The next day, exhausted by the road, dressed in a completely new uniform, I went to introduce myself to my superior, but getting to him was not as easy as I thought. An insurmountable obstacle was encountered: I couldn't cross in my galoshes the street that separated the inn from the gymnasium and looked like a huge trough filled with liquid mud. No one wore galoshes in this Jewish city, only hunting boots with high tops. <...> Seeing me standing in thought on the shore of this dead sea, a Jew approached me and, for a small coin, gave me his back to cross the street. Entering the gymnasium courtyard, I was struck by the unattractive appearance of this sanctuary of sciences: peeling walls, broken glass, dilapidated outbuildings, garbage, and uncleanness. Cows and pigs walked around the yard with the students, and the director's horses were housed in the unworthy church <...> (Чалый, 1894: 196–198).

1. Arrival at the gymnasium

Alexander Hizhdeu was officially enrolled as the acting senior teacher of parallel classes at the Vinnytsia gymnasium on November 22, 1840, about which an additional entry was made by the director of the gymnasium A. Yakovlev in the «Formular List of the service and dignity of the Honorary Supervisor of the Khotyn District School, the Provincial Secretary Alexander Hizhdeu. 1840» (ДАВіО. Ф. Д–14. Оп. 2.

Спр. 681. Арк. 317–323). This was preceded by an agreement on the issue between the trustees of the Odesa and Kyiv educational districts and approval by the Minister of Public Education (Document 1.1). Hizhdeu arrived in Vinnytsia and took up his duties on December 30, 1840 (Documents 1.3–1.4). Below is the Certificate of His Service and Dignity, which is an exact copy of the «Formular List», but in its form is more convenient for publication (Document 1.2).

Document 1.1

Received on October 30, 1840

M. N. P.

Directorate of Schools of the Bessarabian Region
Chisinau, September 24, 1840, No. 1145

His High Nobility⁶ Al. F. Hizhdeu

Honorary Supervisor of the Khotyn
District School

Dear Mr. Alexander Faddeevich!

The Trustee of the Odesa Educational District in the order dated August 29 under No. 1577 informed me that according to the report received by His Excellency from the Trustee of the Kyiv Educational District about Your desire to continue serving in the said District, His Excellency turned to Mr. Minister of Public Education with a motion to dismiss you from Your current position, to which the Head of the Ministry of Public Education Adjutant General Count Protasov agreed to this in the order dated August 29 under No. 8565.

In informing You, Dear Mr., I consider it necessary to add that I submitted the Form list about Your service to the Trustee of the Kyiv Educational District the Real State Councilor Prince Davydov in my report dated June 19 of this year under No. 642. Your other Documents: Your Father's Certificate of Noble Origin, issued on July 6, 1821, by the Commission established to analyze the evidence for the Nobility Title of the Bessarabian region, Your certificate of the Real Student's degree, issued by the Imperial Kharkiv University on May 4, 1833 under No. 1186, were sent to the Supervisor of the Khotyn District School for handing over by You together with the order dated September 24, No. 1144.

With true respect and full devotion, I have the honor to be Yours, Gracious Mr., most humble servant.

Ivan NELIDOV, Director of Bessarabian Schools
(ДАВіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 681. Арк. 321).

Document 1.2

No. 1345

Certificate

Is given under the Decree of His Imperial Majesty
by the Directorate of Schools of the Bessarabian

⁶ «Vashe Vysokoblagorodiye» – rus.

Region to the former Honorary Supervisor of the Khotyn District School and the Provincial Secretary Alexander, son of Faddey, Hizhdeu, that, according to the Service Formular, he is 29 years old, Orthodox faith, from nobles. In the ancestral estates of the parents [he] has – in the Khotyn district of the Bessarabian region the third part of half of the estate of KIRSTINETS and the eighth part of the estate of YENOUTSY and as acquired estate – the eighth part of the KIRSTINETS by the donation record of the landowner Kaminary Feodor Chure. There is nothing ancestral or acquired about his wife's property. After completing lower and higher education courses at the Chisinau Noble Boarding House at the Seminary, he entered Kharkiv University as a student at the Faculty of Law and Politics, on which he was awarded the degree of a Real Student on August 30, 1832⁷. Passed tests in the sciences: theology and Christian doctrine, philosophy, mathematics, physics, literature, general and Russian history, statistics and geography; law: natural, private, public and popular, diplomatic, Roman and its history; Russian law: public, civil, criminal and police, Russian practical justice; political economy and the science of finance. In addition to Russian, he speaks ancient Greek, Latin, German, French, Italian, Czech, Polish, and Moldavian. As for the best solution of the proposed themes in the presented works in 1830 on the artistic branch of the philosophy faculty on the influence of the laws of Emperor Alexander I on the education and morality of Russians, and in 1831 on the mathematical and physical branch of the same faculty about the process of plant nutrition, he was awarded for the first work small, and the second large silver medals. Joined the former Trustee Committee for Colonists of the Southern Territory of Russia as an assistant accountant on April 21, 1833, from which he was transferred as an official to the written affairs of the Bessarabian civil governor [Office] with credit for his previous service on November 15, 1833. Released at his own will on January 26, 1834. He was elected a correspondent member of the Highest approved Agricultural Society of Southern Russia for the compilation of the Idiotic⁸ description of plants of the Bessarabian region. On December 19, 1835, he was appointed an active member of the Special Commission for the publication of Agricultural Statistics of the Novorossiia Territory, created under this association. On November 12, 1836, on the recommendation of

the trustee of the Odesa Educational District, he was approved by the Minister of Public Education as an Honorary Supervisor of the Khotyn District School. He was promoted to Provincial Secretary on February 18, 1837, with seniority from April 21, 1833. Due to his expressed desire to continue his service in the Kyiv Educational District, he was dismissed from the post of Honorary Supervisor on August 19, 1840. He was not in [military] campaigns, in fines and under trial, on vacation (although received in this 1840 year the Supreme permission for a three-month vacation to Moldavia and Bukovina, but, due to various circumstances, did not use it). He was in Retirement from January 26, 1834, to November 12, 1836. Before continuing his civil service and before being promoted to rank, he was certified as capable and worthy and did not fall under circumstances that prevented him from receiving the Badge of Distinction for Impeccable Service. He is married and has a 2-year-old son, Faddey, who is with him, of the Orthodox faith.

I approve of all the above with my signature and the Seal of the Chisinau Regional Gymnasium. C[ity]. Kishinev. November 26, 1840.

Director of Schools of the Bessarabian Region
NELIDOV (ДАБИО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 681. Арк. 320).

Document 1.3

Received December 10 [1840] No. 744

Senior Teacher of Parallel Classes

Vinnitsia Gymnasium

Alexander Hizhdeu

Report

The Khotyn City Police yesterday (i.e., the 4th of this December) announced to me that, as a result of my request, I was appointed by the Trustee of the Kyiv Educational District to the position of Senior Teacher of Parallel Classes of the Gymnasium, subordinated to Your High Nobility, obliging me to leave immediately for Vinnitsia.

In this regard, I most respectfully appeal to You with my humble request to allow me vacation for 28 days from the date of receipt of permission from local authorities, so that I can dispose of my property and prepare for the trip. At the same time, I have the honor to humbly ask you to kindly inform me: the teaching of which sciences is entrusted to me so that from my private library, which is inconvenient for transportation in winter due to its large number of books, I will be able to select and take with me at least works and publications related to the subject of my teaching.

Certificate issued to me in the title of Honorary Overseer of the Khotyn District School, I have the

⁷ The above letter from I. Nelidov (Document 1.1) indicates another date for awarding A. Hizhdeu the degree of a Real Student of Kharkov University, which, judging by the document number, corresponds to the issuance of the first Certificate in the office of the educational institution

⁸ Most likely «Idiomatic», look: (ОЩАДЕНКО, 1983: 141–142).

honor to present to Your High Nobility, and I am waiting for Your permission about the above.

Senior Teacher of the Vinnytsia Gymnasium

Alexander HIZHDEU (ДАБіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 681. Арк. 326).

Document 1.4

Received December 30, 1840

His High Nobility

Acting Director of the Vinnytsia Gymnasium

Mr. Court Councilor and Cavalier Yakovlev

Report

I respectfully inform Your High Nobility of my arriving at the place of destination, and at the same time have the honor to inform You that Your order, in which, in explanation of my request of the 3rd of December, [You] allow me to extend the time of my appearance until the 20th, was delivered to me from the post office on the 21st, that is, through a day after the end of the time allocated to me, and although I immediately began to demand a travel card, but due to the absence of the district treasurer in Khotyn without the appointment of an acting representative, I received a travel card on the 27th, after which I arrived in the city of Vinnytsia today.

I hope that Your High Nobility will take notice of the circumstances, which I could neither foresee nor prevent, for my vindication.

Appointed as a teacher of parallel classes at the Vinnytsia Gymnasium

A. HIZHDEU

December 30, 1840. Vinnytsia (ДАБіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 681. Арк. 375).

2. Caring brother

Alexander Hizhdeu was enrolled at the Vinnytsia Gymnasium as an acting senior teacher of history and statistics with permission to maintain a common student apartment, that is, to accept gymnasium students for accommodation for an appropriate fee. At that time, most of the teachers made a living with a salary of 300-400 rubles a year (Левицкий, 1883: 126). Different intellectual level and external eccentricity from the behavior of A. Hizhdeu (Чальй, 1894: 334) did not contribute to his rapprochement with his colleagues. Relations with the mathematics teacher Perelogov became especially tense, who, among other things, probably saw Hizhdeu as a competitor in attracting students to live in his apartment for a fee. The confrontation was sharpened by the conflict surrounding the student Majewski in mid-November 1841, the consequences of which can be documented until the beginning of July 1842. The fact is that according to a tacit agreement between the teachers, each of them could take care of those students who lived in his apartment, and receive a

certain amount of profit from it. The student Majewski was a resident of Perelogov, and Alexander Hizhdeu's brother Boleslav⁹, in the words of the director of the gymnasium A. Yakovlev «the young man, that interfered in the not of his affairs», created a loud scandal that led to the transfer of A. Hizhdeu from Vinnytsia to the Kamianets-Podilskyi gymnasium (Documents 2.1–2.4).

Document 2.1

Project

Mr. Hizhdeu, Acting Senior Teacher

November 14, 1841. No. 818

Upon the verbal reporting to me by Mr. Perelogov, the senior teacher, that Your Nobility¹⁰ allegedly took 50 silver rubles from the 6th-grade student Severin Majewski to transfer him to an upper class, I at the same time demanded from You a verbal report on this circumstance in these 50 rubles, and how You then informed me that these funds were taken by You for private lessons for Majewski, so I gave You [the opportunity] to explain this to Mr. Perelogov, but since Mr. Perelogov submitted a note to me with the report dated November 13, given to him by the student Majewski, in which this student states that the indicated funds of 50 rubles in silver were taken by You under the pretext of providing support for the transfer of the student Majewski to an upper class and that 30 rubles in silver of these funds were allegedly taken by Your brother Boleslav Hizhdeu to transfer to You with the same with the aim of¹¹ <...>.

Therefore, I propose to Your Grace, without waiting for the arrival of the father of Majewski's student, to whom your brother Boleslav refers in the submission sent to me, to [give] a detailed explanation regarding the contents of the aforementioned note of Majewski, that attached to this [paper] and certified by me.

[Gymnasium Director A. Yakovlev] (ДАБіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 440. Арк. 30).

Document 2.2

Project

Secretly

Mr. Trustee of the Kyiv Educational District

December 18, 1841. No. 872

Last month, Mr. Perelogov, the Senior Teacher of the Gymnasium entrusted to me, verbally reported that Alexander Hizhdeu, acting as a History and Statistics teacher, took 50 silver rubles from a

⁹About Boleslav Hizhdeu: (Ощаденко, 1983: 144–173).

¹⁰«Vashe Blagorodiye» – rus.

¹¹The following text was crossed out after several corrections. In general, it consumed that the student's father learned about the extortion of funds from his son and was going to come to the gymnasium to find out the circumstances.

student Severin Majewski, who lives in the common apartment he maintains, under the pretext of giving him a transfer to an upper class, and that in this case, there is a reason to think that these funds were taken for him, Mr. Perelogov. At the same time, calling Mr. Hizhdeu to me, I demanded from him an explanation as to whether he had taken the specified funds from the student Majewski and for what [educational] subject. Mr. Hizhdeu explained to me that these funds were taken by him in part personally, and part of them was delivered to him by his brother Boleslav Hizhdeu at the request of the father of the student Majewski, but not at all for the purpose that Perelogov spoke about, but for private lessons that are taught to this student, and that the reason for such an opinion on the part of Perelogov is either his dissatisfaction or the incitement of unfriendly people to this.

Not seeing any evidence in Mr. Perelogov's complaint and wanting to end the dissatisfaction that arose between him and Mr. Hizhdeu, I suggested that he come to an understanding with Mr. Perelogov in this matter, which Mr. Hizhdeu did with a letter. But Mr. Perelogov was not satisfied with this, he summoned Majewski's student and, having ordered him to write a note about this circumstance, handed it to me with a report. In this regard, I demanded a written explanation from the teacher Alexander Hizhdeu, instructing him to get the same from his brother Boleslav, and I offered the student Majewski to write [answers] to the questions I asked about this. I have the honor to present this case in the original for consideration by Your Excellence¹² and to add to this that, in my opinion, as can be seen from the thorough testimony of the student Majewski, the main culprit, in this case, was the brother of the teacher Alexander Hizhdeu, Boleslav Hizhdeu, the young man, that interfered in the not of his affairs and perhaps wanted to take advantage of the inexperience of Majewski's student and extort the mentioned money from him under an invented pretext, and who later, probably at the request of Majewski [father], when learned that the funds could not be used for the aim he proposed, gave them to his brother Alexander Hizhdeu, saying that he was instructed to do this by the father of Majewski's student for private lessons with his son. But since, even before this there was noticeable dissatisfaction between the teachers Perelogov and A. Hizhdeu, which could grow even more thanks to this case and become a source of unpleasant circumstances, then I consider their joint service at the Gymnasium entrusted to me incompatible

with its benefit. The student Severin Majewski himself, who is an inactive person in this case, is guilty of giving funds for an ignoble purpose due to inexperience and ignorance of the laws, and to an example [for others] should be punished by detention for several days in a punishment cell¹³.

[Gymnasium Director A. Yakovlev] (ДАБіО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 440. Арк. 32-33).

Document 2.3

Secretly

Trustee of the Kyiv Educational District

St.-Peterburg, June 5, 1842. No. 332

Mr. Director of the Vinnitsia Gymnasium

The circumstances of the case, submitted to me by You in the report dated December 18 of last year under No. 872, although not fully disclosed by Your investigation, nevertheless lead to a strong suspicion of the acting senior teacher Hizhdeu in receiving funds from the student Severin Majewski for a request to allegedly transfer him to the upper class. In this regard, I suggest to Your High Nobility to have a strictly secret observation of all the actions of teacher Hizhdeu and to bring it to my attention immediately if you notice anything reprehensible in his actions. You will inform me about the consequences of your observations at the beginning of next July.

I agree with your opinion that the personal disagreements that arose between teachers Perelogov and Hizhdeu make their joint service impossible, I will keep this in mind in my general orders and the replacement of vacant teaching positions, in connection with which the maintained student apartment must be transferred to another person, or to come under the complete command of the superiors in all respects on general grounds, now not giving him hints about the transfer.

Trustee of the District Pr[ince] DAVYDOV (ДАБіО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 441. Арк. 16).

Document 2.4

Project

Secretly

Mr. Trustee of the Kyiv Educational District

July 6, 1842. No. 13

Under Your Excellency's secret order, dated June 5, No. 332, I have the honor to report that the acting Senior Teacher of the gymnasium entrusted to me, Alexander Hizhdeu, did not reveal anything reprehensible in his actions after the incident with student Majewski.

[Gymnasium Director A. Yakovlev] (ДАБіО. Ф. Д-14. Оп. 2. Спр. 441. Арк. 28).

¹³ A small room without windows in the hall of the gymnasium's second floor under the stairs to the attic (Kolesnyk, 2011: 206).

¹² «Vashe Prevoschoditelstvo» – rus.

3. Inquisitive student

The South-Western region, which included the provinces of Kyiv, Volyn, and Podillia with its district center in the city of Vinnytsia, became part of the Russian Empire in 1792–1793. The ruling class of the population here was the Polish nobility, represented mainly by local landlords. Their children made up the majority of students in gymnasiums, the active Russification of which was launched after the defeat of the Polish uprising 1830–1831. At the same time, a campaign of lustration of the Polish nobility was launched, during which thousands of families were removed from this social group. The majority of Poles were dissatisfied with this state of affairs and supported the underground anti-Russian agitation of emissaries of Polish revolutionary centers abroad. Active sympathy for the revolutionary ideas of the agitators was found among the students. The most famous event was the exposure of the anti-state student circle at Kyiv University in 1836–1838 (Бергер, 1873: 41–51; Владимирский-Буданов, 1884: 164–172). From time to time, anti-monarchist republican ideas and slogans were also expressed in the gymnasium environment. As for the Vinnytsia Gymnasium, we can mention the teacher of the Law of God pater Thoma Kujawski, tutor Józef Tworowski (Boiko, 2023: 21–26, 29), 5th-grade student Apollinarius Rolle (Boiko, 2022: 158), French teacher Franc Girardot (Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 733. Оп. 49. Д. 479. Л. 81–89). The tsarist government, concerned about this, tried to control the situation by introducing total monitoring of the moods of students and teachers of the former Polish provinces.

Alexander Hizhdeu got into a similar situation when in early March 1842, during a lecture on history and statistics in the 6th grade, he encountered active objections to the advantages of monarchical rule and the expediency of partitioning Poland from a student of Yarmukhovich. The teacher Hizhdeu was forced to inform the director of the gymnasium officially. In another document, he gave a positive description of this student, explaining the remarks he made with curiosity, an attempt to understand the essence of the issue. In the end, the educational district trustee found the case to be insubstantial and teacher Hizhdeu was «baseless» in dealing with such issues (Documents 3.1–3.4).

Document 3.1

His High Nobility

Mr. Director of the Vinnytsia Gymnasium,
the Court Advisor and Cavalier

Aristarkh Alexandrovich Yakovlev

Teacher Hizhdeu

Report

I made it my duty to most respectfully inform Your High Nobility that, while teaching statistics in the 6 class at two o'clock in the afternoon, I had the opportunity to encounter an objection from the student Yarmukhovich, which reveals his disapproval of the monarchical way of governing and the division of Poland, and although I, pointing out to him that these questions did not belong to the subject of my teaching in this lecture, refuted all the clumsiness of his judgments, yet he, despite this, boldly insisted on the correctness of his opinion, until I commanded him to be silent, to continue the teaching. Since this student holds the position of tutor for the students of the lower classes, I consider it my duty to bring this to the attention of Your High Nobility in order [You] make the most careful supervision of him and order him to refrain from any objections, how it is learning in the classroom requires. Teacher A. HIZHDEU

March 8, 1842. Vinnytsia (ДАВіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 441. Арк. 8).

Document 3.2

Returned March 30 [1842]

Ministry of Public Education

Kyiv Educational District

Director of the Vinnytsia Gymnasium

March 24, 1842. No. 5. Vinnytsia

Mr. Acting Senior Teacher of History and Statistics
Al[eksander] Hizhdeu

As a result of Your report dated March 8 about the unreliability of the 6th-grade student Yarmukhovich, which he revealed at Your lecture on the monarchical method of government and division of Poland, I instructed You to have special supervision over the views of Yarmukhovich and try, quietly, to reveal for what purpose he did You objections on the mentioned subjects at the lecture to be sure of the true direction of his way of thinking, and for this reason I propose to Your Nobility to outline on this [paper] the consequences of Your observations of the student Yarmukhovich.

Director A. YAKOVLEV

By order of Your High Nobility, trying to covertly find out the purpose of the student Yarmukhovich's objections to me, I asked him questions related to the same subject and received answers from him that corresponded in everything to the point of view indicated in the study guide and revealed by me in the lectures. But since he usually has the habit of objecting to any statement that does not seem clear enough to him, it can be assumed that he raised these objections solely out of curiosity¹⁴. However, the true direction

¹⁴ Emphasized by A. Hizhdeu.

of his thoughts can be ascertained only as a result of prolonged observation, especially since, in his excuse now, he claims that I attributed to him the objection of another student who sat on the same bench (which I did not then notice, looking to the other side), but he does not want and refuses to reveal the name of this student, believing that it does not correspond to the obligations of the fellowship.

Acting Senior Teacher of History and Statistics A. HIZHDEU¹⁵ (ДABiO. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 441. Арк. 9).

Document 3.3

Received May 5, 1842

Secretly

Ministry of Public Education

Trustee of the Kyiv Educational District

St.-Petersburg, April 24, 1842. No. 22

Mr. Director of the Vinnytsia Gymnasium

After reading Your report dated March 30 under No. 6, I find that the case described in it does not concern the morality of Yarmukhovich's student, but the baselessness of the Acting Senior Teacher Hizhdeu, and therefore this case did not require the movement determined by the Supreme Decree of April 23, 1839 year.

Trustee of the District Pr[ince] DAVYDOV (ДABiO. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 441. Арк. 15).

Document 3.4

Note

Acting Inspector

His High Nobility

Mr. Director of the Vinnytsia Gymnasium,
the Court Councilor and Cavalier

Aristarkh Alexandrovich Yakovlev

July 25, 1842

As a result of Your High Nobility's verbal order to report my opinion about the 6th-grade student Yarmukhovich, I have the honor to report that I have always found him modest, obedient, exemplary, and benevolent.

Acting Inspector of the Vinnytsia Gymnasium SAMOYLENKOV (ДABiO. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 441. Арк. 29).

4. Debts

«Cheltuiește, dar uite ce a mai rămas» («Spend but see what's left»), Romanian folk wisdom says. Alexander Hizhdeu, endowed by nature with various talents, knew how to count and loved to do

it. Otherwise, how could he teach statistics at the Vinnytsia Gymnasium? But with a rather modest way of life, he always lacked money. One of the reasons could be the main passion of his life – bibliophilia (Document 1.3 in the text; Liviu, 1932: 12; Ощаденко, 1983: 134; Балмуш, Романенко, 1985: 98–107). Publishing his works was not cheap either, as sponsors did not always respond to the author's request (Ляптева, 2003: 302–303). Isolated attempts to engage in entrepreneurship, which ended in a fiasco, did not contribute to the improvement of the situation, such as, for example, the above-mentioned maintenance of a student apartment, from which he was left with only debts¹⁶ (Documents 4.1–4.3).

Document 4.1

Received January 29, 1843

His High Nobility

Mr. Director of the Vinnytsia Gymnasium,
the Court Counselor and Cavalier

Aristarkh Alexandrovich Yakovlev

3rd Guild's Merchant Ivan Matveyevich Shabanov
Request

As a result of the permission of Mr. Trustee of the Kyiv Educational District, [I] announced to my counterman Vasilii Mikhailov my satisfaction with the two hundred rubles in silver due to me according to the receipt from the former teacher Hizhdeu, that is why I most humbly ask Your High Nobility to issue the above-mentioned money of two hundred rubles in silver to my counterman Vasilii Mikhailov, in receipt of which I trust him, Mikhailov, to sign for me.

Ivan Shabanov, an illiterate. Vinnytsia burgher Gregory, son of Mark, Subotin signed in his place at his request and using a pen.

January 28, 1843 (ДABiO. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 442. Арк. 24).

Document 4.2

Project

Mr. Samoylenkov,

Treasurer of the Common Apartments

January 29, 1843. No. 64

To satisfy the debt of the former teacher Hizhdeu for his maintenance of a common apartment in the shop of the 3rd Guild's merchant Ivan Shabanov, as can be seen from the receipt of Mr. Hizhdeu dated September 23, 1842, and as was prescribed by Mr. Trustee of the K[yiv] E[ducational] D[istrict] on

¹⁵ The content of this explanation of the teacher A. Hizhdeu, regarding observations of the student Yarmukhovich, was outlined on March 30, 1842, in the submissions of the director of the gymnasium A. Yakovlev to the trustee of the Kyiv educational district and the Kyiv military, Podillia and Volyn governor-general by the trustee's order of 1839 No. 1638 (ДABiO. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 441. Арк. 10).

¹⁶ In fact, this business was very profitable, but only for "their own". Thus, in 1852, the director of the Nemyriv gymnasium together with the inspector had a profit of 3,800 rubles (Чальий, 1894: 289–290). In Vinnytsia at the end of the 1830s, the dissatisfaction of some teachers with the distribution of permits for the maintenance of student apartments mainly among the creatures of the director of the gymnasium became the reason for his resignation. (ДABiO. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 437. Арк. 1–3).

November 7, 1842, for No. 4913 and November 14 of the same year for No. 5195, I propose to Your High Nobility to issue to Vasily Mikhailov, counterman of the 3rd Guild's merchant Ivan Shabanov, one hundred rubles in silver at the expense of the funds due to him by the receipt of Mr. Hizhdeu.

[Director A. Yakovlev] (ДАВіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 442. Арк. 28).

Document 4.3

Received February 6, 1843

His High Nobility

Mr. Director of the Vinnytsia Gymnasium,
the Court Counselor and Cavalier

Aristarkh Alexandrovich Yakovlev

the Podillia Provincial Gymnasium Senior Teacher
of Slavic Language and Russian Literature

A. Hizhdeu

Report

Being in debt to B. Zhaboklitskyi and Klopotovski one hundred rubles in silver, I took it upon myself [obligation] to pay instead of them up to the sum of the common student apartments of the Gymnasium, which is under the leadership of Your High Nobility, when their sons will enter these apartments in the second half of the current academic year, and not being able to pay the indicated amount in full, I dare to humbly ask for mercy: 1st, to count for half of the money due from me, [from the sum that is] due to me from the Vinnytsia Gymnasium, for the time of my service there until September 12 of the last year, thirty-five silver rubles for apartment rent, and the same for the rest of the time until January 1 of the current year, fifteen silver rubles, to which I am already represented in the Podillia Provincial Gymnasium, which together amounts to fifty silver rubles; And the 2-nd, to postpone to me the payment.

Senior Teacher A. HIZHDEU

January 23, 1843. Kamianets-Podilskyi¹⁷

[Added] Keep in mind when providing apartments – Yakovlev (ДАВіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 442. Арк. 39).

Alexander Hizhdeu's service in the Vinnytsia gymnasium ended in the summer of 1842. In September, as was planned by the trustee of the Kyiv Educational District, he was transferred to the Provincial gymnasium in the city of Kamianets-Podilskyi and then was a private lawyer in Podillia province until the end of the 1840 s.

This is how Alexander Hizhdeu was remembered by his colleagues at the Vinnytsia gymnasium in 1844 in the memoirs of M. K. Chalyi:

«Particularly persistent in absenteeism was one of the teachers who left before I entered the service – Hizhdeu, a Moldavian or Gypsy by origin, known, among other things, for the fact that, while still a student, he robbed the university library in Kharkov, taking with him, under the lining of his overcoat, very rare books, from which he wrote two essays on topics assigned by two faculties, and received two gold medals. This man was not sick and did not go to the gymnasium for weeks.

They told me the director sent a watchman for him one day.

– Go to the gymnasium, the director is angry, the retired soldier addresses him.

– Now, dear, let me get dressed.

Hizhdeu, accompanied by a watchman, goes to the office; but when they approached the gates of the gymnasium, he flopped into the mud.

– Well, my dear, report to Mr. Director that I cannot appear before the students in such a dirty form.

Then he turned around and retired to his apartment» (Чалый, 1894: 334).

The end of A. Hizhdeu's stay in the Podillia province, as well as his further activities in Bessarabia, were scandalous, as follows from the official document of a graduate of the medical faculty of Kharkiv University in the early 1830s, civil governor of the Bessarabia Region (1863–1867) P. A. Antonovich:

«1. <...> Hizhdeu was brought to Bessarabia, his homeland, with two gendarmes in 1850 by order of the head of the gendarmerie, Count Orlov, because of his reprehensible lifestyle and for the fact that he was engaged in compiling completely inaccurate and slanderous requests for private individuals; information about this can be found in the message of the Kyiv, Podillia, and Volyn Governor-General, No. 8849 of November 18, 1850, to the Governor-General of Novorossiia and Bessarabia. From the same appeal, it is clear that Alexander Hizhdeu was at the same time a man serving in the office of the Governor of Bessarabia, who was accused of submitting a slanderous petition to the Governor General against the former Governor Averin on behalf of Dr. Semashko; but after the imperial manifesto of 1851, he was amnestied.

2. About the activities of Hizhdeu, after his return to his homeland under the escort of the gendarmes, there is information in the affairs of the office of Your Excellency: a request from Adjutant-General Baron Osten-Sacken dated March 30, 1854, at the request of

¹⁷This proposal of A. Hizhdeu was accepted and implemented (ДАВіО. Ф. Д–14. Оп. 2. Спр. 442. Арк. 66, 176). We know nothing about the final payment of the debt to the merchant Shabanov. We can only note that the deception of merchants-suppliers of common apartments for students by the administration of the Nemyriv gymnasium was a common practice (Чалый, 1894: 290).

the commander of the 5th circle of the gendarmerie corps and according to a letter from the regional leader of the nobility on April 7 of the same year regarding the intolerant character of the slanderer and disturber of public peace Alexander Hizhdeu, in which he asked the Head of Bessarabia Region to pay special attention to this fact and to hurry up with sending information. On April 19, 1854, under No. 6283, the Governor of Bessarabia reported to the Vice Governor-General of Novorossiia and Bessarabia that in the affairs of provincial and district institutions, it was clear that Alexander Hizhdeu had not devoted himself to useful activities, but is still engaged in drawing up petitions for private individuals, full of inaccuracies and complaints, thereby burdening institutions and even higher authorities; that from the complaints brought against Hizhdeu by people who entrusted their business to him, one can see his dishonesty towards his clients themselves, for which some examples are given; that, not limiting himself to drawing up inaccurate complaints and requests and abusing the trust of those who had the imprudence to entrust their affairs to him, Hizhdeu also harmed harmony in society, which was visible during the elections of the nobility in Chisinau, held in that year 1854. Because of this, the Governor of the region concluded that after the misdeeds of A. Hizhdeu, who did not correct even after his expulsion with the gendarmes from Kamianets-Podilskyi, expulsion from Bessarabia, which the leader of the nobility of the region is asking for, is not only useful but even

necessary for maintaining public peace in the border province.

15 years have passed since the first report, but even now I can only say what the Regional Governor said in 1854: Alexander Hizhdeu is always looking, and if he doesn't find it, he invents an opportunity to indulge his passion for denunciations, slander and intrigue. <...>.

3. <...> Returning to the object that caused this correspondence, I must say that so far, the [land]owner Hizhdeu has not given a single reason to suspect him of political correctness. <...>» (Liviu, 1932: 26–29).

Conclusion. In the 1840s, Alexander Hizhdeu became widely known as a writer and thinker, but from the early 1850s his scientific and literary activities began to fade. The reason for this was the intensification of negative changes in the psychotype of this talented person. The prerequisites for this could be traced already in his student years (Ляптева, 2003; Багалей, 1894: 19–24; Чалый, 1894: 334). The archival materials published above do not contradict this trend. The further development of the process was described in another document – the previously cited report of the Governor of Bessarabia P. A. Antonovich. (Liviu, 1932: 26–29). Everywhere there are signs of progressive sociopathy (Colman, 2009: Internet resource), which eclipsed the mature period of Alexander Hizhdeu's life and work, redirecting his outstanding natural talents into the area of endless confrontation with social threats, more often imaginary than real.

BIBLIOGRAPHY

1. Arbure Zamfir C. Basarabia in secolul XIX. Operă premiată și tipărită de Academia Română. București: institutul de arte grafice carol göbl, 1898. 907 p.
2. Colman A. A dictionary of psychology (3rd ed.). Oxford, LD: Oxford University Press, 2009. URL: <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780199534067.001.0001/acref-9780199534067>.
3. Liviu Marian. Alexandru Hasdeu Și Academia Română. După Dosarul Secret No. 4i Din 1867 al Guvernatorului Basarabiei, cu 24 Documente, Între Cari Scrisori Dela Alexandru Hasdeu. Academia Română Memoriile Secțiunii Literare. Seria III. Tomul VI. Mem. I. Monitorul Oficial Și Imprimeriile Statului Imprimeria Națională București. 1932. 62 p. URL: https://www.europeana.eu/item/954/Culturalia_a021e7fb_5056_4d7b_a504_5f237373040b.
4. Багалей Д. И. Критико-библиографическая статья проф. Д. И. Багалей. Сочинения Григория Савича Сковороды, собранные и отредактированные проф. Д. И. Багалеем. Харьков: тип. Губернского правления, 1894. С. I–CXXXI.
5. Багалей Д. И. Опыт истории Харьковского университета (по неопубликованным данным). Т. 2 (1815–1835). Харьков: Паровая Типография и Литография Зильберг и С-вья, 1904. 1166 с.
6. Багалей Д. И., Сумцов Н. Ф., Бузескул В. П. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805 – 1905). Харьков: Тип. Адольфа Дарре, 1906. 114 с.
7. Балмуш П., Романенко Н. Собрание Александра Хиждеу. Альманах библиофила. 1985. Вып. 18. С. 96–110.
8. Бергер Н. В. Записки о польских заговорах и восстаниях 1831–1862. Издание «Русского архива». Москва: Тип. Грачева и К., 1873. 428 с.
9. Бессарабские литераторы (из письма Ал. Хиждеу). Телескоп. 1835. Вып. 25. С. 610–614.
10. Бойко Ю. М. Документи Вінницької повітової гімназії як джерело з вивчення русифікації середньої шкільної освіти в Правобережній Україні (перша половина XIX ст.). Архіви України. 2022. № 3 (332). С. 138–161. DOI <https://doi.org/10.47315/archives2022.332.138>.
11. Бойко Ю. М. Польський молодіжний опір і Вінницька гімназія 1833 року (історико-психологічна реконструкція). Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 59. Том 1. С. 19–33. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-3>.

12. Владимирский-Буданов М. Ф. История императорского университета Св. Владимира. Т. 1. Киев: В тип. имп. ун-та Св. Владимира, 1884. 729 с.
13. ДАВіО. Ф. Д.-14. Оп. 2. Спр. 282.
14. ДАВіО. Ф. Д.-14. Оп. 2. Спр. 436.
15. ДАВіО. Ф. Д.-14. Оп. 2. Спр. 437.
16. ДАВіО. Ф. Д.-14. Оп. 2. Спр. 440.
17. ДАВіО. Ф. Д.-14. Оп. 2. Спр. 441.
18. ДАВіО. Ф. Д.-14. Оп. 2. Спр. 442.
19. ДАВіО. Ф. Д.-14. Оп. 2. Спр. 681.
20. Днепров Е. Д. Российское законодательство об образовании 19 – начала 20 века: собрание документов. Т. 1. Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2007. 832 с.
21. Ионеску-Нишков Тр. Григорий Сковорода и философские работы Александра Хиждеу. Asociația slaviștilor Republica Populară Română. Romanoslavica, II. București, 1958. С. 149–162.
22. Колесник В. Польська і російська гімназії в поезуїтських Мурах у першій половині XIX ст. Вінницькі Мури. Погляд крізь віки. матеріали конференції. Вінниця, 2011. С. 173–202.
23. Лаптева Т. А. Письма А. Хиждеу графу П. Н. Демидову. История Отечества в документах 18–19 веков. Альманах. Москва: Студия ТРИТЭ, 2003. С. 302–303.
24. Левицкий О. Из жизни учебных заведений Юго-западного края в 1840-х годах. Киевская старина. 1906. Июнь – Июль. С. 72–87.
25. Ощаденко Ион. Литературные связи Молдавии и России в 19 веке. Кишинев: Литература артистикэ, 1983. 298 с.
26. РГИА. Ф. 733. Оп. 49. Д. 479. URL: <https://www.prilib.ru/item/1149275>
27. Романенко Н. Н., Балмуш П. Т. Александр Хиждеу. Избранное: Поэзия, проза, письма, заметки, аналекты. Кишинев: Литература артистикэ, 1986. 317 с.
28. Статистические таблицы о состоянии городов Российской империи, составленные в Статистическом отделении Министерства внутренних дел. СПб.: В тип. К. Крайя, 1840. 42 с.
29. Хиждеу А. Григорий Варсава Сковорода. Телескоп. 1835. Вып. 26. С. 3–24, 154–178.
30. Чалый М. К. Воспоминания. Киевская старина. 1894. Ноябрь. 190–206; Декабрь. 333–348.
31. Шорников П. М. Молдавская самобытность. Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2007. 400 с.

REFERENCES

1. Arbure Zamfir C. (1898). Basarabia in secolul XIX. [Bessarabia in the 19-th century]. Operă premiată și tipărită de Academia Română. București: institutul de arte grafice carol göbl. 907. [In Romanian].
2. Colman A. (2009). A dictionary of psychology (3rd ed.). Oxford, LD: Oxford University Press. URL: <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780199534067.001.0001/acref-9780199534067>. [In English].
3. Liviu Marian. (1932). Alexandru Hasdeu Și Academia Română. După Dosarul Secret No. 4i Din 1867 al Guvernatorului Basarabiei, cu 24 Documente, Între Cari Scrisori Dela Alexandru Hasdeu [Alexandru Hasdeu and the Romanian Academy]. Academia Română Memoriile Secțiunii Literare. Seria III. Tomul VI. Mem. I. Monitorul Oficial Și Imprimeriile Statului Imprimeria Națională București. 62. URL: https://www.europeana.eu/item/954/Culturalia_a021e7fb_5056_4d7b_a504_f237373040b. [In Romanian].
4. Bagaley D. I. (1894). Kritiko-bibliograficheskaya statya prof. D. I. Bagaley. [Critical bibliographic article by Prof. D. I. Bagaley]. Sochineniya Grigoriya Savicha Skovorodyi, sobrannyye i redaktirovannyye prof. D. I. Bagaleem. Harkov: tip. Gubernskogo pravleniya. I–CXXXI. [in Russian].
5. Bagaley D. I. (1904). Opyit istorii Harkovskogo universiteta (po neopublikovannyim dannym). [Experience in the history of Kharkiv University (according to unpublished data)]. T. 2 (1815–1835). Harkov: Parovaya Tipografiya i Litografiya Zilberg i S-vya. 1166. [in Russian].
6. Bagaley D. I., Sumtsov N. F., Buzeskul V. P. (1906). Kratkiy ocherk istorii Harkovskogo universiteta za pervyie sto let ego suschestvovaniya (1805–1905). [A brief outline of the history of Kharkiv University for the first hundred years of its existence (1805–1905)]. Harkov: Tip. Adolfa Darre. 114. [In Russian].
7. Balmush P., Romanenko N. (1985). Sobranie Aleksandra Hizhdeu. [Collection of Alexander Hizhdeu]. Almanah bibliofila. Vyip. 18. 96–110. [In Russian].
8. Berger N. V. (1873). Zapiski o polskih zagovorah i vosstaniyah 1831–1862. [Notes on Polish conspiracies and uprisings of 1831 – 1862]. Izdanie «Russkogo arhiva». Moskva: Tip. Gracheva i Ko. 428. [in Russian].
9. Bessarabskie literatoryi (iz pisma Al. Hizhdeu). (1835). [Bessarabian writers (from a letter of Al. Hizhdeu)]. Teleskop. Vyip. 25. 610–614. [in Russian].
10. Boiko Yu. M. (2022). Dokumenty Vinnytskoi povitovoi himnazii yak dzherelo z vyvchennia rusyfikatsii serednoi shkilnoi osvity v Pravoberezhnii Ukraini (persha polovyna 19 st.). [Documents of the Vinnytsia District Gymnasium as a source for the study of Russification of secondary school education in Right-Bank Ukraine (first half of the 19th century)]. Arkhivy Ukrainy. № 3 (332). 138–161. DOI <https://doi.org/10.47315/archives2022.332.138>. [in Ukrainian].
11. Boiko Yu. M. (2023). Polskyi molodizhnyi opir i Vinnytska himnaziia 1833 roku (istoryko-psykholohichna rekonstruktsiia). [Polish youth resistance and Vinnytsia gymnasium of 1833 (historical and psychological reconstruction)]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyip. 59. Tom 1. 19–33. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/59-1-3>. [in Ukrainian].

12. Vladimirskiy-Budanov M. F. (1884). *Istoriya imperatorskogo universiteta Sv. Vladimira*. [History of the Imperial University of St. Vladimir]. T. 1. Kiev: V tip. imp. un-ta Sv. Vladimira. 729. [in Russian].
13. DAViO. Fund D-14. Inventory 2. File 282.
14. DAViO. Fund D-14. Inventory 2. File 436.
15. DAViO. Fund D-14. Inventory 2. File 437.
16. DAViO. Fund D-14. Inventory 2. File 440.
17. DAViO. Fund D-14. Inventory 2. File 441.
18. DAViO. Fund D-14. Inventory 2. File 442.
19. DAViO. Fund D-14. Inventory 2. File 681.
20. Dneprov E. D. (2007). *Rossiyskoe zakonodatelstvo ob obrazovanii 19 – nachala 20 veka: sobranie dokumentov*. [Russian legislation on education of the 19th – early 20th centuries: collection of documents]. T. 1. Moskva: Izdatelskiy dom Vysshey shkoly ekonomiki. 832. [in Russian].
21. Ionescu-Nishkov Tr. (1958). *Grigoriy Skovoroda i filosofskie raboty Aleksandra Hizhdeu*. [Grigory Skovoroda and the philosophical works of Alexander Hizhdeu]. Asociaslaștilor Republica Populara Româna. Romanoslavica, II. București. 149–162. [in Russian].
22. Kolesnyk V. (2011). *Polska i rosiiska himnazii v poiezuitskykh Murakh u pershii polovyni 19 st.* [Polish and Russian gymnasiums in Jesuit Mury in the first half of the 19th century]. *Vynnytski Mury. Pohliad kriz viky. materialy konferentsii. Vynnytsia*. 173–202. [in Ukrainian].
23. Lapteva T. A. (2003). *Pisma A. Hizhdeu grafu P. N. Demidovu*. [Letters from A. Hizhdeu to Count P. N. Demidov]. *Istoriya Otechestva v dokumentah 18–19 vekov. Almanah*. Moskva: Studiia TRITE. 302–303. [In Russian].
24. Levitskiy O. (1906). *Iz zhizni uchebnykh zavedeniy Yugo-zapadnogo kraya v 1840-h godah*. [From the life of educational institutions of the Southwestern Territory in the 1840s]. *Kievskaya starina*. Iyun – Iyul. 72–87. [in Russian].
25. Oschadenko Ion. (1983). *Literaturnye svyazi Moldavii i Rossii v 19 veke*. [Literary connections between Moldova and Russia in the 19th century]. Kishinev: Literatura artistike. 298. [in Russian].
26. RGIA. Fund 733. Inventory 49. File 479. URL: <https://www.prilib.ru/item/1149275>. [In Russian].
27. Romanenko N. N., Balmush P. T. (1986). *Aleksandr Hizhdeu. Izbrannoe: Poeziya, proza, pisma, zametki, analekty*. [Hizhdeu Alexandre. Favorites: Poetry, prose, journalism, letters, thoughts, notes, analects]. Kishinev: Literatura artistike. 317. [in Russian].
28. *Statisticheskie tablitsy*. (1840). *Statisticheskie tablitsy o sostoyanii gorodov Rossiyskoy imperii, sostavlennyye v Statisticheskoy otdelenii Ministerstva vnutrennih del*. [Statistical tables on the state of the cities of the Russian Empire, compiled by the Statistical Division of the Council of the Ministry of Internal Affairs]. SPb.: V tip. K. Krayya. 42. [in Russian].
29. Hizhdeu A. (1835). *Grigoriy Varsava Skovoroda*. [Grigory Varsava Skovoroda]. *Teleskop. Vyip*. 26. 3–24, 154–178. [in Russian].
30. Chalyiy M. K. (1894). *Vospominaniya*. *Kievskaya starina*. Noyabr. 190–206; Dekabr. 333–348. [in Russian].
31. Shornikov P. M. *Moldavskaya samobyitnost*. (2007). [Moldovan identity]. Tiraspol: Izd-vo Pridnestr. un-ta. 400. [in Russian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК [7.091+687]-028:004.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-4>**Людмила БОЙКО,***orcid.org/0000-0001-8809-060X**кандидатка педагогічних наук,**професорка кафедри філософії та педагогіки**Київського національного університету культури і мистецтв**(Київ, Україна) lpboyko@ukr.net***Ольга БОЙКО,***orcid.org/0000-0001-5042-8257**кандидатка мистецтвознавства,**професорка кафедри хореографічного мистецтва**Київського національного університету культури і мистецтв**(Київ, Україна) bos_81@ukr.net***Ірина ГАРДАБХАДЗЕ,***orcid.org/0000-0002-8899-3267**доцентка**Навчально-наукового інституту**Київського національного університету культури і мистецтв**(Київ, Україна) irene.gard.fd@gmail.com***ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ
У ТРАНСФОРМАЦІЇ КРЕАТИВНИХ ІНДУСТРІЙ**

Стаття присвячена визначенню змін креативних індустрій під впливом застосування генеративного штучного інтелекту з аналізом причинно-наслідкових зв'язків цих змін та пророкуванням подальшої еволюції напрямків індустрій. Показано, що тенденції подвійної трансформації у комбінації з генеративними алгоритмами ШІ змінили як процеси і бізнес-моделі індустрій, так і саму культуру. Гармонійна взаємодія інноваційних потенціалів трансформації сталості та цифрової трансформації здатна до створення синергії та емерджентності. Прикладом виникнення емерджентності є дематеріалізація фешн-виробів та створення нового типу фешн-продуктів – цифрового одягу. Визначена роль цифрового дизайн-інструментарію, який у процесі своєї еволюції зіграв роль двигуна прогресу культурних та креативних індустрій. Широке застосування цифрових двійників у креативних індустріях призвело до роздвоєння простору культури на реальний та віртуальний. Доведено, що основними чинниками впливу на трансформацію креативних індустрій є тенденції досягнення сталості та цифровізація. Вплив цих чинників реалізується застосуванням цифрового інструментарію та генеративного ШІ. Наукова новизна полягає у визначенні причинно-наслідкових зв'язків між розвитком цифрових технологій, генеративним ШІ та трансформаційними процесами креативних індустрій. Вони полягають у тому, що досягнення креативними індустріями сталості реалізується цифровим інструментарієм та методами генеративного ШІ. Виконання вимог сталості із застосуванням функціоналу ШІ розширює горизонти культури та креативних індустрій за рахунок конвергенції реального та віртуального світів. Результати прогнозування фешн-сервісів на основі хайп-циклу Гартнера 2023 вказують, що трансформаційні процеси креативних індустрій відбуваються одночасно з розвитком генеративного ШІ.

Ключові слова: генеративний штучний інтелект, подвійна трансформація, креативні індустрії, цифрові двійники.

Ludmila BOYKO,*orcid.org/0000-0001-8809-060**Candidate of Pedagogical Sciences,**Professor at the Department of Philosophy and Pedagogy**Kyiv National University of Culture and Arts**(Kyiv, Ukraine) lpboyko@ukr.net*

Olha BOYKO,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Philosophy and Pedagogy
Kyiv National University of Culture and Arts,
(Kyiv, Ukraine) bos_81@ukr.net

Iryna HARDABKHADZE,
orcid.org/0000-0002-8899-3267
Associate Professor
Educational Research Institute of Kyiv National University of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) irene.gard.fd@gmail.com

GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE TRANSFORMATION OF CREATIVE INDUSTRIES

The article is devoted to determining the changes in creative industries under the influence of generative artificial intelligence, analyzing the cause-and-effect relationships of these changes and predicting the further evolution of creative industries. It is shown that the trends of dual transformation combined with generative AI algorithms have changed not only the processes and business models of industries, but also the culture itself. The harmonious interaction of the innovative potentials of sustainability transformation and digital transformation can create synergy and emergentism. The dematerialization of fashion products and the creation of a new type of fashion products – digital clothing – is an example of creation the emergentism. The role of digital design tools, which in the process of its evolution played the role of an engine of creative industries cultural progress, is defined. The widespread use of digital twins in creative industries has led to the bifurcation of the culture real and virtual space. It has been proved that the main factors influencing the transformation of creative industries are the tendencies of achieving sustainability and digitalization. The impact of these factors is realized by the application of digital tools and generative AI. The scientific novelty consists in determining the cause-and-effect relationships between the progress of digital technologies, generative AI and the creative industries transformation processes. They consist in the fact that the achievement of sustainability by creative industries is realized by digital tools and generative AI methods. The fulfillment of sustainability requirements using AI functionality expands the horizons of culture and creative industries due to the convergence of real and virtual worlds. The results of fashion services forecasting based on Gartner's 2023 Hype Cycle indicate that the transformation processes of creative industries occur simultaneously with the development of generative AI.

Key words: generative artificial intelligence, double transformation, creative industries, digital twins.

Постановка проблеми. Військова агресія Росії проти України та кризи 21 ст. поставили суспільство перед необхідністю трансформації всіх сторін життєдіяльності для досягнення сталого розвитку. Ця «трансформація сталості» стала глобальним трендом та однією з найскладніших проблем сучасності (Adamkiewicz, et al., 2022).

Еволюція цивілізації нерозривно пов'язана з технологічним прогресом. Ключовими компонентами трансформації індустрій стають технологічні інновації, віртуалізація проектування та цифровізація технологічних операцій. Тенденція конвергенції реального та віртуального світів значно вплинула на трансформаційні процеси культури. Особливо помітні зміни культури пов'язані з формуванням нової філософії раціонального споживання, з розвитком штучного інтелекту та зануренням цифрових двійників реальних суб'єктів у віртуальний простір метавсесвіту.

Результати впливу проривних технологій та екологізації на трансформацію культури вивчені недостатньо, що робить актуальним аналіз їх

впливу на досягнення цілей сталого розвитку та на повсякденне життя суспільства.

У зв'язку з охопленням культурою всіх напрямів діяльності суспільства для вивчення особливостей її трансформаційних процесів потрібна конкретизація. Тому доцільно виділити конкретну культуромістку сферу діяльності.

Такою сферою є екосистема культурних та креативних індустрій, які роблять значний внесок у соціальні цілі сталого розвитку. Хоча культурні та креативні індустрії часто розглядаються у рамках однієї екосистеми, між ними існує чітке розмежування. Культурні індустрії орієнтовані на масове відтворення та розповсюдження культурних товарів, а креативні індустрії на основі творчості виробляють культурні продукти, в яких домінують утилітарна функціональність та естетичні критерії (UNESCO Institute for Statistics, 2009). Оскільки для аналізу інтерес до виробництва культурного продукту домінує над інтересом до його поширення, вивчення факторів впливу на трансформацію креативних індустрій в умовах цифровізації є більш актуальним.

Аналіз досліджень. Культура як сукупність духовних, матеріальних, інтелектуальних та емоційних особливостей суспільства, систем цінностей і традицій є рушійною силою сталого розвитку. Незважаючи на це, культура не відразу була включена до переліку критеріїв оцінки сталого розвитку. Так званий потрібний принцип сталого розвитку оцінює досягнення цілей сталості з позицій збалансованого стану економічних, екологічних і соціальних чинників. Проте більшість чинників антропогенного характеру залежить від культури, яка мотивує вплив на показники сталості та створює платформу науково-практичної діяльності. Вказані властивості культури сприяють зростанню її гомеостатичного потенціалу та активізують механізми його реалізації для досягнення сталого розвитку суспільства. Це вимагає врахування впливу культури на процеси досягнення сталості (UN Department of Economic and Social Affairs, 2023).

Культурні та креативні індустрії є культуро-місткими напрямками деталізації. За рахунок високого внеску в економіку, чутливості до суспільної думки та культуро-місткості вони створюють важливу платформу для досягнення цілей сталого розвитку. Разом вони забезпечують робочими місцями 1% активного населення планети та генерують 3% світового ВВП. (Sustainable Development Goals Help Desk, 2023).

Незважаючи на значний внесок в економіку та соціокультурну сферу, проблеми трансформації креативних індустрій досліджені мало порівняно з технологічними та природно-екологічними напрямками (Ferreiro-Seoane, et al., 2022). Оскільки для досягнення прогресу цілей сталого розвитку потрібен збалансований стан економічних, екологічних, соціальних та культурних показників (UN Department of Economic and Social Affairs, 2023), компенсація відставання досліджень процесів трансформації креативних індустрій є актуальною проблемою. Ревю Інституту статистики UNESCO присвячено аналізу сучасних методологічних підходів виміру економічного внеску індустрій культури. Огляд містить результати всебічного аналізу економічних досліджень концепцій культурних та креативних індустрій (UNESCO Institute for Statistics, 2009). Проведені дослідження наголошують на проблемі оцінки вкладу індустрій, які створюють нематеріальні цінності. Висновки говорять про відсутність та необхідність розробки методології збору та аналізу достовірних даних про культурні індустрії (UNESCO Institute for Statistics, 2009).

Федеральною Торговою Комісією США (FTC) організовано круглий стіл, присвячений креативній економіці та генеративному штучному інтелекту. В обговоренні взяли участь професіонали різних творчих сфер – сценаристи, актори, програмісти, редактори, музиканти, дизайнери, моделі. Вони поділилися результатами застосування інструментів штучного інтелекту (Federal Trade Commission, 2023). Сам факт організації Федеральною Комісією такого обговорення діючими професіоналами креативних індустрій та комісіонерами свідчить про широке впровадження генеративного ШІ у творчі професії. Це також означає, що Федеральна Комісія реалізує законодавче право проводити детальні ринкові дослідження, щоб зрозуміти, як ці нові інструменти ШІ можуть позитивно, негативно чи незаконно впливати на торгівлю та населення.

В умовах необхідності зміни парадигми надлишкового споживання особливої актуальності набула тема цифрової трансформації індустрії моди. Тематика публікацій представляє матеріал для історіографічного аналізу становлення цифрової моди. Від перших цифрових експериментів проєктування моделей одягу (Computer-Aided Design and Applications, 2020) до результатів використання генеративних алгоритмів ШІ (Sayem, 2022) результати публікацій повторюють траєкторію цифрової трансформації індустрії моди.

Аналіз розглянутих публікацій свідчить про переважання у них описів властивостей креативних індустрій, звітів про застосування цифрових технологій з розглядом їх можливостей. Певний інтерес проявляється у напрямі прозорості та законності використання інструментів штучного інтелекту.

Незважаючи на те, що у сфері індустрії моди накопичено достатньо інформації для відстеження траєкторії її цифрової трансформації, публікації не містять аналізу причинно-наслідкових зв'язків між можливостями нових технологій та вектором змін креативних індустрій. У роботах не аналізуються зміни, які викликав цифровий одяг у культурі моди (Casciani et al., 2022).

Мета статті полягає у визначенні змін креативних індустрій під впливом застосування генеративного штучного інтелекту з аналізом причинно-наслідкових зв'язків цих змін та пророкуванням подальшої еволюції напрямків індустрій.

Виклад основного матеріалу. Ризики виникнення екзистенціальних загроз несталості суспільного розвитку ще в середині минулого століття передбачав засновник кібернетики Норберт Вінер. У статті «Інформація, мова та суспіль-

ство» (Wiener, 1961) він висловив упевненість, що у великих соціальних спільнотах вкрай мало гомеостатичних факторів. З цієї причини неминуче виникнення криз та воєн, у яких втрачають майже всі.

З цієї позиції випливає, що для сталого розвитку суспільству потрібні джерела зростання гомеостатичних факторів, які здатні компенсувати наростання ентропії. Одним із джерел суспільного гомеостазу є культура. Гуманно-стабілізуюча роль культури повертає суспільству його цінності, взаємодіючи з громадською думкою на рівні архетипів підсвідомості.

Основним антигомеостатичним фактором Вінер вважав монополізацію засобів комунікації бенефіціарами конфліктів. Однак він не міг передбачити експонентну проліферацію каналів обміну інформацією на базі глобальних соціальних мереж. У суспільстві соціальні комунікації, які реалізуються в обхід монополізованих систем зв'язку, є не тільки засобами трансферу меседжів, а і носіями культурних цінностей. Цифровізація, яка є глобальним трендом сучасності, стає фактором реалізації гомеостатичного потенціалу культури.

Цифрова трансформація процесів циклічних ланцюжків створення вартості сталих бізнес-моделей довела свою ефективність. Переваги застосування цифрової трансформації у задачах трансформації сталості призвело до зародження терміну «Цифрова сталість», що означає результат «подвійної трансформації», тобто гармонійної інтеграції цифровізації та екологізації.

Тенденції подвійної трансформації у комбінації з генеративними алгоритмами ШІ змінили як процеси і бізнес-моделі індустрій, так й саму культуру. Гармонійна взаємодія інноваційних потенціалів трансформації сталості та цифрової трансформації здатна до створення синергії та емерджентності. Наприклад, цифровізація ланцюжка створення вартості фешн-виробів реалізувала трансфер частини операцій створення моделей у віртуальний простір. Це призвело до дематеріалізації не тільки операцій розкрою, макетування, примірювання та підгонки виробів до фігури. З'явилася можливість збереження тривимірної моделі одягу у віртуальному просторі (Casciani, et al., 2022). Технології захоплення руху та 3D-моделювання дозволили створювати реалістичні цифрові копії (аватари) реального персонажа та транспонувати цифрових двійників у віртуальний світ метавсесвіту. В результаті віртуальні моделі одягу утворили самостійну цінність у формі суто цифрових фешн-виробів.

Цифровий дизайн-інструментарій у процесі своєї еволюції від графічних редакторів до генеративного ШІ зіграв роль двигуна прогресу культурних та креативних індустрій. Його прогрес спричинив значні зміни у культурі моди. Генетичні алгоритми стають ключовим інструментом у розвитку генеративного штучного інтелекту, який трансформує творчі процеси і продукти діяльності креативних індустрій.

Поява цифрових двійників реальних індивідів та їх широке застосування у креативних індустріях призвело до роздвоєння простору культури на реальний і віртуальний. У результаті конвергенція реального та віртуального світів перетворилася на перспективну тенденцію 2024 року. Розумний світ рухається у бік конвергенції онлайн- та офлайн-досвіду з додаванням контекстуальної актуальності, змінюючи засоби взаємодії людей з місцями та речами навколо них (Nguyen, & Casey, 2024).

Цифрові двійники почали широко застосовуватися у креативній індустрії. Вони використовуються для створення персонажів у фільмах, відеоіграх, анімації, а також для віртуальних виступів музикантів та акторів. Технології захоплення руху та машинного навчання дозволяють створювати все більш реалістичні та деталізовані цифрові копії. Це дає можливість режисерам та художникам втілювати свої творчі ідеї без обмежень. Поява паралельного простору метавсесвіту відкрила нові горизонти можливостей для цифрової моди (Saem et al., 2022). Віртуальна реальність як цифровий двійник дійсності породжує цифрового двійника культури. Конвергенція цифрової культури з реальністю розсуває горизонти традиційної культури. У цьому контексті термін «метавсесвіт» сприймається як постійно діючий віртуальний простір розширеної культурної реальності.

У результаті цифрової трансформації моди до практики увійшли нові поняття та відповідні їм об'єкти і процеси: розумний одяг, цифровий одяг, одяг як послуга, тандем «дизайнер-користувач», цифровий стайлінг та габітарний іміджмейкінг. У галузі захисту авторських прав та інтелектуальної власності реалізовано надійне маркування матеріалів на основі технології блокчейну.

Цей неповний аналіз трансформації креативних індустрій під впливом цифрових технологій, включаючи генеративний ШІ, дозволяє виділити основні чинники впливу на еволюційні процеси індустрії моди та інші креативні індустрії. Основними чинниками впливу на їх трансформацію можна вважати тенденції досягнення цілей сталого розвитку та цифрову трансформацію. Вплив чинників реалізується застосуванням цифрового

інструментарію та генеративного ШІ. Ґрунтуючись на розглянутих чинниках і функціоналі генеративного ШІ, можна з використанням аналітичних інструментів скласти прогноз розвитку функцій і сервісів креативних індустрій.

Для аналізу перспектив практичного застосування технологічних досягнень обрано концепт-модель на основі хайп-циклу Гартнера (Gartner, 2024). Хайп-цикл Гартнера (або крива циклу зрілості) графічно відображає еволюцію тенденцій, включаючи стадію зародження, етап зрілості і процес впровадження нових технологій. Використання прогнозу Гартнера дає прийнятні для практики результати. У поєднанні з радаром емерджентних технологій ці аналітичні засоби Гартнера є зручним інструментом вивчення та передбачення траєкторії розвитку функціональності креативних індустрій. Хайп-цикл Гартнера 2023 року на вершину піку завищених очікувань помістив технології генеративного ШІ (Gartner, 2024). Перспективні технології, які знаходяться на стадії ейфорії, ще повинні довести свою ефективність у конкретних проєктах. Інновації, які розвиватимуться на основі використання генеративного штучного інтелекту, визначаються його функціональністю. Генеративний ШІ спрямований на створення, оцінку ідентичності та регулювання контенту. Для уточнення прогнозу розвитку функціональності креативних індустрій треба порівняти функціональні можливості технологій Генеративного ШІ з технологічними трендами та вимогами креативних індустрій.

Для прикладу для аналізу обрані тренди та вимоги індустрії моди. Комбінації функцій ШІ і сервісів індустрії моди, які допускають гармонійну взаємодію з очікуванням прояву синергії та емерджентності, можуть вважатися найбільш перспективними для пророкування розвитку індустрії моди.

Штучний загальний інтелект (Gartner, 2024) – це форма штучного інтелекту, що має здатність розуміти, вчитися та застосовувати знання у широкому діапазоні завдань та областей. Його можна застосовувати в маркетингових комунікаціях та як персонального смарт-агента для дистанційного та прямого очного консультування клієнтів у ході створення їх габітарного іміджу та комплектації гардеробу.

Інжиніринг ШІ є основою для поставки корпоративних рішень з штучного інтелекту. Інжиніринг штучного інтелекту може бути використаний у процесах матеріалізації цифрових моделей та у корекції посадки одягу на фігурі споживача. Автономні системи ШІ можуть використовуватися як

компоненти побудови соціотехнічних екосистем фешн-індустрії для контролю над процесами циклічних ланцюжків створення фешн-продукту.

Хмарні сервіси ШІ можуть стати елементами побудови цифрових мультисервісних платформ фешн-сервісів нового покоління. Комп'ютерний зір може ефективно виконувати функції безконтактного виміру параметрів фігури у сервісах магічного дзеркала та системах типу «віртуальна примірювальна».

Прикордонний ШІ відноситься до використання технік штучного інтелекту, вбудованих у кінцеві пристрої Інтернету речей, шлюзи та сервери на межі мережі. Він може бути використаний у салонах самообслуговування для маркетингових комунікацій та консультування споживачів у ролі шопінг-менеджера.

Аналіз перспективних послуг на базі технологій генеративного штучного інтелекту можливо значно розширити синхронно з розвитком практики застосування генеративних алгоритмів.

Результати прогнозування фешн-сервісів на основі хайп-циклу Гартнера 2023 вказують, що еволюція креативних індустрій відбувається під впливом дуальної трансформації, що є гармонійним поєднанням трансформації сталості та цифровізації. Вплив цієї трансформації на соціокультурну сферу реалізується через використання цифрового інструментарію, у тому числі генеративного ШІ. В індустрії моди формується нова концепція створення гардеробу. Трансформація культури під впливом цих тенденцій полягає у формуванні нової філософії раціонального споживання.

Висновки. Цифрова трансформація процесів циклічних ланцюжків створення вартості сталих бізнес-моделей довела свою ефективність. Тенденції подвійної трансформації у комбінації з генеративними алгоритмами ШІ змінили як процеси і бізнес-моделі індустрій, так і саму культуру. Гармонійна взаємодія інноваційних потенціалів трансформації сталості та цифрової трансформації здатна до створення синергії та емерджентності. Одним з таких випадків є дематеріалізація фешн-виробів та створення нового типу фешн-продуктів – цифрового одягу.

Цифровий дизайн-інструментарій у процесі своєї еволюції зіграв роль двигуна прогресу культурних та креативних індустрій. Поява цифрових двійників реальних індивідів та їх широке застосування в креативних індустріях призвело до роздвоєння простору культури на реальний і віртуальний. Цифрові двійники широко використовуються у креативних індустріях, але це ство-

рює проблеми захисту авторських прав. У галузі захисту авторських прав та інтелектуальної власності реалізовано надійне маркування матеріалів на основі технології блокчейну.

Поява паралельного простору метавесвіту відкрила нові горизонти можливостей для цифрової моди. Віртуальна реальність як цифровий двійник дійсності породжує цифрового двійника культури. Конвергенція цифрової культури з реальністю розсуває горизонти традиційної культури.

У результаті цифрової трансформації моди до практики увійшли нові поняття та відповідні їм об'єкти і процеси. Розвиток мобільності доступу до послуг, можливості індивідуального обслуговування з використанням цифрових систем проектування та он-лайн доступу до індивідуальних імідж-консультантів і агентів на базі ШІ змінили відношення споживачів до формування гардеробу від зайвого споживання до раціональної комплектації.

Основними чинниками впливу на трансформацію креативних індустрій можна вважати тенденції досягнення цілей сталого розвитку та цифрову

трансформацію. Вплив цих чинників реалізується застосуванням цифрового інструментарію та генеративного ШІ.

Причинно-наслідкові зв'язки між розвитком цифрових технологій, генеративним ШІ та трансформаційними процесами креативних індустрій полягають у тому, що досягнення креативними індустріями сталості реалізується цифровим інструментарієм та методами генеративного ШІ. Виконання вимог сталості із застосуванням функціоналу ШІ розширює горизонти культури та креативних індустрій за рахунок конвергенції реального та віртуального світів.

Результати прогнозування фешн-сервісів на основі хайп-циклу Гартнера 2023 вказують, що трансформаційні процеси креативних індустрій відбуваються одночасно з розвитком генеративного ШІ. У результаті зароджуються нові послуги з урахуванням конвергенції елементів реального і віртуального просторів. Під впливом цих тенденцій у культурі продовжується формування нової філософії раціонального споживання та збільшується роль творчої участі споживачів у створенні свого образу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Adamkiewicz, J., Kochanska, E., Adamkiewicz, I., Łukasik, R. M. Greenwashing and sustainable fashion industry. *Current Opinion in Green and Sustainable Chemistry*, 2022. <https://doi.org/10.1016/J.COAGSC.2022.100710/>
2. Computer-Aided Design and Applications. About the Journal. 2020. <https://www.cad-journal.net/about.html>. (Дата звернення 20.03.2024).
3. Federal Trade Commission. Creative Economy and Generative AI. Roundtable discussion 2023. URL: https://www.ftc.gov/system/files/ftc_gov/pdf/creative-economy-and-generative-ai-transcript-october-4-2023.pdf. (Дата звернення 20.03.2024).
4. Ferreiro-Seoane, F.J., Llorca-Ponce, A., Rius-Sorolla, G. Measuring the Sustainability of the Orange Economy. *Sustainability*, 2022. (14), 3400. <https://doi.org/10.3390/su14063400/>. (Дата звернення 15.02.2023).
5. Gartner. What's New in Artificial Intelligence from the 2023 Gartner Hype Cycle. URL: <https://www.gartner.com/en/information-technology/glossary/artificial-general-intelligence-agi>. (Дата звернення 20.03.2024).
6. Nguyen, T., Casey, D. Gartner Research Excerpt Emerging Tech Impact Radar: 2024. URL: <https://www.gartner.com/en/industries/high-tech/topics/emerging-tech-trends/> (Дата звернення 20.03.2024).
7. Särämäkari, N. Digital 3D Fashion Designers: Cases of Atacac and The Fabricant. *Fashion Theory*, 2023. 27:1, pp. 85–114, DOI: 10.1080/1362704X.2021.1981657.
8. Sayem, A. S. M. Digital fashion innovations for the real world and metaverse. *International Journal of Fashion Design, Technology and Education*, 2022. 15(2), pp. 139–141. <https://doi.org/10.1080/17543266.2022.2071139>.
9. Sustainable Development Goals Help Desk. Cultural and creative industries. URL: <https://sdghelpdesk.unescap.org/ru/knowledge-hub/thematic-area/kultura-dlya-ustoychivogo-razvitiya#edit-group-cultural-and-creative-indu/> (Дата звернення 15.12.2023).
10. UN Department of Economic and Social Affairs. Global Sustainable Development Report 2023 Key Messages. URL: <https://sdgs.un.org/documents/gedr-2023-key-messages-53675/> (Дата звернення 20.03.2024).
11. UNESCO Institute for Statistics. Measuring the economic contribution of cultural industries. A review and assessment of current methodological approaches. 2009 UNESCO Institute for Statistics. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218251/PDF/218251eng.pdf.multi/> (Дата звернення 15.11.2023).
12. Wiener, N. (1961). *Cybernetics or control and communication in the animal and the machine*. Second edition, New York–London.

REFERENCES

1. Adamkiewicz, J., Kochanska, E., Adamkiewicz, I., Łukasik, R. M. (2022). Greenwashing and sustainable fashion industry. *Current Opinion in Green and Sustainable Chemistry*. <https://doi.org/10.1016/J.COAGSC.2022.100710/>

2. Computer-Aided Design and Applications (2020). About the Journal. <https://www.cad-journal.net/about.html>. (Дата звернення 20.03.2024).
3. Federal Trade Commission. Creative Economy and Generative AI. Roundtable discussion 2023. URL: https://www.ftc.gov/system/files/ftc_gov/pdf/creative-economy-and-generative-ai-transcript-october-4-2023.pdf. (Дата звернення 20.03.2024).
4. Ferreiro-Seoane, F.J., Llorca-Ponce, A., Rius-Sorolla, G. Measuring the Sustainability of the Orange Economy / Sustainability, (14), 3400. <https://doi.org/10.3390/su14063400/>. (Дата звернення 15.02.2023).
5. Gartner. (2024). What's New in Artificial Intelligence from the 2023 Gartner Hype Cycle. URL: <https://www.gartner.com/en/information-technology/glossary/artificial-general-intelligence-agi>. (Дата звернення 20.03.2024).
6. Nguyen, T., Casey, D. (2024). Gartner Research Excerpt Emerging Tech Impact Radar: 2024. URL: <https://www.gartner.com/en/industries/high-tech/topics/emerging-tech-trends/> (Дата звернення 20.03.2024).
7. Särämäkari, N. (2023) Digital 3D Fashion Designers: Cases of Atacac and The Fabricant, *Fashion Theory*, 27:1, 85–114, DOI: 10.1080/1362704X.2021.1981657
8. Sayem, A. S. M. (2022). Digital fashion innovations for the real world and metaverse. *International Journal of Fashion Design, Technology and Education*, 15(2), 139–141. <https://doi.org/10.1080/17543266.2022.2071139>
9. Sustainable Development Goals Help Desk. Cultural and creative industries.. URL: <https://sdghelpdesk.unescap.org/ru/knowledge-hub/thematic-area/kultura-dlya-ustoychivogo-razvitiya#edit-group-cultural-and-creative-indu> (Дата звернення 15.12.2023).
10. UN Department of Economic and Social Affairs (2023). Global Sustainable Development Report 2023 Key Messages. URL: <https://sdgs.un.org/documents/gedr-2023-key-messages-53675/> (Дата звернення 20.03.2024).
11. UNESCO Institute for Statistics. Measuring the economic contribution of cultural industries. A review and assessment of current methodological approaches. 2009 UNESCO Institute for Statistics. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218251/PDF/218251eng.pdf.multi/> (Дата звернення 15.11.2023).
12. Wiener, N. (1961). *Cybernetics or control and communication in the animal and the machine*. Second edition, New York–London.

Ігор БРАЙЛКО,

orcid.org/0000-0002-9322-5158

аспірант кафедри дизайну і технологій

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) *igorestel@gmail.com*

ФОРМОТВОРЧІ КОНЦЕПЦІЇ ПРОВІДНИХ ДИЗАЙНЕРІВ ЗАЧІСКИ КІНЦЯ XIX–XX СТОЛІТТЯ

У статті висвітлено провідні формотворчі концепції в дизайні жіночої зачіски кінця XIX–XX ст., запроваджені найвпливовішими майстрами Франції, Великої Британії, США. Охарактеризовано творчі прийоми і технологічні засоби укладання волосся хвилями, запровадженого американським майстром Франсуа Марселем (1852–1936), що відоме як «хвиля Марселя», а також французьким перукарем польського походження Антуаном (1884–197), відомого як «холодна хвиля». Представлено зразки формотворення зачіски за допомогою шиньйону з натурального волосся в практиці французького культового майстра Олександра де Парі (1922–2008), пов'язаного з такими актрисами та публічними особистостями, як Грейс Келлі, Одрі Хепберн, Жаклін Кеннеді. Авангардне формотворення з «неправильними» локонами розкрито на прикладі творчості представників династії компанії TONI&GUY, що працювали у Великій Британії, але на сьогодні широко представлені також у США; засновниками компанії були Тоні Масколо (1942–2017) та Гай Масколо (1944–2009).

У роботі використано методи аналізу, спостереження, синтезу, хронологічної послідовності, порівняння та узагальнення. При виявленні авторських підходів і засобів у створенні зачісок у різних концепціях формотворення використано методи образно-стилістичного, формального, асоціативного аналізу.

Наукова новизна полягає у введінні у науковий спектр досліджень з мистецтвознавства світової спадщини дизайну зачіски, у виявленні авторських прийомів названих майстрів з метою збагачення вітчизняної практики.

Практична значимість полягає у можливості використання прийомів укладання хвилями (гаряче і холодне укладання), засобів створення об'ємних зачісок із застосуванням шиньйонів, а також прийомів авангардної зачіски з пасмами і локонами «неправильної» форми. Результати дослідження заповнюють прогалину практичного інструментарію у дизайні зачіски, пов'язаного з використанням авторської спадщини видатних майстрів минулого.

Ключові слова: дизайн зачіски, формотворення, історична спадщина, авторські прийоми і засоби, укладання, об'єм, авангард.

Ihor BRAILKO,

orcid.org/0000-0002-9322-5158

PhD student at the Design and Technology Department

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) *igorestel@gmail.com*

SHAPING CONCEPTS OF THE LEADING HAIR DESIGNERS OF THE LATE XIX–XX CENTURY

The article highlights the leading formative concepts in the design of women's hairstyles of the late XIX–XX centuries, introduced by the most influential masters of France, Great Britain, and the USA. The creative techniques and technological means of styling hair in waves introduced by the American master François Marcel (1852–1936), known as the “Marcel wave”, as well as by the French hairdresser of Polish origin Antoine (1884–1970), known as the “cold wave”, are described. The article presents examples of hairstyle shaping with the help of a natural hair chignon in the practice of the French cult master Alexandre de Paris (1922–2008), associated with such actresses and public figures as Grace Kelly, Audrey Hepburn, Jacqueline Kennedy. The avant-garde shaping with “irregular” curls is revealed on the example of the work of representatives of the TONI&GUY dynasty, which worked in Great Britain but is now widely represented in the United States; the company was founded by Tony Mascolo (1942–2017) and Guy Mascolo (1944–2009).

The methods of analysis, observation, synthesis, chronological sequence, comparison and generalisation are used in the work. The methods of figurative and stylistic, formal, and associative analysis were used to identify the author's approaches and means to creating hairstyles in different concepts of forming.

The scientific novelty lies in the introduction of the world heritage of hairstyle design into the scientific spectrum of research in the field of art history, in the identification of the author's techniques of the named masters in order to enrich domestic practice.

The practical significance lies in the possibility of using wave styling techniques (hot and cold styling), means of creating voluminous hairstyles using hairpieces, as well as avant-garde hairstyling techniques with strands and curls of "irregular" shape. The results of the study fill the gap of practical tools in hair design related to the use of the author's heritage of outstanding masters of the past.

Key words: hair design, shaping, historical heritage, author's techniques and means, styling, volume, avant-garde.

Постановка проблеми. Принципи формотворення зачіски неодноразово змінювалися протягом кінця XIX–XX ст., і те, що вважали новаторським і перспективним в один період – пізніше виглядало застарілим. У той же час деякі з історичних зразків зачіски не втрачають свою актуальність і сьогодні, зазнавши переосмислення і впливу новітніх технологій. Розвиток основних форм зачіски відбувався в нерозривному зв'язку із загальною модою, із соціально-економічними факторами, естетичними нормами, з художніми стилями епох. Утім, у наукових працях з дизайну не проводилося спеціальних наукових досліджень щодо осмислення спадщини майстрів минулого століття, зокрема, не зафіксовано основні формотворчі стратегії в дизайні зачіски. Актуальність представленого дослідження обумовлена зверненням сучасних дизайнерів до досвіду найвпливовіших майстрів зачіски і необхідністю виявлення основних формотворчих прийомів і засобів задля збагачення сучасної практики перукарського мистецтва.

Аналіз досліджень. Праці, в яких дослідники торкаються поняття «формотворення зачіски», є нечисельними, оскільки мистецтво зачіски є порівняно молодим напрямом в науці й представлено значною мірою у фотографії та фешн-періодиці. Як правило, в працях розкривають творчість одного майстра або подають загальні історичні відомості.

Автор Е. Уолтон у книзі «Високі стилі: історії перукаря світового класу» (Walton, E., 2004) виклав біографічні відомості та творчі принципи американського дизайнера зачіски Бадді Уолтона. Автор доводить думку про те, що сучасні експериментатори перукарського мистецтва можуть багато чому навчитися у старій школи.

Єдиним виданням, присвяченим творчості видатного французького майстра зачіски Марселя Грато, є книга «Техніка і мистецтво завивки Марселя: створення стилів завивки волосся 1920-х років за шість кроків» автора у В. Зентлера (Zentler, W. 2008). У роботі докладно описано шість кроків, необхідних для виконання «хвиль

марселя»; автор докладно описує та ілюструє кожен крок. Понад 45 ілюстрацій демонструють, як створити 15 зачісок з хвилями Марселя.

Цінним джерелом вивчення концепцій перукарського мистецтва є колекція та інформаційні матеріали Музею перукарського мистецтва Раффеля Пажа у м. Барселона (Іспанія), зокрема стаття редакційної колегії «Легендарна зачіска: видатний Марсель» (Coiffure Legendaire: The Great Marcel, 2021).

Інформативною основою слугують офіційні сайти компаній, які засновані у минулому столітті й функціонують по сьогоднішній день, зокрема, на сайті компанії TONI&GUY детально представлено історичні періоди розвитку компанії, а також викладено весь спектр послуг сучасної мережі (TONI&GUY, 2023).

Певну увагу формотворенню приділяли українські вчені. Як окремий вид творчості в перукарському мистецтві Ю. Шмегельська розглядає постиж. Авторка досліджує особливості розвитку постижерного мистецтва в різні історичні періоди (Шмегельська Ю., 2013). Використання постижних виробів у сучасних зачісках досліджує також Н. Дерев'янка (Дерев'янка Н., 2018). Серед постижерних засобів вона виділяє перуки, шиньйони, коси, пасма, прикраси, напівперуки, накладки, кнекалони, та зазначає, що постижні вироби є сучасним і актуальними напрямком перукарського мистецтва. «Постижерна справа має тенденції розвитку завдяки постійним пошукам сучасних перукарів по вдосконаленню постижної техніки. Слід наголосити, що окрім декоративного призначення, що залежить від прімих світу моди, постижні вироби мають естетичне призначення, яке приховує недоліки волосся, таким чином впливаючи на психологічний стан людини» (Дерев'янка Н., 2018, с. 165). Досліджуючи сучасні тенденції дизайну в перукарському мистецтві О. Міненко зосереджується на різновидах зачісок (Міненко О., 2018).

Отже, як показує проведений аналіз літератури, дослідницька база формотворення зачіски потребує заповнення прогалини щодо авторських

стратегій провідних майстрів кінця XIX–XX ст., які значною мірою вплинули на подальший розвиток дизайну зачіски.

Метою статті є виявлення формотворчих стратегій у дизайні зачіски провідних майстрів кінця XIX–XX ст., аналіз авторських підходів і засобів, які значною мірою представлені у сучасній практиці.

Виклад основного матеріалу. Однією з найпомітніших фігур перукарського мистецтва кінця XIX ст. є Марсель Грато (Marcel Grateau), відомий у США під іменами Франсуа Марсель Вулфле або Франсуа Марсель (1852–1936). Помітні кроки до свого головного винаходу – перманентної завивки або «нової технології укладання волосся», – майстер зробив ще у 1872 році. Він винайшов щипці для завивки (рис. 1), через що зачіска дістала назву «Marcel Wave» – «Марсельська Хвиля», або «марселінг» (Coiffure Legendaire, 2021). На той час уже існували щипці для надання форми волоссю, але вони не задовольняли смаки найвимогливіших клієнтів. Натхнення прийшло з сім'ї: у матері Марселя було натуральне хвилясте волосся, а її син вирішив винайти кілька засобів, що імітували б її красиві хвилі. Таким чином він подумав про те, як можна замінити звичайні щипці й надати їм різну товщину залежно від локона, який хочеться отримати (Coiffure Legendaire: The Great Marcel, 2021). У Музеї перукарського мистецтва Раффеля Пейджа в м. Барселона зберігається оригінальна модель знаменитої «праски» Марселя (рис. 2), а також численні фотографії того часу і багаті бібліографічні матеріали

«Хвиля Марселя» поширювалася у Франції на межі XIX–XX ст. і продовжувала захоплю-

вати світ моди протягом наступних десятиліть. Більшість жінок того часу носили довге волосся. М. Грато використовував щипці з підігрівом для отримання стильних хвиль, як альтернативу завитих локонів за тенденцією стилю модерн, який активно розвивався у мистецтві на межі століть. Зачіску виконували на сухому волоссі за особливою технологією за допомогою гребінця і щипців, які потрібно було нагріти до потрібної температури на газовому пальнику, водночас не можна було їх не догріти або перегріти. Зазвичай на пальниках нагрівалося кілька щипців – одним майстер працював, інші готувалися, треті остигали. Марсель розробив таку ідеальну техніку, що хвилі виходили досить рівними і трималися без жодного фіксатора. Користуватися інструментами було досить складно й небезпечно, коштували вони дорого, отже, тільки кваліфікований, спеціально навчений майстер міг займатися укладаннями «Марсельської хвилі».

Геніальний перукар не одразу завоював жіночу довіру, вони довго боялися нововведення; по-справжньому популярним Марсель став, зробивши свою фірмову завивку, зірці французької сцени, акторці Джейн Гадінг (Jane Hading). Завивка Марселя Грато поступово завоювала Європу й Америку. Щоб навчитися працювати в цій техніці, професіонали з інших країн спеціально приїжджали до Парижа, у 1897 р. опис методу Грато було опубліковано в спеціалізованому французькому журналі *La Coiffure Française Illustrée* (Zentler, W., 2008).

Протягом багатьох років Марсель удосконалював свій метод завивки і придумував різні варіанти



Рис. 1. Франсуа Марсель завиває волосся, використовуючи власний винахід – гарячі щипці



Рис. 2. Оригінальні щипці Марселя Грато для завивки волосся. Музей перукарського мистецтва Раффеля Пейджа, м. Барселона

(Coiffure Legendaire: The Great Marcel, 2021)

укладок. Крім того, він постійно модернізував свої знамениті щипці. На початку ХХ ст. розроблялися нові різновиди електричних щипців. У 1924 р. на щипцях з'явився регулятор температури, почали випускати щипці різної товщини, з'явилася модель щипців із зубчиками, на зразок гребінця. Були й інші винахідники щипців для завивки волосся, які запатентували ще на початку першого десятиліття свої новинки.

У 1920-тих рр., коли в моду увійшли короткі жіночі стрижки, не лише М. Грато, а й Антуан (Antoine, 1884–1976), на той момент ще один знаменитий паризький перукар, в минулому виходець із польської сім'ї Антоній Сієрпликовський (Antoni Cierplikowski), придумав холодну укладку для легендарної танцівниці Жозефіни Бейкер (Josephine Baker), рис. 3 (Czajor, P., 2021). Після того, як зачіска актриси набрала популярності, її почали створювати за допомогою гелеподібної в'язкої речовини; це посприяло тому, що майстри перукарського мистецтва почали виконувати марсельські хвилі без щипців, використовуючи лише пальці, гребінець і фіксувальний склад з насіння льону. Але, в історичних джерелах неможливо точно встановити, хто саме придумав досить складну техніку холодного укладання хвилями (або укладання пальцями).

У 1920-ті та 1930-ті роки почали друкувати велику кількість книг, у яких найдокладнішим чином розповідали про нюанси виконання марсельських хвиль і укладок пальцями. Автори книг

детально знайомили з усіма можливостями найскладніших технік, за допомогою яких можна було виконувати вишукані зачіски. Набула популярності й книга В. Зентлера (Zentler, W. 2008), де представлено 15 зачісок з понад 45 ілюстраціями, які послідовно розкривають технологію створення різновиду зачісок – включно з хвилею Марселя ззаду, хвилею з провалом на лобі, підковоподібною хвилею, завивкою для центральної частини, хвилею для високої частини, коротким проділом по центру з чубчиком, хвилею з проділом по центру для високої частини; завивку для боба, хвилю для зачіски з перехресним проділом, підковоподібну хвилю з чубчиком, хвилю для короткого низького проділу, зачіски з хвилею для ефекту боба, з розташуванням бічних хвиль і вечірня зачіска з завитим волоссям.

На рис. 4 – реклама зачісок М. Грато 1929 р., які виконані з використанням шампуня с мультзованию кокосовою олією годо. Модель зліва – з довгою срижкою боб; у двох моделей справа – завивка виконана на довгому волоссі. На рис. 5 – реклама «Ідеальна хвиля Марселя за 15 хвилин всього за два цента», в журналі «The Delineator», Париж, 1928 року. (Permanents and Marcells Bridge the Twenties to Thirties, 2015).

Техніка створення хвиль щипцями, розроблена Марселем, активно використовувалася в перукарському мистецтві протягом майже п'ятдесяти років. Перукарські інструменти розвивалися, і сьгоднішні щипці для завивки мають розміри від



Рис. 3. Жозефіна Бейкер із зачіскою, виконаною в техніці холодного укладання хвилями Антонія Сієрпликовського (Антуана), 1920-ті рр. (Walker, R., 2019)



Рис. 4. Реклама зачісок М. Грато: модель зліва – довга стрижка боб, моделі справа – здвгим волоссям. Журнал «The Delineator», Париж, 1929



Рис. 5. Реклама «Ідеальна хвиля Марселя за 15 хвилин всього за два цента». Журнал «The Delineator», Париж, 1928

маленьких до великих, що дає змогу вибрати саме ті, які відповідають задуму і стилю. Тема ретро постійно розвивається в сучасній моді, тому і сьогоднішні майстри перукарського мистецтва створюють зачіски, надихаючись модою різних епох. Незважаючи на те, що зараз існує величезна кількість засобів для укладки і технічних пристосувань, завдяки яким можна набагато легшим способом, ніж раніше, зробити укладку пальцями, такі зачіски вмють створювати лише майстри високого рівня. Отже, найпомітнішою формотворчою стратегією кінця XIX–XX ст. є *укладання хвилями*.

Наступною формотворчою стратегією є *об'ємна зачіска з використанням шиньйону з натурального волосся*.

Олександр де Парі (фр. Alexandre de Paris, повне ім'я при народженні – Louis Alexandre Raimon, 1922–2008) – французький парикмахер. Його характерний стиль відрізнявся класичними і витонченими зачісками, що підкреслюють природну красу жінки. Олександр де Парі особливо відомий не лише завдяки зачіскам, але й як дизайнер стильних аксесуарів для волосся.

Відкривши в 1950-х рр. власну перукарню у Парижі, Олександр де Парі став одним із перших перукарів, які створили престижний міжнародний бренд. Його ім'я стало синонімом елегантності та вишуканості, оскільки серед його клієнтів були принцеса Монако Грейс, Елізабет Тейлор, Софі Лорен, Лорен Беколл, Грета Гарбо, Одрі Хепберн та ін.

Майстр відомий, перш за все, як автор «високої» зачіски: йому належить унікальна технологія використання шиньйону з натурального волосся, за допомогою якого він досягав органічного об'єму. Однією з найяскравіших персон, в образі якої були втілені досягнення Олександр де Парі, була американська актриса Грейс Келлі, з 1956 р. – принцеса Монако. На сторінці паризького журналу «*Jours de France*» № 944 (рис. 6) – образ принцеси 1973 року (Tremo P., 2022). Очевидно, Олександр де Парі при створенні зачіски з об'ємними елементами у потиличній зоні надихався жіночими образами доби ренесансу.

На обкладинці історичного примірника журналу «*Paris Match*» за вересень 1976 р., присвячений великим перукарям 70-х років, бачимо Олександра де Парі під час виконання зачіски принцесі Монако у своєму салоні на вулиці дю Фобур Сент-Оноре в Парижі (рис. 7); фотографія Жан-Клода Дойча показує співтворчість перукаря і принцеси (Inspiration, 2013).

Однією з «перлин» приватної колекції Музею історії перукарського мистецтва м. Барселона є один зі знаменитих шиньйонів, які Олександр де Парі зробив для Грейс Келлі, з її власного волосся (рис. 8). «За час своїх довгих ділових і дружніх стосунків Олександр зробив принцесі Монако понад 300 шиньйонів для вечірок, ювілеїв і галаконцертів Червоного Хреста, які проводили у Монако», – розповідає Раффель Пейдж, засновник і директор Музею історії перукарського мистецтва (Inspiration, 2013). У Музеї також збе-



Рис. 6. Журнал *Jours de France* № 944 за участю принцеси Монако Грейс, 1973. Зачіска: Олександр де Парі (Tremo P., 2022).



Рис. 7. Обкладинка журналу *Paris Match*, вересень 1976. Олександр де Парі виконує зачіску Грейс Келлі. м. Париж (Inspiration, 2013)



Рис. 8. Шиньйон для Г. Келлі з її волосся та ескізи зачіски, виконані О. де Парі. Музей перукарського мистецтва Раффеля Пейджа, м. Барселона (Inspiration, 2013)

рігаються ескізи зачісок, намальовані від руки Олександром для Грейс Келлі (рис. 8).

Процес виконання та кінцевий результат зачіски з шиньйоном для Одрі Хепберн перед прем'єрою фільму «Моя чарівна леді» (Париж, готель «Ритц», 1964) бачимо на рис. 9. Пильної уваги преси був удостоєний образ першої леді Жаклін Кеннеді на офіційній державній вечері у Версалі 1961 р. (рис. 10), зокрема, всипаний діамантами шиньйон та зачіска авторства Олександра де Парі (Haddock V., 2020).

Окрім салонної практики Олександр де Парі співпрацював з всесвітньо відомими кутюр'є і будинками моди, створюючи зачіски, які доповнювали культові творіння подіумів високої моди. Він двадцять років виконував зачіски моделям для показів Chanel під керівництвом креативного директора Карла Лагерфельда, а також тридцять чотири роки працював з Івом Сен-Лораном, двадцять п'ять років з Живанши, також з Dior, Lacroix, Ungaro, Жаном-Полем Готьє і Тьєррі Мюглером. Він також є засновником перукарської академії, яка готує дизайнерів зачіски.

Майстрами *авангардного формотворення з «неправильними» локонами*, провідними лідерами у світовому перукарському мистецтві є представники британської перукарської династії TONI&GUY. Тоні Масколо (1942–2017) і його брат Гай зробили революцію в перукарському мистецтві Лондона наприкінці минулого століття. Син перукаря-іммігранта, Тоні понад 50 років був рушійною основою родинного бізнесу, що перетворив Toni & Guy на міжнародний франчайзинговий бренд. Компанія розширилася, розробивши продукцію для догляду за волоссям, програми навчання та освіти.

Тоні, уроджений Джузеппе Тоні Масколо, і Гаєтано, або Гай, відкрили свій перший салон на півдні Лондона в Клепхемі, розкидаючи листівки по всьому району, щоб рекламувати свій «італійський стиль» (рис. 11, 12). Але їм знадобилося 10 років, щоб перенести столицю в центр Лондона. Це був період, коли традиційним перукарям було важко впоратися з подовженням локонів своїх клієнтів-чоловіків, тоді як жінки вимагали дедалі складніших стилів, від «боб» до начісування і «вуликів». У 1970-ті рр. Гай і Тоні вийшли за межі традиційної перукарської сфери, залучаючи своїх молодших братів і сестер Ентоні і Бруно, а згодом і багатьох з їхніх дітей. Потім, у 1988 році, в Брайтоні відкрилася перша франшиза Toni & Guy. Протягом 12 років їх кількість зростає до 112, причому за кордоном буде 27 салонів; відтоді їхня кількість збільшилася вчетверо (Robertson J., Mann G., Etutu J., 2008).

На офіційному сайті компанії викладено детальну історію. Так, у 1960-ті роки, час надзвичайних змін у молодіжній культурі, відбувся вибух моди, коли змінювалися погляди на життя. TONI&GUY пропонував послуги унісекс на противагу традиційній культурі салонів і перукарень, які не могли впоратися з новими графічними формами жіночих і чоловічих довгих зачісок. Період 1970-х рр. ознаменувалися появою назви TONI&GUY у британській національній пресі та галузевих журналах по всій Європі, а також переїздом до знаменитого лондонського Вест-Енду. Раптовий інтерес преси до творчості братів Масколо дозволив їм диверсифікувати свої таланти. У той час, як Тоні і Гай працювали в салоні, продовжуючи розвивати справу, Бруно і Ентоні (молодші



Рис. 9. Олександр де Парі під час виконання зачіски Одрі Хепберн перед прем'єрою фільму «Моя чарівна леді». Париж, готель «Ритц», 1964 (The Fashion of Audrey, 2022)



Рис. 10. Жаклін Кеннеді на офіційній вечері у Версалі. Зачіска О. де Парі. Париж, 1961 (Haddock V., 2020).



Рис. 11. Тоні Масколо в своєму першому салоні Toni & Guy в Лондоні, 1960-ті рр. (Lov V., 2013)



Рис. 12. Toni&Guy, стиль 1990-х. (Robertson J., Mann G., Etutu J., 2008).

брати) приєдналися до компанії, просуваючи ім'я TONI&GUY, зосередившись на фотосесіях і роботі для журналів. Пропонуючи клієнтам сувору альтернативу сильним геометричним стилям, що були революційними у перукарському мистецтві в той час, підхід братів був комерційним. Формотворення та укладання стрижки волосся «нової хвилі» став прикладом для наслідування іншими перукарями, а їхній спільний талант до роботи з довгим волоссям продовжував надихати колег. Завжди новаторські у своєму підході, брати усвідомили потенціал запису цього живого досвіду і запустили серію навчальних відео для перукарів, а також інструменти, необхідні для відтворення образів тієї епохи (TONI&GUY: history, 2023).

Протягом 1980-х рр. художня команда TONI&GUY продовжувала розвивати попит на освіту TONI&GUY, тому вони регулярно подорожували по всьому світу, щоб продемонструвати свої роботи, проводячи виставки та семінари. На цих виставках все ще домінували роботи з довгим волоссям, і завдяки використанню нових інноваційних продуктів, таких як гель, ці роботи розвивалися в напрямку авангардних зачісок. Зачіски ставали дедалі складнішими і потребували цілої низки продуктів для підтримки творчості команди. Брати побачили можливість для подальшого розширення бізнесу: створення лінійки засобів для догляду за волоссям, за допомогою яких можна було б відтворювати ці образи. До кінця десятиліття Ентоні здобув титули Лондонського, Авангардного та Британського перукаря року, а команда майстрів двічі стала найкращою британською художньою командою на нещодавно започаткованій британській перукарській премії. У 1990-ті рр. компанія продовжує розвивати свій бренд та сімейну філософію, а діти Тоні, Саша та Крістіан – стають повноправними членами мистецької команди TONI&GUY. До кінця 1990-х

TONI&GUY відкрила 112 салонів TONI&GUY у Великобританії та 27 за кордоном. Тим часом у США Гай приєднався до Бруно, і разом вони продовжили розширювати мережу салонів, відкриваючи власні салони по всьому штату Техас (TONI&GUY: history, 2023).

Продемонструвавши свій винятковий талант у ранньому віці, Саша отримала визнання на Британській перукарській премії 1991 р., коли їй було лише 19 років, отримавши звання «Новачок року». Наприкінці десятиліття, в 1999 р. Саша додала до своїх досягнень звання «Перукар року в Лондоні». Винятковий творчий потенціал дизайнерки також дозволив їй привнести в компанію нову динаміку завдяки застосуванню практик сесійного перукарського мистецтва, зйомок з численними фотографами, включаючи такі знакові імена, як Девід Бейлі і Ренкін, а також завдяки роботі на тижнях моди в Нью-Йорку, Лондоні, Парижі та Мілані. Це унікальне розуміння сесійної перукарської справи та досвід роботи в індустрії моди кардинально вплинули на майбутній напрямок розвитку TONI&GUY.

Нове тисячоліття (2000-ні рр.) ознаменувало не лише нову еру, але й значні зміни для TONI&GUY. Протягом десятиліття, коли компанія святкувала сорокарічний ювілей, відбулося розділення між чотирма братами: TONI&GUY USA і TIGI global перейшли до братів Гая, Бруно та Ентоні, а TONI&GUY global (за винятком Америки) – до Тоні, Саші та Крістіана, що ознаменувало новий захоплюючий напрямок для кожного з брендів. Для TONI&GUY global Саша Масколо-Тарбак на посаді глобального креативного директора принесла новий динамічний фокус і помітний зсув у напрямку, коли мода вийшла на передній план ідентичності бренду. У 2004 р. історичне рішення стати «Офіційним спонсором Лондонського тижня моди» ще більше закріпило цей модний

фокус, нерозривно пов'язавши TONI&GUY з модною індустрією. Редакторський підхід Саші також кардинально змінив імідж бренду, коли вона стала арт-директором усіх рекламних кампаній та вітрин для TONI&GUY, label.m та essensuals. Після розпаду TIGI, Тоні і Саша побачили необхідність створити професійну лінію по догляду за волоссям, щоб підтримати модні техніки, які розробляла команда. Тісно співпрацюючи з батьком, вона очолила розробку продуктів і дизайн професійної лінії по догляду за волоссям label.m, яка була запущена в 2005 році.

Наступне десятиліття (2010-ті рр.) проходить під гаслом «волосся – мода – спадщина». У цьому десятилітті TONI&GUY святкує 50 років перукарської майстерності, надаючи можливість прийняти і відсвяткувати унікальну спадщину, яку вона створила. TONI&GUY ще більше зміцнив свою репутацію в світі моди, оскільки партнерство з Британською радою моди продовжувало розвиватися протягом десятиліття. У 2010 році відбулося ще одне перукарське відкриття, коли Саша Масколо-Тарбак та її чоловік Джеймс Тарбак приєдналися до Британської ради моди для створення Фонду моди Vogue. Того ж року Саша та її команда працювали з британськими дизайнерами на тижнях моди в Парижі та Нью-Йорку. TONI&GUY почали налагоджувати унікальні партнерські стосунки з ключовими британськими дизайнерськими талантами, серед яких Вільям Темпест, Джайлз Дікон, Тодд Лінн та Жан-П'єр Браганза (TONI&GUY: history, 2023).

Художня команда TONI&GUY на чолі з Сашею Масколо-Тарбак продовжувала творчо рухатися вперед, створюючи кампанії, орієнто-

вані на моду, які були представлені у всіх основних виданнях про моду та красу. Навчаючи в середньому 100 000 перукарів на рік, міжнародні арт-директори TONI&GUY продовжували встановлювати нові стандарти в перукарському мистецтві, отримуючи нагороди в галузі авангарду та створюючи зачіски для більшої кількості показів на Лондонському тижні моди щосезону, ніж будь-яка інша сесійна команда. Постійна діджиталізація бренду під керівництвом Джеймса Тарбака призвела до багатьох нових і захоплюючих нововведень у перукарській індустрії. З глобальним розширенням TONI&GUY.TV, цифрового журналу, мобільного додатку TONI&GUY, інтернет-магазину, безкоштовного wi-fi в салонах і освітніх завантажень, TONI&GUY продовжує впроваджувати нові технології для спілкування як з перукарями, так і зі споживачами (TONI&GUY: history, 2023).

Стиль увійшов в історію та відтворюється у сучасному виконанні з основою на м'які локони, нерівні локони, волохаті локони, шипасті локони і «неправильні» локони (рис.13). Зак Масколо допомагав своєму батькові Гаю Масколо в бізнесі. Потім він визначив свій власний шлях у перукарській індустрії. Для Зака було важливо продовжити справу свого батька, оскільки він став креативним директором і лідером TONI&GUY (рис. 14). Сучасні салони під його керівництвом пропонують широкий комплекс послуг: комплексні концептуальні стрижки, нові ідеї кольору, укладання феном або руками майстра, нарощування волосся, різні варіантів лікування і догляду.

Висновки. У дослідженні проаналізовано спадщину найвідоміших світових лідерів мисте-



Рис. 13. Стиль зачіски від Toni&Guy 2017 р. (Negri E., 2017)



Рис. 14. Зак Масколо. США, 2019 (How To Style: Like Father Like Son, 2019)

цтва зачіски та виявлено основні концепції формотворення:

1) укладання волосся хвилями, запроваджене Франсуа Марселем і відоме як «хвиля Марселя» (1852–1936; США), а також Антуаном (1884–1976, Польща, Франція), відоме як «холодна хвиля»;

2) об'ємна зачіска з використанням шиньйону з натурального волосся, запроваджена Олександром де Парі (1922–2008, Франція);

3) авангардне формотворення з «неправильними» локонами, запроваджене представниками династії компанії TONI&GUY, Велика Британія – США Тоні Масколо (1942–2017), Гай Масколо (1944–2009).

Подальше дослідження формотворення буде присвячено застосуванню геометрії в дизайні зачіски та виявленню творчих прийомів і засобів, пов'язаних з композицією та відповідністю формі обличчя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гутиря Л. Г. Сучасна перукарська справа. Х. : Фоліо, 1997. 464 с.
2. Дерев'яно Н. В. Використання постижних виробів у сучасних зачісках : збірник доп. всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя 17 трав. 2018 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 165–166.
3. Міненко О. А. Сучасні тенденції дизайну в перукарському мистецтві : збірник доп. всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 17 трав. 2018 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 188–189.
4. Шмегельська Ю.В. Пастиж : навч. метод. посіб. Біла Церква, 2013. 64 с.
5. Coiffure Legendaire: The Great Marcel (2021). The Museum of History of Hairdressing of Raffel Pages, Barcelona. URL: <https://www.esteticamagazine.com/2021/12/17/coiffure-legendaire-the-great-marcel/>
6. Czajor P. Antoni Cierplikowski. Polish fashion stories, 2021. URL: <https://www.polishfashionstories.com/we-love-1/2021/3/25/antoine-de-paris>
7. Haddock V. Alexandre de Paris: The Haute Hairstylist, 2020. URL: <https://lady.co.uk/alexandre-de-paris-haute-hairstylist>
8. How To Style: Like Father Like Son, 2019. URL: <https://www.toniguy.com/blog/media/how-to-style-like-father-like-son/>
9. Inspiration. Estetica, 2013. URL: <https://www.esteticamagazine.com/2013/12/22/coiffure-legendaire-alexandre-de-paris-and-princess-grace-of-monaco/>
10. Lov V. Toni Mascolo, co-found of Toni & Guy hairdressers, 2013. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/toni-mascolo-co-found-of-toni-guy-hairdressers-dies-aged-75-sv1xp2lzl>
11. Mascolo A. Toni & Guy 40 Years. Dazed Books, 2006. 456 p.
12. Negri E. Addio a Toni Mascolo, re dell'hair styling democratico, 2017. URL: <https://www.vanityfair.it/beauty/capelli/2017/12/15/toni-mascolo-morto-toni-guy-re-hairstyling>
13. Permanents and Marcells Bridge the Twenties to Thirties, 2015. URL: <https://witness2fashion.wordpress.com/tag/marcel-grateau-hairdresser/>
14. Robertson J., Mann G., Etutu J. How Toni Mascolo gave hairdressing a makeover, 2008. URL: <https://www.bbc.com/news/business-42338946>
15. The Fashion of Audrey, 2022. URL: https://www.tumblr.com/thefashionofaudrey/tagged/Roger?redirect_to=%2Fthefashionofaudrey%2Ftagged%2FRoger&source=blog_view_login_wall
16. TONI&GUY: history. URL: <https://toniandguy.com/our-story/history>
17. Tremo P. Grace of Monaco: Princess in Dior 2022. URL: <https://francetoday.com/culture/grace-of-monaco-princess-in-dior/>
18. Walker R. John Whitfield: Finding Annie Malone, 2019. URL: <https://discover.hubpages.com/entertainment/Author-John-Whitfield>
19. Walton E. High Styles: Stories from a World Class Hairdresser. iUniverse, 2004. 120 p.
20. Zentler W. Technique and Art of Marcel Waving -- Creating 1920s Hair Waving Styles in Six Steps Paperback. Bramcost Publications, 2008. 74 p.

REFERENCES

1. Hutyria L. H. Suchasna perukarska справа. [Modern hairdressing] Kh. : Folio, 1997. 464 s. [in Ukrainian].
2. Derevianko N. V. Vykorystannia postyzhnykh vyrobiv u suchasnykh zachiskakh. [The use of post products in modern hairstyles] : zbirnyk dop. vseukr. nauk.-prakt. konf. (m. Zaporizhzhia 17 trav. 2018 r.). Zaporizhzhia : Vyd-vo Khortytskoi natsionalnoi akademii, 2018. S. 165–166. [in Ukrainian].
3. Minenko O. A. Suchasni tendentsii dyzainu v perukarskomu mystetstvi. [Modern design trends in hairdressing] : zbirnyk dop. vseukr. nauk.-prakt. konf. (m. Zaporizhzhia, 17 trav. 2018 r.). Zaporizhzhia : Vyd-vo Khortytskoi natsionalnoi akademii, 2018. S. 188–189. [in Ukrainian].
4. Shmehelska Yu. V. Pastyzh [Pastige]: navch. metod. posib. Bila Tserkva, 2013. 64 p. [in Ukrainian].
5. Coiffure Legendaire: The Great Marcel (2021). The Museum of History of Hairdressing of Raffel Pages, Barcelona. URL: <https://www.esteticamagazine.com/2021/12/17/coiffure-legendaire-the-great-marcel/>
6. Czajor P. (2021). Antoni Cierplikowski. Polish fashion stories. URL: <https://www.polishfashionstories.com/we-love-1/2021/3/25/antoine-de-paris>
7. Haddock V. (2020). Alexandre de Paris: The Haute Hairstylist. URL: <https://lady.co.uk/alexandre-de-paris-haute-hairstylist>

8. How To Style: Like Father Like Son (2019). URL: <https://www.toniguy.com/blog/media/how-to-style-like-father-like-son/>
9. Inspiration (2013). Estetica. URL: <https://www.esteticamagazine.com/2013/12/22/coiffure-legendaire-alexandre-de-paris-and-princess-grace-of-monaco/>
10. Lov V. (2013). Toni Mascolo, co-found of Toni & Guy hairdressers. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/toni-mascolo-co-found-of-toni-guy-hairdressers-dies-aged-75-sv1xp2lzl>
11. Mascolo A. Toni & Guy 40 Years. Dazed Books, 2006. 456 p.
12. Negri E. (2017). Addio a Toni Mascolo, re dell'hair styling democratico. URL: <https://www.vanityfair.it/beauty/capelli/2017/12/15/toni-mascolo-morto-toni-guy-re-hairstyling>
13. Permanents and Marcells Bridge the Twenties to Thirties (2015). URL: <https://witness2fashion.wordpress.com/tag/marcel-grateau-hairdresser/>
14. Robertson J., Mann G., Etutu J. (2008). How Toni Mascolo gave hairdressing a makeover. URL: <https://www.bbc.com/news/business-42338946> News
15. The Fashion of Audrey (2022). URL: https://www.tumblr.com/thefashionofaudrey/tagged/Roger?redirect_to=%2Fthefashionofaudrey%2Ftagged%2FRoger&source=blog_view_login_wall
16. TONI&GUY: history (2023). URL: <https://toniandguy.com/our-story/history>
17. Tremo P. (2022). Grace of Monaco: Princess in Dior. URL: <https://francetoday.com/culture/grace-of-monaco-princess-in-dior/>
18. Walker R. (2019). John Whitfield: Finding Annie Malone. URL: <https://discover.hubpages.com/entertainment/Author-John-Whitfield>
19. Walton E. (2004). High Styles: Stories from a World Class Hairdresser. iUniverse. 120 p.
20. Zentler W. (2008). Technique and Art of Marcel Waving -- Creating 1920s Hair Waving Styles in Six Steps Paperback. Bramcost Publications. 74 p.

Володимир ВИСОЦЬКИЙ,

orcid.org/0009-0004-5360-4534

*аспірант кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) volodymyr.vysotskyi@dspu.edu.ua*

Вікторія ПОЛЮГА,

orcid.org/0000-0001-8778-2380

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) viktoriya3221@gmail.com*

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО МИСТЕЦТВА: УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ КОНТЕКСТ

У статті виявлено та проаналізовано історичні передумови виникнення естрадно-джазового мистецтва в українському та зарубіжному контексті; розкрито особливості цього стилю; з'ясовано вихідні для його виникнення і побутування культурно-історичні умови кінця XIX першої половини XX століть. Постановка досліджуваної проблеми та отримані результати сприяють визначенню для особистості та української спільноти цивілізаційних орієнтирів у межах альтернативи: «Схід» – «Захід». У цьому процесі феномен естрадно-джазового мистецтва на всіх етапах розвитку виступає маркером культури, мистецтва та ідентичності. Передумови виникнення джазу пов'язані з історією рабства (існувало з 1619 до 1865 років) в кінці XIX – на початку XX століття, стилем і засобами фольклорного музикування у середовищі афро-американців на півдні США. Джаз є видом сучасного музичного професійного мистецтва і як явище він вийшов за межі культури свого виникнення. Як і будь-яке інше мистецьке явище, джаз репрезентує особливості культурного розвитку і відображає у формі, змісті, художньо-виражальних засобах події історії та культури, свідомість суспільства та індивіда. Важливим чинником у його генезі є зв'язки африканського музичного фольклору із європейською музикою, християнськими жанрами, згасання аутентичної традиції, перехід у сферу професійного музикування тощо. Процес розвитку та поширення джазу за межі США набував національного забарвлення у новому мистецькому просторі побутування. У розвитку українського естрадно-джазового мистецтва початковий етап пов'язаний із музичним життям Львова міжвоєнного періоду, зокрема діяльністю джаз-бенду Л. Яблонського (інші назви: «Джаз-оркестр Яблонського», «Капела Яблонського», «Ябцьо-джаз»). Життєвий і творчий шлях митців гурту (Богдан Весоловський, Анатолій Кос-Анатольський, Рената Богданська, псевдонім Ірени Яросевич, та інші) є репрезентативним для вивчення історії та специфічних ознак українського естрадно-джазового мистецтва першої половини XX ст.

***Ключові слова:** естрадно-джазове мистецтво, афроамериканці, фольклор, Ябцьо-джаз.*

Volodymyr VYSOTSKYI,

orcid.org/0009-0004-5360-4534

*Graduate student at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) volodymyr.vysotskyi@dspu.edu.ua*

Viktoriia POLIUGA,

orcid.org/0000-0001-8778-2380

*Ph.d.(philosophy), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Vocal and Choral, Choreographic and Visual Arts
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) viktoriya3221@gmail.com*

HISTORICAL BACKGROUND OF THE EMERGENCE OF POP AND JAZZ ART: UKRAINIAN AND FOREIGN CONTEXT

The article reveals and analyzes the historical prerequisites for the emergence of pop-jazz art in the Ukrainian and foreign contexts; the features of this style are revealed; the cultural and historical conditions

of the end of the 19th and the first half of the 20th centuries for its emergence and existence have been clarified. The formulation of the researched problem and the obtained results contribute to the definition of civilizational landmarks for the individual and the Ukrainian community within the limits of the alternative: «East» – «West». In this process, the phenomenon of pop and jazz art at all stages of development acts as a marker of culture, art and identity. The prerequisites for the emergence of jazz are connected with the history of slavery (existed from 1619 to 1865) in the late 19th and early 20th centuries, the style and means of folk music making among African-Americans in the southern United States. Jazz is a type of modern musical professional art and as a phenomenon it has gone beyond the culture of its origin. Like any other artistic phenomenon, jazz represents the peculiarities of cultural development and reflects the events of history and culture, the consciousness of society and the individual in the form, content, and artistic means of expression. An important factor in its genesis is the connection of African musical folklore with European music, Christian genres, the fading of the authentic tradition, the transition to the field of professional music making, etc. The process of development and spread of jazz outside the United States acquired a national color in the new artistic space of everyday life. In the development of Ukrainian pop and jazz art, the initial stage is connected with the musical life of Lviv in the interwar period, in particular, the activities of L. Yablonsky's jazz band (other names: «Yablonsky's Jazz Orchestra» «Yablonsky's Chapel», «Yabtsy-jazz»). The life and creative path of the group's artists (Bohdan Vesolovskiy, Anatolii Kos-Anatolskiy, Renata Bogdanska, pseudonym of Irena Yarosevych, and others) is representative for studying the history and specific features of Ukrainian pop and jazz art of the first half of the 20th century.

Key words: pop and jazz art, African Americans, folklore, Yabtso-jazz.

Постановка проблеми. Євроінтеграційні процеси в сучасній Україні загострюють проблему соціокультурної ідентичності людини та спільноти за ознакою культури, вивчення якої допомагає пізнати світ і визначити своє місце у ньому. Естрадно-джазове мистецтво є складовою музичного мистецтва як однієї із форм культури, відображає (і формує) суспільну і особистісну свідомість. Соціокультурна ідентичність для кожного є процесом ототожнення себе із культурно-світоглядними цінностями та ідеалами народу власної приналежності та інших народів світу. Оскільки ідентичність зумовлена культурними вимірами, то постановка досліджуваної проблеми та отримані результати допоможуть, зокрема, визначити для особистості і суспільства цивілізаційні орієнтири – у межах альтернативи: «Схід» – «Захід». У цьому процесі феномен естрадно-джазового мистецтва на всіх етапах розвитку виступає маркером культури, мистецтва та ідентичності.

Аналіз останніх досліджень. Феномен естрадно-джазового мистецтва в Україні віднедавна є предметом наукового вивчення на основі міждисциплінарного, культурно-історичного, порівняльного, мистецтвознавчого та інших підходів. Різні аспекти проблеми культурно-історичного розвитку джазу як явища світової та національної культури вивчали українські та зарубіжні мистецтвознавці, культурологи, зокрема: В. Годлевський, І. Кириліна, Б. Кисляк, Б. Коцюрба, Ю. Лошков, В. Олянич, Л. Олянич, З. Остаюк, В. Полянський, Т. Полянський, А. Попова, К. Цимбал, С. Цимбал, Лі Шуай та

інші – історію виникнення, стилістичні ознаки джазового мистецтва як системного культуротворчого явища, методично-репертуарні особливості його вивчення та виконання; О. Зелінський, І. Кириченко, В. Конончук, О. Павленко, Л. Романюк, З. Рось, В. Симоненко та інші – поширення джазового стилю і манери виконання у просторі українського мистецтва, синкретизм української фольклорної традиції музикування із джазовою, особливості інструментального виконання тощо; З. Карач, В. Квітка, І. Осташ, А. Фісунів та інші – регіональні галицькі особливості розвитку української джазово-розважальної музики у міжвоєнний період, життя і творчість її засновників (Богдана Весоловського, Леоніда Яблонського, Ренати Богданської, Анатолія Кос-Анатольського та інших). Однак недостатньо висвітленою залишається проблема вивчення історичних передумов в генезисі джазу як явища світової та української культури і мистецтва, що й обумовило вибір теми нашої статті.

Метою статті є виявлення та аналіз історичних передумов виникнення естрадно-джазового мистецтва в українському та зарубіжному контексті. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі **завдання**: проаналізувати особливості естрадно-джазового мистецтва як феномену в українській та світовій культурі; виявити культурно-історичні умови, які є вихідними у процесі виникнення і побутування естрадно-джазового мистецтва в Україні і світі.

Виклад основного матеріалу. Розвиток естрадно-джазового мистецтва як явища україн-

ської та світової культури пов'язаний із низкою культурно-історичних обставин, які у причинно-наслідкових зв'язках є передумовами його виникнення і побутування.

Передумови виникнення джазу в кінці XIX – на початку XX століття на півдні США у середовищі афро-американського населення пов'язані з історією рабства (існувало з 1619 до 1865 років), світовідчуттям нащадків рабів, які були поневолені і примусово вивезені зі своєї батьківщини (в основному з «Невільницького берега» західної частини Африки). Чисельність рабів, за довідкою wikipedia, у 1860 році становила третину усього населення 15 американських штатів (4 мільйони були рабами). Праця рабів широко використовувалася у плантаційних господарствах, фізична експлуатація супроводжувалася зневагою до людської особистості, узаконеним позбавленням її прав і свобод, дискримінацією за ознаками раси, соціального стану тощо. Офіційно рабство було скасовано після закінчення Громадянської війни 1861–1865 років і після прийняття Тринадцятої поправки до Конституції США в грудні 1865 року. Нащадки рабів з часом отримали звільнення і зрівняння у правах з іншим населенням США, однак у вимірі колективної пам'яті цей відрізок історії афро-американців залишив світоглядно-ментальний вислід у різних формах культури, зокрема у музичному фольклорі, у якому знаходимо витoki джазу.

Як зазначає А. Попова, джаз є одним із найбільш популярних музичних стилів сьогодення. Причинами та обставинами популярності джазу є його історичний феномен, який із локального явища за нетривалий час став надбанням світової культури. Джаз вийшов із простору фольклорного музикування, і перейшов межі культури свого виникнення. Це самостійний жанр, якому властиві специфічні особливості – особлива техніка, стиль виконання, атрибути виконання і супровідне дійство (невеликий зал, можливість для публіки танцювати тощо), створення особливого контакту між музикантами і слухачами, коли музика стає засобом особливої комунікації. Визначаючи передумови виникнення джазу, необхідно встановити особливості і природу музики африканських народів, соціальні стосунки індивіда та спільноти (з домінуванням інтересів загалу над індивідуальними), традиції музичного обрядового мистецтва, що були успадковані вихідцями з африканського континенту і збережені, хоча і з втратою культурного змісту, в Новому Світі. Музика, як зазначає А. Попова, завжди супроводжувала життя жителя Африки і на рідних теренах і на чужині, вона пов'язана з ритмом мови, ритмікою музичного

малюнку, який визначений барабаном як провідним інструментом, традицією притупування, плескання в долоні, співом тощо. Поєднання цих елементів та їх зосередження навколо ритму є ознакою африканського фольклору, і стає виражальною властивістю джазу. Дослідниця вказує на характерну ознаку афро-американців, особливо тих, чії родини уже в кількох поколіннях мешкали в США. Це «примат індивідуального світосприйняття над загально-общинним, що йде всупереч традиційній африканській музиці. У новому середовищі американські африканці створили нові форми та види музичної творчості, але водночас зберегли власне почуття ритму, специфічну манеру співу, свободу рухів і деякі інші особливості» (Ророва А., 2021: 17).

Важливим чинником у генезі джазу є зв'язки африканського музичного фольклору із європейською музикою, християнськими жанрами, згасання рідної традиції тощо. Тож названі факти як чинники зумовили синтез двох музичних культур і формування фольклорної афро-американської музики у жанрах трудових пісень, балад, спіричуел і блюзів, які виконувалися колективно, у практичних ситуаціях повсякденного життя. Причому, як зазначає І. Кириченко, від європейської музики джазовий стиль запозичив мелодійність, гармонічну основу, із африканських моментів можна виділити поліритмічність, такий принцип розвитку мотиву, як повторюваність, вокальну експресивність, імпровізаційність, які проникли в джаз разом із формами африканського музичного фольклору – обрядовими танцями, трудовими піснями, спіричуел і блюзами. Джаз здійснив стрімку еволюцію у XX столітті, і його художній статус як одного із найбільш популярних музичних стилів і способів музикування не змінився до сьогодні (Кириченко І., 2013: 80).

Першим осередком джазу став Новий Орлеан – місто розваг, свободи, зведення до мінімуму расового бар'єру, тенденцій до розважальних заходів за карнавальним типом тощо. Тут часто проводилися спортивні, громадські, професійні свята, пікніки, урочисті марші, паради, що здебільшого відбувалися з музичним супроводом. Новий Орлеан – портове місто, багатонаціональне, де було чисельним креольське населення, побутовали традиції класичної європейської музики, однак з часом, упродовж 1895–1910 років поширення набули блюзи, регтайми, попури тощо. Тож соціокультурний контекст Нового Орлеану був сприятливим для розвитку джазу як певного стилю, означеного поняттям «ново-орлеанський» (Цимбал С. & Цимбал К., 2021: 166).

У формуванні джазу важливим був вплив трьох музичних течій: креольської, яка тяжіла до європейської класичної, афро-американського фольклору – у вигляді блюзу та трудових пісень і жанру регтайму, що склався у професійній американській музиці на межі XIX–XX ст. (Полянський В. & Полянський Т, 2014: 14). Однак це ще не був джаз, оскільки термін «jazzing it» up («грати із запалом», «енергійно»), від якого джаз і дістав свою назву, увійшов до слововжитку лише у другому десятиріччі XX ст. Таким чином джаз витворився як стиль у результаті злиття регтайму, блюзу та музики креолів (яка зберегла європейські традиції музикування), і з часом поширився теренами Америки і світу, завдяки розвитку фонографічних засобів запису звуку зазнав популяризації і стрімкого поширення, а також комерціалізації.

Чикаго є другим за значимістю центром у розвитку джазу. Для чиказького періоду характерними є зміни у складі оркестру, використання фортепіано, уведення у склад оркестру нового інструменту – саксофону, у порівнянні із новоорлеанським стилем відбулися також зміни у стилістиці. Як зазначає А. Попова, «стилістика джазу трансформується під більш європейсько спрямований сценічний стиль виконання, що передбачає гру по нотах та наявність диригента. Настає нова епоха у розвитку джазу – «епоха свінгу». Найвизначнішими постатями ново-орлеанського джазу дослідниця називає таких виконавців, як Сідней Беше, Фредді Кеппард, Джиммі Нун, Луї Армстронг та інші. Саме вони разом із деякими чиказькими музикантами вивели джаз за межі Нового Орлеану, зробивши його згодом музикою світового масштабу (Ророва А.: 2021: 19). Дослідниця виокремлює чотири фактори у розвитку джазу, які, фактично, стали передумовами його виникнення і популярності: колективна пам'ять перших переселених як рабів на американський континент африканців про традиції своєї культури, які зберігали музику своєї батьківщини у важкому повсякденному житті в новій реальності; толерантне, навіть зацікавлене, ставлення місцевого населення, які здебільшого були вихідцями з Європи або їх метисизованими нащадками (креоли), до екзотичного музичного фольклору рабів, зокрема блюзу; вплив християнських ідей, що обумовили появу і розвиток нового духовного музичного жанру спірічуел; після скасування рабства вибір більшістю афро-американців музичної творчості як професії і відповідне поширення своєрідної, перед-джазової, манери виконання (Ророва А., 2021: 19–20). У процесі розвитку та поширення за межі США джаз як стиль і манера

виконання набував національного забарвлення у новому мистецькому просторі побутування.

В українському мистецькому контексті поширення та популяризація джазу в міжвоєнний період у першій половині XX століття пов'язані із культурно-історичними обставинами його (контексту) розвитку, а саме: перебування українських земель у «культурному колі» (теорія «культурних кіл» Ф. Гребнера) різних метрополій (СРСР, Польща, Чехословаччина, Румунія) – як результат територіального поділу після поразки українських народно-визвольних змагань 1917–1921 років; проголошення радянськими мистецтвознавцями (аж до 60-х років XX ст.) джазу «буржуазним мистецтвом», «ворожою культурою», що гальмувало розвиток стилю у т.зв. «радянській» Україні; популярність і розвиток українського джазу у Східній Галичині у руслі західноєвропейської традиції стилю (посередництвом польської, австрійської культури) – з інтенсивним використанням української фольклорної стилістики. Однак у першій третині XX століття, як зазначають В. Квітка, А. Фісунов, все ж таки у Харкові у грудні 1925 року відбувся перший вияв на широку публіку українського джазу. Це був концерт першого джазового ансамблю (бенду), який під керівництвом Юлія Мейтуса (1893, Єлисаветград, нині Кропивницький – 1997, Київ) виконав твори європейських джазових композиторів, джазові стандарти, твори афро-американців, близькі до архаїчного джазу (Квітка В., 2024; Фісунов А., 2021). Однак репресивною антизахідною радянською ідеологією розвиток джазу у підрадянській частині України було призупинено аж до середини XX ст. (Симоненко В., 2007).

Водночас у Львові, який у складі Східної Галичини входив до Польщі, низка українських композиторів, творчих колективів та сольних виконавців працювали (здебільшого у ресторанах, готелях та кав'ярнях) у жанрах естрадно-розважальної, танцювальної пісні у джазовому стилі. Як альтернативу засиллю польської музики в краю було створено «Джаз-оркестр Яблонського», який мав офіційний статус «Капела», а неофіційно, за призначенням організатора і керівника Леоніда Яблонського (1908, Київ – 1966, Торонто), його називали «Ябцьо-джаз» (Фісунов А., 2021). Як зазначає І. Кириченко, «оркестр не грав імпровізацій у стилі новоорлеанських диксилендів, що, власне, притаманне джазу, він озвучував кінотеатри, танцювальні зали, студентські вечірки, у яких збиралася українська молодь. До його репертуару входили, разом з популярними у той час авторськими піснями, народні» (Кириченко І., 2013: 81). Склад

«Капели» часто змінювався, оскільки було залучено більшість студентів Вищого музичного інституту імені М. Лисенка (нині Музична Академія), однак незмінним осередком були Богдан Весоловський (1915, Відень – 1966, Монреаль), Анатолій Кос-Анатольський (1909, Коломия – 1983, Львів), «Рената Богданська» – це псевдонім Ірени Яросевич, (1920, Фройденталь, нині Брунталь, Чехія – 2010, Лондон) та інші.

Яскравим, однак донедавна з ідеологічних причин маловідомим композитором львівського періоду у зародженні та розвитку українського естрадно-джазового мистецтва, є Б. Весоловський, а також співачка Ірена Яросевич, яка використовувала сценічне ім'я «Рената Богданська». Життєвий і творчий шлях цих та інших митців є репрезентативним для вивчення історії та специфічних ознак українського естрадно-джазового мистецтва першої половини ХХ ст. (Зелінський О, 2012; Карач З, 2023; Конончук В., 2004; Остах І., 2013). Колектив Л. Яблонського припинив свою діяльність з ідеологічних міркувань перед початком Другої світової війни, здійснивши у часі і просторі своєї діяльності вагомий внесок в історію українського мистецтва, заклавши основу для подальшого розвитку

естрадно-джазового мистецтва на основі «діалогу культур», української національної ментальності, історії і культури.

Висновки. Джаз є видом сучасного музичного професійного мистецтва. Як і будь-яке інше мистецьке явище, джаз репрезентує особливості культурного розвитку і відображає у формі, змісті, художньо-виражальних засобах події історії та культури, свідомість суспільства та індивіда. Джаз не є виключно «нащадком» фольклору афро-американців і їхніх пращурів. Витоки та історичні передумови виникнення естрадно-джазового мистецтва в зарубіжному та українському контексті кінця ХІХ – першої половини ХХ століть прослідковуємо у злитті різноманітних музичних течій (фольклорної, зокрема афро-американської, креольської, європейської професійної та інших), соціальних явищ того часу, а також перебігу історичних подій та обставин у житті митця і спільноти. Початковий етап у розвитку українського естрадно-джазового мистецтва пов'язаний із музичним життям Львова міжвоєнного періоду, зокрема діяльністю джаз-бенду Л. Яблонського. Перспективою подальших досліджень є вивчення регіональної специфіки естрадно-джазового мистецтва України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зелінський О. Загублене крило Ренати Богданської. Дзвін. 2012. С. 103–113.
2. Карач З. Історія однієї пісні: Ябцьо-джаз. Перший Західний. (За участю Fiji band). 2023. URL: https://www.youtube.com/channel/UCGVbKMWygms_c1mOj1uTZUA
3. Квітка В. Юлій Мейтус – корифей джаз-бенду та двох національних опер. Український інтерес (від 28.01.2024). URL: <https://uain.press/blogs/yulij-mejtus-koryfej-dzhaz-bendu-ta-dvoh-natsionalnyh-oper-1161351>
4. Кириченко І. Розважальна музика Галичини міжвоєнного періоду як передумова появи українського джазу. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. № 1. 208 с. С. 80–84.
5. Конончук В. Богдан Весоловський та його світ танкової музики. Музикознавчі студії: науковий збірник ЛДМА імені Миколи Лисенка. Львів, 2004. Вип. 9. С. 20–30.
6. Остах І. Бонді, або повернення Богдана Весоловського. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2013. 328 с.
7. Полянський В., Полянський Т. Доба регтайму. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 2014. 208 с.
8. Симоненко В. Джазова асоціація України. Енциклопедія сучасної України. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2007. URL: <https://esu.com.ua/article-23919>
9. Фісунов А. «Достав мене на місяць». Зародження українського джазу. Neformat. (від 04.03.2021). URL: https://www.neformat.com.ua/articles/ukrainian-jazz.html?utm_campaign=content_sharing&utm_medium=social&utm_source=facebook&utm_term=jazz
10. Цимбал С., Цимбал К. 12 імпровізацій на теми джазових стандартів: методично-репертуарний посібник (для студентів вищих музичних навчальних закладів). Київ: Інтерсервіс, 2021. 188 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38487/1/S_Tsymbal_K_Tsymbal_12INTJS_KUBG.pdf
11. Popova A. Jazz as a sociocultural phenomenon. Knowledge, Education, Law, Management (Kelm). 2021 № 7 (43) vol. 2. Lublin. P. 16–20. URL: <https://kelmczasopisma.com/en/jornal/65>

REFERENCES

1. Zelinskyi O. (2012). Zahublene krylo Renaty Bohdanskoï. [The lost wing of Renata Bohdanska]. Dzvyn. S. 103–113. [in Ukrainian].
2. Karach Z. (2023). Istoriia odniiei pisni: Yabtso-dzhaz. [The story of one song: Yabtso-jazz]. Pershyi Zakhidnyi. (Za uchastiu Fiji band). URL: https://www.youtube.com/channel/UCGVbKMWygms_c1mOj1uTZUA [in Ukrainian].

3. Kvitka V. (2024). Yulii Meitus – koryfei dzhaz-bendu ta dvokh natsionalnykh oper. [*Yuliy Meitus is a luminary of the jazz band and two national operas*]. Ukrainnyi interes (vid 28.01.2024). URL: <https://uain.press/blogs/yulij-mejtus-koryfej-dzhaz-bendu-ta-dvoh-natsionalnyh-oper-1161351> [in Ukrainian].
4. Kyrychenko I. (2013). Rozvazhalna muzyka Halychyny mizhvoiennoho periodu yak peredumova poiavy ukrainskoho dzhazu. [*Entertainment music of Galicia in the interwar period as a prerequisite for the appearance of Ukrainian jazz*]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Mystetstvoznavstvo. Ternopil: Vyd-vo TNPU im. V. Hnatiuka. № 1. 208 s. S. 80–84. [in Ukrainian].
5. Kononchuk V. (2004). Bohdan Vesolovskiy ta yoho svit tankovoi muzyky. [*Bohdan Vesolovsky and his world of tank music*]. Muzykoznavchi studii : naukovyi zbirnyk LDMA imeni Mykoly Lysenka. Lviv. Vyp. 9. S. 20–30. [in Ukrainian].
6. Ostash I. (2013). Bondi, abo povnennia Bohdana Vesolovskoho. [*Bondi, or the return of Bohdan Vesolovsky*]. Kamianets-Podilskyi: PP «Medobory-2006». 328 s. [in Ukrainian].
7. Polianskyi V., Polianskyi T. (2014). Doba regtaimu. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. [*The day of ragtime. Study guide for students of higher educational institutions*]. Vinnytsia: Nova knyha. 208 s. [in Ukrainian].
8. Symonenko V. (2007). Dzhazova asotsiatsiia Ukrainy. [*Jazz Association of Ukraine*]. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. URL: <https://esu.com.ua/article-23919> [in Ukrainian].
9. Fisunov A. (2021). «Dostav mene na misiats». Zarodzhennia ukrainskoho dzhazu. [*«Take me to the moon.» The birth of Ukrainian jazz*]. Neformat. (vid 04.03.2021). URL: https://www.neformat.com.ua/articles/ukrainian-jazz.html?utm_campaign=content_sharing&utm_medium=social&utm_source=facebook&utm_term=jazz [in Ukrainian].
10. Tsymbal S., Tsymbal K. (2021). 12 improvizatsii na temy dzhazovykh standartiv: metodychno-repertuarnyi posibnyk (dlia studentiv vyshchykh muzychnykh navchalnykh zakladiv). [*12 improvisations on the themes of jazz standards: methodical and repertoire manual (for students of higher music educational institutions)*]. Kyiv: Interservis. 188 s. [in Ukrainian].
11. Popova A. (2021). Jazz as a sociocultural phenomenon. Knowledge, Education, Law, Management (Kelm). № 7 (43). vol. 2. Lublin. P. 16–20. URL: <https://kelmczasopisma.com/en/jornal/65>.

УДК 741/743:[378.046:75]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-7>

Наталія ДІГТЯР,

orcid.org/0000-0002-1118-8948

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

*доцентка кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна) natadigtjar@gmail.com*

Наталія МІКЕЛАДЗЕ,

orcid.org/0000-0001-7848-8171

*викладачка кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна) natomikeladzegeo@gmail.com*

Олексій СОБОЛЕВСЬКИЙ,

orcid.org/000-0001-8085-4900

*викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна) aleksey_poltava@ukr.net*

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАРОДНОГО МАЛЯРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена одному з цікавих феноменів народного мистецтва – народному малярству. Автор зазначає, що народне малярство визначають як твори релігійного та світського змісту, що відображають сільський побут українців та мають ознаки сакральності і фольклорності. Підкреслено, що народні картини не тільки були окрасою житла, а й сприймалися як втілення духовності й національної пам'яті. Наголошено, що народне малювання захоплює своєю простотою та доступністю – це стрімка, графічна лінія, плавний контур, чистий локальний колір, проста та вільна композиція творів. Вказано, що прикметною стилістичною ознакою українського малярства є лінійна розробка площини.

Виділено основні засоби народного малярства: колір, лінія, композиція. Зазначено, колір в народному мистецтві мав локальний характер, бо здебільшого ніс у собі певну символіку, а, відтак, складні кольори майже не використовувалися. Виокремлено, що графічна лінія слугувала засобом, який відділяє у творі кольорові площини одна від одної, проте об'єднує композицію в єдине ціле. Проаналізовано, що композиція творів народного малярства врівноважується саме за допомогою колірних мас, композиція вільна, на відміну від декоративного малярства.

Визначено, що оволодіння студентами мистецьких вузів лінією, композицією, розуміння семантики кольорів, етнокультурного значення кольору, розкриває перед майбутніми художниками світ народного малярства. Студенти мають змогу освоїти різні види ліній, які застосовувалися при створенні зображень у народному малярстві; за допомогою багаторазових повторень основних вправ навчитися легко та невимушено переносити свої ідеї на папір. Таким чином молодь знайомиться з особливостями народного малювання, специфікою кольору, лінії, композиції народного малярства, залучається до просвітницької роботи; виховуються смаки майбутніх художників щодо творів справжнього народного мистецтва.

Ключові слова: *народне малярство, засоби, лінія, колір, композиція, студенти мистецьких вузів.*

Nataliia DIGTYAR,

orcid.org/0000-0002-1118-8948

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor at the Department of Fine and Decorative and Applied Arts
Luhansk National University named after Taras Shevchenko
(Poltava, Ukraine) natadigtjar@gmail.com*

Nataliia MIKELADZE,
 orcid.org/0000-0001-7848-8171
 Lecturer at the Department of Fine and Decorative and Applied Arts
 Luhansk National University named after Taras Shevchenko
 (Poltava, Ukraine) natomikeladzegeo@gmail.com

Oleksiy SOBOLEVSKIY,
 orcid.org/000-0001-8085-4900
 Lecturer at the Department of Fine and Decorative and Applied Arts
 Luhansk National University named after Taras Shevchenko
 (Poltava, Ukraine) aleksey_poltava@ukr.net

USE OF TOOLS OF FOLK PAINTING IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ARTISTS OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS

The article is devoted to one of the interesting phenomena of folk art – folk painting. The author notes that folk painting is defined as works of religious and secular content that reflect the rural life of Ukrainians and have signs of sacredness and folklore. It is emphasized that folk paintings were not only the decoration of the home, but were also perceived as the embodiment of spirituality and national memory. It is emphasized that folk painting is fascinating for its simplicity and accessibility: a rapid, graphic line, smooth contour, pure local color, simple and free composition of works. It is indicated that the characteristic stylistic feature of Ukrainian painting is the linear development of the plane.

The main means of folk painting are highlighted: line, composition. It was noted that color in folk art had a local character, because it mostly carried a certain symbolism, and therefore complex colors were almost never used. It is highlighted that the graphic line served as a tool that separates the color planes from each other in the work, but unites the composition into a single whole. It was analyzed that the composition of works of folk painting is balanced precisely with the help of color masses, the composition is free, in contrast to decorative painting. Students have the opportunity to learn different types of lines that were used to create images in folk painting; with the help of multiple repetitions of the basic exercises, learn to easily and casually transfer your ideas to paper.

It was determined that students of art universities master line, composition, understanding the semantics of colors, the ethno-cultural meaning of color, reveals the world of folk painting to future artists. In this way, young people become familiar with the features of folk painting, the specifics of color, line, composition of folk painting, get involved in educational work; the tastes of future artists regarding works of real folk art are nurtured.

Key words: folk painting, tools, line, color, composition, students of art universities.

Постановка проблеми. Головною ідеєю утвердження державності України стало відродження національної культури, пошуки ознак і властивостей, які вирізняють спільноту українців з-поміж інших. Особливо гостро постає ця проблема з повномасштабним вторгненням країни-агресора – Російської федерації на територію нашої держави. На полі бою воїни вже довели всьому світу, що українці можуть захищати свою Батьківщину та національну незалежність. Досліджуючи та відроджуючи народне декоративно-прикладне мистецтво, його різновиди, митці висловлюють підтримку нашим захисникам, адже звернення до ідей та здобутків народної культури якнайкраще репрезентує українську ідентичність у світі.

Декоративне мистецтво як базовий компонент входить до змісту навчальних програм фахової підготовки майбутніх художників. Поглиблене вивчення різновидів, основних прийомів та засобів народного декоративно-прикладного мистецтва, зокрема народного малярства, підвищить рівень підготовки, допоможе сформувати та розвинути свідому та творчу особистість.

Аналіз досліджень. Актуальність проблеми знайшла своє відображення у працях мистецтвознавців і педагогів І. Глінської, О. Данченка, Ю. Лашука, О. Найдена, Б. Неменського, В. Прядки, П. Станкевича, Н. Сумцової, В. Щербаківського та інших. Висвітленню загальних положень та окремих аспектів сучасної мистецької освіти присвячені численні дослідження науковців І. Зязюна, Л. Масол, О. Рудницької, О. Шевнюк, Б. Юсов.

Теоретичні та практичні аспекти викладання різновидів народного мистецтва у вищих навчальних закладах досліджували Є. Антонович, М. Дараган, Р. Захарчук-Чугай, О. Макаренко, А. Малиніна, Ю. Мохірева, Т. Саєнко, В. Парахін, Т. Придатко, С. Танадайчук.

Аналіз педагогічних досліджень свідчить, що накопичена значна кількість наукових та навчально-методичних праць з проблеми залучення молоді до народного декоративного мистецтва, проте проблемі використання засобів відтворення образів народному малярству в професійній підготовці майбутніх художників деко-

ративно-прикладного мистецтва приділено мало уваги. Отже, недостатня теоретична та практична розробка даної проблеми зумовили вибір теми нашої статті.

Мета статті – проаналізувати основні засоби народного малярства та визначити їх роль в професійній підготовці майбутніх художників декоративно-прикладного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Українське народне декоративне мистецтво – це багатий світ художнього досвіду нашого народу, невичерпне джерело, що живить і сьогодні професійне мистецтво. Одним з цікавих феноменів народного мистецтва, що стоїть окремо від різновидів декоративного мистецтва є народне малярство. Це твори релігійного та світського змісту, переважно ікони та народні картини, що відображають сільський побут українців, та мають ознаки сакральності та фольклорності. Якщо народний іконопис був доволі канонічним явищем, то мистецтво народної картини швидко відтворювало нові історичні та соціально-побутові зміни у своїй тематиці та сюжетах (Найден, 2018: 97).

Народне малювання захоплює своєю простотою та доступністю. Основними образотворчими засобами народного малярства є стрімка графічна лінія, плавний контур, чистий локальний колір, проста та вільна композиція творів. Варто зазначити, що проблема аналізу національного мистецтва, народних традиційних засобів зображення, їх відродження з подальшим впровадженням в навчально-виховний процес, була ґрунтовно досліджена відомим науковцем, художником-педагогом В. Парахіним, який розробив загальну концепцію оволодіння методикою навчання народному малярству через освоєння закономірностей побудови лінійних форм, які властиві народній традиції (Парахін, 2002: 11).

Великого значення він надавав вивченню графічної лінії, яка в народному мистецтві поряд з кольором є вираженням головної ідеї твору. Прикметною стилістичною ознакою українського малярства є саме лінійна розробка площини. Зауважимо, що у народному малярстві мало прямих ліній, гострих зигзагів. Всі лінії в процесі рисування виходять хвилястими, плавними, ритмічними. Митець з народу довіряв своїй руці і рисунок виходив природний і переконливий. Все різноманіття використання ліній в процесі рисування – це варіанти півкруглої лінії, яка змінює при необхідності міру своєї округлості правої та лівої півкулі. Лінії наносили згори до низу, зліва направо.

Такий спосіб є схожим з каліграфічним мистецтвом, бо саме так пишуть літери. Педагогу варто

в цьому процесі бачити індивідуальне в кожному почерку студента і розвивати це. В народному малярстві митці вільно творять форму в композиціях; вимальовують плавний контур, який окреслює силуети фігур, риси обличчя, виявляючи головне, характерне без зайвих деталей. Ритм ліній в роботах умільців з народу оживляв локальні кольори площини, декоративно збагачував композицію. Як характерне доповнення більшості творів різних видів народного малярства – орнаментальні мотиви рослинного походження – різні види квітів: троянди, лілії, дзвіночки, тюльпани тощо.

Базуючись на загальних основах зображення в народному малярстві, В. Парахін розглядає лінію як основний спосіб створення образу в народному малярстві, наполягаючи на необхідності сприяти розвитку у майбутніх художників вміння малювати легкими і невимушеними рухами, утворюючи плавні лінії в композиції. Науковець наголошує, що саме лінія, як засіб вирішення образів, яка формувалася протягом багатьох століть, допомагає художнику швидко стилізувати будь-яку рослинну форму, постаті людей та тварин. Окрім цього, на переконання автора, дуже важливо, уникати лінійки, циркуля, довіряючи своїй руці та очам, відчуттю.

Зазначимо, що у колірній палітрі, яку використовували народні умільці в народному іконописі та малярстві застосовувалися переважно червоний, синій, зелений, білий, жовтий кольори (Крип'якевич, 1994: 517). Серед них домінуючим виступав червоний. Загалом, колір в народному мистецтві, зокрема в народному малярстві мав локальний характер, складні та змішані кольори майже не використовувалися.

Варто зауважити, що у творах майстрів з народу зберігався тісний зв'язок кольору з формою, міфологією, обрядами, релігією. Кожен колір мав свою символіку, передавав певну інформацію глядачу (Антонович, Захарчук-Чугай, 1992: 7). Найбільша емоційна сила у творах народного малярства припадає на поєднання чорного і червоного кольорів. Це традиційне для українського народного декоративно-прикладного мистецтва сполучення, в той час як для академічного образотворчого мистецтва найбільше емоційне напруження має поєднання червоного кольору та білого.

Графічна лінія слугувала засобом, що відділяє у творі кольорові площини одна від одної, разом з тим об'єднує композицію в єдине ціле. Товщина цієї лінії могла бути різною – від найтоншої в малярстві на склі, до широкої в народному розписі.

Слід вказати, що композиція творів народного малярства врівноважується саме за допомогою колірних мас. Як правило, вони розташовуються симетрично. Композиція має вільний характер, на відміну від декоративного малярства, де частіше використовують вертикальну вісь, яка тримає опору в композиції і навколо якої зав'язані основні сюжетні лінії. Яскравим прикладом є найбільш популярний мотив народного декоративно-прикладного мистецтва – «дерево життя», або ж «світове дерево».

Тло у вільній композиції, як складовий чинник цілісності твору, хоча і відіграє тільки допоміжну роль, проте є необхідним елементом. Воно виступає колористичним контрастом фігурного силуету, або ж має описове означення обставин, серед яких відбувається дія у композиції.

Оволодіння студентами лінією, композицією, семантикою кольорів, розумінням етнокультурного значення кольору, розкриває перед майбутніми художниками світ народного малярства. Саме через лінію, колір повніше сприймається емоційна глибина, духовне багатство народного декоративно-прикладного мистецтва. Лінія і колір, як засоби народного малярства виражають ідеали краси і розуміння гармонії існування людини і природи.

Варто зауважити, що використання кольору в декоративно-прикладному мистецтві виявляє художньо-образний зміст предметів (меблів, посуду, одягу, килимів, вишивок, ювелірних виробів, іграшок) та має на меті підвищити їх естетичну цінність. Специфіку, пов'язану з особливостями композиції й природними основами матеріалів (дерево, метали, глини, тканини, шкіра).

На кафедрі образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва мистецтва ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» майбутні художники досліджують основні техніки, засоби та прийоми народного малювання під час вивчення курсів «Історія українського мистецтва», «Історія українського декоративно-ужиткового мистецтва», «Робота в матеріалі», «Сучасна українська кераміка», «Сучасний український живопис», «Художній розпис» та інших.

З огляду на потребу формування художнього досвіду студентів та з метою реалізації впровадження в навчальний процес традицій народного мистецтва було запропоновано здобувачам спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, деко-

ративне мистецтво, реставрація» опанувати прийоми народного малювання, втілюючи їх у своїх творах.

Студенти мають змогу освоїти різні види ліній, які застосовувалися у створенні зображень у народному малярстві; за допомогою багатозначних повторень основних вправ, навчитися легко та невимушено переносити свої ідеї на папір. Варто заохочувати майбутніх художників рисувати зображення однією плавною лінією, майже не відриваючи руки від паперу, відповідно до прийомів народного малювання. Це допомагає сформувати у студентів цілісне бачення предметів, навички стилізувати та спрощувати форму, розвинути образне мислення, не ускладнювати композиції, шукати локальні кольори для вирішення образу у творах. Корисність таких вправ можна порівняти з користю начерків та живописних замальовок у академічному образотворчому мистецтві.

Таким чином, освоюючи засоби народного малярства, молодь знайомиться з особливостями народного малювання, специфікою кольору, лінії, композиції, залучається до просвітницької роботи; виховуються смаки майбутніх художників щодо творів справжнього народного мистецтва (на протипагу стилізаціям під нього).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, підсумовуючи вище означене, можна зробити висновки про те, що народні способи передачі знань навичок від того, хто ними володіє до бажаного засвоїти мали невимушений характер. Це стосується і засобів народного малярства. Легка, невимушена лінія, що творить форму, локальні, здебільшого чисті кольори, вільна композиція – за умови освоєння студентами мистецьких вузів допоможуть їм глибше зрозуміти сутність народного декоративно-прикладного мистецтва, підвищить рівень підготовки, допоможе сформувати та розвинути свідому та творчу особистість.

Викладеними в статті результатами аналізу дослідження прийомів та засобів народного малярства та важливості їх вивчення студентами мистецьких вузів проблема не вичерпується, але вони є підґрунтям для подальшого продуктивного вивчення даної теми. Матеріали статті допоможуть студентам, практикуючим художникам, мистецтвознавцям аналізувати народне малярство та краще зрозуміти глибинну сутність українського декоративно-прикладного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович С. А., Захарчук-Чугай Р. В. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів : Світ, 1992. 272 с.
2. Історія української культури. За загал. ред. І. Крип'якевича. К. Либідь, 1994. 656 с.
3. Найден О. Українська народна картина. Поетика. Семантика. Космологія. Київ : Стилос, 2018. 240 с.
4. Парахін В. Лінія в народному традиційному мистецтві. Луцьк: Терен, 2006. 66 с.

REFERENCES

1. Antonovych Ye. A., Zakharchuk-Chuhai R. V. (1992). Dekoratyvno-prykladne mystetstvo [Arts and crafts]. Lviv: Svit, 272 s. [in Ukrainian].
2. Naiden O. S., (2018). Ukrainska narodna kartyna. Poetyka. Semantyka. Kosmoloheia. [Ukrainian folk painting. Poetics. Semantics. Cosmology]. Kyiv: Stylos, 656 s. [in Ukrainian].
3. Parahin V. (2006). Liniia v narodnomu mystetstvi. [Line in folk art]. Lutsk: Teren, 240 s. [in Ukrainian].
4. Istoriia ukrainskoi kylytry. (1994). [History of Ukrainian Culture]. Za zagal. red. Krypiakevycha I. Kyiv: Lybid, 66 s. [in Ukrainian].

УДК 78.071.1(438) (092):780.646.2.082.3
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-8>

Олександр ДУБКА,
 orcid.org/0000-0003-0165-5116
 кандидат мистецтвознавства,
 старший викладач кафедри оркестрових духових та ударних інструментів
 Харківського національного університету мистецтв імені І.П. Котляревського
 (Харків, Україна) Progreso168@gmail.com

СОНАТИНА ДЛЯ ТРОМБОНА І ФОРТЕПІАНО К. СЕРОЦЬКОГО ЯК ЗРАЗОК КОНЦЕРТНО-КАМЕРНОГО ТРАКТУВАННЯ ЖАНРУ

В сфері сучасного українського музикознавства ХХІ століття визначилася тенденція системного вивчення камерно-інструментальної музики. Ключовим жанром у цій царині є Соната, оскільки вона містить основні елементи для успішної реалізації співпраці між композитором та виконавцем. Тромбон, в свою чергу, відтворює ці принципи, використовуючи свої унікальні темброві характеристики. На жаль, в Україні вивченню сонат для тромбона приділено недостатньо уваги, особливо рідкісними є дослідження творів, присвячених сонатам для тромбона в ХХ столітті. Проблеми, пов'язані з сучасними тенденціями у виконавському мистецтві тромбона в Україні (з другої половини ХХ до початку ХХІ століття), потребують більш детального дослідження від музикознавців, особливо у контексті виконавської діяльності. В умовах швидких змін у світі музики саме виконавці мають значний вплив в сучасній музичній науці. В даній статті розглядаються унікальні риси жанру тромбонної сонати, що втілено у сфері концертно-камерної музики на прикладі Сонатини для тромбона і фортепіано К. Сероцького.

*Зазначено, що принцип організації матеріалу у її тричастинному циклі є наближеним до сюїти, а концертність реалізується через принцип діалогу-«підхоплення» – передачі фактурно-тематичних елементів від одного інструмента до іншого. Пріоритет тут належить тромбону, що втілюється у численних мікро-каденціях у швидких крайніх частинах (домінантно-тромбонний тип викладу). II ч. – декламаційно-медитативна – будується на послідовності трьох фаз викладу: сольної фортепіанної, дуєтної, сольної тромбонної. Для фіналу характерним є використання національно-польської стилістики у вигляді імітації звучання скрипок у високого тромбона і «цимбальних» тремоло, виконуваних штрихом *marcato* на фортепіано.*

*В галузі виконавських засобів Сонатина для тромбона і фортепіано К. Сероцького не перевищує рівня середньої складності для обох виконавців (зліснудування в партії тромбона в жанровому фіналі – радше виключення). Найскладнішою для інтерпретації тут є середня частина, в якій інструменти чергуються діалогічно, а в партії тромбона міститься розгорнутий розділ *alla cadenza*. В статті визначено низку особливостей проявів композиторсько-виконавської комунікації, які під час взаємодії створюють унікальну концепцію художнього твору. Вказано, що композиторський аспект проявляється в дихотомічному прояві «традиція-інновація», при цьому виконавський аспект проявляється в реалізації концепції твору разом із звуковиражальним потенціалом тромбону.*

Ключові слова: сонатина, концертно-камерний тип сонати, тромбонне виконавське мистецтво, виконавський та композиторський аспекти художнього твору.

Oleksandr DUBKA,
 orcid.org/0000-0003-0165-5116
 PhD of Art History,
 Senior Lecturer at the Department of Orchestra Wind and Percussion Instruments
 Kharkiv I.P. Kotlyarevsky National University of Arts
 (Kharkiv, Ukraine) Progreso168@gmail.com

THE SONATINA FOR TROMBONE AND PIANO BY K. SEROCKI AS THE EXAMPLE OF THE CONCERT-CHAMBER INTERPRETATION OF THE GENRE

In the field of modern Ukrainian musicology of the 21st century, a trend towards the systematic study of chamber and instrumental music has been determined. The key genre in this area is the Sonata, as it contains the essential elements for a successful collaboration between the composer and the performer. The trombone, in turn, reproduces these principles using its unique timbre characteristics. Unfortunately, insufficient attention has been paid to the study of trombone sonatas in Ukraine, especially rare are studies of the compositions devoted to trombone sonatas in the 20th century. The problems related to modern trends in trombone performance art in Ukraine (from the second half of the 20th to the beginning of the 21st century) require a more detailed study by musicologists, especially in the context of performing activity. In the

conditions of rapid changes in the world of music, it is the performers who have a significant influence in modern music science. This article examines the unique features of the trombone sonata genre, embodied in the field of concert and chamber music, using the example of K. Serocki's Sonatina for trombone and piano.

It has been noted that the principle of organizing the material in its three-movement cycle is close to a suite, and the concert quality is realized through the principle of dialogue- "picking up" – the transfer of textural and thematic elements from one instrument to another. The priority here belongs to the trombone, which is embodied in numerous micro-cadences in the fast extreme parts (dominant-trombone type of presentation). Movement II – declamation-meditative – is built on a sequence of three phases of presentation: solo piano, duet, and solo trombone one. The finale is characterized by the use of national-Polish stylistics in the form of imitation of the sound of violins by a high trombone and "dulcimer" tremolos performed with a marcato stroke on the piano.

In the field of performing tools, K. Serocki's Sonatina for trombone and piano does not exceed the level of average complexity for both performers (glissando in the trombone part in the genre finale is rather an exception). The most difficult to interpret here is the middle movement, in which the instruments alternate dialogically, and the trombone part contains an extended alla cadenza section. The article defines a number of features of the manifestations of the composing-performing communication, which during interaction create a unique concept of an artistic composition. It is indicated that the composing aspect is manifested in the dichotomous manifestation of "tradition-innovation", while the performing aspect is manifested in the realization of the concept of the composition together with the sound-expressive potential of the trombone.

Key words: sonatina, concert-chamber sonata type, trombone performing art, performing and composing aspects of the artistic composition.

Постановка проблеми. В сучасному українському музикознавстві все більше звертає на себе увагу тенденція системного вивчення камерно-інструментальної музики. Ця жанрова сфера, завдяки своїй нестійкості, має великий потенціал для творчих пошуків та експериментів сучасних композиторів, а також широкий простір для інтерпретаційних виконавських рішень. Жанр сонати відіграє важливу роль в камерно-інструментальній музиці, оскільки він містить найважливіші компоненти для взаємодії між композитором та виконавцем. Тромбон втілює ці принципи з підкресленням її іманентних тембрових властивостей. Жанр сонати в тромбоні в Україні вивчений недостатньо, рідкісними є роботи про сонати для тромбона у ХХ столітті. Стосовно системного огляду Сонатини для тромбона і фортепіано К. Сероцького слід вказати дослідження Ф. Крижанівського та І. Коханик «Сонатина для тромбона і фортепіано К. Сероцького: риси неокласичної стилістики та виконавська інтерпретація», але в ньому авторами розглядається вказаний твір з позицій переосмислення стилістичних особливостей класичного твору на новому ґрунті музикування ХХ століття. В даній статті ставиться наголос на камерному принципі мислення композитора та реалізації цієї концепції виконавцями. Питання, що пов'язані з новітніми тенденціями у виконавському тромбоні в Україні в сучасному музикознавстві (з другої половини ХХ до початку ХХІ століття) потребує більшої уваги від науковців і дослідників, а також вивчення з точки зору саме виконавської діяльності. У сучасній музикознавчій сфері, яка передбачає швидкі наукові реакції на швидкозмінні процеси в музичному мистецтві,

великий вплив справді мають саме виконавці. Таким чином, **актуальність** статті полягає в: 1) наявності відносно невеликої кількості наукових досліджень щодо виконавства на тромбоні в українському музикознавчому доробку та робіт, присвячених виявленню специфіки жанру сонати для тромбона; 2) потребі провести виконавський аналіз Сонатини для тромбона і фортепіано К. Сероцького для кращого усвідомлення його специфіки на всіх рівнях музичного тексту: від інтонаційного до драматургічного та семантичного, а також для виявлення взаємодії між композиторським задумом та виконавською реалізацією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для даної статті в світлі окресленої проблеми дотичними виявилися роботи як з питань виконавства на тромбоні – дослідження Ф. Крижанівського (Крижанівський, Коханик, 2002), Г. Марценюка (Марценюк, 2013), Я. Садівського (Садівський, 2014), так і з питань вивчення жанру сонати для тромбона – дослідження Дж. Л. Кокса (Cox, 1981), А. Г. МакГраннахана (McGrannahan, 1981), Дж. Корда (Cord, 2009), Г. Джойса (Joyce, 2012), Н. Дж. Саддута (Sudduth, 2006).

Мета статті: в результаті виконавського аналізу Сонатини для тромбону і фортепіано К. Сероцького продемонструвати нову авторську концепцію, переосмислення жанру сонати за участю тромбона в ХХ столітті, що вплив композитор та висвітлити особливості композиторського та виконавського аспектів реалізації твору.

Методологія. Для розкриття концепції заявленої теми в статті використовується сукупність загальнонаукових та спеціальних методів до її вивчення: *історико-генетичний* – необхідний для

виявлення витоків і характеру еволюції сонати для тромбона в системі камерно-інструментального музикування; *жанрово-стильовий* – застосовується при розгляді обраного прикладу сонати; *виконавський* – спрямований на розкриття особливостей артикуляційно-штрихового комплексу досліджуваного твору.

Виклад основного матеріалу дослідження. К. Сероцький (1922–1981) – один із видатних польських композиторів другої половини ХХ століття, в творчості якого представлений ряд типових і специфічних для даного періоду в польській і світовій музиці стильових тенденцій. У дослідженнях зарубіжних і вітчизняних музикознавців, як-от Дж. Л. Кокс (Сох, 1981), Ф. Крижанівський (Крижанівський, Коханик, 2002), присвячених творчості К. Сероцького, особливо відзначається неокласична й авангардно-експериментальна сторона його стилю, які хронологічно датуються, відповідно, періодом до 1956 року (рік створення *Sinfonietta* для двох струнних оркестрів) і подальшим періодом, котрий охоплює 1960-ті – 1970-ті роки.

У праці Дж. Л. Кокса (Сох, 1981) твори К. Сероцького для тромбона (або за його участі) розглядаються в якості «ознайомлення-доповнення» до концертних програм самого автора як концертуючого тромбоніста. Наголошується, зокрема, що музика для тромбона, створена К. Сероцьким, має в своїй основі стилістику неокласицизму, орієнтованого на стилі композиторів ХVII–ХVIII століть, проте оснащено сучасними засобами композиторської техніки з рисами неокласицизму, що походять від трьох її видатних представників в ХХ столітті – І. Стравінського, П. Хіндемита, А. Шенберга.

Основними («неокласицистськими», за Дж. Л. Коксом (Сох, 1981) творами К. Сероцького для тромбона є Сонатина для тромбона і фортепіано та Концерт для тромбона з оркестром (1953). Два інших його твори за участі тромбона і тромбонного ансамблю більше відповідають статусу експериментальних; меншою мірою це стосується Сюїти для чотирьох тромбонів (1953), а більшою – п'єси «*Swinging music*» для кларнета, тромбона, віолончелі і фортепіано (1970).

Сонатина для тромбона і фортепіано (Serocki, 1978), є достатньо лаконічною композицією (час звучання – близько 7 хвилин), що містить, однак, традиційну тричастинну диспозицію класичної інструментальної сонати. Темпові співвідношення частин тут також є традиційними: I ч. – *Allegro*; II ч. – *Andante molto sostenuto*; III ч. – *Allegro vivace*. Даний твір вліє в мікро-масштабах всі

рисы сонатно-симфонічного циклу, представлені немов би в зменшенні, в типовій камерній реалізації.

Це визначає і характерні риси образного строю, реалізованого в Сонатині через принцип тематичного контрасту, похідного від камерно-сюїтного жанру. Цей принцип представлено як на рівні частин циклу (формула «швидко – повільно – швидко»), так і всередині частин, де діють контрастні теми і фактури. Виключенням тут постає друга частина, яка є фактично всього лише однією темою-періодом.

Темповий і образний контрасти доповнюються артикуляційними і динамічними відтінками. Саме на цьому рівні здійснюється діалог тромбона і фортепіано в крайніх частинах циклу, які є однотипними за композиційно-драматургічним рішенням і являють собою структури типу *ABA*, що поєднують ознаки контрастної тричастинної і сонатної (у фіналі – рондо-сонатної) форм, де розробка як така замінена епізодом, вибудованим на відносно новій темі.

У I ч. Сонатини діють дві теми, точніше, два фактурно-тематичні комплекси. Перший із них (1–20 тт., *Es-dur*, змінні розміри з опорою на чотиридольну маршовість; авторські ремарки – *secco e marcato* – для фортепіано, *poco mf laggiero* – для тромбона) репрезентує моторику і відповідну їй стакатну артикуляцію в обох інструментах. Характерна особливість розвитку цього комплексу – взаємодоповнюваність партій, яка забезпечує ефект безперервного руху: якщо він переривається в одній з партій, то одразу ж підхоплюється в іншій, що характерно не лише для I ч., але й для спорідненого з нею фіналу.

Другий фактурно-тематичний комплекс I ч. Сонатини (від 21 т) з'являється шляхом контрастного зіставлення з першим. Тут піддається зміні характер музики: суцільна стакатна моторика замінюється на короткі дискретні фрази у тромбона, котрі звучать на фоні акордових реплік фортепіано і ніби вторують йому. Показово, що зміна характеру музики супроводжується введенням півтонової політональності (*Es-dur* – у тромбона, *E-dur* – у фортепіано) в перших тактах теми, що періодично відтворюється і далі, аж до її завершення у 32 т.

З цього моменту вступає реприза першої теми (32–40 тт.), яка проводиться в скороченні і ніби замирає на витриманому звуці *g* малої октави у тромбона (39–40 тт.). Скріплюючим моментом у контрастному чергуванні тем I ч. є характерна ритмо-група з чотирьох восьмих, в якій Дж. Л. Кокс вбачає віддзеркалення польської

фольклорної лексики (Сох, 1981). Відзначимо, проте, що подібна формула є типовою і для барокової стилістики, зокрема, для музики Й. С. Баха, для якого група з чотирьох шістнадцятих, завдяки різному фразуванню, поставала лише як «висхідний матеріал» для створення різних музичних образів.

Після фортепіанного відіграшу, який, здавалося б, повинен був означити завершення експозиційного розділу форми, знову вступає тромбон з першою темою, яка починає відразу ж дробитися на мотиви, увиразнюючи тим самим функцію розробки. Проте, виходячи з камерного принципу побудови даної Сонатини, власне розробка як структурний розділ форми так і не настає. Замість неї введено тромбову мікро-каденцію (*alla cadenza*, 55–60 тт.), що свідчить про наявність у I ч. ознак концертності.

Далі слідує дзеркальна реприза двох тем експозиції: лірико-ігрова друга тема (*a tempo, dolce*, від 61 т.) передусе появи основної скерцозномоторної (від 80 т.; авторські ремарки – *poco mf leggiero* – для тромбона, *secco e marcato* – для фортепіано). Така структурна диспозиція має в I ч. Сонатини образно-художній зміст. По-перше, «арка», утворювана проведенням на початку і в кінці ігрової теми, забезпечує цілісність цієї частини. По-друге, ще раз підкреслюється жанрове ім'я твору – «сонатини» як «малої сонати», побудованої як зменшене віддзеркалення «великої».

II ч. Сонатини (*Andante molto sostenuto*, 3/4, авторська ремарка – *dolce, legatissimo*) – образ стриманої кантиленної лірики з рисами декламації-речитації. У даній частині представлено три доволі контрастних розділи, співставлені за способом виконання. У першому з них (1–11 тт.) солює фортепіано; в другому (з кінця 10 т.) до нього долучається тромбон; третій розділ (від 33 т.) – сольо-тромбовий, представлений як своєрідна каденція, що виникає в несподіваному місці – в кінці середньої частини циклічної форми. Для зв'язності у фактурному викладі всі розділи форми другої частини поєднуються за принципом «подвійного синтаксису» – інструменти наче підхоплюють один одного ще до завершення тем.

Таке співвідношення інструментів в сонатному дуеті походить від ідеї подвійної експозиції в класичному концерті. Водночас, їх послідовний показ поєднується, по-перше, з об'єднанням у центральному розділі, по-друге, з нівелюванням контрасту через все ту ж ритмоінтонацію з чотирьох восьмих, показану у попередній швидкій частині. Дана «ритмічна монотема» зближує Сонатину К. Сероцького з одночастинною роман-

тичною сонатою-поемою, вирішеною на рівні «форми сонатини».

Об'єднуючим моментом у II ч. постає і розширена тональність *g-minor*; виразно представлена (немов би тональний рефрен) у перших тактах усіх трьох розділів форми. Вона закріплюється в завершальному кадансі (останні два такти частини), де композитор спеціально підключає до солюючого тромбона два акорди фортепіано – модифіковані домінанту і тоніку цієї тональності з побічними тонами і альтераційними «роздвоєннями» та «розщеплюваннями».

III ч. Сонатини (*Allegro vivace*; перша тема – перемінні розміри; друга тема – 2/4; проста тричастинна форма з елементами рондо) – типовий для класичних сонат жанровий фінал з виразними ознаками «народних ідіом» (за Дж. Л. Коксом – Сох, 1981). У структурно-композиційному відношенні фінал повторює першу частину, що втілено у танцювальній моторності, а також у головній ритмоінтонаційній тезі всієї Сонатини – групи з чотирьох восьмих, покладеної в основу всіх без виключення тематичних утворень (Дж. Л. Кокс трактує цей моноінтонаційний елемент як *polychordal rhythmic* – там само).

Перша тема фіналу побудована на основі варіантної повторності у дусі фольклорних інструментальних супроводів до танців. У ній навіть присутні риси польського краков'яку (майже пряма цитата ритмоформули цього танцю наприкінці теми з характерною синкопою в 35 т.). Цей матеріал представлений у партії тромбона й утворює тему-період повторної будови із структурою 20 + 20 тт. Тромбон звучить в достатньо високому регістрі і моделює звучання струнних інструментів типу скрипки з «стрибаючим штрихом» (авторська ремарка – *leggiero*). У фортепіано в першій темі завдання є іншим – доповнити танцювально-ігрову мелодію тромбона гострохарактерними стакатними акордами в стилі народних цимбалів, що чергуються з мелодичними «пробіжками» і ритмічним фігуруванням в моменти тромбових «довгих нот» (авторська ремарка в партії фортепіано – *secco e marcato*).

Гомофонно-гармонічний контрапункт, представлений у фортепіанній партії першого речення теми, у другому реченні змінюється на власне мелодико-поліфонічний. Тромбон і фортепіано виконують дві відносно самостійні мелодичні лінії, побудовані на варіантно-гетерофонній основі. Тут узгоджується і артикуляція – з 21 т. автор упроваджує ремарки *marcato* для тромбона і *sempre secco e marcato* для фортепіано. Звучання в артикуляційний унісон надає цьому проведенню

теми яскравий тембровий колорит, що підкреслює народну за виитоками жанровість.

Друга тема, яка вступає після достатньо розгорненої фортепіанної каденції-зв'язки в 53 т., є контрастною щодо першої і репрезентує інший емоційно-ігровий модус-стан (авторські ремарки – *poco pesante* для тромбона і *sempre staccatissimo* для фортепіано). За характером музики ця тема скоріше відповідає епізоду у формі рондо, про елементи якої свідчать впровадження інтонацій першої теми (рефрену), котрі звучать у тромбона на фоні акордів фортепіано. Вони беруться на першу восьму двочетвертного такту (авторські ремарки в партії тромбона – *subito p leggiero*; у партії фортепіано – *subito mp* – у 65–91 тт.).

Ефекти *subito* будуть і далі супроводжувати виклад музики фіналу. Теми і фактурні комплекси, тільки-но розпочавши розвиватися, одразу ж досить різко уриваються. Для цього використовуються динамічні контрасти, чергування інструментів дуетного ансамблю, спеціальні звукові ефекти і прийоми гри, наприклад, *glissando* у тромбона, що завершує виклад другої теми в 91 т. Після цього звучить своєрідна мікро-розробка, заснована на переключках фортепіано і тромбона з поступовою кристалізацією інтонацій першої теми, підготовлюваної як черговий повтор рефрену рондо. Відбувається і певне розрідження фактури: *tutti* інструментів з самого початку зовсім не залучаються; вони звучать у зіставленнях невеликих фраз з підключенням ефекту динамічного згасання на звуці *as* малої октави у фортепіано з різкою зміною динаміки від *ff* до *pp* (100–105 тт.).

Із відновленням дуетного *tutti* (107–122 тт.) виникає фактурний предйом (термін Г. Ігнатченка – Ігнатченко, 1981) у виді встановлення ще до початку викладу теми рефрену його гомофонно-гармонічної фактури. Як і в декількох попередніх тактах, виклад уривається витриманим звуком у одного з інструментів – цього разу у тромбона (звук *f* першої октави в 120–122 тт.). Проведення рефрену, що звучить надалі, постає підсумковим. Воно виконує декілька функцій у формоутворенні – не тільки власне рефрену у формі рондо, але й репризну у сонатній формі, а також функцію коди-епілога всього сонатного циклу.

Немов у калейдоскопі тут з'являються і щезають елементи попередніх тем, фактур і прийомів артикуляції. Спочатку проводиться восьмитакт рефрену з завершенням на гостроритмізованій акордовій фігурації у фортепіано, що по фактурі що нагадує улюблені прийоми неофольклоризму у виді акцентування як сильних, так і слабких

восьмих в двочетвертному такті (як у «Величанні обраної» з «Весни священної» І. Стравінського).

Після цього (від 132 т.; авторська ремарка – *poco marcato*) відбувається переключка мелодичних мотивів на стакато у тромбона й акордових реплік фортепіано, в яких неважко впізнати ключові мотиви і фактуру лейттеми з І ч. (132–137 тт.). Керуючись логікою класичних сонатин як «малих сонат», К. Сероцький упроваджує далі повторення другої теми рондо в її новому, ще ефектнішому варіанті викладу з використанням висхідних тромбових *glissandi* від слабкої до сильної долі такту в діапазонах від великої секунди до малої терції (138–145 тт.).

Введення матеріалу другої теми *Rondo* після першої наприкінці форми свідчить про використання К. Сероцьким моделі рондо-сонати в її, так би мовити, усіченому мінімалізованому варіанті. Це відповідає самому принципу Сонатини як невеликої сонати і не протирічить наявності в даному творі яскраво вираженого концертного начала. Про нього востаннє нагадає завершальний фрагмент форми, побудований на стакатних звучаннях обох інструментів з інтенсивною ударною динамікою і підкреслено одноманітним токатним ритмом з ефектним завершенням – низхідним пасажем (авторська ремарка – *con vigore, glissando*) у фортепіано, що утворює разом з тромбоном блискучий *B-dur* як головний тональний центр Сонатини.

Окремо слід вказати про використання К. Сероцьким виражальних ресурсів тромбона, тих труднощів, які виникають тут у виконавців. На перший погляд, у партії тромбона представлені достатньо традиційні технічні елементи, що не виходять за межі середньої складності. Це стосується, зокрема, діапазону, який не перевищує двох із половиною октав – від *g* великої – до *c* другої. Разом із тим, І ч. і фінал є досить складними технічно через швидкий темп, а у середній частині необхідність кантиленного звучання тромбона ускладнюється ще й великою внутрішньою експресією.

Висновки. В результаті виконавського аналізу було визначено, що різновид сонат для тромбона, означуваний у даній статті як камерний, найнаглядніше постає у такому різновиді, як сонатина. Дослідження Сонатини для тромбона і фортепіано (1953) К. Сероцького, де в основі тричастинного циклу покладено принцип контрасту у багатоманітності, споріднений сюїті. Продемонстровано, що водночас із жанрово-стильовими рисами камерного твору в Сонатині для тромбона і фортепіано К. Сероцького присутні також риси кон-

цертності. Це стосується, насамперед, моторних тем I частини і фіналу, де замість розвиваючих розділів форми автором упроваджені тромбоніві мікро-каденції. Семантика II частини Сонатини у даній статті визначається як лірико-медитативна, репрезентована через *solo* фортепіано, дуєт тромбона і фортепіано, сольну каденцію тромбона. В жанровому фіналі тромбон у високому регістрі імітує звучання скрипки, а фортепіано – цимбалів у польському народному ансамблі. Все це накладає експресивно-виразне виконання тромбоністом сольної *alla cadenza*.

дає відбиток і на комплекс засобів «лексичного словнику» твору, який знаходиться в межах середнього рівня складності в обох партіях. У тромбона це – достатньо обмежений звуковий діапазон, без використання надвисокого регістру (навіть при імітуванні скрипки у фінальній частині), застосування традиційних прийомів гри, включаючи короткі висхідні *glissandi* у фіналі. У швидких крайніх частинах важливою є чітка метроритмічна координація партій дуєту, а в середній частині –

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігнатченко Г. І. Про взаємозв'язок фактурного розвитку і форми. Українське мистецтвознавство : республ. міжвід. наук.-метод. зб. М-во культури УРСР. Київ, вип. 15, 1981. С. 131–141.
2. Крижанівський Ф., Коханик І. Сонатина для тромбона і фортепіано К. Сероцького: риси неокласичної стилістики та виконавська інтерпретація. Наук. вісн. нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. Київ, вип. 21, 2002. С. 231–239.
3. Марценюк Г. П. Українське тромбонове виконавство в контексті європейського духового музичного мистецтва : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2013. 401 с.
4. Садівський Я. П. Сольні та камерні твори у контексті становлення українського тромбонного репертуару : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Київ. 2014. 16 с.
5. Cord J. T. Francis Poulenc's Sonata for Horn, Trumpet and Trombone: A Structural Analysis Identifying Historical Significance, Form and Implications for Performance. Dissertations for the Degree of doctor of musical arts. Texas, 2009. URL : <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc12104> (дата звернення: 1.03.2024).
6. Cox J. L. The Solo Trombone Works of Kazimierz Serocki, A Lecture Recital, Together with Three Recitals of Selected Works by W. Hartley, P. Dubois, H. Dutilleux, H. Tomasi, G. Jacobs, L. Grondahl, J. Aubain and Others. Dissertations for the Degree of doctor of musical arts. Texas, 1981. URL: <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc332118> (дата звернення: 15.03.2024).
7. Joyce G. P. A Graduate Trombone Recital: Selected Solo Trombone Works of Contemporary American Composers. Theses and Dissertations (All), 2012. URL : <https://knowledge.library.iup.edu/etd/1059> (дата звернення: 20.03.2024).
8. McGrannahan A. G. The Trombone in German and Austrian Ensemble Sonatas of the Late Seventeenth Century a Lecture Recital, Together with Three Recitals of Selected Works of Presser, Bozza, George, Beethoven, Stevens, Wilder, White, Spillman, Tuthill and Others. Dissertations for the Degree of doctor of musical arts. Texas, 1981. URL: <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc330913> (дата звернення 25.03.2024).
9. Serocki K. Sonatina na puzon i fortepiano = Sonatine pour trombone et piano = Sonatina for trombone and piano. Kraków: P.W.M., 1978. 12 s.
10. Sudduth N. J. The Twentieth-Century Trombone Sonata. Ball State University, Muncie, Indiana, 2006. URL: <https://studylib.net/doc/11240975/2005-2006-the-twentieth-century-trombone-sonata-nathanael> (дата звернення: 30.03.2024).

REFERENCES

1. Ihnatchenko H. I. (1981) Pro vzaiemozviazok fakturnoho rozvytku i formy. Ukrainiske mystetstvoznavstvo. [On the relationship between texture development and form. Ukrainian art history]. Respubl. mizhvid. nauk.-metod. zb. M-vo kultury URSR. Kyiv, vyp. 15. S. 131–141. [in Ukrainian].
2. Kryzhanivskiyi F. (2002) Kokhanyk I. Sonatyna dlia trombona i fortepiano K. Serotskoho: rysy neoklasychnoi stylystyky ta vykonavska interpretatsiia. [Sonatina for trombone and piano by K. Serocki: features of neoclassical style and performing interpretation.]. Nauk. visn. nats. muz. akad. Ukrainy im. P. I. Chaikovskoho. Kyiv, vyp. 21. S. 231–239. [in Ukrainian].
3. Martseniuk H. P. (2013) Ukrainiske trombonove vykonavstvo v konteksti yevropeiskoho dukhovoho muzychnoho mystetstva. [Ukrainian trombone performance in the context of European wind music art]: monohrafiia. Kyiv : DP «Inform.-analit. Ahentstvo». 401 s. [in Ukrainian].
4. Sadyvskiy Ya. P. (2014) Solni ta kamerni tvory u konteksti stanovlennia ukrainskoho trombonnoho repertuaru. [Solo and chamber compositions in the context of the formation of the Ukrainian trombone repertoire]: avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva. Kyiv. 16 s. [in Ukrainian].
5. Cord J. T. (2009) Francis Poulenc's Sonata for Horn, Trumpet and Trombone: A Structural Analysis Identifying Historical Significance, Form and Implications for Performance. Dissertations for the Degree of doctor of musical arts. Texas. URL : <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc12104> (дата звернення: 1.03.2024).
6. Cox J. L. (1981) The Solo Trombone Works of Kazimierz Serocki, A Lecture Recital, Together with Three Recitals of Selected Works by W. Hartley, P. Dubois, H. Dutilleux, H. Tomasi, G. Jacobs, L. Grondahl, J. Aubain and Others. Dis-

.....
sertations for the Degree of doctor of musical arts. Texas. URL : <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc332118> (дата звернення: 15.03.2024).

7. Joyce G. P. (2012) A Graduate Trombone Recital: Selected Solo Trombone Works of Contemporary American Composers. Theses and Dissertations (All). URL : <https://knowledge.library.iup.edu/etd/1059> (дата звернення: 20.03.2024).

8. McGrannahan A. G. (1981) The Trombone in German and Austrian Ensemble Sonatas of the Late Seventeenth Century a Lecture Recital, Together with Three Recitals of Selected Works of Presser, Bozza, George, Beethoven, Stevens, Wilder, White, Spillman, Tuthill and Others. Dissertations for the Degree of doctor of musical arts. Texas. URL: <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc330913> (дата звернення 25.03.2024).

9. Serocki K. (1978) Sonatina na puzon i fortepian = Sonatine pour trombone et piano = Sonatina for trombone and piano. Kraków: P.W.M. 12 s.

10. Sudduth N. J. (2006) The Twentieth-Century Trombone Sonata. Ball State University, Muncie, Indiana. URL: <https://studylib.net/doc/11240975/2005-2006-the-twentieth-century-trombone-sonata-nathanael> (дата звернення: 30.03.2024).

УДК 7.05:745.745

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-9>

Алла ДЯЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4496-5931

кандидатка педагогічних наук, членкиня Спільки дизайнерів України,

членкиня Національної спілки художників України,

доцентка кафедри промислового дизайну і комп'ютерних технологій, деканка факультету

декоративно-прикладного мистецтва

Київської державної академії декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука

(Київ, Україна) *pani.alla0107@gmail.com*

ОФОРМЛЕННЯ ІНТЕР'ЄРІВ ВИРОБАМИ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ ХХ СТ.

Стаття присвячена аналізу і дослідженню особливостей оформлення інтер'єрів виробами народного мистецтва в Україні ХХ ст. Досліджено, як дизайн сучасності зберігає і відтворює естетичні, символічні та художньо-образні якості, які є основою декоративного мистецтва. Основна увага зосереджена на тому, як сучасний дизайн відображає моральні цінності та світогляд різних культур через декоративні елементи, що включають символіку, орнаментику, фігуративні композиції та колористику. Автори також звертають увагу на етнодизайн та етнічні стилі в сучасних інтер'єрах, які виникають з прагнення зберегти та творчо переосмислити культурні та мистецькі досягнення різних народів. Проаналізовано сучасний дизайн, автори розглядають як він засвоює та переробляє гуманістичні ідеї, задовольняючи практичні та виробничі потреби. Стаття висвітлює, як сучасний дизайн зберігає і передає художній досвід минулого, об'єднуючи покоління та відображаючи умови життя, потреби в житлі, одязі, предметах побуту та озброєнні. Особливий акцент робиться на екологічному аспекті етнодизайну, який використовує природні матеріали, як дерево, ротанг, шкіру, камінь, глину, метал та тканини, для створення органічного інтер'єру. Подібні рішення набувають популярності в громадських просторах України, особливо з огляду на поліпшення економічних умов та розвиток будівельної індустрії. Було розглянуто важливість декоративного мистецтва в архітектурних ансамблях та системах художнього оформлення, де основні та доповнюючі елементи вносять унікальність та національний колорит у дизайн. Автори підкреслюють важливість гармонії та різноманітності в розміщенні декоративних елементів, а також звертають увагу на роль декору в створенні функціонального та естетичного простору. Доведено важливість інтеграції етнічного компоненту у сучасний дизайн, що дозволяє зберегти національні традиції та сприяє культурному розвитку.

Ключові слова: національний стиль, український дизайн, інтер'єр, українське мистецтво, декоративно-художні елементи, дизайн текстилю.

Alla DYACHENKO,

orcid.org/0000-0003-4496-5931

Candidate of Pedagogical Sciences, Member of the Union

of Designers of Ukraine, Member of the National Union of Artists of Ukraine,

Associate Professor at the Department of Industrial Design

and Computer Technologies, Dean of the Faculty of Decorative and Applied Arts

Mykhailo Boichuk Kyiv State Academy of Decorative Applied Arts and Design

(Kyiv, Ukraine) *pani.alla0107@gmail.com*

DESIGN OF INTERIORS WITH PRODUCTS OF FOLK ART AS THE BASIS OF THE DEVELOPMENT OF FINE ART IN UKRAINE IN THE XX CENTURY

The article is devoted to the analysis and research of the features of interior decoration with folk art in Ukraine of the 20th century. It is studied how modern design preserves and reproduces aesthetic, symbolic and artistic qualities that are the basis of decorative art. The main focus is on how modern design reflects the moral values and worldview of different cultures through decorative elements that include symbolism, ornamentation, figurative compositions and color. The authors also pay attention to ethnodesign and ethnic styles in modern interiors, which arise from the desire to preserve and creatively rethink the cultural and artistic achievements of various peoples. Modern design is analyzed, the authors consider how it assimilates and processes humanistic ideas, satisfying practical and production needs. The article highlights how modern design preserves and transmits the artistic experience of the past, uniting generations and reflecting living conditions, needs for housing, clothing, household items and weapons. Special emphasis is placed on the ecological aspect of ethnodesign, which uses natural materials such as wood, rattan, leather, stone, clay, metal and fabric to create an organic interior. Such decisions are gaining popularity in public spaces of Ukraine, especially in view of

the improvement of economic conditions and the development of the construction industry. The importance of decorative art in architectural ensembles and systems of artistic decoration, where the main and complementary elements bring uniqueness and national color to the design, was considered. The authors emphasize the importance of harmony and diversity in the placement of decorative elements, and also pay attention to the role of decor in creating a functional and aesthetic space. The importance of integrating the ethnic component into modern design has been proven, which allows preserving national traditions and promotes cultural development.

Key words: national style, Ukrainian design, interior, Ukrainian art, decorative and artistic elements, textile design.

Постановка проблеми. Створення унікального та виразного образу, а не лише будівлі, за допомогою використання місцевих архітектурних особливостей та традиційних будівельних матеріалів регіону, є ключовим для успіху та стабільності функціонування будівель і оформлення їх інтер'єрів. У сучасному українському дизайні об'єктно-просторового середовища, особливо у дизайні громадських інтер'єрів, розвивається етнічний стиль, який базується на народних традиціях мистецтва різних етнографічних регіонів України. Етнічна тематика стає одним з головних напрямів у створенні сучасного просторового дизайну інтер'єру. Ще одним важливим чинником популярності етнодизайну є його екологічність, оскільки в основному використовуються натуральні матеріали, такі як дерево, шкіра, камінь, глина, метал, тканини тощо (Сиваш, 2016). Таким чином, дизайн інтер'єрів характеризується інтеграцією в етнічне середовище конкретного регіону з широким використанням елементів народного мистецтва.

Аналіз досліджень. Багато дослідників: Афанасьєв, 2013; Бабій, 2020; Урсу, Гуцул, 2018, присвятили свої роботи вказаній темі, серед яких особливо варто згадати авторів, що досліджували особливості народного житла в різних регіонах України, а також тих, хто зосередив свої дослідження на характеристиках дизайну інтер'єрів громадських будівель з використанням етнічних мотивів. Останнім часом в Україні дослідженнями в області дизайну і розробкою наукових праць займалися відомі вчені, які зробили значний внесок у цю галузь (Гаврилишина, 2017; Чупріна, Струмінська, 2017; Makedon, et al. 2023). Крім того, щодо найновіших наукових досягнень у сфері декоративного мистецтва, слід відзначити праці ряду вчених, які займалися цією тематикою (Варивончик, 2018; Луковська, 2020; Яців, 2006).

Мета статті – аналіз та вивчення впливу народного мистецтва на розвиток художнього мистецтва в Україні протягом ХХ ст., з особливим акцентом на використання виробів народного мистецтва у дизайні інтер'єрів. Метою є підкреслення ролі народного мистецтва як невід'ємного елемента культурної спадщини та його впливу

на формування унікального художнього стилю в українському мистецтві.

Завдання дослідження:

– вивчення історичного розвитку та еволюції народного мистецтва в контексті української культури протягом ХХ ст.;

– аналіз впливу виробів народного мистецтва, таких як вишивки, кераміка, різьблення по дереву тощо, на оформлення інтер'єрів в Україні;

– виявлення специфічних особливостей українського народного мистецтва та його ролі у формуванні національного художнього стилю;

– дослідження взаємовпливу традиційного народного мистецтва та сучасних тенденцій в дизайні інтер'єрів.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день дизайн зберігає елементи декоративно-прикладного мистецтва, включаючи художню виразність і символічність окремих зображень, їхні комбінації, сюжетні та жанрові особливості фігуративних композицій, представлених в декоративній формі, а також орнаментальні структури (Гарбузенко, 2016). Це підкреслює зв'язок дизайну з образотворчим мистецтвом та можливістю вираження за допомогою декоративних елементів. Дизайн, схожий на декоративно-прикладне мистецтво, відображає моральні цінності різних культур, сприяє засвоєнню гуманістичних ідей і задоволенню практичних та виробничих потреб.

Етнічний стиль і етнодизайн у сучасних інтер'єрах виникають з прагнення дизайнерів зберегти та творчо переосмислити культурні та мистецькі досягнення різних націй, адаптуючи їх для сучасного використання. Етнічна тематика стає ключовим напрямком у створенні просторових концепцій сучасних інтер'єрів. Цей напрямок став популярним, зокрема, через тривалу перевагу використання сучасних матеріалів у дизайні інтер'єру, часто ігноруючи культурні традиції, що характерно для ХХ ст. Іншим ключовим фактором, що сприяє популярності етнодизайну, є його екологічний характер. При оформленні етнічних інтер'єрів переважно використовуються природні матеріали, такі як дерево, ротанг, шкіра, камінь, глина, метал та тканини, при цьому акцентуючи на їхніх природних характеристиках (Гаврили-

шина, 2017). Зростання інтересу до етностилу в громадських просторах України обумовлено декількома причинами, зокрема, поліпшенням економічної ситуації, що включає будівництво та реконструкцію ресторанів і готельних комплексів в останнє десятиліття. Декоративне мистецтво стає невід'ємною частиною архітектурного ансамблю чи системи художнього оформлення різних просторів. Його основними елементами є меблі, різні освітлювальні прилади, декоративні штори та інше, тоді як доповнюючі елементи вносять в приміщення національний колорит і доповнюють його стиль (Македон, Маковецька, 2023).

При розташуванні схожих за характером, розміром або формою декоративно-художніх елементів, слід уникати одноманітності, намагаючись досягти балансу та різноманітності. У оформленні простору важливе місце займає декор, який повинен бути вміло інтегрований, відповідати призначенню приміщення, його загальному стилю, формі розміщених предметів та освітленню.

Зазвичай, для архітектурного та художнього прикрашання просторів використовують дрібні декоративні елементи, такі як декоративні тарілки, панно, скульптури, рельєфи, а також вази, чаші та керамічні вироби. У процесі дизайну інтер'єру часто застосовуються вироби з дерева, зокрема перегородки, стінкові панелі, меблі та дерев'яні плафони. В оформленні інтер'єрів використовують декоративні елементи, які включають зображення, панно, композиції з квітів, фотографії, вишивку. Формування етностилу значно залежить від візуальної символіки та орнаментики. Орнамент як виразний елемент народного та

декоративно-прикладного мистецтва має велике значення, відображаючи ключові риси етнічної культури і тісно пов'язаний з історією конкретного народу (Афанасьєв, 2013: 145). Кожен етнос характеризується своєю унікальною орнаментикою, яка відображає світогляд, естетичні переваги та відношення до навколишнього світу (рис. 1).

Кожен колір та малюнок у орнаменті має своє значення та символізує певну ідею або цінність. Люди вірять, що символіка українського орнаменту несе в собі глибоке значення і може служити як своєрідний оберіг для дому, створюючи захисну енергію. Український орнамент також різниться в залежності від регіону, маючи унікальні кольори та символіку. Орнаменти Гуцульщини вважаються особливо яскравими і виразними: на білому тлі зображуються квіти, тварини або геометричні фігури. Використовується колірна палітра червоного, жовто-зеленого з відтінками золотого (Варивончик, 2018).

Буковинський орнамент відрізняється особливими техніками вишивки, такими як хрестик, кручений шов чи біла гладь. У цих орнаментах часто використовуються срібні та золоті нитки, бісер, шовк та шерсть. Закарпатський орнамент знаменитий своїми зигзагоподібними малюнками, виконаними в різних техніках, де переважають червоно-чорні кольори, хоча в цьому регіоні можна зустріти багато варіацій кольорових рішень.

Однією з визначальних особливостей облаштування українського будинку є наявність мисника, місця, де зберігаються різноманітні глечики, тарілки, ляльки-мотанки та інші предмети. Особлива увага приділялася посуду: переважно це



Рис. 1. Формування інтер'єру ресторану в гуцульському стилі (Популярні інтер'єрні стилі в готелях та ресторанах, 2023)



Рис. 2. Інтер'єр зони відпочинку з використанням буковинського орнаменту (Популярні інтер'єрні стилі в готелях та ресторанах, 2023)

були глиняні глечики та тарілки з орнаментами, макітри. Додатковий колорит створювали різьблені меблі. Основними використовуваними матеріалами були дерево та глина: підлоги зазвичай робили з дерева, стелі прикрашали дерев'яними балками, а стіни часто покривали глиною, вибираючи білий колір. Особливу роль відігравали лави та скрині, які використовувались як для сидіння, так і для зберігання речей (Губаль, 2015). У традиційних українських оселях переважали теплі кольорові відтінки, особливо колір дерева. Типовою особливістю був червоно-чорний декор, а також використання блакитних відтінків в орнаментах. (рис. 3).

Зокрема, в інтер'єрах лемківських хат особливу роль відігравала піч, яка вважалася центральним елементом кожного житла і служила не тільки для приготування їжі, а й як спальне



Рис. 3. Елементи етнічного дизайну в оформленні інтер'єру квартири (Арт-елементи в інтер'єрі. інтеграція мистецтва в дизайн, 2023)

місце для старших членів родини. Типовим було розташування ліжка біля задньої стіни, залишаючи робочий простір біля печі. Біля віконних стін зазвичай ставили переносні лави та довгий стіл з гострими кутами, прикрашений вишитою скатертиною. Стіни під стелею декорували тарілками синьо-червоного кольору на білому фоні та картинами народної творчості. Кольорова палітра лемківського інтер'єру була стриманою. Гуцульське житло вирізнялося багатоманітною кольоровою гамою та різноманітністю текстурних поєднань. Різьблені орнаменти на меблях, балках і дверях вважалися оберегом для дому (Даниленко, 2005) (рис. 4).

Для бойківського стилю житла було характерним поєднання житлової та господарської зон. Вікна в таких будинках зазвичай були досить маленькими. Піч, пофарбована у білий колір, служила для освітлення простору. Ліжко виготовляли з дерева, застеляючи його соломною, покритою веретами. Над ліжком часто розташовували колицку, а лави встановлювали вздовж стін. У хаті також був мисник для зберігання дерев'яного посуду. Кожен куточок мав своє призначення, а інтер'єр бойківської хати відрізнявся стриманістю та мінімалізмом у декорі.

У практиці дизайну інтер'єрів, що ґрунтуються на національних традиціях, існують характерні риси, що роблять стиль одразу впізнаваним. По-перше, це використання натуральних матеріалів у оздобленні та декорі, таких як природний камінь, дерево, кераміка, текстурні штукатурки та ковані елементи, що широко застосовуються в етнічному стилі. По-друге, колірна гамма, диктована природними матеріалами: теракотовий, піщаний, охристий, оливковий, відтінки вершків або топленого молока, які відповідають природним кольорам. Третьою особливістю є використання ручної роботи або її імітацій у декорі (Урсу, Гуцул, 2018: 112-113). Але найважливішим аспектом, на нашу думку, повинно бути відчуття зв'язку з родинними корінням, народними традиціями та душевністю (рис. 5).

Дизайн в «українському стилі» відрізняється еkleктичним злиттям різноманітних елементів, взятих з інтер'єрів різних регіонів України. Це часто означає використання тканин із поперечними смугами, характерними кольорами, керамічними виробами, настінними розписами тощо (рис. 6).

В таких інтер'єрах популярні імітації розписних печей лівобережного типу без складних конструктивних елементів, таких як підвісний комин. Розписи часто розміщують навколо вікон, під стелею, у нішах, а також оздоблюють конструктивні



Рис. 4. Сучасне рішення інтер'єрів за народними традиціями (Усенко, 2015)



Рис. 5. Дизайн текстилю в оформленні житлового простору у кінці XX ст. (Український колорит у власному житлі, 2023)



Рис. 6. Приклади інтер'єрів з елементами українського декоративного стилю (Український колорит у власному житлі, 2023)

елементи, такі як колони банкетних залів, барні стійки та арочні переkritтя. Поширені авторські розписи на етнічні теми, а також інтерпретації відомих зразків малюнків з Уманщини, Поділля, Катеринославщини. Особливо популярна орнаментика в стилі петриківського розпису, яка використовується для декорування як екстер'єру, так і інтер'єру будівель (Чупріна, Струмінська, 2017).

Іноді використання петриківського орнаменту можна спостерігати у формах, які відходять від традиційних, наприклад, в стилі неокласицизму. На жаль, таке декорування в деяких випадках свідчить про брак смаку та стилістичну невизначеність з боку господарів і виконавців, що призводить до втрати цілісності та гармонії дизайну. Використання стандартних зразків без змін часто сприймається як кіч.

У сучасних розписах інтер'єрів виділяються різні творчі напрямки. Деякі роботи близькі до автентичних місцевих традицій, де автори слідує традиційному розташуванню візерунків (навколо вікон, дверей, під дахом тощо), використовують типові для цих місць орнаментальні структури, переосмислюють місцеві мотиви та зображують традиційні текстильні вироби, такі як подільські доріжки і рушники.

У багатьох громадських будівлях України інтер'єр створюється за допомогою простих, але ефективних засобів, включаючи гармонійне поєднання матеріалів за фактурою, кольором і малюнком. Прикладом може служити Палац культури авіаційного заводу в Києві, де в інтер'єрі використані декоративні алюмінієві елементи.

Підвісна стеля складається з чорних анодованих смуг, розділених на квадратні кесони з алюмінієвих решіток. Художники часто використовують у своїх інтер'єрах кілька елементів з металу та дерева, наприклад, панно, ажурні металеві перегородки та двері. При створенні металевих перегородок вони поєднують чеканий метал з металевими стрижнями. Іноді для решіток художники надихаються історичними зразками. Величезним джерелом натхнення для архітекторів та художників у створенні нових творінь стали витончені металеві «мережива» з огорож, віконних решіток, дверей та брам минулих архітектурних ансамблів ((Урсу, Гуцул, 2018). Одним із прикладів є двері-перегородка для фойє філармонії у Києві, створена художником А. Миловзоровим, була виконана у вигляді двох квіткових кушів (Луковська, 2020: 36) (рис. 7).

Твір вирізнявся чіткою вертикальною композицією, де витонченість досягалася завдяки різній пластиці та об'ємності гілок та квітів. Незважаючи на використання важкого металу, автор здійснив майстерне зображення тонких гілок та листків, надавши кожній гілці та квітці динамічного руху. Визначені основні вимоги для розробки текстильного дизайну з народними мотивами включають художню виразність та асоціативність образів; гармонійне поєднання століть народного мистецтва з сучасними технологіями та тенденціями у дизайні. Пропоновані методики проектування передбачають детальне та поступове переосмислення первинних джерел з метою збереження їхніх емоційно-інформатив-



Рис. 7. Декоративна перегородка-двері у фойє філармонії в Києві (авт. А. Миловзоров) (Яців, 2006)

них, композиційних та технологічних особливостей.

Висновки. Сучасний дизайн зберігає декоративно-прикладні властивості та художньо-образні характеристики, включаючи символіку окремих зображень, їх комбінації, сюжетну жанрову пластику фігуративних композицій, реалізованих у декоративній формі, та орнаментальні конструкції, нагадуючи про зв'язок з образотворчим мистецтвом та зображувальні можливості, виражені через декоративні елементи. Такий дизайн, аналогічно декоративно-прикладному мистецтву, відображає моральні основи світогляду різних культур, сприяє усвідомленню та переосмисленню гуманістичних ідей, враховуючи потреби практичного та виробничого застосування. Дизайн часто об'єднує покоління, візуально пов'язуючи об'єкт проектування з конкретними життєвими

умовами та потребами у житлі, одязі, побутових предметах, озброєнні, зберігаючи при цьому унікальні аспекти художнього досвіду, що передаються як спадок. Сфера застосування дизайну може класифікуватися відповідно до використовуваних матеріалів та призначення об'єктів. Імітація художнього ремесла дозволяє розкрити красу і значення створеного об'єкта, враховуючи не тільки його побутове застосування, але й ігрову, естетичну функцію. Зросла роль декоративно-прикладного мистецтва у дизайні інтер'єрів, оскільки збільшилася потреба людей у створенні естетично значущого оточення. Культурні та національні традиції підкреслюють важливість врахування декоративного та декоративно-прикладного мистецтва у роботі дизайнерів інтер'єрів для формування індивідуального стилю та художнього підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-елементи в інтер'єрі. інтеграція мистецтва в дизайн. URL: <https://eds.ua/blog/article/art-elements-integration-to-interior> (дата звернення: 20.01.2024).
2. Афанасьєв Ю. Л. Етнодизайн у контексті націєтворення та глобалізації. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. 2013. Вип. 19. Т. 2. С. 143–147.
3. Бабій Н. П. Актуальні культурно-мистецькі практики та процеси: проблематика наукового дискурсу. Питання культурології. № 36. 2020. С. 69–78.
4. Варивончик А. Художні промисли України: генеза, історична еволюція, сучасний стан та тенденції : Монографія. Київ Видавництво Ліра-К, 2018. 528 с.
5. Гаврилишина Н. А. Декоративно-ужиткове мистецтво України. Велика українська енциклопедія. URL: [https://vue.gov.ua/Декоративно-ужиткове мистецтво України](https://vue.gov.ua/Декоративно-ужиткове_мистецтво_України) (дата звернення: 20.01.2024).
6. Гарбузенко Л. В. Декоративно-прикладне мистецтво: крок до художньо-естетичної компетентності. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград : Александрова М. В., 2016. 132 с.
7. Губаль Л. М. Декоративно-прикладне мистецтво: [альбом]. Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші, 2015. 47 с.
8. Даниленко В. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури : монографія. Харків : ХДАДМ ; Колорит, 2005. 244 с.
9. Луковська О. Арттекстиль. Інтеграція мистецтв : кат. вист. Київ : Майстер книг, 2020. 64 с.
10. Мakedon В. В., Маковецька А. О. Інформаційне забезпечення економічної безпеки підприємств в умовах ринкової нестабільності. Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». Серія: «Економічні науки». 2023. № 12. URL: <https://www.inter-nauka.com/issues/economic2023/12/9477>. <https://doi.org/10.25313/2520-2294-2023-12-9477>
11. Популярні інтер'єрні стилі в готелях та ресторанах. URL: <https://masiv.ua/articles/8-populjarni-inter-erni-stili-v-goteljah-ta-restoranaх> (дата звернення: 20.01.2024).
12. Сиваш І. Теоретико-методологічні підходи до розуміння етнодизайну на сучасному етапі культуротворчості. Вісник НАКККіМ : наук. журнал. 2016. № 2. С. 105–109.
13. Український колорит у власному житті. URL: <https://ua.izzi.digital/DOS/325350/358765.html> (дата звернення: 20.01.2024).
14. Урсу Н. О., Гуцул І. А. Теоретичні основи композиції. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. 165 с.
15. Усенко Н. О. Художнє життя України другої половини XX – початку XXI століття: дис. ... канд. мистецтвознавства. Харків, 2015. 237 с.
16. Чупріна Н. В., Струмінська Т. В. Сучасні технології дизайн-діяльності. Київ. нац. ун-т технологій та дизайну. Київ : КНУДТ, 2017. 415 с.
17. Яців Р. Українське мистецтво XX століття : зб. наук. ст. / Ін-т народознавства НАН України. Львів : Афіша, 2006. 350 с.
18. Makedon V., Dzeveluk A., Khaustova Y., Bieliakova O., Nazarenko I. Enterprise multi-level energy efficiency management system development. International Journal of Energy, Environment, and Economics. 2021. Volume 29, Issue 1. P. 73–91.

REFERENCES

1. Art-elements v inter'yeri. intehratsiya mystetstva v dyzayn, (2023). [Art elements in the interior. integration of art into design]. URL: <https://eds.ua/blog/article/art-elements-integration-to-interior> (accessed: 20 Jan 2024) [in Ukrainian].

2. Afanasiev, Yu. L. (2013). Etnodyzain u konteksti natsiietvorennia ta hlobalizatsii. Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku [Ethnodesign in the context of nation-building and globalization. Ukrainian culture: past, present, ways of development]. *Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu*. Vol. 19 (2), 143–147. [in Ukrainian].
3. Babii, N. P. (2020). Aktualni kulturno-mystetski praktyky ta protsesy: problematyka naukovoho dyskursu [Current cultural and artistic practices and processes: issues of scientific discourse]. *Pytannia kulturolohi*, No. 36, 69–78 [in Ukrainian].
4. Varyvonchuk, A. (2018). Khudozhni promysly Ukrainy: geneza, istorychna evolyutsiya, suchasnyy stan ta tendentsiyi : Monohrafiya [Artistic crafts of Ukraine: genesis, historical evolution, current state and trends: Monograph]. Kyiv Publishing House Lira-K, [in Ukrainian].
5. Havrylyshina, N. A. (2022). Decorative and applied art of Ukraine. *Great Ukrainian encyclopedia*. URL: [https://vue.gov.ua/Decorative and applied art of Ukraine](https://vue.gov.ua/Decorative%20and%20applied%20art%20of%20Ukraine) (accessed: 20 Jan 2024) [in Ukrainian].
6. Harbuzenko, L. V. (2016). Dekorativno-prykladne mystetstvo: krok do khudozhno-estetychnoi kompetentnosti [Decorative and applied art: a step towards artistic and aesthetic competence]. Kirovohrad: Aleksandrova M. V. [in Ukrainian].
7. Hubal' L. M. Dekorativno-prykladne mystetstvo: albom [Decorative and applied art: album]. Uzhhorod: Vyd-vo Oleksandry Harkushi, 2015. 47 s.
8. Danylenko, V. (2005). Dyzain Ukrainy u svitovomu konteksti khudozhn'o-proektnoyi kul'tury: monohrafiya [Design of Ukraine in the world context of artistic-project culture: monograph]. Kharkiv: Colorit [in Ukrainian].
9. Lukovska, O. (2020). Arttekstyl. Intehratsiia mystetstv : kat. vyst. [Integration of arts]. Kyiv : Majster knyh [in Ukrainian].
10. Makedon, V. V., Makovets'ka, A. O. (2023). Informatsiynе zabezpechennya ekonomichnoyi bezpeky pidpryyemstv v umovakh rynkovoyi nestabil'nosti. [Information provision of economic security of enterprises in conditions of market instability]. *Mizhnarodnyy naukovyy zhurnal «Internauka»*. Seriya: «Ekonomichni nauky», 12. URL: <https://www.inter-nauka.com/issues/economic2023/12/9477>.
11. Populyarni inter'yerni styli v hotelyakh ta restoranakh (2023). [Popular interior styles in hotels and restaurants]. URL: <https://masiv.ua/articles/8-populjarni-inter-erni-stili-v-goteljah-ta-restoranah> (accessed: 20 Jan 2024) [in Ukrainian].
12. Syvash, I. (2016). Teoretyko-metodolohichni pidkhody do rozuminnia etnodyzainu na suchasnomu etapi kulturotvorchosti [Theoretical and methodological approaches to understanding ethnodesign at the modern stage of cultural creation]. *Visnyk NAKKKiM : nauk. zhurnal*, 2, 105–109 [in Ukrainian].
13. Ukrayins'kyy koloryt u vlasnomu zhytli (2023). [Ukrainian flavor in your own home]. URL: <https://ua.izzi.digital/DOS/325350/358765.html> (accessed: 20 Jan 2024). [in Ukrainian].
14. Ursu, N. O., & Hutsul, I. A. (2018). Teoretychni osnovy kompozytsii [Theoretical foundations of composition]. Kamianets-Podilskyi: Aksioma. [in Ukrainian].
15. Usenko, N. (2015). Khudozhnie zhyttya Kharkova druhoi polovyny XX– pochatku XXI stolittya [Art life of Kharkiv in the second half of the 20th to the early 21st centuries]. Candidate's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].
16. Chuprina, N. V., & Struminska, T. V. (2017). Suchasni tekhnolohii dyzain-diiialnosti [Modern technologies of design activity]. Kyiv: KNUDT. [in Ukrainian].
17. Iatsiv, R. (2006). Ukrainske mystetstvo KhKh stolittia : zb. nauk. st [Ukrainian art of the 20th century : coll. of science Art]. Lviv : Afisha [in Ukrainian].
18. Makedon, V., Dzeveluk, A., Khaustova, Y., Bieliakova, O., Nazarenko, I. (2021). Enterprise multi-level energy efficiency management system development. *International Journal of Energy, Environment, and Economics*, Volume 29, Issue 1, 73–91.

УДК 784.011.26.087.6:781.65(510)“195/201”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-10>

Андрій ЄРБОМЕНКО,
orcid.org/0000-0002-4349-4288
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри хореографії та музичного мистецтва
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Суми, Україна) yeremenko.acc@gmail.com

Наталія ЄРБОМЕНКО,
orcid.org/0000-0001-6038-5940
старший викладач кафедри хореографії та музичного мистецтва
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Суми, Україна) migylevanatasha@gmail.com

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) accotobile@ukr.net

ФОРТЕПІАННЕ МИСТЕЦТВО КИТАЮ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються актуальні аспекти фортепіанного мистецтва Китаю періоду другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Зокрема, конкретизується явище «фортепіанного буму» в китайському музичному мистецтві: аналізується процес та причини його виникнення і розвитку. Фортепіанний бум, як багатокомпонентна структура, безпосередньо пов'язаний із національним менталітетом музикантів Китаю, а також із інтернаціональними впливами, що в більшості визначили стан сучасного фортепіанного мистецтва Китайської Народної Республіки. Культура країн Сходу, зокрема і Китаю, завжди привертала увагу дослідників: науковців, істориків, мистецтвознавців, культурологів. Даному пласту світового мистецтва присвячена значна кількість наукових праць, які поділені за тематикою та напрямом дослідження, на окремі групи. У матеріалах публікації зазначено персоналії китайського фортепіанного мистецтва часів другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століття. Зокрема, конкретизовано внесок піаністів: Фу Цуна, Лю Шикуня, Ін Ченцзуня, Чень Си, Ланг Ланга, Лі Юньді, Шень Веньюя, Ван Юйцзі, Чжан Хаочена, Цзи Сюя. Виокремлені музиканти сприяли значному розвитку мистецтва гри на фортепіано у Китайській Народній Республіці. Вони своєю творчістю, а також численними перемогами на престижних міжнародних конкурсах, популяризували гру на інструменті серед своїх співвітчизників, надихаючи підростаюче покоління до опанування віртуозної техніки гри на фортепіано.

Не менш важливою була їх діяльність і з боку державного іміджу Китаю як країни, що відтепер складає гідну конкуренцію європейським піаністам. Відмітимо, що серед вітчизняних та європейських виконавців сьогодні справедливо виникає повага, щодо високого рівня віртуозної техніки китайських піаністів, а також їх філігранної манери виконання. Важливу роль у фортепіанному мистецтві Китаю ХХІ століття відіграє політика самої держави, спрямована на активний розвиток своїх музикантів. Влада країни сприяє вихованню молодих віртуозів ще на початкових етапах: більшість закладів освіти не лише у густонаселених містах, а і в маленьких містечках та провінціях, оснащені великими концертними залами із якісною акустикою та мають різноманітний інструментарій, зокрема і фортепіано та рояль.

Ключові слова: фортепіанне мистецтво, Китай, сучасність, «фортепіанний бум», жанрово-стильові особливості.

Andrii YEROMENKO,
orcid.org/0000-0002-4349-4288
Candidate of Art,
Associate Professor at the Department of Choreography and Musical Art
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenka
(Sumy, Ukraine) yeremenko.acc@gmail.com

Nataliia YEROMENKO,

orcid.org/0000-0001-6038-5940

Senior Lecturer at the Department of Choreography and Musical Art
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenka
(Sumy, Ukraine) migylevanatasha@gmail.com**Yurii CHORNYI,**

orcid.org/0000-0002-2862-5040

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

PIANO ART OF CHINA OF THE SECOND HALF OF THE 20TH – BEGINNING OF THE 21ST CENTURY

The article examines the current aspects of Chinese piano art of the second half of the 20th – beginning of the 21st century. In particular, the phenomenon of the «piano boom» in Chinese music is specified: the process and reasons for its emergence and development are analyzed. The piano boom, as a multi-component structure, is directly related to the national mentality of Chinese musicians, as well as to international influences, which mostly determined the state of modern piano art in China. The culture of the countries of the East, in particular China, has always attracted the attention of researchers: scientists, historians, art historians, and cultural experts. A significant number of scientific works are devoted to this stratum of world art, which are divided into separate groups by subject and direction of research. The culture of the countries of the East, in particular China, has always attracted the attention of researchers: scientists, historians, art historians, and cultural experts. A significant number of scientific works are devoted to this stratum of world art, which are divided into separate groups by subject and direction of research. The materials of the publication indicate the personalities of Chinese piano art of the second half of the 20th – the first quarter of the 21st century. In particular, the contribution of pianists: Fu Cun, Liu Shikun, Yin Chengzung, Chen Xi, Lang Lang, Li Yundi, Shen Wenyu, Wang Yuji, Zhang Haochen, Zi Xu has been specified. Distinguished musicians contributed to the significant development of the art of playing the piano in the People's Republic. With their creativity, as well as numerous victories in the world's prestigious piano performance competitions, they popularized playing the instrument among their compatriots, inspiring the younger generation to master the virtuoso technique of playing the piano.

Their activities were no less important for the public image of China as a country, which from now on is a worthy competition for European pianists. It should be noted that among domestic and European performers today, there are rightly some fears about the high level of virtuoso technique of Chinese pianists, as well as their perfect and powerful playing. An important role in the piano art of China in the 21st century is played by the policy of the state itself, aimed at the active development of its musicians. The country's government promotes the education of young virtuosos even at the initial stages: most educational institutions are not only in densely populated cities, but also in small towns and provinces, equipped with large concert halls with high-quality acoustics and have a variety of instruments, including pianos and grand pianos.

Key words: piano art, China, modernity, «piano boom», genre and style features.

Постановка проблеми. Засоби масової інформації сьогодення, науково-мистецькі публікації періоду кінця ХХ – початку ХХІ століть, а також відгуки сучасних критиків все частіше акцентують увагу на розквіт фортепіанної виконавської культури на території Китаю. Увага слухачів також прикута до гри китайських піаністів як такої, що характеризується високим рівнем технічної досконалості та складності, універсальності та самобутності. Східні виконавці своєю запальною манерою інтерпретації, а також властивістю відтворювати найбільш віртуозні твори вражають поціновувачів фортепіанного мистецтва у багатьох країнах.

Яскрава, філігранна гра представників китайського фортепіанного мистецтва та перемоги на престижних міжнародних конкурсах, виступають блискучим досягненням національної фортепіан-

ної школи періоду кінця ХХ – початку ХХІ століття. Ці досягнення заклали основу «фортепіанного буму» в країні, що стало причиною активного розвитку та популяризації гри на фортепіано. Вражаючи результати кропіткої роботи китайських піаністів знайшли своє відображення у відгуках світових критиків, мистецтвознавців, науковців та журналістів. Власне саме у їх публікаціях і сформувався вислів: «фортепіанний бум», що відображає стрімкий творчий злет фортепіанних виконавців Китаю.

У зв'язку із цим, питання фортепіанного мистецтва Китаю сьогодення постає особливо актуальним для проведення науково-мистецької пошукової розвідки.

Аналіз досліджень. Культурні та мистецькі надбання Китаю, а також музична творчість його

представників сьогодні привертають увагу значної кількості світових дослідників. Сучасні вітчизняні науковці також активно вивчають широкий спектр питань, пов'язаних із фортепіанним мистецтвом КНР. Серед них значну кількість досліджень даній тематиці присвятила М. Антошко (Антошко, 2019; 2020). Її публікації висвітлюють особливості розвитку китайського фортепіанного мистецтва, характеризують систему мислення сучасного фортепіанного мистецтва у взаємозв'язку із древньою філософією народу, тощо.

Науковець Лу Цзе звертає увагу на концептосфери китайської програмної фортепіанної музики ХХ – початку ХХІ століть, відмічаючи ключові компоненти фортепіанного мистецтва Китаю: продуктивний (творчість), репродуктивний (інтерпретація) та рецептивний (сприйняття). У своїх роботах, він виокремлює провідних композиторів Піднебесної, які тривалий час збагачують національний фонд фортепіанної музики. Серед таких Лу Цзе згадує творчість сучасних мистців Дінь Шанде, Ван Лісана, Лі Інхая, Цзян Веньє, Лао Чжичена, Хе Лутіна, зокрема їх фортепіанні опуси, які стали відомими не лише в Китаї, але й в західному світі (Лу Цзе, 2017). Дослідник присвячував свої роботи темам: програмності в китайській фортепіанній музиці ХХ століття, дидактичним та філософсько-естетичним засадам китайської фортепіанної програмної музики другої половини ХХ століття (Лу Цзе 2013: 143–151; 2016: 45–55).

Мета статті – дослідити фортепіанне мистецтво Китаю зазначеного періоду.

Виклад основного матеріалу. Активний розвиток китайського фортепіанного мистецтва розпочався у другій половині ХХ століття завдяки перемогам національних виконавців на різноманітних міжнародних змаганнях. Саме цей період називають початком «фортепіанного буму» серед китайських музикантів.

У середині минулого століття китайців вразила приголомшлива перемога Фу Цуна на одному із провідних світових конкурсів – піаністів імені Ф. Шопена (м. Варшава). Три роки потому у 1958 році друга премія Першого міжнародного конкурсу ім. П.І. Чайковського була вручена Лю Шикуню. Наступний Другий міжнародний конкурс ім. П.І. Чайковського (1962 р.) відкрив світу ім'я Ін Ченцзуня, який вразивши філігранним виконанням Сонати С-dur В. Моцарта, отримав звання лауреата і другу премію. Пізніше були успішні виступи піаніста на міжнародних конкурсах імені Ф. Ліста, Ф. Шумана, Б. Сметани, а

також на конкурсі Королеви Єлизавети (李嵐清 / Лі Ланьцин, 2009: 52).

Справжній тріумф китайських піаністів настав на межі століть, починаючи із 90-х років. Продовжуючи традиції, закладені піаністами старшого покоління, юна виконавиця школи при Си Чуанській консерваторії Чень Са уже в 1989 році отримала першу премію китайського національного конкурсу. Через п'ять років Чень Са здобула перемогу на Першому міжнародному китайському конкурсі, а наступного 1995 року – посіла четверте місце на міжнародному конкурсі піаністів у англійському місті Лідс. Надалі, у 2002 році піаністка виборола перемогу на Міжнародному конкурсі імені Л. Бетховена, а у 2005 – посіла третє місце в ХІІ міжнародному конкурсі піаністів імені Вена Клайберна (Ван Юйхе: 2005: 20).

Справжнім відкриттям для мистецтва Китаю стала творчість піаніста Ланг Ланга. Музиканту властиве глибоке та самобутнє виконання творів. Пройшовши шлях вундеркінда, сьогодні він користується надзвичайним попитом як один із провідних китайських піаністів. Виконавець грав у кращих концертних залах визнаних столиць музичного мистецтва, наприклад: Лондона, Відня, Парижа, Вашингтону тощо, а його турне мало популярність на території багатьох країн.

Яскравою постаттю і відкриттям китайського фортепіанного мистецтва став Лі Юньді. На початку ХХІ століття піаніст здобув Першу премію на варшавському конкурсі ім. Ф. Шопена. Феноменальна технічна майстерність, яку систематично демонструють китайські піаністи не виступає гарантом одержання перемоги у даному заході. Необхідно не лише віртуозно володіти інструментом, а й бути істинним музикантом. У 2015 році музикант увійшов до складу журі ХVІІ міжнародного конкурсу ім. Ф. Шопена, а також став його наймолодшим учасником за всю історію проведення (Антошко, 2019: 50).

Не менш помітний представник китайського сучасного фортепіанного мистецтва Шень Веньюй має унікальну музичну пам'ять завдяки чому прославився у даній сфері мистецтва. Китайці іменують його «національним вундеркіндом», оскільки вже у восьмирічному віці музикант грав усі сонати В. Моцарта, а у тринадцять – Л. Бетховена та інші складні твори. У шістнадцятирічному віці піаніст здобув друге місце у конкурсі Королеви Єлизавети, а через 2 роки – отримав першість у конкурсі імені С. Рахманінова (Бай, 2014: 5).

Майстерність піаністки Ван Юйцзя настільки віртуозна, що про її стиль виконання знають не лише в межах країни. Візитівкою виконавства

музиканта є «Політ джмеля» М. Римського-Корсакова в аранжуванні Д. Цифри. Дивовижна техніка, надзвичайна точність у найбільш швидких пасажах, бездоганне відчуття звуку забезпечили їй успіх на багатьох концертних майданчиках світу.

До молоді генерції талановитих представників китайського фортепіанного мистецтва відносять Чжан Хаочена, який уже у віці 11 років (2001 р.) грав концертну програму із творами Ф. Шопена. При цьому юний музикант виконував усі етюди композитора із 10 та 25 опусів. Власник феноменальної музичної пам'яті у віці 15 років вивчив чотири програми до складу котрих входили складні твори менше ніж за рік (Антошко, 2019: 50).

Черговий вундеркінд КНР Цзи Сюй (1994 року народження) розпочав заняття із гри на фортепіано ще у трирічному віці. Він став фіналістом XVII міжнародного конкурсу імені Ф. Шопена.

Успіхи молодих китайських піаністів на престижних міжнародних конкурсах, їх інтенсивна концертна діяльність, високий рівень професійної майстерності викликають захоплення та зачаровують публіку. А також свідчать про високий рівень розвитку фортепіанного мистецтва Китаю, яке стрімко розвивається, починаючи із кінця XX століття.

Феноменальні досягнення китайських піаністів стали причиною об'єктивного «занепокоєння» у європейських виконавців, оскільки китайці добре відомі своїми вміннями досягати поставлених завдань, а також надзвичайною працьовитістю в обраному напрямку. Їх інтенсивна концертна діяльність, досконалість виконавської майстерності, здатність грати найбільш технічно складні програми, викликають у вітчизняних та закордонних піаністів відчуття протиріччя, оскільки досі китайці не мали переваги у даному мистецькому напрямку. Проте, сучасне фортепіанне виконавство демонструє, що китайські піаністи змогли не просто перейняти досвід європейської чи вітчизняної фортепіанних шкіл, а й створити на її основі власну виконавську школу.

Причина надзвичайної результативності сучасних піаністів КНР, а також виникнення явища «фортепіанного буму», який розпочався у другій половині XX та продовжується у XXI столітті до цього часу вивчається дослідниками. Вони стверджують, що в його основі лежать два чинники. Перший – пов'язаний із безпрецедентною потребою одержання фортепіанної освіти у китайському суспільстві, а

другий – із видатними світовими досягненнями китайських піаністів.

Китайці, дотримуючись своєї філософії життя, здавна опановують музичне мистецтво. Слідуючи поглядам Конфуція, який відмічав, що звуки є основою всього Світу і оточують людину скрізь, китайці прагнуть осягнути непросту науку фортепіанного мистецтва як таку, що є незвичною для їх культури.

Натомість обґрунтовуючи іншу причину відмітимо, що її суть простіше зрозуміти, оскільки базується вона на комерційній успішності та прагненню молодих музикантів «завоювати» світ, стати знаменитими, тощо. Триумф китайських виконавців та їх світові турне викликають бажання у молодих піаністів КНР слідувати тим же шляхом, що і їх колеги. Проте у гонці за міжнародним визнанням і успіхом, музиканти вимушено спрямовують свою увагу на педагогіку та викладання школи гри на фортепіано в межах освіти. Дослідник М.О. Антошко проаналізувавши китайське фортепіанне мистецтво XXI століття відмітила, що «Система мислення сучасного фортепіанного мистецтва побудована на древній філософії Китаю. ... Методика фортепіанної гри побудована на суворих класичних методах та національній свідомості, які викарбовувались віками. Саме Сюетанська школа та виховна система «Юеґе» стали фундаментом для розвитку китайської музичної культури» (Антошко, 2019).

Важливою передумовою розвитку фортепіанного мистецтва у сучасному Китаї стала політика, яку державне керівництво цілеспрямовано проводить у сфері розбудови культури. Вона є головною рушійною силою, що визначає загальний прогрес фортепіанного мистецтва країни, а також стала однією із причин виникнення «фортепіанного буму».

Висновки. Аналізуючи фортепіанне мистецтво Китаю періоду другої половини XX – початку XXI століття, відмічаємо значне зацікавлення грою на фортепіано серед багатьох виконавців, що в межах країни призвело до формування такого явища як «фортепіанний бум». Масові заняття на інструменті та популярність фортепіанної освіти сьогодні сприяли появі великої кількості професійних виконавців, які виборюють перші місця на престижних світових конкурсах у галузі фортепіанного мистецтва. Можна констатувати, що однією із важливих передумов прогресу фортепіанного мистецтва Китаю сьогодні є його державна політика, спрямована на досягнення першості в даному напрямку серед інших країн світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антошко М. Розвиток фортепіанного мистецтва у Китаї. Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв. 2020. 5 с.
2. Антошко М. Фортепіанне мистецтво Китаю. *Молодий вчений*. 2019. № 10 (74). Жовтень. С. 50–52. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/10/11.pdf>
3. Бай Є. Китайська фортепіанна музика в контексті інтеграційних процесів світового музичного мистецтва. : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн.: 17.00.03. Харків, 2014. 18 с.
4. Лу Цзе. Концептосфери китайської програмної фортепіанної музики ХХ – початку ХХІ століть.: дис. ... канд. мистецтвозн.: 17.00.03. Львів, 2017. 187 с.
5. Лу Цзе. Типи програмності в китайській фортепіанній музиці ХХ століття. *Українська музика. Щоквартальник*. 2016. № 2 (20). С. 45–55.
6. Лу Цзе. Морально-виховна тематика китайської програмної фортепіанної музики. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка*. Львів: ТеРус, 2013. Вип. 29. С. 143–151.
7. Лу Цзе. Концептосфери китайської програмної фортепіанної музики ХХ – початку ХХІ століть. Львів, 2017. 187 с.
8. Лі Цзиной. Категорія традиції та «художній світ» сучасної фортепіанної творчості. *Музичне мистецтво і культура*. 2023. № 36. С. 85.
9. 李岚清. 李岚清. 李岚清中国近现代音乐笔谈, 北京: 高等教育出版社, 2009. 423
10. 汪毓和. 汪毓和. 中国近现代音乐史, 北京: 高等教育出版社, 2005. 377 с.

REFERENCES

1. Antoshko, M. (2020). *Rozvytok fortepiannoho mystetstva u Kytai* [Development of piano art in China]. *National Academy of Managers of Culture and Arts*. 5 s. [in Ukrainian].
2. Antoshko M. (2019). *Fortepiannne mystetstvo Kytaiu* [Piano art of China]. *Molodyi vchenyi*. № 10 (74). Zhovten. Pp. 50–52. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/10/11.pdf> [in Ukrainian].
3. Bai Ye. (2014). *Kytaiska fortepianna muzyka v konteksti intehratsiinykh protsesiv svitovoho muzychnoho mystetstva* [Chinese piano music in the context of integration processes of world music]: *avtoref. dys. ... kand. mystetstvozn.* 17.00.03. Kharkiv. 18 s. [in Ukrainian].
4. Lu Tsze (2017). *Kontseptosfery kytaiskoi prohramnoi fortepiannoi muzyky XX – pochatku XXI stolit*. [Concept spheres of Chinese program piano music of the XX and early XXI centuries]: *dys. ... kand. mystetstvozn.*: 17.00.03. Lviv. 187 s. [in Ukrainian].
5. Lu Tsze (2016). *Typy prohramnosti v kytaiskii fortepiannii muzytsi XX stolittia* [Types of programming in Chinese piano music of the 20th century]. *Ukrainian music. Quarterly*. № 2 (20). Pp. 45–55. [in Ukrainian].
6. Lu Tsze (2013). *Moralno-vykhovna tematyka kytaiskoi prohramnoi fortepiannoi muzyky* [Moral and educational themes of Chinese program piano music]. *Scientific collections of the Lviv National Academy of Music named after M. V. Lysenko*. Lvi : TeRus. Is. 29. Pp. 143–151. [in Ukrainian].
7. Lu Tse (2017). *Kontseptosfery kytaiskoi prohramnoi fortepiannoi muzyky XX – pochatku XXI stolit* [Concept sphere of Chinese piano programming music of the XX – early XXI centuries]. Lviv. 187 s. [in Ukrainian]
8. Li Tsyziui (2023). *Katehoriia tradytsii ta «khudozhnii svit» suchasnoi fortepiannoi tvorchosti* [The category of tradition and the «artistic world» of modern piano creativity]. *Musical art and culture*. № 36. Pp. 85. [in Ukrainian]
9. 李岚清. 李岚清. 李岚清中国近现代音乐笔谈, 北京: 高等教育出版社, 2009. 423 с. / Li Lantsyn (2009). *Opys suchasnoi kytaiskoi muzyky* [Description of modern Chinese music]. Beijing: Higher Education. 423 p. [in Chinese].
10. 汪毓和. 汪毓和. 中国近现代音乐史, 北京: 高等教育出版社, 2005. 377 с. / Van Yuikhe (2005). *Istoriia suchasnoi kytaiskoi muzyky* [History of modern Chinese music]. Pekin. 377 p. [in Chinese].

УДК 74(477)+76.012.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-11>**Наталія ЖУРАВЛЬОВА,***orcid.org/0000-0002-2685-0826*

старший викладач кафедри рисунка

Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури

(Київ, Україна) 1010bios1989@gmail.com

Олександр МИХАЙЛИЦЬКИЙ,*orcid.org/0000-0002-0472-268X*

старший викладач кафедри рисунка

Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури

(Київ, Україна) 1010bios1989@gmail.com

КОЛІР В РИСУНКУ ЯК ДОДАТКОВИЙ ЗАСІБ ВИРАЗНОСТІ В ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ МИТЦІВ

Метою даної публікації являється систематизація й узагальнення відомостей щодо кольору в рисунку як додаткового засобу виразності в творчості українських митців. **Методологія.** У публікації використані такі методи дослідження: компаративний (при зіставленні різних технік використання кольору), типологічний та описовий методи аналізу ролі кольору в рисунку як додаткового засобу виразності в творчості українських митців, узагальнення (для підведення проміжних і заключних підсумків дослідження, формулювання висновків), комплексний підхід (дозволив підпорядкувати усі елементи змісту та форми пропонованої статті меті й завданням дослідження). **Результати.** У статті проаналізовано символіку і зміст кольору в станковому рисунку в Україні. **Наукова новизна.** Обґрунтовано роль символічної мови кольорів, їх змістове (семантичне) трактування для розуміння і вирішення колористичних завдань в рисунку як додаткового засобу виразності в творчості українських митців. **Практична значущість.** Висновки, отримані у статті, можуть бути використані під час підготовки навчальних матеріалів з історії станкового рисунку в творчості українських митців. **Висновки.** Отже, розглянувши предмет даного дослідження, ми встановили, що станковий рисунок – це рисунок, який має свою самобутність і сприймається незалежно від середовища, в якому він існує. Його центром є форма рисунку – цілісний і завершений твір мистецтва, який автор системно втілює. Станковий рисунок відкриває перед художником нові можливості для розробки різноманітного змісту, розробки нових форм. Інформація, що надається кольором та його символікою, є різноманітною та важливою. Опанування семантичної науки про колір, розуміння етнокультурного значення колірної символіки розкриває перед художником, педагогом і науковцем сакральний світ культурної спадщини багатьох поколінь. Саме через колір повніше сприймається час, його естетика, його емоційна глибина, духовне багатство людей. Саме колір підкреслює ідеали краси та розуміння гармонії у співіснуванні людини і природи. Усе українське мистецтво – це скарбниця, яка зберігає духовні надбання народу, його святі уявлення про добро і зло, його надії і печалі, а насамперед вірність рідній землі. Важливим сьогодні є нове бачення та подання історії українського мистецтва, розглянутої в єдиному потоці світового мистецького процесу. Таким чином, низка яскравих стильових течій в образотворчому мистецтві набула міжнародного контексту, авангардні напрями рухалися до універсалізації, основні течії знайшли відгомін у національних школах.

Ключові слова: станковий рисунок, символ, колір, рисунок, мистецтво, художник, інтерпретація.

Nataliia ZHURAVLOVA,*orcid.org/0000-0002-2685-0826*

Lecturer at the Department of Drawing

National Academy of Fine Art and Architecture

(Kyiv, Ukraine) 1010bios1989@gmail.com

Oleksandr MYKHAILYTSKYI,*orcid.org/0000-0002-0472-268X*

Lecturer at the Department of Drawing

National Academy of Fine Art and Architecture

(Kyiv, Ukraine) 1010bios1989@gmail.com

COLOR IN DRAWING AS AN ADDITIONAL MEANS OF EXPRESSION IN THE WORK OF UKRAINIAN ARTISTS

The purpose of this publication is to systematize and generalize information about color in drawing as an additional means of expressiveness in the work of Ukrainian artists. Methodology. The following research methods are used in the publication: comparative (when comparing different techniques of using color), typological and descriptive methods of analyzing the role of color in the drawing as an additional means of expressiveness in the work of Ukrainian artists, generalization (for summarizing the intermediate and final results of the study, formulating conclusions), a comprehensive approach (allowed to subordinate all elements of the content and form of the proposed article to the goals and objectives of the research). The results. The article analyzes the symbolism and content of color in easel drawing in Ukraine at the end of the 20th century. Scientific novelty. The role of the symbolic language of colors, their meaningful (semantic) interpretation for understanding and solving coloristic tasks in drawing, as an additional means of expressiveness in the work of Ukrainian artists, is substantiated. Practical significance. The conclusions obtained in the article can be used during the preparation of educational materials on the history of easel drawing in the works of Ukrainian artists. Conclusions. So, after considering the subject of this study, we established that an easel drawing is a drawing that has its own identity and is perceived regardless of the environment in which it exists. Its center is the form of a drawing – a complete and complete work of art, which the author systematically embodies. Easel drawing opens up new opportunities for the artist to develop a variety of content, develop new forms. The information provided by color and its symbolism is varied and important. Mastering the semantic science of color, understanding the ethno-cultural meaning of color symbolism reveals to the artist, teacher and scientist the sacred world of the cultural heritage of many generations. It is through color that time, its aesthetics, its emotional depth, and the spiritual wealth of people are perceived more fully. It is the color that emphasizes the ideals of beauty and the understanding of harmony in the coexistence of man and nature. All Ukrainian art is a treasury that preserves the spiritual assets of the people, their sacred ideas about good and evil, their hopes and sorrows, and above all, loyalty to their native land. What is important today is a new vision and presentation of the history of Ukrainian art, considered in a single flow of the world artistic process. Thus, a number of bright stylistic currents in the fine arts acquired an international context, avant-garde trends moved towards universalization, the main currents found an echo in national schools.

Key words: easel drawing, symbol, color, painting, art, artist, interpretation.

Вступ. Рисунок – найпростіший засіб графічної мови і фіксації творчої думки. В свою чергу кольоровий рисунок, збагачений застосуванням кольору як явище, що виникає на межі рисунку і живопису в контексті розвитку постмодернізму, має більш виразну композиційну, емоційну, графічну форму. На жаль, багато аматорів сприймають колір у творі як приємне доповнення до сюжету чи результат спонтанного рішення художника, тоді як колір – явище складне та потребує глибокого аналізу.

Як і навіщо митець використовує колір – питання не лише й не стільки особистого вибору, а скоріше негласних конвенцій певної професійної спільноти, що склалися під впливом загального соціокультурного середовища, рівня наукових знань та особливостей технології (Балтазюк, 2022).

У науці про сучасне мистецтво назріла нагальна потреба дослідження системи використання кольору в українському станковому рисунку як важливого мистецького явища.

Кінець 80-х років 20 ст. ознаменувався появою постійно діючих галерей різних напрямків, а Київ став найактивнішим лідером у цьому напрямку. Завдяки появі арт-ринку та попиту з'являються нові тенденції у творчості українських художників. Постмодерністська проблематика поряд з

ідеями національного оновлення дала поштовх різноманітним формам художнього вираження, новим засобам художньої інтерпретації. Художники, такі як В.П. Бистряков, А.В. Чебикін, О.М. Белянський, Ю.В. Майстренко та ін., які увійшли в простір сучасного українського мистецтва, надхненні творчістю видатних представників національної образотворчості О. Мурашко, П. Володікін, О. Кокель, внесли суттєві зміни в утвердження модерністських цінностей і вільного самовираження митця.

Аналіз попередніх досліджень. Серед важливих досліджень, присвячених образотворчому мистецтву різних періодів, варто відзначити «Історію українського мистецтва» в 6 томах за редакцією В.І. Касіяна. Творчість митців кінця ХХ століття яскраво висвітлюється в публікаціях доктора мистецтвознавства Федорука О.К. (Федорук, 2006) та кандидата мистецтвознавства Складенко Г. Я. (Складенко, 2009).

Численні праці вітчизняних і зарубіжних вчених присвячені символіці кольору, адже він відіграв важливу роль у народній культурі протягом цивілізаційного розвитку людства: обрядах, міфології, релігії, мистецтві. У сучасній науці феноменом семантики кольору цікавляться мистецтвознавці, психоаналітики, художники та педагоги. Дослідження ролі кольору в мистецтві та культурі

знаходимо у працях вітчизняних учених і педагогів: Володимира Овсійчука, Таміли Печенюк, Світлани Прищенко, Людмили Ковтун, Олександри Дунець, Олени Отич та інших, які намагалися пов'язати суб'єктивну символіку кольори з їх традиційною символікою.

У статті І. Балтазюк зосереджено увагу на розгляді символічної мови основних кольорів – білого, чорного і сірого; передумов формування ієрархічної структури кольорів первісної гармонії, їх впливу на сучасну мову живопису. Визначення символічної мови кольору відбувається через розуміння його ролі в мистецтві та культурі, вияву його генези через – духовне чи буденне (Балтазюк, 2022). Основними проблемами, вирішення яких досліджується у виданні О.В. Чемакіна, є розроблення науково-методичних засад зі створення систем візуальної інформації та методології дизайнерського проектування піктографічних інформаційних систем на основі уніфікації, модульності, трансформованості, естетичності знакових повідомлень; формування і впровадження засад з підвищення графічної культури відповідних фахівців під час їх підготовки у ВНЗ України (Чемакін, 2017). У статті А.О. Дробот розглядаються основні етапи творчості художників на шляху від натуралізму до віднайдення власного варіанту національного стилю образотворення, визначаються джерела означених творчих змін. Аналізується характер монументально-декоративної творчості художників на основі народного мистецтва (Дробот, 2009). Є.А. Антоновичем розкрито комплексний метод формування кольорового середовища з урахуванням його функціональних, соціально-культурних, емоційних особливостей. Узагальнено світовий науковий та емпіричний досвід вивчення кольору, висвітлено значення кольору в нашому житті та психофізіологічні аспекти його сприйняття, проаналізовано використання кольору в образотворчому, декоративно-прикладному мистецтві та дизайні (Академія кольору, 2009). У статті Л. Ковтун актуалізується проблема реконструкції систем колористичних уявлень у світотворчих поглядах українського народу. Колір розглядається як один із універсальних кодів Світотворення (Ковтун, 2009). У дослідженні Майстренко-Вакуленко А. В. використано іконографічний метод та художньо-стилістичний аналіз, що дало змогу виявити і систематизувати характерні риси творів та їхню відповідність художньому стилю. Графічні рисунки виразно репрезентують естетику та декілька провідних мотивів символізму

в образотворчому мистецтві, зокрема: 1) мрію, казку, міф; 2) фантазійні пейзажі і композиції з фігурами, де містичний настрій створюють не атрибути, а атмосфера і колірна гама насичених синіх, фіолетових, зелених тонів; 3) тематику й антропоморфний образ смерті. Твори виконані у традиції реалізму. Використані матеріали – крейда, пастель, вугілля і сангіна. (Майстренко-Вакуленко, 2013). О. Отич в своєму дослідженні вказує, що поєднання освіти з мистецтвом і загальною культурою утворює єдиний культурний конструкт в його історико-епістемологічному й генетичному вимірах. Володіння педагогом знаннями про цей культурний конструкт, уміннями декодувати його смисли і транслювати їх вихованцям під час художньо-педагогічної діяльності дає змогу стати справжнім провідником культури свого народу, який формує національну культуру особистості, занурюючи її в народну художню творчість й розкриваючи перед нею специфічні етнічні значення різних засобів художньої виразності, зокрема, кольору (Отич, 2017). Г.Я. Складенко здійснила аналіз мистецтва графіки, що дає можливість не лише певною мірою реконструювати складні колізії та суперечності епохи, ту еволюцію, якої зазнали уявлення про мистецтво рисунка у вітчизняному художньому середовищі у пізньорадянські десятиліття, а й висвітлити особливості культурно-мистецьких процесів в Україні, зокрема, неоднозначне розшарування творчих сил у офіційному та неофіційному просторі, вплив на мистецтво ідеологічних коливань у суспільно-культурному кліматі (Складенко, 2009).

Мета статті. Метою даної публікації являється систематизація й узагальнення відомостей щодо кольору в станковому рисунку як додаткового засобу виразності в творчості українських митців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглядаючи розвиток та трансформаційні зміни станкового рисунка в Україні, варто відзначити вплив творчості імпресіоністів у творах, у яких реальні об'єкти розчиняються в кольоровому тумані, а чітке моделювання еталону в рисунку стає марним, а разом з тим і наукові основи станкового рисунка.

Створення станкового рисунка – це цілісний процес. Враховуючи важливість станкового рисунка у створенні мистецького твору, ми не можемо виділяти його на самотійну замкнуту структуру, на розвиток особистості, на малювання для малювання. Композиція – це форма мислення, живопис – це форма мислення, рисунок – це форма мислення. Усі складові творчого процесу при

створенні картини, цілісне мислення художника, відчуття видимого і невидимого світу, які формуються на основі знань, отриманих під час вивчення техніки рисунку анатомії, історії мистецтва, літератури, філософії та іншої інформації, отриманої протягом життя методами спостереження, фіксації, аналізу (Майстренко-Вакуленко, 2013).

У процесі стильового розвитку українського станкового рисунка простежується еволюція таких філософсько-естетичних категорій, як світло, простір, час, рух, ритм та їхня внутрішня взаємодія. Найбільш чутливо реагувала на зміни суспільних світоглядних уявлень модель, особливістю якої є швидкість створення. У цих умовах виникає нова система, яка, на відміну від модернізму початку минулого століття, не просто заперечує академічну школу малювання, а спрямована на повне переосмислення традиційної художньої освіти в галузі образотворчого мистецтва. Ця друга хвиля логічно впливає з першої і називається постмодернізмом.

Глобальне «поширення» локальних ідентичностей означає руйнування характерної для модернізму культурної вертикалі центр-периферія як на національному, так і на глобальному рівнях. Постмодернізм швидко проник в усі сфери соціально-гуманітарного знання і почав впливати на різні сфери суспільного життя. Справжня свобода, на думку ідеологів постмодернізму (Дерріда, Фуко, Дельоз та інші), міститься у сфері бажань, а спроби контролювати її культурно контрпродуктивні (Майстренко-Вакуленко, 2013).

Важливим засобом виразності у рисунку є колір. Багатство кольорів, що існує у природі, кожен художник сприймає по своєму, узагальнює, розкриває їх відповідно до творчого задуму.

Використовуючи знання з колористики та відомості про емоційні можливості кольору, митці можуть створювати певні за характером образи у будь-якому жанрі мистецтва. Художньо-образна характеристика твору залежить від колірної гами та графічного прийому роботи.

Кольорова символіка має свою давню історію, яка формувалася з глибокої давнини на основі спостережень людини за навколишнім світом. Червоний, отже, гарячий, полум'я, кров, страх, енергія, саме життя; жовтий – тепло, літо, сонце, злаки, достаток; зелений – приємний, спокійний, дерево, трави, весна – молодість; блакитний – свіжий, вода, небо, височінь, неосяжність; день білий, ніч чорна. Таким чином, можна припустити, що основою виникнення колірної символіки стали асоціації, які виникали в мозку людини під час спостереження. За цими спостереженнями

лежать століття, які сформували особливості нашого інтелекту. Виявилось, що людина мислить символами. Символічним є й сприйняття кольору, особливо в мистецтві.

Світ кольорів – це предметність природи, емоційно сприйнята людиною. Емоції стимулюють уяву, яка доповнюється міфологічними, релігійними та естетичними поглядами. Сприйняття кольору визначається асоціативними і більш широкими уявленнями про призначення кожного кольору, набуваючи певного символічного значення. Загалом символіка і семантика кольорів визначаються об'єктивними особливостями інтелекту людини (Отич, 2017).

Думка про існування особливих значень кольору належить не тільки психологам. У тій чи іншій формі він зустрічається в стародавніх релігійних текстах, алхімії, магії, астрології, в ритуальній практиці та в барвистих елементах прикладного мистецтва. Колір можна трактувати як символ чогось, що неможливо показати (образ Бога, космічних сил чи потойбічного світу), а в різні історичні епохи, особливо в переломні періоди, як символ відповідних подій чи ідей. П'ять вихідних кольорів – червоний, жовтий, чорний, білий, зелений – за уявленнями наших предків відповідали не тільки п'яти природним стихіям (вогонь, метал, дерево, земля, вода), а й п'яти позитивним і п'яти людським якостям негативного характеру.

П'ять кольорів, що відповідають стихіям, пробуджують певну власну енергію. Зелений приносить в дім енергію Дерева, червоний – Вогню, стихію Металу символізує білий колір, стихію Води – чорний і стихію Землі – жовтий. Кольорові класифікації, як правило, будуються за ієрархічним принципом: місце кольору в системі визначається насамперед ступенем його причетності до сакрального світу. Другим за значенням є характер наближеності цього кольору до стихій і природних явищ (Ковтун, 2009).

В українській культурі білий колір здавна символізував «чистоту», спрямованість на душевну простоту. Білий – це колір вічної тиші, який містить у собі нескінченний потенціал усієї реальності, усіх кольорових палітр (Академія кольору, 2009). Це колір видимого світу, тобто реального (матеріального) світу, в якому живе людина протягом своєї земної долі. Білий колір – це колір влади, тому що він містить усі кольори. Поширений у нашій культурі вислів «білий світ»: «Ходить людина по білому світу з білими ногами, біле обличчя вмиває білими руками, білим рушником витирається». Білий колір випромінює силу

та енергію, тому в білому домі, одягнена у білий одяг, людина швидко відпочиває та відновлює сили, адже білий колір активно захищає. Білий колір є одним із основних елементів колірної символіки в масовій культурі, яка протиставляється насамперед чорному та червоному.

Контрасти між білим і чорним (світлим і темним) є найбільш яскравими. Природа кожного з них дуалістична і порівнянна з такими важливими поняттями, як: життя/смерть, добре/погано, чоловік/жінка, живий/мертвий, молодий/старий тощо. Тому білий означає священну чистоту і світло. З іншого боку, чорний колір є сутністю завершення всіх явищ, потойбічного світу.

Розуміння графічної мови і «мислення в матеріалі» допомагає досягнути філософію лінії, наприклад, яку головну роль вона набуває при незначному а яку при міцному натискуванні на матеріал (інструмент), який характер надає формі при її гнучкості, пластичності або інших характерних ознаках. Графічні матеріали є професійним інструментом в діяльності художника. Для професійної роботи необхідно оволодіти різними матеріалами та прийомами роботи. Художник-графік у творчій діяльності має великий арсенал образотворчих засобів.

Систематичне використання матеріалів, що дають змогу широко і вільно, швидко, лаконічно й ефектно виконувати начерки великого розміру, впливає на процес роботи художника, на сприйняття і переробку зорової інформації, тобто на внутрішню структуру створення художнього образу та його інтерпретацію в рисунку. До таких матеріалів можна віднести вугілля, сангіну, крейду, одноколірну пастель, а також акварель, гуаш, туш (для створення великого, лаконічного зображення) (Чемакіна, 2017).

Властивості цих матеріалів, їх можливості, принципи роботи із ними підказують художнику такі методи і прийоми виконання нарисів, що допомагають відразу приступати до характеристики великої форми й основних мас предметів. Так, працюючи на великих листах паперу, можна швидко закривати фарбувальною речовиною широкі поверхні і створювати узагальнені контури об'єктів за допомогою бічної поверхні палички вугілля або сангіни. У цих випадках вдається отримати товсті штрихи, які, зливаючись в єдину тональну пляму, створюють уявлення про узагальнену форму предметів.

Використовуючи вугілля і сангіну, можна оперативніше й успішно виконувати великі начерки на папері різних відтінків. Застосовуючи сірий папір великого розміру, вдається швидко і ефек-

тно зображати різні об'єкти, вводячи при необхідності крейду для підкреслення рельєфу виступаючих, найбільш опуклих місць.

На сірому і чорному паперу зручно виконувати рисунки, використовуючи як білу, так і кольорову крейду. В останньому випадку художник тільки робить натяк на колір того або іншого предмета, збагачуючи графічний начерк. Не слід намагатися створити живописний твір за допомогою кольорової крейди. Якщо виконувати нею тривалі, складні кольорові рисунки, змішуючи кольори і тонко моделюючи форму, легко впасти в строкастість і несмак.

Помітно й стимулює на досягнення цілісності, узагальненості і лаконізму начерк впливають вправи в силуетному малюванні, яке здійснюється за допомогою кисті і одноколірної акварельної фарби або туші. У цих випадках переважну увагу художника направлено на виявлення узагальнених контурів предмета, характеристики його великої форми, створення єдиної тональної плями. Силуетне малювання допомагає відвернути увагу від великої кількості деталей, орієнтує на істотні ознаки об'єкта, привчає оцінювати модель як єдине ціле. Виконання активних, звучних, лаконічних силуетних начерків за допомогою кисті без попереднього промальовування контурів зображення олівцем вимагає упевнених і точних дій (Балтазюк, 2022).

Силуетне малювання відповідним чином організовує зорове сприйняття, спрямовує увагу художника на роботу по узагальненню ознак зображуваного об'єкта, на синтезування зорового образу. Два основних діючих поля: активний темний силует і світлий фон паперу – створюють в свідомості людини чітке, узагальнене уявлення про сюжет. Природну властивість зору – швидко сприймати суміжні контрастні плями – сприяє посиленню враження від такого рисунка, який відразу привертає увагу, легко читається і добре запам'ятовується.

Виконання начерків за допомогою кисті, акварельних або гуашевих фарб є корисним не тільки при освоєнні специфіки силуетного малювання, але й в тих випадках, коли зображення створюється за допомогою декількох тональних або колірних плям різної інтенсивності. Частіше за все при цьому використовується прийом залиття, коли художник наносить кистю на великий лист паперу декілька одноколірних або кольорових плям, які сукупно складають зображення всього предмета.

Особливої виразності і ефектності вирішення великих начерків можна досягати, працюючи

м'якою кистю і акварельними фарбами на сирому, недавно змоченому водою паперу. У цих випадках художнику вдається швидко і легко покривати фарбою великі поверхні паперу, досягати єдності тональних і колірних відносин, сплавленості частин начерку в суцільну пляму.

При умілому використанні цього методу роботи зображення виходить м'яким, узагальненим, естетично привабливим. Технічні особливості виконання таких начерків примушують діяти швидко й упевнено. Адже треба встигти прокласти основні тональні або колірні плями, поки папір не просох остаточно, щоб привабливі риси даного методу роботи могли виявитися повністю.

Працюючи крейдою на темному папері, можна здійснювати не тільки лінійно-контурну начерки, але й малювати бічною, широкою стороною шматочка крейди, прокладаючи широкі штрихи, досягаючи узагальненого трактування зображуваного. Цей метод виконання начерків схожий на принцип роботи вугіллям або сангіною, але зображення створюється на темній основі за допомогою білих штрихів і ліній. Такі рисунки яскраві, контрастні і виразні.

Використання крейди і темного паперу має й інші позитивні властивості. У цих випадках слід малювати особливо відповідально й лаконічно, що обумовлено образотворчими можливостями самого матеріалу (крейди), який найбільш придатний для виконання скупих лінійних начерків. Це примушує працювати прицільно і упевнено. Справа і у тому, що рисунок крейдою, зроблений на темному папері, дуже важко виправляти. Кожний додатковий штрих для коректування начерку створює враження перевантаженості і знижує виразність. Застосування ж гумки для стирання крейдяних ліній, нанесених на темний папір, небажано, оскільки сприяє появі строкатості, неохайності рисунка і зрештою псує його. Працюючи крейдою на темному папері, доводиться виконувати начерк відразу, в один прийом.

Розглянемо деякі твори Олександра Мурашко. Відкритий ним портрет графічний, виконаний вуглем, сангіною та пастеллю, у взаємодоповненні були демонстрацією повернення до конструктивних засад рисунку.

Зарекомендувавши себе як художник-новатор у живописному портреті, Мурашко повернувся в бік графіки та з притаманними їй засобами виразності, але зі звичною для себе стилістикою й образним змістом створив серію портретів. Графічний портрет митець будував на строгому рисунку, а для його виконання використовував лише вугілля, крейду, сангіну і сірий картон.

Застосувачи нові прийоми виконання, художник продемонстрував у довершених графічних творах, на його погляд, найсильнішу грань власного обдарування. Тож для митця рисунок, його пластична виразність лінії важили не менше, ніж пристрасне опрацювання кольору заради розпроміненого сонячним чи електричним сяйвом живопису.

Початок успішної праці в зміненому напрямку ознаменував виразний композиційно і складний технічно «Портрет Катерини Мукалової», відомий як «Дівчина в хустці». Вдалим був і «Портрет С.Г. Філіпсон» (рис. 1), виконаний з притаманною живописним роботам художника відсутністю антуражу. Зберігаючи бездоганно точну побудову форми, Мурашко грою світлотіні досяг подібності до живопису. Творчою вершиною став виконаний одним вуглем, але з вражаючою силою, виразністю «Портрет професора Київського університету М. Воскобойникова».

Психологічно виразний «Портрет пастора Юнгера», визнаний класичним графічним твором Мурашка, поширив арсенал його технічних засобів. Художник у пошуку нових живописних можливостей звернувся до пастелі, щоб використати її багатий потенціал ніжних переливчастих відтінків і оксамитових тонів. Таким чином, завдяки оволодінню новою технікою, в доробку митця з'явилася серія пастельних портретів. Портрети Мурашкових студійців Ісака



Рис. 1. Портрет професора Київського університету М. Воскобойникова. (?). 1911. Пастель, сангіна, вугілля

Джерело: <https://naoma.edu.ua/novyny-biblioteky/visim-etapiv-zhyttyevogo-mysteczkogo-shlyahu-oleksandra-murashka/>

Рабиновича, Людмили Ковалевської, Фріди Меерсон, дружини німецького консула Еріха Герінга (рис. 2) демонструють збагачення техніки новими формами художньої виразності: чи то сміливе зіставлення інтенсивних, контрастних кольорів, ніби гармонізоване світлоносними мінливими пастельними барвами, чи то підкреслення лінійної узагальненості силуету, промальованого сангіною, та створення насиченої кольором композиції.

У підсумку портретний жанр у творчості Мурашка 1910-х років розподілився на портрет живописний і графічний, що засобами виразності доповнили одне одного. Причому графічні твори, виконані сангіною та пастеллю, виокремились у самостійний розділ творчої біографії, значно розвинувши й збагативши художні засоби художника.

Розглянемо деякі кольорові рисунки В.П. Бистрякова. В. Бистряков активно працює в станковій графіці: портрети жінки і юнака (іл. 1.3, 1.4).

У кожній роботі циклу своя образна мова, художні засоби, своє філософське трактування.

Використовуючи тональні й кольорові контрасти зеленого, блакитного і жовтого, художник створює ритм хвиль води, що зосереджують увагу глядача на яскравому спалаху, який з'явився з неба. Спалаху, що приніс біду, але, можливо, стане символом очищення від гріхів. Вінок, що є центром композиції та складається з різнотрав'я, символізує Україну, яка опинилася у центрі біди,



Рис. 2. Портрет дружини німецького консула Еріха Герінга (?). 1911. Пастель, сангіна, вугілля.

Джерело: <https://antikvar.ua/atributsiya-malovidomih-portretiv-murashka/>



Рис. 3. Портрет юнака. 2006. Пастель, сангіна, вугілля

Джерело: <https://docplayer.net/67060431-Ministerstvo-kulturi-ukrayini-nacionalna-akademiya-obrazotvorchogo-mistectva-i-arhitekturi-doslidnicki-ta-naukovo-metodichni-praci.html>

та є символом відродження.

Переважна більшість творів об'єднана узагальненою колірною гамою, що передає смуток і біль, якими художник іноді сповнює роботи, і в той же час, у кожній з них присутні яскраві спалахи світла, які символізують надію, що живе в серці кожного. В одній з робіт цього циклу – «Застиглий жах» (іл. 5) – зображена постать людини без



Рис. 4. Портрет жінки (?). 2006. Пастель, сангіна, вугілля

Джерело: <https://docplayer.net/67060431-Ministerstvo-kulturi-ukrayini-nacionalna-akademiya-obrazotvorchogo-mistectva-i-arhitekturi-doslidnicki-ta-naukovo-metodichni-praci.html>



Рис. 5. Мішана техніка. 59x85 см. 2015

Джерело: <https://docplayer.net/67060431-Ministerstvo-kulturi-ukrayini-nacionalna-akademiya-obrazotvorchogo-mistectva-i-arhitekturi-doslidnicki-ta-naukovo-metodichni-praci.html>

будь-яких подробиць і натяків на жанрову сцену. Виразно переданий емоційний стан чоловіка. Він сидить задумливий, ображений, втративши сенс життя і життєві орієнтири. А поряд з ним пес, який в процесі створення роботи виявився занадто реалістичним, що не відповідало задумові художника. І тоді В. Бистряков звернувся до свого улюбленого засобу – леза, застосувавши авторську техніку виконання – «продряпування». Зображення пса набуває символічного звучання – прихильності, вірності, жалю.

Картина є яскравим взірцем творчих пошуків митця – розкриття теми не через реалістичне зображення, а через відтворення загально художнього образу. Недаремно робота виконана із застосуванням обмеженої палітри кольорів – червоною вохрою, всі засоби підпорядковані створенню єдиного образу, а не одного конкретного героя, біди, що спіткала не одну родину в різні часи.

Колірна мова є «основою мовного контексту», яка в більшості випадків не потребує спеціальної організації свого читання, оскільки сама містить ключ до системи візуальної комунікації, яким може скористатися кожен. Художники використовують колір як емоційно-образну мову, вкладаючи вільні та набуті значення в загальний візуальний ряд.

Висновки. Отже, розглянувши предмет даного дослідження, ми встановили, що станковий рисунок – це рисунок, який має свою самобутність і сприймається незалежно від середовища, в якому він існує. Його центром є форма рисунку – цілісний і завершений твір мистецтва, який автор системно втілює. Станковий кольоровий рисунок відкриває перед художником нові можливості для пошуку різноманітного змісту, розробки нових форм.

Інформація, що надається кольором та його символікою, є різноманітною та важливою. Опанування семантичної науки про колір, розуміння етнокультурного значення колірної символіки розкриває перед художником, педагогом і науковцем сакральний світ культурної спадщини багатьох поколінь. Саме через колір повніше сприймається час, його естетика, його емоційна глибина, духовне багатство людей. Саме колір підкреслює ідеали краси та розуміння гармонії у співіснуванні людини і природи. Усе українське мистецтво – це скарбниця, яка зберігає духовні надбання народу, його святі уявлення про добро і зло, його надії і печалі, а насамперед вірність рідній землі.

Отже, важливим сьогодні є нове бачення та подання історії українського мистецтва, розглянутої в єдиному потоці світового мистецького процесу. Таким чином, низка яскравих стильових течій в образотворчому мистецтві набула міжнародного контексту, авангардні напрями рухалися до універсальності, основні течії знайшли відгомін у національних школах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балтазюк І. В. Символьна мова кольорів первісної гармонії в живописі київських митців кінця XX – початку XXI століття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 47. Том 1. 2022. URL: http://www.apnhjournal.in.ua/archive/47_2022/part_1/10.pdf (дата звернення: 03.04. 2024)
2. Чемакіна О.В. Дизайнерська діяльність: системи візуальної інформації. Науково-методичне видання. Київ: УкрНД, 2017, 191 с.
3. Дробот А. О. Від натуралізму до новітньої інтерпретації прадавніх образів (І.-В. Задорожний). *Вісник ХДАДМ*. Харків, 2009. Вип. 5. С. 142.
4. Корницька Л. А. Історико-культурологічні аспекти семантики кольору. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 52, том 2, 2022. URL: https://www.koloristika.in.ua/t_kak.php [дата звернення: 02.04. 2024]
5. Ковтун Л. І., Український колористичний код Світотворення. *Українознавчий альманах*. 2011. Вип. 6. С. 25–29. URL: <http://ukrbulletin.univ.kiev.ua/Visnyk-13/Kovtun.pdf> (дата звернення: 01.04. 2024).
6. Майстренко-Вакуленко А. В. Основні тенденції становлення й розвитку українського станкового рисунка (кінець 17 початок 20 століття). *Вісник ХДАДМ*. 2013. №3. с. 147.
7. Отич О. Колір як емоційно-змістовий код культури. *Рідна школа*. №1–2 (січень–лютий) 2017. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706441/1/otich.pdf> (дата звернення: 28.03. 2024).

8. Скляренко Г. Я. (2009). Українська Нова хвиля. Живопис, фото, відео другої половини 80-х – поч. 90-х років. *Музейний простір*. № 4(14). 2014. URL: <http://prostir.museum.ua/post/28500> (дата звернення: 28.03. 2024).
9. Федорук О., Возіянова І. Український живопис ХХ – початку ХХІ століть: з колекції НХМУ: альбом. Київ: Артанія Нова. 2005. 304 с.
10. Членова Л. Г. Олександр Мурашко: сторінки життя і творчості. Київ: Артанія Нова. 2005. 256 с.

REFERENCES

1. Baltaziuk I. V. (2022) Symbolna mova koloriv pervisnoi harmonii v zhivopisi kyivskykh myttsiv kintsia XX – pochatku XXI stolittia. [The symbolic language of colors of primitive harmony in the painting of Kyiv artists of the late XX – early XXI centuries] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 47(1), 10-15. URL: http://www.aphnjournal.in.ua/archive/47_2022/part_1/10.pdf [in Ukrainian]
2. Chemakina O. V. (2017) Dyzainerska diialnist: systemy vizualnoi informatsii. [Designer activity: systems of visual information] *Naukovo-metodychne vydannia*, Kyiv: UkrND, 191 s. [in Ukrainian].
3. Drobot A. O. (2009) Vid naturalizmu do novitnoi interpretatsii pradavnykh obraziv (I.-V. Zadorozhnyi). [From naturalism to modern interpretation of ancient images] *Visnyk KhDADM*, 5, 142. [in Ukrainian].
4. Kornyska L. A. (2022) Istoryko-kulturolohichni aspekty semantyky koloru. [Historical and cultural aspects of color semantics] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 52(2). URL: https://www.koloristika.in.ua/t_kak.php [in Ukrainian]
5. Kovtun L. I. (2011) Ukrainyskyi kolorystychnyi kod Svitotvorennia. [Ukrainian coloristic code of Creation] *Ukrain-skoznavchyi almanakh*, 6, 25–29. URL: <http://ukrbulletin.univ.kiev.ua/Visnyk-13/Kovtun.pdf> [in Ukrainian]
6. Maystrenko-Vakulenko A. V. (2013) Osnovni tendentsii stanovlennia i rozvytku ukrainskoho stankovoho rysunka (kinets 17 pochatok 20 stolittia). [Main trends in the development of Ukrainian easel drawing (late 17th to early 20th century)] *Visnyk KhDADM*, 3, 147. [in Ukrainian].
7. Otych O. (2017) Kolyr yak emotsiino-zmistovyi kod kultury. [Color as an emotional and meaningful code of culture] *Ridna shkola*, 1–2, URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706441/1/otich.pdf> [in Ukrainian]
8. Skliarenko H. Ya. (2014) Ukrainiska Nova khvyliia. [Ukrainian New Wave] *Muzeinyi prostir*, 4(14). URL: <http://prostir.museum.ua/post/28500> [in Ukrainian]
9. Fedoruk O., Voziianova I. (2005) Ukrainyskyi zhivopis XX – pochatku XXI stolit: z kolektsii NHMU: al'bom. [Ukrainian painting of the XX – early XXI centuries: from the collection of NHMU: album] Kyiv: Artaniia Nova, 304 s. [in Ukrainian].
10. Chlenova L. H. (2005) Oleksandr Murashko: storinky zhyttia i tvorchosti. [Alexander Murashko: pages of life and creativity] Kyiv: Artaniia Nova, 256 s. [in Ukrainian].

УДК 784.03

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-12>

Жанна ЗАКРАСНЯНА,

orcid.org/0000-0003-2592-5459

старший викладач кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету культури і мистецтв
(Київ, Україна) *z.zakrasniana@gmail.com*

ВОКАЛЬНІ ШКОЛИ АКАДЕМІЧНОГО СПІВУ ІТАЛІЇ ТА НІМЕЧЧИНИ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

У статті здійснено порівняльний аналіз італійської та німецької вокальних шкіл, розглянуто їхній історичний розвиток, вокальні техніки, репертуар, педагогічні підходи та сучасні тенденції. Італійська вокальна школа, відома своєю традицією бельканто, базується на плавному співі легато та вокальній гнучкості, створюючи великий оперний репертуар з шедеврами таких композиторів, як Дж. Россіні, В. Белліні та Г. Доніцетті. Такі ключові фігури в її педагогічній традиції, як Мануель Гарсія та Франческо Ламперті, суттєво вплинули на світову вокальну освіту. Італійська педагогічна традиція мала великий вплив, оскільки саме в її рамках було розроблено багато основних технік і методів, які зараз використовуються у вокальній освіті по всьому світу. Основні аспекти італійської вокальної педагогіки включали передачу техніки та репертуару від вчителя до учня в усній формі. Ця модель «майстер-учень» дозволяла забезпечити персоналізоване навчання та безпосередню передачу стилістичних нюансів. Німецька вокальна школа зосереджується на ясності тексту, драматичній інтерпретації та декламаційному стилі, що помітно у творах таких композиторів, як Р. Вагнер і Ф. Шуберт. Впливові педагоги, такі як Матильда Маркесі та Лілі Леманн, зробили свій внесок у формування німецької вокальної школи. У статті також висвітлюється вплив цих вокальних шкіл на світову вокальну педагогіку. Італійська техніка бельканто була прийнята в усьому світі, вплинувши на французьку та англійську вокальні традиції, а також на американську вокальну підготовку. Аналогічно, німецький акцент на співі, керованому текстом, і драматичній виразності вплинув на вокальне навчання в Східній Європі, Скандинавії та США. Досліджуючи кар'єру таких видатних співаків, як Лучано Паваротті та Рената Тебальді з італійської школи, Дітріх Фішер-Діскау та Елізабет Шварцкопф з німецької школи, ілюструються відмінні художні та технічні вимоги кожної традиції. Сучасна вокальна педагогіка часто поєднує найкраще з обох традицій, створюючи гібридний підхід, який підкреслює як технічну майстерність, так і виразну інтерпретацію.

Ключові слова: вокальна школа, академічний спів, опера, Італія, Німеччина.

Zhanna ZAKRASNIANA,

orcid.org/0000-0003-2592-5459

Senior Lecturer at the Department of Musical Art
Kyiv National University of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) *z.zakrasniana@gmail.com*

VOCAL SCHOOLS OF ACADEMIC SINGING IN ITALY AND GERMANY: A COMPARATIVE ANALYSIS

The article presents a comparative analysis of Italian and German vocal schools, examining their historical development, vocal techniques, repertoire, pedagogical approaches and current trends. The Italian vocal school, known for its bel canto tradition, is based on smooth legato singing and vocal flexibility, creating a vast operatic repertoire with masterpieces by such composers as G. Rossini, V. Bellini and G. Donizetti. Key figures in its pedagogical tradition, such as Manuel Garcia and Francesco Lamperti, have had a significant impact on the world's vocal education. The Italian pedagogical tradition has been very influential, as many of the main techniques and methods that are now used in vocal education around the world have been developed within this tradition. The main aspects of Italian vocal pedagogy included the transmission of technique and repertoire from teacher to student orally. This 'master-student' model allowed for personalised learning and direct transmission of stylistic nuances. The German vocal school focuses on textual clarity, dramatic interpretation, and recitative style, which is evident in the works of composers such as Wagner and Schubert. Influential teachers such as Matilda Marchesi and Lilli Lehmann contributed to the formation of the German vocal school. The article also highlights the influence of these vocal schools on world vocal pedagogy. The Italian bel canto technique has been adopted throughout the world, influencing French and English vocal traditions as well as American vocal training. Similarly, the German emphasis on text-driven singing and dramatic expression has influenced vocal training in Eastern Europe, Scandinavia, and the United States. By examining the careers of such prominent singers as Luciano Pavarotti and Renata Tebaldi from the Italian school and Dietrich Fischer-Dieskau and Elisabeth Schwarzkopf from the German school, the distinctive artistic and technical requirements of each tradition are illustrated. Contemporary vocal

pedagogy often combines the best of both traditions, creating a hybrid approach that emphasises both technical mastery and expressive interpretation.

Key words: *vocal school, academic singing, opera, Italy, Germany.*

Постановка проблеми. Мистецтво вокалу посідає особливе місце у світі класичної музики. Серед різноманітних традицій, що сформували вокальне мистецтво сьогодення, італійська та німецька вокальні школи виділяються як дві найбільш впливові та самобутні. Ці школи не тільки створили одних з найвидатніших співаків в історії музики, але й визначили стандарти і методи, які продовжують керувати вокальною педагогікою і сьогодні.

Італійська вокальна школа, відома своєю традицією бельканто, подарувала світові великий репертуар оперних шедеврів, а її техніка стала основоположною для співаків різних жанрів та епох. З іншого боку, німецька вокальна школа, що вирізняється увагою до виразності тексту, драматичної інтерпретації та декламаційного стилю, знайшла втілення у національній опері та ліричних піснях. Розуміння нюансів та історичного розвитку цих двох шкіл дає цінне уявлення про еволюцію вокального виконавства. Розглядаючи історичні контексти, вокальні техніки, репертуар, педагогічні підходи та сучасні тенденції італійської та німецької вокальних шкіл, ми отримуємо комплексне уявлення про їхній внесок у світ класичного співу.

Аналіз досліджень. Питання розвитку європейських шкіл академічного співу висвітлювалось в роботах вітчизняних авторів Г. Гаценко, Н. Ковмір, В. Юрчука. Специфіка академічного вокального мистецтва в сучасному дискурсі культури окреслювалась в статті Т. Каблової та В. Тетері. В якості методологічної бази використовувались напрацювання провідних вокальних педагогів минулого. В трактаті М. Гарсії згадуються техніки співу, дихання, голосоутворення та методи навчання, які сформували основу сучасного вокального мистецтва. В книзі Д. Кімбелла пропонується ґрунтовний аналіз історії італійської опери, що розглядається від витоків до сучасності. Праця Ліллі Леманн є класичним посібником з вокальної техніки, що охоплює різні аспекти вокальної педагогіки, включаючи дихання, резонанс, дикцію та інтерпретацію. В автобіографії М. Маркезі подано її унікальний погляд на методи навчання і техніки, які використовувалися у XIX столітті, і є важливим джерелом для розуміння історичного розвитку вокальної освіти. Книга Р. Міллера є комплексним дослідженням національних шкіл співу, де аналізуються відмін-

ності та схожості між ними. Б. Міллінгтон висвітлює життя і творчість Ріхарда Вагнера, зосереджуючись на його впливі на німецьку оперу та вокальну школу. Праця Генріха Щютца є зібранням духовних творів композитора, в якій наводяться дані щодо розвитку німецької вокальної школи і її інтеграції з італійськими музичними стилями. Дослідження Дж. Старка присвячене аналізу розвитку техніки бельканто та її впливу на світову вокальну педагогіку.

Мета статті – здійснити компаративний аналіз вокальних шкіл Італії та Німеччини та висвітлити їх вплив на сучасне мистецтво академічного співу.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи особливості становлення вокальних шкіл, проявляється тісний зв'язок між розвитком теорії та практики. «Вокальна культура, склавшись і відокремившись, зайняла своє місце в загальному культуропросторі, і сьогодні відіграє значущу соціальну роль. Так, відбувається об'єднання композиторів, виконавців, цінителів музики та вокального виконання в особливу музичну спільноту, з одного боку, зазначене національною своєрідністю, з іншого, – відповідне загальноєвропейським, і, навіть, світовим тенденціям» (Каблова, Тетеря, 2018: 76). Італійська вокальна школа заклала основи того, що згодом стало домінуючою співацькою практикою в класичному співі. Її витоки можна простежити на початку XVII століття, коли композитори та вокалісти почали розробляти нові техніки, що підкреслювали виразність співу та віртуозність виконання. Однією з ключових фігур у ранньому розвитку італійської вокальної традиції був Джуліо Каччіні, чия праця «Le nuove musiche» (1602) ознаменувала початок ери бельканто, для якої характерна увага до виразного співу, превалювання легато та вокальної спритності.

У XVIII столітті з'явилася опера-серія, і такі композитори, як Алессандро Скарлатті, зробили значний внесок у розвиток цього жанру. Традиція бельканто досягла свого апогею у XIX столітті завдяки таким композиторам, як Джоакіно Россіні, Вінченцо Белліні та Гаetano Доницетті, які писали опери, що вимагали від співаків виняткової технічної майстерності та виразної глибини. У цей період також з'явилися такі вокальні педагоги, як Мануель Гарсія та Франческо Ламперті, чий методи викладання та трактати сформували вокальну освіту для наступних поколінь.

Натомість німецька вокальна школа виникла в іншому культурному та музичному контексті, сформувавшись під глибоким впливом протестантської Реформації та багатих традицій німецької поезії та літератури. Коріння цієї школи можна простежити в період раннього бароко, коли такі композитори, як Генріх Шютц, інтегрували італійські стилі в німецьку духовну музику (Schütz, 2004).

Не менш потужний вплив на розвиток вокального мистецтва Німеччини мала композиторська спадщина Йоганна Себастьяна Баха, який написав низку духовних кантат і ораторій, виконання яких вимагали точної і чіткої вокальної техніки, з підкресленим артикулюванням тексту і драматичною виразністю. Розвиток камерних жанрів відбувся наприкінці XVIII-го – на початку XIX-го століть завдяки таким композиторам, як Франц Шуберт, що заклав підвалини більш інтимного вокального виконання. Німецька оперна традиція також розвивалася в цей період, адже завдяки «Der Freischütz» Карла Марії фон Вебера (1821) почала розвиватись романтична опера. Револьюційний підхід Ріхарда Вагнера щодо створення музичної драми ще більше посилив специфіку німецької вокальної школи, драматизм, увагу до вербального тексту. Вплив таких педагогів, як Матильда Маркесі та Ліллі Леманн, які наголошували на науковому підході щодо постановки голосу та інтеграції драматичної інтерпретації, сприяв ускладненню технік німецької вокальної школи.

Розглянемо специфіку вокальних технік, які використовувались представниками італійської та німецької шкіл. Італійська вокальна школа, яка відома своїм бельканто, фокусується на створенні єдиної лінії, що виконується легато, внаслідок чого плавно поєднуються різні ноти, створюючи враження невимушеного співу. Формування безперервної звукової атмосфери має вирішальне значення для передачі мелодії в італійській опері. Співаків бельканто навчають виконувати швидкі пасажі з мелізматиною з виключною точністю та грацією, що буде вкрай доречно в операх Дж. Россіні та Г. Доніцетті, де часто наявні трелі, музичні прикраси тощо.

Співаків італійської школи вчать ефективно використовувати діафрагму, щоб витримувати довгі фрази і підтримувати рівномірний потік повітря, який надає постійний вокальний тон. Значна увага надається емоційному вираженню через нюансування фраз і динамічні варіації. Мета полягає в тому, щоб передати драматизм та емоційність тексту за допомогою тонких змін

гучності, тону та артикуляції (Stark, 1999). Майстерне володіння головним резонатором і вміння органічно поєднувати його з грудним є відмінною рисою італійської техніки. Ця навичка дозволяє співакам досягати широкого діапазону динаміки і динамічних відтінків (Garca, 1982).

Що ж притаманне для німецької вокальної школи? В ній головна увага зосереджується на чіткості дикції та виразному виконанні тексту. Базове значення має декламаційний стиль, адже підкреслюється мовленнєва манера виконання, де текст артикулюється чітко і з драматичним наміром, що актуально для творів таких композиторів, як Ріхард Вагнер і Ріхард Штраус (Millington, 1984). Увага до дикції гарантує, що аудиторія розуміє текст, що є важливим для ліричних пісень та оперних творів, де оповідь та поетичний зміст є центральними.

Німецьких співаків навчають використовувати широкий динамічний діапазон, від потужних фортісімо до ніжних піанісімо, щоб передати емоційну глибину музики. Цей динамічний контроль має вирішальне значення для передачі драматичних контрастів, притаманних німецькому репертуару. Досягнення оптимального резонансу і вокальної проекції голосу є ключовим аспектом німецької техніки. Співаків навчають поширювати звук не напружуючись, щоб їх можна було почути над великими оркестрами, характерними для вагнерівської опери.

Німецька вокальна традиція, в якій наявний акцент на акторській майстерності та драматичній інтерпретації ролей вимагає повного перевтілення у персонажів, використовуючи вокальну техніку для посилення образу. Подібно до італійської техніки, контроль дихання є фундаментальним у німецькому співі. Однак акцент часто робиться на підтримці голосу, щоб витримати довгі вагнерівські фрази і впоратися зі складними вимогами німецького оперного письма (Lehmann, 1902).

Особливості репертуару, який становив основу вокальних технік італійської та німецької шкіл, спричинили їх диференціацію. Італійська вокальна школа розвивалась через оперне мистецтво. Зокрема такі ранні італійські опери, як «Орфей» К. Монтеверді та «Грізельда» А. Скарлатті заклали основу для розвитку опери як драматичної форми мистецтва (Kimbell, 1994). Вже завдяки творчості італійських майстрів XIX століття відбувається ускладнення вимог до співаків, а саме у таких операх, як Севільський цирюльник», «Лючія ді Ламмермур», «Норма». Вже в творах Джузеппе Верді «Травіата» та Джакомо Пуччіні «Богема» співаки мали володіти драматичною експресією

та потужною силою вокалу. У традиції бельканто від співаків очікується, що вони додаватимуть орнаменту до вокальних ліній, особливо в аріях da Capo. Ця практика демонструвала їхню технічну майстерність і спроможність творчо інтерпретувати авторський задум (Stark, 1999). Емоційна подача співаків досягалась через динамічні варіації, використання рубато.

Німецька вокальна школа почала оформлення своїх принципів на базі ранніх німецьких опер Генріха Шютца, Карла Марії фон Вебера. Проте найбільш докорінних змін вона здобула у XIX столітті, коли Р. Вагнер здійснив чималі трансформації у жанрі опери. Німецька вокальна музика, як правило, має широкий динамічний діапазон і вимагає від співаків плавного переходу від потужних, драматичних пасажів до м'яких, ліричних епізодів. Як і італійська опера, німецька опера вимагає від співаків високого рівня театральності. Інтеграція вокальної техніки та драматичної інтерпретації має важливе значення для втілення на сцені складних характерів і сюжетів. «Вагнерівські виконавці повинні були співати на межі виконавських можливостей, велика увага надавалась тембру, який стає виразником психологічно складних образів. Розмовний спів виступає основою для виконання творів авангардних композиторів XX–XXI століття» (Гаценко, Ковмір, Юрченко, 2023: 107).

Італійська педагогічна традиція була дуже впливовою, в її надрах було сформовано багато основних технік і методів, що використовуються у вокальній освіті в усьому світі. Ключові аспекти італійської вокальної педагогіки включали усну передачу техніки та репертуару від вчителя до учня. Ця модель «майстер-учень» дозволяла створити персоналізоване навчання та безпосередню передачу стилістичних нюансів. В епоху бароко та класицизму співаки-кастрати відігравали значну роль у вокальній педагогіці. Їхній винятковий вокальний діапазон і спритність встановили високі стандарти технічної майстерності та стилістичної інтерпретації (García, 1982). Ключовою фігурою у вокальній педагогіці став Гарсія, трактати якого про спів і його науковий підхід до постановки голосу, включаючи винахід ларингоскопа, значно поглибили розуміння вокальної механіки (García, 1982).

Франческо Ламперті, який був відомий своїм систематичним підходом до вокальної техніки, наголошував на контролі дихання, постановці голосу та важливості розслабленого, природного звучання голосу. В умовах сьогодення найбільш потужними та престижними закладами Італії є

Консерваторія Святої Цецилії (Conservatorio di Santa Cecilia) в Римі Національна академія Святої Цецилії (Accademia Nazionale di Santa Cecilia), що пропонують комплексні навчальні програми, які поєднують традиційні методики з сучасними педагогічними досягненнями (Stark, 1999).

Німецька вокальна педагогічна традиція була формалізована через консерваторську освіту, яка пропонувала структуровані та суворі програми як з вокальної техніки, так і з теорії музики. На додаток до консерваторського навчання, майстер-класи та воркшопи під керівництвом відомих співаків та педагогів надають студентам практичний, реальний досвід та ознайомлення з професійними стандартами.

Видатний педагог Матильда Маркесі наголошувала на науковому підході до постановки вокалу, включаючи точний контроль дихання та постановку голосу. Її робота вплинула на багатьох успішних співаків та викладачів. Ліллі Леманн є автором трактату про спів, в якому детально описані техніки для досягнення вокальної гнучкості, витривалості та виразності голосу. Її акцент на інтеграції технічної майстерності з драматичною інтерпретацією справив вплив на німецьку вокальну освіту, який й наразі розкривається у мистецькому просторі.

Такі заклади, як Вища школа музики (Hochschule für Musik) в Берліні та Вища школа музики і театру (Hochschule für Musik und Theater) в Мюнхені, посідають центральне місце в німецькій вокальній освіті. Вони надають всебічну підготовку з класичної та сучасної вокальної техніки. Сучасні німецькі викладачі вокалу продовжують розвивати педагогічні методи, впроваджуючи новітні дослідження в галузі науки про голос і акустики, зберігаючи при цьому традиційний акцент на текстову ясність і драматичну виразність.

Вивчаючи педагогічні підходи італійської та німецької вокальних шкіл, можна побачити відмінні філософії та методи, які сформували покоління співаків. Кожна традиція пропонує цінне розуміння мистецтва і науки вокального навчання, сприяючи багатому розмаїттю технік і практик у світі класичного співу.

Принципи бельканто були прийняті в усьому світі. Ці техніки вважаються важливими для класичних співаків і вплинули на вокальну підготовку в оперних театрах і консерваторіях по всьому світу. Трактати італійських педагогів мали значний вплив на навчання вокалу за межами Італії, адже були перекладені та інтегровані в навчальні програми з вокалу в Європі, Америці та за її меж-

ами. Французька та англійська вокальні школи увібрали в себе італійські техніки, особливо в області контролю дихання і співу легато. Французьке оперне та вокальне навчання, наприклад, поєднує італійське бельканто з власним акцентом на чіткості дикції та тексту (Miller, 1997). У Сполучених Штатах Америки італійський вплив помітний у методах навчання, що застосовуються у провідних музичних школах та оперних театрах.

Німецька вокальна школа також зробила значний внесок у світову вокальну педагогіку, її вплив помітний у традиціях вокального навчання країн Східної Європи та Скандинавії, де сильний акцент робиться на драматичній інтерпретації та текстовій ясності. Аналітичні та текстоцентричні аспекти німецької педагогіки також використовуються в США.

Сучасна вокальна педагогіка часто поєднує найкраще з італійської та німецької традицій, створюючи гібридний підхід, який підкреслює як технічну майстерність, так і виразну інтерпретацію. Співаків навчають бути універсальними, здатними виконувати широкий спектр репертуару з різних традицій (Stark, 1999). Заклади вищої освіти мистецького спрямування часто беруть участь у міжнародних програмах обміну, що дозволяє студентам і викладачам ознайомитися з різноманітними вокальними техніками та виконавськими практиками. Поява платформ онлайн-навчання та цифрових ресурсів зробила високоякісне навчання вокалу доступним для ширшої аудиторії. Тепер співаки можуть навчатися у відомих викладачів, які представляють різні традиції, покращуючи свою освіту та розширюючи стилістичну різноманітність. Зростаюча глобалізація призвела до того, що у співаків з'явилося більше можливостей виступати на міжнародному рівні та брати участь у конкурсах, причому навіть у онлайн форматі.

Визначимо специфіку вокальної майстерності провідних співаків, які є представниками італійської та німецької шкіл. Лучано Паваротті, один з найвідоміших оперних тенорів ХХ-го століття був вихованцем італійської традиції бельканто. Його потужний голос, бездоганна техніка та харизматична присутність на сцені зробили його світовою іконою. Його здатність створювати цілісну та виразну лінію була очевидною у виконанні таких партій, як Родольфо в «Богемі» Дж. Пуччіні та Неморіно в «Любовний напій» Г. Доницетті. Виступи Паваротті відзначалися емоційною глибиною та драматичною напруженістю. Він мав неабияку здатність знаходити спільну мову з аудиторією, передаючи нюанси своїх персонажів

за допомогою вокалу та сценічної присутності (Stark, 1999).

Рената Тебальді, відома своїм красивим, багатим сопрано, була ще однією видатною постаттю в італійській вокальній школі. Спів Тебальді характеризувався теплим, оксамитовим тембром і бездоганим легато. Інтерпретації Тебальді відзначалися чутливістю та ліризмом. Вона привносила глибоку емоційну правду у свої партії, такі як Дездемона в опері Дж. Верді, зачаровуючи аудиторію своєю драматичною щирістю та вокальною красою.

Видатними співаками-представниками німецької школи, був Дітріх Фішер-Діскау – один з найвидатніших баритонів ХХ-го століття, відомим своїми інтерпретаціями німецьких пісень та оперних творів. Техніка Фішера-Діскау ґрунтувалася на точній дикції, контролі динаміки, що робило його виступи унікально переконливими. Він привніс унікальне поєднання вокальної краси та драматичної гри в такі ролі, як Вольфрам у «Тангейзері» Р. Вагнера та співаючи цикл «Зимовий шлях» Франца Шуберта. Представницею німецької школи є Елізабет Шварцкопф, сильними сторонами якої були інтонаційна точність та виразне використання динаміки. Вона передавала емоційний зміст тексту, використовуючи варіювання фразування.

Висновки. Порівняльний аналіз італійської та німецької вокальних шкіл виявляє відмінні підходи до вокального навчання та виконання, кожна з яких зробила свій унікальний внесок у світ класичної музики. Італійська школа з її традицією бельканто наголошує на красивому, плавному співі та вокальній спритності, в той час як німецька школа зосереджується на чіткості тексту, драматичній інтерпретації та декламаційному стилі. Ключові педагоги обох традицій суттєво вплинули на світову вокальну освіту: італійські методики були широко прийняті в різних національних школах, а німецькі експресивні підходи вплинули на вокальну освіту по всьому світу. Кар'єри видатних співаків обох шкіл підкреслюють специфічні художні та технічні вимоги кожної з них. Сучасна вокальна педагогіка виграє від інтеграції італійських та німецьких методик, сприяючи різнобічному та виразному підходу до класичного співу. Вивчаючи репертуарні та виконавські практики, можна оцінити відмінні художні та технічні вимоги, які ставляться до співаків, підготовлених в італійській та німецькій вокальних школах. Кожна традиція пропонує унікальний підхід до вокального виконання, збагачуючи світ класичної музики своїм власним стилем та інтерпретаційними рамками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаценко Г. С., Ковмір Н. В., Юрчук В. В. Європейські школи академічного співу: специфіка взаємодії. *Імідж сучасного педагога*, 2023. Вип. 1 (196). С. 106–109.
2. Каблова Т., Тетеря В. Специфіка академічного вокального мистецтва в сучасному дискурсі культури. *Культура і Сучасність*. 2018. № 1. С. 73–77.
3. García M. A Complete Treatise on the Art of Singing. Da Capo Press, 1982. 261 p.
4. Kimbell D. Italian Opera. Cambridge University Press, 1994. 684 p.
5. Lehmann L. How to Sing. Macmillan, 1902. 169 p.
6. Marchesi M. Marchesi and Music: Passages from the Life of a Famous Singing Teacher. Harper & Brothers, 1897. 334 p.
7. Miller R. National Schools of Singing: English, French, German, and Italian Techniques of Singing Revisited. Scarecrow Press, 1997. 237 p.
8. Millington B. Wagner. Princeton University Press, 1984. 342 p.
9. Schütz H. Schütz: The Complete Sacred Works. Carus-Verlag, 2004. 595 p.
10. Stark J. Bel Canto: A History of Vocal Pedagogy. University of Toronto Press, 1999. 325 p.

REFERENCES

1. Hatsenko H. S., Kovmir N. V., Yurchuk, V. V. (2023). Yevropeiski shkoly akademichnoho spivu: spetsyfika vzaiemodii. [European schools of academic singing: the specifics of interaction]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of a modern teacher*. 1 (196). 106–109. [in Ukrainian].
2. Kablova T., Teteria V. (2018). Spetsyfika akademichnoho vokalnoho mystetstva v suchasnomu dyskursi kultury [The specifics of academic vocal art in terms of the contemporary cultural discourse]. *Kultura i Suchasnist – Culture and modernity*. 1. 73–77. [in Ukrainian].
3. García M. (1982). A Complete Treatise on the Art of Singing. Da Capo Press, 261.
4. Kimbell D. (1994). Italian Opera. Cambridge University Press, 684.
5. Lehmann L. (1902). How to Sing. Macmillan, 169.
6. Marchesi M. (1897). Marchesi and Music: Passages from the Life of a Famous Singing Teacher. Harper & Brothers, 334.
7. Miller R. (1997). National Schools of Singing: English, French, German, and Italian Techniques of Singing Revisited. Scarecrow Press, 237.
8. Millington B. (1984). Wagner. Princeton University Press, 342.
9. Schütz H. (2004). Schütz: The Complete Sacred Works. Carus-Verlag, 595.
10. Stark J. (1999). Bel Canto: A History of Vocal Pedagogy. University of Toronto Press, 325.

УДК 004.8:7.01:004.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-13>

Олена ЗАЛЕВСЬКА,

orcid.org/0000-0002-5728-1195

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри дизайну

Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії

(Запоріжжя, Україна) alenurovevna@gmail.com

Наталія ДЕРЕВ'ЯНКО,

orcid.org/0000-0003-1172-3282

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувачка кафедри дизайну

Комунального закладу вищої освіти

«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

(Запоріжжя, Україна) derevyanko@khnpra.edu.ua

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ – НОВЕ ВІКНО МОЖЛИВОСТЕЙ У ДИЗАЙНІ ВІЗУАЛЬНОГО ОБРАЗУ ХХІ СТ.

Стаття присвячена аналізу можливостей використання штучного інтелекту в сучасному дизайні, відзначаючи його роль у поліпшенні процесів створення та адаптації візуальних елементів. У статті розглядаються переваги та виклики, пов'язані з використанням штучного інтелекту у дизайні візуального образу, а також наводяться приклади успішних застосувань цієї технології.

З'ясовано, що однією з ключових переваг є можливість автоматизації процесів створення та оптимізації контенту. Алгоритми машинного навчання дозволяють створювати унікальні, індивідуалізовані образи, які максимально відповідають потребам аудиторії, а також аналізувати великі обсяги даних про відгуки користувачів, їх взаємодію з візуальним контентом. Встановлено, що такий підхід дозволяє не лише ефективно прогнозувати та адаптувати візуальний дизайн до потреб користувачів, але й значно зменшує час та витрати на його розробку.

Проаналізовано, що застосування штучного інтелекту у дизайні візуального образу також збільшує доступність контенту для різних категорій користувачів. Автоматизовані алгоритми дозволяють створювати персоналізований контент, який враховує індивідуальні потреби, смаки та вимоги користувача. Встановлено, що штучний інтелект сприяє у виявленні та аналізі великих обсягів даних, тим самим дозволяє дизайнерам зробити більш об'єктивні та обґрунтовані рішення. Він може аналізувати попередні проекти, реакції користувачів, тенденції ринку та інші параметри, щоб допомогти у прийнятті стратегічних рішень. Доведено, що програми на основі штучного інтелекту можуть застосовуватися для генерації нових ідей, а також для експериментів з формами, кольорами та композиціями, що відкриває нові горизонти для дизайнерів.

Окрім цього, автор висловлює тезу, що незважаючи на численні переваги, використання штучного інтелекту у дизайні візуального образу також стикається з рядом викликів і обмежень. Один із найбільш важливих аспектів – це збереження балансу між автоматизацією й творчістю. Важливо забезпечити, щоб штучний інтелект не лише допомагав у створенні контенту, але й залишав простір для творчого прояву та унікального вираження ідей, концепцій дизайнерів. Також необхідно враховувати етичні аспекти використання штучного інтелекту, зокрема, уникати стереотипних проявів або виключення груп користувачів у процесі розробки контенту.

Ключові слова: штучний інтелект, нейромережа, модифікація, дизайн візуального образу, оригінальність, оптимізація.

Olena ZALEVSKA,

orcid.org/0000-0002-5728-1195

PhD in Arts,

Associate Professor at the Department of Design

Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy

(Zaporizhzhia, Ukraine) alenurovevna@gmail.com

Nataliya DEREVYANKO,

orcid.org/0000-0003-1172-3282

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Head of the Design Department

Communal Institution of Higher Education

«Khortytsya National Educational and Rehabilitation Academy» of the Zaporizhzhya Regional Council
(Zaporizhzhia, Ukraine) derevyanko@khnra.edu.ua

ARTIFICIAL INTELLIGENCE – A NEW WINDOW OF OPPORTUNITIES IN THE VISUAL IMAGE DESIGN OF THE XXI CENTURY

The article is devoted to the analysis of the possibilities of using artificial intelligence in modern design, noting its role in improving the processes of creating and adapting visual elements. The article discusses the advantages and challenges associated with the use of artificial intelligence in visual image design, and also provides examples of successful applications of this technology.

It was found that one of the key advantages is the ability to automate the processes of creating and optimizing content. Machine learning algorithms allow creating unique, individualized images that best meet the needs of the audience, as well as analyzing large amounts of data on user feedback and their interaction with visual content. It is established that this approach allows not only to effectively predict and adapt visual design to the needs of users, but also significantly reduces the time and cost of its development.

It is analyzed that the use of artificial intelligence in visual design also increases the accessibility of content for different categories of users. Automated algorithms allow creating personalized content that takes into account the individual needs, tastes, and requirements of the user. It has been established that artificial intelligence facilitates the detection and analysis of large volumes of data, thereby allowing designers to make more objective and informed decisions. It can analyze previous projects, user reactions, market trends and other parameters to help make strategic decisions. It has been proven that programs based on artificial intelligence can be used to generate new ideas, as well as to experiment with shapes, colors and compositions, which opens new horizons for designers.

In addition, the author suggests that despite its many advantages, the use of artificial intelligence in visual design also faces a number of challenges and limitations. One of the most important aspects is striking a balance between automation and creativity. It is important that artificial intelligence not only helps in content creation, but also leaves room for creativity and unique expression of designers' ideas and concepts. It is also necessary to take into account the ethical aspects of using artificial intelligence, in particular, to avoid stereotyping or excluding user groups in the process of content development.

Key words: artificial intelligence, neural network, modification, visual image design, originality, optimization.

Актуальність теми. Стосовно потужних можливостей нейромереж у наукових колах інтенсивно ведуться дискусії. Світовий ринок штучного інтелекту у 2024 році досяг вражаючої оцінки в 1 трлн 4 трлн 150,2 млрд доларів. Розширення ринку штучного інтелекту зумовлене постійним розвитком технологій, дедалі ширшим впровадженням на ринках, що розвиваються, і все більшим визнанням потенціалу штучного інтелекту для розв'язання складних бізнес-завдань (SkimAI, 2024). В цьому плані далеко не виключенням є сфера графічного дизайну, яка оперативнo абсорбує кращі практики застосування технічних здобутків.

Ступінь та характер розробки теми. Щодо потенціалу на способів використання штучного інтелекту в дизайні XXI ст. висловлювали свої міркування такі науковці як Самодай В., Машина Ю., Ковтун Г., що вивчають зміст бренд-менеджменту та роль дизайну у вказаному процесі (Самодай, Машина, Ковтун, 2023). Самолюк Т. А. буде своє дослідження на прикладі однієї

нейромережі GAN та максимально розкриває її потенціал (Самолюк, 2019). Завідувач кафедри дизайну Запорізького національного університету, доктор філософії в галузі педагогіки Чемерис Г. у своїх наукових статтях аналізує досвід таких компаній як Adobe та Netflix, які використовують нейромережі для персоналізації та автоматизації дизайну (Чемерис, 2023). Разом з тим, на наш погляд, дослідження представлені не в достатній кількості, що давало б змогу говорити про перспективи застосування нейромереж у повсякденній роботі дизайнера.

Відповідно, **метою роботи** є характеристика напрямків і методів ефективного застосування штучного інтелекту у сучасному дизайні візуального образу.

Виклад основного матеріалу. Перед дизайном XXI ст. ставляться нові виклики, які необхідно вирішувати зважаючи на поточні умови розвитку науки та техніки. Як правило, вони тісно пов'язані зі світовими локальними проблемами та ймовірнісними змінами у структурі «людина –

цифровий світ». За таких умов маємо сміливість припустити, що антропоцентричний дизайн з його тривалою історією інтеграції відповідних методів і підходів з часом буде позиціонуватися як важлива стратегічна методика. Частково, такий хід обумовлює популярність дизайн-мислення як нового концепту, завдяки якому фахівці прагнуть зрозуміти користувача, переосмислити проблему, щоб знайти неочевидні альтернативні підходи.

Завданням дизайн-мислення є дослідження і конструювання продуктів та систем, підпорядкованих інтересам людини, а не інтересам корпорацій і політики. Дійсно, більшість дизайн-продуктів на сучасному ринку естетичні, функціональні, задовольняють потреби споживача. На вибір споживача впливають також мас-медіа й соціальні мережі: люди купують одні й ті самі гаджети, машини, техніку та одяг, оскільки багато дизайн-продуктів розраховані на споживачів, які мають певний дохід і проживають у країнах з розвинутою економікою; в свою чергу у державах, що розвиваються з явною перевагою в чисельності населення, – дизайн не «споживається» зовсім. Він залишається недоступним для більшої населення планети, ігноруючи потреби одних осіб (груп) на користь інших, тим самим потенційно посилюючи наявну соціальну нерівність. Частково вирішити цю глобальну та низку локальних проблем (завищену вартість кінцевого продукту дизайну візуального образу, його когнітивна доступність, ризик порушення суб'єктивних прав/інтересів тощо) покликано застосування нейромереж (Forsman, Madsen D, 2017).

Так, використання спектру можливостей штучного інтелекту в художньому проектуванні естетичного вигляду досить тісно переплітається із питанням розвитку генеративного дизайну. Під останнім у науковій літературі прийнято розуміти комплексний процес формування комп'ютерної моделі виробу, будівлі чи їх окремих елементів за допомогою комп'ютерних алгоритмів, які використовуються для генерації великої кількості можливих варіантів конструкції, кожен з яких відповідає певним заданим параметрам та обмеженням (Василишин, Сорочинський, с. 36). Іншими словами, йдеться про практичне відображення інтерактивного методу, котрий застосовують як інженери, так і дизайнери для створення нового продукту (його візуального образу). Актуальність генеративного дизайну в останні роки обумовлена підсилення його можливостей потенціалом нейромережі, презентувати більш цікавий результат, а ніж очікувалось на початку роботи.

Як правило, це корисно застосовувати у проєктах, котрі обумовлюють велику кількість комунікації, інформаційних матеріалів, потребу в якісному SMM. Відповідно, генеративний дизайн переймає на себе функцію редукції, спрощення рутинних процесів. Ідентичні процеси можуть відбуватися двома способами: у першому випадку – це візуальне програмування (більш складний конструкт), у другому – застосування готових рішень, максимально доцільних у конкретному кейсі. Розглянемо другий варіант на прикладі готового рішення Twid Creative Studio для ІТ-компанії.

При формуванні підходу для роботи з графікою було використано мобільний додаток BLEACH Mobile 3D та один із його фільтрів. Власне дизайн-система передбачала естетику кодингу та синтаксису мови програмування, вона базувалася на типографіці підходу до верстки характерними лого. Відкритим залишалось питання щодо репрезентації графіки, саме тому застосовано найбільш влучний фільтр, який надав необхідної динаміки зображенню.

Більш складним з точки зору реалізації є проєкт в якому основу склали шифр, патер, анімація, стиль, створені завдяки програмі Runway та нейромережі. Команді не вдалося знайти ресурс, котрий підготував для них бажані шрифти, у зв'язку з чим вони «довчили» функціонуючу платформу створювати зображення / відео із шрифтами. Практика свідчить, що беручи за основу відчуття композиції та балансу, можна експериментувати й у інших напрямках, до прикладу, творити неповторні шашкові композиції, зберігаючи при цьому легкість сприйняття тексту. Шашка може стати основою для формування простих об'єктів або для деформації частин ілюстрації, що особливо ефективно в особливих випадках, коли потрібен привабливий для ока акцент (як на рис. 2). Поєднання таких ілюстрацій з фоном у вигляді шашки може створити абстракцію, котра межує з оптич-

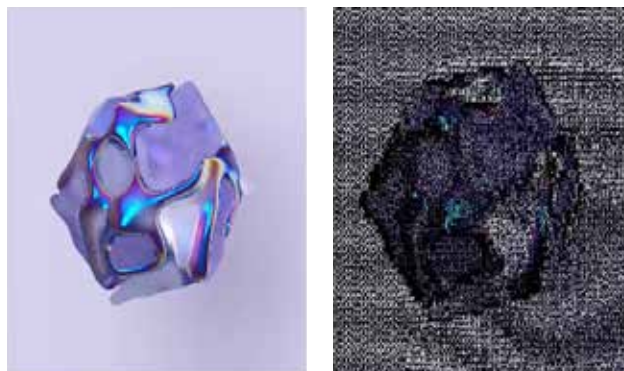


Рис. 1. Проєкт Twid Creative Studio (Твіст, 2022)

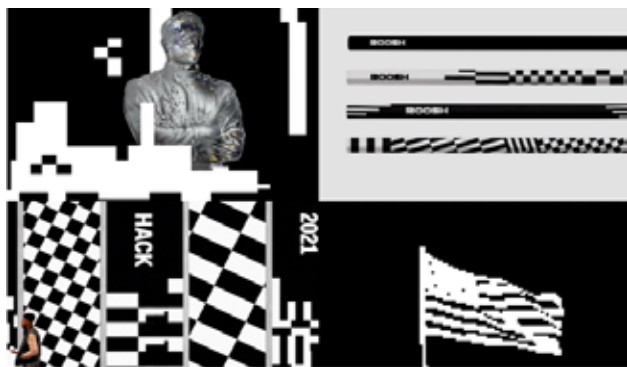


Рис. 2. Проект Twid Creative Studio для IT-компанії Roosh (Twid Creative Studio, 2023)

ною ілюзією, і приверне увагу глядача. Якщо переглянути результати проекту безпосередньо на самому сайті, то очевидним буде, що анімації, використані при роботі в межах дизайн-системи «харді» ніби виконують роль розділових знаків, динамічних навігаційних елементів. Головне, чого прагнуть досягти дизайнери при взаємодії із візуальним образом, – це не лише естетика, але й збереження уваги реципієнта на тексті. З цією метою вдаються до послідовної блочної верстки, що надає сторінку достатню кількість затребуваного простору.

Загалом, застосування штучного інтелекту можливе і доцільне на кожному із етапів розробки бренд-дизайну (Самодай, Машина, Ковтун, 2023) для представників малого, середнього та великого бізнесу. Створення і утримання бренду є критично важливим аспектом будь-якої сучасної компанії, не залежно від того, чи виробляє вона продукцію або пропонує певний набір послуг. Правильно побудований бренд сприяє запам'ятовуванню образу, а також викликає міцний емоційний зв'язок, прив'язку до рекламного об'єкту. Проте успіх бренду не обмежується лише фірмовими кольорами та логотипом.

1. При розробці необхідно починати з *брифінгу*, який допоможе визначити особистість та характер бренду. Важливо з'ясувати, які ідеї планується транслювати цільовій аудиторії, що в перспективі визначить подальший розвиток та стане основою для концептуальних рішень. На нашу думку, на даному етапі можливо використати потенціал ChatGPT четвертого покоління, котра здатна генерувати відповіді на запитання, завдяки глибинному навчанню або його аналогів: пошуковий ресурс Neeva, Phind – видає три варіанти відповідей на запит (короткий, повний та креативний), Rationale – допомагає прийняти рішення стосовно конкретного кейсу (аналізує причинно-

наслідковий зв'язок, систематизує плюси і мінуси, аналізує варіанти розвитку подій. Таким чином, в ході «мозкового штурму» нейромережа стане ще одним учасником у зібраній команді фахівців).

2. Далі важливо провести *аналіз ринку*, щоб зрозуміти потреби приблизного кола потенційних споживачів (інформація буде необхідною на наступних етапах рекламування товару: таргет, ведення блогу, підбір медіаресурсу для публікації статті, e-mail маркетинг тощо) та відмінності від пропозицій конкурентів. Також важливо визначити сильні сторони компанії, ідентифікувати тенденції у вибраному сегменті ринку. Browse AI в даному випадку спростить технічну сторону пошуку і систематизації, просканувавши інформацію із будь-якої веб-сторінки та помістивши її у таблицю Excel; нейромережа Perplexity видасть короткий звіт по наявному матеріалу, скоротивши час на його обробку.

3. Після цього настав час для *розробки візуальної концепції бренду*, яка відобразить його характер. Кожен концепт має свої особливості, але всі вони повинні відображати неповторну специфіку наявного / майбутнього бренду. Повноцінно здатен згенерувати весь необхідний контент сервіс Gerwin ai: від зображень до текстів і статей. Багато користувачів рекомендують сервіс Jasper, адже завдяки своїм функціям та якості він тримає лідируючі позиції серед аналогічних нейромереж. Для створення контенту користувач може брати за основу понад 50 шаблонів, включаючи прес-релізи, метазаголовки, маркетингові тексти, електронні листи, генератор реклами Google чи Facebook тощо. Тут наявні більше 11 тис. безкоштовних шрифтів, підтримка 25 найпопулярніших мов світу, простий інтерфейс, помічник із написання лонгрідів.

4. Після узгодження концепцій з клієнтом розпочинається *створення фірмового стилю*, який включає в себе кольори, графіку, логотип та неповторні шрифти. Важливо перевірити фінальний варіант на унікальність та відобразити його на всіх носіях, таких як веб-сайт, поліграфія та упаковка. В якості прикладу слід згадати нейромережу Pictory – інноваційний відеогенератор, котрий використовує штучний інтелект для швидкого і якісного створення/редагування відео. Однією з найвидатніших переваг інструменту є його легкість використання, навіть без досвіду в редагуванні відео або дизайні. Pictory може перетворити готові текстові матеріали (до прикладу, записи блогів) в привабливе відео, готове до публікації в соціальних мережах або на веб-сайті.

Подібний функціонал надзвичайно корисний для ведення персонального блогу чи для компаній, які бажають збільшити взаємодію з аудиторією та покращити якість свого контенту. Pictory дозволяє легко редагувати відео, використовуючи текстові інструкції, що робить його ідеальним для редагування вебінарів, подкастів, аудіозаписів з Zoom та іншого подібного контенту. Інструмент зручний у використанні і, що не менш важливо, забезпечує професійні результати всього за кілька хвилин, допомагаючи залучити більше глядачів та підвищити впізнаваність вашого бренду. Крім того, Pictory має функцію створення коротких відеороликів з основними моментами, що є дуже корисним при монтажу трейлерів або публікації коротких відео в соціальних мережах. Окрім цього, інструмент дозволяє автоматично додавати субтитри до відео, узагальнювати довгі записи, що корисно з точки зору маркетингових цілей. Технології відео- та фоторедакції, такі як Prisma та Artisto, навчилися автоматично підбирати фільтри в залежності від контенту, розміщеному на зображенні. Інші інновації, наприклад, графічний редактор Auto Draw, застосовують штучний інтелект для перетворення начерків у більш точні малюнки (Чемерис, 2023, с. 116).

5. Останнім етапом є *створення брендбуку*, який включає детальний опис айдентики та філософії бренду, а також визначає цільову аудиторію й комунікаційні канали (Кулінка, Романко, 2017). Брендбук стає базою для побудови успішного бренду, але може бути розширений за рахунок підготовки перед друком і формування комплексної стратегії розвитку, враховуючи особливості конкретної компанії та її завдання.

Світові бренди та нові стартап-проекти не хestують всіма перевагами застосування нейромереж, паралельно діляться власним досвідом із зацікавленою аудиторією. Так, Shinhan Life Insurance, відносно недавно створена страхова компанія в Південній Кореї, стартувала із своєю брендовою кампанією, де родзинкою стало використанням віртуального індивіда «Oh Rozy». Замість традиційних страхових реклам, які мають теплий, приємний тон, Shinhan Life обрає музичний супровід та візуальну демонстрацію танців в якості презентації свого бренду, створюючи тим самим розважальний і не менш запам'ятовувачий контент. Головний акцент, зроблений на віртуальному амбасадорі – це перший випадок в історії Кореї, коли віртуальна модель дебютувала в рекламі страхової компанії. Про результати задуму свідчить позитивна статистика: 10 млн. переглядів відео за 3 тижні; кіль-

кість пошукових запитів Shinhan Life збільшилася в 55 разів; 57% впізнаваності бренду після кампанії і це все при мінімальних фінансових затратах (Шаламова, 2023).

Відповідно, можемо резюмувати, що штучний інтелект та машинне навчання (використання математичних моделей даних, які допомагають комп'ютеру навчатися без безпосередніх інструкцій) вже давно допомагають дизайнерам використовувати автоматизацію у своїх проєктах із розроблення продуктів і додатків, підвищуючи продуктивність та ефективність останніх. Їхнє сприяння полягає в:

- аналізі великих обсягів візуальної інформації, спрощенні та прискоренні процесу в прийнятті рішення;
- створення зв'язків між користувачами та нейромережею, надійному прогнозуванні поведінки людини, поліпшенні взаємодії, допомозі в розробці та управлінні обслуговуванням клієнтів;
- генеруванні декількох варіантів дизайнерських рішень, їх багатоваріантному тестуванні і визначенні оптимального.

Штучний інтелект максимально необхідний при роботі із зображеннями, адже це полотно найбільш гнучке в розрізі цифрового світу, піддається будь-яким модифікаціям. Розглянемо наявні методи роботи із зображеннями за допомогою штучного інтелекту.

Однією з перших у цій галузі стала нейронна передача стилю (NST). Вона є найпростішою і найпопулярнішою формою використання штучного інтелекту у творчій роботі. В основі моделі лежить стилізація зображень і надточні нейронні мережі (CNN). Зараз вона застосовується в багатьох популярних мобільних додатках, таких як DeepArt і Prisma. В основі лежить принцип роботи, за якого на вході моделі є два зображення – стандартний стиль і оригінал. Алгоритм оптимізує параметри таким чином, щоб результат перетворення шаблону й оригіналу був максимальним у проміжних шарах CNN, що відповідають за метазображення (коефіцієнт можна регулювати). Технологія дає можливість імітувати стиль Енді Уорхола, Клода Моне, Поля Сезана та ін., використовуючи бібліотеку шаблонів. Кожен шаблон відповідає набору параметрів заздалегідь навченої нейронної мережі. За допомогою технології простіше створювати образи персонажів у рекламі та просувати товар, але в разі використання таких технологій неминуче виникає питання про авторські права. Штучний інтелект може розв'язати цю проблему тільки шляхом додавання «випадкових шумів» до зображення, що насправді означає,

що штучний інтелект, по суті, відтворює оригінал, додаючи деякі штрихи або змінюючи стиль малюнка (Волинець, 2023, с. 23).

Окрім цього, наявний метод GAN (Generative Adversarial Network), зміст якого зводиться до використання двох нейронних мереж, де одна створює псевдовипадкові зображення з обраного набору розподілів, а друга (CNN discriminator) визначає ймовірність зображення на основі навчального набору. CNN є бінарним класифікатором і намагається відповісти на запитання стосовно походження візуального продукту (створений людиною або штучним інтелектом). Якщо відповідь негативна, приклад позначається як невдалий. Обидві нейронні мережі з'єднані в замкнутий контур. Іншими словами, суть технології в тому, що одна нейронна мережа генерує зображення за допомогою бібліотеки шаблонів, а друга – перевіряє ідентичне зображення на його схожість із шаблонами (Самолук, 2019). Тож і цей метод піддається перевірці на оригінальність, тому що написана картина буде таким собі симбіозом ескізу дизайнера і шаблонів штучного інтелекту.

Висновки. Нині дизайн має вирішувати значний спектр проектних завдань, а не лише задовольняти потреби населення в мінливих умовах світу, котрий постійно трансформується. Вплив

мережових, нелінійних взаємодій між усіма рухомими частинами складної соціокультурної системи постійно модифікує цілі та завдання проектування. Якщо дизайн збирається перейти від творчості до розв'язання важливих проблем людства, необхідно створити абсолютно новий підхід до проектування. На даний момент часу нейромережі повсюдно використовуються як приватними особами, тобто дизайнерами-фрілансерами, художниками-аматорами, так і цілими компаніями. Наприклад, нейромережі створюють прототипи сайтів і первинні версії логотипів, які фахівці-дизайнери допрацьовують вручну.

Можливості штучного інтелекту вражаючі і багатоаспектні: інновації в рекламі (замість традиційних методів популяризації продукту, бренди використовують сучасні технології, такі як віртуальні моделі та штучний інтелект, для привертання уваги аудиторії); персоналізація продукту (віртуальні моделі адаптуються до різних аудиторій, що дозволяє маркетологам цілеспрямовано звертатися до диференційованих сегментів ринку), суттєва економія витрат на цифрового помічника при відносному збереженні якості результату. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні новацій у системі викладання профільних предметів ВНЗ за напрямком «дизайн».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василюшин Т., Сорочинський Є. Застосування генеративного дизайну в проектуванні будівельних конструкцій. *Актуальні питання: VI Міжнародна студентська науково-технічна конференція «Природничі та гуманітарні науки. 2023. С. 36–37.*
2. Волинець В. Вплив штучного інтелекту на сучасне мистецтво: можливості та виклики. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері.* Том 6. № 1. 2023. с. 21–31.
3. Десять статистичних даних про штучний інтелект, які потрібно знати у 2024 році. SKIM AI. 2024. URL: <https://skimai.com/uk/10-статистичних-даних-про-штучний-интел/> (дата звернення: 27.03.2024)
4. На старт, увага, Roosh: офіційний сайт Twid Creative Studio. 2023. URL: <https://twid.studio> (дата звернення: 03.02.2024)
5. Основи айдентики: матеріали та методичні рекомендації до спецкурсу. укладачі Ю.С. Кулінка, Л.П. Романко. *Кривий Ріг : ДВНЗ «КДПУ», 2017. 95 с.*
6. Самодай В., Машина Ю., Ковтун Г. Методичні засади створення бренду. *Економіка та суспільство.* Вип. № 47. 2023. с. 1–8. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-47-3> (дата звернення: 19.01.2024)
7. Самолук Т. А. Нейромережі GAN у створенні нових моделей. *Комп'ютерні засоби, мережі та системи.* № 18. 2019. С. 86–90.
8. Твіст А. Штучний інтелект та генеративний дизайн в комунікаціях. *Creative Practice.* 2022. URL: <https://cases.media/article/shtuchnii-intelekt-ta-generativnii-dizain-v-komunikaciyakh> (дата звернення: 11.02.2024)
9. Чемерис Г. Генеративний та динамічний дизайн як сучасний тренд брендингових концепцій. *Design & Visual art creativity.* Vol. 2. 2023. С. 114–120.
10. Шаламова М. Історії успіху: бренди, які використовують штучний інтелект для підкорення соціальних мереж. *Vivid.* 2023. URL: https://vividagency.com.ua/blog_and_news/Best_practice_brands_that_used_AI_in_SMM (дата звернення: 13.02.2024)
11. Форсман Л., Мадсен Д. Ставлення споживачів до сталості та екомаркування в індустрії моди. *Шведська школа текстилю.* 2017. 76 р.
12. Тайпей Л. І, Хванг А. Впровадження штучного інтелекту зростає, повідомляє IBM. Дослідження. *DIGITIMES Asia.* 2022. URL: <https://www.digitimes.com/news/a20220706PD203.html?mod=3&q=Morning+Consult> (дата звернення: 02.02. 2024).

REFERENCES

1. Vasulyshyn T., Sorochynskiy Y. (2023) Zastosuvannya henerytyvnoho dyzainu v proektuvanni budivelnykh konstrukt-sii. [Application of generative design in the design of building structures] VI Mizhnarodna studentska naukovo-tekhnichna konferentsiia «Pryrodnychni ta humanitarni nauky. Aktualni pytannia,- VI International Student Scientific and Technical Conference Natural Sciences and Humanities. Topical issues (pp. 36–37). [In Ukrainian].
2. Volynets V. (2023) Vplyv shtuchnoho intelektu na suchasne mystetstvo: mozhlyvosti ta vyklyky. [The impact of artificial intelligence on contemporary art: opportunities and challenges] Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi- Digital platform: information technology in the socio-cultural sphere, 6(1), 21–31. [in Ukrainian].
3. SKIM AI. (2024) Desiat statystychnykh danukh pro shtuchnyi intelekt, yaki potribno znaty u 2024 rotsi. [Ten statistics about artificial intelligence that you need to know in 2024] Retrieved from <https://skimai.com/uk/10-статистичних-даних-про-штучний-інтел/> (accessed on 27.03.2024).
4. Twid Creative Studio. (2023) Na start, uvaha, Roosh. [Ready, Set, Roosh: official website of Twid Creative Studio] Retrieved from <https://twid.studio> (accessed on 03.02.2024). [in Ukrainian].
5. Kulinka Yu. S., Romanko L. P. (2017) Osnovy aidentyky: materialy ta metodychni rekomendatsii do spetskursu. [Fundamentals of identity: materials and methodological recommendations for a special course] SHEI «KSPU». [in Ukrainian].
6. Samodai V., Mashyna Yu., Kovtun H. (2023) Metodychni zasady stvorennia brendu. [Methodological principles of brand creation] Ekonomika ta suspilstvo- Economy and society, (47), 1–8. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-47-3> (accessed on 19.01.2024). [in Ukrainian].
7. Samoliuk T. A. (2019) Neiromerezhi GAN u stvorenni novykh modelei. [GAN neural networks in the creation of new models] Kompiuterni zasoby, merezhi ta systemy- Computer tools, networks and systems, (18), 86–90. [in Ukrainian].
8. Twist A. (2022) Shtuchnyi intelekt ta henerytyvnyi dyzain v komunikatsiakh. [Artificial intelligence and generative design in communications] Creative Practice. Retrieved from <https://cases.media/article/shtuchnii-intelekt-ta-generativnii-dizain-v-komunikatsiyakh> (accessed on 11.02.2024). [in Ukrainian].
9. Chemeris H. (2023) Henerytyvnyi ta dynamichni dyzain yak suchasnyi trend brendynhovykh kontseptsii. [Generative and dynamic design as a modern trend in branding concepts] Design & Visual art creativity- Design & Visual art creativity, 2, 114–120. [in Ukrainian].
10. Shalamova M. (2023) Istorii uspikhu: brendy, yaki vykorystovuiut shtuchnyi intelekt dlia pidkorennia sotsialnykh merezh. [Success stories: brands that use artificial intelligence to conquer social networks] Vivid. Retrieved from https://vividagency.com.ua/blog_and_news/Best_practice_brands_that_used_AI_in_SMM (accessed on 13.02.2024). [in Ukrainian].
11. Forsman L., Madsen D. (2017) Consumers' Attitudes towards Sustainability and Sustainable Labels in the Fashion Industry. The Swedish School of Textiles, 76 p.
12. Taipei L. I., Hwang A. (2022) AI adoption rising, says IBM survey. DIGITIMES Asia. Retrieved from <https://www.digitimes.com/news/a20220706PD203.html?mod=3&q=Morning+Consult> (accessed on 02.02.2024).

УДК 7.045-028,22(477):75;7.08;7.012(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-14>

Володимир КАБАЧЕНКО,
orcid.org/0000-0003-4376-1152
Заслужений художник України,
старший викладач кафедри образотворчого мистецтва
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) *kabachenkovolodymyr@gmail.com*

ВКЛЮЧЕННЯ ЖАНРІВ НАТЮРМОРТУ, ПЕЙЗАЖУ ТА ПОБУТОВОГО ЖАНРУ У ТЕМАТИЧНИХ КОМПОЗИЦІЯХ АНДРІЯ АНТОНЮКА

Андрій Данилович Антонюк займає особне, належне лише йому місце в мистецькій панорамі України. Творчість митця зорієнтована на проблематику української духовності у сучасному світі. Вона є національною за тематикою і самобутніми ознаками письма та образності, поєднаних з глибинністю і часоплинністю етнокультури. Те, що здавалося несумісним із мейнстрімом шістдесятих років ХХ століття – часу формування художника, нині сприймається як беззастережна класика вітчизняної образотворчості.

В статті досліджено творчий шлях – витоки, умови формування та еволюцію творчого методу відомого художника. Визнаний за життя митцем загальнонаціонального масштабу, Андрію Антонюку заслужив любов і повагу шанувальників завдяки високій духовності, що складає зміст його творчості, демократизму художньої мови та щирості вислову – як у мистецтві, так і в особистому житті. Разом із тим художник пішов у засвіти, не лишивши по собі теоретичних трудів, навчальних програм і наукових звітів, мемуарів і щоденників, значна частина його живописної і графічної спадщини не досліджена, розпорошена по світах.

Розглянуто складові індивідуальної манери майстра та особливості художньої мови, його досвід праці над тематичними композиціями. «Мій живопис стає продовженням материнської молитви за живих і мертвих, за злих і добрих, за весь світ наш. Я в Бога запитаю: «Для чого я на цій землі? І дай мені відповідь картиною, щоб я людям це розповів і більше нічого» – так говорив про свою творчість Андрій Данилович.

Мистецька і життєва доля художника складалася вдало. Хист виявився самобутнім, викликав інтерес. Час і місце йому сприяли надаючи можливість творити. Потужний мистецький спадок, вагомий творчі здобутки і відзнаки, які він отримував на визначних оглядах українського живопису, персональні виставки в Україні і за кордоном. Громадське визнання і державні нагороди. Музеї, приватні колекції, зацікавлення критики і повага колег...

Пропонована публікація має на меті актуалізувати увагу щодо творчої спадщини живописця і графіка Андрія Даниловича Антонюка (1943–2013 рр.) – народного художника України, лауреата національної премії імені Тараса Шевченка. Зокрема, мається на увазі світ образів та застосування технічних прийомів побудови художнього твору на основі індивідуальної манери відомого майстра образотворчого мистецтва.

Ключові слова: тематична композиція, жанрові ознаки і духовний зміст живописного твору, знаки і символи української образотворчості.

Volodymyr KABACHENKO,
orcid.org/0000-0003-4376-1152
Honored Artist of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Fine Art
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) *kabachenkovolodymyr@gmail.com*

INCLUSION OF THE GENRES OF STILL LIFE, LANDSCAPE AND DOMESTIC GENRE IN THE THEMATIC COMPOSITIONS OF ANDRIY ANTONIUK

In the artistic panorama of Ukraine there is a very special place, taken by Andriy Danylovych Antonyuk. The artist's works are focused on the problems of Ukrainian spirituality in the modern world. It is national in subject matter and distinctive features of writing and imagery, combined with the depth and timeliness of ethnoculture. What seemed incompatible with the mainstream of the sixties of the 20th century – the time of the artist's formation, is now perceived as an unconditional classic of domestic art.

The article examines the creative path – the origins, conditions of formation and evolution of the creative method of the famous artist. Recognized during his lifetime as an artist of a national scale, Andriy Antonyuk earned the love and respect of his fans thanks to the high spirituality that makes up the content of his work, the democratism of his artistic

language, and the sincerity of his expression - both in art and in his personal life. At the same time, the artist went into the world without leaving behind theoretical works, educational programs and scientific reports, memoirs and diaries, a significant part of his pictorial and graphic heritage has not been researched, scattered around the world.

The components of the master's individual manner and features of the artistic language, his experience of working on thematic compositions are considered. "My painting becomes a continuation of a mother's prayer for the living and the dead, for the bad and the good, for our whole world. I will ask God: "Why am I on this earth? And give me an answer with a painting, so that I can tell people this and nothing else" – Andrii Danylovych said about his arts.

The artistic and life fate of the artist was successful. Hist turned out to be original, aroused interest. Time and place favored him, giving him the opportunity to create. A powerful artistic legacy, significant creative achievements and awards, which he received at important reviews of Ukrainian painting, personal exhibitions in Ukraine and abroad. Public recognition and state awards. Museums, private collections, the interest of critics and the respect of colleagues...

The proposed publication aims to bring attention to the creative heritage of the painter and graphic artist Andriy Danylovych Antoniuk (1943–2013), People's Artist of Ukraine, laureate of the Taras Shevchenko National Award. In particular, it refers to the world of images and the use of technical techniques for creating an artistic work based on the individual manner of a famous fine art master.

Key words: thematic composition, genre features and spiritual content of a painting, signs and symbols of Ukrainian art.

Постановка проблеми. Засоби побудови художнього образу і технічні прийоми праці над конкретним твором невід'ємні від індивідуальної манери автора, його уподобань та світоглядних уявлень. Разом із тим арсенал технічних прийомів складався століттями, кожна епоха висувала стандарти мистецького твору, що відповідали запитам і вподобанням тогочасного суспільства. Нині, коли відбувається переоцінка минулого та складається контекст українського мистецтва ХХІ століття, варто згадати яскравий слід, що залишив по собі А.Д. Антонюк та його спадок.

Аналіз досліджень. Нещодавно вийшла друком книга спогадів «Сто слів про Андрія Антонюка» за упорядкування Тараса Кременя, до якої увійшли мистецтвознавчі тексти, фахові монографії, журнальні та газетні публікації, спогади сучасників, вірші і проза, архівні документи і фотоматеріали, раніше невідомі ескізи і начерки митця. Творчість майстра має широкий розголос, приваблює чисельних шанувальників і дослідників, серед яких зокрема мистецтвознавці Володимир Підгора, Ольга і Андрій Тарасенки. Водночас осмислення творчої спадщини художника та його місця в сучасному українському мистецтві триває, відбуваються нові виставки, з'являються нові публікації.

Мета статті. Духовні основи та традиційні культурні цінності, яскраво втілені у творчості А. Д. Антонюка, для нинішньої генерації митців набувають особливої ваги в умовах війни, окупації значної частини степової України, пов'язаними з цим негараздами, обмеженнями і втратами у ділянці культури.

Мета цієї статті – розглянути складові творчого методу відомого художника з точки зору молодшого колеги та безпосереднього учасника сучасного мистецького процесу.

Витоки індивідуальної манери художника.

Епічні горизонти українського степу в тематичних композиціях А. Антонюка сприймаються як світ-в-цілому, поширюються на природні явища, охоплюють міфологічні та історичні події на противагу буденному, повсякденному, пересічному. Теми, сюжети, образи художника базуються на українській культурній традиції у таких її виявах як народна ікона та світська народна картина, що обіймає різні жанри малярства – історичний, побутовий, пейзажний, портретний, сатиричний.

Композиції таких народних картин, як «Козак-бандурист» та «Козак Мамай» мають визначені риси, власну типологію і тривалу в часі історію, гармонійно поєднують у собі жанрові сцени, портретні зображення, предмети побуту та пейзажні мотиви – тут немає місця для дисонансів, невизначеності сюжету чи змісту, випадкових чи зайвих деталей. Знаки і символи, культурні коди розкривають світогляд народу, його соціальні, етичні та естетичні погляди в переконливих реалістичних образах. Художня мова проста і безпосередня, вона протистоїть пишній репрезентативності поточних подій офіційної образотворчості.

Інша складова – фаховий вишкіл митця, що відбувався в стінах Одеського художнього училища та професійне становлення в одеському середовищі, що має власні мистецькі ознаки. Одесити – переконані лірики, вишукані колористи, живописці європейського стибу, що за висловом Ольги Савицької «власним розумом дійшли імпресіонізму». Не маючи міцного національного кореня та глибокої історичної перспективи місцеве художня традиція спирається на міфологію міста, створеною в свою чергу художниками та літераторами початку минулого століття.

Виклад основного матеріалу. Образотворче мистецтво півдня України ХХ століття, зокрема

радянського періоду, назагал вирізняється високим рівнем професійної підготовки авторів, тут завжди поцінювали фаховий вишкіл і не шанували аматорів. Насамперед цьому сприяв здоровий консерватизм, що сформувався в мистецькому середовищі протягом десятиліть. Одесити – переконані живописці: далі абстракціонізму йти не прагнуть. Логіка пластики завжди має перевагу над сюжетною. Розвиток образотворчого мотиву є головним стрижнем твору – чи то фігуративний, чи безпредметний живопис. Світлоносний колорит, полуденне повітря ніби згущується, перетворюючись на фарбу; зображення схоже на кольоровий потік. Лінія зрілого постімпресіоністичного пейзажного живопису й досі доволі авторитетна (Савицька, 2003: 130).

У тематичних творах українських митців радянської доби знаходилося місце для революційних вождів (своїх і чужих) та керованих ними народних мас, військових зв'язків червоноармійців, соціалістичного будівництва і трудових тріумфів, історичних з'їздів і парадів – не вистачало місця для історії буття українців минулого століття з його трагедіями війн, голодоморів, масових репресій, нищення інтелігенції і селянства. До того ж українська традиційна культура лишалися поза увагою переважної частини одеських митців, тут не в повазі барокова патетика чи фольклорні мотиви, декоративність чи підкреслена експресивність – потужні якості української образотворчості.

Вектор творчих зусиль молодшого покоління одеських шістдесятників, до якого належить Андрій Данилович, був спрямований в бік засвоєння досвіду західноєвропейського модернізму – з одного боку, з іншого – спирався на місцеву пленерну традицію. Обидва напрямки витікали з академічного виучки, що надавав місцевий навчальний заклад. Фаховий досвід стосувався пейзажу та натюрморту у взаємодії з побутовим жанром й пленером, реакцій щодо здобутків зарубіжного модерного мистецтва, осучаснення художньої мови і застосування спадку попередників, рефлексій на філософські та літературні джерела – але не виходив за межі тогочасного мейнстріму, тримався на рівні провінційної школи.

Безперечною перевагою української образотворчості є міцний зв'язок з народним мистецтвом, що формувалося віками, з фольклором і поезією, що також має давню історію. Саме цього не вистачало в живописі одеситів з його недавньою історією та програмованим опертям на середземноморську цивілізаційну традицію, міф міста та набутки сучасної європейської образотворчості.

Художник згадує: «Є така моя картина «Моя Венеція», так вона називається – це спогад дитин-

ства про мою Синюху, мій Буг, білі-білі мури і блакитну річку, і мости зірвані повинню, і ми човнами лише могли один до одного потрапити. І ось я згадую ці човни, ці мури, ці білі хати, підведені чорним. Я вийшов корову на берег пасти й кажу мамі – та це ж Венеція!» (Кремінь, 2020:125).

Зазначимо що в картині також задіяні дзвіниця, корова з телям, півень, людські постаті і дерева, кам'яні брили та зорана земля, степові стежки і ткані доріжки, ворони на гілці та качки на воді, горщик на столі застеленим скатеркою – вже сам перелік промовистий, такий що цілком вкладається у коло символів етнокультури і є присутнім як у народному декоративно-ужитковому та образотворчому мистецтві, так і в народній поетичній творчості – історичних думках, піснях, легендах і казках. Домінантна постать сіячки з портретними рисами бабусі художника та деталі композиції розташовані у степовому просторі з його безмежним овидом за ясної весняної погоди. Разом це складає образ українського степу – батьківщини художника і варіативно присутне в багатьох тематичних композиціях.

Серед формальних засобів побудови картини слід відзначити могутню пластику письма з рисами експресіонізму, підсилений декоративізм кольору, сплюсненість перспективних скорочень, підкреслені ракурси, прискіпливий прорис орнаменту, смак до деталей, композиційну вправність і точність колористичного рішення. Художні елементи живописного твору відповідають загальному задумові, підпорядковуються внутрішньому просторові картини. Цей простір стає умовним, площинним, випрацюваним так, що додати або забрати щось – неможливо. Все настільки органічно поєднується в картині, що усвідомлення високої живописної майстерності приходить не відразу, твори художника сприймаються цілісно, природно, залишаються в пам'яті.

У тематичних картинах Антонока всі персонажі мають визначений характер, тут немає місця для невиразних постатей чи стафажу – численні автопортретні зображення, портрети рідних і близьких, наших сучасників – поетів і художників, а також віддалених у часі історичних діячів сприймаються одною великою родиною і є такою ж рівноправною ознакою краю як пейзажна чи натюрмортна складова образу степової України. Кожен фрагмент композиції має окремий сюжет і може бути самостійною картиною з чітко окресленою жанровою належністю.

Значний вплив на творчість майстра мала літературна і кінематографічна творчість земляка – Миколи Вінграновського, також Шевченківського

лауреата, з яким в дитинстві Андрій ходив до одної школи, а матері хлопців – до одної церкви. Багаторічна дружба і спільні мистецькі проєкти єднали Андрія з ще одним земляком, Шевченківським лауреатом – поетом Дмитром Кремінем. В творчому спадку художника є портрети Шевченка, Вінграновського, Креміна, а ще – портретні композиції багатьох письменників, філософів, музикантів: Миколи Будника, Василя Єрошенка, Юрія Кондратюка, Григорія Сковороди, Артемія Веделя, Дмитра Борзнянського, Максима Березовського... Портретну галерею доповнює низка творів за літературними мотивами.

Слід зазначити й те, наскільки щільно задіяна особистість митця, адже всі образи створені наче із себе – ліричні, міфологічні, історичні персонажі мають схожість з автором. Образотворчий арсенал майстра надзвичайно широкий. Все що зображено в картинах – пережите, відчуте, добре знане.

Овид степового краю, як і жодна степова стежка, не буває випадковим – пейзаж складається, живе своїм життям, набуває сенсу, осмислюється багатьма поколіннями земляків художника. Основою багатьох картин послугують дитячі враження, давніші спогади: «Згадую, везеш сіно на гарбі – ляжеш тримаєшся за вила, поки їдеш до Богопілля, а батько попереду іде, а я наче лечу по цьому небу, по нашому степу» (Кремінь, 2020: 130). Окремі фрагменти композицій художника за формальними ознаками можна віднести до натюрморту, інтер'єру, пейзажу що містить побутові сцени чи обрядові дії – але визначеної переваги в картинній композиції жоден із перелічених жанрів не має, все підпорядковано загальній ідеї, що охоплює більш широкі категорії ніж жанрові ознаки. Це стосується не лише окремої картини, але й творчості митця в цілому.

Технічні прийоми. Андрій Антонюк досконало володів техніками олійного і темперного живопису, енкаустики, акварелі. Творчості майстра притаманне широке використання технічних прийомів

як суто живописного характеру – імприматури, підмалювки, багатошарове письмо, так і графічного – прошкрябування шару фарби, протирання.

Окремо варто зауважити технічні засоби письма – використання авторського ґрунту, акварельних та акрилових фарб, яєчної темпері та авторських комбінацій казеїново-олійної темпері з олією і лаком, що дозволяє значно скоротити термін просушки живописного шару та надає змогу більш динамічно вести працю над полотном, швидше вносити зміни, правки тощо. Нинішній технічний стан картин добрий, наслідків порушень технологічних норм роботи живописними матеріалами не спостерігається.

Висновки. Андрій Антонюк є одночасно носієм і творцем національних культурних цінностей. Його творчість продовжує лінію традиціоналізму в мистецтві ХХ–ХХІ століть, представлену іменами Михайла Жука, Миколи Вінграновського, Дмитра Креміна, Валентина Алтанця, Миколи Степанова, Юрія Коваленка – художниками і поетами степової України.

Фаховий вишкіл митця лише стартує в стінах навчального закладу, згодом – формується протягом десятиліть практики, шліфується – протягом всього життя. Вивчення творчої спадщини на прикладах доробку видатних художників надає змогу зрозуміти творчі задачі автора й шляхи їх вирішення, ознайомитися з арсеналом мистецьких засобів праці, відстежити еволюційні зміни визначених авторських технічних прийомів.

Сенс праці художника над тематичною картиною полягає насамперед в осмисленні події (історичної, міфологічної, побутової) та її візуалізації. Світогляд Андрія Антонюка з дитинства формувався у середовищі української селянської родини через обрядовість сільського побуту, в якій людина сприймається часткою великої животворящої сили природи, носієм життєдайності – звідси і поетична та мистецька наснага, і відчуття часу та простору, і філософське ставлення до життя та космосу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ольга Савицька. Ми, темрява, спалахи. Сучасність. Література, наука, мистецтво, суспільне життя. Щомісячний часопис незалежної української думки. 2003. Київ, березень 3, С. 130–131.
2. Сто слів про Андрія Антонюка. Книга спогадів. Документально-художнє видання. Упорядкування, вступна стаття, примітки Т. Д. Креміна. Миколаїв: Іліон, 2020. 520 с.

REFERENCES

1. Olga Savytska. (2003) My, temryava, spalahy. [We, darkness, flashes] Syhasnist. Literatura, nauka, mystezytvo, suspilne zhyttia. Schomisiachny chasopys nezaleznoi ukrainskoi dumky – Modernity. Literature, science, art, social life. Monthly magazine of independent Ukrainian opinion. Kyiv, berezen 3, s. 130–131 [in Ukrainian].
2. Sto sliv pro Andriia Antoniuka. (2020) [One hundred words about Andrii Antoniuk] Knyha spohadiv. Dokumentalno-khudozhnie vydannia. Uporiadkuvannia, vstupna stattia, prymitku T.D. Kreminia – Book of memories. Documentary and artistic edition. Arrangement, introductory article, notes by T.D. Kremin. Mykolaiv: Ilion, 520 [in Ukrainian].

УДК 781.68:786.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-15>**Любов КИЯНОВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-0117-5078**докторка мистецтвознавства, професорка,
завідувачка кафедри історії музики**Львівської національної музичної академії імені М.В. Лисенка
(Львів, Україна) luba.kyjan@gmail.com***Сергій ВИТКАЛОВ,***orcid.org/0000-0001-5345-1364**доктор культурології, професор,**професор кафедри івент-індустрії, культурології та музеєзнавства
Рівненського державного гуманітарного університету**(Рівне, Україна) sergiy_vsv@ukr.net*

ОТЕЦЬ ОСТАП НИЖАНКІВСЬКИЙ У «СПОМИНАХ З МОЇХ РОКІВ» ОСИПИ БОБИКЕВИЧ: ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ

Дослідження висвітлює життєтворчість суспільно-громадського та культурно-освітнього діяча Східної Галичини, композитора, диригента отця Остапа Нижанківського крізь мемуарний матеріал Осипи Бобикевич. Аргументується актуальність звернення сучасних науковців до поглибленого вивчення як постаті митця, так і його діяльності на щаблях соціокультурного розвитку краю кінця XIX – початку XX століть. Власне «Спомини з моїх років» сестри о. О. Нижанківського є багатим інформаційним джерелом, що доповнює історіографію аналізованої особистості, подвигницька праця котрої в часи російсько-української війни 2014–2024 років варта для наслідування.

Наведено огляд публікацій «Споминів з моїх років», що виходили друком з початку 90-х років XX століття, а також теперішніх видань. Мемуарний матеріал спочатку побачив світ у газеті «Рідне поле», а згодом у збірниках «В своїй хаті своя правда...», «Олекса Бобикевич. Твори», «Осипа Бобикевич-Нижанківська. “Спомини з моїх років”». Розглянуто тематико-змістове наповнення цього твору, у якому зафіксоване загальне суспільно-громадське життя галицького міста Стрий, діяльність хорového колективу «Стрийський Боян», концертно-театральні події. Особливо вартісним є опис маловідомих сторінок з життя і творчості о. О. Нижанківського. Спогадовий матеріал про зазначеного митця охоплює як сторінки з біографії дитячих років, періоду здобуття освіти та військової служби, так і діяльність на священничій та соціокультурній нивах. Крізь особистісні пережиття авторка представляє недостатньо дослідженні в музикознавчій літературі події про загибель її брата, о. О. Нижанківського.

Констатовано, що мемуарний твір О. Бобикевич є цінним історіографічним матеріалом, у якому збережено історичну подієвість періоду початку XX століття, а також поміщено інформацію особистісного характеру, яка відображає шляхетний колорит родини Нижанківських, її український дух.

Ключові слова: Нижанківські, о. О. Нижанківський, творчі культурно-мистецького життя, Східна Галичина, спогади, публіцистика, наукова періодика, національні засади, українська музична культура.

Lyubov KIYANOVSKA,*orcid.org/0000-0002-0117-5078**Doctor of Art History, Professor,**Head of the Department of Music History**Lviv National Music School Academy named after M. V. Lysenko**(Lviv, Ukraine) luba.kyjan@gmail.com***Serhii VYTKALOV,***orcid.org/0000-0001-5345-1364**Doctor of Cultural Studies, Professor,**Professor at the Department of Event Industries, Cultural and Museum Studies**Rivne State Humanities University**(Rivne, Ukraine) sergiy_vsv@ukr.net*

REVEREND OSTAP NYZHANKIVSKYI IN «SPOMYNY Z MOIKH ROKIV» BY OSYPA BOBYKEVYCH: HISTORIOGRAPHICAL ASPECT

The paper features the life and work of the social, cultural, and educational figure of Eastern Galicia, composer and conductor, reverend Ostap Nyzhankivskyi through the frame of recollections, or memoirs, by Osypa Bobykevych. The relevance of modern scholars' attention to an in-depth study of both the artist's personality and his activities dedicated to the socio-cultural development of the region in the late 19th – early 20th centuries is reasoned. In fact, Spomyny Z Moikh Rokiv by sister of Rev. O. Nyzhankivskyi constitutes an abundant source of information that complements the historiography of the public figure discussed: his selfless work during the Russian-Ukrainian war of 2014–2024 is an example to follow.

An overview of the editions of «Spomyny Z Moikh Rokiv», which have been published since the early 90s of the 20th century, as well as its today's editions, is provided. The memoir was first published in the Ridne Pole newspaper, and then in the anthologies «V Svoii Khati Svoia Pravda...», «Oleksa Bobykevych. Tvory», «Osypa Nyzhankivska-Bobykevych. "Spomyny Z Moikh Rokiv"». The topics and content of this work, which documents the broad picture of the social life of the Galician city of Stryi, the activities of the Stryi «Boyan» choir society, and concert and theater events, are examined. The description of the little-known life and creative work aspects of the life of Rev. O. Nyzhankivskyi is especially valuable. The recollections about this artist cover his childhood, his period of education and military service, as well as his activities in the priestly and sociocultural fields. Through her personal experiences, the author covers the event of the death of her brother, Rev. O. Nyzhankivskyi, which has not been sufficiently studied in the musicological literature.

It was stated that the memoir by O. Bobykevych represents valuable historiographical material, which preserves the chronology of events of the early 20th century, as well as covers behind-the-scenes information reflecting the genteelness of the Nyzhankivskyis family and its Ukrainian spirit.

Key words: Nyzhankivskyis, Rev. O. Nyzhankivskyi, the founders of the cultural and artistic scene, Eastern Galicia, journalism, recollections, academic periodicals, national principles, Ukrainian musical culture.

Постановка проблеми. Історіографічний контент наукових досліджень мистецько-обдарованих постатей української культури кінця XIX – початку XX століть сьогодні все більше поглиблюється шляхом вивчення джерел особового змісту. До цього різновиду інформаційних носіїв належать спогади як письмове джерело мемуарного характеру. Серед знакових особистостей окресленого періоду вирізняється отець Остап Нижанківський, який «...замикає плеяду видатних композиторів-аматорів дев'ятнадцятого сторіччя і логічно підводить композиторський процес до переходу на вище стадію – стадію професійного переосмислення фольклору, гнучкого синтезу з провідними художніми європейськими течіями початку століття» (Кияновська, 2007: 164). Життєтворчість суспільно-культурного діяча є прикладом для сьогоdnішнього громадянства, особливо в часи російсько-української війни 2014–2024 років, тому актуальним є подальше вивчення персоніфікованих наукових джерел.

Аналіз досліджень. Мемуарна праця «Спомини з моїх років» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 152–182) не стала об'єктом розгляду в дослідженнях українських музикознавців як історіографічного джерела. Низка сучасних наукових видань висвітлюють життєтворчість о. О. Нижанківського (Кияновська, 2007: 164–173), (Сов'як, 2019: 256), (Молчко, 2021, 328). Рукописний твір О. Бобикевич декілька разів був опублікований як в періодичних часописах (Бобикевич-Нижанків-

ська, 1991: 3; 1992: 43–69), так і в збірниках (Бобикевич-Нижанківська, 2019: 87; 2002: 152–182).

Мета статті – здійснити аналіз змістового контенту спогадів сестри митця Осипи Бобикевич задля визначення аксіологічного значення мемуарного джерела.

Виклад основного матеріалу. У гуманістичних науках сьогодні спостерігається велика увага до вивчення життєтворчості видатних постатей крізь антропологічний підхід дослідження. Це досягається шляхом аналізу персоніфікованих матеріалів, зокрема спогадів. Мемуарний матеріал «Спомини з моїх років» О. Бобикевич ретроспективно представляє тогочасну дійсність, проливає світло на маловідомі сторінки з біографії о. О. Нижанківського. Будучи видатним галицьким просвітителем початку XX століття, священник здобув собі народну повагу завдяки трансляванню непорушного світоглядного орієнтиру, а саме України, «...тому картина світу о. О. Нижанківського є україноцентричною» (Молчко, 2021: 15). Це і визначає пріоритетність його особи серед творців національних засад у тогочасному державотворенні.

Аналізовані спомини були написані сестрою митця наприкінці її тривалого життя на прохання і заохоту її двоюрідної сестри Ольги Бачинської, відомої в Східній Галичині кооператорки, громадської діячки та етнографіні. «Напиши свої спомини, – просила Ольга Бачинська, – для внуків, правнуків і близьких по душі» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 152). О. Бобикевич

(29.11.1869–05.11.1953) почала писати спогади у вісімдесятирічному віці, а завершила у 1951 році, як стверджує дослідниця творчості її чоловіка, отця Олекси Бобикевича, Марія Ващишин (Ващишин, 2002: 192).

Слід зазначити, що Осипа прожила яскраве, хоча й важке життя. Вона народилася у сім'ї священика о. Йосипа Нижанківського. В родині було дев'ятеро дітей, талановитих, музично обдарованих, суспільно активних. Найяскравішим талантом був обдарований її старший брат Остап – відомий як чуйний душпастир, композитор, диригент, творець галицьких хорів «Боянів», кооператор, громадський діяч. Звичайно, о. Остап мав великий вплив на Осипу, яка була одружена з о. Олексою Бобикевичем, товаришем молодих Нижанківських. У 1890 році родина оселилася у Стрию, де чоловік отримав парафію. Осипа, як і всі Нижанківські, відзначалася музичними здібностями та замилюванням до громадської праці. Рано повдовівши (у віці 33-ох років), вона, виховуючи двох дітей, продовжувала займатися громадською працею, вела справи в асекураційному товаристві «Дністер», у 1903 році очолила Стрийське «Товариство українських жінок», самопосвятою і творчим підходом вона докладалася до праці в співочому товаристві «Стрийський Боян». Постать Осипи Бобикевич високо оцінив Євген Олесницький, правник, посол до Віденського парламенту, громадський діяч та політик. У своїх мемуарах він писав, що Осипа – це жінка «...ідеальних примет та ідеальної вартості», «а в пам'ять про покійного Бобикевича, мого незабутнього товариша, буде мені святою до смерті» (Олесницький, 2007: 219).

Марія Ващишин у післяслові до книги «Олекса Бобикевич. Твори» зазначає: «Назвичайно цікаві та цінні спогади Осипи Бобикевич» (Ващишин, 2002: 191). Адже це не лише нотатки про свою родину (батька, матір, братів, сестер, чоловіка та дітей), але й цікаві спостереження щодо громадського життя Стрия, розповідь про визначних діячів того часу. «Це своєрідна історія нашого краю, – пише М. Ващишин, – очима активної, розумної, спостережливої людини» (Ващишин, 2002: 191). Авторка спогадів описує багато цікавих подій з життя Галичини, Стрийщини, Радехівщини, наводить факти з політичного, музичного життя краю, а також жіночого та просвітянського руху. Оцінюючи працю Осипи Бобикевич, Марія Ващишин наголошує, що «...спогади пройняті теплотою, любов'ю, сердечною турботою авторки про чоловіка, дітей, вірою в те, що праця таких робітників, як о. О. Бобикевич, Є. Олесницький,

о. О. Нижанківський, не пропаде, що про них історія скаже своє слово» (Ващишин, 2002: 192).

Багато уваги у спогадах приділяє Осипа своєму братові отцю Остапу. В дитинстві вони разом виховувалися, ходили до школи у Стрию. Та в скорому часі батьки вирішили, що старшим братам потрібно дати гімназійну середню освіту. Гімназії у Стрию не було, то ж мати зі старшими дітьми перебралася до Дрогобича. Навіть взяли з собою фортепіано. Разом з братами поїхала Осипа. Цілий рік вона була з братами у Дрогобичі, брала уроки гри на фортепіано. Згадує про той час: «Брати учились, співали, музикували. Найстарший Остап вже тоді проявляв великий інтерес до музики і рисунків. В 7-му гімназійному класі гуртував навколо себе прихильників Шевченка» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 152). Вона також зазначає, що гімназисти збирались на таємні сходи. Брат Остап, очевидно, вже з юнацьких років відстоював українську позицію, протистояв московільству та колонізації молоді.

Нижанківські були палкими прихильниками театру, відвідували вистави трупи Біберовича, де «...набирались любові до музики і співу, ставали шляхетнішими» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 152).

Осипа Бобикевич наголошує на патріотичних позиціях брата, розповідаючи одну історію з гімназійного життя. Викладач Гошовський знав про участь Нижанківського у сходинах українців, через те недолюблював його. Він відверто насміхався з творчості Шевченка. Одного разу навіть наголосив, що може так само писати вірші, при цьому продекламувавши: «Вітер віє, сонце гріє, Ніжанковський лекції не вміє...» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 153). Амбітний Остап не стерпів цього і вдарив Гошовського в лице. За це Остапа виключили з гімназії і він на три роки пішов на службу у військо.

Згадуючи юнацькі роки, Осипа розповідає про заняття музикою, зазначаючи, що Остап грав на флейті. Звісно, що брат рідко коли бував вдома, цьому не дозволяла служба у війську. Але на свята бував на парафії у батька в Дідушичах Великих. Тоді й відбувалися незабутні домашні концерти.

Майбутній чоловік Осипи отець Олекса Бобикевич, який походив з сусіднього села Дідушичі Малі, часто бував в родині Нижанківських, бо товаришував з Остапом. Співпадали також їх мистецькі захоплення, про що пише Осипа: «Найтісніший зв'язок він підтримував з Остапом. Остап – музика, Олекса – поет. Уже в 1884 році почав Остап видавати свої композиції зі словами Олекси, присвячені мені» (Бобикевич-Нижанків-

ська, 2002: 153). Ця згадка стосується солоспіву «У гаю». Згодом саме старший брат вплине на Осипу, яка одружиться з Олексом Бобикевичем. Про це свідчить коротке зауваження у мемуарах: «Остап мав вплив на мене, і я рахувалася з його словами» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 155).

З 1890 року родина Бобикевичів мешкала у Стрию: спочатку у вікарівці на Ланах (передмістя), згодом купили будиночок на вул. Трибунальській. В той час брат Остап організував чоловічий хор «Дванадцятку». На вакаціях він відвідував Бобикевичів.

Характеризуючи громадське і культурне життя Стрия кінця XIX століття, а також висвітлюючи родинні радощі та трагедії, Осипа Бобикевич знову звертається до постаті отця Остапа Нижанківського, описуючи період повернення його на Стрийщину, а саме, на парафію у Заваді. Відчувається, що авторка мемуарів захоплена постаттю свого брата. Вона підкреслює: «Інтелегентність у нього була вродженою. Гарно використав перебутий час (3 роки) у війську: дістав велике вміння організаторське, енергію, рішучість у здійсненні задумів, повних польоту» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 166). Осипа зазначає його великий вплив на культурне життя краю. Адже завдяки о. Остапові віродив свою діяльність хор «Стрийський Боян», заснований ще одним братом Володимиром Нижанківським. Завдяки цьому стріяни зуміли «...дорозити нашою піснею, навчились точності у виконанні всіх обов'язків» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 166). Слід віддати належне організаторським здібностям корифея галицької музики. Адже у нього все йшло за планом.

Перебуваючи на парафії, яка об'єднувала три села (Завадів, Голобутів і Нежухів), отець, крім бездоганного виконання своїх душпастирських обов'язків, насамперед налагодив просвітницьку працю. У цій ділянці роботи він опирався на активну діяльність сільських вчителів. Тому «...постарався, щоби в кожному селі учитель був свідомим українцем і співаком» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 167). Разом з о. О. Нижанківським у селах співпрацювали педагоги Петро Кобат, Василь Пасіка, Дмитро Винницький. Далі Осипа Бобикевич підкреслює важливу істину: «Часто я чула від Остапа: праця священика на селі мусить бути спільною з працею вчителя» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 167).

Осипа Бобикевич також зазначає, що брат уміло провадив свою домашню господарку. На цих позиціях стояла також його дружина, їмось Олена Нижанківська (з Бачинських). «Я знала, –

пише О. Бобикевич, – що Остап не оглядався на даток церковний, а умів зарадити сам; праця йшла, і був достаток» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 167).

Цікавими та повчальними є зауваження про стиль керівництва хором колективом «Бояну». Бувало, отець Остап запрошував сестру підмінити акомпаніатора Гарнера під час проби хору. Осипа, володіючи доброю технікою гри на фортепіано, радо погоджувалася. Але, через високу вимогливість о. О. Нижанківського, не завжди все йшло гладко. Вона відверто зізнається: «Коли ж моє акомпанування в залі не йшло добре, Остап скрикував: «Зле!» Починав ходити по залі, а хорані рушився. Я хоч і бентежилася, але не відходила від фортепіано. Боже! Яка я горда була, як сказав: «Тепер добре!»» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 167).

Зі спогадів дізнаємося, яку велику роль у музичному вихованні дітей Осипи – Неоніли та Остапа – відіграв о. О. Нижанківський. Діти були великим щастям для рано повдовілої Осипи, яка мала велику і єдину мрію дати їм якісну освіту. Обоє були музично обдаровані. Знав про це о. Остап, не раз заходив до сестри і слухав гру на фортепіано її сина. Давав поради їй щодо його музичної освіти і зазначав: «Мала б ти тяжкий гріх, якби тої дитини не вчила гри на фортепіано. У нього визначний талант» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 168). Вважав, що діти з родини Нижанківських мають мати все те, чого не мали їх родичі (в розумінні освіти та мистецького вишколу).

Згадує у спогадах Осипа і про дуже фахово організовану Першу хліборобську виставку, організовану в Народному домі. Визначну роль тут відіграла галицька кооперація, до створення якої був причетний о. О. Нижанківський.

У родинному житті о. О. Нижанківський завжди підтримував сестру. У день шлюбу дочки Неоніли 17 лютого 1914 року отець диригував церковним хором. З початком першої світової війни родина Бобикевичів постала перед питанням евакуації. Отець О. Нижанківський радив сестрі також виїжджати з дітьми.

Неодноразово згадується у спогадах про визначного політичного діяча, правника та доброго товариша родини Бобикевичів доктора Євгена Олесницького, його співпрацю з чоловіком Олексом та братом Остапом. Описує Осипа сумну сторінку, пов'язану з цією постаттю. А саме, його смерть 26 жовтня 1917 року. До Відня, де проживав Є. Олесницький, Осипа поїхала разом з братом Остапом. Отець О. Нижанківський також займався приготуваннями до похорону, переве-

зення покійного до Стрия та поховання в гробівці біля дочки Софії.

З іменем брата Остапа пов'язана ще одна трагічна і болюча сторінка спогадів Осипи Бобикевич, а саме – героїчна загибель о. О. Нижанківського від рук польських шовіністів. Відомо, що отець Остап в часи ЗУНРу обіймав посаду голови Стрийської повітової ради. Сестра зазначає, що він сумлінно виконував свої обов'язки, щодня приїздив до Стрия полагоджувати урядові справи. Крім того, займався питаннями культури: дав кілька концертів з хором «Боян», один з яких складався з псалмів Д. Бортнянського, приймав у себе на парафії хор під проводом Олександра Кошиця, що через Стрий виїздив до Європи.

Але все змінилося з наступом польської армії. Українська Галицька армія змушена відступити зі Стрия. Наступні події Осипа описує з точністю і детально. Отець Остап прибув до Стрия, щоб скласти обов'язки голови повітової ради винаймленими конями, бо його коней забрали військові поляки. Представники польської влади «...дали “слово гонору”, що священникові-маршалкові волос з голови не впаде», – пише О. Бобикевич (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 173). Покинувши уряд, о. Остап відвідав сестру, обіцяв піклуватися нею і родиною. «Остап був певний, що буде в можливості помагати і опікуватися іншими», – продовжує авторка спогадів. При тій останній зустрічі брат і сестра стояли біля квітника, порослого незабудками, маленька внучка Іруся співала: «Йшли діди на муки, підуть і правнуки...», а отець їй підспівував. З жалем Осипа зазначає: «Більше його ми вже не бачили» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 173).

Повернувшись на плебанію, отець зустрівся з військовою ревізією. Польські солдати пограбували майно священника, а його забрали під арешт. Своє коротке ув'язнення о. О. Нижанківський відбував у будинку «Каси задаткової» (колись – будинок Є. Олесницького), що знаходився навпроти будинку Бобикевичів.

Подальші події розгорталися дуже швидко, родина дізналася, що на другий день п'ять жовнірів повели отця в напрямку двірця. Насправді ж конвоїри вивели о. О. Нижанківського на залізничний насип і розстріляли. Про це сповістила родину служниця: «Розстріляли... Була я там... Розстріляли і присипали горсткою землі. У фосі, при штреці» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 174). Осипа стверджує: «Сталося це в три дні, як владу в руки взяли поляки. Сталося без суду, без найменшої вини Остапа» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 174). В той же час було повністю розграбоване військовими приходство у Завадові.

Весь наступний день сестра Осипа стралила на те, щоб одержати від нової влади дозвіл на поховання брата. Наступного дня о восьмій ранку в супроводі кількох представників родини та жандармів «...тіло поспіхом, з болотом, без черевиків, уклали в домовину». На цвинтарі вже чекав о. Микола Матковський, який покропив домовину. «Ніхто з нас не плакав. Таку кривду, такий удар, такий біль не вдасться сльозами заспокоїти» (Бобикевич-Нижанківська, 2002: 174), – гадувала Осипа Бобикевич.

Висновки. Опрацювання змістового наповнення мемуарів «Спомини з моїх років» Осипи Бобикевич засвідчує їх вагоме аксіологічне значення. Праця насичена різноплановим інформативним матеріалом, який вияскравлює історично-культурні виміри Східної Галичини в період бездержавності. Спогади сестри митця є цінним історіографічним документом, котрий, крізь призму тогочасного живого свідка, точно передає характер і зміст життєвих подій, зокрема о. О. Нижанківського. Ці мемуари, що сьогодні надруковані в газетній публіцистиці та книжкових збірниках, допоможуть культурологам та музикознавцям у поглибленні досліджень в царині українського соціокультурного простору початку ХХ століття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобикевич-Нижанківська О. Спомини з моїх років. *«В своїй хаті своя правда...»*: збірник. Київ: Всеукраїнська музична спілка; Стрий: Мале підприємство «Опришки», 1992. С. 43–69.
2. Бобикевич-Нижанківська О. Спомини з моїх років. *Олекса Бобикевич. Твори* / упорядник М. Ващишин. Львів: Каменяр, 2002. С. 152–182.
3. Ващишин М. Рідну правду зі сну будив. *Олекса Бобикевич. Твори* / упорядник М. Ващишин. Львів: Каменяр, 2002. С. 182–194.
4. Життя мов спалах (із споминів Осипи Нижанківської-Бобикевич про свого чоловіка, про «Стрийську Трійцю»). *Рідне поле*. 1991. 12 липня. С. 3; 19 липня. С. 3; 26 липня. С. 3; 2 серпня. С. 3; 9 серпня. С. 3.
5. Кияновська Л. Галицька музична культура XIX–XX ст.: навчальний посібник. Чернівці: Книги–XXI, 2007. 424 с.
6. Молчко У. Газетне слово отця Остапа Нижанківського: монографія. Стрий: ТОВ «Видавничий дім “Укрпол”», 2021. 328 с.
7. Олесницький Є. Сторінки з мого життя. Стрий: Щедрик, 2007. 381 с.

8. Осипа Нижанківська-Бобикевич. Спомини з моїх років. Стрий, 2019. 87 с.
9. Сов'як Р. Остап Нижанківський. Стрий: Щедрик, 2019. 256 с.

REFERENCES

1. Bobykevych-Nyzhankivska O. (1992) Spomyny z moikh rokiv. «V svoii khati svoia pravda...»: zbirnyk [Memories from my years. «In one's own house one's own truth...»: collection]. Kyiv: Vseukrainska muzychna spilka; Stryi: Male pidpriemstvo «Opryshky», P. 43–69. [in Ukrainian].
2. Bobykevych-Nyzhankivska O. (2002) Spomyny z moikh rokiv. [Memories from my years]. Oleksa Bobykevych. Tvory / uporiadnyk M. Vashchyshyn. Lviv: Kameniar, P. 152–182. [in Ukrainian].
3. Vashchyshyn M. (2002) Ridnu pravdu zi snu budyv. [He woke up the native truth from sleep]. Oleksa Bobykevych. Tvory / uporiadnyk M. Vashchyshyn. Lviv: Kameniar, P. 182–194. [in Ukrainian].
4. Zhyttia mov spalakh (iz spomyniv Osypy Nyzhankivskoi-Bobykevych pro svoho cholovika, pro «Stryisku Triitsiu»). [Life is like a flash (from the memories of Osypa Nyzhankivska-Bobykevich about her husband, about the «Stryisky Trinity»)]. Ridne pole. 1991. 12 lypnia. P. 3; 19 lypnia. P. 3; 26 lypnia. P. 3; 2 serpnia. P. 3; 9 serpnia. P. 3. [in Ukrainian].
5. Kyianovska L. (2007) Halytska muzychna kultura XIX–XX st.: navchalnyi posibnyk. [Galician musical culture of the 19th–20th centuries: a study guide]. Chernivtsi: Knyhy–XXI, 424 p. [in Ukrainian].
6. Molchko U. (2021) Hazetne slovo ottsia Ostapa Nyzhankivskoho: monohrafiia. [Newspaper word of father Ostap Nyzhankivskyi: monograph]. Stryi: TOV «Vydavnychy dim “Ukrpol”», 328 p. [in Ukrainian].
7. Olesnytskyi Ye. (2007) Storinky z moho zhyttia. [Pages from my life]. Stryi: Shchedryk, 381 p. [in Ukrainian].
8. Osypa Nyzhankivska-Bobykevych. (2019) Spomyny z moikh rokiv. [Memories from my years]. Stryi, 87 p. [in Ukrainian].
9. Soviak R. (2019) Ostap Nyzhankivskyi. [Ostap Nyzhankivskyi]. Stryi: Shchedryk, 256 p. [in Ukrainian].

УДК 730

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-16>**Дмитро КОРШУНОВ,***orcid.org/0000-0002-0150-9920*

старший викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Навчально-наукового інституту мистецтв Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна) *dmitro71@outlook.com*

Інна ГУРЖИЙ,*orcid.org/0000-0002-5364-9650*

старший викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва
Навчально-наукового інституту мистецтв Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна) *artina@ukr.net*

РОЛЬ МОНУМЕНТАЛЬНО-ДЕКОРАТИВНОЇ СКУЛЬПТУРИ В МІСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У дослідженні розглядається поняття «скульптура» як вид образотворчого мистецтва. Наголошено, що монументальна скульптура в середовищі міста повинна взаємодіяти з навколишнім простором та мати тісний контакт з архітектурою міста. Головна тема дослідження – це монументально-декоративна скульптура, що є одним із видів скульптури, та відіграє важливу роль у створенні загальної композиції рекреаційних зон міста.

Наголошено на тому, що монументально-декоративна скульптура повинна відігравати роль домінанти та виконувати декоративну функцію. Зазначено, що сучасна декоративна скульптура не обмежується класичними матеріалами виконання, такими як каміння, метал. Сучасна монументально-декоративна скульптура вирізняється поєднанням різних матеріалів у одній композиції та використанням кольору, текстури та фактури. Як приклад, у дослідженні пропонується монументальна керамічна скульптура.

У статті наведені приклади нового напрямку монументальної керамічної скульптури, як твір виставкового характеру. Наведений приклад розміщення таких монументальних творів та зазначено, що в міському середовищі вони зайняли вагомому місце, але вони не довговічні через різні фактори як природнього впливу так і людського. Зазначено, що з часом суспільство звикне до існування таких творів монументального мистецтва в середовищі міста та навчиться їх сприймати та оберігати.

У дослідженні стверджується, що монументально-декоративна скульптура відіграє важливу роль у середовищі міста, а саме, вона несе естетичне, соціальне, емоційне навантаження та стає головним орієнтиром у просторі.

Головною метою дослідження є визначення місця та ролі монументально-декоративної скульптури в середовищі міста, а також розкриття її впливу, як твору мистецтва, на людину.

Наголошено, що сучасна монументально-декоративна кераміка розвивається і змінюється. Художники у її створенні використовують сучасні матеріали та новаторські технології. Але основними принципами залишаються: гармонійне розташування у просторі, функціональність та сюжетний зміст, безпечність та міцність матеріалу, стилістичне співвідношення до середовища розташування та естетичне навантаження. Все перераховане повинно забезпечити гармонійній взаємодії монументально-декоративної скульптури з міським середовищем.

Ключові слова: скульптура, міське середовище, монументальна скульптура, монументально-декоративна скульптура, керамічна монументальна скульптура.

Dmytro KORSHUNOV,*orcid.org/0000-0002-0150-9920*

Senior Lecturer at the Department of Fine and Decorative and Applied Arts
Educational and Scientific Institute of Arts of Luhansk Taras Shevchenko National University
(Poltava, Ukraine) *dmitro71@outlook.com*

Inna GURZHIY,*orcid.org/0000-0002-5364-9650*

Senior Lecturer at the Department of Fine and Decorative and Applied Arts
Educational and Scientific Institute of Arts of Luhansk Taras Shevchenko National University
(Poltava, Ukraine) *artina@ukr.net*

THE ROLE OF MONUMENTAL AND DECORATIVE SCULPTURE IN THE URBAN ENVIRONMENT

The study examines the concept of «sculpture» as a type of fine art. It is emphasized that the monumental sculpture in the city environment should interact with the surrounding space and have a close contact with the city architecture. The main topic of research is monumental and decorative sculpture, which is one of the types of sculpture and plays an important role in creating the overall composition of the city's recreational areas.

It is emphasized that the monumental and decorative sculpture should play a dominant role and perform a decorative function. It is noted that modern decorative sculpture is not limited to classical performance materials, such as stones and metal. Modern monumental and decorative sculpture is distinguished by the combination of different materials in one composition and the use of color, texture and texture. As an example, the study offers a monumental ceramic sculpture.

The article provides examples of the new direction of monumental ceramic sculpture, as a work of an exhibition nature. An example of the placement of such monumental works is given and it is noted that they have taken an important place in the urban environment, but they are not durable due to various factors of both natural and human influence. It is noted that over time society will get used to the existence of such works of monumental art in the city environment and will learn to perceive and protect them.

The research claims that monumental and decorative sculpture plays an important role in the city environment, namely, it carries an aesthetic, social, emotional load and becomes the main landmark in space.

The main goal of the study is to determine the place and role of monumental and decorative sculpture in the city environment, as well as to reveal its influence as a work of art on a person.

It is emphasized that modern monumental and decorative ceramics are developing and changing. Artists use modern materials and innovative technologies in its creation. But the main principles remain: harmonious arrangement in space, functionality and plot content, safety and strength of the material, stylistic relation to the environment and aesthetic load. All of the above should ensure the harmonious interaction of monumental and decorative sculpture with the urban environment.

Key words: *sculpture, urban environment, monumental sculpture, monumental-decorative sculpture, ceramic monumental sculpture.*

Постановка проблеми. Монументально-декоративна скульптура є важливою частиною міського ландшафту і може грати різні ролі в сучасному міському середовищі. Цей вид скульптури може стати важливим елементом містобудування або служити декоративним елементом, що покращує візуальне сприйняття простору.

Монументально-декоративна скульптура набуває нового значення в сучасному просторі, вона є частиною єдиної системи вдосконалення міського середовища, формує її художній образ. Розміщення скульптур в архітектурному просторі міста завжди було важливим завданням при проектуванні. Створення нових громадських просторів та розміщення в них творів монументально-декоративної скульптури є важливим аспектом розвитку міського середовища та культурного життя суспільства.

Активне використання монументально-декоративної скульптури в публічному просторі сучасного міста визначило актуальність теми.

Аналіз досліджень. Дослідженням ролі монументального мистецтва у міському середовищі займаються багато науковців. Чернявський К., Галаган Т. досліджують місце монументально-декоративної скульптури в структурі малого міста.

Також питання місця скульптури в міському дизайні висвітлює у своїх наукових працях Фесенко Г. Основні поняття скульптури розгля-

дає Красноголовець О. У дослідженні Троценко Г. висвітлено явище пленерного та симпозіумного руху.

У дослідженнях Губаря В., Лисенко Л., Савицької Л. та інших, відзначається важлива роль монументально-декоративної скульптури в організації архітектурного середовища міста.

У наукових дослідженнях Шулика В. та Гуржій І. розглядається використання монументально-декоративної керамічної скульптури при створенні рекреаційних зон і розміщенні скульптурних творів у громадському просторі.

Незважаючи на те, що в останні десятиліття вивчення даної теми значно розширилося, специфіці використання сучасної монументально-декоративної скульптури в міському середовищі приділяється недостатня увага, що визначає актуальність дослідження.

Мета статті. Визначити місце та роль монументально-декоративної скульптури в середовищі міста. Розкрити її вплив, як твору мистецтва, на людину.

Виклад основного матеріалу. Скульптура, як вид образотворчого мистецтва, має свої закони побудови і взаємодії з навколишнім простором. Цей вид мистецтва традиційно приваблює глядача своєю виразністю, тривимірністю, відчутністю, а, іноді, і яскраво вираженою емоційністю. Природа скульптури, зазвичай, розвивається в тісному кон-

такті з архітектурою міста. Завдяки цим властивостям скульптура широко використовується при створенні архітектурного середовища сучасних міст. У даному дослідженні ми звертаємо увагу на дослідженні такого виду скульптури, як монументально-декоративна скульптура, що займає значне місце у середовищі міста.

Монументально-декоративна скульптура – один з видів скульптури, який відіграє важливу роль в удосконаленні рекреаційного міського середовища. Як правило, це скульптура великих розмірів, яка створюється для встановлення на відкритих просторах або на фасадах будівель, вона виконує декоративну функцію. Цей вид скульптури може бути виконаний у різних стилях, від класичного до сучасного, тобто від реалістичного до абстрактного. Матеріал, що використовується у створенні декоративної скульптури монументального характеру досить різноманітний, це також можуть бути поєднання різних матеріалів у одній композиції.

Прикладами монументально-декоративної скульптури є: пам'ятники, статуї, скульптурні групи і комплекси, скульптурні фонтани, садово-паркова скульптура та інші скульптурні елементи, які можуть бути вписані в архітектурне середовище. За допомогою скульптури навколишнє середовище міста організовується та набуває довершеності, покращується естетичний вигляд. Скульптура відіграє роль доміанти у просторі, вона постає одним з найголовніших акцентів у декоративному оформленні відкритого простору (Троценко, 2019: 128). Розміщення скульптури у міському просторі дозволяє широкому колу людей ознайомлюватися зі структурно-виразними втіленнями пластичного мистецтва та розвивати емоційні реакції на них (Фесенко, 2021: 30).

У монументально-декоративній скульптурі саме композиційне рішення, розміри, трактування форм та об'ємів – ефективні засоби пластичної виразності. Декоративні властивості матеріалів, такі як колір, текстура або фактура, також можуть істотно впливати на художні якості скульптури.

Твори монументально-декоративної скульптури можуть бути виконані традиційним способом шляхом лиття з кольорових металів або шляхом різьблення скульптур з різних порід каменю. Є приклади створення монументально-декоративних скульптур з кераміки, дерева, залізобетону, технічних пластмас та інших матеріалів.

Мало розповсюджений, але досить цікавий напрям декоративної монументальної скульптури – це монументальна керамічна скульптура. Охарактеризуємо її так – художній твір монумент-

ального характеру, виготовлений з кераміки та має великі розміри та масштаб. Ця форма скульптури традиційно використовується для створення вражаючих та величних архітектурних елементів та композицій. Але не так давно з'явилася монументальна скульптура виставкового характеру. Це, загалом, художні монументальні твори з кераміки, що виконують митці на симпозиумах та пленерах. Нерідко це серія робіт на спільну тему. Так з'явилися цілі алеї таких робіт в Слав'янську, Нікополі та інших містах. Нажаль цей напрямок декоративної скульптури не є довговічним, бо є вплив природних факторів на твір мистецтва та головну загрозу для такої скульптури несе сама людина, що не має поки досвіду спілкування з твором мистецтва у міському середовищі. Люди постійно намагаються залізти на скульптуру, провірити її на міцність, ламаючи та розбиваючи її. Це велика проблема для даного напряму в декоративній монументальній скульптурі, бо вона не довговічна через вандалізм людей. Так створена для людини вона від неї і руйнується. Але є надія, що з часом суспільство навчиться сприймати твори мистецтва у міському середовищі та взаємодіяти з ними.

Монументальна керамічна скульптура має складний технологічний процес, тому створенням керамічної монументальної скульптури займаються небагато керамістів. Насамперед, це пов'язане з процесом виготовлення та наявністю обладнання, таких як великих печей для випалу. А також, важливе значення мають умови зберігання цих творів. Загалом, у середовищі міста така скульптура може проіснувати недовго, бо, як ми вже зазначили, кераміка – це матеріал, який може розбитися, чи пошкодитися. Але в умовах паркових зон та територій музеїв такі роботи знаходяться під охороною та наглядом реставраторів.

Монументальна декоративна скульптура повинна мати різні стилі та тематику, включаючи абстракцію, реалізм, символізм тощо. Вона може бути розміщена в публічних місцях, парках, музеях або в інших архітектурних спорудах, додаючи їм естетичну цінність та виражаючи художній витвір.

Монументальна декоративна скульптура може бути пам'ятником, що представляє історичну подію чи особистість, або ж вона може мати абстрактну форму та виявити різні емоції у спостерігачах. Такі скульптури можуть мати значний вплив на середовище, надаючи йому художній та культурний зміст.

Монументально-декоративна скульптура зайняла важливу роль у рекреаційному просторі

міста, додаючи йому художню цінність і створюючи особливу атмосферу. Ось кілька обов'язкових особливостей, які вона повинна мати в рекреаційному середовищі:

– естетичність – це вагома особливість, бо монументальна скульптура повинна надавати естетичне задоволення для відвідувачів рекреаційного простору. Вона викликає захоплення, привертає увагу та вражає. Монументальні декоративні скульптури можуть мати унікальні форми, кольори, текстури та розміри, що робить їх цікавими й цінними для атмосфери міста;

– соціальність теж відіграє важливу роль, оскільки монументально-декоративна скульптура може стати популярним місцем для фотографування. Люди можуть фотографуватися зі скульптурою, використовуючи її як фон для своїх фотографій або для творчого вираження. Це надає рекреаційному простору соціальну цінність, стимулюючи людей брати участь у таких активностях.

– монументальна керамічна скульптура може служити пам'яткою або орієнтиром у рекреаційному просторі. Вона може вказувати на певні напрямки, маршрути чи ключові місця. Скульптури можуть бути великими, примітними архітектурними елементами, які допомагають людям орієнтуватися та знаходити шлях.

– емоційність монументально-декоративної скульптури полягає у тому, що вона може навіювати різні емоції у відвідувачів. Вона надихає, викликає спокій та радість, захоплення або роздуми. Це надає емоційну глибину та зміст рекреаційному простору, роблячи його більш пам'ятним та особливим для відвідувачів.

Сучасна монументально-декоративна скульптура продовжує розвиватися і змінюватися. Сьогодні важливим напрямом є використання сучасних та новаторських концепцій та ідей у створенні монументально-декоративних скульптур. Це може відобразитися у використанні абстрактних форм, незвичайних матеріалів і тематичних композицій, які передають сучасні суспільно-політичні та культурні тенденції.

Скульптори все частіше відмовляються від традиційних матеріалів і переходять на використання сучасних, таких як скло, метал, пластик, синтетичні смоли. Є приклади використання нових технологій, а саме створення монументально-декоративних скульптур за допомогою 3D-друку. Це дозволяє створювати більш складні та інноваційні форми, які було б складніше, або неможливо створити за допомогою традиційних матеріалів. Крім того, це швидкий і відносно дешевий спосіб створення монументальних скульптур.

Однією з головних відмінностей і особливостей скульптури є те, що вона виступає суто матеріальною річчю, яка прагне заповнити собою простір, співіснувати з ним (Красноголовець, 2008: 32).

Монументально-декоративна скульптура працює у синтезі з архітектурним середовищем, поєднуючи пластику та простір. Вона може визначати художнє рішення середовища, вносити емоційний та образний зміст.

Принципи розміщення монументально-декоративної скульптури в міському середовищі залежать від ряду факторів і можуть змінюватися в залежності від конкретного контексту. Слід виділити деякі загальні особливості, завдяки яким скульптурний твір може стати не тільки частиною міського середовища, але і її прикрасою:

– скульптура повинна гармонійно вписуватися в міський пейзаж і поєднуватися з іншими елементами довкілля, наприклад, будинками та ландшафтом;

– розміщення монументально-декоративної скульптури має враховувати її функцію в контексті місця, де вона буде встановлена. Сюжетно-смысловий зміст і пластичні властивості скульптурного твору можуть істотно впливати на трансформацію естетичних і художніх якостей навколишнього середовища;

– декоративна монументальна скульптура, розміщена в громадському просторі, повинна бути безпечною, тобто міцною і стійкою до погодних умов. Вона не повинна створювати перешкод для пішоходів або транспортних засобів, повинна мати можливість огляду з різних кутів;

– при розміщенні монументально-декоративної скульптури в міському середовищі дуже важливо враховувати стилістичні особливості самої скульптури, а також стиль навколишньої забудови;

– скульптурний твір повинен служити естетизації архітектурного простору. Вибір місця розташування скульптури повинен відповідати загальній архітектурній концепції міста і не порушувати гармонію міського середовища.

Наведені вище особливості можуть мати різну реалізацію в залежності від конкретної ситуації, але їх врахування може забезпечити гармонійну взаємодію скульптури з міським середовищем.

Очевидно, що вплив творів монументального мистецтва в рекреаційному міському просторі на відновлення душевного стану людини в період війни може бути великим і цінним. Скульптурні твори декоративного мистецтва, можуть мати позитивний вплив на емоційний стан та психологічну стійкість людей, які переживають події

війни. Розуміння твору мистецтва та взаємодія з ним може принести радість, натхнення та поновити енергію навіть у найважчі часи. Твори мистецтва допомагають людям відпочити від насильства та руйнування, що їх оточує, і дає можливість відновити сили й надії, позбутися стресу.

Твори мистецтва, які зображують прекрасне, мир і гармонію, можуть викликати позитивні емоції і надихати, що є чинником у покращенні душевного стану. Наприклад, споглядання твору монументально-декоративної скульптури, її емоційний вплив, можна порівняти з відвідуванням художніх виставок або концертів, це може створити приємні враження та заблокувати думки про війну протягом тривалого часу. Твори мистецтва також можуть припинити внутрішній розлад та болючі спогади, які можуть виникнути у військових та жертв війни.

Крім того, мистецтво може бути формою самовираження та терапії для художників, які страждають від посттравматичного стресу та інших психологічних проблем, пов'язаних з війною. Наприклад, участь у мистецьких проєктах, створення мистецьких об'єктів співпраці зі слухачами можуть допомогти людям знайти спосіб висловити свої почуття та пережити це через творчість. Споглядання творів монументального декоративного мистецтва також відволікають та інформаційно збагачують глядача, дають йому можливість відпочити емоційно та фізично.

Отже, через свої емоційні та терапевтичні властивості, твори декоративного монументального мистецтва в просторі міста можуть вплинути на відновлення душевного стану людини в період війни, допомагаючи їй знайти справжню гармонію і надію в навколишньому хаосі. Вплив творів мистецтва не можна обмежувати тільки почуттями, вони впливають і на підсвідомість людини. Причому, це неподільний процес одночасної дії на ці важливі сфери психологічного життя людини. Цим також визначається глибина і сила емоцій, що визвано творами мистецтва.

Висновки. Отже, можна зробити наступні висновки, що сучасна монументально-декоративна скульптура відіграє важливу роль в удосконаленні міського середовища та надає йому нових візуальних якостей. Її можна використовувати як засіб декорування міських просторів і створення неповторної атмосфери. Монументально-декоративна скульптура може стати ефективним засобом залучення туристів, ставши яскравим символом або фокусом уваги в певному міському просторі. Вона може надихати та сприяти рекреації людини, що особливо важливо у сучасному емоційному стані усього нашого суспільства, яке живе у постійному стресі від подій війни.

Перспективним напрямом наших подальших досліджень вважаємо вдосконалення методів розміщення монументально-декоративної скульптури в міському середовищі, особливостей її використання в оздобленні будівель і споруд.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Красноголовец О. С. Основы скульптуры: Навч. посіб. К. Знання. 2008. – 171 с., 28 с. іл.
2. Троценко Г. Пленерний рух у відродженні каменотесного мистецтва вінниччини кінця ХХ – початку ХХІ ст. Народознавчі зошити. № 1 (145), 2019. – С. 120–129. URL: <https://nz.lviv.ua/archiv/2019-1/18.pdf> (дата звернення: 05.05.2024).
3. Фесенко Г. Скульптура в міському дизайні: мистецтво артикуляції просторів. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. Том 3. – 312 с. С. 28–34 URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/39_2021/part_3/7.pdf (дата звернення: 05.05.2024).
4. Чернявський К., Галаган Т. Монументально-декоративна скульптура в структурі малого міста. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/10065/1/APSD2018_V1_P124-127.pdf (дата звернення: 04.05.2024).
5. Чернявський К. В., О.В. Чепелик Пам'ятники та монументи в структурі сучасного міста. Містобудування та територіальне планування: Наук. – техн. збірник / відпов. ред. М.М. Осетрін. К. КНУБА. 2014. Вип. 51. 486 с. С. 672–677.

REFERENCES

1. Krasnoholovets, O. S. (2008). *Osnovy skulptury [Basics of sculpture]: Navch. posib.* K.: Znannia [in Ukrainian].
2. Trotsenko, H. (2019). *Plenernyi rukh u vidrozhenni kamenotesnoho mystetstva vinnychchyny kintsia XX – pochatku XXI st. [The plein-air movement in the revival of stonemasonry in Vinnytsia at the end of the 20th and the beginning of the 21st centuries.]*. *Narodoznavchi zoshyty.* № 1 (145). – S. 120–129. URL: <https://nz.lviv.ua/archiv/2019-1/18.pdf> [in Ukrainian].
3. Fesenko, H. (2021). *Skulptura v miskomu dyzaini: mystetstvo artykuliatsii prostoriv [Sculpture in urban design: the art of articulating spaces]*. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / [redaktery-uporiadnyky M. Pantiuk,*

A. Dushnyi, I. Zymomria]. Drohobych: Vydavnychi dim «Helvetyka». Vyp. 39. Tom 3. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/39_2021/part_3/7.pdf [in Ukrainian].

4. Cherniavskiy K., & Halahan T. (2014). Monumentalno-dekoratyvna skulptura v strukturі maloho mista Sculpture in urban design: the art of articulating spaces [Monumental and decorative sculpture in the structure of a small town]. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/10065/1/APSD2018_V1_P124-127.pdf [in Ukrainian].

5. Cherniavskiy, K. V., & Chepelyk, O.V. (2014). Pamiatnyky ta monumenty v strukturі suchasnoho mista. Mistobuduvannia ta terytorialne planuvannia [Monuments and monuments in the structure of the modern city]: Nauk. – tekhn. zbirnyk / vidpov. red. M.M. Osietrin. K. KNUBA. Vyp.5 [in Ukrainian].

УДК 78:78.03+783.1/78.01+78.07
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-17>

Наталія КОСТЮК,
 orcid.org/0000-0002-8235-8940
 доктор мистецтвознавства, доцент,
 Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого,
 професор кафедри музикознавства та музичної освіти
 Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) natalyakost22@gmail.com

СТИЛЕФОРМУЮЧІ КОНЦЕПТИ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЦІ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ – ПЕРШИХ ДЕСЯТИЛІТЬ ХХІ СТОЛІТТЯ: МЕДИТАТИВНІСТЬ

Стильова картина української музичної творчості останньої третини ХХ – перших десятиліть ХХІ століття наповнена багатьма яскравими і самобутніми феноменами. Взаємодія притаманних для них чинників спричинює появу нових закономірностей, або ж істотне оновлення тих, що вважаються цілком усталеними. До таких явищ належить медитативність, у якій виявляються не стільки жанрові закономірності, скільки ознаки способу світосприйняття і музичного мислення. Метою статті є виявлення стилеформуючого потенціалу у цьому феномені на матеріалі творчості українських композиторів, а також контекстів та аналогів, що сприяють його мистецькому втіленню і музикознавчому осмисленню. Також істотною ціллю для вивчення є зв'язок з укоріненими в українському музичному мисленні і, ширше, культурі явищами, зокрема тими, що сформовані на сьогодні багатий досвід неосакральної творчості є складовою частиною того підґрунтя, яке сприяло оновленню сенсів медитативності у постмодерному музичному мистецтві і «втягненню» в її засоби елементів багатьох, часто істотно відмінних між собою жанрових парадигм. Висловлено припущення, що потенціал медитативності впливає на перегляд усталених сенсів комунікативних властивостей (зокрема, діалогічності). Здійснено підхід до простеження зв'язку сучасного розуміння медитативності в музиці з пластом архетипів й типових концептів української музичної культури, що відображаються у музичному мисленні, поезії та базових стилістичних моделях окремих творів. Вирішення питання приналежності кожного окремого твору до сфери медитативності залежить від інтерпретації (передусім композиторами, а також дослідниками) стилістичних засобів як факторів реалізації тієї чи іншої концепції. Водночас ідея і навіть концепти медитативного світосприйняття є активними стилемодулюючими чинниками, що отримують реалізацію на основі переосмислення змісту різних академічних жанрів або у мистецьких концепціях, що мають значення мистецьких експериментів.

Ключові слова: концепт, музичний стиль, музичний жанр, медитативність, українська музична творчість, неосакральна музика, музичне мислення.

Natalia KOSTUK,
 orcid.org/0000-0002-8235-8940
 Doctor of Arts,
 Associated Professor
 I.K. Karpenko-Kary Kyiv National University of Theater, Cinema and Television,
 Professor at the Department of Musicology and Music Education
 Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
 (Kyiv, Ukraine) natalyakost22@gmail.com

CONCEPTS FORMING STYLES IN UKRAINIAN MUSIC OF THE LAST THIRD OF THE TWENTIETH CENTURY – FIRST DECADES OF THE TWENTY-FIRST CENTURY: MEDITATIVENESS

The style matrix of Ukrainian musical creativity of the last third of the XX – first decades of the XXI century is filled with bright and original phenomena. The interaction of factors specific to such phenomena leads to the emergence of new patterns or to a significant renewal of those considered well established. Such phenomena include meditativeness, in which there are not so many genre regularities, but rather signs of the method of worldview and musical thinking. The article is aimed to identify the styling potential in this phenomenon on the material of creativity of Ukrainian composers, as well as the contexts and analogues that contribute to its artistic implementation and musicological comprehension. Also,

an essential goal of the study is understanding the connection of the meditateness with the deep-rooted in Ukrainian musical thinking and, more generally, culture phenomena, in particular those, which are now defined as neo-sacral.

As a result of processing the selected problem, the following was noted. The rich experience of neo-sacral creativity that has been established today is part of the foundation that has contributed to the renewal of the meanings of meditation in post-modern music art, as well as «involvement» in the appropriate style of many elements, often significantly different genre paradigms. It is suggested that the potential of meditative influences the revision of the established meanings of communicative properties (in particular, dialogism). An approach to tracing the connection of modern ideas about musical meditation with a layer of archetypes and standard concepts in Ukrainian musical culture, which are reflected in the musical thinking, poetics and basic stylistic models of individual works, was implemented. The decision as to whether each individual work belongs to the realm of meditation depends on the interpretation (primarily by composers, but also by researchers) of stylistic tools as factors in the realization of a particular concept. At the same time, the idea and even the concepts of meditative world perception are active factors that shape style, which are realized on the basis of a rethinking of the content of various academic genres or in artistic concepts that have the value of artistic experiments.

Key words: *concept, musical style, musical genre, meditateness, Ukrainian musical creativity, non-sacral music, musical thinking.*

Постановка проблеми. Динамічність розвитку стилів і композиторських технік в музичному мистецтві кількох останніх десятиліть, їх діяльний вплив на наповнення жанрового змісту і жанрового стилю академічного чи постакадемічного типів виявляється у різних результатах – і закономірних, і несподіваних для «синхронного» контексту, або ж начебто не прогнозованих з огляду на наявний досвід. Водночас більша частина істотно відмінних між собою концепцій так чи інакше пов'язана, з одного боку, з філософсько-естетичними концепціями тих чи інших історичних чи ментальних пластів досвіду людства, з другого – набутками точних наук і технологій у сферах акустики. Серед цих концепцій вагому частку складають ті, що відображають пошуки шляхів до особистісної гармонії в «контексті» злагоді з Всесвітом і вищими силами. Це ті твори, в яких відтворено глибинну необхідність компенсувати відчуття катастрофічності в розвитку західної цивілізації й людства загалом чи руйнацію індивідуальності під впливом реальностей постіндустріального світу.

Звертає на себе увагу те, що музиканти, прагнучи представити можливі варіанти особистісної гармонізації, у цьому процесі діють і творять як релігійні діячі і філософи. Адже індивідуалізація деяких «мейнстрімних» напрямків концептуальності зумовлюється потребою особистісного входження у комунікацію навіть з так званим «вищим Я». Інша ситуація виникає у випадку звернення до укорінених в традиції обрядових і богослужбових сфер, коли рівень індивідуалізації коригується тривкими, достатньо суворими критеріями, зокрема – століттями освяченою естетикою сакральних дійств. З обома випадками пов'язана помітне посилення уваги митців до медитативності як шляху і способу знаходження такої комунікації, зокрема – через здобуття, умовно кажучи, внутрішньої тиші або ж вслуховування у звук як

аналог певного сакрального звучання незалежно від його традиційно-акустичної чи електронної природи. Таке розуміння концепту «медитативності», хоча й істотно асоціюється зі східним способом мислення¹, але базується на різноманітних джерелах. Тому закономірним є прагнення вивчити не тільки численні зразки його представлення в мистецтві, а й окреслити нові чи поглибити наявні у науковій літературі аспекти його осягнення як способу творчого світосприйняття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підходи до окресленої сфери в музикознавстві вже відомі у вітчизняній практиці. Зокрема, після оприлюднення кількох праць з питань стильових аспектів творчості обмеженого кола українських композиторів (наприклад, «Градації медитативного в «Кітч-музиці для фортепіано» Валентина Сильвестрова» Н. Зимогляд, «“Роздум” (34 прелюдії та фуги В. Бібіка) в руслі трансформацій медитативних ідей європейської музичної культури другої половини ХХ ст.» І. Країнської, «Медитативна фортепіанна музика Михайла Шуха і особливості її використання в педагогічній практиці» І. Жуковської та М. Народницької, «Медитативність в структурі художньої свідомості (на матеріалі меси «І сказав я в серці моєму» М. Шуха)» А. Каменевої тощо), з'явилися публікації узагальнюючого характеру на матеріалі окремої сфери творчості (як-от «Медитації для органа: паралелі музичної творчості» Д. Купіної) і статті, спрямовані на висвітлення понятійного сенсу тер-

¹ У цьому сенсі колишній «орієнтальні» набутки композиторської творчості академічної традиції, можна сказати, є тільки одним з успадкованих компонентів цієї новітньої мовно-виразової і жанрово-стильової палітри. Для сьогоденної ситуації характерними прикладами такої історично зумовленої вторинності є такі визначні для західної культури опуси, як опери «Соловей» Ігоря Стравинського за сюжетом Ганса Хрстіана Андерсена (прем'єра – 1914) і «Турандот» Джакомо Пуччіні за казкою Карло Гоцці (прем'єра – 1926; інші варіанти фіналу – Лучано Беріо (прем'єра 2002) і Хао Вейя (прем'єра 2008).

міну («Медитативність у музичному мистецтві: до визначення поняття» І. Куцевол). Проте, хоча у цих та інших працях заторкуються стилеві аспекти медитативних творів, проте в них ще не відбулося чіткого усвідомлення медитативності як важливого стилемодулюючого концепту в українській музиці.

Мета статті – виявлення стилеформуючого потенціалу у цьому феномені на матеріалі творчості українських композиторів, а також контекстів та аналогів, що сприяють розкриттю та музикознавчому осмисленню окресленої проблеми.

Виклад основного матеріалу. В музикознавстві останніх десятиліть ХХ століття на основі глибинно переосмислених фундаментальних категорій оновлено розуміння поняття «медитативність» і переглянуто базові критерії медитативності як явища. Музично-медитативна поетика з цього часу і в теоретичних осмисленнях, і в композиторській творчості постає у їх сучасних сенсах. Її проявленнями є обмежена афектація, тяжіння до ефекту деякого просторового обмеження, або, навпаки, цілковитої розімкнутості будь-яких меж, проявлення ланцюгових конструктів або формування такого роду ілюзії у формотворенні навіть за проявлення типізованих форм на загальному рівні. Також доволі часто зустрічаються «зони» емоційної «нейтральності» або досить високого рівня зосередженості (особливо очевидної у окремих розділах цілого), що виявляється у тому числі через специфічний підхід до агогіки і динамічних градацій переважно у помірному і тихому спектрах, підвищене значення в драматургії окремого звуку, співзвуччя як певної фактурної моделі і навіть темпоральності «звукового затухання» тощо. Для прикладу, у фортепіанній творчості Валентина Бібіка стилеформуючими чинниками є засоби саме такого роду: «... вони реалізовані у різноманітному колоруванні однієї барви, у тонкій тембровій вібрації одного звукового комплексу. Подібний підхід надає певному твору камерність, медитативність, що вимагає від виконавця не тільки чуйної та миттєвої реакції на дрібні темброві модуляції, а й уміння утримати увагу слухача, виявити закладену автором драматургію розгортання звукового матеріалу» (Попова, 20: 541). Аналогічні засоби присутні у таких творах цього композитора, як «Медитації» для фортепіано, клавесина і камерного оркестру (1978/9), «Sounds and Harmonies» для альтя і фортепіано (2001) ор. 143.

Тенденція до втілення медитативної поетики у творчості цього композитора захоплює також твори, центральний концепт яких – тиша. Нюанси цього

контексту, представленого різними жанровими рішеннями, виявляються вже на рівні їх назв, що привідкривають те ж прагнення до здобуття внутрішньої гармонії і врівноваження. Це – хоровий цикл на вірші Григорія Гдаля «Хай буде тихо скрізь» (1981) ор. 42, концерт для хора а capella на вірші Геннадія Айгі «Тиша-Попередження» (в оригіналі – «Тишина-Предупреждение») (1995) ор. 110, «Гармонії тиші» для флейти, скрипки і фортепіано (1996) ор. 119, «З тиші...» для скрипки, альтя і віолончелі (2000)², Концерт № 3 «Зі спокою і тиші» (в оригіналі – «Из покоя и тишины...») для флейти і симфонічного оркестра (2000) ор. 141³. Цікавою деталлю у цьому переліку є те, що «підхід» до «тиші» розпочався з хорової музики, після чого відбулося розкриття цього концепту в інструментальному спектрі. Концепт тиші як домінуючого образного плану в українській музиці присутній і у творах «Що сталося в тиші після відлуння» для флейти, кларнета, скрипки, віолончелі, фортепіано та ударних Євгена Станковича (1993) і «Музиці тиші» для струнного квартету Михайла Шведа (2001).

Фіксування смислових сенсів неосакральної творчості у медитативній сфері часом перевищує рівень найсміливіших очікувань. У ній присутні такі приклади, в яких навіть діалогічність набуває специфічних якостей, навіть інтровертивної спрямованості (тобто, по суті, стає різновидом монологічності). Але «фокус інтровертивності» може скеровуватись і у традиційно зовнішній світ, тобто макрокосм щодо мікрокосмосу композиторського «я». Показовим щодо цього є бачення Олександром Козаренком особливості творчого підходу одного з найвизначніших композиторів української музики ХХ століття – Станіслава Людкевича. За його думкою С. Людкевич «як композитор-модерніст, що *не творив нового, а перекombінував старе* (створені до нього смисли)

² Показовою для поєднання вищезазначених образних напрямків є драматургічна логіка цього п'ятичастинного твору. У ньому після «Прелюдії», «Фуґи», введених за межі традиційної основи в найменуванні частин «Ритмів», «Постлюдії» завершує цикл «Просвітлення», що є бажаним і фундаментальним результатом самозаглиблених медитативних практик.

³ Звернемо увагу на те, яка вражаюча палітра інструментів застосована для розкриття образних планів концептів «спокою» і «тиші». З духових інструментів використано два гобоя; два кларнети in B, два фаґоти; три валторни in F, труба in B, тромбон і туба. Значна роль ударних (три трикутники, дерев'яний блок (коробочка), тарілки, три том-томи, темпл-блок (азійський ударний інструмент, різновид шліного барабана, що притаманний ритуалістиці Китаю, Японії, Кореї і навіть є поширеним атрибутом буддистського культу), ковбелз (тронка), бас-барабан, там-там (що, до речі, також має далекосхідне походження), а також вібрафон і дзвіночки; піаніно. І тільки після цих інструментів у партитурі вказані перші скрипки (чотири пульти), другі скрипки (три пульти), по два пульти альтів і віолончелей, а також один пульт контрабасів.

за принципом культурного діалогу» (Козаренко, 2017: 284). Виходячи за межі цього одичного прикладу, зауважмо, що з цього ж огляду медитативність була закономірно піднесена в ситуації постмодернізму і постакадемізму.

Виникає припущення, що пошуки гармонізації власної свідомості через медитативність набули для митців з освітньо-академічним базисом значення не тільки символу духовно-мистецької практики чи тяжіння до сакральних жанрів (у цьому сенсі безумовно домінують опуси Михайла Шуха), а й вельми продуктивного способу мислення (у цьому випадку найвідомішими і найбільш показовими є досягнення Валентина Сильвестрова, частково – Валентина Бібіка). Справедливо також, що – окрім щойно названих імен – медитативність рідко окреслюється як утримуваний тип музичного мислення чи виразно виокремлений напрям творчості порівняно з випадками, коли такому типу створення образності надається увага в різних жанрово-стильових умовах.

Проте саме доробок щойно згаданих композиторів спонукає до осмислення цього явища як стилеформуючого фактору. За аналогом жанрового ядра, стрижнем або основним концептом такого роду твору уявляється сакральна або сакралізована ідея, в якій втілена ціннісність особистісного досягнення тієї чи іншої жанрово-стильової, драматургічної, стилістичної або й семантично-значущої ідеї і яка усвідомлюється при співвідношенні з особливостями, характеристиками певних сакральних джерел, застосовуваних у них типах подання змісту, властивостями і характеристиками тих чи інших елементів тощо.

Стилеформуюче спрямування медитативної ідеї – цілком природне в умовах мистецьких поліреальностей нашого часу – також виявляється у формуванні певних констант жанрово-стильового рівня (деякі з них названі вище). Ці культивовані у різних творах константи розширюють мистецький досвід, скажімо, шляхом їх нарощення, апробації аналогів, збагачення сенсів тих же архетипів у нових контекстах чи формуванням нових патернів тощо. Як і жива медитаційна практика, музичний твір такого роду може містити систему патернів, втілювати складну взаємодію кількох архетипів і розгортання мистецьких «фокусів уваги» щодо їх деталей у одній чи різних площинах.

Ще одним питанням, яке потребує виваженого осмислення, є з'ясування системного контуру медитативності як типу мистецького мислення, диференціювання його ймовірних підтипів і виокремлення на цій основі і по можливості характеристик

медитації як виду творчості, що поєднує в собі різні жанри за аналогією до симфонічної, оперної тощо музики⁴. У цьому процесі доцільно враховувати методологічні аспекти, створені щодо сонатності, симфонічності і т.д. як принципів, а також підходи, застосовувані для визначень самого поняття «жанр» як тривкого феномену, незважаючи на те, що внутрішня ієрархія типу, виду і жанру до цього часу не усталена. Про «розмиття» жанрових кордонів свідчать різні праці, зокрема ті, в яких присутня інтерпретація жанру як типу музичного твору, що «існує в певних культурних та національних ареалах, історично зумовлено втілює конкретні соціальні, естетичні, конструктивно-семантичні та інші реалії в певній єдності ознак і визначається спрямованістю ідеальної абстрактної моделі на його соціально-комунікативну функцію» (Костюк, 2007: 74).

У багатьох дослідженнях простежується відхід від раціоналістично-категоріального бачення жанру. Ця тенденція посилюється під впливом мовознавчих, літературознавчих, психологічних досліджень та праць з інших галузей. Так, у зв'язку з прогресуванням технологій у сфері математики, інформації та електроніки на розвиток західного теоретичного музикознавства у цій сфері мали вплив теорії нечітких множин, а також вербальних обчислень і представлень (*англ.* *computing with words and perceptions*) американського математика азербайджанського походження Лотфі Заде (Lotfi Aska Zadeh) (Zadeh, 1965; 1975). Доцільно звернути увагу і на деякі положення теорії прототипів, розробленої американським психологом Еліно́р Рош Хе́йда (Eleanor Rosch Heider), наприклад – вивчення особливостей структурування центру і периферії в межах однієї категорії, а також розташування в ній прототипів – стимулів або й провідних імпульсів для формування самої категорії⁵ (Rosch, 1978). Зокрема, використовуючи запропоноване вченою виокремлення категорій на основі сутностей, що притаманні категорії жанру, а також прототипу як центру, за допомогою методу аналогій виявляється споріднення із закономірностями жанрової організації (жанрове ядро й жанрова периферія). Споріднення з системою музичної жанровості присутнє і в множинності взаємопов'язаних елементів між різними жанрами. Адже жанри – це категорії в теоретичній сфері, тоді як у практич-

⁴ Таку аналогію на початковому етапі вирішення проблеми доцільно сприймати метафорично.

⁵ Ще один представник американської когнітивної лінгвістики – Джордж Лакофф (George Lakoff) – розглядав прототипи як підкатегорії з когнітивним статусом в умовах набуття концепціями форм прототипів (Lakoff, 1987).

ній – це явища з різним ступенем проявлення базових (тобто прототипних) властивостей, все ж достатніх для атрибутування⁶.

Отже, і категоріальність, і спорідненість з когнітивними моделями є проявами процесів смислоутворення. Ці особливості задають можливість виявлення і вивчення стилеформуєчих концептів у «нечітких множинах» зі спорідненими властивостями. Тому для визначення медитації на тлі жанрово-стильового фонду новітньої музики вагомими є напрацьовані висновки щодо називання музичних жанрів. Серед них звернемо увагу на виокремлення принципу детермінації на основі ознак звукової тканини (Шип, 1998: 342), оцінку виразових засобів і художніх прийомів (найяскравіших особливостей інтонаційної лексики, фактури, композиції) (Шип, 1998: 343), «ознак характерного образного змісту» (Шип, 1998: 344) та ін. У обраному напрямку «об'єднуючою якістю» виступає медитативність як «форма ... концептуалізації дійсності» (Newsom, 2010: 275): «Жанри повинні бути концептуалізовані в термінах когнітивних явищ, а не представлені через набір властивостей, вилучених із текстів» (Schmidt, 1986: 381). А отже, ті чи інші атрибути медитативності можуть не проявлятися або й зовсім бути відсутніми (наприклад, адинамічність в драматургії відповідно до типізованих уявлень). І справді, у багатьох творах цього пласту інтонаційність, темпоритм розгортання, фактура музичного простору тільки на найзагальнішому рівні відповідають типізації. Іноді формується враження, що звук свідомо «розщеплюється» композитором на найменші складові чи стає надзвичайно щільним, а звуковий потік підпорядковується особливим – заданим на стильовому рівні – параметрам.

За всіх відмінностей, у творчості українських композиторів спостерігається достатньо чіткий комплекс прийомів музичної медитативності. Окремі з них повторюються в різних опусах, що є ознакою стабілізації жанрово-стильової парадигми. У деяких опусах медитативність може виявлятися через оповідність, в якій нівельована лінійність часового параметру, а фактор просторовості набуває особливого статусу. У взаємодії цих параметрів може породжуватися, так би мовити, полісинхронність в умовах поліпросторовості. Медитативність може апелювати до минулого, сучасного, одномоментного і багатоподієвого, або відсторонюватися від хронологічно визначеного

явища чи процесу, проявлятися у філософічності, але не ототожнюватися з нею внаслідок специфічних сенсів образів і процесів. Також одним з характерних елементів багатьох медитативних творів використання засобів, що можуть асоціюватися зі звукописом. Але зрозумілість зовнішніх сенсів є лише проявом внутрішніх процесів.

У зв'язку з дослідженням медитативності як якості музичного мислення викликають безумовне зацікавлення особливості проявів відповідної стилістики у жанрово-стильових сферах неосакральних творів українських композиторів. Ця сфера сформована на основі багатьох жанрово-стильових засад; у ній з елементами багатьох найсучасніших стильових систем і жанрово-видових тенденцій суміщено архетипи національної культури, різномірні моделі богослужбової і обрядово-ритуальної музичної творчості. Ось як, наприклад, визначає стилістику одного з неосакральних творів Оксана Александрова: «Хвилеподібність прихована у структурі мелодії, розцвіченої оспівуваннями, поверненнями, інтонаційними повторами, коливаннями звуковисотного рівня; також продовження останнього звуку (акорду) фрази, звучання якого часто виходить межі одного такту, переходячи потім у післязвуччя, в тишу паузи – як справжню першооснову музики. Протягнуті, продовжені звуки, медитативні зупинки створюють простір для осмислення ... та усвідомлення внутрішньої суті священного тексту» (Александрова, 2014: 63). На сьогодні за історично зумовленого широкого розуміння неосакральності, мистецький фактор ще більше розширює ці межі.

Так, одним з перших найяскравіших прикладів суміщення різних пластів надала Леся Дичко, створивши на початку 1980-х років Концерт пам'яті Миколи Лисенка. Поетика цього твору заснована на синтезі музичного матеріалу Панахиди Кирила Стеценка та поезії Дмитра Павличка, тому навряд чи твір є тільки «редакцією» оригіналу (його природніше зарахувати до «музичних приношень»). До того ж, образність Концерту – попри багатство образності та емоційного наповнення – вбачається медитативною за її сутністю. Один з основних концептів цього шедевра – «людина в світло перейшла», що неодноразово розспівується у цьому творі в різних жанрових контекстах. Другий, який проявляється через інтонаційність, – найвищого рівня кордоцентричність. А тому цей твір можна вважати однією з основ новітньої медитативної неосакральності, далекої від радикальних звуко-акустичних експериментів і натомість глибоко закоріненого в національних архетипах. Поєднання аналогічних компонентів присутне

⁶ Схожість чинників типологізації музичних жанрів з властивостями когнітивних моделей підтверджує концепцію Керола Ньюсома (С. Newsom) щодо нежорстко структурованих класів явищ (Newsom, 2010 : 347).

і у інших неосакральних композиціях, що написані через кілька десятиліть після цього твору, серед яких – «Київські розспіви» для чоловічого хору і «Богородичні догмати» для мішаного хору з оркестром Віктора Степура, «Медитації Тезе» для хору без супроводу Михайла Шведа. Медитативність присутня в поширених на сьогодні зразках неосакральних інтерпретаціях жанру псалма, створених на основі різних богослужінь масштабних циклах. У цьому полі виняткову роль відіграє те високе молитовне зосередження, що притаманне багатьом богослужбовим жанрам, і не менш особлива темпоральність таких значущих для сучасних композиторів найдавніших церковно-співочих пластів. Також – багаторівнева символіка і синкретичність стародавньої фольклорної ритуально-обрядової пісенності й епіки, при зверненні до яких, зокрема, застосовується потужний арсенал новітньої стилістики, темброво-акустичних, формотворчих і драматургічних чинників. І, безумовно, використання в усіх сферах моделей і технік, які у ході втілення різних мистецьких концептів відкривають їх самотні й водночас глибоко обґрунтовані інтерпретації, а також незвичні перспективи звукової організації музичного простору.

Висновки. Отже, сформований на сьогодні багатий досвід української неосакральної творчості є складовою частиною того підґрунтя, яке сприяє оновленню сенсів медитативності і «втягненню» в її сферу елементів багатьох, часто істотно відмінних між собою жанрових парадигм. Медитативність є і якістю музичного мислення, і елементом музичної мови, і способом вираження ставлення композитора до тих ідей та образів, що його приваблюють. Потенціал, що міститься у концепті «медитативність», впливає на перегляд усталених сенсів комунікативних властивостей музичного мистецтва (зокрема, внутрішньої діалогічності). Видається продуктивним підхід до простеження зв'язку сучасних представлень музичної медитативності в українській музичній культурі з пластом її архетипів й типових концептів, що відображаються у мисленні, поезії та базових стилістичних моделях окремих творів. Тому ідея і навіть концепти медитативного світосприйняття є активними стилемодулюючими чинниками, що отримують реалізацію на основі переосмислення змісту різних академічних жанрів або у мистецьких концепціях, що мають значення мистецьких експериментів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова О. Онтологічні основи вокально-хорової творчості Г. Свиридова. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство* : зб. наук. ст. Вип. 40. Харків : Видавництво ТОВ «С. А. М.», 2014. С. 56–71.
2. Жуковська І. Л., Народицька М. В. Медитативна фортепіанна музика Михайла Шуха і особливості її використання в педагогічній практиці. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : збірник наукових праць звітної-наукової конф. викладачів ун-ту за 2011 рік, 9-10 лютого 2012 р. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Ч. 1. С. 184–185.
3. Зимогляд Н. Ю. Градації медитативного в «Кітч-музиці для фортепіано» Валентина Сильвестрова. *Культура України*. Серія : Мистецтвознавство. Випуск 61. Київ, 2018. С. 106–116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kum_2018_61_13
4. Каменєва А. Медитативність в структурі художньої свідомості (на матеріалі меси «І сказав я в серці моему» М. Шуха). *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики*. Випуск 49. Харків, 2018. С. 128–140.
5. Козаренко О. Станіслав Людкевич та лінгвістична свідомість модернізму. *Вісник Львівського університету*. Серія мистецтвознавство. 2017. Вип. 18. С. 284–288.
6. Костюк Н. Музичні жанри: класифікаційні проблеми. *Студії мистецтвознавчі*. Число 2(18). 2007. С. 73–80.
7. Країнська І. «Роздум» (34 прелюдії та фуги В. Бібіка) в руслі трансформацій медитативних ідей європейської музичної культури другої половини ХХ ст. *Музикознавчі студії*. Луцьк, 2012. Випуск 9. С. 181–191.
8. Купіна Д. Д. Медитації для органа: паралелі музичної творчості. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*. Випуск 18 (1). Дніпро : ГРАНІ, 2020. С. 65–83.
9. Куцевол І. О. Медитативність у музичному мистецтві: до визначення поняття. *Культура і мистецтво: сучасний науковий вимір* : матеріали IV міжнар. наук. конф. молодих вчених, аспірантів та магістрів, 4–5 лист. 2021 р. Київ : НАКККіМ, 2021. С.120–121.
10. Пастухов О. В. Сольне виконавство на фаготі: історична генеза та сучасні трансформації : Дисертація ... кандидата мистецтвознавства. Харків, 2021. 288 с.
11. Попова А. Фортепіанна творчість Валентина Бібіка: про деякі аспекти культури виконання. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. Когнітивне музикознавство* : зб. наук. ст. Вип. 40. Харків : Видавництво ТОВ «С. А. М.», 2014. С. 534–544.
12. Чібалашвілі А. Зародження нових жанрових інваріантів у межах фестивалю «Два дні й дві ночі нової музики». *Художня культура. Актуальні проблеми*. № 16(1), 2020. С. 137–142. DOI: <https://doi.org/10.31500/1992-5514.16.2020.205252>

13. Шип С. В. Музична форма від звуку до стилю: Навчальний посібник. Київ : Заповіт, 1998. 368 с.
14. Lakoff G. *Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press, 1987. 631 p.
15. Mizitova A., Ivanova I. Late Romantic Reflections by Valentin Bibik. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. No. 9(4), P. 365–375. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i4.2878>
16. Newsom C. A. Pairing Research Questions and Theories of Genre: A Case Study of the Hodayot. *Dead Sea Discoveries*. 2010. No. 17. P. 270–288.
17. Rosch E. Principles of Categorization. *Cognition and Categorization* / Ed. by E. Rosch, B. B. Lloyd. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates (publishers), 1978. P. 27–48.
18. Schmidt S. J. Towards a Constructive Theory of Media Genre. *Poetics*. 1986. No. 16. P. 374–385.
19. Zadeh L. A. Fuzzy Sets. *Information and Control*. 1965. Vol. 8, No. 3. P. 338–353.
20. Zadeh L. A. The Concept of a Linguistic Variable and Its Application to Approximate Reasoning-1. *Information Sciences*. 1975. No. 8. P. 199–249. [https://doi.org/10.1016/0020-0255\(75\)90036-5](https://doi.org/10.1016/0020-0255(75)90036-5)

REFERENCES

1. Aleksandrova O. (2014). Ontologichni osnovy vokalno-khorovoi tvorchosti H. Sviridova. [Ontological basis of vocal-choral creativity of G. Sviridov]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity. Kohnityvne muzykoznavstvo* : zb. nauk. st. – *Problems of the interaction of art, pedagogy and the theory and practice of education. Cognitive musicology*: collection of scientific articles. 40, 56–71 [in Russian].
2. Zhukovska I. L., Narodnytska M. V. (2012). Medytatyvna fortepianna muzyka Mykhaila Shukha i osoblyvosti yii vykorystannia v pedahohichnii praktytsi. [Meditative piano music of Mikhail Shukh and features of its use in pedagogical practice.]. *Yednist navchannia i naukovykh doslidzhen – holovnyi pryntsyv universytetu* : zbirnyk naukovykh prats zvitno-naukovoï konf. vykladachiv un-tu za 2011 rik, 9–10 liutoho 2012 roku. – *The unity of education and scientific research is the main principle of the university*: collection of scientific papers of the report-scientific conference. of university teachers for 2011, February 9-10, 2012, 1, 184–185 [in Ukrainian].
3. Zymohliad N. Yu. (2018). Hradatsii medytatyvnogo v «Kitch-muzytsi dlia fortepiano» Valentyna Sylvestrova. [Gradations of the meditative in «Kitsch Music for Piano» by Valentin Sylvestrov]. *Kultura Ukrainy. Seriiia: Mystetstvoznavstvo. – Culture of Ukraine. Series: Art history*. 61, 106–116. [in Ukrainian]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kum_2018_61_13
4. Kamenieva A. (2018). Medytatyvnist v strukturi khudozhnoi svidomosti (na materyali mesy «I skazav ya v serdtsi moiemu» M. Shukha). [Meditativeness in the structure of artistic consciousness (on the material of the mass «And I said in my heart»)]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky*. – *Problems of interaction of art, pedagogy and theory and practice*. 49, 128–140. [in Russian].
5. Kozarenko O. Stanislav Liudkevych ta linhvistychna svidomist modernizmu. [Stanislav Lyudkevich and the linguistic consciousness of modernism]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia mystetstvoznavstvo. – Bulletin of Lviv University*. 18, 284–288. [in Ukrainian].
6. Kostyuk N. (2007). Muzychni zhanry: klasyfikatsiini problemy. [Musical genres: classification problems]. *Studii mystetstvoznavchi. – Researches of the Fine Arts*. 2(18), 73–80. [in Ukrainian].
7. Krainska I. (2012). «Rozдум» (34 preliudii ta fuly V. Bibika) v rusli transformatsii medytatyvnykh idei yevropeiskoi muzychnoi kultury druhoi polovyny XX stolittia. [«Reflection» (34 preludes and fugues by V. Bibik) in the direction of transformations of meditative ideas of European musical culture of the second half of the 20th century.]. *Muzykoznavchi studii. – Musicological studios*. 9, 181–191. [in Ukrainian].
8. Kupina D. D. (2020). Medytatsii dlia orhana: paraleli muzychnoi tvorchosti. [Meditations for the organ: parallels of musical creativity]. *Muzykoznavcha dumka Dnipropetrovshchyny. – Musicological opinion of Dnipropetrovsk region*. 18 (1), 65–83. [in Ukrainian].
9. Kutsevol I. O. (2021). Medytatyvnist u muzychnomu mystetstvi: do vyznachennia poniattia. [Meditativeness in musical art: to the definition of the concept]. *Kultura i mystetstvo: suchasnyi naukovyi vymir : materialy IV mizhnarodnoi naukovoi konferentsii molodykh vchenykh, aspirantiv ta mahistriv, 4–5 lystopada 2021 roku. – Culture and art: modern scientific dimension: materials of the IV international scientific conference of young scientists, postgraduates and masters, November 4–5, 2021*, 120–121. [in Ukrainian].
10. Pastukhov O. V. (2021). Solne vykonavstvo na fahoti: istorychna geneza ta suchasni transformats. [Solo performance on the bassoon: historical genesis and modern transformations] : Dysertatsiia na zdobuttia naukovoï stupenia kandydata mystetstvoznavstva. – Dissertation for obtaining the scientific degree of Candidate of Art History. 288 p. [in Ukrainian].
11. Popova A. (2014). Fortepianna tvorchoist Valentyna Bibika: pro deiaki aspekty kultury vykonannia. [Piano work of Valentin Bibik: about some aspects of performance culture]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity. Kohnityvne muzykoznavstvo*: zb. nauk. st. – *Problems of the interaction of art, pedagogy and the theory and practice of education. Cognitive musicology*: collection of scientific articles. 40, 534–544 [in Ukrainian].
12. Chibalashvili A. (2020). Zarozhzhennia novykh zhanrovnykh invariantiv u mezhakh festyvaliu «Dva dni y dvi nochi novoi muzyky». [The emergence of new genre invariants within the framework of the festival «Two Days and Two Nights of New Music»]. *Khudozhnia kultura. Aktualni problemy. – Art culture. Actual problems*. 16(1), 137–142. [in Ukrainian]. DOI: <https://doi.org/10.31500/1992-5514.16.2020.205252>
13. Shyp S. V. (1998). Muzychna forma vid zvuku do styliu: Navchalnyi posibnyk. [Musical form from sound to style: A study guide]. 368 p. [in Ukrainian].
14. Lakoff G. (1987). *Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago. 631 p.

15. Mizitova A., Ivanova I. (2020). Late Romantic Reflections by Valentin Bibik. *Journal of History Culture and Art Research*. No. 9(4), P. 365–375. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i4.2878>
16. Newsom C. A. (2010). Pairing Research Questions and Theories of Genre: A Case Study of the Hodayot. *Dead Sea Discoveries*. No. 17. P. 270–288.
17. Rosch E. (1978). Principles of Categorization. *Cognition and Categorization* / Ed. by E. Rosch, B. B. Lloyd. Hillsdale, New Jersey. P. 27–48.
18. Schmidt S. J. (1986). Towards a Constructive Theory of Media Genre. *Poetics*. No. 16. P. 374–385.
19. Zadeh L. A. (1965). Fuzzy Sets. *Information and Control*. Vol. 8, No. 3. P. 338–353.
20. Zadeh L. A. (1975). The Concept of a Linguistic Variable and Its Application to Approximate Reasoning-1. *Information Sciences*. No. 8. P. 199–249. [https://doi.org/10.1016/0020-0255\(75\)90036-5](https://doi.org/10.1016/0020-0255(75)90036-5)

УДК 75.03(510):7.04-055.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-18>**Євген КОТЛЯР,***orcid.org/0000-0001-7698-418X**кандидат мистецтвознавства, професор,
завідувач кафедри монументального живопису
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) eugeny.kotlyar@gmail.com***Шутін ВАН,***orcid.org/0009-0001-3733-0455**аспірантка кафедри монументального живопису
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) 531184413@qq.com*

ТВОРЧІСТЬ ПАНЬ ЮЛІАН ЯК ПРЕДСТАВНИЦІ ЖІНОЧОГО МИСТЕЦТВА В КИТАЙСЬКІЙ ГЕНЕРАЦІЇ «РАННЬОГО» МОДЕРНІЗМУ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТ.).

Стаття присвячена дослідженню творчості Пань Юліан (1895–1977) у контексті формування феномену першого покоління модернізму у китайському живописі. Пань Юліан була однією з т. зв. «Шести нових художниць Китайської республіки», які де факто проголосили жіноче мистецтво, але не мали можливості виступати відкрито через тиск патріархального укладу суспільства. Поява китайської жінки-художниці із власною творчою біографією і художньою манерою нищила усталені стереотипні погляди і творчість Пань Юліан стала прецедентом у справжньому відкритті китайського модернізму в його художньому та гендерному вимірах.

У статті робиться висновок щодо значення Пань Юліан як ключової представниці покоління художниць китайського «раннього» модернізму, яке пов'язане із її вкрай значною роллю у процесі відкриття китайського олійного живопису на Заході у першій половині ХХ ст. Показано, що зазначений процес набув важливого зустрічного імпульсу, який призвів до переосмислення олійного живопису у контексті китайського образотворчого мистецтва, а також сколихнув увагу до проблематики мистецтва жінок. Проведений аналіз творів засвідчив, що творчість Пань Юліан, зокрема у жанрі «ню», портрету, автопортрету та натюрморту, стала важливим прецедентом для репрезентації китайського модернізму. Використовуючи широку стилістичну палітру від фовізму, постімпресіонізму та реалізму, а також балансує між китайськими традиціями та європейською художньою мовою, Пань Юліан відбиває в своїй творчості жіночий погляд, емоції, почуття і поетику. Разом з іншими мисткинями вона відкриває новий, жіночий шлях в китайському мистецтві, який починає досліджуватися майже через десять років після її смерті. Саме в цій, першій генерації мисткинь-модерністок, Пань Юліан належала она з ключових ролей.

На відміну від «чоловічого» сегменту генерації 1920-х–1940-х рр., жіноче мистецтво додало до тематичного та художньо-образного репертуару метафоричну мову дуалістичних символів та алюзій, які промовляли від імені маргіналізованої жіночої спільноти, закладаючи підвалини для подальших трансформацій.

Ключові слова: Пань Юліан, китайське образотворче мистецтво, жіноче мистецтво, олійний живопис, модернізм, художні мови модернізму.

Yevgen KOTLYAR,*orcid.org/0000-0001-7698-418X**PhD, Professor,**Head of the Department of Monumental Painting
Kharkiv State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) eugeny.kotlyar@gmail.com***Shuting WANG,***orcid.org/0009-0001-3733-0455**Postgraduate Student at the Department of Monumental Painting
Kharkiv State Academy of Design and Fine Arts
(Kharkiv, Ukraine) 531184413@qq.com*

CREATIVITY OF PAN YULIAN AS A REPRESENTATIVE OF WOMEN'S ART IN THE CHINESE GENERATION OF «EARLY» MODERNISM (FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY)

The article is devoted to the study of Pan Yulian's work (1895–1977) in the context of the formation of the phenomenon of the first generation of modernism in Chinese painting. Pan Yulian was one of the so-called “Six new female artists of the Republic of China”, who de facto proclaimed women's art, but did not have the opportunity to speak openly due to the pressure of the patriarchal structure of society. The emergence of a Chinese woman artist with her own creative biography and artistic style destroyed the established stereotypical views, and Pan Yulian's work became a precedent in the true discovery of Chinese modernism in its artistic and gender dimensions.

The article examines the importance of Pan Yulian as a key representative of the generation of female artists of Chinese “early” modernism. Its significant role in the discovery of Chinese oil painting in the West in the first half of the twentieth century is described. It is shown that the mentioned process acquired an important counter-impulse, which led to the rethinking of oil painting in Chinese fine art. Also, this process drew attention to the problems of women's art in general. The analysis of Ms. Yulian's works showed that her work in the nude genre, genres of portrait, self-portrait and still life became an important precedent for the representation of Chinese modernism. Using a wide stylistic palette ranging from Fauvism, Post-Impressionism and Realism, and balancing Chinese traditions with European artistic language, Pan Yulian reflects the female gaze, emotions, feelings and poetics in her work. Together with other artists, she opens a new, female path in Chinese art, which begins to be explored almost ten years after her death. It was in this first generation of modernist artists that Pan Yulian played a key role.

Unlike the “male” segment of the generation of the 1920s–1940s, women's art added the metaphorical language of dualistic symbols and allusions to the thematic and figurative repertoire. This symbolic code spoke on behalf of the marginalized female community, laying the foundations for further artistic transformations.

Key words: Pan Yulian, Chinese fine art, women's art, oil painting, modernism, artistic languages of modernism.

Постановка проблеми. Пань Юліан (潘玉良) (1895–1977) заслужено вважається яскравою представницею генерації художниць т.зв. першого покоління китайського модернізму, до якого відносяться мисткині з кола «Шісти нових художниць Китайської республіки» («民国六大新女性画家»). Окрім Пань Юліан, це Фан Цзюньбі (方君璧), Гуань Зілань (关紫兰), Цай Вільям (蔡威廉), Цю Ді (丘堤) та Сунь Дуочі (孙多慈). Зазначена метафора закріпилася в мистецтвознавстві Китаю наприкінці 1980-х рр., коли на хвилі відродження уваги до жіночого мистецтва, почали формувалися засади вивчення раніше невідомих або навмисно викреслених з художнього літопису творчих біографій мисткинь першої половини ХХ ст. Як вважає Тан Інцюн (唐颖琼), перша генерація жінок-модерністок не мала можливості виступати відкрито, досить часто вдаючись до образної мови натяків та символічних означень, що було наслідком їхнього маргіналізованого статусу та загальної атмосфери патріархального тиску суспільства (唐颖琼, 2013: 61).

Значення Пань Юліан в історії творчого становлення генерації жіночого мистецтва першої половини ХХ ст. важко переоцінити. Відомий американський дослідник Т. Філіс підкреслює, що атмосфера «відкриття китайського мистецтва» у Західній Європі не була глористичною та беззастережно переможною. Упродовж 1920-х – 1930-х років більшість виставок, які проводилися в європейських столицях зусиллями Цай Юаньпея, Лю Хайсу та Лін Фенміан не мали бажаного

успіху з точки зору їх прийому та інтерпретації в категоріях аналізу західного мистецтва. І хоча такі експозиції частково мали на меті розвіяти стереотипне сприйняття Китаю як виключно глибоко традиційного художнього світу, що не здатен на сучасний голос в олійному живописі, така діяльність не була переконливою. Вчений підкреслює ставлення до тогочасних китайських виставок як до подій «багатих на іронію», що часто перебували у вирії очікувань на екзотику або манеру *шинуазрі* (т. зв. «китайщини» в європейському мистецтві ХVIII – початку ХХ ст.) (Тео Р., 2010: 76-77).

Відтак, поява китайської жінки-художниці, що і власною творчою біографією, і художньою манерою та експресивним поглядом на жінку нищила усталені стереотипні погляди, мала неабияке значення. Іншими словами, саме творчість Пань Юліан стала прецедентом у справжньому відкритті китайського модернізму, водночас представляючи його як в художньому, так і в гендерному аспектах.

Аналіз досліджень. Творчість Пань Юліан досліджується в китайському мистецтвознавстві з середини – другої половини 1980-х років. Серед найбільш важливих дослідників варто назвати Яо Даймея (姚玳玫), Сюй Чжисян (徐志祥), Ван Цзінго (王靖国), Тан Інцюн (唐颖琼), які відкрили мисткиню широкому загалу як живописця, не наголошуючи при цьому на її ключовій ролі у розвитку саме жіночого мистецтва.

У західній історіографії Пань Юліан також є досить помітною фігурою на тлі загального дослі-

дження становлення китайського модернізму першої половини ХХ ст. Серед вчених, які особливу увагу приділяють саме її творчості назвемо Ф. Тео (Тео, Р.).

В українській історіографії вважаємо за потрібне відмітити дисертаційне дослідження та серію публікацій Ген Чжижуна, які зосереджені навколо проблематики генезису жіночого портрету в китайському образотворчому мистецтві, де в тому числі розглядається і творчість Пань Юліана. Автор зосереджується на її творчій біографії і формальних пошуках, впливах французького модернізму, а також озвученні в творчості певних жіночих переживань й почуттів, що стали провідниками набуття жінкою нового статусу в суспільстві та мистецтві (Ген, 2019: 89-94).

Аналіз попередніх розвідок показує, що саме роль Пань Юліан з точки зору розвитку жіночого мистецтва залишається недостатньо виявленою і розмитою.

Мета статті – проблематика тематичного та жанрового репертуару творчості Пань Юліан як представниці жіночого мистецтва у контексті китайської генерації «раннього» модернізму першої половини ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. За влучним висновком Лю Веньсін (刘雯昕), художня біографія Пань Юліан нагадує «звивисту та досить сумною історію», яка переважно «є історією долання різноманітних труднощів» (刘雯昕, 2017: 98-99). Важливим фактом особистого життя Пань Юліан стало низьке соціальне походження та маргінальне середовище будуючу початку ХХ ст., що для китайської жінки-художниці за інших обставин було б неподоланою перепоною в творчому становленні. Проте європейська освіта, особисті зусилля Пань Юліан та сприятлива атмосфера республіканського Китаю, надали їй життєпису привабливого «західного» декадентського колориту. Загалом, це змінило оцінку її творчої біографії та вплинуло на статус мисткині як китайської жінки-художниці за кордоном.

Пань Юліан здобула визнання у Франції як китайська жінка-художниця, що стало точкою неповернення в її оцінках в самому Китаї як впливової мисткині. В якості випускниці Шанхайської академії образотворчого мистецтва молода художниця потрапляє до Університету Китаю у Франції в Ліоні (поч. 1920-х рр.), згодом продовжує навчання в Парижі та Римі (宋倩倩, 2016: 289). У 1940-х – 1970-х рр. мисткиня живе і працює у Парижі, залишаючись при цьому громадянкою Китаю. Проголошення модернізму «антикультурною течією» у епоху Мао Дзедуну на довгий час

викреслило творчість Пань Юліан з китайського мистецького контексту.

Повторне відкриття китайською аудиторією Пань Юліан відбулося на початку 1980-х років у контексті новітньої експозиції її творів після десятиліть забуття. Наприкінці 1980-х рр. можна констатувати остаточне закріплення Пань Юліан в наративі про мистецтво та внесення її біографії і творчих здобутків до історії образотворчого мистецтва Китаю. Поважні музейні видавництва публікують збірки її картин (наприклад, Музей провінції Анхой, який з того часу володіє однією з найбільших колекцій творів художниці) (潘玉良, 1988) академічні журнали присвячують її творчості фахові дослідження (приміром, журнал Нанкінського університету мистецтв) (徐志祥, & 王靖国, 1988). Ми звертаємо на це увагу тому, що жодна з інших представниць «Шістки красунь» не мала такої уваги, а окремі художниці цієї когорти до сьогодення часу не репрезентовані авторськими альбомними виданнями.

Пожвавлення уваги до творчості Пань Юліан було також пов'язано із обговоренням телевізійного серіалу, знятого про її творчу біографію на початку 1990-х рр. (易茗, & 雷蕾, 1990: 5). Усе зазначене дозволяє зрозуміти медійний контекст та громадський статус художниці, як культурного героя передусім феміністичного напрямку, що наклало свій відбиток на сприйняття та аналіз її живопису (隔山, 2015: 115-117).

Наприклад, вже в 1990-х рр. в науковому дискурсі Китаю не викликає заперечень порівняння художніх здобутків Пань Юліан із творчістю Г. Клімта та П. Гогена (張瀚云, 1998). Проте особливу увагу викликають два напрямки її творчості: картини у жанрі жіночого «ню» та автопортрети, які вважаються сучасними китайськими дослідниками найбільш типовими жанрами для всієї генерації першого покоління художниць-модерністок.

Один з провідних китайських дослідників творчості Пань Юліан Яо Даймей (姚玳玫), професор і науковий керівник Школи вільних мистецтв Південно-Китайського педагогічного університету, звертає особливу увагу на автопортрети художниці, вбачаючи у їхньому тематичному репертуарі та художній образності ключ до розуміння естетичної сутності складного творчого почерку мисткині.

Яо Даймей вважає, що після свого повернення до Китаю у 1928 році, Пань Юліан зіткнулася із іншою художньою реальністю, ніж була у Європі. Це спонукало її до пошуку більш метафоричної мови, яка б дозволила одночасно залучити здо-

бутий західний досвід роботи в олійній техніці та при цьому лишатися зрозумілою для китайського глядача. Тому мисткиня використовувала автопортрети як своєрідний художній маніфест – підказки для інтерпретації її творчості в цілому (姚玳玫, 2010: 134).

Таким чином, через погляд на себе формувалася погляд на світ та дійсність, яка часто не влаштувала художницю. Конфлікт ідентичностей зрештою призвів до унікальної мистецької рефлексії, яку Лу Чаньїн (陆婵映) метафорично визначає як «візуальне внутрішнє портретування» на межі живопису та поезії (陆婵映, 2020: 42).

У контексті завдань нашого дослідження, звернемо увагу на автопортрети 1930-х – 1940-х рр., які найбільш повно репрезентують проблематику становлення жіночого мистецтва.

Розглядаючи автопортрети Пань Юліан, Лі Цзін (李菁) пропонує цікаву типологію художньо-образних етапів, що охоплюють три символічні ідеї: образ очікування, образ меланхолії та образ пробудження. Кожна ідея виникає у певний етап розвитку майстерності та значення Пань Юліан та характеризує її особисту еволюцію (李菁, 2015: 60-63).

Цілком погоджуючись із таким висновком, додамо, що як і в інших творчих біографіях представниць цієї генерації (наприклад, у творчості

Гуань Цзілань), варто долучити до цього репертуару т.зв. приховані автопортрети – картини, що з етичних або цензурних міркувань відсилались мисткинями до жанру образної сцени, що дозволяло посилити символізм не промовляючи відверто від власного імені. Наприклад, це стосується як вповні «пристойних» картин, так і скандальних прихованих автопортретів, що існували на межі дозволеного та прийняттого у тодішньому художньому середовищі Китаю. Характерним прикладом є картини «Дівчинка, що тримає віяло з квітами» (іл. 1) та «Жінка у червоному», (колекція художнього музею Чанлю, Тайбей), які є парними роботами, де художниця використала однакову етюдну (іл. 2).

Натомість, картина «Напівголений автопортрет» має складну історію репрезентації. Декілька десятиліть вона вважалася частиною особистої художньої спадщини мисткині, яка не була призначена для експонування. Проте в 1960-х рр. Пань Юліан публічно визначає її статус як автопортрет (іл. 3).

Тілесність Пань Юліан формується у декількох художніх контекстах, на перетині яких виникає специфічна мистецька атмосфера республіканського Китаю першої половини ХХ ст.

На наш погляд, є помилковим твердженням щодо обрання художницею жанру «ню», як одного



Іл. 1. Пань Юліан. «Дівчинка, що тримає віяло з квітами» («Автопортрет з віялом»). 1939. Полотно, олія



Іл. 2. Пань Юліан. «Жінка у червоному». 1940. П., о.



Іл. 3. Пань Юліан. «Напівоголений автопортрет». 1930-ті, 1963. П., о.

із програмних, лише через власну унікальну історію становлення та особистого соціального пригнічення. Робота із фігуративними властивостями жіночого тіла становила основу західної мистецької освіти, що в китайському середовищі надавало мисткині можливості репрезентувати здобуту майстерність, а також пропонувати актуальні образні ідеї від імені нового та унікального досвіду (Ген, 2019: 90).

Наприклад, звертає увагу характерна риса манери Пань Юліан представляти оголену жіночу натуру у напружених позах. На картині «Спляча оголена» незручний S-подібний вигин тіла гіперболізує жіночу статуру, створюючи вкрай характерну динамічну образність. Навмисно спрощене відтворення простору кімнати лише посилює враження неприродності пози та одночасно закликає глядача до відмови від власного тілесного досвіду (іл. 4).

Т. Філіс вбачає у картинах Пань Юліан у жанрі «ню» свідоме загравання із усталеними китайськими традиціями. Її жінки «читають,



Іл. 4. Пань Юліан. «Спляча оголена». 1930-ті. П., о.

грають на музичних інструментах або просто відпочивають на свіжому повітрі», але при цьому вони не є консервативно пригніченими за способами представлення та особистими візуальними кордонами. Тобто картини мисткині «передають алегорію прагнення сучасних жінок до автономії та доступу до публічної сфери» (Тео, Р., 2010: 70-71), але роблять це у спосіб, що маніфестує нову соціальну реальність. У книзі про жіночу поезію Хун Чжан пише: «Зіткнутися з наготою завжди є вкрай сміливим жестом у сторону конфуціанської етики» (Тео, Р., 2010: 71). Зважаючи на те, що предметом діалогу для художниці виступає патріархальний уклад конфуціанської культури Китаю, стає зрозумілим складний символізм жіночої оголеності поза межами жанрової репрезентації.

Таким чином, для жіночого мистецтва зазначеного періоду часу зміна образу жінки є передусім проблематикою самопрезентації. Наприкінці XIX – на початку XX ст. жіночий портрет функціонував у контексті патріархальної естетики. Його стереотипну сутність яскраво характеризує Се Шінь (謝世英) як «образ краси, сповненої елегантності, м'якості, спокою та культурного темпераменту», який при цьому має візуально обов'язково промовляти про «гідність та доброчесність жінки» (謝世英, 2013: 82).

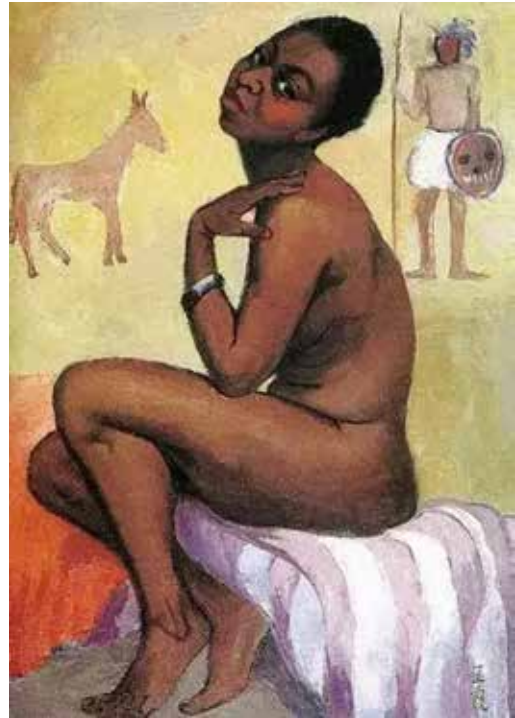
Зазначений стереотип формував відповідні художньо-стилістичні форми жіночих образів, що мали відповідати наперед усталеними нормам репрезентації місця жінки у світі чоловіка та його родини. Жіночий портрет спирався на емоційний репертуар, що неодмінно повертав глядача до візуальної концепції жінки, яка ні про що не хвилюється, яка може у цьому стані бути усміхненою, замріяною або сумною, проте не здатна виражати емоційну рефлексію за межами життєвого укладу великої родини чоловіка.

Відтак, жіноче мистецтво на момент свого виходу на художній простір та спроби промовляти від імені самих себе, стикнулося із цілою низкою художніх стереотипів. Представниці цієї генерації часто були змушені висловлювати свої думки «більш неявною художньою мовою, ніж чоловіки-митці» (唐颖琼, 2013: 63). Характерним прикладом такого дуалістичного підходу є одна із найбільш виразних картин Пань Юліан першої половини 1930-х рр., яка отримала метафоричну назву «Західна оголена» (іл. 5).

У більшості картин у жанрі «ню» цього періоду героїнями сюжету були східні жінки, адже Пань Юліан рідко використовувала європейських жінок як натуру для зображень. Натомість наро-



Іл. 5. Пань Юліан. «Західна оголена». 1930-ті. П., о.



Іл. 6. Пань Юліан. «Африканська жінка». 1930-ті. П., о.

чита «європейськість» цього образу підкреслена експресивними рисами обличчя та нехарактерною для східного тілесного темпераменту поставою фігури (підкреслено висока та пряма фігура з вигинами від плечей до рук, що підтримує візуальний баланс за допомогою протилежних рухів голови та ніг). Пань Юліан використовує прямі лінії, які схожі на ескізування, проте завдяки цьому формується перетин форм та підкреслюється об'ємні маси тіла.

Прагнення мисткині розрізнити умовні кордони та норми репрезентації жіночого тіла у різних культурних системах репрезентації помітні у порівнянні «Західної оголеної» із картиною «Африканська жінка» (іл. 6), що також відноситься до зазначеного періоду в творчості художниці. Експериментуючи із колірною експресією та наслідуючи фовістичну стильову образність, Пань Юліан, тим не менше, не залишає глядачеві жодних натяків щодо умовної реалістичності представлення образу жінки.

Достатньо широко стилістична палітра Пань Юліан представлена у жанрі натюрморту. Експериментуючи із різноманітними художніми мовами модернізму, мисткиня на ранньому етапі (1930-ті рр.) віддає перевагу фовізму, а пізніше більш активно звертається до постімпресіонізму та реалізму. Такий стильовий спектр в цілому характерний для генерації китайських худож-

ниць першої половини ХХ ст., які навчалися у Європі в безпосередньому контакті із представниками зазначених стилістичних напрямків. Проте в авторській манері Пань Юліан можна виділити декілька особливостей, які репрезентують її особисті пошуки.

Так, картини 1930-х – 1940-х рр. сповнені експериментами із ракурсом, представленням площин та, загалом, точкою спостереження за художніми формами. Натюрморти цього періоду насичені символізмом та прихованими відсилками до культури інтерпретації предметів, особливо як елементів жіночої повсякденної репрезентації (віяло, пудрениця, фрукти тощо). Наприклад, такими є картини «Натюрморт із віялом» (1935 р.) (іл. 7) та «Натюрморт із маскою» (1934 р.) (іл. 8).

У предметних натюрмортах Пань Юліан використовує вкрай цікавий прийом формальної експресії, коли активна тоново-колірна фактура заднього плану вступає у діалог із репрезентативними формами. Експресивні відкриті кольори примушують виражати форму лінійно-геометричними засобами, що надає творам особливу гостру візуальну риторичку. Подібну манеру ми можемо побачити у роботі «Груша і квітковий рушник» (1936 р.) (іл. 9).

Натомість квіткові натюрморти 1940-х – 1950-х рр. виражають більш явне захоплення екс-



Іл. 7. Пань Юліан. «Натюрморт із віялом». 1935. П., о.



Іл. 8. Пань Юліан. «Натюрморт із маскою». 1934. П., о.



Іл. 9. Пань Юліан. «Груша і квітковий рушник». 1936. П., о.



Іл. 10. Пань Юліан. «Кімнатні квіти». 1937. П., о.

пресією кольору та вже не містять такого відвертого загравання із символічною інтерпретацією (іл. 10).

Висновки. Таким чином, значення Пань Юліан як представниці генерації художниць першого покоління китайського модернізму пов'язане із її вагомою роллю та місцем у процесі відкриття китайського олійного живопису на Заході у першій половині ХХ ст. Водночас зазначений процес набув важливого зустрічного імпульсу, який призвів до переосмислення значення олійного живопису в межах китайського образотворчого мистецтва,

а також сколихнув увагу до проблематики жіночого мистецтва.

Проведений нами аналіз засвідчує, що творчість Пань Юліан, зокрема у жанрі портрету, автопортрету та натюрморту, стала важливим прецедентом для репрезентації китайського модернізму. На відміну від «чоловічого» сегменту генерації 1920-х–1940-х рр., жіноче мистецтво додало до тематичного та художньо-образного репертуару метафоричну мову дуалістичних символів та алюзій, які промовляли від імені маргіналізованої жіночої спільноти, закладаючи підвалини для подальших трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ген Ч. Жіночий портрет у китайському живописі ХХ – початку ХХІ ст.: образно-стильова еволюція. Дис. ... канд. мистецтвознавства за спеціальністю 17.00.05: образотворче мистецтво. Львівська національна академія мистецтв. Львів, 2019. 432 с.

2. Teo P. Modernism and Orientalism: The Ambiguous Nudes of Chinese Artist Pan Yuliang. *New Zealand Journal of Asian Studies*. 2010. № 12 (2). P. 65–80.
3. 唐颖琼. 浅析民国时期女性画家的艺术特点与创作目的. 2013. 参花: 下, 数字 6, 页 61.
4. 刘雯昕. 潘玉良, 把脂粉化为油彩. 环球人物. 2017. 数字 9, 页 98–101.
5. 宋倩倩. 民国时期留法女画家. 明日风尚. 2016. 数字 10, 页 289–292.
6. 潘玉良. 潘玉良美術作品選. 安徽省博物馆编. 江苏美术出版社. 1988 (3).
7. 徐志祥, & 王靖国. 终喜画魂含笑归—潘玉良先生遗作展巡礼. 南京艺术学院学报 (美术与设计版). 1988.
8. 易茗, & 雷蕾. 渴望 电视连续剧《潘玉良》主题歌. 音乐世界. 1990. 数字 7, 页 5.
9. 隔山. 民国传奇女画家潘玉良. 党课. 2015. 数字 17, 页 115–117.
10. 張瀚云. 論東西方畫家的 [繆司] 圖像之象徵性符號—以克林姆, 高更, 潘玉良, 陳進為例. 中國文化大學藝術研究所美術組. 1998.
11. 姚玳玫. 守护自我: 潘玉良与她的画作 (1928–1937). 文艺研究. 2010. 数字 12, 页 129–137.
12. 陆婵映. 自我的凝视和重塑—评姚玳玫新著《自我画像—女性艺术在中国 (1920–2010)》. 粤海风. 2020. 数字 6, 页 40–43.
13. 李菁. 代画魂潘玉良: 爱情与艺术让她获得重生. 记者观察. 2015. 第 1 部分, 数字 9, 页 60–63.
14. 謝世英. 混搭現代性與傳統價值: 日治時期臺灣美術中的女性形象 1927–1945. 藝術學研究. 2013. 数字 13, 页 79–125.
15. 唐颖琼. 浅析民国时期女性画家的艺术特点与创作目的. 2013. 第 2 部分, 数字 6, 页 61–65.

REFERENCES

1. Geng Zhirong. (2019) Zhinochyi portret u kytaiskomu zhyvopysi XX – pochatku XXI st.: obrazno-stylova evoliutsiia [Woman's Portrait in Chinese Painting of the 20th – beginning of the 21st century: Figurative and Stylistic Evolution]. Dissertation of the PhD degree for the specialty 17.00.05: Fine Arts. Lviv National Academy of Arts. [In Ukrainian]
2. Teo P. (2010) Modernism and Orientalism: The Ambiguous Nudes of Chinese Artist Pan Yuliang. *New Zealand Journal of Asian Studies*, 12(2), 65–80. [In English]
3. 唐颖琼. (2013) 浅析民国时期女性画家的艺术特点与创作目的 [Tang Yingqiong. A Brief Analysis of the Artistic Characteristics and Creative Purposes of Female Painters in the Republic of China]. 参花: 下, 数字 6, 页 61. [In Chinese]
4. 刘雯昕. (2017) 潘玉良, 把脂粉化为油彩 [Liu Wenxin. Pan Yuliang, turning powder into oil paint]. 环球人物 [Global Figures], 数字 9, 页 98–101. [In Chinese]
5. 宋倩倩. (2016) 民国时期留法女画家 [Song Qianqian. A Female Painter Who Studied in France During the Republic of China Period]. 明日风尚 [Tomorrow's Fashion], 数字 10, 页 289–292. [In Chinese]
6. 潘玉良. (1988) 潘玉良美術作品選. 安徽省博物馆编. 江苏美术出版社 [Pan Yuliang. Selection of Pan Yuliang's Art Works. Compiled by Anhui Provincial Museum. Jiangsu Fine Arts Publishing House]. 数字 3. [In Chinese]
7. 徐志祥, & 王靖国. (1988) 终喜画魂含笑归—潘玉良先生遗作展巡礼 [Xu Zhixiang, & Wang Jingguo. The Painting Soul Finally Returned with a Smile: A Tour of the Exhibition of Mr. Pan Yuliang's Posthumous works]. 南京艺术学院学报 (美术与设计版) [Journal of Nanjing University of the Arts (Art and Design Edition)] [In Chinese]
8. 易茗, & 雷蕾. (1990). 渴望 电视连续剧《潘玉良》主题歌 [Yi Ming, & Lei Lei. Desire, Theme Song of the TV Series "Pan Yuliang"]. 音乐世界 [Music World]. 数字 7, 页 5. [In Chinese]
9. 隔山. (2015) 民国传奇女画家潘玉良 [Geshan. Pan Yuliang, a Legendary Female Painter in the Republic of China]. 党课 [Party Lesson], 数字 17, 页 115–117. [In Chinese]
10. 張瀚云. (1998) 論東西方畫家的 [繆司] 圖像之象徵性符號—以克林姆, 高更, 潘玉良, 陳進為例. 中國文化大學藝術研究所美術組 [Zhang Hanyun. On the Symbolic of [Muse] Images of Eastern and Western Painters – Taking Klimt, Gauguin, Pan Yuliang, and Chen Jin as Examples. Fine Arts Department, Institute of Art, Chinese Culture University]. [In Chinese]
11. 姚玳玫. (2010) 守护自我: 潘玉良与她的画作 (1928–1937) [Yao Daimei. Protecting the Self: Pan Yuliang and Her Paintings (1928–1937)]. 文艺研究 [Literary Studies], 数字 12, 页 129–137. [In Chinese]
12. 陆婵映. (2020) 自我的凝视和重塑—评姚玳玫新著《自我画像—女性艺术在中国 (1920–2010)》 [Lu Chanying. Self-Gaze and Self-Reconstruction: A Review of Yao Daimei's New Book Self-Portrait: Women's Art in China (1920–2010)]. 粤海风 [Guangdong Sea Breeze], 数字 6, 页 40–43. [In Chinese]
13. 李菁. (2015) 代画魂潘玉良: 爱情与艺术让她获得重生 [Li Jing. The Soul of Painting Pan Yuliang: Love and Art Allowed Her to Be Reborn]. 记者观察 [The Journalist Observation], 第 1 部分, 数字 9, 页 60–63. [In Chinese]
14. 謝世英. (2013) 混搭現代性與傳統價值: 日治時期臺灣美術中的女性形象 1927–1945 [Xie Shiying. Mixing Modernity and Traditional Values: Female Images in Taiwanese Art During the Japanese Colonial Period 1927–1945]. 藝術學研究 [Art Research], 数字 13, 页 79–125. [In Chinese]
15. 唐颖琼. (2013) 浅析民国时期女性画家的艺术特点与创作目的 [Tang Yingqiong. A Brief Analysis of the Artistic Characteristics and Creative Purposes of Female Painters in the Republic of China], 第 2 部分, 数字 6, 页 61–65. [In Chinese]

УДК 738.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-19>**Людмила КРАВЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-2639-3215

аспірантка кафедри мистецтвознавчої експертизи
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) ludmylakravchenko@ukr.net

ТВОРИ ПОРЦЕЛЯНОВИХ МАНУФАКТУР ПАРИЖУ З КОЛЕКЦІЇ МУЗЕЮ ХАНЕНКІВ

Дослідження викладене в цій статті присвячене окремим виробам порцеляни паризьких мануфактур з колекції Національного музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків. Ці предмети були розглянуті в контексті історії становлення порцелянової справи в Парижі в кінці XVIII ст. Для вивчення було обрано твори чотирьох паризьких фабрик, що діяли в період 1770-х – 1790-х рр. В статті розглядається порцеляновий посуд виробництв Кліньянкур, графа д'Артуа, Мануфактури королеви та ательє Петі Карусель. Під час дослідження було проаналізовано загальні тенденції та особливості розпису фарфору; розглянуто та уточнено дату виконання предметів відповідно до марок, які були актуальні в зазначений період. Результатом проведеного аналізу є оновлена атрибуція творів з колекції музею. Висновки: В Музеї Ханенків зберігаються твори порцеляни паризьких мануфактур, які були виготовлені в період 1770-х – 1790-х рр. Результати проведеного дослідження розкривають аспекти розвитку порцелянового виробництва в Парижі, та уточнюють нюанси стосовно умов, за яких працював фарфоровий бізнес наприкінці XVIII ст. В статті було розглянуто предмети, які були створені на тих фабриках, що були під протекторатом членів королівської родини, та називаються привілейованими. Окрім історичного контексту, викладено узагальнений аналіз декору порцеляни в зазначений період. Вагомим внеском проведеної роботи є уточнення назв мануфактур та датування предметів музею. Запропоновані атрибуції речей, що були розглянуті, базуються на аналізі стилістики розпису та маркування. Колекція паризької порцеляни в збірці Музею Ханенків посідає важливе місце за своїм розмаїттям підбору виробів та приналежністю до висококваліфікованих фабрик, що склали достойну конкуренцію королівському Севру в останній чверті XVIII ст.

Ключові слова: порцеляна, французька порцеляна, колекція музею, Музей Ханенків, атрибуція.

Liudmyla KRAVCHENKO,

orcid.org/0000-0002-2639-3215

Postgraduate Student at the Department of Art Expertise
National Academy of Culture and Art Management
(Kyiv, Ukraine) ludmylakravchenko@ukr.net

ARTWORKS OF PARISIAN PORCELAIN MANUFACTORIES FROM THE KHANENKO MUSEUM COLLECTION

The study presented in this article is devoted to selected porcelain pieces of Parisian manufactories in the collection of the Bohdan and Varvara Khanenko National Museum of Arts. These items were analyzed in the context of the history of porcelain production in Paris at the end of the 18th century. The research focused on the artworks of four Parisian factories that functioned during the 1770s – 1790s. The article discusses porcelain tableware produced on the Clignancourt, the comte d'Artois manufactories, the Queen's porcelain factory, and the Petit Carousel workshop. In the course of the research, general trends and features of porcelain decoration were analyzed; the production dates of the pieces were examined and clarified based on the related marks used during that period. The result of the analysis is the updated attribution of the artworks in the museum's collection. Conclusions: The Khanenko Museum houses works of porcelain from Parisian manufactories, which were made in the period 1770s – 1790s. The results of the study reveal aspects of the development of porcelain production in Paris, and clarify the nuances regarding the conditions under which the porcelain business worked at the end of the 18th century. The article examined the objects that were created in those factories that were under the protectorate of members of the royal family, and called privileged. In addition to the historical context, a generalized analysis of the decor of porcelain in the specified period is presented. A significant contribution of the work is the clarification of the names of manufactories and dating of museum objects. The proposed attributions of pieces that were considered are based on an analysis of the style of painting and marking. The collection of Parisian porcelain in the Khanenko Museum occupies an important place in its variety of selection of products and belonging to highly qualified factories that made a worthy competition to the royal Sèvres in the last quarter of the 18th century.

Key words: porcelain, French porcelain, museum collection, Khanenko Museum, attribution.

Постановка проблеми. Колекція французької порцеляни Національного музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків є достатньо різнобарвною і цінується перш за все за якісну збірку творів всесвітньо відомої Севрської королівської порцелянової мануфактури. Однак було б несправедливо не приділити увагу предметам, що були створені в Парижі наприкінці XVIII ст. Враховуючи умови, в яких зароджувалась порцелянова справа у Франції, як то заборони на певні різновиди діяльності чи продукції, культурологічна цінність виробів, що побачили світ попри складнощі, значно підвищується. Більш детальний розгляд якості виконання та очевидної конкурентоздатності паризьких майстрів доводить, що фарфор Парижу кінця XVIII ст. вартує рівноправної уваги, як і королівський бренд Севру. Розглянуті мануфактури проіснували лише від 20 до 30 років, однак лишили світові достойні витвори мистецтва.

Аналіз досліджень. Колекція паризької порцеляни Музею Ханенків не була ретельно досліджена протягом ста років свого існування. Однак слід зазначити, що записи в інвентарних книгах приблизно правильно атрибутують твори. Для уточнення даних дослідники мали б звернутись до фахової літератури, але, нажаль, вітчизняних публікацій з окресленої теми не існувало. Це дослідження базується виключно на публікаціях французьких досвідчених науковців. Найвагоміший доробок у вивченні історії порцелянових мануфактур Парижу XVIII–XIX ст. належить науковиці Режін Плінваль де Гюйебон (Plinval de Guillebon, 1995). Монографії та безліч статей історикня присвятила поставленому питанню. Інша дослідниця Женецьєв ле Дюк (Duc, Curtil, 2002) так само лишила глибокі детальні дослідження французької порцеляни та її маркуванню.

Мета статті. Атрибуція окремих творів паризької порцеляни останньої чверті XVIII століття в контексті умов розвитку виробництва фарфору у Франції даного періоду.

Виклад основного матеріалу. Виробництво порцеляни у Франції офіційно підпорядковувалось королівським дозволам, розпорядженням та заборонам. Ще в XVII ст., коли керамісти тільки експериментували з виготовленням фарфорової маси дотичної до східних зразків, виключно влада могла надати дозвіл на її виготовлення. У першій половині XVIII ст. таку привілею мали виробництва: Сен-Клу, Шантії та Венсенн. Останнє у 1745 році отримало монополію на випуск розписного та золоченого фарфору. Ця вказівка постійно порушувалась іншими фабрикантами, тому у

1747 році було заборонено засновувати виробництва та будувати печі всім, за виключенням тих, хто вже отримав цей привілею. Після переїзду королівської фабрики з Венсенну в Севр чергова постанова від 1760 року все таки послабила попередні заборони, та відтепер невеликі фабрики могли випускати звичайний фарфор білого кольору розписаний тільки «китайським синім». З 1766 року ввели ще послаблення – дозвіл на розпис відтінками одного кольору. Безперервні порушення фабрикантів змушували владу накладати арешти та вимагати позбутися продукції з розписом чи позолотою, що вже була випущена. Багато художників-керамістів заздрили привілеям наданим великим мануфактурам та шукали можливості попри все виготовляти порцеляну. Серед них були ті, хто пройшов навчання на поважних виробництвах, отримали хороший досвід та відчували себе здатними організувати якісний фарфоровий бізнес. В Парижі починається ажіотаж відкриття порцелянових фабрик та ательє. Все починалось з розпису білого посуду інших виробництв, а згодом паризькі керамісти стали випускати свої власні форми (Plinval de Guillebon, 1995: 74–77).

Однак, через привілеї якими користувалась Королівська порцелянова мануфактура нові фабрики стикались з законними перешкодами для нормального функціонування. Боротьба між Севром та Парижем перейшла в активну фазу у 1770-х роках, коли паризькі виробники були не раз звинувачені у заманюванні севрських робітників для роботи в столиці, викраденні моделей та рецептів кольорових фарб та позолоти.

В таких умовах для власника виробництва було вкрай важливо мати захист можновладців чи когось з членів королівської родини. Так, свою протекцію порцеляновим фабрикантам надавали і сама королева Марія-Антуанетта (1755–1793) і брати короля (граф Прованський (1755–1824) та граф д'Артуа (1757–1836), що сприяло їх виживанню та розвитку в майбутньому.

В фондах Музею Ханенків зберігається колекція паризької порцеляни XVIII–XIX ст., що відрізняється різноманіттям та якістю (Інвентарна книга №1 (ПК), 1948; Інвентарна книга №2 (ПК), 1948). В контексті історії розвитку фарфорової справи в Парижі ми пропонуємо розглянути декілька зразків привілейованих мануфактур кінця XVIII ст.

Мануфактура Кліньянкур, що називається за однойменним районом, так само відома за іменем свого покровителя – мануфактура Мосьйо (фр. Monsieur) графа Прованського, майбутнього короля Людовика XVIII. Виробництво заснував

архітектор П'єр Дерюель (фр. Pierre Deruelle) у 1771 році. Протекцію графа воно отримано у 1775 році (Plinval de Guillebon, 1995: 123). Для продукції Кліньянкур характерні вироби посуду рокайльних форм з розписом в кольорі та золотим витонченим декором. Букети квітів врозкид, волошковий орнамент на білому фоні, пейзажний розпис – характерні для елегантних творів мануфактури Мосьйо (Bloit, 1988: 67). Окрім посуду споживачі могли придбати туалетні набори, дрібні побутові речі, як то глеки, тази, рукомийники та предмети інтер'єру.

В Музеї Ханенків зберігаються два охолоджувачі (Інв. № 164 ПК, 165 ПК) створені на мануфактурі Кліньянкур (Інвентарна книга №1 (ПК), 1948: 37). Предмети циліндричної, злегка округленої до низу форми, мають кільцеву ніжку. Вгорі у самого вінця – дві фігурні рокайльні ручки. По білому фону – квітковий розпис: волошки врозкид. Ручки охолоджувачів та ніжка обрамлені золотом. На звороті предметів – марка: комбінація літер «LSX» друкованих темно-червоним кольором. Ці ініціали належали покровителю мануфактури графу Прованському, на ім'я Луї Станіслав Ксав'є (фр. Louis Stanislas Xavier). Це маркування використовували з 1775 року і найдовше – до 1790 (Plinval de Guillebon, 1995: 437). Волошковий декор запровадили та ввели в моду на Королівській мануфактурі в Севрі у 1774 році. Сама королева Марія-Антуанетта була власницею

трьох сервізів з таким розписом. Згодом волошки зустрічаються на виробках паризьких майстрів, які були раді запропонувати своїй клієнтурі цей елегантний тренд. Найбільш популярним він був на мануфактурі Кліньянкур, де художники виконували його в натуралістичній манері.

Інше привілейоване виробництво Парижу, чий твір варто розглянути в контексті аналізу колекції порцеляни Музею Ханенків, це мануфактура графа д'Артуа. В 1772 році в передмісті Сен-Дені її заснував син страсбурзького кераміста П'єр-Антуан Ганнонг (Pierre-Antoine Hannong) в партнерстві з двома іншими аукціонерами (Plinval de Guillebon, 1995: 136). Невдовзі його вигнали за неналежне використання коштів та замістили більш відповідальним керівником. В 1779 році виробництво отримало заступництво графа д'Артуа, молодшого брата Людовіка XVI, яке тривало до часів Великої французької революції. Для продукції мануфактури часів протекторату 1780-х років характерні столові сервізи та вази розписані квітковими гірляндами і елегантно позолочені, що було достатньо сміливо, адже ми пам'ятаємо про заборони на такий багатий декор, які все ще діяли (Bloit, 1988: 67).

Саме до цього періоду атрибутовано предмет з музейної колекції (Інвентарна книга № 2 (ПК), 1948: 49). Тарілка (Інв. № 654ПК) з трояндовою гілочкою в дзеркалі; її борт оздоблено поліхромним квітковим розписом, який переривається



Охолоджувач для склянки, 1780–1790 рр.
мануфактура Кліньянкур, Париж, Франція
тверда порцеляна, розпис, золочення;
h – 11 см; d – 11 см;
Інв. № 165 ПК

Колекція Національного музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків



Тарілка, 1779–1790 рр.
мануфактура графа д'Артуа, Париж, Франція
тверда порцеляна, розпис, золочення;
d – 23 см;
Інв. № 654ПК

Колекція Національного музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків

чотирма овальними картушами з трояндами всередині. Край борту, картуші та дзеркало тарілки відведено золотом, по лінії навколо дзеркала – золочена гірлянда. На денці предмету поставлена штампована червона марка «СР» під короною, яку запровадили у 1779 році на честь Шарля-Філіпа (Charles-Philippe), графа д'Артуа, обравши для бренду його ініціали імені. Цей знак ставили на предметах гарної якості з різноманітним декором, уважно слідкуючи за модою (Duc, Curtil, 2002: 109).

У 1776 році в Парижі Анде-Марі Лебьоф (фр. André-Marie Leboeuf) заснував ще одне виробництво фарфору. І вже через два роки королева Марія-Антуанетта надала йому своє заступництво. Так виникла Мануфактура королеви (фр. Manufacture de la Reine) (Plinval de Guillebon, 1995: 120). Її продукція не була екстраординарною, навпаки відтворювала всі тенденції тогочасної порцелянової моди: квіти, волошковий орнамент, гірлянди, смужки та різноманітні імітації текстилю. Типологія предметів відповідала потребам споживачів кінця XVIII ст.: столові сервізи, туалетні принадлежности, предмети декору, як то вази, чорнильниці тощо. Фабрика не мала власного магазину в місті, однак її продукцію можна було знайти у всіх модних butikах, як, наприклад, в магазині Петі Карусель (фр. Petit Caroussel), марку якого часто можна зустріти як доповнення до марки виробництва (Bloit, 1988: 68).

В колекції Музею Ханенків знаходяться чашка з блюдцем (Інв. №№ 605 ПК, 606 ПК) створені на Мануфактурі королеви (Інвентарна книга № 2

(ПК), 1948: 31]). Чашка має форму «літрон» з вигнутою ручкою. По тулубу предмету розташовано три картуші, відведені золотом, з поліхромним розписом птахів всередині; між ними орнамент – золоті зірочки та бордові крапки, що чергуються. Вгорі і внизу предмету орнаментальні стрічки в вертикальну смужку. Блюдце має високий відігнутий борт, по ньому на однаковій відстані розташовані овальні медальйони з розписом, відповідно тим, що на чашці. Аналогічний орнамент між картушами та по борту. В середині дзеркала блюдця – золота квітка волошки. Предмети марковані друкованою літерою «А» з короною, яка була запроваджена одразу після отримання заступництва королеви в 1778 році та використовувалась до 1790 року (Plinval de Guillebon, 1995: 440).

З Мануфактурою королеви пов'язане ще одне виробництво, твір якого пропонуємо до розгляду. Воно назване за місцем свого розташування – Петі Карусель. Ця назва вже згадувалась як butik, де можна було придбати «порцеляну королеви». То був як магазин, так і невеличке ательє з розпису порцеляни (Bloit, 1988: 103). Цікаво, що згодом його власник торгівець Бартелемі Гі (Barthélémy Guy) купив ще й те виробництво, яке колись було під патронатом королеви (Plinval de Guillebon, 1995: 177). А поки з 1775 по 1799 рік він керував ательє Петі Карусель.

В фондах музею знаходиться рясно декорована тарілка Петі Карусель (Інв. № 795 ПК) (Інвентарна книга №2 (ПК), 1948: 105). В дзеркалі предмету розташовано букетик троянд та дрібні квітки



Чашка з блюдцем, 1778–1790 рр.
Мануфактура Королеви, Париж, Франція
тверда порцеляна, розпис, золочення
чашка: h – 7 см; блюдце: d – 24,5 см
Інв. №№ 605 ПК, 606 ПК
Колекція Національного музею мистецтв
імені Богдана та Варвари Ханенків



Тарілка, 1779–1799 рр.
мануфактура Петі Карусель, Париж, Франція
тверда порцеляна, розпис, золочення;
d – 24,5 см
Інв. № 795 ПК
Колекція Національного музею мистецтв імені
Богдана та Варвари Ханенків

золотом. По борту – хвиляста бузкова стрічка з бантиками, що чергуються. До кожного вузлика кріпляться золочені петлі та рясні поліхромні гірлянди квітів. На денці тарілки – марка ательє червоним кольором «PCG Manufacture du Petit Caroussel Paris» (Plinval de Guillebon, 1995: 439).

Висновки. В Музеї Ханенків зберігаються твори порцеляни паризьких мануфактур, які були виготовлені в період 1770-х – 1790-х рр. Результати проведеного дослідження розкривають аспекти розвитку порцелянового виробництва в Парижі, та уточнюють нюанси стосовно умов, за яких працював фарфоровий бізнес наприкінці XVIII ст. В статті було розглянуто предмети, які були ство-

рені на тих фабриках, що були під протекторатом членів королівської родини, та називаються привілейованими. Окрім історичного контексту, викладено узагальнений аналіз декору порцеляни в зазначений період. Вагомим внеском проведеної роботи є уточнення назв мануфактур та датування предметів музею. Запропоновані атрибуції речей, що були розглянуті, базуються на аналізі стилістики розпису та маркування. Колекція паризької порцеляни в збірці Музею Ханенків посідає важливе місце за своїм розмаїттям підбору виробів та приналежністю до висококваліфікованих фабрик, що склали достойну конкуренцію королівському Севру в останній чверті XVIII ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архів Служби обліку та охорони експонатів НМБВХ. Оп. 7, Спр. 1 (V). Од.зб.23. Інвентарна книга №1 (ПК) музейних предметів західноєвропейської порцеляни основного фонду (№ 1 – 504). Поч. 1948 р.
2. Архів служби з обліку та збереження експонатів Національного музею мистецтв Богдана та Варвари Ханенків. Оп. 7, Спр. 1 (VI). Од. зб. 24. Інвентарна книга №2 (ПК) музейних предметів західноєвропейської порцеляни основного фонду (№ 505 -...). Поч. 1948 р.
3. Bellaigue, Geoffrey. French Porcelain in the Collection of Her Majesty the Queen: [3 vol. set.]. London: Royal Collection Enterprises, 2009. Vol. 1. 422 p.
4. Bloit, Michel. Trois siècles de porcelaine de Paris. Paris : Hervas. 1988. 136 p.
5. Duc, Geneviève le, Curtil, Henri. Marques et Signatures de la Porcelaine Française. Paris: Massin. 2002. 174 p.
6. Plinval de Guillebon, Régine de. Faïence et porcelaine de Paris: XVIIIe-XIXe siècles. Dijon: Éd. Faton. 1995. 475 p.

REFERENCES

1. Arkhiv Sluzhby obliku ta okhorony eksponativ NMBVKh. Opys 7, Sprava 1 (VI). Inventarna knyga 1 (PK). (1948). [Data Archive of The Bohdan and Varvara Khanenko National Museum of Arts. Inventory book No. 1 (PK) of museum items of Western European porcelain of the main fund]. [in Ukrainian].
2. Arkhiv Sluzhby obliku ta okhorony eksponativ NMBVKh. Opys 7, Sprava 1 (VI). Inventarna knyga 2 (PK). (1948). [Data Archive of The Bohdan and Varvara Khanenko National Museum of Arts. Inventory book No. 2 (PK) of museum items of Western European porcelain of the main fund]. [in Ukrainian].
3. Bellaigue G. (2009) French Porcelain in the Collection of Her Majesty the Queen: [3 vol. set.]. London: Royal Collection Enterprises,. Vol. 1. 422 p.
4. Bloit M. (1988) Trois siècles de porcelaine de Paris [Three centuries of porcelain from Paris]. Paris: Hervas. 136 p. [in French]
5. Duc G., Curtil H. (2002) Marques et Signatures de la Porcelaine Française [French porcelain marks and signatures]. Paris: Massin. 174 p. [in French]
6. Plinval de Guillebon R. (1995) Faïence et porcelaine de Paris: XVIIIe-XIXe siècles [Earthenware and porcelain from Paris: 18th-19th centuries]. Dijon: Éd. Faton. 475 p. [in French]

УДК 780.614.131:781.68(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-20>

Олександр КРИГІН,

orcid.org/0000-0003-2837-8657

кандидат мистецтвознавства,

викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *bumikh1@gmail.com*

Максим МЕЛЬНИЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-2017-9461

викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *melnichenko21923@gmail.com*

Руслан ЖОГА,

orcid.org/0000-0002-3287-6918

доктор філософії,

викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

(Харків, Україна) *ruslan20008@gmail.com*

ТВОРЧІСТЬ ЕСТЕБАНА ДЕ САНЛУКАРА В КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ МІЖ АКАДЕМІЧНОЮ ТА ФЛАМЕНКОВОЮ ТРАДИЦІЯМИ

У статті розглянуто процеси, які проходили в рамках взаємодії між двома спорідненими напрямками гітарного мистецтва ХХ ст. – академічним та фламенко. На прикладі композиторської та виконавської творчості іспанського гітариста Естебана де Санлукара та порівняльного інтерпретаційного аналізу найвідомішого його твору «*Ranaderos flamencos*», висвітлено діалогічність між двома напрямками. З'ясовано, що виконавська творчість Естебана де Санлукара продовжувала ідеї відомих гітаристів – Р. Маріна, А. Баеси, М. Боруля в аспекті запозичення академічної технології у виконавство фламенко, а композиторське мислення – знаменитого гітариста Р. Монтої. Відзначено роль Естебана де Санлукара в процесі розвитку сольного виконавства, а також стилізованого жанру фламенко. Саме «*Ranaderos flamencos*» втілює зазначений жанр, а композитор наповнив форму старовинного іспанського танцю технікою, ритмічними формулами та іншими елементами з фламенкового «тезауруса». З'ясовано, що композиції у стилізованій формі фламенко почали з'являтися в період популяризації фламенко та виходу його за межі національної культури. «*Ranaderos flamencos*» став відображенням зазначених процесів і створений на своєрідний запит аудиторії, перед якою виступав Естебан де Санлукар.

Проведений порівняльний інтерпретологічний аналіз виявив академічний метод роботи над «*Ranaderos flamencos*» у обох виконавців.

Автор музичного твору в процесі створення інтерпретаційної версії вибудовує драматургію за допомогою динаміки й тембрової палітри. Видатний іспанський гітарист Пако де Лусія підняв художній образ твору на новий рівень в плані виконавського та композиторського мислення. В виконавському аспекті відзначено небачений рівень віртуозності, чистоти інтонації, роботу з тембрами та філігранну артикуляцію. У композиторському плані інтерпретацію Пако де Лусії можна називати авторською за внесені редакторсько-композиторські зміни в оригінальний текст.

Ключові слова: гітарне мистецтво, академічне виконавство, фламенко, стилізація фламенко, «*Ranaderos flamencos*», композиторська творчість, виконавська творчість, інтерпретація, творчий метод.

Oleksandr KRYGIN,

orcid.org/0000-0003-2837-8657

Candidate of Art Criticism,

Lecturer at the Department of Musical and Instrumental Teacher's Training of the

Communal institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council

(Kharkiv, Ukraine) *bumikh1@gmail.com*

Maksym MELNYCHENKO,
 orcid.org/0000-0002-2017-9461

Lecturer at the Department of Music and Teacher Training
 Municipal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council
 (Kharkiv, Ukraine) melnuchenko21923@gmail.com

Ruslan ZHOGA,
 orcid.org/0000-0002-3287-6918
 PhD,

Lecturer at the Department of Musical and Instrumental Teacher's Training
 Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council
 (Kharkiv, Ukraine) ruslan20008@gmail.com

CREATIVITY OF ESTEBAN DE SANLUCAR IN THE CONTEXT OF DIALOGUE BETWEEN THE ACADEMIC AND FLAMENCO TRADITIONS

The article examines the processes that took place within the framework of interaction between two related areas of guitar art of the 20th century – academic and flamenco. Using the example of the compositional and performing work of the Spanish guitarist Esteban de Sanlúcar and the comparative interpretive analysis of his most famous work “Panaderos flamencos”, the dialogue between the two directions is highlighted. It was found that Esteban de Sanlúcar's performance continued the ideas of famous guitarists – R. Marin A. Baesa M. Borul in the aspect of borrowing academic technology in flamenco performance, and the composer's thinking – the famous guitarist R. Montoya. Esteban de Sanlúcar's role in the development of solo performance, as well as the stylized genre of flamenco, is noted. It is “Panaderos flamencos” that embodies the specified genre, and the composer filled the form of the old Spanish dance with technique, rhythmic formulas and other elements from the flamenco “thesaurus”. It was found that compositions in a stylized form of flamenco began to appear during the period of popularization of flamenco and its departure from national culture. “Panaderos flamencos” became a reflection of these processes and was created at the specific request of the audience before which Esteban de Sanlúcar performed.

The conducted comparative interpretological analysis revealed the academic method of working on “Panaderos flamencos” in both performers. The author of a musical work in the process of creating an interpretive version builds drama with the help of dynamics and timbre palette. The outstanding Spanish guitarist Paco de Lucia raised the artistic image of the work to a new level in terms of performing and compositional thinking. In the performance aspect, an unprecedented level of virtuosity, purity of intonation, work with timbres and filigree articulation was noted. In terms of composition, Paco de Lucia's interpretation can be called author's due to the editorial and compositional changes made to the original text.

Key words: guitar art, academic performance, flamenco, flamenco stylization, “Panaderos flamencos”, compositional creativity, performing creativity, interpretation, creative method.

Постановка проблеми. Музичне мистецтво ХХ ст. відзначилося взаємодією різноманітних стилів, жанрів та напрямів в межах виконавської та композиторської творчості. Не обійшла стороною зазначена тенденція і гітарне мистецтво, яке завжди поєднувало в собі академічне виконавство та фламенко. Якщо зазирнути глибоко в історію, з XVI–XVIII ст. видатні іспанські віуелісти та гітаристи А. Мударра (*Alonso Mudarra*), Л. де Нарваес (*Luis de Narváez*), Г. Санз (*Gaspar Sanz*), Л. Мілан (*Luys de Milán*) та ін. створювали свої композиції на естетичній основі народної музики (Шевченко, 1988: 7). Період остаточного формування класичної гітари в останні десятиліття XVIII ст., коли інструмент отримав шість одинарних струн та звичну нам настройку співпадає з першими згадуваннями про музику фламенко, з цього моменту і починається творчий діалог між двома напрямками. З початку ХХ ст., поступово розпо-

чалась тенденція академізації виконавства, яка розподілила гітарне мистецтво на два напрями. Так, ідеологом першого (академічного), безсумнівно був видатний гітарист, композитор і педагог Ф. Таррега (*Francisco Tárrega*), шляхом якого пішли багато інших митців – М. Льобет (*Miguel Llobet*), Е. Пухоль (*Emili Pujol*), Р. Сайнс де ла Маса (*Regino Sáinz de la Maza*), А. Сеговія (*Andrés Segovia*). Представники другого напрямку взяли курс у напрямку фламенко – Р. Марін (*Rafael Marín*), М. Боруль (*Miguel Borrull*), А. Баеса (*Angel Baeza*), Л. Моліна (*Luis Molina*). Таким чином, обидва напрями гітарного мистецтва взаємозбагачували одне одного та мали унікальний «творчий діалог». Яскравим прикладом такого діалогу двох традицій протягом ХХ ст. є композиторська та виконавська творчість іспанського гітариста Естебана де Санлукара (*Esteban de Sanlúcar*) (1912–1989), до спадщини якого звертається

багато виконавців обох напрямів – академічного та фламенко.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На початку ХХІ ст. вітчизняна наука, пов'язана з гітарним мистецтвом відзначилася великою кількістю здобутків – від магістерських робіт та наукових статей до кандидатських, докторських дисертацій, а також монографій. Однак, переважна більшість робіт вирішує наукові завдання, пов'язані з академічним виконавством і лише деякі наукові доробки проводяться в руслі інших виконавських традицій. Автор даної статті в своїй дисертації піднімає питання відносин між академічним виконавством та фламенко, виходу іспанської музики за межі національної культури, а також процесів еволюції фламенко (Кригін, 2015). Робота А. Шевченко представляє окремі методичні аспекти технології виконавства фламенко, а також містить нотний матеріал (Шевченко, 1988). Стаття французького історика фламенко К. Вормса (Claude Worms) не є науковою, а розкриває лише окремі історико-біографічні фрагменти творчості іспанського митця (Worms, 2008). Тож, доводиться констатувати, незважаючи на те, що минуло 35 років від дня смерті Естебана де Санлукара, його композиторська та виконавська творчість, а також «творчий діалог» між його спадщиною та академічною традицією залишаються недостатньо вивченими.

Мета статті – проаналізувати композиторську та виконавську творчість Естебана де Санлукара в контексті її взаємодії з академічним виконавством.

Виклад основного матеріалу дослідження. Естебан Дельгадо Берналь (*Esteban Delgado Bernal* – саме таке справжнє ім'я іспанського гітариста) народився в містечку Санлукар-де-Баррамеда, що в північно-західній частині Кадіса. Як заведено у багатьох артистів фламенко, гітарист створив сценічний псевдонім, присвятивши його своїй малій батьківщині. Музичний талант Естебана де Санлукара розвивався в Севільї, столиці Андалусії. Саме тут молодий гітарист, а також його рідний брат виступали в якості акомпаніаторів співакам у тематичних кафе-кантанте, а також приватних концертах. В якості підтвердження могутнього потенціалу молодого музиканта, наведемо слова відомого кантаора і письменника Фернандо ель де Тріана (*Fernando el de Triana*), який у роботі «Arte y Artistas Flamencos» пише: «...якщо я не помиляюся, то він буде посвячений, щоб фігурувати серед великих діячів гітари фламенко» (Worms, 2008). Естебан де Санлукар став одним із головних гітаристів під час гастролів так званої «Опери фламенко» поряд з

відомими зірками того часу – Л. де Лос-Пейнес (*La Niña de Los Peines*), Анджелільо (*Angelillo*), П. Марчена (*Pepe Marchena*), А. Майрена (*Antonio Mairena*), Х. Вальдерама (*Juanito Valderrama*).

Подібно багатьом іспанським діячам культури 30-х років ХХ ст, які відчували на собі всі негативні моменти режиму Франко, Естебан де Санлукар під час гастролів із відомою артисткою К. Пікер (*Concha Piquer*) залишається в Литинській Америці. Виступаючи в гастроліях Венесуелою, Мексикою Естебан де Санлукар вже мав славу відомого соліста фламенко. Остаточо гітарист залишився в Аргентині, де він займався викладацькою та концертною діяльністю, але виступав переважно в кабаре (Worms, 2008). Чому виконавська діяльність гітариста не мала такої популярності, як його сучасників – Сабікаса (*Sabicas*), Н. Рикардо (*Niño Ricardo*), та ін. музикантів фламенко? На нашу думку причина полягала у відносній малочисельності створеного репертуару, проведених концертах в великих та відомих залах того часу. Не могла сприяти широкій популярності виконавця така особистісна якість – скромність, про що згадували багато сучасників музиканта. Також додамо, що в епоху розвитку інформаційних технологій в спадщині артиста була незначна кількість аудіо чи відео записів.

Але, все ж таки, слухачі познайомилися зі спадщиною Естебана де Санлукара від таких видатних гітаристів, як Пако де Лусія (*Paco de Lucia*), М. Ескудеро (*Mario Escudero*), А. Батіста (*Andres Batista*) та Р. Рікені (*Rafael Riqueni*). Популяризація творчості Естебана де Санлукара також пов'язана з діяльністю його учня М. Іглесіаса (*Manolo Iglesias*), який знаходився з ним в дружніх стосунках, а більшість творів була вивчена М. Іглесіасом безпосередньо від композитора. Він вперше зробив транскрипції головних композицій Естебана де Санлукара в своїй роботі «Esteban de Sanlúcar, Maestro de la Guitarra Flamenca», яка вийшла в 2004 р. Відзначимо ініціативу іспанського гітариста й педагога О. Ереро (*Oscar Herrero*), який випустив в 2013 р. диск під назвою «1912 – Homenaje A Sabicas Y Esteban De Sanlúcar».

Нажаль, до нас дійшли лише два записи Естебана де Санлукара – сольний та ансамблевий.

Сольний виступ потім був перевиданий на 2 компакт-дисках «Maestros de la Guitarra Flamenca»: vol. 3-4; («Planet Records» P-1003, P-1004, 1992 р.) з головними композиціями гітариста. Інша частина сольної програми була представлена на диску разом з іншими знаменитими представниками фламенко. Програма виглядає

наступним чином: *Marisma Del Guadalquivir; Aromas Del Puerto, Moro Y Gitano, Mantillas De Feria*. На іншому диску можна почути такі композиції: *Soleares, Danza mora, Los Caracoles, Panaderos Flamencos*.

Проводячи аналіз студійної роботи гітариста, можна зазначити, що в технологічному й композиторському аспектах Естебан де Санлукар був продовжувачем творчого методу Р. Монтої (*Ramón Montoya*).

На іншому диску під назвою «Antonio Mairena: sus primeras grabaciones» (Calé Records CD, 1997 р.) можна почути як Естебан де Санлукар акомпанує видатному кантаору А. Майрені (*Antonio Mairena*). Після прослуховування запису, зробимо спостереження, що виконавське мислення Естебана де Санлукара в аспекті акомпанементу дуже схоже з мисленням інших іспанських гітаристів Маноло де Уельвою (*Manolo de Huelva*) та Н. Рікардо.

На нашу думку, діалог між академічною та фламенковою традицією, може бути яскраво показаний за допомогою порівняльного інтерпретологічного аналізу одного з найвідоміших творів Естебана де Санлукара «Panaderos flamencos». Жанровою основою твору є старовинний іспанський танець (ісп. *panaderos* – пекарі), який укладається в розмірі $\frac{3}{4}$. Історія музичного твору пов'язана з танцем, під час виконання якого артисти імітували шагами поведінку й робочі рухи пекарів. Представлений в нашому дослідженні «Panaderos flamencos» не вкладається в традиційний компас фламенко, але музичний твір стилізований згідно естетичних канонів фламенко. Естебану де Санлукару вдалося заповнити форму старовинного танцю технічними елементами (*pulgar, rasgueado, picado* та ін.) й ритмічними формулами фламенко. Можна сказати, що Естебан де Санлукар йде шляхом видатних гітаристів фламенко – Пако «ель Барберо» (*Paco «El Barbero»*), Пако де Лусена (*Paco de Luserna*) та Р. Маріна, які запровадили даний напрямок ще наприкінці XIX ст. Також згадаємо композиторську творчість М. Ескудеро та Сабікаса, які успішно працювали в схожих жанрах і створили багато композицій а-ля фламенко: *Zapateado, Danzas, Fantasías* (Worms, 2008).

На нашу думку, композиція «Panaderos flamencos» – своєрідний шоу-номер, який має на меті створити враження на глядача, адже Естебан де Санлукар дуже часто виступав з композиціями, які в першу чергу розважали слухача, роблячи висновок із творчої біографії маестро. «Panaderos flamencos» став відзеркаленням періоду виходу

фламенко за межі національної культури, в тому числі популяризації цього мистецтва для широкої аудиторії, що було висвітлено в дисертації автора даної статті (Кригін, 2015: 87).

Звернемося до інтерпретаційного аналізу «Panaderos flamencos» у версії автора твору **Естебана де Санлукара**. Матеріалом для аналізу став запис, зроблений в 1956 р. Артист виконує композицію в тональності C-dur (каподастр на III ладу) в доволі рухливому темпі (121 bpm), а починаючи з 3-ї долі 9-го такту до виконання долучаються кастаньєти, що цілком в традиціях фламенко, коли учасники групи підтримували соліста ритмом кастаньєт та пальців рук, хлопками долонів чи каблуками танцівників. Звертає увагу на себе академічний метод роботи над інтерпретацією – гітарист підкреслює драматургію твору за допомогою динамічної лінії та тембрових контрастів. Дуже яскраво даний ефект можна побачити під час репризи 1-ї частини: вступні 5 тактів виконуються на *forte*, а з 6-го такту гітарист змінює тембр на *sul ponticello* і контрастне *piano* без кастаньєт (4 такти). На пасажних побудовах (7-8 тт.) виконавець робить *crescendo* і виходить на кульмінацію рефрену (*forte*). З 14-го такту гітарист робить *diminuendo*, після чого знов звучить кульмінаційний рефрен (19-23 тт.), який також інтепретується як кульмінація протягом наступних тактів: 10-14, 19-24, 31-36, 58-62. В 29-му такті виконавець знов робить *diminuendo*, після чого звучить рефрен (Panadero Flamenco – Esteban de Sanlucar, 1992).

Перейдемо до іншої інтерпретаційної версії «Panaderos flamencos» від видатного іспанського гітариста **Пако де Лусії**, який зробив запис композиції через 12 років після автора (1968 р.). В порівнянні з авторською виконавською версією твору, Пако де Лусія інтерпретує композицію на півтони нижче, в тональності H-dur (каподастр на II ладу).

Зауважимо, що завдяки геніальній інтерпретації, шанувальники гітарного мистецтва довго вважали саме Пако де Лусію автором композиції і робили свої виконавські версії по слуху, спираючись саме на запис іспанського маестро. Трохи пізніше, іспанський гітарист Х. Боргес (*Jorge Berges*), який дуже довго співпрацював з Пако де Лусією і зробив нотну версію «Panaderos flamencos», на текст якої ми і посилаємося в нашому дослідженні.

Звернемо увагу на редакційно-композиторську роботу Пако де Лусії, внесені зміни в фактуру твору, а також створений заключний епізод – кода.

Оскільки, в інтерпретаційних версіях «Panaderos flamencos» автора та М. Іглесіаса композиція

завершується після рефрену, то можемо зробити висновок про авторство коди саме Пако де Лусії. Якщо в 2-му та 4-му тактах, автор однаково виконує треті долі фраз, в свою чергу Пако де Лусія завершує фразу нисхідним мотивом. Вважаємо, такі зміни в авторському тексті надають вступній музичній фразі більшої логічності та завершеності. В 6-му такті артист грає «ломані октави», на відміну від автора, який виконує їх разом. В 9-му такті Пако де Лусія не виконує на першу долю бас «е», а у 50-51 тт. виконує на «три і» *dis*, що додає фразі більшої напруженості, в той час як у автора *d*-беклар (*Panaderos Flamencos – Paso de Lucia*, 1968).

Однією з найважливіших умов донесення ідеї музичного твору до слухача для гітариста-інтерпретатора була чистота інтонації. В цьому відношенні Пако де Лусія дуже виділяється від інших гітаристів фламенко, що він демонструє під час інтерпретації «*Panaderos flamencos*».

Відзначимо роботу гітариста в тембральному аспекті – акордовий вступ звучить більш м'яко (в нижній частині розетки), для виконання рефрену гітарист знову змінює положення правої руки ближче до розетки, завдяки чому расгеадо не виглядає нарочито. Також артист використовує тембровий контраст наприкінці твору, коли інтонацію «питання-відповідь» в 49-50-51 тт., показує у різних тембрових барвах.

Звертає на себе увагу філігранна артикуляція гітариста, яка особливо помітна під час виконання *picado* (гамоподібних пасажів). Технологію виконання таких елементів краще за все описав відомий американський гітарист і педагог С. Теннант (*Scott Tennant*), який рекомендує перед звуковилученням поставити палець правої руки на струну (*Scott Tennant*, 1994). Якщо подивитися уважно на роботу правої руки Пако де Лусії, можна помітити зазначену нами технологію.

Однією із головних якостей Пако де Лусії завжди була віртуозність, яку визнавали провідні діячі не тільки фламенко, а й академічної традиції. Під час інтерпретації «*Panaderos flamencos*», вона розкрилась у всій красі. Після прослуховування інтерпретації, можна відзначити надзвичайно швидкий темп (146 bpm), а також темпо-ритмічну

рівність. З власного педагогічного й виконавського досвіду, зазначимо, що такої майстерності можна досягти лише за допомогою ретельної роботи з метрономом. Відзначимо, що артикуляційна робота завжди пов'язані з віртуозністю – можливість домогтися великих темпів, а також ясності звуковимовлення. Безумовно, згадані технології, які використовує Пако де Лусія в традиціях академічної школи.

Висновки. Отже, творчість Естебана де Санлукара стала продовженням напрямку, який запропонували відомі гітаристи Р. Марін, А. Баеса, М. Боруль, поєднуючи дві традиції – академічну та фламенко. Визначено, що виконавська та композиторська творчість Естебана де Санлукара здійснила вплив на розвиток сольного виконавства фламенко, продовжуючи ідеї знаменитого гітариста Р. Монтої. На прикладі найвідомішого твору «*Panaderos flamencos*», з'ясовано, що Естебан де Санлукар створив яскраву стилізацію фламенкового твору на базі старовинної форми іспанського танцю, яку він наповнив технічними елементами, гармоніями й ритмічними формулами, притаманними стилю фламенко. Визначено, що такий композиторський напрям розпочали іспанські гітаристи Пако ель Барберо та Пако де Лусена, а в творчості Естебана де Санлукара жанр стилізації був продиктований впливом аудиторії, де найчастіше виступав гітарист.

Проаналізовано, що під час інтерпретації «*Panaderos flamencos*» Естебан де Санлукар користується творчими методами академічного виконавця, будує драматургію за допомогою динаміки й тембрової палітри. Інша інтерпретаційна версія видатного діяча фламенко Пако де Лусії виявилася значною подією середини ХХ ст., а створений музичний образ, який поєднує риси академічної та фламенкової традиції актуальний навіть в нинішні часи, що підтверджується великою кількістю інтерпретацій представниками обох напрямів гітарного мистецтва – Р. Агірре (*Rafael Aguirre*), Г. Горячев (*Grisha Goryachev*) О. Ерепро, Самуеліто (*Samuelito*) та ін. Характерними рисами інтерпретаційної версії Пако де Лусії є – віртуозність, чистота інтонації, робота з тембрами, філігранна артикуляція.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жерздев О. В. Специфіка фактури у музиці для шестиструнної (класичної) гітари соло : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. Харків, 2011. 18 с.
2. Іванніков Т. П. Гітарне мистецтво ХХ століття як феномен творчості : монографія. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2018. 391 с.
3. Кригін О. І. Універсалізм творчості Андреса Сеговії та його вплив на становлення вітчизняної гітарної школи : дис. ... канд. мистецтвознавства : спец.: 17.00.03 – Музичне мистецтво / Харків. нац. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2015. 287 с.

4. Кучма Н. А. Втілення звукового образу фортепіано в циклах етюдів композиторів XIX – XX століть : дис. ... канд. мистецтвознавства : спец.: 17.00.03 – Музичне мистецтво / Харків. нац. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2021. 213 с.
5. Москаленко В. Г. Лекції з музичної інтерпретації. Київ: 2013. 134 с. URL: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/V.-Moskalenko-Lektsiyi-z-muzichnoyi-interpretatsiyi-Navchalnij-posibnik.pdf> (дата звернення: 15.04.2024).
6. Сухленко І. Ю. «Звучащий образ» фортепіано Володимира Горовица. *Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті* : зб. наук. пр. / Харків. держ. акад. дизайну і мистецтв. Харків, 2010. Вип. 1. С. 228–232.
7. Шевченко А. А. Гітара фламенко: мелодії та ритми. Київ : Муз. Україна. 1988. 111 с.
8. Goldman Ari L. Sabicas, 78, Gypsy Solo Guitarist Who Began Performing as a Boy. URL: <https://www.nytimes.com/1990/04/16/obituaries/sabicas-78-gypsy-solo-guitarist-who-began-performing-as-a-boy.html> (дата звернення: 15.04.2024).
9. Panadero Flamenco – Esteban de Sanlucar. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UQnHN6BJSMU> (дата звернення: 15.04.2024).
10. Panaderos Flamencos – Paco de Lucia. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=WA-Kn1Vn8Uc> (дата звернення: 15.04.2024).
11. Reyes A. G. Sabicas, btief reflections on genius. URL: <https://web.archive.org/web/20110223115135/http://www.flamenco-world.com/artists/sabicas/sabicas.htm> (дата звернення: 15.04.2024).
12. Scott Tennant – Pumping Nylon. URL: https://www.youtube.com/watch?v=_yRla8tN2r4 (дата звернення: 15.04.2024).
13. Worms C. Les fondateurs de la guitare flamenca soliste – Sabicas. URL: <http://www.flamencoweb.fr/spip.php?article132> (дата звернення: 15.04.2024)
14. Worms C. Les fondateurs de la guitare flamenca soliste – Estebán de Sanlúcar & Luis Maravilla. URL: <http://flamencoweb.fr/spip.php?article127> (дата звернення: 15.04.2024)

REFERENCES

1. Zherzdev O. V., (2011). Spetsyfika faktury u muzytsi dlia shestystrunnoi (klasychnoi) hitary solo [Texture specificity in music for six-string (classical) solo guitar] (Ph.D. in Art History. Abstract of Thesis) Kharkiv National University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky. [in Ukrainian].
2. Ivannikov T. P., (2018). Hitarne mystetstvo XX stolittia yak fenomen tvorchosti [Guitar art of the 20th century asa phenomenon of creativity]. Kamianets-Podilskyi: Zvoleiko D. H. [in Ukrainian].
3. Kryhin O. (2015). Universalizm tvorchosti Andresa Sehovii ta yoho vplyv na stanovlennia vitchyznianoii hitarnoi shkoly [The universalism of Andres Segovia’s work and its influence on the formation of the domestic guitar school]. (Ph.D. in Art History. Thesis) Kharkiv National University of Arts named after I. P. Kotlyarevsky [in Ukrainian].
4. Kuchma N. A. (2021) Vtilennia zvukovoho obrazu fortepiano v tsyklyakh etiudiv kompozytoriv XIX–XX st. [Embodying the sound image of the piano in cycles of composers’ etudes XIX–XX st.] (Ph.D diss.) Kharkivskiyi natsionalnyi universytet mystetstv imeni I. P. Kotliarevskoho. Kharkiv. [in Ukrainian].
5. Moskalenko V. H. (2013) Lektsii z muzychnoi interpretatsii [Lectures on musical interpretation]. Kyiv. [in Ukrainian].
6. Sukhlenko Y. Yu. (2010) «Zvuchashchyi obraz» fortepyano Vladymyra Horovytsa [«Sounding Image» piano by Vladimir Horowitz]. Tradytzii ta novatsii u vyshchii arkhitekturno-khudozhnii osviti – Traditions and innovations in higher architectural and art education. Kharkiv, 1, 228–232 [in Ukrainian].
7. Shevchenko A. A. (1988) [Flamenco guitar: melodies and rhythms] Hitara flamenko: melodii ta rytmy. Kyiv : Muzychna Ukraina [in Ukrainian].
8. Goldman Ari L. (1990) Sabicas, 78, Gypsy Solo Guitarist Who Began Performing as a Boy. URL: <https://www.nytimes.com/1990/04/16/obituaries/sabicas-78-gypsy-solo-guitarist-who-began-performing-as-a-boy.html>
9. Panadero Flamenco – Esteban de Sanlucar URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UQnHN6BJSMU>
10. Panaderos Flamencos – Paco de Lucia URL: <https://www.youtube.com/watch?v=WA-Kn1Vn8Uc>
11. Reyes A. G. Sabicas, btief reflections on genius. URL: <https://web.archive.org/web/20110223115135/http://www.flamenco-world.com/artists/sabicas/sabicas.htm>
12. Scott Tennant – Pumping Nylon. URL: https://www.youtube.com/watch?v=_yRla8tN2r4
13. Worms C. (2008) Les fondateurs de la guitare flamenca soliste – Sabicas. [The founders of the solo flamenco guitar – Sabicas]. Magazine de flamenco en ligne. URL: <http://www.flamencoweb.fr/spip.php?article132> [in French].
14. Worms C. (2008) Les fondateurs de la guitare flamenca soliste – Estebán de Sanlúcar & Luis Maravilla. [Les fondateurs de la guitare flamenca soloiste – Estebán de Sanlúcar & Luis Maravilla]. Magazine de flamenco en ligne. URL: <http://www.flamencoweb.fr/spip.php?article132> [in French].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

UDC 81'373.611:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-21>

Ivanna BARNYCH,

orcid.org/0000-0002-0747-7202

*Lecturer at the Foreign Languages and Translation Studies Department
Lviv State University of Life Safety
(Lviv, Ukraine) bariwa@i.ua*

Iryna POPKO,

orcid.org/0000-0002-0686-6281

*Lecturer at the Foreign Languages and Translation Studies Department
Lviv State University of Life Safety
(Lviv, Ukraine) irynaadamivna@gmail.com*

STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF LOGISTICS TERMINOLOGY (BASED ON ENGLISH TERMS)

The study is dedicated to identifying the structural features of the English logistics terminology and establishing these models' productivity. The study of the structural characteristics of the stated terms is relevant taking to account the of international cooperation intensification. The main task of the article is to identify and systematize productive word-formation models of logistics terms in the English language.

Any special field of human activity has its own terminology, which is in constant motion: on the one hand, it is replenished with new terms due to intra-language and inter-language borrowings, and on the other hand, there is a determinologization and archaization of special vocabulary. Logistics (the theory and practice of planning, management and control of the material movement, information and financial resources in various systems) is one of the interesting and practically unstudied areas of human activity from a linguistic point of view.

As a result of the analysis, it was found that single-component terms of the studied industry make up 54% of the total number. The vast majority of single-component terms are formed by the affixal method of word formation. The most productive prefixes used to form logistics terms include the following: extra-, pre-, over-, super-, trans-, semi-, under-, dis-, inter-. The most productive suffixes of the studied terms are the following: -ing, -ion, -ity, -er, -ee, -age, -ance, -able, -ism, -ment.

Two-component terms make up 131 units (24%) of the total number: Structural models A+N, N+N, N+prep+N turned out to be productive for two-component terms. Of the total number of terms selected for analysis, three-component terms accounted for 16%. Models: A+N+N, N+N+N, A+A+N, N+A+N, N+prep+N+N. The structural models of four-component terms formation, which make up 4% of the total number, are as follows: A+N+N+N and A+A+N+N, A+N+A+N, N+N+A+N.

The analysis of the logistics terms structural forms made it possible to establish the most productive methods and models of their formation, and the possibility of predicting the further development of the studied term system.

Key words: term, word-form, affixes, component.

Іванна БАРНИЧ,

orcid.org/0000-0002-0747-7202

*викладач кафедри іноземних мов та перекладознавства
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
(Львів, Україна) bariwa@i.ua*

Ірина ПОПКО,

orcid.org/0000-0002-0686-6281

*старший викладач кафедри іноземних мов та перекладознавства
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
(Львів, Україна) irynaadamivna@gmail.com*

СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЛОГІСТИКИ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Дослідження присвячено виявленню структурних особливостей англійської термінології галузі логістики та встановленню продуктивності цих моделей. Дослідження структурних характеристик заявлених термінів є актуальним з огляду на активізацію міжнародної співпраці. Головне завдання статті полягає у виявленні та систематизації продуктивних словотворчих моделей термінів галузі логістики в англійській мові.

Будь-яка спеціальна галузь людської діяльності має свою власну термінологію, яка перебуває у постійному русі: з одного боку, вона поповнюється новими термінами за рахунок внутрішньомовних та міжмовних запозичень, а з іншого боку, відбувається детермінологізація та архаїзація спеціальної лексики. Однією з цікавих та практично не вивчених з лінгвістичної точки зору сфер людської діяльності є логістика (теорія та практика планування, управління та контролю руху матеріальних, інформаційних та фінансових ресурсів у різних системах).

У результаті аналізу виявлено, що однокомпонентні терміни досліджуваної галузі становлять 54% від загальної кількості. Переважна більшість однокомпонентних термінів утворена афіксальним способом словотвору. Найпродуктивнішими префіксами, за допомогою яких утворюються терміни логістики, є наступні: extra – , pre – , over- , super- , trans- , semi- , under-, dis-, inter-. Найпродуктивнішими суфіксами словотвору досліджуваних термінів є наступні: -ing, -ion, -ity, -er, -ee, -age, -ance, -able, -ism, -ment.

Двокомпонентні терміни становлять 131 одиниці (24%) від загальної кількості. Продуктивними для двокомпонентних термінів виявились структурні моделі A+N, N+N, N+prep+N. Із загальної кількості відібраних для аналізу термінів трикомпонентні склали 16%. Моделі: A+N+N, N+N+N, A+A+N, N+A+N, N+prep+N+N. Структурні моделі утворення чотирикомпонентних термінів – A+N+N+N і A+A+N+N, A+N+A+N, N+N+A+N становлять 4% від загальної кількості.

Аналіз структурних форм термінів дозволив встановити найбільш продуктивні способи та моделі їх утворення, і можливість прогнозувати подальший розвиток досліджуваної терміносистеми.

Ключові слова: термін, словотвір, афікси, компонент.

Statement of the problem. Special terminology is an integral part of any science. The ability to use terms in a professional conversation and, if necessary, clearly explain them is a sign of a trained specialist. Language as a means of scientific knowledge requires a systematized understanding of a special professional language in the field of any professional field. This problem determines the attention of scientists to the functioning of language, in particular, in such an activity as logistics. Modern logistics is focused on the consumer, so its goal is to create an integrated effective system of regulation and control of domestic and international supply chains of goods, which is reflected in the logistics terminology that ensures communication between specialists.

Research analysis. In modern conditions of rapid social and industrial development, the terminology of various fields is in the focus of scientists attention. Leading scientists consider the problems associated with the definition of the notion “term” (Селіванова, 2006), the analysis of its morphological structure (Демиденко, Горбатюк, 2014), consideration of semantic and sociological aspects (Борсук, 2009; Д’яков, Кияк, Куделько, 2000; Ніколенко, 2009) and the specificity of the translation of terminological

units (Білозерська, 2010; Карабан, 2008; Коваленко, 2001).

The purpose of the article is to identify the structural models by which the terms of the studied industry are formed, and to identify the productivity of these models. The study of the structural characteristics of the stated terms is relevant taking into account the intensification of international cooperation. The main task of the article is to identify and systematize productive word-formation patterns of English terms in the field of logistics.

794 terminological units recorded in modern dictionaries (Glossary of Terms in Logistics & Shipping; Logistic Dictionary.) served as a research material.

Presenting main material. The vocabulary of English is in a state of constant replenishment, and morphological methods, such as affixation (a method of forming new words by adding word-forming affixes, that is, prefixes and suffixes, to the stems of various parts of the language), make a “dominant contribution” (Павлюк, 2016) to enrichment vocabulary of the English language at the stage of its development.

Each affix has a meaning that is superimposed on the general meaning of the term (Дудок, 2013).

For example, prefix *under-* means a position below, under something, below the level of something. For example, the terms: *undercarriage, underlay, undercarrier*.

The English prefix *pre-* has the opposite meaning, that is, one that precedes something, happens on the eve. For example: *predetermined, preprinted, Preterminal, predominantly, Precarriage, Precarrier*.

Prefix *extra-* has the meaning of excess or additional quantity. For example: *extrashipment, extramachining, extraadministration*.

A similar word-forming meaning has prefix *over-*, for example: *overdue, overlanded, overboard*.

The word-forming meaning of exclusivity, high efficiency, or high quality has English prefix *super-*, for example: *superimposed, superfluous, supercargo, superstructure*.

The prefix *semi-* is added to the base of words and has the meaning напів-: *semifinished, semitrailer, semifixed*.

The negative word-forming meaning has prefix *dis-*. Among the one-word logistics terms selected, there are the following examples of joining the mentioned prefix to the stems: *dispositioning, discrepancy, disbursement, disintermediation, dispatching*.

The affix *inter-*, which means activity between several subjects, turned out to be quite productive. For example: *interchange, intercoastal, interleaving, interline*.

Violation of boundaries, going beyond the boundaries – such meaning in English has prefix *trans-*, examples – *transaction, transferring, transmission, transponder, transportation*.

The most productive suffixes used to form logistics terms include the following:

-ing (suffix of German origin, denoting action, process, state): *closing, branding, lading, manufacturing, packaging, picking, purchasing, routing, billing, booking, bracing, bundling, devanning, dumping, enveloping, expediting, picking, rationing, receiving, slotting, staging, stickering, tracing*;

-ion (Romanic borrowing, meaning of the action act, action conditions, action process): *fumigation, navigation, specification, standardization, virtualization, accreditation, allocation, consolidation, contribution, deregulation, destination, detention, installation, promotion, synchronization, unitization*;

-age (expresses an action or its result, joins root verbs): *cartage, cabotage, haulage, pilferage, shortage, voyage, drayage, shrinkage*;

-ity (joins the stems of borrowed complex adjectives, expressing the meaning of state, quality, condition, feature, etc.): *visibility, velocity, agility, capacity, productivity, seasonality*;

-er (suffix with the meaning of a performer, used to form nouns denoting devices, tools with the help of which an action is performed): *feeder, exporter, charterer, consignor, broker, importer, picker, shipper, supplier, tautliner, tender, trailer, transporter, vendor, waiver, buffer, consolidator, retailer*.

And also less productive suffixes: *-ity*: *traceability, capacity, commodity*; *-ance* – *conveyance*; *-able* – *bookable, consumable*; *-ism* – *protectionism*; *-ment* – *fulfillment, equipment, replenishment, component*; *-ee* – *consignee*.

The vast majority of morphologically formed terms are suffixed.

A significant part of English logistics terms are multi-component terms. Such trend is explained by the need to define complex concepts, clarify professional objects as their essence is learned, and discover new aspects of the studied phenomenon (Муравйова, 2016). The formation of multi-component terms is implemented depending on how the nomination takes place – as a process of successive complication and clarification of the object nomination, or as a process of successive curtailing (Борчук, 2009).

Two-component terms account 138 units (24%) from the 794 terms presented for analysis.

The most productive model of English two-component logistics terms formation is A+N (72 terms). For example: *Variable Cost, Valuable Cargo, Straight Truck, Storage Charge, Freight Forwarder, Freight Container, Free Practice, Free Circulation, Forwarding Instruction*.

The next most productive structure, which is quite common, is N+N, which represents a group of 59 terms, for example: *Transport Policy, Transport Documents, Trip Recorder, User Network, Valuation Charge, Stock Cover, Forecast Demand*.

The less productive structures of two-component terms formation are N+prep+N and V+N. Examples of this structure are such units as *Type of Equipment, Type of Transport, Type of Movement, Type of Vessel, Unit of Measure, Subassembly and Manufacturing, Steering of Containers, Request for Quotation*.

Three-component terms made up 112 units (16%) of the total number of English logistics terms selected for analysis.

The most productive in this group of terms is A+N+N structure, which includes 43 terms, for example: *Spontaneous Ignition Temperature, Specific Commodity Rate, Special Drawing Rights, Single Administrative Document, Selective Stock Keeping, Rounding Order Quantity, Material Requirements Planning, Free Trade Zone, Electronic Point Of Sale*.

The second position was shared by the structures N+N+N and A+A+N, which made up 28 and

27 terms, respectively. Examples of a structure consisting of three nouns are *Shop Floor Control*, *Shop Floor Stock*, *Shipper's Export Declaration*, *Setting/Air Delivery Temperature*, *Replenishment Order Quantity*, *Frequency Storage Location*, *Fork Lift Pockets*, *Equipment Damage Report*. The A+A+N structure is represented by such terms as *Truly Productive Organization*, *Fully Cellular Containership*, *Emergency Medical Service*.

Less productive are the structures N+A+N, with the help of which 6 terms were formed and N+prep+N+N, which counts 3 terms. For example, N+A+N is represented by the following examples: *Vendor Managed Inventory*, *Standard Industrial Classification*, *Flow Oriented Layout*. Examples of the word formation pattern N+prep+N+N are such units as *Protection And Indemnity Club*, *Percentage Of Order Fulfillment*.

The group of four-component terms consist of 24 terminological units from the total number of analyzed terms (4%).

The most productive models of the formation of four-component terms are A+N+N+N and A+A+N+N, each of which has 6 units. The A+N+N+N model is represented by the entities: *General Agreement on Tariffs and Trade*, *International Transport and Information System*, *Electronic Data Interchange For Administration*. Model A+A+N+N – in terms: *Normal General Cargo Rate*, *Lateral and Front Stacking Truck*, *International Civil Aviation Organization*, *Fast Moving Consumer Goods*.

The structural model A+N+A+N turned out to be next in terms of productivity, only 4 terms of the researched sublanguage were formed, for example: *Rapid Acquisition of Manufactured Parts*. For certain terms, the N+N+A+N model proved to be productive: *United Nations Economic Commission*, *Random Sample Cycle Counting*.

Conclusions. The conducted analysis of the English terminology of logistics allows to conclude that the group of terms are nominative units that express the names of scientific phenomena and concepts. Moreover, they play the role of one of the most important components of the scientific and technical text, which ensure the accurate transmission of the content. As a result of the analysis, it was found that single-component terms of the studied industry make up 56% of the total number. The vast majority of single-component terms are formed by the affixal method of word formation. The following are the most productive prefixes used to form the terms of logistics: *extra-*, *pre-*, *over-*, *super-*, *trans-*, *semi-*, *under-*, *dis-*, *inter-*. The following are the most productive suffixes that have become the driving force behind the word formation of the studied terms: *-ing*, *-ion*, *-ity*, *-er*, *-ee*, *-age*, *-ance*, *-able*, *-ism*, *-ment*.

Among the terms presented for analysis, two-component terms make up 142 units (24%). Structural models A+N, N+N, N+prep+N turned out to be productive for two-component terms. From the total number of terms selected for analysis, three-component terms accounted for (16%). Models: A+N+N, N+N+N, A+A+N, N+A+N, N+prep+N+N. The structural models of four-component terms formation, which make up 4% of the total number, are the following: A+N+N+N and A+A+N+N, A+N+A+N, N+N+A+N.

The analysis of the terms structure made it possible to establish the most productive methods and models of their formation, and the possibility of predicting the further development of the studied term system.

The perspectives of the research are the analysis of strategies and tactics of English logistics terms translation into Ukrainian.

BIBLIOGRAPHY

1. Білозерська Л. П. Термінологія та переклад: Навчальний посібник для студентів філологічного напрямку підготовки. Вінниця : Нова книга. 2010. 232 с.
2. Борсук Л. Структурно-семантичні та концептуально-когнітивні чинники термінотворення. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. Вип. 18. Київ, 2009. С. 55–62.
3. Демиденко О. П. Горбатюк О. А. Терміносистема фахової мови сталого розвитку та її особливості. *Наукові записки національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». 2014. Випуск 49. С. 37–39.
4. Дудок Р. І. Роль термінологічної деривації в системі англійського словотвору. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер.: Філологія. Мовознавство. 2013. Т. 216. Вип. 204. С. 36–39.
5. Д'яков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти: [монографія]. Київ: КМ Academia, 2000. 216 с.
6. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця : Нова книга, 2008. 576 с.
7. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: [навчальний посібник]. 2001. 290 с.
8. Ніколенко А. Г. Лексико-семантичний аспект багатокомпонентних термінів та їх переклад. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики : збірник наукових праць*. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2009. Вип. 16. С. 350–360.

9. Павлюк І. Б. Афіксація як продуктивний спосіб термінотворення. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2016. № 25. Том 2. С. 97–99.
10. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля, 2006. 716 с.
11. Glossary of Terms in Logistics & Shipping. ed by Paul Denneman Lulu.com; First Edition (November 15, 2006). 184 p.
12. Logistic Dictionary. URL: https://www.blue-mar.com/images/Logistics_dictionary.pdf
13. Muraviova O. Translation of economic and financial terms of foreign origin. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг : збірник наукових праць. М-во освіти і науки України ;Харк. держ. ун-т харчування та торгівлі*. Харків :ХДУХТ, 2016. Вип. 1 (23). С. 98–101.

REFERENCES

1. Bilozerska L. P. (2010) Terminolohiia ta pereklad [Terminology and translation]: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv filolohichnoho napriamu pidhotovky. Vinnytsia : Nova knyha. 232 s. [in Ukrainian].
2. Borsuk L. (2009) Strukturno-semantychni ta kontseptualno-kohnityvni chynnyky terminotvorennia. [Structural-semantic and conceptual-cognitive factors of term formation] *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh*, 18. 55–62. [in Ukrainian].
3. Demydenko O. P. Horbatiuk O. A. (2014) Terminosystema fakhovoi movy staloho rozvytku ta yii osoblyvosti. [Terminology of the professional language of sustainable development and its features] *Naukovi zapysky natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Serii «Filolohichna», 49. 37–39. [in Ukrainian].
4. Dudok R. I. (2013) Rol terminolohichnoi deryvatsii v systemi anhliiskoho slovotvoru. [The role of terminological derivation in the system of English word formation] *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia»*. Ser.: Filolohiia. Movoznavstvo, Vol. 216. 204. 36–39. [in Ukrainian].
5. Diakov A. S., Kyiak T. R., Kudelko Z. B. (2000) Osnovy terminotvorennia: semantychni ta sotsiolingvistychni aspekty [Basics of term formation: semantic and sociolinguistic aspects]: [monohrafiya]. Kyiv: KM Academia, 216 s. [in Ukrainian].
6. Karaban V. I. (2008) Pereklad anhliiskoi naukovoї i tekhnichnoi literatury. [Translation of English scientific and technical literature] Vinnytsia : Nova knyha, 576 s. [in Ukrainian].
7. Kovalenko A. Ya. (2001) Zahalnyi kurs naukovo-tekhnichnoperekladu [General course of scientific and technical translation]: [navchalnyi posibnyk]. 290 s. [in Ukrainian].
8. Nikolenko A. H. (2009) Leksyko-semantychnyi aspekt bahatokomponentnykh terminiv ta yikh pereklad. [Lexico-semantic aspect of multicomponent terms and their translation] *Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi linhvistyky : zbirnyk naukovykh prats. Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka*. Kyiv, 16. 350–360. [in Ukrainian].
9. Pavliuk I. B. (2016) Afiksatsiia yak produktyvnyi sposib terminotvorennia. [Lexico-semantic aspect of multicomponent terms and their translation] *Naukovyi visnyk mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Ser.: Filolohiia, 25. Vol 2. 97–99. [in Ukrainian].
10. Selivanova O. (2006) Suchasna linhvistyka : terminolohichna entsyklopediia. [Modern linguistics: terminological encyclopedia] Poltava: Dovkillia, 716 s. [in Ukrainian].
11. Glossary of Terms in Logistics & Shipping. ed by Paul Denneman Lulu.com; First Edition (November 15, 2006). 184 p.
12. Logistic Dictionary. URL: https://www.blue-mar.com/images/Logistics_dictionary.pdf
13. Muraviova O. (2016) Translation of economic and financial terms of foreign origin. [Translation of economic and financial terms of foreign origin.]. *Ekonomichna stratehiya i perspektyvy rozvytku sfery torhivli ta posluh : zbirnyk naukovykh prats'.* M-vo osvity i nauky Ukrayiny ; Khark. derzh. un-t kharchuvannya ta torhivli. Kharkiv : KHDUKHT, 1 (23). 98–101.

UDC 8.81'3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-22>**Iryna BASARABA,***orcid.org/0000-0002-3209-9119*

PhD in Philology,

Lecturer at the Foreign Languages Department

National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine

(Khmelnyskyi, Ukraine) *irynaborovyk2017@ukr.net*

CHALLENGES ENCOUNTERED IN AUTOMATICALLY CLASSIFYING PHRASEOLOGICAL UNITS

The author argues that an urgent task related to automatic text processing is the automated classification of phraseological units in English texts, which is explained by the large amount of textual data, which, in the author's opinion, makes it impossible to manually analyze and classify all phraseological units present in the English texts under study. The article determines that there are currently different approaches to the classification of phraseological units in English texts and the author identifies the most common ones, namely: corpus approach; cognitive linguistic approach; grammatical approach; stylistic approach; interlinguistic approach. One of the possible ways to improve the accuracy and efficiency of software tools for automatic classification of phraseological units is to integrate them with machine learning algorithms. In the author's opinion, automatic classification of phraseological units in English texts is an important task in natural language processing (NLP), involving the identification and categorization of groups of words or phrases based on their semantic and syntactic properties. One of the most effective approaches to automatic phraseology classification is the integration of machine learning algorithms. The article argues that the integration of machine learning algorithms into the automatic classification of phraseological units involves training algorithms on a labeled dataset of phraseological units and their respective categories, which allows algorithms to learn the characteristics and properties of different types of phraseological units and accurately classify new instances. Automatic phrase classification consists of two main stages: feature extraction and classification. The choice of feature extraction method depends on the characteristics of the data set and available computing resources. Another approach to integrating artificial intelligence algorithms with English text is to use neural networks.

Key words: *phraseological units, artificial intelligence, machine learning, recognition, classification of phraseological units.*

Ірина БАСАРАБА,*orcid.org/0000-0002-3209-9119*

доктор філософії в галузі філології,

викладач кафедри іноземних мов

Національної академії Державної прикордонної служби України

(Хмельницький, Україна) *irynaborovyk2017@ukr.net*

ПРОБЛЕМАТИКА АВТОМАТИЧНОЇ КЛАСИФІКАЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

Автор стверджує, що актуальним завданням, яке стосується автоматичної обробки текстів, є автоматизована класифікація фразеологічних одиниць англійських текстів, що пояснюється великим обсягом текстових даних, що на думку автора, унеможливує «вручну» аналізувати та класифікувати всі фразеологічні одиниці, які присутні в англійських досліджуваних текстах. В статті визначається, що наразі існують різні підходи до класифікації фразеологічних одиниць англійських текстів та автор виокремлює найбільш поширені, а саме: корпусний підхід; когнітивний лінгвістичний підхід; граматичний підхід; стилістичний підхід; міжлінгвістичний підхід. Одним із можливих шляхів підвищення точності та ефективності програмних засобів автоматичної класифікації фразеологічних одиниць є їх інтеграція з алгоритмами машинного навчання. На думку автора, автоматична класифікація фразеологізмів в англійських текстах є важливим завданням в обробці природної мови (NLP), передбачаючи ідентифікацію та категоризацію груп слів або словосполучень на основі їхніх семантичних та синтаксичних властивостей. Одним з ефективних підходів до автоматичної класифікації фразеологізмів є інтеграція алгоритмів машинного навчання. В статті стверджується, що інтеграція алгоритмів машинного навчання в автоматичну класифікацію фразеологічних одиниць передбачає навчання алгоритмів на маркованому наборі даних фразеологічних одиниць та їхніх відповідних категорій, що дозволяє алгоритмам вивчати характеристики та властивості різних типів фразеологічних одиниць і точно класифікувати нові екземпляри. Автоматична класифікація фразеологізмів складається з двох основних етапів: вилучення ознак і класифікація.

Вибір методу вилучення ознак залежить від характеристик набору даних і наявних обчислювальних ресурсів. Інший підхід до інтеграції алгоритмів штучного інтелекту з текстом англійською мовою полягає у використанні нейронних мереж.

Ключові слова: *фразеологічні одиниці, штучний інтелект, машинне навчання, розпізнавання, класифікація фразеологічних одиниць.*

Statement of the problem. Due to the rapid development of computer technology in recent years, more and more researchers are paying attention to the problems of automatic text processing. One of the most urgent tasks related to automatic text processing is the automated classification of phraseological units in English texts.

This is due to the following reasons. The huge amount of textual data available today makes it impossible to manually analyze and classify all the phraseological units present in English texts. Phraseological units often play a crucial role in the interpretation and creation of the language as a whole. Automatic classification of phraseological units has numerous applications in various fields, including language learning, translation, natural language processing, and computational linguistics. Phraseological units pose an important problem for machine translation systems, which may find it difficult to translate idiomatic expressions and well-organized phrases.

Traditionally, there are different approaches to the classification of phraseological units in English texts. Among the most common ones are the following: *corpus-based approach; cognitive linguistic approach; grammatical approach; stylistic approach; interlinguistic approach.*

The complexity of the task of classifying phraseological units determines the use of various software tools to solve it. Although the use of these tools for automatic classification of phraseological units in English texts has many advantages, there are also some disadvantages that should be taken into account. These include limited accuracy, difficulties with context, limited coverage, the need for customization and cost.

One of the possible ways to improve the accuracy and efficiency of automatic phraseological unit classification software is to integrate it with machine learning algorithms. This may involve training algorithms on large datasets of annotated text with human verification to confirm the accuracy of the classifications. By continuously improving the accuracy of algorithms through machine learning, software tools can become more effective in identifying and classifying a wider range of phraseological units, including those that are complex or ambiguous.

Analysis of recent research and publications. Today, linguistics is faced with the tasks of focusing

on the general theoretical basis of phraseology, mainly on the basis of specific languages and texts (L. Nazarenko), clarification of the concept of phraseological units (O. Matviienkiv, I. Bekhta), study of their specificity in comparison with other linguistic units (N. Onishchenko, O. Matviienkiv, A. Markovska), including aspects of the emergence and integration of new phraseological expressions into the language system (M. Hamziuk), peculiarities of their use, study of synonymy, antonymy, polysemy and homonymy in phraseology (L. Skrypnyk, M. Sydorenko, V. Shkoliarenko), as well as the development of methods for studying phraseological units (S. Sukhorolska, L. Derevianko).

Statement of the task. Thus, the purpose of the article is to generalize methods in order to increase the efficiency of automatic classification of phraseological units in English-language texts and reduce the number of erroneous interpretations.

Presentation of the main research material. Phraseological units are multiword lexical units characterized by a certain degree of fixation or idiomatism of their components. In other words, phraseological units are a combination of words whose meaning is not necessarily derived from the meaning of its components, i.e. the words together can mean more than their sum of parts.

These linguistic structures are also known in the literature as phrases, stable expressions, and polysyllabic expressions. Although native speakers can easily learn such expressions, their interpretation poses a serious challenge for computing systems due to their flexible and heterogeneous nature. In addition, phraseological units are not as frequent in lexical resources as they are in real text, and this coverage problem can affect the performance of many natural language processing tasks.

Phraseological units are widely used by humans. The number of phraseological units expressed in polysyllabic expressions has the same order as the number of simple or isolated words.

We believe it is necessary to note that the appropriate definition of phraseological units (PhUs) is expressions consisting of two or more words that function as a single lexical unit. They have a fixed structure and their meaning almost cannot be derived from the meanings of their individual components. Examples of phraseological units in the English lan-

guage include “to kick the bucket”, “to hold one’s horses”, “card up one’s sleeve”, etc. Phraseological units are an integral component of the language, which is widely used in everyday communication, literature and other forms of discourse (Ayto J., 2020). They provide a concise and often vivid way to express complex ideas, emotions, and actions. For example, the idiom “to hold your horses” means to be patient and wait, while the literal meaning of the words loses this idea. Phrases can be divided into several categories depending on their structure and meaning. The most common classification is based on their lexical composition, which includes idioms, phrases, phrasal verbs, and proverbs.

Idioms are stable expressions whose meaning cannot be derived from the individual words that make up the expression. Phrases are word combinations that occur frequently and have a strong lexical association. Phrasal verbs are verbal phrases that consist of a verb and one or more particles that together convey a specific meaning. Proverbs are expressions that convey a general truth or advice. A verbal phraseological unit is a phraseological unit that contains a single verb as its grammatical center. Verbal phraseological units perfectly illustrate general richness. Given this feature, as well as the fact that verb phrases have a paradigmatic gap, make us focus on this type of phraseology, which implies a very complex research line in terms of semantic identification and classification of phraseology (Ellis, 2018: 9).

Thus, it is important to study the nature of such linguistic structures so that we can design automatic methods for working with these units.

Automatic classification of phraseological units in English texts is an important task in natural language processing (NLP), which involves identifying and categorizing groups of words or phrases based on their semantic and syntactic properties. One of the most effective approaches to automatic phraseology classification is the integration of machine learning algorithms (Davis, Barret, 2012: 7).

Machine learning is a subfield of artificial intelligence (AI) that involves training algorithms that learn from data and make predictions or decisions without explicit programming. Integration of machine learning algorithms into automatic phraseological unit classification involves training algorithms on a labeled dataset of phraseological units and their respective categories, which allows the algorithms to learn the characteristics and properties of different types of phraseological units and accurately classify new instances. Automatic phraseological classification consists of two main

stages: feature extraction and classification. Feature extraction involves identifying relevant features of phraseological units that can be used to create a vector representation. The choice of feature extraction method depends on the characteristics of the data set and available computing resources. Another approach to integrating AI algorithms with English text is to use neural networks (Levchenko, Romanyshyn, 2019: 289).

Neural networks are a type of machine learning algorithm modeled after the structure of the human brain. They consist of interconnected nodes that process information and learn from experience. Neural networks can be trained to recognize patterns in English text, such as the structure and meaning of phraseological units, and use this information to classify new expressions (Pawar, Mago, 2012: 12).

The subject area of automatic phraseological unit classification lies at the intersection of computational linguistics and natural language processing. It involves the development of algorithms and methods that can automatically identify and classify phraseological units, which are fixed or semi-fixed expressions in a language that have figurative or idiomatic meanings that cannot be easily derived from the meanings of their individual words. Philologists have conducted a large number of studies and asked themselves how to identify phraseological units in a text and have identified the main hypotheses that help identify these linguistic units in a text. Among the main ones are the following:

1) *The fixation hypothesis*. The clearer the verb phrase is, the higher its probability of being a verbal phraseological unit. Each component of the target verbal phrase can be replaced by their close synonyms in order to check whether the new verbal phrase loses its meaning. To verify the meaning of a new verbal phrase, it may be considered to use a reference corpus where evidence of such a phrase can be searched.

2) *The translation hypothesis*. The more literal the translation of a verbal phrase, the lower the possibility of it being a verbal phraseology. A word phrase can be translated from one language into another. Evidence of such translation is then sought in the reference corpus created in the target language.

3) *The hypothesis of intrinsic appeal and contextual correlation*. The higher the intrinsic attraction and the lower the contextual correlation in a word combination, the higher the probability that the word combination is a verbal phraseological unit. Statistical methods are used to determine the level of intrinsic attractiveness and contextual correlation between the terms of a verbal phrase and the terms of their context.

4) *The terminological domain hypothesis.* The greater the number of vocabulary terms outside the current domain for a verbal phrase, the higher the probability that it is a verbal phraseological unit. The use of out-of-domain terms in real-world VPhUs is quite common, so the terminology can be identified out-of-domain to determine whether a verbal phrase is a real-world VPhUs. Automatic classification of phraseological units can be useful in a variety of applications such as machine translation, text analysis, and natural language generation. It involves techniques such as pattern recognition, machine learning, and statistical analysis to identify and classify these expressions based on their syntactic and semantic properties. Some concepts are expressed in a language through a set of words or phrases that are intuitively used by native speakers, thus characterizing different cultural communities. Phraseology, which is considered the cultural heritage of a language community, is aimed at studying these blocks of words, which are commonly referred to as phraseological units. The study of phraseological units has become increasingly important in recent years, partly because the linguistic and computational linguistic community has realized that this phenomenon encompasses all components of a sentence, which includes various aspects of natural language (Thomas, 2016: 228).

The scientific and methodological apparatus for automatic classification of phraseological units has become a subject of research in the field of computer linguistics and natural language processing. Several approaches have been proposed for automatic classification of phraseological units, which can be broadly classified into three categories: *rule-based approach; statistics-based approach; and machine learning approach.*

Rule-based approaches rely on manually creating rules for identifying and classifying phraseological units. While these approaches can be effective in certain cases, they are limited by the complexity of the rules required and their inability to handle new or unseen expressions.

The advantages include: flexibility – the rule-based approach allows you to easily customize the classification of phraseological units to meet the specific needs of the program. Clarity – a rule-based approach is easy to interpret because the rules are clearly defined and can be easily understood by humans. High accuracy – when the rules are carefully designed and tested, the rule-based approach can achieve high accuracy in the classification of phraseological units.

We consider the disadvantages to be: limited scalability, i.e., the rule-based approach is limited

by the ability to develop rules manually. Error-prone – a rule-based approach can be error-prone, especially when it comes to complex or ambiguous rules. Maintenance overhead – a rule-based approach requires manual maintenance, which can be time-consuming and expensive. Lack of adaptability – a rule-based approach may not be suitable for dynamic or changing environments where classification rules need to be updated frequently. Statistical approaches rely on the analysis of large corpora of text to identify and classify phraseological units. These approaches involve identifying words and phrases that occur simultaneously in a language and using statistical measures such as frequency and mutual information to identify and classify expressions. For example, statistical approaches can identify the phraseological unit “*a piece of cake*” by analyzing the frequency of its occurrence in a large corpus of text. These approaches can be effective for identifying common phraseological units, but may be limited in their ability to identify rare expressions or handle variations in expressions.

Advantages: Statistics-based approach is an approach based on statistical data analysis that provides an objective way to identify patterns in language use. The scalable approach can handle large amounts of data, making it scalable for analyzing text from different sources and domains. At the same time, statistical methods can be applied quickly and efficiently, which makes it possible to process large amounts of data in a short period of time. The statistical approach can be generalized to different languages and domains, making it applicable in different contexts.

The disadvantages include: limited accuracy – statistical models rely on patterns in data that may not always capture the complexity of language use; lack of contextual understanding – statistical models do not understand the contextual meaning of language and may not capture the nuances of meaning in certain situations; data bias – the accuracy of statistical models can be affected by data bias, where training data may not reflect real-world language use.

Machine learning approaches rely on learning algorithms to identify and classify phraseological units based on examples from a corpus of text. These approaches use techniques such as deep learning and neural networks to identify patterns and structures in the language and classify expressions based on their syntactic and semantic properties. For example, machine learning-based approaches can identify the phrase “*to bark up the wrong tree*” by training a neural network on a large corpus of text and identifying patterns of words and phrases that

occur simultaneously. These approaches can be very effective in identifying and classifying phraseological units, but require a large amount of training data and computational resources.

Advantages: high accuracy – machine learning models can learn from data and improve their accuracy over time, making them highly accurate in identifying phraseological units in text; contextual understanding – machine learning models can capture the contextual nuances of language use, making them more accurate in determining the correct meaning of a phraseological unit in a particular context; reliability – machine learning models can cope with noise and data variations, making them more reliable in real-world settings; scalability – machine learning models can be trained on large amounts of data, which makes them scalable for analyzing text from different sources and domains.

The disadvantages include: large amounts of training data – machine learning models require large amounts of labeled training data to train, which can be time-consuming and expensive to obtain; adaptability – machine learning models can adapt to training data, which means they may not generalize well to new data; interpretability – there are tendencies for machine learning models to be difficult to interpret, making it difficult to understand how they make decisions; lack of transparency – models of machine learning can be a “black box” approach, which makes it difficult to understand how the algorithm arrived at its decisions (Twitto-Shmuel, Ordan, Wintner, 2015: 67).

In general, the existing scientific and methodological apparatus for automatic classification of phraseological units includes a number of approaches, each of which has its advantages and disadvantages. Future research is likely to focus on combining these approaches and developing more sophisticated algorithms that can cope with the complexity and variability of language. The most basic algorithms for finding the right language structures still started out using paper dictionaries and physical search and classification. However, while alphabetical searching in paper dictionaries is convenient, reverse searching (i.e. searching for a phraseological unit by its definition) in a classic paper dictionary is literally tantamount to looking for a needle in a haystack. This realization has led to repeated attempts to create onomasiological dictionaries designed to search for words by their concepts. Despite the huge number of dictionaries that have proven their effectiveness in this field, there is still a significant gap in knowledge about their use and principles of compilation. On the other hand, using reverse dictionaries is not as easy as

it may seem. For example, if a potential user were to search for all entries containing the lexical alphabet, their search in One Look Reverse Dictionary would yield more than a hundred results, including spelling, alphabet, language, etc., which is much easier to handle than the entire set of entries. While looking up basic words when writing or editing text can be made easier with reverse dictionaries, processing sequences of phraseological units can be a much more difficult task with unpredictable results, since many phraseological units do not appear in bilingual dictionaries. Moreover, even if they do, their translations often have a different basic semantics or connotation from the original (Stevenson, Fazly, North: 2014: 7). It is logical to assume that finding a suitable phrase can be a time-consuming process, and a translator, writer, or journalist sometimes has to spend hours trying to establish a connection between the meaning the user has in mind and the phrases that exist in the target query. Given these difficulties, compiling phraseological onomasiological dictionaries with convenient and understandable keywords that act as entry points for the user can optimize the search for a phrase with a given meaning. They should prove useful when a writer or translator does not know the desired phrase in the target language.

As noted earlier, bilingual or multilingual phrase dictionaries do not necessarily provide equivalent translations of phraseological units in terms of semantics, underlying motivating structure (or images), connotation, or meaning in the context in which the phrase is used at the time. If translated equivalents are sometimes far from desirable, can the same obstacles be attributed to phraseological units within the same language? And how can we define phraseological units given such a mismatch of criteria? Although interest in this concept has increased dramatically in the last decade, some infrequent definitions could be found before. Phraseological units are co-referential units of language belonging to the same grammatical class, either partially coinciding or completely independent of each other in their lexical structure, containing both common and differential components that coincide or differ in their styles. Although the concept of phraseological units has probably crystallized by now, its practical significance for translations has been clearly taken into account before, so the concept of interlingual phraseological unit is introduced as “a phraseological unit that coincides in the morphological composition of significant components, in the type of the whole phraseological unit, but lacks an interlingual lexical invariant” (Levchenko, Romanyshyn, 2019: 288).

Obviously, the practical need to use phraseological units can arise both in translation and in monolingual communication. However, it is in the field of translation that the problem becomes apparent, while communicators are less likely to realize the need for a phraseological unit if they are not experienced professionals. It may seem commonly accepted that phraseological units should belong to the same grammatical class. However, as soon as the practical needs of translation are considered and given that the phraseological level is highly susceptible to transformations in the target text, it becomes clear that transpositions, modulations and other procedures widely used in translation can often lead to distortion of the grammatical structure of the change in the target text. At the same time, it is often difficult to find a more appropriate translation of a given phrase (such as *all out of the blue*) in open sources accessible through a search system such as Google. However, this example (as well as many other possible similar illustrations) allows us to ignore grammatical structure as a requirement to exclude phraseological synonyms.

Additional issues of defining phraseological units were considered by R. Piniero, who raised the question of whether phraseological units can be variants of the same phraseological units and whether phraseological units with different distribution and semantic combination should be considered. On the other hand, there is a possibility that the mismatch of images in coreferent phrases raises the question of their synonymy; in addition, the question of qua-

si-synonymy should be defined in the field of phraseology. Thus, Piniero concludes that the difficulties faced by researchers are the lack of criteria for classifying some phraseological units as such (phrases or fixed phrases), their different syntagmatic combinatorics, belonging to different areas of use, and their polysemy (Pinero, 2012: 226).

Thus, it can be said that the scientific and methodological apparatus for automatic classification of phraseological units is quite difficult to study and at the time of our research there are no perfectly working methodologies that could identify and classify phraseological units in any English-language text without error and distortion.

Conclusions. The automatic recognition and ordering of phraseological units in English texts is a key task in the field of natural language processing (NLP), which includes the identification and grouping of word units based on their semantic and syntactic nature. One of the most effective methods for automated phraseology classification is to combine it with machine learning algorithms. Prospects for further research include the development of software for the automatic classification of phraseological units based on the implementation of a hybrid method algorithm that combines a rule-based method and a machine learning method, which would increase the efficiency of classifying the phraseological units of English-language texts, reduce the classification time and increase the number of features for classification.

BIBLIOGRAPHY

1. Ayto J. The Oxford Dictionary of Idioms. *Oxford University Press*, 2020. Pp. 46–84.
2. Davis R., Barrett L. Lexical semantic factors in the acceptability of english support-verb-nominalization constructions. *ACM Trans*, 2012. Pp. 5–15.
3. Ellis N. Phraseology the periphery and the heart of language. *Phraseology in foreign language learning and teaching*, 2018. Pp. 1–13.
4. Levchenko O., Romanyshyn N. Modern approaches to automated identification of metaphor. *Philological series*, 2019. Pp. 288–298.
5. Pawar A., Mago V. Calculating the similarity between words and sentences using a lexical database and corpus statistics. *Cornwell University*, 2010. Pp. 1–14.
6. Rodríguez-Piñero A. Variación y sinonimia en las locuciones. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 2012. Pp. 225–238.
7. Stevenson S., Fazly A., North R. Statistical measures of the semi-productivity of light verb constructions. *Proceedings of the Workshop on Multiword Express*, 2014. Pp. 1–8.
8. Thomas J. Discovering English with Sketch Engine. *A Corpus-Based Approach to Language Exploration*, 2016. Volume 12. P. 228.
9. Twitto-Shmuel N., Ordan N., Wintner S. Statistical machine translation with automatic identification of translationese. *Proceedings of WMT*, 2015. Pp. 67–68.

REFERENCES

1. Ayto J. (2020) The Oxford Dictionary of Idioms. *Oxford University Press*. Pp. 46–84.
2. Davis R., Barrett L. (2012) Lexical semantic factors in the acceptability of english support-verb-nominalization constructions. *ACM Trans*. Pp. 5–15.
3. Ellis N. (2018) Phraseology the periphery and the heart of language. *Phraseology in foreign language learning and teaching*. Pp. 1–13.

4. Levchenko O., Romanyshyn N. (2019) Modern approaches to automated identification of metaphor. *Philological series*. Pp. 288–298.
5. Pawar A., Mago V. (2010) Calculating the similarity between words and sentences using a lexical database and corpus statistics. Cornwell University. Pp. 1–14.
6. Rodríguez-Piñero A. (2012) Variación y sinonimia en las locuciones. [Variation and synonymy in phrases] *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. Pp. 225–238. [in Spanish]
7. Stevenson S., Fazly A., North R. (2014) Statistical measures of the semi-productivity of light verb constructions. *Proceedings of the Workshop on Multiword Express*. Pp. 1–8.
8. Thomas J. (2016) Discovering English with Sketch Engine. *A Corpus-Based Approach to Language Exploration*. Volume 12. P. 228.
9. Twitto-Shmuel N., Ordan N., Wintner S. (2015) Statistical machine translation with automatic identification of translationese. *Proceedings of WMT*. Pp. 67–68.

Інна БЕЗРУК,

orcid.org/0009-0007-0084-2936

старший викладач кафедри романо-германської філології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна) *inna.bezruk@karazin.ua*

ІДИОМИ В ІТАЛІЙСЬКІЙ МОВІ

В роботі проведений аналіз проблем перекладу ідіоматичних одиниць, наведені приклади способів перекладу, що сприяло створенню чіткого уявлення про конструкцію та проблематику ідіоматичних виразів. Структурні особливості були доведені тим, що ідіоматичні вирази, це вирази, сенс яких не розкривається при перекладі їх складових. Кожне окреме слово в ідіомах не сприймається буквально. Нині ідіоматичні одиниці, які використовуються у сучасному світі мовлення – основані на асоціаціях та аналогії минулих подій в історії, що дає підстави стверджувати, що ідіоматика є також історичним об'єктом минулого для дослідження. Розповсюдження ідіом серед інших культур також сприяє появі помилок, основаних на різновиді поглядів різних людей на однакову ситуацію/образ, що доводить нам про наявність можливих проблеми у відношенні розповсюдження ідіоматичних виразів.

Метою даної статті було розкриття та виявлення структурних особливостей ідіоматичних виразів, пояснення їх перекладу, історія та символіка у сучасній лінгвістиці. Актуальність теми визначається поширенням питання щодо історичного походження ідіом, способів їх перекладу та формування.

Завдання дослідження:

- 1. Розкрити значення терміну «ідіома» та виявити можливі історії виникнення ідіоматичних одиниць.*
- 2. Виявити частоту використання ідіом у сучасному італомовному просторі та визначити особливості їх розповсюдження.*
- 3. Дослідити формування ідіоматичних виразів через історію минулого та буденне життя нації.*
- 4. Визначити особливості та проблеми перекладу ідіоматичних виразів.*

В роботі з'ясовано походження італійських ідіом. У роботі відзначено різноманіття способів перекладу ідіоматичних одиниць, основними з яких є: виявлення аналогії, підбір еквівалентних ідіом та описовий переклад. Проілюстровано декілька прикладів ідіоматичних виразів, походження яких є прямо пов'язане зі звичаями минулого, що доводить прямий зв'язок ідіом з історією. У дослідженні підтверджено доречність використання ідіом у цілях удосконалення навичок в італійській мові.

Ключові слова: ідіоми, ідіоматичні вирази, італійській мові, переклад, дослідження, використання, ідіоматика, мовлення.

Inna BEZRUK,

orcid.org/0009-0007-0084-2936

Senior Lecturer at the Department of Romance and German Philology
V. N. Karazin Kharkiv National University
(Kharkiv, Ukraine) *inna.bezruk@karazin.ua*

IDIOMS IN ITALIAN

The research analyzes the problem of translation of idiomatic units, gives examples of translation methods, which contributed to the creation of a clear understanding of the construction and problems of idiomatic expressions. Structural features were proved by the fact that idiomatic expressions are expressions whose meaning is not revealed when translating their components. Each individual word in idioms is not taken literally. Currently, idiomatic units used in the modern world of speech are based on associations and analogies of past events in history, which gives grounds for asserting that idiomatic is also a historical object of the past for research. The spread of idioms among other cultures also contributes to the emergence of errors based on different views of different people on the same situation/image, which proves to us the existence of possible problems in relation to the spread of idiomatic expressions.

The purpose of this article was to discover and reveal the structural features of idiomatic expressions, explain their translation, history and symbolism in modern linguistics. Their holistic analysis and distribution features.

The topicality of the topic is determined by the spread of the question of the historical origin of idioms, ways of their translation and formation.

Objectives of the study:

- 1. To reveal the meaning of the term “idiom” and to identify possible histories of the emergence of idiomatic units.*

2. To identify the frequency of use of idioms in the modern Italian-speaking world and to determine the peculiarities of their distribution.

3. To investigate the formation of idiomatic expressions through the history of the past and the everyday life of the nation.

3. To investigate the formation of idiomatic expressions through the history of the past and the everyday life of the nation.

4. Determine the peculiarities and problems of translating idiomatic expressions.

The work explains the origin of Italian idioms. The work noted a variety of ways of translating idiomatic units, the main of which are: identification of analogy, identification of equivalent idioms and descriptive translation. Several examples of idiomatic expressions are illustrated, the origin of which is directly related to the customs of the past, which proves the direct connection of idioms with history. The study confirmed the appropriateness of using idioms to improve Italian language skills.

Key words: idioms, idiomatic expressions, Italian language, translation, research, use, idiomatics, speech.

Ідіоматика до сьогодні вважається однією із найважливіших проблем у лінгвістиці. Ідіоматичні вирази поширені серед спеціалістів мовознавців у лінгвістичних дослідженнях з приводу їх перекладу і збереження сенсу виразів. Останніми роками ідіоматика та фразеологія привертають до себе увагу як перекладачів, так і мовознавців різних народів. До сьогодні величезна кількість ідіоматичних досліджень присвяченні виявленню того, як у мові відображений світогляд людей теперішнього та минулого часів, світ та менталітет, свідомість народу, культурні звичаї та буденне життя нації.

Ідіоми мають величезне значення не тільки для розвитку мовних умінь, словникового запасу, але також сприяють розширенню знань про ту чи іншу націю, її культуру та історію. Ідіоми унікальні за своїм походженням, включаючи їх контекст, прямий зв'язок з історією та певні асоціації з нею.

Вміле користування та вживання ідіоматичними виразами може підкреслити історичну цінність та виявити найглибший контекст речення, зробити мовлення яскравішим.

Не зважаючи на доволі поширене застосування ідіом в усному та писемному мовленні, ідіоматика до сьогодні залишається недостатньо дослідженою галуззю у лінгвістиці як італійської, так і інших мов. Існує купа недоліків та питань у відношенні перекладу ідіоматичних одиниць, їх класифікації, співвідношення значення та створення ідіом, що й сприяло вибору даної теми.

Актуальність роботи полягає в тому, що ідіоми є однією з найважливіших частин усіх мов та сприяють розширенню словникового запасу та мовлення. Ідіоми здатні передавати повноцінний сенс речення через непряму мову та містити складний сенс в коротких фразах. Ідіоматичні вирази відтворюють менталітет та культуру нації, що безсумнівно колоритно збагачує мовлення ґрунтуючись на подіях минулого, сприяє більш широкостороньому розумінню культури. **Постановка проблеми даної статті** полягає у вивченні нової

інформації, яка стане своєрідним внеском у найчіткіше розуміння лінгвістичних особливостей та вміння висловлювати свої думки більш яскраво та емоційно. Дослідження ідіом сприяє ефективному розвитку мовного досвіду та навичок. Вивчення ідіоматичних виразів є вкрай перспективним у відношенні постійного розвитку італійської мови. Італійська мова не стоїть на місці та розвивається з кожним днем: тому з'являються нові ідіоми та нові результативні висновки досліджень ідіом давніх часів.

Метою даної статті є розкриття та виявлення структурних особливостей ідіоматичних виразів, пояснення їх перекладу, історія та символіка у сучасній лінгвістиці.

Об'єктом дослідження є ідіоматичні одиниці в італійській мові.

Ідіома (від грец. ἴδιος – власний, властивий; ἰδίωμα – Особливість, своєрідність) – це стійкий вираз, який передає єдине поняття попри значення кожного окремого слова. Ідіоматичні вирази є частиною розділу *formulaic language*, що дослівно перекладається як «мовленнєвий шаблон». Тобто, такі вирази є цілісними й мають свою чітку формулу, шаблон. Для розуміння цих конструкцій не можна сприймати їх буквально або перекладати дослівно. Можемо сказати, що ідіоми мають своє символічне значення, яке виникає при звичайному вживанні мови у мовленні і є єдиною мовленнєвою одиницею, а не сполученням деякої кількості різних слів. Наприклад: *Acqua in bocca* (як в рот води набрав), *entra da un orecchio e esce dall'altro* (в одне вухо влетіло, в інше вилетіло), *tossare il cielo con un dito* (бути на сьомому небі від щастя). (Paola Sorge, 2011: 76, 84).

Ідіоми є також об'єктом дослідження в лексичі. Останніми десятиріччями жодна галузь лінгвістичної науки не привертала до себе такої уваги мовознавців, як фразеологія та ідіоматика. Нині більшість лінгвістичних досліджень з приводу ідіоматики спрямованні на деякі основні задачі – виявлення того, як у мові

відображений навколишній простір, свідомість народу, культурні звичаї та менталітет нації. Італійські ідіоми містять здебільшого власну історію створення, яка базується на побуті та реальному житті людей, спостережень за природою та історії країн-носіїв. Наприклад фраза *Dei gusti non si discute* (про смаки не сперечаються) відповідно до деяких джерел належить Юлію Цезарю, який промовив її, коли знаходився в Мілані та йому запропонували скуштувати страву, яка була приготована на вершковому маслі. Навіть в ті часи римляни полюбили готувати на оливковому маслі. (Monica Quartu, 2000: 346). Кожна ідіома несе за собою особливу історію та частину менталітету народу. Розглядаючи вказані приклади вище, можна погодитись, що деякі історичні ідіоми здатні ілюструвати поведінку та світогляд людей того часу, їх життя.

В сучасному світі кожна людина яка поринула у вивчення італійської мови прагне ефективного вдосконалення у всіх її можливих аспектах. Але слід зазначити, що для досягнення цієї мети недостатньо мати якісь конкретні навички і, так звані «сильні сторони» у відношенні граматики, сприйнятті на слух тощо. Вкрай важливою залишається ідіоматика, яка прокладає шлях до яскравого мовлення, колоритного словникового запасу та, що саме головне, до розуміння національно-культурних аспектів італійської мови.

Утворення нових ідіоматичних одиниць являє собою доволі багатоступеневий процес переходу простого поєднання слів до свідомого використання в буденному мовленні. Ідіома набуває значення, по-перше, за асоціаціями та відтвореннями відомих образів. Асоціації будують дійсне уявлення і відтворюють взаємодії між нацією та навколишнім середовищем, подіями у ньому. По-друге, образи та ситуації історичних подій, міфів, легенд тощо. Вони формують та зберігають свою актуальність у сучасному світі якраз через ідіоми вони розкривають свій сенс. Ідіоматичні вирази формуються на основі давніх легенд та певних історичних подій, традицій. Ймовірно, цьому послужили близькість образів ідіоматичних виразів до поглядів народу, їхня небачена мудрість та яскравість. Як це вже було зазначено, значна кількість ідіоматичних виразів є тісно пов'язана з менталітетом нації. Ідіоми та фразеологізми вбирають у себе найглибшу культурну та інформацію менталітету. За допомогою ідіом доповнюється інформаційний аспект мови чуттєво-інтуїтивним описом життя та минулого.

Щодо перекладу ідіом, слід виділити декілька основних компонентів:

1. Еквівалентні вирази.
2. Підбір близьких еквівалентів, в яких можуть бути незначні відмінності в структурах, в підставляючій образі, конкретизації поняття.
3. Виявлення приблизно ідіоматичної аналогії.
4. Описовий переклад.

Еквівалентні вирази, тобто коли кожний компонент ідіоми вихідної мови незмінно передається в цільовій мові. Він можливий лише у випадку запозичення фразеологічного звороту італійською та українською мовами з інших мов: *chi cerca trova* – хто шукає, той знайде (Тимошенко, 2014: 59).

Ідіоматичні аналоги, тобто використання ідіоматичних виразів, які мають те саме значення, але побудовані на іншому образі/ситуації. Такі ідіоми інтернаціональні за своєю суттю не дивлячись на те, що зустрічаються у різних формах в кожній мові: «Ні цвяха, ні жезла» італійською перекладається як: *in bocca al lupo*, де мова йдеться про рот вовка. Форма даного виразу не є однаковою, але змістове значення фрази, а саме «побажати гарної вдачі» (Тимошенко, 2014: 59).

Описовий переклад – це коли фразеологізм (або будь-який лексичний елемент) замінюється більшим за кількістю компонентів словосполученням, яке чітко передає зміст цього виразу, наприклад: *una ragazza in gamba* – це дівчина, з якою легко знайти спільну мову та спілкуватися (Роздл II, 2015: 7).

Таким чином, переклад ідіоматичних та фразеологічних одиниць завжди має головну ціль, а саме: чітка передача лексичного значення, специфічних національно-культурних особливостей та структурних особливостей. Переклад ідіоматики є неймовірно складним завданням для перекладачів, через те, що вміння транслювати й бачити національну специфіку, своєрідність та передавати експресивні особливості ідіоматичних виразів є вкрай тяжким процесом, який потребує розумного дослідження.

Одним із методів дослідження та аналізу фразеологічних систем є структурно-функціональний, який був розроблений професором Стокгольмського університета Д.О Добровольським. Головним направленням даного методу є докладне дослідження внутрішньої формування фразеологічних виразів без втручання в генетичні факти.

Також існує комплікативний метод аналізу найголовнішою метою якого є виявлення зв'язку семантичної структури з мовною функцією. Комплікативний метод аналізу фразеологічних систем був розроблений С.Г Гавріним. Гаврін вважає що кожна мовна одиниця яка тим чи іншим чином відноситься до фразеології є комплікативною бо

вона має свої певні функціональні ускладнення (Семашко, 2009: 315).

До основних принципів комплікативного методу можна додати порівняння, формування метонімії, метафор а також моделей експресивно-образної фразеології та ін.

Одним із найбільш впливових недоліків комплікативного методу аналізу є повна відсутність процесів мовної реалізації фразеологізмів. Тим не менш, комплікативний метод аналізу ФО при грамотному розвитку обов'язково призведе до покращення якості досліджень фразеології та ідіоматики.

Висновки. Проведено дослідження з приводу ідіом в італійській мові, їх структурних особливостей, способи перекладу та походження на наведених прикладах ідіоматичних виразів за допомогою ідіоматичних словників та інтернет-джерел.

Ідіоматика є багатим доповненням нашого мовлення у сучасному італомовному світі. Ідіоми та різноманіття теперішніх структур ідіом сприяє більш емоційній та експресивній комунікації та вираженню думок.

Було виявлено, що більшість ідіом мають історичне походження, що сприяє підвищенню національно-культурного розуміння. Таким чином, дослідження ідіом є також історично важливим об'єктом для дослідження.

Було розглянуто, що головною ціллю перекладу ідіом є збереження лексичного значення, специфічних національно-культурних та структурних особливостей.

Насамперед ідіоматичні одиниці мають широкий спектр можливих структур та конструкцій які й були представлені та досліджені в роботі. З цим підтверджується доречність використання ідіоматичних виразів у цілях покращення своїх мовних навичок та вмінь експресивно-забарвленого вираження думок.

Також були представлені деякі методи аналізу фразеологічних одиниць: структурно-функціональний та комплікативний метод.

Дане стаття розкриває своє теоретичне значення та користь для науки, ґрунтуючись на виявленні явної актуальності ідіоматики у сучасному суспільстві, виявленні проблематики фразеології та її інших класів.

Отож, узагальнюючи результати дослідження, можемо впевнено підтвердити, що ідіоми завжди мали та мають актуальність, і що найважливіше – ідіоми продовжують своє поширення серед сучасного італомовного простору. Ідіоматика несе велику кількість інформації для дослідження з минулого, та продовжується активне створення нових класифікацій та структур у нашому сьогоденні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Paola Sorge – Dizionario dei modi di dire della lingua italiana: Newton Compton Editori, 2011, ст. 76, 84.
2. Monica Quartu – Dizionario dei modi di dire della lingua italiana: Mondolibri, 2000, ст. 346.
3. Тимошенко Ж. І. Засоби перекладу ідіоматичних та образних виразів. Дніпропетровський національний університет імені Олеса Гончара, Україна., 2014, ст. 59.
4. Національний Технічний Університет Харківський Політехнічний Інститут. РОЗДІЛ II СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ.doc. URL: <https://studfile.net/preview/1588474/page:7/>, 2015, ст. 7.
5. Семашко Т. Ф. Знакова природа фразеологічних одиниць. Вісник Маріупольського державного університету. Філологія, 2009. Вип. 2, ст. 315.

REFERENCES

1. Paola Sorge (2011) Dizionario dei modi di dire della lingua italiana [Dictionary of idioms of the Italian language] Newton Compton Editori, 76, 84 [in Italian]
2. Monica Quartu (2000) Dizionario dei modi di dire della lingua italiana [Dictionary of idioms of the Italian language] Mondolibri, 346 [in Italian]
3. Tymoshenko Zh. I. (2014) Zasoby perekladu idiomatychnykh ta obraznykh vyraziv. [Means of translation of idiomatic and figurative expressions] Dnipropetrovskiyi natsionalnyi universytet imeni Olesia Honchara, Ukraina, 59. [in Ukrainian]
4. Natsionalnyi Tekhnichnyi Universytet Kharkivskiyi Politekhnnyi Instytut. (2015) ROZDIL II SPOSOBY PEREKHLADU LEKSYCHNYKH ODYNYTS.doc [SECTION II METHODS OF TRANSLATION OF LEXICAL UNITS] URL: <https://studfile.net/preview/1588474/page:7/>, 7 [in Ukrainian]
5. Semashko T. F. (2009) Znakova pryroda frazeolohichnykh odynits. [Iconic nature of phraseological units] Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Filolohiia. Vyp. 2 – Bulletin of the Mariupol State University. Philology. Vol. 2, 315 [in Ukrainian]

Лесь БЕЛЕЙ,

orcid.org/0000-0003-4094-6418

кандидат філологічних наук,

науковий співробітник відділу мов України

Інституту мовознавства імені О.О. Потебні Національної академії наук України

(Київ, Україна) *to.mamay@gmail.com*

ВЕКТОРИ МОВНИХ ЗМІН В УКРАЇНІ ПІД ВПЛИВОМ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ

У статті запропоновано модель систематизації ключових змін, пов'язаних з впливом російської агресії на мовну ситуацію в Україні та внутрішньомовні зміни в українській мові.

З початку російського вторгнення у 2014 році мовні зміни, зумовлені війною, стали об'єктом мовознавчих досліджень; після початку повномасштабної війни у 2022 році цей процес інтенсифікувався. Вчені описали номінацію сторін конфлікту, актуалізацію військової термінології, декомунізацію та дерусифікацію, вульгаризацію мови, зміни у графіці та патріотичний вектор змін у мовному ландшафті.

Пропонована модель виділяє два основні вектори: внутрімовний та мовноситуативний. Внутрімовні зміни поділяються на корпусні (в апелятивах та онімах) та узуальні (спосіб використання мовних одиниць). Основні процеси у внутрімовному вимірі – це неологізація (створення нових слів) і ревізія наявних одиниць.

Війна сприяла появі нових слів, пов'язаних з військовою тематикою, і лексем для позначення і окреслення ворога. Ономастичні зміни виражаються у появі нових власних назв (позивні бійців, назви зброї) та перейменуванні, зокрема декомунізації і дерусифікації топонімів, брендів тощо.

В узуальному вимірі ключові перетворення – це формування дискурсу пропаганди, використання евфемізмів для позначення непопулярних реалій, воєнна інструменталізація мови, а також перехід військової лексики та комунікаційних норм у широкий вжиток. Зміни також відображаються в етикетних формах привітань та прощань.

До війни російська мова мала значну популярність і широке використання в різних сферах. Зараз її престиж зменшився через асоціацію з агресором, що спричинило зміни в мовній ситуації: частина російськомовних українців перейшла на українську, україномовний контент здобув популярність.

Ключові слова: російсько-українська війна, мовна ситуація, неологізація, дерусифікація, сленг.

Les BELEY,

orcid.org/0000-0003-4094-6418

PhD,

Researcher at the Department of Languages of Ukraine

O. O. Potebnia Institute of Linguistics of the National Academy of Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) *to.mamay@gmail.com*

VECTORS OF LINGUISTIC CHANGES IN UKRAINE UNDER THE INFLUENCE OF RUSSIAN AGGRESSION

The article proposes a model for systematizing the key changes related to the impact of Russian aggression on the linguistic situation in Ukraine and the intralingual changes in the Ukrainian language.

Since the beginning of Russian aggression in 2014, language changes caused by the war have become the subject of linguistic research; after the beginning of full-scale war, this process has intensified. Scholars have described the nomination of conflict sides, the actualization of military terminology, decommunization and derussification, the vulgarization of language, changes in graphics, and the patriotic vector of changes in the linguistic landscape.

The proposed model distinguishes two main vectors: intralingual and language situation. Intralingual changes are divided into corpus changes (in appellatives and onyms) and usage changes (in the ways linguistic units are used). Neologization (creation of new words) and revision (changes in the existing words) are the main processes in the intralingual dimension.

The war has contributed to the emergence of new words related to military topics and negative terms regarding the enemy. Onomastic changes include the emergence of new proper names (fighters' call signs, weapon names) and renaming, including the decommunization and derussification of toponyms, brands etc.

In the usage dimension, the formation of propaganda discourse, the use of euphemisms to denote unpopular realities, the instrumentalization of language, as well as the incorporation of military vocabulary and communication norms into general usage are the key transformations. Changes are also reflected in etiquette forms of greetings and farewells.

Before the war, the Russian language had significant popularity and widespread use in various spheres. Now, its prestige has diminished due to its association with the aggressor, leading to changes in the language situation: part of the Russian-speaking Ukrainians switched to Ukrainian, and Ukrainian-language content has gained popularity.

Key words: Russian-Ukrainian war, language situation, neologization, derussification, slang.

Постановка проблеми: Російська агресія, зокрема її повномасштабний етап, стала одним з ключових екстралінгвальних факторів, що впливає, як на мовну ситуацію в країні, так і на внутрішньомовні зміни в українській мові. На цю тему написано цілий ряд досліджень описового характеру, однак виникає потреба певного узагальнення, систематизації та структурування, а також порівняння українського досвіду з іншими прикладами впливу війни на мову.

Аналіз досліджень: Ще з самого початку російської агресії у 2014 році фактор мовних змін, зумовлених війною, став об'єктом мовознавчих досліджень. Насамперед, увагу дослідників привертала актуалізація і ріст такої онімної категорії, як позивні бійців (див. Кравченко, 2015; Підкуймуха, 2016), армійський сленг і неологізми (див. Кирилюк, 2015; Старова, Мостицька, 2018) та процес декомунізації (див. Гриценко, 2019).

Після початку повномасштабної війни, яка інтенсифікувала трансформаційні явища, з'явився цілий ряд нових досліджень. О. Тараненко у своїй розвідці описав особливості номінації сторін конфлікту, актуалізацію військової термінології, мовний образ України, процеси декомунізації та дерусифікації, вульгаризацію мови, зміни у графіці (Тараненко, 2024). Б. Ажнюк звертає увагу на дерусифікаційний та патріотичний вектор змін у мовному ландшафті, тобто у використанні текстів у публічному просторі (Ажнюк, 2024). В. Бріцин, серед іншого, описує негативну маркованість російської мови у контексті повномасштабної війни та різноманітні лексичні інновації (Бріцин, 2024). Т. Космеда проаналізувала тенденції перейменування товарних знаків, описуючи процеси дерусифікації та побічне явище так званої «байрактарщини», тобто занадто пафосного і низькоякісного наймінгу, що часто недоречний або образливий (Космеда, 2024). Зміни мовної поведінки українців, спричинені повномасштабним вторгненням, досліджувалися на базі анкетування (див. Белей, Ровняк, 2023).

Мета статті: Структурувати основні вектори змін в українській мові та мовній ситуації України і запропонувати чітку модель на базі проведених досліджень.

Виклад основного матеріалу: Війна, що змінює життя всього населення країни (масова мобілізація, окупація, міграція, рух опору, економічна

криза), становить надзвичайно потужний фактор мовних змін. Її вплив можна умовно поділити на два основні вектори: **внутрімовний** та **мовноситуативний**. Перший стосується змін всередині мови: її корпусного складу та особливостей його функціонування. Другий характеризують трансформації мовних спільнот країни (зміна їхнього розміру, перетікання з одної в іншу і т.д.), формування відмінних моделей перемикавання кодів тощо. Далі розглянемо детально кожен з цих двох головних векторів.

Внутрімовні зміни поділяються на **корпусні** (зміна у лексичному складі) та **узуальні** (зміна у використанні мовних одиниць).

Корпусні зміни поділяються на **апелятивні** та **ономастичні**. В обох видах домінують два процеси – неологізація та ревізія.

Неологізація серед апелятивів полягає у поповненні лексичного складу назвами нових реалій, зокрема тих, що пов'язані з веденням війни: *тецекашник* [працівник територіального центру комплектування], *дроновод* [оператор дрона], *скид* [система скидання предметів з дрона], *пункт незламності* [прихисток для цивільних під час масового відключення електроенергії] тощо.

Другий динамічний кластер неологізмів-апелятивів стосується негативної денотації ворога (росіян, їхніх збройних формувань та воєнних реалій). Давно усталений репертуар етнофолізмів (*москалі, кацапи*) з 2014 року доповнився багатьма новими одиницями, утвореними за трьома ключовими ознаками: **відмежування** (*русня, пушкіністи, мокишани*), **висміювання** (*ватніки, підари*), **дегуманізація** (*свинособаки, орки*).

Яскраві приклади неологізмів, що висміюють російські воєнні реалії – це *бавовна* (творча реакція українців на слово *хлопок*, яке офіційний російський дискурс вживає замість слова *вибух*), *могілізація* (замість мобілізація), *чмобіки* (учасники «часткової мобілізації»).

Ревізія апелятивів найчастіше виражається в формуванні омонімії і зсуві домінантної концептуалізації між омонімами. Так, до війни слова *зеленка, двісті і град* сприймалися насамперед, як лікарський засіб, числівник та атмосферне явище. А під час війни домінантною може стати концептуалізація військових омонімів: небезпечні зарості, що ховають ворога або міни, мертвий боєць та реактивна система залпового вогню.

Серед ономастичних корпусних внутрімовних змін також проявляється неологізація (величезне зростання кількості позивних бійців, спричинене масовою мобілізацією (*Батя, Малий, да Вінчі, Ахілес, Мавка, Пума*); поява власних назв нових видів зброї (ракета «*Нептун*», САУ «*Богдана*», ПТРК «*Стугна-П*», дрони «*Бобер*», «*Шарк*», «*Сі Бейбі*»)) та ревізія – заміна власних назв, пов'язаних з країною-агресором (топоніми, хремотоніми, прагмоніми, фірмоніми тощо).

Ревізія розпочалася з процесу декомунізації топонімії у 2015 році (*Дніпропетровськ – Дніпро, Кіровоград – Кропивницький, Комсомольськ – Горіші Плавні*) і продовжилася масовою дерусифікацією у 2022 році – як висхідною (здійсненою за ініціативою власників бізнесу – «*Русское Радио*» – «*Радио Байрактар*», сир «*Російський*» – сир «*Український*») так і низхідною (перейменування здійснені органами влади – вул. *Пушкінська* – вул. *Чикаленка* у Києві, вул. *Пушкінська* – вул. *Сковороди* у Харкові).

Ключова узуальна внутрімовна зміна – це формування дискурсу пропаганди, що будується на основі ключового поділу **свої** (героїзація, звеличення, вихвалання, підбадьорення)/**чужі** (зневага, дегуманізація, применшення). Дискурс пропаганди актуалізує патетичний лексичний репертуар для «своїх» та зневажливий для «чужих».

З цим пов'язана ще одна узуальна зміна – використання евфемізмів на позначення незручних/непопулярних реалій та подій, що стосуються «своїх». Наприклад, замість *відступ – зайняття більш вигідних позицій*. Також в українському дискурсі закріпився евфемізм *контрнаступ*. Цим терміном військові окреслюють атаку у відповідь на наступальні дії противника. Натомість у 2023 році український *контрнаступ* на Запорізькому напрямку став евфемізмом *штурму трьох ліній оборони* або ж *відвойовування раніше втрачених територій, де противник глибоко окопався*. Евфемізація значно менш характерна українській стороні ніж, російській (пор. *война – спеціальна военная операция; взрыв – хлопок; отступление – жест доброй воли*).

Наступна узуальна зміна – це перехід військової лексики та комунікаційних норм у широкий вжиток. Терміни, зокрема аббревіатури та сленгізми, публікуються у ЗМІ, обговорюються у соціальних мережах і т. д. Наприклад, *РЕБ* [радіоелектронна боротьба], *ППД* [пункт постійної дислокації], *плитнооска*, *трьохсотий* [поранений], «*сучка*» [автомат АКСУ], *коліматор*, *теплак* [тепловізор] тощо.

Також ця тенденція стосується армійських забобонів та комунікаційних норм. Зокрема йдеться про невживання слова *останній* (що буцім означає останній у житті) і заміна його на *крайній*, а також використання у переписці і розмові слова *плюс* (або символа +) у значенні *почув/зрозумів*.

У контексті війни мова стає маркером для розпізнавання своїх. Особливо це стосується прифронтових територій, де є можливість прориву окупантів та інфільтрації диверсантів. Саме тому мова інструменталізується. Наприклад, існує практика вибирати для паролів на блокпостах такі українські слова, які було б дуже важко вимовити без акценту росіянам (*паляниця, нісенітниця* тощо).

Також з узуальної перспективи можна говорити про зниження рівню табуованості вульгаризмів, обценізмів та етнофолізмів. Це зумовлено як чітким протиставленням агресора і жертви агресії, так і частими екзистенційними загрозами і стресами, які переживає суттєва частина населення.

На початку повномасштабного вторгнення крилата фраза українського прикордонника з острова Зміїного «*Русский военный корабль, иди нахуй*» була розтиражована на багатьох білбордах. У ЗМІ та офіційних заявах чиновників часто можна натрапити на такі денотації ворога, як *рашисти, російські виродки/нелюди/покидьки*.

З цією тенденцією також пов'язана узуальна практика написання власних назв ворога за маленьких літер: *росія, рф, владімір путін, валерій герасімов, дмітрій пєсков, держдума росії* тощо.

Етикетні форми привітання і прощання також видозмінилися під впливом війни. Після звичних привітань тепер часто використовують питання *Як ти?/Як ви?*, а на прощання бажають *мирного неба, спокійного дня/ночі*. Часто використовують привітання *Доброго вечора, ми з України* і прощання *Усе буде Україна!*

Якщо говорити про сферу загальної мовної ситуації країни, то тут відбулися не менш суттєві зміни. До війни в Україні була велика частка російськомовного та двомовного російсько-українського населення. Російська мова займала сильні позиції у теле- та радіо-ефірі, на видавничому ринку, у мовному ландшафті. У неї був постколоніальний статус престижної «мови міста, бізнесу та високої культури».

Після 2014 року, і особливо, після 2022 року російська стала передовсім асоціюватися з мовою агресора. Високий престиж витіснила стигматизація. І це спричинило зсув у мовній ситуації країни.

Частина російськомовних українців стала україномовними або двомовними, частина двомовних – україномовними. Якщо раніше домінантною моделлю перемикування кодів була пострадянська (україномовні переходили на російську з російськомовними), то зараз – популярна зворотна модель (російськомовні переходять на українську з україномовними). Деякі російськомовні українці відчувають сором за свою мову, а деякі україномовні вважають російську тригером (детальніше про зміну мовної ситуації див. Белей, Ровняк, 2023).

Частка російської у теле- і радіо-ефірі зведена до мінімуму, а мовний ландшафт значно більш україномовний, ніж був до повномасштабного вторгнення. Деякі заклади змінили свої російські вивіски на українські або англійські (*Чорноморка – Чорноморка, Горький – GRKY*).

Загалом через відмову від російськомовного контенту, книг, музики, кінематографу, а також на ґрунті зацікавлення всім українським, україномовний контент став значно популярніший, ніж був до повномасштабного вторгнення.

Мовна ситуація на окупованих територіях, на жаль, зворотна. Окупанти насаджують російську в освіті, на мовному ландшафті (після окупації Маріуполя вони відразу замінили таблицю на в'їзді з *Маріуполь* на *Мариуполь*) у теле і радіо-ефірах тощо. Для окупантів українська мова є маркером «чужого», «потенційної диверсії і опору».

Усі перераховані зміни не є цілком незворотними. Після завершення війни військова лексика поступово знову стане вузькоспеціалізованою,

імовірно зникне практика написання власних назв ворога з малої літери, обмежиться ужиток етнофолізмів. Можливо, певна частина людей, які змінили свою мовну поведінку під впливом війни, повернуться до попередньої практики. Так само мовна ситуація на окупованих територіях після їх звільнення з часом може вирівнятися (подібні процеси уже відбулися після звільнення східної Харківщини та північно-західної Херсонщини).

Тим не менш, деякі зміни можуть мати доволі тривалий ефект. У світовій практиці бували випадки, коли неологізми, що виникли під час війни, залишилися у широкому вжитку. Яскравий приклад – *коктейль Молотова*. Ця лексема з'явилася під час радянсько-фінської війни 1939 – 1940 рр., але здобула світову популярність і вживається донині.

Цікавим є також американський досвід Другої світової. Однією з тамтешніх особливостей стало зниження рівня табу на обсценізм *fuck* і всіх похідних від нього слів (див. Kelly). Наслідки цього повоєнного тренду помітні навіть сьогодні.

Російсько-українська війна – це протиборство двох країн з окремими мовами і культурами. Цілком інакше виглядає ситуація під час конфліктів, де сторони послуговуються одною мовою. У цьому випадку неологізація відбувається значно активніше, з метою ефективного розрізнення свій/чужий. Подібні явища фіксувалися під час війни у Боснії (див. Levinger, 1994).

Висновки: Зміни в українській мові та мовній ситуації країни під впливом війни можна підсумувати у такій схемі (див. табл. 1).

Таблиця 1

Вектори змін української мови та мовної ситуації в Україні під час агресії Росії

	Корпусні	Апелятивні	<ul style="list-style-type: none"> • Неологізація • Ревізія
		Ономастичні	<ul style="list-style-type: none"> • Неологізація • Ревізія
Внутрімовні	Узуальні	<ul style="list-style-type: none"> • Формування пропагандного дискурсу • Евфемізація незручних реалій • Військова інструменталізація мови для розпізнавання свій/чужий • Перехід військової термінології, сленгу, забобонів та комунікаційних норм у загальний вжиток • Зниження рівня табуваності вульгаризмів і обсценізмів • Використання малої літери для написання власних назв росіян • Воєнні форми етикету 	
Мовноситуативні	<ul style="list-style-type: none"> • Втрата престижу російської мови, її стигматизація • Перетікання між мовними спільнотами • Модифікація моделей перемикування кодів • Українізація мовного ландшафту • Зріст популярності україномовного продукту 		

Вектори мовних змін, зумовлені російсько-українською війною не є універсальними для всіх конфліктів. Доволі типовими можна назвати узальні дискурсивно пропагандистські тенденції, військову інструменталізацію мови, зниження табуваності обсценізмів, евфемізацію незруч-

них реалій, апелювативну і ономастичну неологізацію та ревізію, однак мовноситуативні зміни, як правило, унікальні, оскільки мовні ситуації суттєво відрізняються у всіх випадках. Єдине, що їх об'єднує – це спроба перенесення поділу свій/чужий на мовну ситуацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажнюк Б. Семіотичне конструювання публічного простору: війна і мова. Мова і війна: динаміка мовної системи і мовна політика. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго. 2024. С. 88–122.
2. Белей Л., Ровняк О. Зміна мовної поведінки українців унаслідок повномасштабного вторгнення Росії в Україну. Мовознавство. 2023. №5. С. 3–39.
3. Бріцин В. Мова в час війни: функціонування й мовні проскрипції. Мова і війна: динаміка мовної системи і мовна політика. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго. 2024. С. 123–189.
4. Гриценко О. Декомунізація в Україні як державна політика і як соціокультурне явище. Київ: Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України. 2019. 320 с.
5. Кирилюк О. «Вогнехрещ» або неологізми як відображення військового протистання. Наукові записки. Серія: філологічні науки. 2015. Вип. 137. С. 52–57.
6. Космеда Т. Тенденції в перейменуванні товарних знаків у період російсько-української війни: мовний «смак» епохи і її «несмак». Мова і війна: динаміка мовної системи і мовна політика. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго. 2024. С. 476–508.
7. Кравченко Л. Лексична база позивних українських бійців – учасників озброєного конфлікту на сході України в 2014 р. Тенденції розвитку української лексики та граматики. Варшава. 2015. Ч. 2. С. 224–237.
8. Підкуймуха Л. Позивні учасників антитерористичної операції на Донбасі: спроба аналізу. Мова: класичне – модерне – постмодерне. Київ. 2016. Вип. 2. С. 135–144.
9. Старова О., Мостицька А. Жаргон учасників антитерористичної операції на сході України: Особливості передачі англійською мовою. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог. 2018. Вип. 1(69), ч. 2, березень. С. 177–181.
10. Тараненко О. Російсько-українська війна і українська мова. Мова і війна: динаміка мовної системи і мовна політика. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго. 2024. С. 12–87.
11. Kelly T. World War II and the F-Word website. URL: <https://warisboring.com/world-war-ii-and-the-f-word/> (access date 11.03.2024).
12. Levinger J. Language war – war Language. Language sciences. Vol.16. No 2. 1994. P. 229–236.

REFERENCES

1. Azhnyuk B. (2024) Semiotyczne konstruowanie publicznego prostotu: voina i mova. [Semiotic Construction of Public Space: War and Language]. Mova i voina: dynamika movnoyi systemy i movna polityka [Language and War: Dynamics of the Language System and Language Policy]. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House. Pp. 88–122. [in Ukrainian].
2. Belei L., Rovnyak O. (2023) Zminy movnoyi povedinky ukrayintiv vnaslidok povnomasshtabnoho vtorhnnennya Rosiyi v Ukrayinu [Changes in the Language Behavior of Ukrainians as a Result of the Full-Scale Russian Invasion of Ukraine]. Movoznavstvo. No. 5. Pp. 3–39. [in Ukrainian].
3. Britsyn V. (2024) Mova v chas viyny: funktsionuvannya I movni pryntsyipy [Language in Wartime: Functioning and Linguistic Proscriptions]. Mova i voina: dynamika movnoyi systemy i movna polityka [Language and War: Dynamics of the Language System and Language Policy]. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House. Pp. 123–189. [in Ukrainian].
4. Hrytsenko O. (2019) Dekomunizatsiya v Ukrayini yak derzhavna polityka i sociokulturne yavyshe [Decommunization in Ukraine as State Policy and as a Sociocultural Phenomenon]. Kyiv: Kuras Institute of Political and Ethno-National Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine. 320 Pp. [in Ukrainian].
5. Kelly T. World War II and the F-Word website. URL: <https://warisboring.com/world-war-ii-and-the-f-word/> (access date 11.03.2024).
6. Kyrylyuk O. (2015) «Vohnekhreshcha» abo neolohizmy yak vidobrazhennya viyskovoho protystoyannya [«Baptism by Fire» or Neologisms as Reflections of Military Confrontation]. Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky. Issue 137. Pp. 52–57. [in Ukrainian].
7. Kosmeda T. (2024) Tendentsiyi v pereyrenuvanni tovarnykh znakov u period rosiysko-ukrayinskoyi viyny: movnyi smak epokhy i yiyi nesmak [Trends in the Renaming of Trademarks during the Russo-Ukrainian War: The Linguistic «Taste» of the Era and its «Tastelessness»]. Mova i voina: dynamika movnoyi systemy i movna polityka [Language and War: Dynamics of the Language System and Language Policy]. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House. Pp. 476–508. [in Ukrainian].
8. Kravchenko L. (2015) Leksychna baza pozvyvnykh ukrayinskykh biytsiv – uchasnykiv ozbroynoho konfliktu na skhodi Ukrainy v 2014 r. [The Lexical Base of Callsigns of Ukrainian Fighters Participating in the Armed Conflict in Eastern Ukraine in 2014]. Tendentsiyi rozvytku ukrayinskoyi leksyky ta hramatyky. [Trends in the Development of Ukrainian Vocabulary and Grammar]. Warsaw. Part 2. Pp. 224–237. [in Ukrainian].
9. Levinger J. (1994) Language war – war Language. Language sciences. Vol.16. No 2. P. 229–236.

10. Pidkuimukha L. (2016) *Pozyvni uchasnykiv antyterorystychnoyi operatsiyi na Donbasi: sprobа analizu*. [Callsigns of Participants in the Anti-Terrorist Operation in Donbas: An Attempt at Analysis]. *Mova: klasychne – moderne – postmoderne*. Kyiv. Issue 2. Pp. 135–144. [in Ukrainian].

13. Starova O., Mostytska A. (2018) *Zharhon uchasnykiv antyterorystychnoyi operatsiyi na skhodi Ukrayiny: osoblyvosti perekladu anhliyskoyu movoyu*. [Jargon of the Participants of the Anti-Terrorist Operation in Eastern Ukraine: Features of Translation into English]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiya": seria "Filolohiya"*. Ostroh. Issue 1(69), Part 2, March. Pp. 177–181. [in Ukrainian].

14. Taranenko O. (2024) *Rosiysko-ukrayinska viyna i ukrayinska mova*. [The Russian-Ukrainian War and the Ukrainian Language]. *Mova i viyna: dynamika movnoyi systemy i movna polityka* [Language and War: Dynamics of the Language System and Language Policy]. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House. Pp. 12–87. [in Ukrainian].

Наталія БІГУНОВА,
orcid.org/0000-0002-9460-9700
доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови
Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
(Одеса, Україна) natalbig@ukr.net

ІЛЛОКУТИВНА СКЛАДОВА МОВЛЕННЄВОГО АКТУ ПОХВАЛИ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ)

Стаття присвячена висвітленню іллокутивної складової мовленнєвого акту похвали в сучасному англomовному художньому дискурсі. Похвала визначається як позитивно-оцінний мовленнєвий акт, об'єктом оцінки в якому є моральні й інтелектуальні риси, уміння і вчинки співрозмовника або іншої особи. Іллокутивна ціль витлумачується як намір, інтенцію адресанта, виражену тим чи іншим пропозиційним змістом та іллокутивною силою і спрямовану на певні зміни в поведінці адресата відповідно до цього наміру. В роботі використано контекстуально-інтерпретаційний аналіз для виявлення експлікованих та імплікованих інтенцій комунікантів як компонентів мовленнєвого акту в кожному контексті вибірки. Проведене дослідження свідчить про те, що мовленнєвий акт похвали є іллокутивно синкретичним актом, оскільки в ньому одночасно реалізуються дві або більше іллокуції, серед яких у кожному контексті слід розрізняти першорядні й другорядні. Автор доходить висновку про те, що основними іллокутивними цілями МА похвали є намір виразити свій емоційний стан за допомогою визнання дій і рис характеру об'єкта похвали (співрозмовника чи іншої особи) позитивними та бажання здійснити позитивний вплив на емоції реципієнта – об'єкта похвали. Другорядними іллокутивними цілями МА похвали в роботі визнано приховане бажання спонукати реципієнта – об'єкта похвали в подальшому до схожих станів або дій, тобто до тих, які послуговували приводом для похвали; намір пом'якшити критику співрозмовника або відмову похвалою на адресу співрозмовника; намір ввічливо змінити небажану або нецікаву тему, тобто пом'якшити зміну теми; намір захистити «обличчя» третьої особи від негативної оцінки з боку співрозмовника, яку мовець вважає несправедливою; приховане бажання дорікнути співрозмовнику шляхом вживання похвали третій особі, яка, на відміну від співрозмовника, володіє певними рисами, які позитивно оцінюються адресантом похвали.

Ключові слова: комунікативна ситуація, мовленнєвий акт, оцінка, похвала, іллокуція, іллокутивна ціль.

Natalia BIGUNOVA,
orcid.org/0000-0002-9460-9700
Doctor of Philological Sciences, Professor;
Head of the Department of Theoretical and Applied Phonetics of the English Language
Odesa I.I. Mechnikov National University
(Odesa, Ukraine) natalbig@ukr.net

ILLOCUTIONARY COMPONENT OF PRAISE SPEECH ACT (ON THE SAMPLES FROM MODERN ENGLISH FICTIONAL DISCOURSE)

The article focuses on the illocutionary component of praise speech act in modern English-language fictional discourse. Praise is defined as a positive evaluative speech act, the object of evaluation of which is the moral and intellectual traits, skills and actions of the interlocutor or a third person. An illocutionary aim is seen as intention of the addressee, expressed by one or another propositional content and illocutionary force and aimed at certain changes in the addressee's behavior in accordance with this intention. In the paper contextual-interpretive analysis has been applied to identify explicit and implicit intentions of communicators as speech act components in each context of the data. The carried out investigation has shown that praise speech act should be seen as an illocutionary syncretic act, since two or more illocutions are simultaneously realized in it, among which in each context one should distinguish between primary and secondary aims. The author concludes that the main illocutionary aims of praise speech act are the intention to express the speaker's emotional state by recognizing the actions and character traits of the object of praise (the interlocutor or another person) as positive and the desire to positively affect the emotions of the recipient – the object of praise. The secondary illocutionary aims of praise speech act have been identified. They are: a hidden desire to encourage the recipient – the object of praise to similar states or actions, i.e. to those that generated praise; the intention to mitigate the criticism of the interlocutor or refusal by praising the interlocutor; the intention to politely change undesired or uninteresting topic, i.e. mitigate the topic change; the intention to save the

«face» of the third person from negative evaluation by the interlocutor, which the speaker considers unfair; an implicit desire to reprimand the interlocutor by using praise to a third person who, unlike the interlocutor, owns certain traits that were praised by the speaker.

Key words: *communicative situation, speech act, evaluation, praise, illocution, illocutionary aim.*

Постановка проблеми. Зміна пріоритетів у сучасній лінгвістиці вбік антропоцентричного аспекту мовлення визначає затребуваність досліджень, в яких власне лінгвістичний аналіз поєднується з комунікативно-прагматичним. У фокусі уваги опиняється ситуація спілкування, соціальний та ситуативний статус комунікантів, їх фонові знання, комунікативні наміри.

Комплексне вивчення мовленнєвих актів у комунікативно-прагматичному ракурсі потребує врахування інтенційних, іллокутивних, пресупозиційних, імплікативних, модальних, оцінних та інших факторів.

Комунікативний або мовленнєвий акт, тобто висловлювання у його процесуальному аспекті, є основною (мінімальною) одиницею комунікації, функціонально цільним її фрагментом. Мовленнєвий акт є трирівневим утворенням: 1) по відношенню до мовних засобів, що використовуються в мовленнєвому спілкуванні – локутивний акт, тобто акт мовлення; 2) стосовно мети та умов здійснення процесу спілкування – це іллокутивний акт, тобто акт внесення до локуції певного сенсу та комунікативних намірів мовця; 3) стосовно результатів комунікативного взаємодії – це перлокутивний акт, тобто акт перетворення висловлювання засіб впливу на думки, почуття та вчинки слухачів.

Незважаючи на те, що всі складові мовленнєвого акту злиті в реальному висловлюванні воедино, в теорії та практиці лінгвістичного аналізу мовленнєвих актів кожна з них виділяється та описується окремо. Особливе місце приділяється при цьому іллокутивній складовій мовленнєвого акту.

Термін «іллокутивний» (від lat. *il-* ‘в’, *loqui* ‘говорити’, тобто ‘дія, що здійснюється за допомогою говоріння’) ввів у практику досліджень мовлення Дж. Остін, який центральну роль відвів саме іллокутивній складовій у структурі мовленнєвого акту (Austin, 1973). На відміну від локутивного акту, внаслідок якого формується пропозиційний зміст мовленнєвого акту та перлокутивного акту, орієнтованого на результати мовленнєвої взаємодії комунікантів, іллокутивний акт є здійсненням мовцем дії за допомогою мови (Дж. Остін, Дж. Серль, Д. Вандервекен, П. Грайс, А. Вежбицька та ін).

Мета статті. Пропонована розвідка присвячена вивченню іллокутивної складової мовленнєвого акту похвали в англomовному художньому

персонажному мовленні. В роботі використано контекстуально-інтерпретаційний аналіз для виявлення експлікованих та імплікованих інтенцій комунікантів як компонентів мовленнєвого акту в кожному контексті вибірки.

Матеріал аналізу складає вибірка з 370 контекстів вираження похвали персонажами сучасного англomовного художнього дискурсу.

У нашому розумінні мовленнєвий акт похвали є позитивно-оцінним синкретичним актом, об'єктом оцінки в якому є співбесідник або особа, не присутня під час розмови, а предметом оцінки виступають моральні й інтелектуальні риси, вміння і вчинки співрозмовника або відсутньої при розмові людини, а також зовнішність чи манери відсутньої людини. Іллокуція похвали, на нашу думку, визначається, перш за все, об'єктом оцінки; той факт, чи спрямована похвали безпосередньо на самого співбесідника або на третю особу, є визначальним для інтенційної складової цього мовленнєвого акту.

Аналіз досліджень. Г.І. Приходько розуміє іллокутивність як комунікативно-функціональну або прагматичну змінну, що належить до рівня соціального спілкування партнерів і є однією із сторін соціальної діяльності, що знаходиться на зовнішній стороні мовного вираження. Дослідниця справедливо вважає, що іллокутивність як категорія процесу комунікації, що відображає характер способу мовця на слухача, співвідноситься з планом стратегічної реалізації конкретного комунікативного завдання, яке передбачає безпосередню участь комунікантів у процесі спілкування; ступінь упевненості одного з комунікантів щодо узгодженої взаємодії; оцінку реальності досягнення очікуваного результату; пріоритетний характер актуалізованих ініціатором дій та пов'язаних з ним прагматичних смислів (Приходько, 2017: 71-72).

Зарубіжними лінгвістами, які опікувалися іллокутивною природою похвали в останній чверті минулого століття, були Дж. Остін, Дж. Серль, Д. Вандервекен. Вітчизняні лінгвісти М. Гриншин, О. Дейчаківська, Ю. Микитюк, Н. Паламар звернулися до мовленнєвого акту похвали через кілька десятиліть: вже у XXI столітті. Проте, ані зарубіжні, ані вітчизняні ще не дійшли однозначної думки щодо належності похвали до конкретного типу МА.

В таксономії МА, запропонованій Дж. Остіном, похвала уналежнена до бехабітивів – актів суспільної поведінки (Austin, 1962). Дж. Серл наголошує на двоїстій природі похвали: з одного боку, вона експресивна, з іншого, похвала передбачає констатацію стану справ, тобто є констативом: «praise someone or something is to assert that a certain state of affairs that has to do with him or it is good while expressing approval of him or it» (Searle, 1969: 191). Д. Вандервекен розглядає похвалу як експресивний МА (Vanderveken, 1990: 215).

Здійснений українською дослідницею О. Дейчаківською аналіз мовленнєвих актів похвали, компліменту та лестощів, свідчить про їхню належність до класу експресивів – мовленнєвих актів, що виражають розуміння, співчуття, вибачення і спрямовані на зміну психологічного стану адресата (Дейчаківська, 2023: 134).

Українська дослідниця Н.І. Паламар загалом визначає похвалу як експресивний МА, проте, зазначає, що реалізація МА похвали як асертива є теж вірогідною. Більше того, Н. Паламар ставить цілком слушне питання про можливість статусу похвали як директива, суть якого полягає в спонуканні адресата до подальшого виконання дій, що заслуговують на похвалу (Паламар, 2013: 83). Дійсно, похвалу здебільшого застосовують, щоб стимулювати розвиток інших людей, у якому зацікавлені як мовець, так і адресат похвали. Напевне Р. Паріс першим наголосив, що адресант похвали посідає вище соціальне становище порівняно із адресатом і володіє компетенцією оцінювання (Paris, 1998). У цьому сенсі Ю. Микитюк справедливо зазначає, що похвалу насамперед вживають у ієрархічних відносинах, в яких адресат похвали підпорядковується іншій особі (батьки-діти, вчитель-учні, керівник-підлеглі) (Микитюк, 2012: 521). М. Гринишин теж вказує на соціальні обмеження похвали: хвалить мовець з вищим соціальним статусом чи роллю (Гринишин, 2009: 71).

Отже, адресант похвали вирішує, що можна вважати гідним похвали, а що ні. За досягнутими успіхами повинні іти слідом інші, які, як сподівається адресат, теж будуть відзначені похвалою. Так, одна похвала плекає надію на наступну похвалу, вона фіксує одночасно рівень досягнень адресата, нижче якого тепер йому опускатися не слід. Більше того, як вказує Р. Паріс, «соціальна влада адресанта похвали над адресатом (похвалить – не похвалить?) разом із непередбачуваністю кваліфікації часто сприймаються адресатом як джерело певного оцінного свавілля і зміцнюють в ньому почуття залежності від суб'єкта оцінки» (Paris, 1998: 165).

Отже, іллокутивна складова мовленнєвого акту похвали видається досі незаповненою лакуною у дослідженні феномену похвали. Більше того, цей аспект визначається також спрямованістю похвали на співбесідника або на іншу особу, що теж потребує детального аналізу.

Виклад основного матеріалу. Наші власні спостереження над комунікативними контекстами похвали з англійського художнього дискурсу доводять правомочність віднесення МА похвали до *експресивів*, оскільки адресант має на меті передати власний емоційний стан мовця та вчинити емоційний вплив на слухача. З другого боку, не викликає сумнівів й *бехабітивний* характер похвали, адже вона беззаперечно є актом суспільної поведінки. Похвала постає і як *констатив*, адже вона є констатацією відношення мовця до рис певної особи. *Директивна* природа похвали теж наявна у багатьох контекстах, оскільки адресата імпліцитно спонукують до подальшого виконання певних дій. Таким чином, похвала має ознаки і експресиву, і констативу, і бехабітиву, і директиву. Її іллокутивна природа потребує вивчення у кожному комунікативному контексті з урахуванням всіх прагматичних факторів. Отже, виникає потреба виокремити та розмежувати *основні* та *другорядні* іллокутивні цілі мовленнєвого акту похвали.

Не визиває сумнівів той факт, що МА похвали відбувається з метою *вираження позитивної оцінки*. Ця мета наявна у всіх контекстах похвали. Адресант висловлює похвалу, тому що має на це право. Наприклад, суперінтендант поліції Девіот хвалить сержанта Макбета за гарно проведене розслідування, тобто предметами оцінки слугують професійні риси Макбета:

The phone rang in the police station office. Hamish went to answer it. It was Superintendent Peter Daviot from Strathbane. "Well done, Hamish", he cried.

"Thank you," said Hamish modestly. "I was just doing my job" (Beaton, 2011: 156).

Крім того, у наведеному контексті слід виокремити ще одну іллокутивну складову, зумовлену статусною нерівністю співбесідників: імпліцитне бажання *спонукати слухача в подальшому до схожих станів або дій*, тобто до тих, які послуговували приводом для похвали. Отже, похвала є оцінкою зусиль реципієнта, вона стимулює, здійснює вплив, що надає підстави говорити про директивний характер МА похвали.

Інваріантною метою адресанта похвали, пов'язаною з експресивною природою цього акту, є бажання *передати власний емоційний стан мовця та здійснити позитивний вплив на емоції адресата*. Звісно, позитивний вплив на

емоції адресата можливий за умови, що об'єкт похвали та реципієнт повідомлення співпадають. Мовець виплескує власні позитивні емоції, висловлюючи похвалу, коли відчуває подяку до адресата – реципієнта похвали, що можна спостерігати у наступному прикладі, коли Расел відчуває вдячність до Іді за те, що вона вже зробила для його сім'ї і за те, що збирається зробити. Отже, лунає щира похвала як намір мовця передати власний емоційний стан:

'I think,' Edie said, 'I'll just stay down here for a bit'.

Russell, filling his nightly glass of water at the sink, turned round.

'Really?'

'Yes,' she said, 'I'm tired but not tired. I couldn't sleep yet. I'll just stay down here and revel'. Russell turned the tap off. 'Would you like me to stay with you?' She shook her head.

'Sure?'

'Sure,' Edie said.

He came across the room to where she was leaning against the cooker, and bent a little, to look into her face. 'You were quite, quite amazing'. She looked down. 'Thank you'.

He put the hand not holding the tumbler under her chin.

'Look at me'.

Edie raised her chin an inch.

'You were absolutely wonderful and I am unspeakably proud of you' (Trollope, 2008: 94).

Наведемо ще один типовий приклад похвали, поєднаної з подякою на адресу співбесідника:

"My daughter tells me there's a good Italian restaurant in the village," said Mrs Trask. "We would be honoured if you would join us for dinner tonight. I owe you a great debt of thanks. If it had not been for your intelligence and capability, my poor daughter might still be under suspicion of murder."

"She was never that," said Hamish, although her words were balm to his soul so recently wounded by Priscilla (Beaton, 2014: 81).

У наведеному контексті теж спостерігаємо вираження позитивної оцінки як виплеск позитивного емоційного заряду мовця.

Похвала співбесіднику може бути викликана бажанням пом'якшити критику, заспокоїти та підбадьорити адресата-об'єкта оцінки и тим самим зберегти його «обличчя». Наприклад, співчуття до співрозмовника, бажання його підбадьорити спостерігаємо в комунікативній ситуації, коли хазяйка повертається додому і бачить, що полиці, які встановлював її знайомий у неї в кімнаті, розміщені криво і хаотично: вона намага-

ється приховати свій жах і відчай, щоб не скривдити майстра, і хвалить його за роботу, перш ніж попросити, щоби він все переробив:

"What do you think?" said Gary, proudly nodding at his handiwork.

"They're great! They're great!" I gushed, feeling mouth going into funny tight shape. "There's just one little thing. Do you think you could make it so the supports are all in line with each other?"

Shelves, in fact were put up in mad asymmetrical manner with supports here, there and everywhere, different on each layer (Fielding, 2000: 32).

У наступному контексті Чарміян, яка не дуже любить місис Петігрю, тим не менш, випереджує критику на її адресу похвалою її мужності:

'Have you had asthma before, Mabel?'

'It is not asthma. It's just a little chest trouble.' Mrs Pettigrew's face was less alarmingly red. She breathed slowly and deeply after her ordeal, and lit a cigarette.

'You have great courage, Mabel,' Charmian observed, 'if only you would employ it to the proper ends. I envy your courage' (Spark, 2010: 89).

Звісно, похвала у останніх двох контекстах є порушенням умов щирості, проте, вона слугує засобом запобігання конфліктів та збереження гарних стосунків з адресатом.

У наступному епізоді похвала співбесіднику висловлена з ілюкутивною метою пом'якшення відмови:

'Now listen, I'll make you a fair offer. I can see you're interested in this film. Now I'll sell you the whole thing--film we've made up to date, artists' contracts, copyright of scenario, everything for five hundred quid. Then all you have to do is to finish it off and your fortune's made and I shall be cursing for not having held on longer. How about it?'

'It's very good of you, but really I don't think I can afford it at the moment.' (Waugh, 2012: 101).

Похвала також може бути застосована мовцем з метою змінити небажану або нецікаву тему. Наприклад, Філ намагається зупинити балакучого Стіва і змінити тему, проте, правила ввічливості вимагають пом'якшення такого переривання, для чого він вдається до похвали:

Phil crash-landed himself back in front of his pint, to find Mike still on about holidays. «What you're saying about last-minute flights is all very well, Steve, but the problem with self-catering ...» (Butlin, 2007: 86).

Втім, використання похвали для пом'якшення критики, відмови та захисту «обличчя», на нашу думку, слід віднести до її другорядних ілюкутивних цілей.

Якщо похвала спрямована не на співрозмовника, а на відсутню в момент бесіди людину, це не передбачає виконання мовцем ролі ретранслятора. Похвала, адресована третій особі, як правило, слугує засобом вираження позитивних емоцій адресанта похвали, пов'язаних з певним об'єктом, наприклад, з бойфрендом доньки:

'And he's terribly shy. I'm not sure – he's ever had a real girlfriend before'.

'He's a nice boy,' Russell said. 'An honest boy'.

'So you don't mind—'

'Mind?'

'You don't mind if Lazlo and I move out to live together?'

Russell leaned forward.

'No, Rosa, I don't mind. I'm very pleased for you' (Trollope, 2008: 141).

В наведеній нижче ситуації похвали третій особі можна говорити про звільнення суб'єкта мовлення від емоційного перевантаження, про вербалізацію емоцій захоплення і радості: такі емоції визиває нова подружка Поппі у його приятеля:

"She's the sweetest little thing, and she's miles better than anyone you've ever been with" (Cox, 2009: 232)

Якщо третя особа стала об'єктом негативної оцінки, у одного з комунікантів може виникнути бажання захистити її. Саме так трапляється, коли Керолайн насміхається над Кресідою, яка грає в теніс, а Патрік захищає Кресіду від несправедливої критики:

Caroline was watching Cressida critically.

"She thinks she's in bloody Wimbledon or something", she said disparagingly. "Very funny. Just look at her," she persisted, watching as Cressida neatly put away a backhand volley. "Thinks she's a bloody pro".

"She's got a nice technique," said Patrick. "We could all learn from her" (Wickham, 1996: 82).

Отже, наведена комунікативна ситуація демонструє іллокутивну силу захистити «обличчя» третьої особи від негативної оцінки з боку співрозмовника, яку мовець вважає несправедливою.

Схожу ситуацію спостерігаємо, коли Дікі вступається за дівчину, про яку несправедливо зневажливо відгукнувся його друг:

"Look! She's a kid with a crush. I've never been interested in her and I never will be. So if you don't mind, let's just leave it at that!"

Dickie shrugged, "okay, if that's the way you want it, but I think you're a fool. Here's this lovely girl throwing herself at your feet and you can't even see her for what she is" (Cox, 2009: 233).

Похвала третій особі, так само як і похвала співбесіднику, може *випереджувати відмову*, як демонструє бесіда молодій парі Кейт та Барна. На прохання Кейт надати притулок її подрузі Розі на місяць, Барн відповідає відмовою, яку пом'якшує похвалою на адресу Розі:

'She's my best friend and she's on her absolute uppers'.

'I'm your best friend'.

'My best woman friend'.

'You said,' Barney pointed out, 'that she's got no money'.

Kate shut her eyes again. 'Please, Barn'.

He moved round the bed so that he could sit close to her on the edge. 'I just want you to myself'.

'I know'.

'And although I like Rosa, I do, I don't quite like her enough to want to live with her' (Trollope, 2008: 23).

Нарешті, похвала на адресу третьої особи може бути спричинена *наміром дорікнути співрозмовнику* або закликати його до такої поведінки, за яку вихваляють іншу особу. Така похвала є непрямим мовленнєвим актом докору. Наприклад, Пріцилла, яка колись була нареченою Хейміша, розірвала з ним стосунки, оскільки він не має жодних амбіцій: працює простим констеблем, відмовляється від пропозицій підвищення та переїзду до міста, прагне одного: залишитися у своєму рідному селі і жити простим життям. Тому Пріцилла вихваляє іншого молодика, який заробляє «купу» грошей та є дуже успішним:

"Heard from that Burlington fellow?" he asked.

"Mmm? Oh, yes, he writes and phones regularly.

He seems to be making tons of money".

"And you like that?"

"I admire successful people, and talking about success, how's the case going, Sherlock?" (Beaton, 2012: 61).

Така похвала має імпліцитну іллокутивну силу докору.

Висновки. Комунікативно-прагматичні характеристики – це все те, що визначає породження і сприйняття того чи іншого типу мовленнєвого утворення: це «ментальна основа» мовленнєвої взаємодії: ситуація спілкування, статус та інтенції комунікантів, рівень їх фонових знань та ін. Розгляд комплексу комунікативно-прагматичних характеристик мовленнєвого акту похвали дозволяє знайти пояснення більшості характерних для нього рис.

Іллокутивна складова мовленнєвого акту – це сукупність компонентів значення різнорівневих мовних засобів, що виконують дейктичну функ-

цію по відношенню до факту реалізації мовцем іллокутивного акту певного виду або типу у конкретній комунікативній ситуації. Іллокутивну ціль необхідно розуміти як намір, інтенцію адресанта, виражену тим чи іншим пропозиційним змістом та іллокутивною силою і спрямовану на певні зміни в поведінці адресата відповідно до цього наміру.

Об'єктом оцінки в МА похвали є моральні й інтелектуальні риси, уміння і вчинки співрозмовника або іншої особи. Мовленнєвий акт похвали постає іллокутивно синкретичним актом, оскільки в ньому одночасно реалізуються дві або більше іллокуції, серед яких у кожному контексті слід розрізняти першорядні й другорядні.

Основними іллокутивними цілями МА похвали, на нашу думку, є такі:

– намір виразити свій емоційний стан за допомогою визнання дій і рис характеру об'єкта похвали (співрозмовника чи іншої особи) позитивними;

– бажання здійснити позитивний вплив на емоції реципієнта – об'єкта похвали.

Другорядними іллокутивними цілями МА похвали можуть бути наступні:

– приховане бажання спонукати реципієнта – об'єкта похвали в подальшому до схожих станів або дій, тобто до тих, які послуговували приводом для похвали;

– намір пом'якшити критику співрозмовника або відмову похвалою на адресу співрозмовника;

– намір ввічливо змінити небажану або нецікаву тему, тобто пом'якшити зміну теми;

– намір захистити «обличчя» третьої особи від негативної оцінки з боку співрозмовника, яку мовець вважає несправедливою;

– приховане бажання дорікнути співрозмовнику шляхом вживання похвали третій особі, яка, на відміну від співрозмовника, володіє певними рисами, які позитивно оцінюються адресантом похвали.

Визнаємо, що адресант похвали може мати на меті й інші цілі. Ставити крапку на наданому у межах цієї статті переліку іллокуцій не слід. Сподіваємося, що пропонується розвідка може спонукати дослідників до подальшого комунікативно-прагматичного аналізу іллокутивної складової у художніх та інших контекстах вираження похвали. Уваги потребують другорядні іллокутивні цілі адресантів похвали, зокрема шляхи використання похвали як засобу маніпуляції співрозмовником.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гринишин М. Оцінні мовленнєві акти в асиметричних ситуаціях спілкування. *Вісник Львівського університету : Серія філологічна*. Львів: Львівський нац. ун-т ім. І. Франка, 2009. Вип. 46, ч. 1. С. 70–78.
2. Дейчаківська О. Диференціація мовленнєвих актів компліменту, похвали і лестощів виражених предикативними прикметниками. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. № 202, Кропивницький: Центральноукраїнський державний пед. ун-т імені В. Винниченка, 2023. С. 130–135.
3. Микитюк Ю. Відмежування компліменту від суміжних мовленнєвих актів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. Кропивницький: Центральноукраїнський державний пед. ун-т імені В. Винниченка, 2012. Вип. 105 (2). С. 519–524.
4. Паламар Н. І. Типологічні ознаки мовленнєвого акту похвала. *Вісник Львівського університету. Серія : Іноземні мови*. Львів, 2013. Вип. 21. С. 82–88.
5. Приходько Г.І. Оцінні мовленнєві акти в типології мовленнєвих актів. *Львівський філологічний часопис*. № 1. Львів, 2017. С. 71–74.
6. Austin J.L. *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press. 1962, 1973. 329 p.
7. Beaton M.C. *Death of a perfect wife*. London: Grand Central Publishing, 2012. 172 p.
8. Beaton M.C. *Death of a glutton*. London: Grand Central Publishing, 2014. 205 p.
9. Beaton M.C. *Death of a Travelling Man*. London: C & R Crime, 2011. 240 p.
10. Butlin R. *No more angels*. Surrey, Croydon: Bookmarque Ltd, 2007. 207 p.
11. Cox J. *Divorced and Deadly*. London: Harper Collins Publishers, 2009. 240 p.
12. Fielding H. *Bridget Jones: The Edge of Reason*. London: Picador, 2000. 422 p.
13. Paris R. *Stachel und Speer. Machtstudien*. Frankfurt & Suhrkamp Verlag, 1998. 225 s.
14. Searle J. R. *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969. 306 p.
15. Spark M. *Memento Mori*. London: Virago, 2010. 226 p.
16. Trollope J. *Second Honeymoon*. Boston: Bloomsbury USA, 2008. 338 p.
17. Vanderveken D. *Meaning and Speech Acts. Principles of Language Use*. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. P. 201–222.
18. Waugh E. *Vile Bodies*. Glasgow: Little, Brown and Company, 2012. 303 p.
19. Wickham M. *The Tennis Party*. London: Black Swan, 1996. 336 p.

REFERENCES

1. Hrynshyn M. (2009) Otsinni movlennievi akty v asymetrychnykh sytuatsiakh spilkuvannia. [Evaluative speech acts in asymmetric communication situations] *Visnyk Lvivskoho universytetu : Serii filolohichna.* – Bulletin of Lviv University, 46. 1. 70–78. [in Ukrainian].
2. Deichakivska O. (2023) Dyferentsiatsiia movlennievkykh aktiv komplimentu, pokhvaly i lestoshchiv vyrazhenykh predykatyvnykh prykmetykamy. [Differentiation of speech acts of compliment, praise and flattery expressed by predicative adjectives] *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky.* – Scientific notes. Philological Sciences, 202. 130–135. [in Ukrainian].
3. Mykytiuk Yu. (2012) Vidmezhuвання komplimentu vid sumizhnykh movlennievkykh aktiv. [Distinguishing a compliment from related speech acts] *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky (movoznavstvo).* – Scientific notes. Philological Sciences (Linguistics), 105 (2). 519–524. [in Ukrainian].
4. Palamar N. I. (2013) Typolohichni oznaky movlennievoho aktu pokhvala. [Typological features of the speech act of praise] *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii : Inozemni movy.* – Bulletin of Lviv University. Series: Foreign languages, 21. 82–88. [in Ukrainian].
5. Prykhodko H.I. (2017) Otsinni movlennievi akty v typolohii movlennievkykh aktiv. [Evaluative speech acts in the typology of speech acts] *Lvivskiy filolohichnyi chasopys.* – Lviv philological Bulletin, 1. 71–74. [in Ukrainian].
6. Austin J.L. (1973) *How to Do Things with Words.* Oxford: Oxford University Press.
7. Beaton M.C. (2012) *Death of a perfect wife.* London: Grand Central Publishing.
8. Beaton M.C. (2014) *Death of a glutton.* London: Grand Central Publishing.
9. Beaton M.C. (2011) *Death of a Travelling Man.* London: C & R Crime.
10. Butlin R. (2007) *No more angels.* Surrey, Croydon: Bookmarque Ltd.
11. Cox J. (2009) *Divorced and Deadly.* London: Harper Collins Publishers.
12. Fielding H. (2000) *Bridget Jones: The Edge of Reason.* London: Picador.
13. Paris R. (1998) *Stachel und Speer. Machtstudien.* Frankfurt & Suhrkamp Verlag.
14. Searle J. R. (1969) *Speech Acts.* Cambridge: Cambridge University Press.
15. Spark M. (2010) *Memento Mori.* London: Virago.
16. Trollope J. (2008) *Second Honeymoon.* Boston: Bloomsbury USA.
17. Vanderveken D. (1990) *Meaning and Speech Acts. Principles of Language Use.* Cambridge : Cambridge University Press, 201–222.
18. Waugh E. (2012) *Vile Bodies.* Glasgow: Little, Brown and Company.
19. Wickham M. (1996) *The Tennis Party.* London: Black Swan.

UDC 8.111:81.27+81.28

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-26>**Victor BONDARENKO,***orcid.org/0000-0001-7784-5691**PhD in Linguistics,**Senior Lecturer at the English Philology and Linguadidactics Department**Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko**(Sumy, Ukraine) polylerka@ukr.net***Yan KAPRANOV,***orcid.org/0000-0003-2915-038X**Doctor of Philological Science, Professor,**Assistant Professor at the Faculty of Humanities and Fine Arts**University of Economics and Humanities in Warsaw**(Warsaw, Poland)**Professor at the Department of Theory and Practice of Translation from English**Kyiv National Linguistic University**(Kyiv, Ukraine) y.kapranov@vizja.pl***Inna HUMENIUK,***orcid.org/0000-0003-0412-8389**PhD in Linguistics, Associate Professor,**Associate Professor at the Foreign Languages Department**Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko**(Sumy, Ukraine) ingum1976@gmail.com*

ESTUARY ENGLISH: SOCIAL BACKGROUND AND LINGUISTIC STATUS

The present article dwells upon the social as well as sociolinguistic aspects of Estuary English, which is approached by scholars differently. Some of them view it as a modern variant of pronunciation, while others believe it to be a new London-based dialect. The notion ‘Estuary English’ appeared in the late 80s of the XX century and it rapidly attracted attention of the leading linguistic studios of Britain, while the term itself was coined in 1984 by David Rosewarne who named it so according to the territory of its spread (it appeared as a speech of working class people living in the estuary of the Thames).

Although the phenomenon of Estuary English was discovered about 40 years ago there is no ultimate viewpoint as for its status, the area of its spread and the degree of its influence over the standard of pronunciation – RP. Some authors have made an attempt of the surface analysis of the dialect, but to understand its true nature a profound study should be conducted by experts in various fields of a language study. So the aim of the present study is to outline the linguistic status of Estuary English and determine its position among other British dialects not just as of one more dialect, but proving the theory of language variations in modern communication.

Meanwhile, we are making an attempt to determine the factors that contribute to the sustained establishment of Estuary English in all spheres of public life of the British society. Within the present research it is evident that the accent has become attractive to many – the democratic-minded and those who pretended to be since it became a social marker drawing some line between the representatives of different classes of the British society. In the result of the present study we conclude that the sociolinguistic nature of Estuary English has the following characteristics: 1) the linguistic status of Estuary English has not been ultimately defined and the majority of linguists view it as a variant of pronunciation, that appeared in the result of modifications within the standard RP; 2) Estuary English is the result of the total democratization of the conservative British society on all its levels and on the level of the language in particular; on the one hand, while it undergoes a substantial influence of Cockney English and American pronunciation, on the other one; 3) it does not exist within the geographical boundaries it once appeared and has a tendency to spread over the remote places, manifesting its overwhelming popularity and influence with particular sociolinguistic complexity and considerable acceptability among the youth of different geographical regions and social backgrounds.

Key words: *Estuary English, pronunciation variant, dialect, Cockney, sociolinguistic nature, pronunciation standard, linguistic status.*

Віктор БОНДАРЕНКО,
orcid.org/0000-0001-7784-5691
кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської філології та лінгводидактики
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка
(Суми, Україна) polylerka@ukr.net

Ян КАПРАНОВ,
orcid.org/0000-0003-2915-038X
доктор філологічних наук, професор,
доцент факультету гуманітарних наук й образотворчого мистецтва
Економіко-гуманітарного університету в Варшаві
(Варшава, Польща),
професор кафедри теорії і практики перекладу з англійської мови
Київського національного лінгвістичного університету
(Київ, Україна) y.kapranov@vizja.pl

Інна ГУМЕНЮК,
orcid.org/0000-0003-0412-8389
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка
(Суми, Україна) ingum1976@gmail.com

АНГЛІЙСЬКА ESTUARY: СОЦІАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ ТА ЛІНГВІСТИЧНИЙ СТАТУС

У статті розглядаються як соціальні, так і соціолінгвістичні аспекти англійської Estuary, до якої вчені підходять по-різному. Деякі з них вважають її сучасним варіантом вимови, в той час як інші стверджують, що це новий лондонський діалект. Поняття «Estuary English» з'явилося наприкінці 80-х років XX століття і швидко привернуло увагу провідних лінгвістичних студій Великої Британії, а сам термін був введений у 1984 році Девідом Роузворном, який назвав його так відповідно до території поширення (Estuary виникла як варіант мовлення робітничого класу, що живе у гирлі Темзи).

Незважаючи на те, що феномен англійської Estuary був відкритий близько 40 років тому, немає остаточної точки зору щодо її статусу, території поширення та ступеня впливу на вимовний стандарт – RP. Деякі автори зробили спробу поверхневого аналізу діалекту, але щоб зрозуміти його справжню природу, необхідно провести глибоке дослідження експертами з різних галузей вивчення мови. Отже, мета цього дослідження полягає в тому, щоб окреслити лінгвістичний статус англійської Estuary та визначити її позицію серед інших британських діалектів не просто як ще одного діалекту, а підтвердивши теорію мовних варіацій у сучасній комунікації.

Між тим, ми визначили чинники, які сприяють стійкому утвердженню англійської Estuary в усіх сферах суспільного життя британського суспільства. У межах даної наукової розвідки прийнятною є точка зору, що акцент став привабливим для багатьох – демократично налаштованих і тих, хто вважає себе такими, оскільки він став соціальним маркером, що проводить певну межу між представниками різних класів британського суспільства. У результаті дослідження ми дійшли висновку, що соціолінгвістична природа англійської Estuary має такі особливості: 1) лінгвістичний статус англійської Estuary остаточно не визначено, і більшість лінгвістів розглядають її як варіант вимови, що з'явився в результаті модифікацій вимовного стандарту RP; 2) англійська Estuary є результатом тотальної демократизації консервативного британського суспільства на всіх його рівнях, і на рівні мови зокрема, з одного боку, в той час як вона зазнає значного впливу кокні англійської та американської вимови, з іншого; 3) англійська Estuary не існує в тих географічних межах, у яких вона колись з'явилася і має тенденцію поширюватися у віддалених місцях, демонструючи свою високу популярність і вплив через її соціолінгвістичну складність та значну прийнятність серед молоді з різних регіонів та різного соціального походження.

Ключові слова: англійська Estuary, варіант вимови, діалект, кокні, соціолінгвістичний характер, вимовний стандарт, акцент.

Statement of the problem. Due to the process world community goes through the intensive stage of globalization the modern English-speaking of transformation and extension in all its spheres.

The number of people migrating around the world is increasing daily, the political, economic, cultural and educational bonds are being established and the sphere of communication is being seriously affected by all these processes. Since the English language is *Lingua Franca* and most of the world's developed societies use it in this status, it inescapably undergoes various alterations caused by the internal as well as the external social changes. Historically English has been modifying territorially and diachronically because of the colonial expansion of the British Empire, but profound tendencies to qualitative and quantitative shifts are still in progress in modern world. Consequently, a special attention of linguists and linguistic studios to the current changes in the English language connected with the social changes within the English-speaking communities is growing, while this subject matter remains in the focus not only of Linguistics, but sociology, psychology and demography.

Nevertheless, its primary significance lies in the study of the communication by means of the English language through the prism of the up-to-date transformations going on within its different systems. So, the subject of our present research is the innovative British London-influenced dialect – Estuary English. According to Prof. John C. Wells, only a thorough insight into the nature of modern accents of English and its regional varieties can reflect the genuine nature of English as it is, regarding several angles of the problem (historical, sociolinguistic and phonological) (Wells, 1997). Taking into account this quotation as the guideline for our scientific investigation, we will make an attempt to describe the most phonologically relevant peculiarities of Estuary English and trace its dynamics among other British dialects. We are also trying to scrutinize the historical, territorial and social preconditions of appearance of this dialect at some definite period and its position with respect to Received Pronunciation (RP) as well as other dialects. Meanwhile, we are aiming at summarizing the major scholar data concerning Estuary English, its linguistic nature in particular, since its significance in the system of the British dialects is undeniable as this very dialect is a pure manifestation of language variations which is the mainstream nowadays.

The notion “Estuary English” appeared in the late 80s of the XX century and it rapidly attracted attention of the leading linguistic studios of Britain, while the term itself was coined in 1984 by David Rosewarne, who at that time was a postgraduate student of Applied Linguistics at Birkbeck College in the University of London and at present the British methodologist, phonetician and specialist in the field

of applied linguistics. The scholar defines Estuary English as the variety of modified regional speech, a mixture of non-regional and local south-eastern English pronunciation and intonation and if one imagines a continuum with RP and London speech at either end, ‘Estuary English’ speakers are to be found grouped in the middle ground (Rosewarne, 1984).

During the following few years, the idea was being picked up by the popular press, since there was a considerable public discussion over Estuary English and new and exaggerated claims were being made about it. In some 10 years the author Paul Coggle published his book “Do you speak Estuary?”, in which he asserted that the dialect could be heard in places as far away from London as north Norfolk, Dorset, the Kent coast, Northamptonshire and Oxfordshire. The book is still the most complete guide to the phenomenon of Estuary English, which explains what it is, shows how to test whether one speaks it, and explains what it means socially, culturally and linguistically.

Although the phenomenon of Estuary English was discovered about 40 years ago there is no ultimate viewpoint as for its status, the area of its spread and the degree of its influence over the standard of pronunciation – RP. Some authors have made an attempt of the surface analysis of the dialect, but to understand its true nature a profound study should be conducted by experts in various fields of a language study.

Purpose of the article. The *aim* of the present study is to outline the linguistic status of Estuary English and determine its position among other British dialects not just as of one more dialect, but proving the theory of language variations in modern communication. Thus, to achieve the set aim we need to realize the following *tasks* of the investigation:

- to scrutinize the bulk of all definitions and notions of Estuary English existing in modern linguistics;
- to determine the position of Estuary English in modern linguistics and prove the theory of the language variations with the data achieved in the present research;
- to conclude the linguistically relevant peculiarities of Estuary English and identify its linguistic status in this way;
- to delineate the area of spread of Estuary English;
- to retrace the co-existence of Estuary English with the neighbouring dialects.

Analysis of research. As a matter of fact, the appearance of a new phenomenon in the language, a dialect in particular, is a subject of numerous scientific

researches and discussions concerning its status and position in the language system. Estuary English, as a comparatively new variation of the British speech, has been inducing endless debates in the scientific circles. The linguists disagree as for the genuine status of it, as some share the view of David Crystal, the British linguist, academician and writer, who treats Estuary as a social dialect (Crystal, 1995), while the majority of linguists approach Estuary as a variant of pronunciation and doubt its definite linguistic status (Coggle, 1998-99; Gudlaug, 2006; Wells 1998-99). The polemics between these two groups has been in progress since the appearance of Estuary English and the number of its researchers is steadily growing.

Not only the number of those, who study this variant of pronunciation from linguistic point of view is growing, but the number of those, who choose this speech for everyday communication, is rapidly growing too. Some features of Estuary English speech, according to David Rosewarne (Rosewarne, 2000: 17), are already been noticed as far as in Liverpool and Glasgow, meanwhile, other scholars point out the spread of it in Hall, Newcastle and Derby (Wells, 1997). All in all they witness the intensive spread of Estuary English as well as its tremendous popularity and claim the appearance of a new term “estuarian” (Wells, 1997), describing a speaker who completely switches to speaking Estuary or just picks up some of its features. Trying to comprehend the pre-conditions for the appearance of Estuary English D. Rosewarne claims that he heartland of this variety lies by the banks of the Thames and its estuary, but it seems to be the most influential accent in the south-east of England. It is to be heard on the front and back benches of the House of Commons and is used by some members of the Lords, whether life or hereditary peers. It is well established in the City, business circles, the Civil Service, local government, the media, advertising as well as the medical and teaching professions in the south-east. “Estuary English” is in a strong position to exert influence on the pronunciation of the future (Rosewarne, 1994: 5). In other words, it may be considered as the most powerful and influential variant of speech that has the immediate impact on today’s RP and there is an evident prospect for such position of it in future.

A number of scholars, studying the social and sociolinguistic background of Estuary English, look for some connections between this variant of speech and Cockney dialect, but in its lexical and grammatical systems Estuary has only a few distinctive features borrowed from Cockney. On the other hand, it is still in the period of numerous modifications and, thus, can

be referred to as a variant of pronunciation rather than some separate dialect. Moreover, P. Coggle suggests viewing Estuary English only through the continuum: *conservative RP – advanced RP – Estuary English – Cockney*, where Estuary itself does not have certain boundaries for some of its speakers tend to approach one end of the continuum, while others are closer to the opposite end. Besides, all of them can migrate within this continuum, changing their pronunciation according to the communicative situation or circumstances of interaction (Coggle, 1998-99).

Presentation of the main material. For the scientific purpose it would be reasonable to determine the major conditions due to which Estuary English came into being and established itself as a variant of pronunciation in broad masses of the British population. In this regard we are sharing the standpoint of John Maidment, the British phonetician and sociolinguist, that fundamental reason for the wide spread of Estuary in the younger generations is in changes in the social meaning of formality and informality and a resulting tendency to mix accents in this “post-modern” age (Maidment, 1994: 9). Being the trendy usage of the younger generations in the South East based on the area of the Thames valley north and south of London, Estuary English has been widely considered to combine traditional South Eastern with fashionable London and RP characteristics in a “mixture of Received Pronunciation with Scarf London” (Mugleston, 1995: 96). Besides, the growing popularity of Estuary English among the representatives of the young generation manifest their desire to be different and move away from the conservative rules of the elderly generation as well as their intention to get rid of highfalutin non-regional RP. Combining features of RP and non-standard London English, Estuary English is the result of the combined influence of two social trends: the movement upward of the social ladder of Cockney speakers and the movement downward towards the “ordinary” (as opposed to “pompous”) pronunciation of the middle class (Altendorf, 1999: 11).

The acquisition and spread of the successful variant of Estuary English among young people was thoroughly observed by D. Rosewarne, who proves socially complex origins and connotations of the new variant of pronunciation. In his research secondary school students with local accent backgrounds were reported to adopt Estuary English, rating it more “sophisticated” and even envisioning RP for their later age, those from an RP-speaking background were aiming at “street credibility” through more popular speech in order to “fit into the group” and “appear tough” (Rosewarne, 1994: 7). Meanwhile, D. Crys-

tal, trying to comprehend such a rapid extension of Estuary English, states that this variant of speech became a current usage among middle-class speakers and the upper-class young, both moving “downmarket” to avoid the “establishment connotations” of RP, particularly those of what was still considered “conservative” or “advanced” in D. Rosewarne’s early time research and later more generally called “posh” (Rosewarne, 1994: 3).

By all means, the quick spread of Estuary English is primarily associated with active migration of residents in South East England (Maidment, 1994), as well as with significant media influence, including the BBC, which has recently ceased to be a stronghold of RP. The radical changes, sweeping modern British society, can be traced in many spheres and the media and telecommunication are the most flexible ones for the innovative transformations in the character of speech are immediately noticed and made public by their channels. For instance, some applicant for the position of a news presenter on one of the radio station was rejected as his speech was too correct (Kerswill, 2000: 27). On the other hand, some positions for which previously it was impossible to apply for non-speakers of RP are massively occupied today by those whose speech is abundant of Estuary English features. Thus, the official representative of NATO in the Kosovo conflict of 1999 was Jamie Shea, a native of London, or Greg Dyke, born in Middlesex, became the general director of the BBC television company in 2000, while both of them are typical speakers of Estuary English (Kerswill, 2000). The citizens of the UK reacted to the spread of Estuary English in different ways. Mostly, the reaction was negative, partially of the fear that Estuary English was a threat to RP, and if RP disappeared, being displaced by Estuary English, then “what would remain of that uniting all the British?”

In other words, at some point Estuary English became the social marker and the accent drawing some line between the representatives of different classes of the British society. Within this conception of the widening social validity of the variant as a linguistic reflection of the changes in class barriers in Britain and the development of less exclusive linguistic networks in Britain (Maidment, 1994: 8), D. Rosewarne himself had laid the foundations for recent claims to the accent’s correspondence with the new social atmosphere of gender equality, race relations and changing moral attitudes on issues like abortion, contraception and homosexuality (Kerswill, 2000:6). Irrespective of the social background and generation of its speakers, Estuary English has always been a compromise between social constraints

and the individual identities of those who were rising, falling or maintaining their position socioeconomically” (Maidment, 1994: 7).

So, concluding the factors that determine the sustained establishment of Estuary English in all spheres of public life of the British society, we unanimously support the idea of D. Rosewarne, that the accent has become attractive to many – the democratic-minded and those who pretended to be, the lower (middle)-class upstarts and the frustrated upper middle-class shunning “posh” for its social disadvantages – social motivations for its application were manifold, though frequently determined by the aim to exploit the possibilities the variant might offer to disguise one’s sociolinguistic identity in favour of a new and more favourable one. What was most significant was the ease with which top people adopted the accent which “obscured sociolinguistic origins” (Rosewarne, 1984: 29). So Estuary became current even among business circles of the city – formerly the preserve of RP – in order to be more “consumer-friendly”, and its fashionable attraction made it the “class-free” accent of stars, disc jockeys and sportsmen (Rosewarne, 1984: 31). Nevertheless, Estuary English is viewed as a possible way to unite the British society (Coggle, 1998-99:87) and its appearance is associated with “the processes of democratization of society, democratization of clothing, behavior, language... and even draw parallels with those social processes that indicate the increasing tolerance in society while there is another opinion: Estuary English is not a reflection of “any democratic trend in society, but the unrelenting result of another redistribution of power...” (Kerswill, 2000: 21).

Although Estuary English has been around for about 40 years, there are still lively debates over its status and the geographical boundaries of its spread. Many researchers consider the term “Estuary English” inappropriate due to the discrepancy between its original name and the area of distribution (Maidment, 1994: 10) since it got its name from the estuary of the Thames, the inhabitants of which were the first to speak it. Whereas, according to some scholars, Estuary English is not a new phenomenon at all. The features of Estuary English can already be clearly observed over a long period of time (Kerswill, 2000: 22), and as Prof. J.C. Wells claims, the features of the accent have been manifesting themselves for almost five hundred years (Wells, 1997: 24). It proves that Estuary English is only a certain stage of evolution RP, which, like all pronunciation variants, undergoes quantitative and qualitative changes. In other words, there is a gradual replacement of one standard by another (Crystal, 1995).

Alongside the analysis of sociolinguistic aspects of Estuary English, our present study focuses on the general observation of the phonological features of this variant of pronunciation as its phonetic aspect seems to be the most flexible in comparison with the lexical and grammatical ones. Since most of the scholars tend to view Estuary English only through the continuum “conservative RP – advanced RP – Estuary English – Cockney”, they suggest putting a particular weight on the features of Estuary common with those of Cockney. Moreover, in the above-mentioned continuum, Estuary is the immediate neighbour of Cockney and they are a sort of opposition to RP.

So, among the most phonetically relevant features, uniting these two accents, the glottal stop comes in the first place. It affects the sound /t/ in mid-word and terminal positions, like in the words: *statement, get it, football, water, take it* as well as sonorant /l/ before a consonant or word-finally is replaced by a kind of vowel-sound /ɒ/ like in words: *milk, bottle, kettle*. And while, in the former case, RP speakers might tap the most t's and Cockney speakers the fewest, Estuary speakers might find themselves “in the middle range”, tapping certain t's and dropping others (Coggle, 1998-99: 30).

Prof. J.C. Wells singles out a very typical feature of both Estuary and Cockney – Yod-coalescence, when sounds /tj/ is replaced by /tʃ/ and /dj/ is replaced by /dʒ/ like in words: *tune, Tuesday, last year, dew, dune, did you* (Wells, 1997: 3). According to D. Rosewarne, in Estuary English the wide diphthongs sound different. Thus /aɪ/, the diphthong in words such as *price, wide, try* has a backer starting-point, thus /aɪ/ and /aʊ/, the diphthong in words such as *mouth, loud, down*, has a fronter starting-point (Wells, 1997: 3). The next phonological feature typical for Estuary English is narrower diphthongs in words such as *face, day* and *goat*, and there is no tend to have an opener starting-point, thus /aɪ/ and /aʊ/. Meanwhile, in Estuary English the weak ending *-ing* tends to be pronounced with an alveolar nasal rather than a velar nasal, thus *runnin'* (= *running*). (This is characteristic of working-class English in most parts of the English-speaking world) as well as the /t/ tends to be omitted in the words *twenty* and *plenty*, and also in *want* and *went* when followed by a vowel sound. (Unlike Americans, Estuary English speakers do not omit the /t/ in words such as *winter* or *painted*).

On the other hand, it would be reasonable to demonstrate the phonological nature of Estuary English through its being different from Cockney. Thus, the paramount phonological features of Cockney that do not occur in Estuary English are:

- the sound h-dropping in word-initial position, thus Cockney speakers pronounce 'and, 'eart, 'edge for *hand, heart, hedge*.

- the interdental th-fronting, namely use of /f/ and /v/ rather than /θ/ and /ð/ respectively. Words like *think, both, bother* are pronounced as /fɪŋk/, /boʊf/, /'bʌvə/.

- an occurrence of the monophthong /a:/ rather than a diphthong /aʊ/ in words like *mouth, loud, down*, thus they are pronounced as /ma:f, la:d, da:n/.

Conclusions. Regarding the outcome of the present study we can conclude that Estuary English is the result of the evolution of RP under the universal impact of London-based tendencies as well as various degrees of mixing between Cockney and RP. Having appeared in the estuary of the Thames, it has rapidly gained a wide geography of its spread and tremendous popularity among the representatives of all social classes of the British society. On the other hand, a quick spread of Estuary English is primarily associated with active migration of residents in South East England, as well as with significant media influence. The radical changes, sweeping modern British society, can be traced in many spheres and the media and telecommunication are the most flexible ones for the innovative transformations.

Summarizing the sociolinguistic nature of Estuary English it seems appropriate to single out the following characteristics: 1) the linguistic status of Estuary English has not been ultimately defined and the majority of linguists view it as a variant of pronunciation, that appeared in the result of modifications within the standard RP; 2) Estuary English is the result of the total democratization of the conservative British society on all its levels and on the level of the language in particular, on the one hand, while it undergoes a substantial influence of Cockney English and American pronunciation, on the other one; 3) it does not exist within the geographical boundaries it once appeared and has a tendency to spread over the remote places, manifesting its overwhelming popularity and influence with particular sociolinguistic complexity and considerable acceptability among the youth of different geographical regions and social backgrounds.

All in all, it may well be assumed that owing to tremendous sociolinguistic advancement, Estuary English may well function as a new kind of Southern regional standard or even at broad scale: it may be accepted and incorporated into the speech of the younger generation across Britain. In other words, being a variant of pronunciation at the moment, it once will diffuse into ongoing process of democratization of the language and assimilate to the generally accepted norm of pronunciation.

BIBLIOGRAPHY

1. Altendorf U. Estuary English: Is English Going Cockney? In: *Moderna Språk XCII*, 1999. P. 2–11.
2. Coggle P. Estuary English FAQs, 1998-99. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/estufaqs.htm>
3. Crystal D. Estuary English. *Cambridge Encyclopedia of the English Language*, 1995. P. 327.
4. Gudlaug H. Estuary English – the New Classless Accent? BA Dissertation, 2006. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/gudlaug.pdf>
5. Kerswill P. Dialect Levelling and Received Pronunciation. *British Studies in the New Millenium: Challenge of the Grassroots: proceedings of the 3rd Tartu Conference on British Studies (University of Tartu, Estonia, August, 2000)* / Ed. by Pilvi Rajame, 2000. P. 21–29.
6. Maidment J. A. Estuary English : Hybrid Or Hype? [presented at the 4th New Zealand Conference on Language & Society], (Lincoln University, Christchurch, New Zealand, August 1994). P. 5–12.
7. Mugglestone L. *Talking Proper. The Rise of Accent as Social Symbol*. Oxford, New York: 1995. 354 p.
8. Rosewarne D. Estuary English Enters A New Era. *Modern English Teacher*. Vol. 9. № 3. 2000. P. 15–20.
9. Rosewarne D. Estuary English: tomorrow's RP? *English Today* 37, 1994. Vol. 10, No. 1, January. P. 3–8.
10. Rosewarne D. Estuary English. *Times Educational Supplement*, October 19, 1984. P. 27–33.
11. Wells J.C. What Is Estuary English? *English Teaching Professional*, 1997. P. 2–27.
12. Wells J.C. Questions and Answers about Estuary English, 1998–99. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/ee-faqs-jcw.htm>

REFERENCES

1. Altendorf U. (1999). Estuary English: Is English Going Cockney? In: *Moderna Språk XCII*, 1999. P. 2–11.
2. Coggle P. (1998-99). Estuary English FAQs, 1998-99. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/estufaqs.htm>
3. Crystal D. (1995). Estuary English. *Cambridge Encyclopedia of the English Language*, 1995. P. 327.
4. Gudlaug H. (2006). Estuary English – the New Classless Accent? BA Dissertation, 2006. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/gudlaug.pdf>
5. Kerswill P. (2000). Dialect Levelling and Received Pronunciation. *British Studies in the New Millenium: Challenge of the Grassroots: proceedings of the 3rd Tartu Conference on British Studies (University of Tartu, Estonia, August, 2000)* / Ed. by Pilvi Rajame, 2000. P. 21–29.
6. Maidment J. A. (1994). Estuary English : Hybrid Or Hype? [presented at the 4th New Zealand Conference on Language & Society], (Lincoln University, Christchurch, New Zealand, August 1994). P. 5–12.
7. Mugglestone L. (1995). *Talking Proper. The Rise of Accent as Social Symbol*. Oxford, New York: 1995. 354 p.
8. Rosewarne D. (2000). Estuary English Enters A New Era. *Modern English Teacher*. Vol. 9. № 3. 2000. P. 15–20.
9. Rosewarne D. (1994). Estuary English: tomorrow's RP? *English Today* 37, 1994. Vol. 10, No. 1, January. P. 3–8.
10. Rosewarne D. (1984). Estuary English. *Times Educational Supplement*, October 19, 1984. P. 27–33.
11. Wells J.C. (1997). What Is Estuary English? *English Teaching Professional*, 1997. P. 2–27.
12. Wells J.C. (1998–99). Questions and Answers about Estuary English, 1998-99. URL: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/ee-faqs-jcw.htm>

Євгенія ВАСЯНОВИЧ,

orcid.org/0000-0001-9696-3335

*старший викладач кафедри загального та прикладного мовознавства
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна) vasianovych@karazin.ua*

АСОЦІАТИВНІ ПОЛЯ ВОРОГ, ДРУГ, ВОРОЖНЕЧА, ДРУЖБА (СЕМАНТИЧНИЙ ВИМІР)

Стаття присвячена аналізу асоціативних полів ворог, ворожнеча, друг та дружба, а саме їхнього семантичного наповнення на матеріалі експерименту весни 2022 року. Психолінгвістичний асоціативний експеримент, проведений дистанційно, є зручним і швидким способом фіксації реакції респондентів на компоненти лінгвокультури, що підсвічуються нагальними подіями. У статті подані результати асоціативного ланцюжкового експерименту з харківськими студентами-гуманітаріями словами-стимулами до якого стали зокрема друг, дружба, ворог, ворожнеча. З об'єктивних причин провести масштабний експеримент не представлялося можливим, таким чином кількість респондентів становила 100 осіб. На основі цих відповідей були побудовані відповідні асоціативні поля. Вибір стимулів зумовлений надзвичайною їхньою актуальністю у період великої війни. Для аналізу семантичного наповнення був обраний метод семантичних груп, що дозволяє показати структуру і наповнення зазначених асоціативних полів. Для реалізації цього методу важливо проаналізувати семантичне наповнення реакцій і об'єднати їх в групи за спільною семантичною ознакою. Асоціативне поле ворог розподілене на 7 семантичних груп, а поля друг, дружба і ворожнеча – на 10. Семантичні групи закономірно є неоднорідними за своєю кількістю: деякі можуть містити майже половину усіх реакцій поля, а інші складатися з декількох або навіть однієї реакції. Слова-стимули ворог та ворожнеча здебільшого отримали асоціації на позначення емоцій та ставлення, різних конфліктів, смерті та сучасної війни. На слова-стимули друг та дружба респонденти реагували асоціаціями, які пов'язані з вірністю, допомогою, підтримкою, відчуттями радості та безпеки, спільним дозвіллям тощо. Своїми реакціями реципієнти продемонстрували залученість в глобальні контексти, а також оприями власні досвіди.

Ключові слова: асоціація, асоціативний експеримент, асоціативне поле, семантичні групи.

Yevheniia VASIANOVYCH,

orcid.org/0000-0001-9696-3335

*Lecturer at the Department of General and Applied Linguistics
V. N. Karazin Kharkiv National University
(Kharkiv, Ukraine) vasianovych@karazin.ua*

ASSOCIATIVE FIELDS ENEMY, FRIEND, ENMITY, FRIENDSHIP (SEMANTIC ASPECT)

The article is devoted to the analysis of semantic content of the associative fields Enemy, Enmity, Friend and Friendship, based on the material of the experiment conducted in spring 2022. A psycholinguistic associative experiment held remotely is a convenient and quick way to record respondents' reactions to the components of linguistic culture which were brought out by the current situation in the country. The article presents the results of the associative chain experiment with Kharkiv humanities students, the stimulus words for which were, in particular, friend, friendship, enemy, and enmity. For objective reasons, it was not possible to conduct a large-scale experiment, so the number of recipients was 100. The corresponding associative fields were built based on their responses. The choice of stimuli was determined by their extreme relevance during the full-scale invasion. To analyze the semantic content, the method of semantic groups was chosen, which allows us to show the structure and content of these associative fields. In order to implement this method, it is important to analyze the semantic content of the fields and combine their units into groups based on a common semantic feature. The enemy association field is divided into 7 semantic groups, and the friend, friendship, and enmity fields are divided into 10. The semantic groups are naturally heterogeneous in their number: some may contain almost half of all reactions in the field, while others consist of several reactions. The stimulus words enemy and enmity mostly received associations to denote emotions and attitudes, various conflicts, death and the current war. The recipients responded to the stimulus words friend and friendship with associations related to loyalty, help, support, feelings of joy and security, joint leisure, etc. By their reactions, the recipients demonstrated their involvement in global contexts and also revealed their own experiences.

Key words: association, associative experiment, association field, semantic groups.

Постановка проблеми. У часи великого потрясіння, яким для українців загалом, і для українського студентства зокрема стало повномасштабне вторгнення росії в Україну, важливим є фіксація та оприявлення змін та реакцій на них у мовній свідомості носіїв. Опозиції *друг – ворог* та *дружба – ворожнеча* як загальні концепти не втрачають своєї актуальності ніколи, проте, під час сучасної війни та періоди самоусвідомлення і самоідентифікації, через які проходять зараз багато українців, набувають ще більшої актуальності. Розподіл отриманого матеріалу на семантичні групи та їхній аналіз дозволив оприявити ту частину мовної свідомості респондентів, яка пов'язана з цими опозиціями.

Аналіз досліджень.

Серед недавніх досліджень при вивченні мовної свідомості та мовної картини світу до психолінгвістичного асоціативного експерименту зверталися К. Близнюк (Близнюк, 2022), Н. Дубовик, М. Бобро, В. Гуторов (Дубовик, Бобро, Гуторов, 2021), Я. Капранов, Б. Івановська, І. Малинюк (Капранов, Івановська, Малинюк, 2023). Д. Терехова послуговуючись методом семантичного розподілу, а саме семантичного гештальту, аналізувала асоціативні поля слова-стимулу *Друг* (Терехова, 2017).

Мета статті. Метою статті є аналіз асоціацій, отриманих на слова-стимули *ворог*, *ворожнеча*, *друг*, *дружба*, та проведення розподілу реакцій за семантичним критерієм на групи задля оприявлення складових компонентів понять *ворог*, *ворожнеча*, *друг*, *дружба* в мовній свідомості студентів-гуманітаріїв.

Виклад основного матеріалу. Асоціативний експеримент був проведений весною 2022 року зі студентами-гуманітаріями Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди в дистанційній формі на платформі Google Forms. Методика проведення подібних асоціативних експериментів стала доволі розповсюдженою після початку пандемії Covid-19, яка унеможливила безпосередній контакт з респондентами. Наш експеримент був спрямований на дослідження асоціативних полів концептів *Мир* і *Війна* і містив 23 слова-стимула, проте, в цій статті ми хочемо зосередити увагу на асоціативних полях *ворог*, *ворожнеча*, *друг*, *дружба*.

Асоціативне поле *ворог* складається з 7 семантичних груп.

Група **Емоції та почуття**, що утворена з 51 реакції (*недовіра* (2), *відраза*, *біль*, *засудження*,

дуже погані емоції, особисті образи, паніка, незгода, неприязнь, нерозуміння, огида, роздратованість, сором, страждання, страх тощо). Ядерними асоціаціями групи є *злість* (12) і *ненависть* (12).

Група **Якості та характеристики**, що налічує 45 реакцій (*окупант* (4), *вбивця* (3), *жорстокість* (3), *погана людина* (2), *брехун*, *бридкий*, *бруд*, *бісячий*, *глупість*, *гнилий*, *жадібність*, *переможений*, *огидний*, *чужий*, *нещадний*, *нікчема*, *тупий*, *чмоня* тощо) з ядерною асоціацією *недруг* (6).

Група **Війна/конфлікт**, яка складається з 28 реакцій (*зло* (5), *війна* (3), *конфлікт* (2), *боротьба*, *бій*, *вторгнення*, *окупація*, *руйнування*, *протистояння* тощо) з ядерною реакцією *агресія* (7).

Група **росія**, яка утворена з 22 реакцій (*путін* (2), *москаль*, *русня*, *«росія – держава-терорист»*, *сусід*, *російська армія*, *російський солдат*, *приїхали на учения*) з ядерною асоціацією *росія* (13).

Група **Насилля і смерть**, що нараховує 16 реакцій (*кров* (4), *вбивство*, *вмер*, *кровопролиття*, *насилля*, *звірства*, *маніпуляція*) з ядерною асоціацією *смерть* (6).

Група **Чорнота** містить реакції *тьма* і *чорний колір*.

Група **Друг** складається з однієї реакції *друг*.

Асоціативне поле *ворожнеча* можна розділити на 10 семантичних груп.

Група **Емоції та почуття**, що складається з 45 реакцій (*злість* (11), *біль* (4), *огида* (3), *страх* (3), *страждання* (3), *недовіра* (2), *гнів*, *взаємна ненависть*, *засудження*, *смуток*, *стривоженість* тощо) з ядерною реакцією *ненависть* (18).

Група **Війна/конфлікт**, що нараховує 42 реакції (*агресія* (7), *конфлікт* (3), *протистояння* (3), *сварки* (3), *битва* (2), *з'ясування відносин*, *напад*, *суперечки*, *конкурування*, *окупація*, *розбрат*, *роздори* тощо) з ядерною реакцією *війна* (8).

Група **Зло**, яка налічує 21 реакцію (*негатив* (2), *обман* (2), *пекло* (2), *знищення цінностей предків*, *лихо*, *тиск*, *тьма*, *щось поганне*, *зрада* тощо) з ядерною асоціацією *зло* (4).

Група **росія**, що утворена з 10 реакцій (*конфлікт росії з Україною*, *російська мова*, *руський народ*), з ядерною асоціацією *росія* (7).

Група **Ворог**, яка нараховує 9 реакцій (*агресор* (2), *окупант*, *чужий*, *поганий*, *слабка людина*) з ядерною асоціацією *ворог* (3).

Група **Насилля і смерть**, яка утворена з 9 реакцій: *вбивства* (2), *кров* (2), *смерть* (2), *братовбивство*, *втрати*, *кровопролиття*.

Група **Безглуздість**, що містить реакції *безглуздя*, *безглуздість*, *марна трата часу*.

Група **Причини**, яка містить реакції *мова, історія, правда*.

Група **Характеристики ворожнечі**, що складається з реакцій *між нами, люта, буде завжди*.

Група **Позитив**, яка містить реакції *дружба, життя, перемога*.

Асоціативні поля *ворог* і *ворожнеча* є суміжними за своїм семантичним навантаженням і позначають людину і явище відповідно. Цим пояснюється наявність подібних семантичних груп для обох полів. Групи Емоції та почуття складаються з реакцій, що пов'язані з почуттями та емоціями, які респонденти відчують до ворогів. Можна відслідкувати, що вони є негативними за своєю конотацією, проте, їхній спектр досить широкий від ненависті та огиди до сорому та страху. Групи *Війна/конфлікт* репрезентують стан зіткнення та протистояння між двома ворогуючими сторонами, масштаби і ступінь гостроти яких варіюється в межах отриманих реакцій від війни, битви та окупації до сварки. Групи *Насилля* і *смерть* містять асоціації, що позначають супутні наслідки конфліктів та найбільше горе, яке вони можуть принести. Групи *росія*, очевидно, репрезентують зв'язок слів-стимулів із війною росії проти України.

Слово-стимул *ворог* позначає людину, що спонукало респондентів асоціювати його з характеристиками та якостями людини, які будуть притаманні ворогові. Вони можуть бути пов'язані із групою Емоції та почуття, тому ми маємо приклади *огидний, брудний* (характеристика) – *огида* (емоція). Реципієнти позначають *ворога*, як жорстокого вбивцю, але водночас більшість реакцій акцентує увагу на його глупості, огидності і нікчемності, що можна пояснити часом, коли був проведений експеримент. Весною 2022 року під час повномасштабного вторгнення весь світ приголомшили кадри російської жорстокості до цивільного населення під час окупації, при цьому вони демонстрували свої ницість і на побутовому, грабуючи домівки українців. Тут можна зробити висновок, що *ворог* перш за все асоціювався у респондентів із російським окупантом, який викликав огиду.

Асоціативне поле *друг* можна розділити на 10 семантичних груп.

Група **Атрибути дружби**, що нараховує 47 реакцій (*допомога* (12), *довіра* (7), *розуміння* (4), *єдність, поміч моральна або фізична у будь-якій ситуації* тощо) з ядерною асоціацією *підтримка* (18).

Група **Характеристики друга**, що складається з 34 реакцій (*впевненість* (2), *чесний* (2), *близька*

людина, відвертість, відданий, найліпший, «людина, яка підтримує», «той, хто пізнається у біді», соулмейт, чесність, щирість тощо) з ядерними асоціаціями *вірність* (5), *надійність* (5), *опора* (5).

Група **Радість**, яка утворена з 29 реакцій (*сміх* (4), *веселоці* (2), *гарний настрій* (2), *гумор* (2), *весело, веселість, посмішка*) з ядерними асоціаціями *радість* (8) і *щастя* (8).

Група **Відчуття комфорту та спокою**, яка містить 23 реакції (*безпека, безтурботність, гарно, злагода, комфорт, життя, мир, турбота* тощо) з ядерними асоціаціями *спокій* (4) і *тепло* (4).

Група **Люди та тварини**, яка налічує 15 реакцій: *собака* (2), *Аня, батьки, Борис, брат, діти, кохана людина, мама, мій, подруга, приятель, родина, сім'я, товариш*.

Група **Час разом**, що утворена з 14 реакцій (*бесіда, довгі розмови, інтереси, музика, прогулянки, подорожі, спілкування, обійми, «той, з ким можна гарно провести час»* тощо) з ядерною асоціацією *розмови* (3).

Група **Ворог**, що містить 10 реакцій (*зрада, зрадливий, колишній, небезпека*) з ядерною асоціацією *ворог* (5).

Група **Країни**, що утворена з 6 реакцій: *Польща* (2), *весь цивілізований світ, Великобританія, Європа, США*.

Група **Почуття**, яка містить 4 реакції: *любов* (3), *співчуття, сум*.

Група **Розлука** складається з двох елементів: *відстань* та *розлука*.

Асоціативне поле *дружба* налічує 10 семантичних груп.

Група **Атрибути та властивості дружби**, яка складається з 77 реакцій (*довіра* (14), *допомога* (6), *щирість* (6), *взаєморозуміння* (4), *вірність* (4), *чесність* (3), *вдячність* (2), *єдність* (2), *порозуміння* (2), *розуміння* (2), *взаємність, взаємоповага, міцна* тощо) з ядерною асоціацією *підтримка* (16).

Група **Відчуття комфорту і тепла**, яка нараховує 28 реакцій (*сонце* (4), *комфорт* (3), *мир* (3), *спокій* (3), *злагода* (2), *затишок, захист, теплий день, щось велике та світле* тощо) з ядерною реакцією *тепло* (5).

Група **Радість**, що утворена з 28 реакцій (*щастя* (6), *посмішка* (4), *сміх* (3), *веселоці, веселість, гумор*) з ядерною асоціацією *радість* (12).

Група **Натхнення і почуття**, що налічує 13 реакцій (*задоволення* (2), *джерело сили, добрі емоції, зцілення, натхнення, розрада, сила, емоції, почуття*) з ядерною асоціацією *любов* (3).

Група **Час разом**, яка нараховує 12 реакцій (*гарно проводити час, ділитися, прогулянки, пік-*

нік, спілкування, щирі та відверті розмови тощо) з ядерною асоціацією *розмови* (3).

Група **Стосунки**, яка складається з 8 реакцій: зв'язок (2), теплі стосунки (2), близькість, братство, взаємини, ладити.

Група **Люди**, що утворена з 5 реакцій: подруга (2), дівчата, діти, родина.

Семантичні групи асоціативних полів слів-стимулів *друг* та *дружба*, як і випадку з *ворог* і *ворожнеча*, до яких вони є антонімами, подібні. Групи Атрибути дружби та група Характеристки друга містять реакції на позначення невід'ємних елементів дружніх стосунків на думку респондентів, як то підтримка, довіра, вірність, щирість, єдність тощо. Групи Радість репрезентують реакції на позначення радісних почуттів, які дарують такі стосунки. Асоціативне поле *дружба* містить і подібну за семантикою групу Натхнення і почуття, асоціації якої демонструють зв'язок дружби із натхненням та джерелом сили для респондентів. Групи Відчуття спокою та комфорту і Відчуття тепла і комфорту наповнені реакціями, які репрезентують теплу, затишну та безпечну атмосферу, яка має, на думку респондентів, панувати у стосунках. На важливість для дружби спілкування та спільного дозвілля вказують реакції групи Час разом. В групах Люди (і тварини) містяться асоціації, що називають тих, хто є для респондентів друзями: реальних людей за іменами, членів сім'ї або навіть хатніх улюбленців. Прикметною є малочисельні групи Країни, які репрезентують радше політичні відносини між державами.

Висновки. Отже, після розподілу результатів ланцюжкового асоціативного експерименту на семантичні групи можна зробити такі висновки:

Слова-стимули *друг* та *дружба* і *ворог* та *ворожнеча* позначають суміжні поняття відповідно, що репрезентовано наявністю однакових

семантичних груп в структурі цих полів, за невеликою відмінністю.

Слова-стимули *ворог* та *ворожнеча* найчисельнішими мають групи, що пов'язані із емоціями, почуттями та сприйняттям, спектр яких варіюється між злістю і огидою до страху і болю.

В асоціативних полях *ворог* та *ворожнеча* наявні семантичні групи, які на пряму вказують на сприйняття росії як ворога. При аналізі реакцій-характеристик поданих на слово-стимул *ворог* можна відслідкувати, що його основні риси – це жорстокість та кровожерливість, а також огидність і нікчемність.

Другими за чисельністю групами цих полів є групи Війна/конфлікт, які демонтують різні масштаби та ступені серйозності конфліктів, які можуть постати у ворожих стосунках.

Найчисельнішими семантичними групами полів *друг* та *дружба* є ті, що містять реакції на позначення важливих для для стосунків елементів, як то підтримка, довіра, щирість, вірність та надійність.

На стимули *друг* та *дружба* серед реакцій-емоцій переважають асоціації, які пов'язані із радістю та веселощами, які і представлені відповідними семантичними групами у структурі полів.

Отримані реакції репрезентують важливість для респондентів безпечної та комфортної атмосфери у дружніх стосунках.

Актуальним вбачаємо проведення різноманітних психолінгвістичних експериментів для вивчення мовної свідомості взагалі та опозицій *друг*–*ворог*, *дружба*–*ворожнеча* зокрема, адже під час активних бойових дій і нескінченного терору цивільного населення відбувається невпинний вплив на їхнє семантичне наповнення, що можуть довести подальші дослідження в цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Близнюк К. Асоціативний образ Батьківщини в мовній картині світу української молоді. *Мова: класичне–модерне–постмодерне*. 2022. Вип. 8. С. 63–82.
2. Дубовик Н., Бобро М., Гуроров В. Оцінно-смісловне поле «Батьківщина» у лінгво-культурній свідомості студента-гуманітарія. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 19 (1). С. 20–25.
3. Капранов Я., Івановська Б., Малинюк І. Асоціативні реакції українців на слова-стимули із семантикою резилентності: моделювання фрагментів індивідуальної свідомості. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*. 2023. Вип. 3. С. 41–46.
4. Терехова Д. Психолінгвістичний аналіз асоціативних полів слова-стимулу *Друг* за даними спрямованих асоціативних експериментів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Філологія*. 2017. Вип. 20(2). С. 85–91.

REFERENCES

1. Bluzniuk K. (2022). Asotsiatyvnyi obraz Batkivshchyny v movnii kartyni svitu ukrainiskoi molodi [The associative image of the Motherland in the language picture of the world of Ukrainian youth]. *Mova: klasychne–moderne–postmoderne*. – Language: classical–modern–postmodern], 8. 63–82. [in Ukrainian].

2. Dubovyk N., Bobro M., & Hutorov V. (2021). Otsinno-smyslove pole “Batkivshchyna” u lindh-vokulturnii svdomosti studenta-humanitariia [The Evaluative-Semantic Field “Motherland” in the Linguacultural Consciousness of the Arts Student]. *Zakarpatski filolohichni studii. – Transcarpathian Philological Studies*, 19 (1). 20–25. [in Ukrainian]

3. Kapranov Y., Iwanowska B., Malyniuk I. (2023). Asotsiatyvni reaktsii ukrainsiv na slova-stymuly iz semantikoju rezylentnosti: modeliuvannia frahmentiv indyvidualnoi svdomosti [Associative reactions of Ukrainians to stimuli with the semantics of resilience: modelling individual consciousness fragments]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriya: Filolohiia. – Slobozhansky Scientific Bulletin. Series: Philology*, 3. 41–46. [in Ukrainian].

4. Terekhova D. (2017). Psyholinhvistychnyi analiz asotsiatyvnykh poliv slova-stymulu Druh za danymy spriamovanykh asotsiatyvnykh eksperymentiv [Psycholinguistic analysis of the associative fields of the word-stimulus Friend based on the data of directed associative experiments]. *Visnyk Kyivskoho natsional'noho lindhvistychnoho universytetu. Seriya: Filolohiya. – Bulletin of Kyiv National Linguistic University. Series: Philology*, 20(2). 85–91. [in Ukrainian].

УДК 81'373.6:378.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-28>**Лідія ВЕРБИЦЬКА,**

orcid.org/0000-0003-0329-4553

кандидат філологічних наук,

завідувач кафедри українознавства та міжкультурної комунікації

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

(Львів, Україна) lidaverbitska2017@gmail.com

УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ РІЗНИХ ВИДІВ ЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена важливості та умовам ефективного впровадження різних видів лінгвістичного аналізу на заняттях з української мови у закладах вищої освіти, а також спрямована на виявлення оптимальних підходів до викладання української мови, які сприяють покращенню якості навчання та формуванню мовних компетентностей у студентів. У статті лінгвістичний аналіз розглядається як систематичне дослідження мови з метою розуміння її структури, функціонування та властивостей. Такий аналіз охоплює різні аспекти мови: фонетику, морфологію, синтаксис, семантику, стилістику та інші. Автор акцентує на сучасних тенденціях у лінгвістичній освіті, які передбачають перехід від традиційних методів навчання до практико-орієнтованої підготовки, заснованої на розвитку практичних навичок і компетентностей. Стаття аналізує методіку викладання української мови в контексті сучасних підходів до навчання, зокрема застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії та студентоцентрованого підходу. Вона розглядає різні типи лінгвістичного аналізу, такі як граматичний, семантичний і фонетичний, та їх роль у формуванні мовленнєвих компетентностей. Крім того, стаття обговорює необхідність інтеграції сучасних інформаційних технологій в освітній процес для підвищення ефективності навчання. Висновки статті вказують на важливість глибокого розуміння принципів та умов ефективного застосування різних видів лінгвістичного аналізу у вищій освіті. Автор зробив внесок у розуміння ефективних підходів до викладання української мови у вищій освіті та розробив рекомендації для практичного застосування цих підходів в освітньому процесі. У перспективах подальших досліджень автор вбачає вивчення результатів впровадження рекомендацій щодо оптимального використання лінгвістичного аналізу в освітньому процесі.

Ключові слова: лінгвістика, мовна компетентність, поліаналіз, рівні мови, українська мова.

Lidiia VERBYTSKA,

orcid.org/0000-0003-0329-4553

Candidate of Philological Sciences,

Head of Ukrainian Studies and Intercultural Communication Department

Lviv State University of Life Safety

(Lviv, Ukraine) lidaverbitska2017@gmail.com

CONDITIONS FOR THE EFFECTIVENESS OF DIFFERENT TYPES OF LINGUISTIC ANALYSIS IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article focuses on the importance and conditions for the effective implementation of various types of linguistic analysis in Ukrainian language classes at higher education institutions and aims to identify optimal approaches to teaching the Ukrainian language that contribute to improving the quality of learning and developing students' language competences. The article considers linguistic analysis as a systematic study of language in order to understand its structure, functioning and properties. Such analysis covers various aspects of language: phonetics, morphology, syntax, semantics, stylistics, and others. The author focuses on the current trends in linguistic education, which involve the transition from traditional teaching methods to practice-oriented training based on the development of practical skills and competences. The article analyses the methodology of teaching the Ukrainian language in the context of modern approaches to teaching, in particular, the use of subject-subject interaction and student-centered approach. It examines different types of linguistic analysis, such as grammatical, semantic and phonetic, and their role in the development of language competences. In addition, the article discusses the need to integrate modern information technologies into the educational process to improve learning efficiency. The conclusions of the article point to the importance of a deep understanding of the principles and conditions for the effective use of various types of linguistic analysis in higher education. The author makes a contribution to the understanding of effective approaches to teaching the Ukrainian language in higher education and develops recommendations for the practical application of these approaches in the

educational process. The author sees the prospects for further research in studying the results of the implementation of recommendations for the optimal use of linguistic analysis in the educational process.

Key words: *linguistics, language competence, poly-analysis, language levels, Ukrainian language.*

Постановка проблеми. Сучасна лінгвістична освіта характеризується фундаментальним переходом від класичної освіти, спрямованої на «наповнення» здобувачів освіти знаннями, до практико-орієнтованої освіти, заснованої на принципі практичності, що вимагає навчання практичних навичок, а отже, розуміння вищої освіти як засобу набуття компетентностей (Винницький, 2019). Варто зазначити, що змінився й характер відносин між учасниками освітнього процесу: від суб'єкт-об'єктної (активний викладач – пасивний студент) до суб'єкт-суб'єктної (активний викладач – активний студент) двосторонньої взаємодії, що призвело до «студентоцентрованого» підходу, в якому принцип самонавчання здобувачів освіти за підтримки викладачів є домінантним, а освітній процес будується на основі студентоцентризму (Нищета, 2017 : 130).

З урахуванням сучасних тенденцій у лінгвістичній освіті, ефективність різних видів лінгвістичного аналізу на заняттях з української мови у закладах вищої освіти потребує адаптації до практико-орієнтованої методології. У контексті суб'єкт-суб'єктної взаємодії важливо, щоб студенти були активними учасниками освітнього процесу, а викладачі виступали в ролі наставників і фасилітаторів. Це означає, що викладачі повинні створювати середовище, що стимулює до самонавчання, підтримувати інтерактивні методи навчання та пропонувати завдання, які активізують студентів у процесі вивчення мови. Наприклад, граматичний аналіз може включати не лише теоретичне вивчення граматичних правил, але й практичне застосування їх у складних мовних завданнях. Фонетичний аналіз може базуватися на аудіоматеріалах, що допомагають студентам розрізняти й відтворювати правильну вимову. Семантичний аналіз може включати дискусії навколо значень слів у різних контекстах, сприяючи розвитку критичного мислення студентів.

Такий студентоцентрований підхід до лінгвістичного аналізу допомагає студентам не лише засвоювати теоретичні знання, але й розвивати практичні навички, необхідні для ефективного володіння українською мовою.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити ключові тенденції та напрямки студійованої теми. Лінгвістичний аналіз розглядається в різних аспектах, наприклад, Л. Валентій та

І. Калініна (Валентій & Калініна, 2018) відображають у своїй статті еволюцію методів та концепцій мовного аналізу протягом історії. Монографія С. Омельчук (Омельчук, 2019) присвячена аналізу сучасних тенденцій у викладанні мови та вивченні мовних явищ. Вона дає огляд основних підходів і методик, які використовуються у сучасній лінгводидактиці. Л. Рускуліс (Рускуліс, 2018) досліджує поняття лінгвістичної компетентності та його значення у сучасній освітній практиці, розкриває методологічні аспекти цього поняття, а також його роль у формуванні мовних навичок. І. Кучеренко (Кучеренко, 2018) розглядає проблемне навчання як ефективну технологію викладання української мови, аналізує методи та стратегії використання проблемного підходу для покращення якості мовного навчання. Стаття І. Кушнір присвячена філософським засадам сучасної компетентнісної лінгводидактичної парадигми у викладанні мов у закладах вищої освіти на сучасному етапі (Кушнір, 2018).

Аналізовані джерела дозволяють отримати комплексне уявлення про різні аспекти лінгвістичного аналізу, його методи та застосування у вивченні та викладанні мови. Дослідження в цьому напрямі має важливе значення для подальшого розвитку мовної освіти, а також вдосконалення методів навчання мови.

Мета статті полягає у дослідженні умов ефективності різних видів лінгвістичного аналізу на заняттях з української мови у закладах вищої освіти, а також спрямована на виявлення оптимальних підходів до викладання української мови, які сприяють покращенню якості навчання та формуванню мовних компетентностей у здобувачів.

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на мету сучасного викладача навчити здобувачів самостійно здобувати знання та розвивати практичні навички як під час освітнього процесу, так і в майбутній професійній діяльності, сучасна лінгвістична освіта на філологічних факультетах закладів вищої освіти має стратегічну мету формування у майбутніх фахівців-філологів, учителів-словесників і викладачів, а також майбутніх журналістів компетентностей у самостійній пошуково-дослідницькій діяльності в галузі мовознавства. Для досягнення цієї мети важливо, щоб викладачі сприяли розвитку студентської самостійності, починаючи з роз-

будови навичок критичного мислення та аналізу текстів. Наприклад, у рамках граматичного аналізу студентам можуть надаватися завдання на самостійне виявлення та коригування граматичних помилок у власних текстах, а також на аналіз мовних конструкцій у художній літературі. Крім того, інтеграція сучасних технологій в освітній процес, зокрема користування електронними версіями лексикографічних праць, доступом до науково-довідкової літератури та інформаційних платформ, дозволяє студентам розширювати свій обсяг знань і розвивати дослідницькі навички. Такий підхід також допомагає стимулювати студентів до саморозвитку та постійного вдосконалення, відповідаючи вимогам сучасного ринку праці та розвитку мовної науки.

Лінгвістична компетентність, включаючи орфографію, орфоєпію, лексику, граматику (форма, словотвір і синтаксис) і стилістику, допомагає формувати культурну і мовну особистість професіонала. У контексті формування мовленнєвих компетентностей у майбутніх фахівців-філологів особливе значення мають лексична та граматична компетентності, оскільки вони є базовими для розвитку інших комунікативних умінь і навичок, що особливо важливо в контексті формування культуромовної особистості фахівця.

Одним з вагомих чинників успішного набуття лексико-граматичних компетентностей є наявність лексикографічних навичок (Кучеренко, 2018; Пентиліук, 2021), тобто вміння працювати з різними типами словників, розуміння їхнього призначення, структурування словникових статей та правил користування ними в ході виконання практичних завдань і лінгвістичного аналізу.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному освітньому середовищі надає здобувачам вищої освіти значних можливостей у вивченні мови. Зокрема, електронні версії різних лінгвістичних словників, доступні на багатьох українських вебресурсах, дозволяють студентам не лише працювати зі словниками ефективніше, але й з легкістю отримувати доступ до великої кількості інформації, що сприяє їхньому професійному зростанню.

Такий підхід до вивчення мови допомагає здобувачам філологічної освіти не лише покращити свої лексико-граматичні навички, але й розвивати в них навички самостійного дослідження та використання різних джерел інформації, що є важливими для їхньої майбутньої професійної діяльності.

Варто зазначити, що нормативною дисципліною, яку опановують бакалаври, є «Сучасна укра-

їнська літературна мова», яка охоплює розділи «Фонетика й лексикологія української мови», «Морфеміка, словотвір, морфологія української мови», «Синтаксис української мови». Після вивчення кожного з цих розділів здобувачі вищої освіти повинні не лише набути глибоких теоретичних знань, а й уміти здійснювати відповідний вид лінгвістичного аналізу: фонетичний, лексико-фразеологічний, морфемний, словотвірний, морфологічний, синтаксичний. На думку науковців, «мовний аналіз тексту є одним із методів пізнання мови, він дає змогу збагатити своє мовлення лексичними, морфологічними, синтаксичними, фразеологічними засобами, розкриває історію мови, розвиває логічне мислення, попереджує мовні помилки...» (Валентій & Калініна, 2018: 46).

Г. Передрій називає лінгвістичний аналіз «прийомом повторення вивченого» (Передрій, 1980 : 52), інші вчені трактують такий аналіз як «вправу аналітичного характеру», «основним методом, який сприяє розумінню мовного явища», «прийомом навчання мови», «активним методом навчання мови» (Омельчук, 2019; Рускуліс, 2018; Пентиліук, 2021). Очевидно, що об'єктом лінгвістичного аналізу є передусім слово – основна міжрівнева одиниця мовної системи, яка є важливою для здобувачів освіти у демонстрації їхньої лексичної та граматичної компетентностей (Омельчук, 2019; Рускуліс, 2018). На молодших курсах студенти проводять моноаналіз слів, але на старших курсах лексичний і граматичний аналізи починають поступово поєднуватися для узагальнення та систематизації вивченого, а також для охоплення всіх видів лінгвістичного аналізу.

Особливий тип аналізу, який виявляє взаємозв'язок між зовнішнім (формальним) і внутрішнім (смысловим) аспектами слова, називається змішаним аналізом. Цей новий підхід дозволяє здобувачам філологічної освіти не лише активно використовувати раніше здобуті знання та навички, але й розвивати вміння комплексно описувати слова як міжрівневі мовні одиниці.

Змішаний лінгвістичний аналіз створює можливість студентам проводити інтегративні наукові дослідження та забезпечує міждисциплінарні зв'язки між різними розділами мовознавства. Це допомагає їм розуміти мову як комплексну систему, а не просто набір окремих лексичних та граматичних одиниць, що є ключовим у розвитку їхньої мовної компетентності та підготовки до майбутньої наукової діяльності.

Дотримуючись функціонального підходу до вивчення граматичних одиниць і категорій, для ефективного поповнення словникового запасу та

граматичних навичок студентів у закладах вищої освіти слід запропонувати два методи поліаналізу – від змісту до форми та від форми до змісту (Пентилюк, 2021). Перший метод передбачає аналіз мовних конструкцій, враховуючи їхні значення та контекст вживання, що допомагає студентам краще розуміти граматичні структури у реальних мовних ситуаціях. Другий метод, навпаки, передбачає аналіз формальних характеристик мовних одиниць, таких як частини мови, словотворення та синтаксис, що допомагає здобувачам вищої освіти засвоювати граматичні правила та законмірності.

Завершальним етапом кожного підходу має бути орфографічний та орфоепічний аналіз слів. Це обумовлено необхідністю постійного підвищення культурного рівня усного та писемного мовлення здобувачів. Правильне написання, вимова та наголошення слів є важливими показниками культури мовлення, які студентам потрібно постійно удосконалювати. І це стосується не лише студентів-філологів, а й будь-яких здобувачів вищої освіти.

Лексична та граматична компетентність лінгвіста невіддільна від його орфографічної та орфоепічної компетентності. Глибокі знання граматичних правил і лексикографічних принципів сприяють кращому засвоєнню норм орфографії та орфоепії в письмовій мові. Такий інтегрований підхід дозволяє студентам не лише розвивати мовленнєві навички, але й удосконалювати своє мовлення як усно, так і письмово, що є важливим для їхньої майбутньої професійної діяльності.

Узагальнюючи здобутки сучасних науковців щодо ефективності різних видів лінгвістичного аналізу на заняттях з української мови у закладах вищої освіти, зазначимо, що вона може бути оцінена з різних поглядів, таких як академічна, практична та методична. До типових видів лінгвістичного аналізу належать:

1. Граматичний аналіз.

– Умова ефективності: здобувачі повинні розуміти основні концепції граматики, включаючи частини мови, складні речення, синтаксис тощо. Для досягнення цієї мети важливо застосовувати системний підхід до вивчення граматики, включаючи аналіз різних мовних явищ на різних рівнях складності. Такий аналіз допомагає студентам розуміти будову мови, правила синтаксису та правопису, а також ефективно застосовувати їх у письмовому та усному мовленні.

– Методи: використання теоретичних матеріалів, вправ на виявлення граматичних помилок, аналіз художніх та нехудожніх текстів.

2. Фонетичний аналіз.

– Умова ефективності: здобувачі повинні бути здатні визначати та розрізняти фонем, розуміти правила вимови та інтонації. Для досягнення цієї мети важливо проводити аналіз звукової структури мови, вивчати артикуляційні та акустичні характеристики фонем, а також використовувати аудіо- та відеоматеріали для навчання коректної вимови. Працюючи над фонетичним аналізом, здобувачі розвивають свою здатність сприймати, аналізувати та відтворювати різноманітні мовні звуки, що є важливим для вивчення мови та підвищення рівня мовної компетентності.

– Методи: використання аудіоматеріалів, вправи на вимову окремих звуків та слів, фонетичний аналіз мовлення здобувачів.

3. Семантичний аналіз.

– Умова ефективності: здобувачі повинні розуміти значення слів та фраз, їхній контекст і можливість використання. Для досягнення цієї мети важливо проводити аналіз значень слів у різних контекстах, розуміти синоніми, антоніми, а також вивчати семантичні відтінки та конотації. Здобувачі повинні розвивати свою здатність розрізняти відтінки значень слів, розуміти їхній смисл у різних мовних ситуаціях та використовувати їх адекватно з метою досягнення комунікативної мети.

– Методи: аналіз текстів на основі значень слів, розбір синонімів та антонімів, дискусії про значення у контексті.

4. Прагматичний аналіз.

– Умова ефективності: здобувачі повинні розуміти, як мовленнєва діяльність впливає на спілкування та як застосовувати мовні засоби для досягнення конкретних цілей. Для досягнення цієї мети важливо вивчати принципи мовної поведінки в різних мовних ситуаціях, аналізувати способи впливу мовлення на співрозмовника та ефективно застосовувати мовні стратегії для досягнення прагматичних цілей. Здобувачі повинні розвивати свою здатність використовувати мову не лише для передачі інформації, але й для досягнення конкретних мовленнєвих цілей та реалізації власних комунікативних потреб.

– Методи: аналіз функцій мови в текстах, рольові ігри та ситуативні вправи, використання реальних комунікативних ситуацій для аналізу.

5. Лексико-семантичний аналіз.

– Умова ефективності: здобувачі повинні знати значення та вживання слів, їхні стилістичні відтінки. Для досягнення цієї мети важливо проводити аналіз лексичного складу мови, розуміти семантичні відтінки слів та їхній контекстуальний зв'язок. Здобувачам необхідно вивчати лек-

сико-семантичні групи слів, їхню соціокультурну варіативність та стилістичні особливості. Розвиток лексико-семантичного аналізу допомагає здобувачам вдосконалювати свої навички у виборі слів для точного та ефективного вираження своїх думок та ідей.

– Методи: аналіз текстів, спрямований на виявлення значень слів та контекстуальне вживання лексичних одиниць, розширення словникового запасу.

У кожному з цих випадків ефективність аналізу залежить від якості навчання, доступних ресурсів, а також від спроможності студентів застосовувати здобуті знання в практичних ситуаціях. Також важливо створювати стимулювальне середовище для вивчення мови, де студенти мають можливість вдосконалювати свої навички через практику та спілкування.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, використання різних видів лінгвістичного аналізу, таких як граматичний, лексичний, семантичний та фонетичний, є ефективним методом формування мовної компетентності здобувачів на заняттях з української мови в закладах

вищої освіти. Підхід «від змісту до форми» та «від форми до змісту», який включає поліаналіз мовних конструкцій та орфографічний і орфоепічний аналіз слів, дозволяє забезпечити комплексний розвиток мовленнєвих навичок здобувачів. Застосування сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі сприяє підвищенню ефективності вивчення української мови, зокрема шляхом роботи з електронними версіями лінгвістичних словників та іншою науково-довідковою літературою. Врахування індивідуальних особливостей здобувачів та застосування суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі сприяє зростанню їхньої мотивації та підвищенню результативності навчання. Дослідження показало, що інтеграція різних видів лінгвістичного аналізу в освітній процес сприяє не лише формуванню мовних компетентностей, а й розвитку аналітичного мислення та інтелектуальних здібностей здобувачів.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні результатів впровадження рекомендацій щодо оптимального використання лінгвістичного аналізу в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Валентій Л. В., Калініна І. П. Історія мовного аналізу. Молодий вчений. 2018. № 1(54.1). С. 44–47.
2. Винницький М. Чим відрізняється силабус від РТП і НМК? URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/08/%D0%A1%D0%B8%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D1%83%D1%81-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%B8-%D0%A0%D0%A2%D0%9F.pdf>
3. Кучеренко І. Технологія проблемного навчання української мови: сутність та лінгводидактичний потенціал. Українська мова і література в школі. 2018. № 3. С. 14–21.
4. Кушнір І. М. Філософські засади сучасної компетентнісної лінгводидактичної парадигми. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: 36. наук. праць. 2018. № 33. С. 76–88.
5. Ницета В. А. Суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії учасників навчального процесу в контексті феномену «риторичного». Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету: зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 2. С. 129–136.
6. Омельчук С. Сучасна українська лінгводидактика: норми в термінології і мовна практика фахівців: монографія. Київ: ВД «Києво-Могилянська академія», 2019. 356 с.
7. Пентиліук М. І. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. Українська мова і література в школі: наук-метод. журнал. 2021. № 2(155). С. 290–297.
8. Передрій Г. Р. Змішаний розбір слів як прийом повторення вивченого в IV класі. Українська мова і література в школі. 1980. № 3. С. 50–59.
9. Рускуліс Л. В. Методологічна сутність категорії «лінгвістична компетентність» у сучасному освітньому просторі. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2018. Випуск 1 (60). С. 228–232.

REFERENCES

1. Valentii L. V., Kalinina I. P. (2018) Istoriia movnoho analizu [History of Linguistic Analysis]. Molodyi vchenyi – Young scientist, 1(54.1), 44-47 [in Ukrainian]
2. Vynnytskyi M. Chym vidrizniaietsia sylabus vid RTP i NMC? [What is the difference between syllabus and RTP and NMC?]. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/08/%D0%A1%D0%B8%D0%B8-%D0%B0%D0%B1%D1%83%D1%81-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%B8-%D0%A0%D0%A2%D0%9F.pdf> [in Ukrainian]
3. Kucherenko I. (2018). Tekhnolohiia problemnoho navchannia ukrainskoi movy: sutnist ta linhvodydaktychnyi potensial [Technology of problem-based learning of the Ukrainian language: essence and linguodidactic potential]. Ukrainiska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school, 3, 14–21 [in Ukrainian]

4. Kushnir I. M. (2018). *Filosofski zasady suchasnoi kompetentnisnoi lnhvodydaktychnoi paradyhmy* [Philosophical foundations of the modern competence-based linguodidactic paradigm]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky: Zb. nauk. prats – Teaching languages in higher educational institutions at the present stage. Interdisciplinary connections. Scientific research. Experience. Searching: Collection of scientific works*, 33, 76–88 [in Ukrainian]
5. Nyshcheta V. A. (2017). *Subiekt-subiektnyi pryntsyv vzaiemodii uchasnykiv navchalnoho protsesu v konteksti fenomenu «rytorychnoho»* [Subject-subject principle of interaction of participants of the educational process in the context of the phenomenon of “rhetorical”]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu: zb. nauk. prats. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific Notes of Berdiansk State Pedagogical University: a collection of scientific works. Series: Pedagogical Sciences*, 2, 129–136 [in Ukrainian]
6. Omelchuk S. (2019). *Suchasna ukrainska lnhvodydaktyka: normy v terminolohii i movna praktyka fakhivtsiv: monohrafiia* [Modern Ukrainian linguodidactics: norms in terminology and language practice of specialists: a monograph]. Kyiv: VD «Kyievo-Mohylianska akademiia» [in Ukrainian]
7. Pentyliuk M. I. (2021). *Movna osobystist maibutnoho vchytelia-slovesnyka v konteksti profesiinoi pidhotovky* [Linguistic personality of the future language teacher in the context of professional training]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli: nauk-metod. zhurnal – Ukrainian language and literature at school: scientific and methodological journal*, 2(155), 290–297 [in Ukrainian]
8. Peredrii H. R. (1980). *Zmishanyi rozbir sliv yak pryiom povtorennia vyvchenoho v IV klasi* [Mixed word analysis as a method of repeating what was learned in grade IV]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 3, 50–59 [in Ukrainian]
9. Ruskulis L. V. (2018). *Metodolohichna sutnist katehorii «linhvistychna kompetentnist» u suchasnomu osvitnomu prostori* [Methodological essence of the category “linguistic competence” in the modern educational space]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats – Scientific Bulletin of the Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynskyi. Pedagogical sciences: a collection of scientific papers*, 1 (60), 228–232 [in Ukrainian]

УДК 37.091.3:37.018.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-29>

Ольга ГВОЗДЯК,

orcid.org/0000-0002-5760-576X

*кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри німецької філології*

*Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) olha.hvozdnyak@uzhnu.edu.ua*

Надія БОЙЧУК,

orcid.org/0000-0002-6555-0404

асистент кафедри німецької філології

*Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) nadboy82@gmail.com*

АДАПТАЦІЯ ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ДО СУЧАСНИХ ВИМОГ У КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена аналізу процесу адаптації традиційних методик викладання німецької мови до сучасних вимог, зокрема в контексті використання інформаційних технологій. З розвитком сучасного суспільства і зростанням ролі технологій у всіх сферах життя стає очевидним, що інноваційні підходи до навчання мають значний потенціал для підвищення ефективності освітнього процесу. Використання інформаційних технологій у навчанні німецької мови може забезпечити більш інтерактивний, цікавий та ефективний спосіб засвоєння матеріалу студентами. Така актуальність дослідження сприяє вдосконаленню методик викладання, що, зі свого боку, сприятиме підвищенню якості освіти та підготовці фахівців з німецької мови. Мета статті полягає в аналізі й обґрунтуванні необхідності модернізації традиційних методик викладання німецької мови. Розглядаються основні принципи традиційних методик викладання, а також способи їх оптимізації та модернізації з використанням сучасних інформаційних технологій. Автори аналізують різноманітність інструментів та ресурсів, які можуть бути використані для покращення ефективності освітнього процесу, включаючи мультимедійні матеріали, онлайн-платформи та інтерактивні ігри. Висвітлюється важливість адаптації освітнього процесу до потреб і можливостей сучасного студентського середовища та використання інформаційних технологій як засобу залучення і мотивації студентів до вивчення німецької мови. Результати дослідження можуть бути корисні для викладачів та педагогічних працівників, що працюють у галузі викладання німецької мови, а також для студентів, які прагнуть покращити свої знання і навички з цієї мови за допомогою сучасних педагогічних підходів та технологій.

Ключові слова: *інформаційні технології, методика, мотивація, німецька мова, традиційні методи викладання іноземних мов.*

Olha HVOZDYAK,

orcid.org/0000-0002-5760-576X

*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of German Philology
Uzhhorod National University*

(Uzhhorod, Ukraine) olha.hvozdnyak@uzhnu.edu.ua

Nadiia BOICHUK,

orcid.org/0000-0002-6555-0404

*Assistant at the Department of German Philology
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Faculty of Foreign Languages
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) nadboy82@gmail.com*

ADAPTATION OF TRADITIONAL TEACHING METHODS TO MODERN REQUIREMENTS IN THE CONTEXT OF USING INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING GERMAN

The article analyzes the process of adapting traditional methods of teaching German to modern requirements, in particular in the context of using information technologies. With the development of modern society and the increasing role of technology in all spheres of life, it is clear that innovative approaches to learning have significant potential to improve the efficiency of the educational process. The use of information technology in German language teaching can provide a more interactive, interesting, and effective way for students to learn the language. This relevance of the study contributes to the improvement of teaching methods, which, in turn, will contribute to improving the quality of education and training of German language specialists. The purpose of the article is to analyze and justify the need to modernize traditional methods of teaching German. The basic principles of traditional teaching methods are considered, as well as ways to optimize and modernize them using modern information technologies. The authors analyze a variety of tools and resources that can be used to improve the effectiveness of the educational process, including multimedia materials, online platforms, and interactive games. The article highlights the importance of adapting the educational process to the needs and capabilities of the modern student environment and the use of information technology as a means of attracting and motivating students to learn German. The results of the study can be useful for teachers and educators working in the field of teaching German, as well as for students who want to improve their knowledge and skills in this language with the help of modern pedagogical approaches and technologies.

Key words: *information technology, methodology, motivation, German language, traditional methods of teaching foreign languages.*

Постановка проблеми. Адаптація традиційних методик викладання до сучасних вимог є актуальним завданням в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій. Вивчення німецької мови, як і будь-якої іншої іноземної, потребує інтеграції сучасних технологій для підвищення ефективності освітнього процесу та мотивації студентів.

Викладання іноземних мов має довгу історію, протягом якої було розроблено та апробовано багато методик. Традиційні методи, що з'явилися ще на початку розвитку систематичного навчання мов, продовжують бути важливою частиною сучасної педагогіки. Розуміння основ цих методик допомагає викладачам краще адаптуватися до потреб студентів та інтегрувати новітні підходи до навчання. Однак вони потребують оновлення з урахуванням сучасних педагогічних та технологічних вимог. Важливо зберегти їхні сильні сторони, інтегруючи новітні технології для підвищення ефективності.

Зазначимо, що граматично-перекладний метод є одним із найстаріших підходів до вивчення іноземних мов, який базується на вивченні граматичних правил та перекладу текстів з рідної мови на іноземну і навпаки (Kazakevych, 2019). Основна увага приділяється розвитку навичок читання та письма, тоді як мовленнєві навички залишаються на другому плані. Перевагою цього методу є глибоке розуміння граматики, адже студенти отримують детальні знання про граматичні структури мови. Варто наголосити й на розвитку перекладацьких навичок, оскільки вміння відтворювати тексти іншою мовою допомагає краще розуміти її

нюанси. Однак недостатня увага до говоріння та аудіювання створює для здобувачів освіти труднощі з вільним спілкуванням іноземною мовою. Крім того, граматично-перекладний метод вважається доволі монотонним, що може не завжди мотивувати студентів.

Прямий метод, який виник у кінці 19-го ст., базується на принципі, що вивчення мови має відбуватися безпосередньо, без використання рідної мови. Навчання проходить за допомогою демонстрації та використання мови в реальних ситуаціях. Важливим є те, що із використанням цього методу мова вивчається в контексті, а це, зі свого боку, сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу. Разом з тим, прямий метод сприяє розвитку мовленнєвих навичок та вільному спілкуванню іноземною мовою. При цьому, на вивченні мови за допомогою цього методу негативно відображається відсутність систематичної граматики, оскільки здобувачі освіти можуть не отримати глибоких знань про граматичні правила.

Аудіолінгвальний метод з'явився в середині 20-го ст. і був популярним у період після Другої світової війни. Цей метод підкреслює важливість повторення та заучування фраз і структур для розвитку автоматизму у використанні мови. Позитивними аспектами цього методу є розвиток навичок слухання та говоріння, адже аудіолінгвальний метод допомагає студентам швидко адаптуватися до звуків і ритму мови. Крім того, використання структурованих вправ сприяє кращому запам'ятовуванню. Однак механічність цього методу може призвести до того, що заняття можуть стати занадто рутинними, а це знижує

мотивацію студентів. До того ж фокус на повторенні певних фраз може обмежувати лексичний розвиток.

Комунікативний підхід, що з'явився в 1970-х роках, робить акцент на здатності використовувати мову для реального спілкування. Цей метод спрямований на розвиток усіх чотирьох мовленнєвих навичок: говоріння, слухання, читання та письма. Однією з головних переваг комунікативного підходу є залучення студентів до реальних ситуацій. Це дозволяє студентам навчатися спілкування мовою в різних контекстах, що сприяє практичному застосуванню набутих знань.

Попри численні переваги, комунікативний підхід має й свої недоліки. Зокрема, він вимагає високого рівня підготовки викладачів, які повинні постійно створювати нові матеріали та ситуації для занять. Крім того, об'єктивне оцінювання рівня комунікативних навичок може бути складним, оскільки ці навички не завжди піддаються точній кількісній оцінці.

Традиційні методика викладання іноземних мов не втратили своєї актуальності, проте їх необхідно адаптувати до сучасних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що викладання іноземних мов у контексті використання інформаційних технологій є ключовим напрямом у сучасній педагогічній науці, який дозволяє забезпечити ефективне навчання, зокрема німецької мови, та відповідати вимогам і викликам, які ставить перед нами сучасне суспільство. Вітчизняна дослідниця Н. О. Арістова (2017) у своїй роботі вивчає формування професійної суб'єктності майбутніх філологів, акцентуючи на необхідності інтеграції новітніх педагогічних технологій в освітній процес. Вона підкреслює, що використання інформаційних технологій сприяє розвитку автономії студентів та їхньої здатності до самостійного навчання, що є критичним для підготовки фахівців-філологів у сучасних умовах. О. В. Малихін та Т. М. Ярмольчук (2017) звертають увагу на засоби інформаційного середовища у фаховій підготовці майбутніх філологів, наголошуючи на важливості створення інтерактивних навчальних платформ, які дозволяють студентам взаємодіяти з навчальним матеріалом у різний спосіб. Вони зазначають, що такі підходи дозволяють ефективніше засвоювати матеріал та сприяють розвитку критичного мислення. І. О. Сімкова (2015) досліджує інноваційні підходи до формування фахової компетентності майбутніх перекладачів, акцентуючи на використанні інформаційних технологій в освітньому процесі. Вона підкреслює, що мультиме-

дійні матеріали та інтерактивні вправи допомагають студентам краще засвоювати мовний матеріал та розвивати практичні навички. О. В. Кравець (2015) аналізує актуальні методи викладання іноземних мов в аспекті нових підходів та методик, що використовуються у сучасній практиці викладання мови. Т. В. Сергеева, О. Б. Демидюк і Н. Б. Турлакова (2018) зосереджуються на розвитку пам'яті студентів за допомогою інноваційних методів навчання. Т. В. Сергеева та О. В. Назимко (2018) розглядають інноваційні методи навчання, спрямовані на автоматизацію граматичних навичок в онлайн-навчанні. Робота цих авторів допоможе розібратися, які саме інноваційні технології можуть покращити процес вивчення мови.

Загалом, ці дослідження вказують на широкий спектр підходів до викладання іноземних мов та використання інноваційних технологій у навчанні. Це свідчить про постійний розвиток галузі та пошук нових способів поліпшення якості викладання мови.

Аналіз наукової літератури свідчить про важливість адаптації традиційних методик викладання до сучасних вимог у контексті використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов, зокрема, німецької.

Мета статті полягає в аналізі та обґрунтуванні необхідності модернізації традиційних методик викладання німецької мови. Зокрема, дослідження спрямоване на вивчення інтеграції інформаційних технологій, таких як мультимедійні матеріали, інтерактивні платформи й онлайн-ресурси, з метою підвищення ефективності та динамічності освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтеграція інформаційних технологій, таких як мультимедійні матеріали, інтерактивні платформи та онлайн-ресурси, дозволяє поєднати сильні сторони традиційних методів з новітніми педагогічними підходами, що забезпечує більш ефективний та динамічний освітній процес, відповідаючи вимогам сучасного освітнього середовища.

Очевидно, що вивчення німецької мови має численні переваги та відкриває перед студентами багато можливостей. Німецька мова є однією з найпоширеніших мов у Європейському Союзі та знання її може значно підвищити шанси на працевлаштування в міжнародних компаніях. Для досягнення високого рівня володіння мовою необхідно використовувати сучасні методики навчання, що включають інтеграцію мультимедійних матеріалів, таких як аудіо та відеофайли, що дозволяє студентам занурюватися у мовне середовище (Малихін & Ярмольчук, 2017 : 205). Напри-

клад, перегляд німецьких фільмів і телепередач з субтитрами, а потім без них, сприяє покращенню навичок аудіювання та розуміння розмовної мови. Використання аудіокниг та подкастів допомагає студентам звикнути до різних акцентів і швидкості мовлення, що є важливим для реального спілкування.

На початковому етапі опанування німецькою мовою студентам стануть у нагоді такі інтерактивні платформи, як Duolingo, Babbel або Quizlet, що надають можливості тренувати словниковий запас, граматику та мовні навички в ігровій формі, значно підвищуючи ефективність освітнього процесу. Наприклад, Duolingo пропонує завдання на побудову речень, вибір правильного варіанту перекладу, заповнення пропусків у тексті, а також вправи на аудіювання. Babbel забезпечує можливість виконання діалогів з носіями мови, що сприяє розвитку комунікативних навичок, а також вправи на правильне вживання граматичних конструкцій. Quizlet дозволяє створювати та використовувати набори флешкарток для вивчення нових слів та фраз, а також організовувати вікторини та тести для закріплення матеріалу.

Інтеграція традиційних методик викладання іноземних мов з використанням сучасних інформаційних технологій дозволяє створити більш ефективний та динамічний освітній процес, а використання онлайн-ресурсів, таких як віртуальні мовні лабораторії або інтерактивні граматичні вправи, допомагає зробити цей процес більш цікавим і мотивуючим. Такі платформи також дозволяють студентам вчитися у власному темпі, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу. Розглянемо приклади завдань для занять з німецької мови на онлайн-ресурсах:

1. Віртуальні мовні лабораторії:

– Вправи на вимову: студенти прослуховують зразки правильної вимови та повторюють їх, записуючи свій голос для подальшого порівняння.

– Завдання: Віртуальна лабораторія пропонує вправу на вимову складних звуків, наприклад, німецьких голосних: “ö” та “ü”.

2. Інтерактивні граматичні вправи:

– Вибір правильних граматичних форм: студенти обирають правильну форму дієслова або іншу граматичну конструкцію з кількох варіантів.

– Завдання: “Wählen Sie die richtige Form des Verbs ‘sein’: Ich ___ (bin/bist/ist) müde.” -> “Ich bin müde.”

3. Онлайн-курси з граматики:

– Тест на узгодження часу та способу: студенти виконують завдання на узгодження часів дієслів у складних реченнях.

– Завдання: “Setzen Sie die Verben in die richtige Zeitform ein: ‘Wenn ich mehr Zeit ___ (haben), würde ich öfter Sport treiben.’” -> “Wenn ich mehr Zeit hätte, würde ich öfter Sport treiben.”

4. Мовні ігри:

– Складання речень із заданих слів: студенти отримують набір слів і повинні скласти з них правильне речення.

– Завдання: “aus / gehen / ich / heute / ins / Kino / werde” -> “Ich werde heute ins Kino gehen.”

5. Аудіо та відеозавдання:

– Студенти слухають аудіозапис або переглядають відео, після чого відповідають на питання за його змістом.

– Завдання: прослухати новинний репортаж і дати відповідь на запитання: “Was ist der Hauptgrund für die Verkehrsstaus in der Stadt?”

6. Віртуальні бесіди:

– Онлайн-спілкування з носіями мови: студенти беруть участь у відеочатах або форумах, де спілкуються з носіями німецької мови.

– Завдання: Провести дискусію на тему “Man lernt, solange man lebt” з носієм мови через платформу Tandem.

7. Теми для есе:

– Студенти пишуть есе, використовуючи онлайн-платформи для обміну та оцінювання робіт.

– Завдання: Написати есе на тему “Die Vorteile des Lernens einer neuen Sprache.”

Використання автентичних текстів, таких як статті з німецьких газет, літературні твори або дописи в соціальних мережах, сприяє зануренню студентів у культуру країни. Це допомагає не лише вивчити мову, але й зрозуміти соціокультурний контекст, що є невід’ємною частиною мовної компетенції.

Deutsche Welle (DW) є однією з найпопулярніших і найавторитетніших міжнародних мовних медіакомпаній Німеччини, яка надає численні ресурси для вивчення німецької мови. Використання матеріалів DW має кілька важливих переваг. По-перше, DW пропонує широкий спектр автентичних матеріалів, розроблених носіями мови: новини, статті, радіопрограми, відеорепортажі та інтерв’ю, які допомагають студентам ознайомитися з реальним використанням мови. Така різноманітність матеріалів дозволяє студентам поступово підвищувати свої знання, оскільки вони розроблені для різних рівнів володіння мовою, від початкового до просунутого.

По-друге, DW пропонує інтерактивні онлайн-курси, які містять вправи, тести, відео та аудіоматеріали. Ці курси побудовані за сучасними

методиками викладання мови, що сприяє більш ефективному навчанню. Аудіо та відеоматеріали на різні теми допомагають студентам покращувати свої навички аудіювання та розуміння німецької мови в різних контекстах.

По-третє, DW розробила низку мобільних додатків, які дозволяють вивчати мову в будь-який зручний час, що особливо корисно для тих, хто прагне навчатися на ходу. Перегляд новин та програм про поточні події допомагає студентам не лише вивчати мову, але й бути в курсі сучасних світових подій, розвиваючи критичне мислення.

DW також пропонує матеріали на різні теми, включаючи культуру, науку, технології, екологію та спорт, дозволяючи студентам знайти цікаві для них теми, що сприяє більшій залученості здобувачів освіти до процесу навчання. Крім того, DW надає матеріали для викладачів, які можуть бути використані в аудиторії, включаючи інтерактивні вправи та додаткові навчальні ресурси.

Розглянемо деякі можливості використання Deutsche Welle у навчанні та викладанні німецької мови. Серед прикладів використання DW у навчанні можна виділити такі курси для самостійного вивчення, як “Deutsch Interaktiv”, що містить вправи, граматичні підказки, тексти для читання та аудіювання, а також відеокурс “Nicos Weg”, який розповідає історію іноземця, що приїхав до Німеччини, і допомагає покращувати мовні навички через реальні ситуації.

Перегляд новин німецькою мовою дозволяє студентам розширювати словниковий запас та покращувати навички читання і розуміння. Аудіоподкасти на різні теми, наприклад, “Langsam gesprochene Nachrichten”, допомагають студентам звикати до німецької мови, оскільки новини читаються повільно і чітко.

Інтерактивні вправи на сайті DW дозволяють студентам тренувати граматичні конструкції та розширювати лексичний запас у цікавій ігровій формі. Використання онлайн-ресурсів, таких як віртуальні мовні лабораторії або інтерактивні граматичні вправи, робить процес навчання більш цікавим і мотивуючим. Такі платформи також дозволяють студентам вчитися у власному темпі, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

Узагальнюючи, зазначимо, що Deutsche Welle є надзвичайно корисним ресурсом для вивчення німецької мови завдяки своїм аутентичним матеріалам, інтерактивним курсам, аудіо та відеоматеріалам. Використання DW в освітньому процесі допомагає студентам покращувати всі аспекти мовленнєвої компетенції, підтримуючи їхню

мотивацію та забезпечуючи високий рівень ефективності навчання.

Проведення занять через платформи, такі як Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom, дозволяє організувати дистанційне навчання, що стало особливо актуальним під час пандемії COVID-19 та в умовах російсько-української війни. Віртуальні класи забезпечують можливість взаємодії студентів з викладачами та один з одним у реальному часі, що підвищує залученість до освітнього процесу.

Інтеграція сучасних цифрових інструментів, таких як електронні словники та перекладачі, допомагає студентам швидко знаходити необхідну інформацію та збагачувати свій словниковий запас. Ці інструменти також дозволяють уникати мовних бар'єрів та спрощують освітній процес.

Залучення студентів до спілкування з носіями мови через соціальні мережі та форуми, такі як Facebook, Twitter, Reddit, допомагає розвивати комунікативні навички та отримувати реальний мовний досвід. Це також сприяє розумінню культурного контексту, що є важливою складовою вивчення мови.

Варто зазначити, що роль викладача залишається ключовою в освітньому процесі. Вискокваліфіковані викладачі, які здатні адаптувати навчальні матеріали до потреб студентів, використовувати сучасні технології та інноваційні методики, можуть значно підвищити мотивацію та успішність студентів. Постійне професійне зростання викладачів через участь у семінарах, тренінгах та обмін досвідом з колегами також сприяє покращенню якості викладання за допомогою сучасних технологій.

Отже, адаптація традиційних методик викладання до сучасних вимог у контексті використання інформаційних технологій у навчанні німецької мови дозволяє створити більш ефективний та динамічний освітній процес. Такий підхід сприяє всебічному розвитку мовних навичок студентів, підвищенню їхньої мотивації та успішності, а також забезпечує відповідність сучасним освітнім стандартам і вимогам.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Традиційні методи викладання іноземних мов мають свої переваги та недоліки. Їх ефективне використання вимагає врахування сучасних тенденцій та технологій. Інтеграція новітніх методів та технологій з традиційними підходами дозволить створити більш ефективне та мотивуюче освітнє середовище для здобувачів освіти, сприяючи успішному вивченню іноземних мов.

Інтеграція інформаційних технологій у викладання німецької мови дозволяє значно підвищити ефективність освітнього процесу, зберігаючи при цьому переваги традиційних методик. Використання інтерактивних платформ, віртуальних класів, мультимедійних матеріалів, електронних словників та соціальних мереж створює умови для активного залучення студентів, підвищення їхньої мотивації та досягнення кращих результатів у вивченні мови. Це забезпечує сучасний підхід до освіти, який відповідає вимогам інформаційного суспільства та готує студентів до успішної інтеграції у глобалізований світ.

Подальші дослідження у сфері адаптації традиційних методик викладання до сучас-

них вимог із використанням інформаційних технологій у навчанні німецької мови мають величезний потенціал. Деякі перспективні напрямки можуть включати проведення довгострокових досліджень для оцінки стійкості знань і навичок, отриманих за допомогою інтеграції інформаційних технологій у викладання німецької мови, що допоможе визначити ефективність таких методик у тривалій перспективі. Крім того, вивчення психологічних аспектів використання інформаційних технологій у навчанні, зокрема, впливу на мотивацію, стрес та емоційний стан студентів допоможе створити більш комфортні та ефективні умови для навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук. Київ, 2017. 58 с.
2. Кравець О. В. Актуальні методи викладання іноземної мови. Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2015. Вип. 35. С. 92–95.
3. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Фахова підготовка майбутніх фахівців-філологів засобами інформаційного середовища. Суб'єктивація процесу фахової підготовки майбутнього філолога: теоретичні і практичні аспекти: монографія / за ред. О. В. Малихіна. Частина 1. Київ: НУБіП України. 2017. С. 202–229.
4. Сергеева Т. В., Демидюк О. Б., Турлакова Н. Б. Розвиток пам'яті студентів на основі інноваційних мнемотехнік е-курсу smartenglishonline. Проблеми оптимального функціонування особистості у сучасних умовах: тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. С. 171–172.
5. Сергеева Т. В., Назимко О. В. Інноваційні мнемотехніки як засіб автоматизації граматичних навичок в онлайн навчанні. Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 101–103.
6. Сімкова І. О. Інноваційний підхід до формування фахової компетентності у майбутніх перекладачів. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали II Міжнар. наук.-прак. конф. Суми, 2015. С. 43–45.
7. Kazakevych O. Grammar-translation method as a main method of teaching foreign languages in higher educational institutions. Підготовка фахівців на шляху до євроінтеграції: проблеми та перспективи: Матеріали XIII міжвуз. наук.-прак. конф. Дніпро: ДДАЕУ, 2019. С. 28–29.

REFERENCES

1. Aristova N. O. (2017). Formuvannia profesiinoi subiektivnosti maibutnix filolohiv: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra. ped. nauk [Formation of Professional Subjectivity of Future Philologists: PhD thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences]. Kyiv [in Ukrainian].
2. Kravets O. V. (2015). Aktualni metody vykladannia inozemnoi movy [Actual methods of teaching a foreign language]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii: Pedagogika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod University: Series: Pedagogy. Social work, 35, 92–95 [in Ukrainian].
3. Malykhin O. V., Yarmolchuk T. M. (2017). Fakhova pidhotovka maibutnix fakhivtsiv-filolohiv zasobamy informatyinoho seredovyshcha [Professional training of future specialists-philologists by means of the information environment]. Subiektivatsiia protsesu fakhovoi pidhotovky maibutnoho filoloha: teoretychni i praktychni aspekty: monohrafiia, 1. Kyiv, NUBiP Ukrainy, 202–229 [in Ukrainian].
4. Serheieva T. V., Demydiuk O. B., Turlakova N. B. (2018). Rozvytok pam'яти studentiv na osnovi innovatsiinykh mne-motekhniki e-kursu smartenglishonline [Development of students' memory based on innovative mnemonics of the e-course smartenglishonline]. Problemy optymalnoho funktsionuvannia osobystosti u suchasnykh umovakh: tezy dopovidei mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Kh.: KhNU imeni V. N. Karazina, 171–172 [in Ukrainian].
5. Serheieva T. V., Nazymko O. V. (2018). Innovatsiini mne-motekhniki yak zasib avtomatyzatsii hramatychnykh navychok v onlain navchanni [Innovative mnemonics as a means of automating grammatical skills in online learning]. Aktualni problemy reformuvannia systemy vykhovannia ta osvity v Ukraini: Zbirnyk tez naukovykh robiv uchasykiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Lviv: HO «Lvivska pedagogichna spilnota» – Problemy optymalnoho funktsionuvannia osobystosti u suchasnykh umovakh: tezy dopovidei mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 101–103 [in Ukrainian].

6. Simkova I. O. (2015). Innovatsiinyi pidkhid do formuvannia fakhovoi kompetentnosti u maibutnikh perekladachiv [Innovative approach to the formation of professional competence in future translators]. Innovatsiinyi rozvytok vyshchoi osvity: hlobalnyi ta natsionalnyi vymiry zmin: materialy II Mizhnar. nauk.-prak. konf. Sumy, 43–45 [in Ukrainian].

7. Kazakevych O. (2019). Grammar-translation method as a main method of teaching foreign languages in higher educational institutions. Pidhotovka fakhivtsiv na shliakhu do yevrointehratsii: problemy ta perspektyvy: Materialy XIII mizhvuz. nauk.-prak. konf. Dnipro: DDAEU, 28–29.

Ірина ДМИТРІВ,
orcid.org/0000-0003-0937-1070
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української літератури та теорії літератури
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) ira.myrna@gmail.com

ЛИКИ СВЯТИХ ЖІНОК У «ЖИТІЯХ СВЯТИХ» ДМИТРА ТУПТАЛА

Стаття присвячена творчості видатного українського барокового письменника Дмитра Туптала, якого за майстерне володіння художнім словом називають «українським Златоустом». У дослідженні наголошено, що митрополит Дмитро – нащадок славного козацького роду, гетьманській проповідник, ревний душастир, богослов-інтелектуал, філософ, культурний діяч, і його творчість, поза всяким сумнівом, належить Україні, попри жорстоке зрощення мови його творів та прагнення московії привласнити собі його літературну спадщину. Показано, що «Житіях Святих» виховували чимало поколінь свідомих українців, зокрема й самого Шевченка. Продемонстровано, що феномен святості має давню біблійну й церковну традицію. У Церкві усталилися такі лики святих: Пресвята Богородиця, пророки, апостоли, святителі, преподобні, мученики, священномученики, преподобномученики, ісповідники, безсрібники й чудотворці. Жіночих типів святості налічують п'ять: Пресвята Богородиця, преподобні, мучениці, преподобномучениці та блаженні, або праведні. На основі аналізу агіографічних оповідань виявлено, що в «Житіях Святих» Дмитра Туптала представлено всі типи святих жінок, але письменник виокремлює ще декілька підтипів: Пресвята Богородиця, преподобні жінки, мучениці (зокрема великомучениці, мучениці-діви, діти-мучениці, мучениці, які страждали разом із членами своєї родини чи спільноти), преподобномучениці, блаженні, або праведні; рівноапостольні та святі цариці і князівни. Показано, що з особливим пієтетом агіограф ставиться до святих, яких зродила Руська земля. Простежено, що здебільшого титул святої складено в назві її життя, проте іноді одна особа могла одночасно належати до різних типів святості, тому доводиться говорити про т. зв. агіографічний синкретизм. Кожна свята представлена неповторно й кожна історія духовного подвигу по-своєму вражає.

Ключові слова: Дмитро Туптало, «Житія Святих», агіографія, типи святих, барокове письменство.

Iryna DMYTRIV,
orcid.org/0000-0003-0937-1070
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature and Theory of Literature
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) ira.myrna@gmail.com

IMAGES OF HOLY WOMEN IN DMYTRO TUPTALO'S «LIFE OF SAINTS»

The article is devoted to the work of the prominent Ukrainian Baroque writer Dmytro Tuptal, who is called the “Ukrainian Chrysostom” for his mastery of the artistic word. The study emphasizes that Metropolitan Dmytro is a descendant of a glorious Cossack family, a hetman's preacher, a zealous pastor, an intellectual theologian, philosopher, and cultural figure; his work undoubtedly belongs to Ukraine, despite the brutal Russification of the language in his works and the desire of Moscow to appropriate his literary heritage. It is shown that many generations of conscious Ukrainians, including Shevchenko himself, were brought up in “Lives of the Saints”. The article demonstrates that the phenomenon of sainthood has a long biblical and church tradition. The following images of saints have been established in the Church: The Blessed Virgin Mary, prophets, apostles, saints, monks, martyrs, holy martyrs, pre-martyrs, confessors, silver-bearers, and miracle workers. There are five types of female sainthood: The Holy Virgin, the saints, martyrs, martyrs, and the blessed or righteous. Based on the analysis of hagiographical stories, it was found that Dmytro Tuptal's “Lives of the Saints” presents all types of holy women. Still, the writer distinguishes several more subtypes: The Holy Mother of God, holy women, martyrs (including great martyrs, virgins, child martyrs, martyrs who suffered together with members of their family or community), pre-martyrs, blessed or righteous; equal to the apostles and holy queens and princesses. It is shown that the hagiographer treats with special reverence the saints who were born in the Rus land. It is traced that, for the most part, the title of a saint is embedded in the title of her life. Still, sometimes one person could simultaneously belong to different types of sainthood, so we have to talk about the so-called hagiographic syncretism. Each saint is presented uniquely, and each story of spiritual feat is impressive in its own way.

Key words: Dmytro Tuptalo, “Lives of the Saints”, hagiography, types of saints, Baroque literature.

Постановка проблеми. За роки незалежності України зросло зацікавлення постаттю й творчим надбанням непересічної особистості – Дмитра (світське ім'я Данило) Туптала – митрополита й письменника. Його подвижницька праця на душпастирській та літературній ниві поповнила скарбницю нашого красного письменства талановитими творами різних жанрів – це псалми, канти, пісні, оповідання, драми, молитви, проповіді, повчання, життя святих. Недаремно ж цього автора називають «українським Златоустом». Свої твори митрополит писав церковнослов'янською мовою, його стиль позначений виразними бароковими рисами, мова багата, рясно пересипана художніми прикрасами, образність складна, метафорично-символічна, тексти насичені біблійними цитатами, алюзіями й ремінісценціями, погляд на світ і людину – типово християнський. Серед багатьох високоповажних сучасників саме він удостоївся написати «Життя» на кожен день церковного року, починаючи від вересня й закінчуючи серпнем. До того ж, на один день може припадати пам'ять декількох святих, тому ця величезна за обсягом і значенням праця вмістилася в чотирьох чималих томах (у перекладі сучасною українською мовою «Життя Святих» вийшли у видавництві «Свічадо» у Львові у 12-ти томах). На той час назріла велика потреба у виданні «Четирьох Міней» (гр. Μηναιος – «місячний»), позаяк багато цінного матеріалу було втрачено внаслідок ворожих нападів чужинців, а також з'явилися новопроголошені Церквою святі, словесну ікону яких треба було створити. Про це видання мріяв Петро Могила, але йому особисто не вдалося це зробити, та згодом, за дорученням архимандрита Варлаама Ясинського, цей задум втілював у життя митрополит Дмитрій. Видання вийшло за межі церковного й набуло державного значення – про нього згадано в літописі Самійла Величка.

Аналіз досліджень. Творчість Дмитра Туптала стала об'єктом наукових зацікавлень як українських (М. Костомаров, М. Грушевський, С. Єфремов, М. Возняк, І. Ісіченко, В. Шевчук, Д. Сироїд тощо), так і зарубіжних дослідників (Л. Янковська – польська дослідниця, Д. Броджі Беркоф – італійська). Науковці насамперед мали за мету повернути Україні ім'я найпліднішого барокового письменника, адже, як і багатьох його сучасників, його спіткала нещаслива доля жити в добу Руїни, коли московія силоміць забирала з України інтелектуалів, намагаючись прищепити їх на ґрунті свого тотального безкультур'я і привласнити собі їхні твори. У такий спосіб українець Дмитро Тупталенко на довгі роки став Димитрієм Рос-

товським, а його фундаментальний твір – «Життя Святих» – зазнав нищівної цензури й русифікації. «Життя» забороняли друкувати без виправлення мови, яка рясніла українськими. Московити зрідшевали мову для того, щоб читачі навіть не здогадалися, що автором цієї праці був українець.

Незважаючи на складні перипетії довкола цієї фундаментальної праці, вона мала величезний успіх у XVIII ст. і в наш час вважається найвидатнішою пам'яткою української барокової агіографії. Валентина Соболь зазначає: «Немає сумніву, що твори Т. Шевченка на біблійну та античну тематику і взагалі таке розуміння християнства походить із вражень, що їх переживав дитиною наш геній, прислухаючись до оповідань про моральну чистоту поведінки святих, які йшли на мученицьку смерть за правду» (Соболь, 2004: 8). На прикладах християнських подвижників виховувалися й національні герої. У родині Шевченків, як дізнаємося з поеми «Гайдамаки», побутувала традиція читати в неділю «Мінею», а своєрідним продовженням цього побожного читива стали розповіді дідуса про Коліївщину. Отже, і мученики за віру, і мученики за Батьківщину мають ту саму мету – поборювати всяке зло й утверджувати у світі правду, мир, справедливість, тобто добро.

Попри велику популярність творчості митрополита Дмитра Туптала як серед богословів, так і серед літературознавців, питання дослідження ликов святих жінок у «Четирьох Мінеях» досі залишається невичерпаним, що й становить актуальність наших студій.

Мета статті – витлумачити поняття «святість» у контексті біблійної та церковної традиції; виявити й систематизувати образи святих жінок у «Життях Святих» Дмитра Туптала відповідно до прийнятої в Церкві класифікації; розглянути Богородичні оповідання в контексті барокового богослов'я; окреслити новаторство агіографа у змалюванні образів святих жінок.

Виклад основного матеріалу. Пошанування святих у християнській Церкві має біблійне підґрунтя. У книзі Левіт Господь, звертаючись до Мойсея, каже: «Господь сказав Мойсеєві: “Промов до всієї громади синів Ізраїля і скажи їм: Святими ви мусите бути, бо Я – святий, Господь, Бог ваш”» (Лев. 19, 1–2) та «Я-бо – Господь, Бог ваш; ви маєте ставати святими й бути святими, бо Я – святий (...) Я-бо – Господь, що вивів вас із Єгипетської землі, щоб бути вашим Богом; тож маєте бути святими, бо Я – святий» (Лев. 11, 44–45). Пророк Ісаїя так описує свою грандіозну зустріч із Богом, яка стала початком його пророчого покликання: «Бачив я Господа на високім і піднесенім

престоли; поли Його риз наповнювали Храм. Над ним стояли серафими. Кожен мав по шість крил: двома закривав собі кожен обличчя, двома закривав ноги, а двома літав. І кликали один до одного: «Свят, свят, свят Господь сил; уся земля повна Його слави!» Підвалини порогу хитались від того гомону, а дім став повен диму» (Іс. 6:1–4). На означення Бога автор послуговується прикметником «Свят (Святий)» – «qđōš / qđōš», який у єврейській мові часто вживається на позначення чогось відокремленого, священного, іншого, присвяченого Богові. Тож одним з атрибутів Бога є святість – відокремленість, інакшість. Бог, Який являє Свою славу Ісаї, водночас є трансцендентним, тобто перебуває в іншому світі, відокремлений від усього творіння. Потрійне повторення «Свят» в Іс. 6:3 вказує на те, що Божа святість (інакшість) є святістю найвищої міри (т. зв. суперлатив) й охоплює всю повноту Його божественної природи (цит. за: Щурко, 2023: 319). Апостол Петро у своєму посланні ще раз актуалізує ці старозавітні настанови, але вже для людей, які стали свідками святості Воплоченого Бога – Ісуса Христа: «Той, Хто вас покликав, – Святий, так само й ви самі всім вашим життям станьте святими. Написано-бо: “Ви будете святі, бо Я – Святий”» (1 Пт. 1:15).

Отже, у Святому Письмі вміщено заповідь бути святим. Катехизм «Христос – наша Пасха» про святість каже так: «Християнська святість є виявом обожествлення людини» (Катехизм, 2011: 110). Це найцінніший плід діяння Святого Духа в житті Церкви, тому кожна християнська спільнота прагнула плодоносити численними гронами святих. З одного боку, святість – це перспектива для кожного, хто прийняв хрещення в ім'я Ісуса Христа, а з іншого – лише імена вибраних осіб поповнили списки святих, офіційно проголошених Церквою.

«Подвиг святих Церкви описаний у їхніх житіях – “словесних іконах” святих, писаних у світлі благодатного обожествлення. Зміст життя святого, як і зміст ікони, полягає не так у відображенні його біографії, як у представленні його духовного лику. Повнота духовного життя святого описується в житіях як осягнення сопричастя з Богом у глибокому молитовному житті, любові до ближніх і гармонії з навколишнім світом» (Катехизм, 2011: 111).

«Очолує лик святих Пресвята Богородиця – “чесніша від херувимів і незрівнянно славніша від серафимів”. Разом із Нею Церква почитає Христових апостолів, євангелістів і проповідників – благовісників Євангелія. Церква почитає

старозавітних праведників, патріархів і пророків, а також світ невидимий – ангелів і архангелів, тому що освячуюча дія Святого Духа охоплює всю історію спасіння» (Катехизм, 2011: 111). Важливо розуміти, що християни Богові поклоняються, а святих почитають, бо, з одного боку, «усі вони є живими іконами Божими, свідками та носіями нового творіння», а з іншого – «предстоять перед Богом у своїх безнастанних молитвах і присутні серед нас Божою благодаттю у своїх мощах та іконах» (Катехизм, 2011: 108).

Традиційно в Церкві усталилися різні категорії святих з огляду на їхню харизму: Пресвята Богородиця, пророки, апостоли, святителі, преподобні, мученики, священномученики, преподобномученики, ісповідники, безсрібники й чудотворці. Існує ще й ширша класифікація: апостоли, безсрібники, благовірні, блаженні, великомученики, сповідники, мученики, праотці, праведні, преподобномученики, преподобні, пророки, рівноапостольні, святителі, священномученики, стовпники, страстотерпці, чудотворці, юродиві (Лики святості).

У православній традиції святих жінок поділяють на п'ять категорій: **Пресвята Богородиця, преподобні, мучениці, преподобномучениці та блаженні, або праведні**: преподобні – їхній подвиг полягав у монашестві; мучениць прославляє Церква за мученицьку смерть, яку вони прийняли за віру; преподобномучениці – мучениці, що належить і до монахинь, і до мучениць; блаженні, або праведні – розряд жінок, які здійснили подвиг заради Бога своїм чесним життям, вони не належать до монахів, але не помирили мученицькою смертю (Лозинський, 2010: 2).

У «Житіях Святих» Дмитра Туптала представлено всі типи святих жінок, проте іноді письменник деталізує, розширює традиційну класифікацію або ж утворює своєрідний агіографічний синкретизм, спричинений багатством духовних дарів, які святі жінки зуміли розпізнати й примножити.

Пресвята Богородиця

«Церква соборно сповідує Марію, Матір Господа нашого Ісуса Христа, Богородицею і Приснодівою, почитає Її у святах літургійного року та в іконах. Церква в Богородичних святах молитовно споминає спасенні події із життя Богородиці: Зачаття святою Анною, Різдво, Введення у Храм, Благовіщення, Стрітіння та Успення, вбачаючи в Ній взірєць для нашого зростання у святості» (Катехизм, 2011: 108). Із прийняттям християнства на Русі вшанування Пресвятої Богородиці набуло різноманітних форм: на Її честь

будували храми, писали ікони, складали духовні пісні. Доба Бароко теж відзначилася винятковим Марійним культом, зокрема поетичним оспівуванням Богоматері. Їй відведено великий тематичний розділ у «Почаївському Богогласнику», де зібрано пісні на честь Богородичних свят та ікон, зокрема кант про Почаївську Божу Матір, Яка врятувала монастир від турецької навали. Ім'я Божої Матері зашифроване в численних «штуках поетицьких» Івана Величковського, Їй Дмитро Туптало присвячує відомий кант «Мати Милосерда». І такого типу творів є чимало.

Щодо представлення Богородиці в «Житіях Святих» Дмитра Туптала, то можемо запропонувати такий тематичний поділ: **Богородичні свята** («Слово на Різдво Пресвятої Богородиці» (8 вересня), «Слово на Покров Пресвятої Владичиці нашої Богородиці» (1 жовтня), «Сказання про Введення Пречистої і Преблагословенної Владичиці нашої Богородиці і Приснодіві Марії у Господню Церкву і про життя її в ній» (21 листопада); «Слово на Зачаття Пресвятої Богородиці від святої Анни» (9 грудня); «Сказання про втечу Пресвятої Діви Богородиці з новонародженим Божественним Немовлям до Єгипту» (26 грудня); «Слово про Стрітіння Господнє і про очищення Пречистої Діви Богородиці» (2 лютого); «Слово на Благовіщення Пресвятої Богородиці, з Божественного Писання і зі святих отців та достовірних оповідачів зібране» (25 березня); «Святого отця нашого Йоана Золотоустого, Архiepіскопа Константинограда, Слово на Благовіщення Пресвятої Богородиці» (25 березня); «Сказання про покладення чесних риз Пречистої Діви Богородиці у Влахернській церкві» (2 липня); «Успення Пресвятої Владичиці нашої Богородиці і Приснодіві Марії» (15 серпня); «Покладення чесного пояса Пречистої Діви Богородиці» (31 серпня); **Богородичні храми й обителі** («Поминання собору Пресвятої Богородиці в М'ясинській обителі» (1 вересня); «Про церкву Пресвятої Богородиці» (9 листопада); «Освячення чудотворної церкви Пресвятої Богородиці, чесного її Успення, що в обителі Печерській Київській» (14 серпня); **Богородичні ікони** (Тихвинська, Одигитрія, Римлянка, або Лідська, Толзька, Грузинська та ін.). Дуже близькими й тематично спорідненими з Богородичними оповіданнями є житіє батьків Пресвятої Богородиці – «Житіє святих праведних богоотців Йоакима та Анни» (9 вересня).

Преподобні жінки

Симеон Новий Богослов суть чернечого покликання виклав так: «Монах є той, хто до світу непричетний і хто безперестанно розмовляє лише

з Богом; хто Бога бачить і кого Бог бачить, хто любить Бога і кого Бог любить; хто світлом стає і невимовно сяє» (цит. за: Катехизм, 2011: 104). Чернецтво невіддільно пов'язане з аскезою. «Життя в Христі з такими його елементами, як чутливість до благодаті і зростання у любові, – невіддільне від зусиль, важкої боротьби, битви в пустелі проти дедалі вигадливішого диявола (...) Давньогрецькою мовою слово аскеза (ἄσκησις) мало різні застосування: воно означало і фізичне вправління тіла (атлетами або вояками), і вправління розуму й волі у моральному сенсі, і навіть релігійне життя. Завдяки Климентові Олександрійському та Оригену це слово увійшло в християнський лексикон, вказуючи на постійне вправління в очищенні від гріха та в набутті чеснот. Монах (...) не задовольняється тільки боротьбою проти вад і демонів; він намагається утвердити в своєму серці Боже Царство через осягнення внутрішнього миру (ἡσυχία), зростання у чеснотах, насамперед у любові, й через практику постійної молитви» (Ідентичність монашества). Подвиг преподобних жінок так звеличують церковні піснеспіви: «Виснаживши свої тіла постом і невсипущими моліннями, умоляючи за свої прогріхи Творця, щоб прийняти цілковите прощення, ви отримали від Бога відпущення і Небесне Царство. Моліть Христа Бога за всіх нас» – кондак преподобним жінкам (Молитвослов, 1990: 1245), «У тобі, мати, вірно збереглося те, що у первообразі, взявши бо хрест, пішла ти за Христом і ділом навчала не дбати про тіло, бо воно минуше, а піклуватись про душу, єство безсмертне. Тому й радіє з ангелами, преподобна (ім'я), дух твій» – тропар преподобній (Молитвослов, 1990: 1244).

Саме цей тип святості був дуже близький письменникові, адже три його сестри прийняли монаший постриг і подвизалися в Кирилівському монастирі.

У «Житіях Святих» описано аскетичний подвиг таких святих жінок: «Пам'ять святих трьох жон, знайдених у горі пустельній» (10 вересня), «Житіє і труди преподобної матері нашої Теодори, що в чоловічому образі подвиг чинила» (11 вересня); «Житіє преподобної матері нашої Євфросинії» (25 вересня), «Житіє преподобної матері нашої Пелагії, що була раніше блудниця, списане Яковом, дияконом Іліопольської церкви» (8 жовтня), «Житіє преподобної Таїсії, колишньої блудниці» (8 жовтня), «Житіє преподобного отця нашого Андроника і святої дружини його Атанасії» (9 жовтня), «Житіє преподобної матері нашої Параскеви» (14 жовтня), «Житіє та подвиги преподобної матері нашої Матрони» (9 листопада),

«Житіє преподобної Теоктисти Лезвіянини» (9 листопада), «Житіє преподобної матері нашої Меланії Римлянки» (31 грудня), «Пам'ять преподобної матері нашої Синклитикиї» (5 січня), «Житіє преподобної матері нашої Аполінарії, дівчини, яка в чоловічому образі подвизалася» (5 січня), «Житіє преподобної матері нашої Євсевії, що була перейменована на Ксенію» (24 січня), «Житіє преподобного отця нашого Ксенофонта, дружини його Марії і двох синів їхніх – Івана та Аркадія» (26 січня), «Житіє преподобної матері нашої Марії, в чоловічому образі переіменованої Марином, і батька її – Євгенія преподобного» (12 лютого), «Пам'ять преподобної матері нашої Анастасії, переіменованої у чоловічому образі на Анастасія-скопця» (10 березня), «Житіє преподобної матері нашої Марії Єгипетської» (1 квітня), «Житіє преподобної матері нашої Атанасії Ігумені» (12 квітня), «Пам'ять преподобної матері нашої Єлисавети Чудотворниці» (24 квітня), «Житіє преподобної матері нашої Євфросинії-діви, ігумені обителі святого Спаса в Полоцьку» (23 травня), «Житіє преподобної матері нашої Макрини» (19 липня), «Житіє преподобної Євпраксії-діви» (25 липня). «Пам'ять преподобної матері Ісидори Юродивої» (10 травня) – єдиний приклад, коли в назві житія задекларовано подвиг юродивості.

Мучениці

Найбільше днів у церковному календарі присвячено мученикам. Відомо, що Церква дуже ретельно підходить до проголошення людини святою, але в часи гоніння християн склалася традиція, що ті, які віддали своє життя за Христа, не потребують чудес як доказів їхньої святості. Тропар мучениці поетично передає суть і мотив найбільшої жертви, на яку здатна людина за свої переконання: «Агниця Твоя, Ісусе, (ім'я) кличе сильним голосом: Тебе, Жениху мій, люблю і, Тебе шукаючи, муки терплю, і разом з Тобою розпинаюся і погребуюся у Твоєм хрещенні, і страждаю задля Тебе, щоб царювати з Тобою, і вмираю за Тебе, щоб жити з Тобою. Тому прийми мене, як непорочну жертву, що з любов'ю Тобі посвятилася. Її молитвами, як Милосердний, спаси душі наші» – тропар мучениці (Молитвослов, 1990: 1243).

Переслідування послідовників Христа відбувалося в різних країнах і в різний час, тому до грона мучеників увійшли люди різних національностей, культур, історичних епох. Феномен мучеництва був настільки вражаючим, що наклав свій потужний відбиток на історію Церкви та сформував цілий великий пласт життєписів святих муче-

ників. У «Житіях» Дмитра Туптала читач зауважує, що письменник дуже ретельно, з бароковою точністю передає страждання, які довелося пережити мученикам, і цей прийом агіограф застосовує не лише з метою вразити читача, а пояснює свою манеру викладу містичними видіннями: мученики з'являлися йому й казали, що недостатньо повно оповів про їхні муки. Здебільшого в життєписах мучеників їхня біографія викладена доволі стисло й динамічно, проте оповідь уповільнюється на тому етапі, коли йдеться про переслідування за віру й тілесні страждання, які увінчуються мученицькою кончиною. За канонам жанру, наприкінці оповідання агіограф наводить декілька чудес, які діялися на гробі чи від мощей святих мучеників.

Приблизно в такій манері представлено життя святих мучениць: «Страждання святої мучениці Василиси Никомидійської» (3 вересня), «Пам'ять святої мучениці Аріядни» (18 вересня), «Страждання святої мучениці Харитини» (5 жовтня), «Страждання святого мученика Віктора і Стефаниди, мучениці» (11 листопада), «Страждання святої мучениці Кикилії і святих мучеників, що постраждали з нею, Валеріяна, Тивуртія та Максима» (22 листопада), «Страждання святої мучениці Мироїї» (2 грудня), «Страждання святої мучениці Агафії» (5 лютого), «Страждання святої мучениці Теодулії» (5 лютого), «Пам'ять святих апостолів Архипа, і Филимона, і Апфії» (19 лютого), «Пам'ять святої мучениці Матрони Тесалонікійської» (27 березня), «Пам'ять святої мучениці Томаїди, яка за цноту постраждала від свекра свого» (13 квітня), «Страждання святих мучеників Петра, Діонісія, Андрея, Павла, Христини, Іраклія, Павлина і Венедима» (18 травня), «Страждання святої мучениці Єлїконіди» (28 травня), «Страждання святих мучениць Киріякїї, Калерії і Марії» (7 червня), «Пам'ять святої мучениці Агрипини» (23 червня), «Страждання святої мучениці Голиндухи, названої у святому хрещенні Марією» (12 липня), «Страждання святої мучениці Христини» (24 липня).

На окрему увагу заслуговують *великомучениці*, які перенесли ще більші муки від рук ненавистників Христової віри: «Страждання святої всешальної великомучениці Євтимії» (16 вересня), «Страждання святої великомучениці Параскеви» (28 жовтня), «Житіє і страждання великомучениці Катерини, премудрої діви» (24 листопада), «Житіє і страждання святої великомучениці Варвари» (4 грудня), «Про чесні мощі святої великомучениці Варвари» (4 грудня), «Страждання святої великомучениці Анастасії Путурозрішницї і Хри-

согона, учителя її, і Теодотії та інших, що з нею постраждали» (22 грудня), «Житіє і страждання святої славної великомучениці Ірини» (5 травня), «Згадування чуда святої великомучениці Євтимії Всехвальної, яким же православ'я утвердилося. Тут же і про інші чуда її розповідь» (11 липня), «Страждання святої великомучениці Марини» (17 липня).

З-поміж життєписів мучениць виокремлюються ті, які поєднали подвиг дівцтва й мучеництва, це *мучениці-дівки*: «Житіє і страждання святого священномученика Кипріяна і святої мучениці Юстини-дівці» (2 жовтня), «Страждання святої мучениці Лукії-дівці» (13 грудня), «Страждання святої мучениці Юліянії-дівці і тих, що з нею» (21 грудня), «Страждання святої мучениці Анисії-дівці» (30 грудня), «Пам'ять святої мучениці Тетяни-дівці і тих, що з нею» (12 січня), «Пам'ять святої мучениці Євфрасії-дівці» (19 січня), «Житіє і страждання святої дівки і мучениці Агнії» (21 січня), «Пам'ять святого священномученика Іполита, який у Римі постраждав, і тих, що з ним: Ксесорина, і Савина, і Хрисії-дівці, й інших двадцяти мучеників» (30 січня), «Страждання святої мучениці Фавсти-дівці і тих, що з нею, Євласія і Максима» (6 лютого), «Страждання святої мучениці Доротеї-дівці і тих, що з нею» (6 лютого), «Страждання святих мучениць – трьох дів-сестер Агапії, Хіонії та Ірини» (16 квітня), «Пам'ять святих апостолів із сімдесяти Ясона і Сосипатра, і Керкири-дівки, й інших з ними святих мучеників» (28 квітня), «Страждання святої мучениці Пелагії, дівки тарсійської у Киликії» (4 травня), «Страждання святої мучениці Гликерії-дівки і з нею Лаодикія, сторожа темниці» (13 травня), «Страждання святого мученика Теодота Анкирського і святих мучениць, семи дів: Текуси, Олександри, Клавдії, Фаїни, Євфрасії, Матрони і Юліти» (18 травня), «Страждання святих мучеників Теодори-дівки і Дидима воїна» (27 травня), «Пам'ять святої мучениці Теодосії, дівки Тирської» (29 травня), «Павла, Діонисія – і святої дівки Павли» (3 червня), «У той день страждання святих преподобномучениць – дів Архелаї, Теклі та Сусанни» (6 червня), «Страждання святих мучеників Олександра й Антоніни-дівки» (10 червня), «Страждання святої мучениці Юлії-дівки» (16 липня), «Страждання святої мучениці Серафими-дівки» (29 липня), «Страждання святої мучениці Сусанни-дівки й інших мучеників з нею» (11 серпня), «Страждання святої мучениці Євфрасії-дівки» (22 серпня), «Страждання святої мучениці Сіри, дівчини перської, яка родичкою була святої Марії Голиндухи» (24 серпня), «Житіє і

страждання святого священномученика Григорія, єпископа Вірменії Великої і з ним тридцяти семи дівочь» (30 вересня).

Історія Церкви знає приклади, коли й діти страждали за Христа. Так, у «Житіях Святих» маємо такі свідчення віри *дітей-мучениць*: «Страждання святих мучениць Віри, Надії та Любові й матері їхньої Софії» (17 вересня), «Страждання святої мучениці дівчинки Акуліни» (13 червня).

Ще у творах святителя виокремлюється тип *мучениць, які страждали разом із членами своєї родини чи спільноти*, і їх у церковному календарі доволі багато: «Житіє і страждання святих мучениць Минодори, Митродори та Німфодори» (10 вересня), «Життя та страждання великомученика Євстатія Плакиди і дружини його, і дітей» (20 вересня), «Страждання святих мучеників Євлампа та Євлампа» (10 жовтня), «Страждання святих мучеників Карпа, і Папила, і Агатодора, і Агатоніки, сестри Папилової» (13 жовтня), «Пам'ять святих мучеників Терентія та Неонілі і семи дітей їхніх» (28 жовтня), «Страждання святого священномученика Зиновія, єпископа Егейського, та сестри його Зиновії» (30 жовтня), «Страждання святого мученика Єрона та дружини його» (7 листопада), «Страждання святого священномученика Єлевтерія і матері його Євтантії» (15 грудня), «Житіє і страждання святого Себастьяна та його дружини» (18 грудня), «Житіє і страждання святих мучеників Юліана і Василіси та інших з ними» (8 січня), «Страждання святих трьох мучеників, разом народжених братів Спевсипа, Єлевсипа і Мелевсипа, бабусі їхньої Леонілі та тих, що з ними» (16 січня), «Страждання святих чудотворців і безкорисливих лікарів Кира та Івана і святої мучениці Атанасії з трьома доньками її» (31 січня), «Страждання святих мучеників Павла, і сестри його Юліянії, і тих, що з ними» (4 березня), «Страждання святих мучеників Хрисанта і Дарії і тих, що з ними» (19 березня), «Страждання святої мучениці Фервуги, і сестри її удови, і рабині її, які постраждали в Персії» (4 квітня), «Страждання святого священномученика Симеона, єпископа Перського, і з ним Авдела й Ананія-пресвітерів, Устазана-євнуха, Пусика-приставника й Аскитреї, доньки його, Азата-скопця та інших багатьох з ними» (17 квітня), «Страждання святих мучеників Єспера і Зої, дружини його, і дітей їхніх Киріяка і Теодула» (2 травня), «Страждання святих мучеників Читця і Маври, дружини його» (3 травня), «Страждання святих мучеників Віта, Модеста і Кріскентії» (15 червня), «Страждання святих мучеників Марина, Марти, Авдифакса й Авакума,

а з ними Кирина, Валентина-пресвітера, Астерія та інших багатьох» (6 липня), «Страждання святих мучеників Кирика і Юліти» (15 липня), «Страждання святих старозавітних мучеників: Єлеазара-священника і сімох братів по крові, названих Макавеями, і матері їхньої Соломонії, й інших багатьох» (1 серпня), «Пам'ять святої мучениці Васи і її дітей: Теогнія, Агапія та Піста» (21 серпня), «Страждання святих мучеників Адріана і Наталії і тих, що з ними» (26 серпня).

Преподобномучениці

Святих жінок, які поєднали подвиг чернецтва й мучеництва, Церква називає преподобномученицями й так величає піснеспівами: «Божественна пам'ять твоя, (ім'я), засяла нині і з'явилася світові, немов сонце, прославляючи життя твоє. Бо ти стриманістю перемогла тілесні спокуси, і кров'ю та стражданнями заручилася з Христом. Тому визволи від усяких бід тих, що славлять тебе, щоб зивали ми до тебе: радуйся, мати преподобна» – кондак преподобномучениці (Молитвослов, 1990: 1245). У «Житіях» Дмитра Туптала представлено подвиг таких преподобномучениць: «Страждання святої і преподобної мучениці Анастасії Римлянки» (29 жовтня), «Житіє та страждання святих преподобномучеників Галактіона і Єпистими» (5 листопада), «Житіє і страждання святої і преподобної мучениці Євгенії-дівичі» (24 грудня), «Житіє і страждання преподобномучениці Євдокії» (1 березня), «Страждання святої преподобномучениці діви Теодосії, яка в Царгороді за святі ікони постраждала» (29 травня), «Житіє і страждання святої преподобномучениці Февронії-діві» (25 червня).

Блаженні, або праведні

До цієї категорії належать: «Страждання святого мученика Уара і з ним семи учителів християнських, і пам'ять блаженної Клеопатри та сина її Івана» (19 жовтня), «Житіє преподобного отця нашого Аврамія-затворника і блаженної Марії, анепсії його» (29 жовтня), «Пам'ять блаженної Теофанії-цариці, дружини Лева, премудрого царя» (16 грудня), «Пам'ять блаженної Таїсії» (10 травня), «Пам'ять блаженної дівчини Музи» (16 травня), «Житіє святої праведної Марти, матері святого Симеона Дивногорця» (4 липня), «Житіє та успення святої праведної великої княгині руської Ольги, названої у святому хрещенні Оленою, бабусі великого князя Володимира» (11 липня), «Житіє святої Олімпіяди-дияконеси» (25 липня).

З-поміж усіх святих митрополит Дмитро з особливим пієтетом писав житія киеворуських святих, зокрема «Житіє Ольги». Зазначимо, що житіє

цієї видатної княгині, яку Церква за її внесок у поширення християнської віри називає рівноапостольною, з'явилася ще у XII ст. Дмитро Туптало, безперечно, узяв цей твір за основу, але вдосконалив та переписав на бароковий манір, з особливим пієтетом описавши першу зустріч юної Ольги з молодим князевичем Ігорем, під час якої виявилася її чітка моральна постава, вишліфувана із часом за принципами християнського благочестя.

У сонмі святих жінок є і такі, які своєю ревністю в поширенні християнства уподібнилися до апостолів, тому й носять титул **«рівноапостольні»**. Цей тип святості репрезентують такі оповідання: «Житіє і страждання святої першомучениці Теклі, рівноапостольної» (24 вересня), «Пам'ять святого апостола Андроника, одного із сімдесятьох, і Юнії, помічниці його» (17 травня), «Житіє святого рівноапостольного великого царя Константина і святої христоролюбної матері його Олени» (21 травня), «Пам'ять святої мироносиці рівноапостольної Марії Магдалини» (22 липня). Дослідники зазначають, що жоден із жіночих образів не виписаний з такою пошаною, як свята рівноапостольна цариця Олена. З давніх-давен про неї знали та її шанували. Щобільше, киевська княгиня Ольга у Хрещенні отримала ім'я Олена та стала гідною послідовницею своєї небесної покровительки.

Крім житій цариці Олени та княгині Ольги, у збірнику Туптала вміщено ще «Житіє святої Пульхерії, цариці» (10 вересня) та «Сказання про віднайдення чесних мощей святої Юліянії-діві у Києво-Печерській обителі» (6 липня), яка була княжною славного і благочестивого роду Ольшанських.

Висновки. Дмитро Туптало – нащадок славного козацького роду, гетьманський проповідник, ревний душпастир, богослов-інтелектуал, філософ, культурний діяч, відомий письменник, автор музичних творів, митрополит Ростовський. Проте, на думку дослідників, якби він написав лише одну працю «Житій Святих», то цього було б достатньо, щоб увіковічнити своє ім'я, адже завдяки їй він став відомим у всьому православному світі.

Агіографія посідає дуже важливе місце в житті Церкви, адже, з одного боку, святі слугують для християн взірцями на дорозі до святості, а з іншого – святі є плодом діяльності в Церкві Святого Духа. Особливість «Житій Святих» Дмитра Туптала полягає у винятковій сумлінності автора, який надзвичайно ретельно добирає матеріал, опрацьовує наявний та творить новий текст, зодягаючи його в пишну одягу барокового стилю.

У «Життях Святих» Дмитра Туптала представлено всі типи святих жінок – Пресвята Богородиця, преподобні жінки, мучениці (зокрема великомучениці, мучениці-діви, діти-мучениці, мучениці, які страждали разом із членами своєї родини чи спільноти), преподобномучениці, блаженні, або праведні; рівноапостольні та святі цариці і князівни. З особливим пієтетом агіограф ставиться до святих, яких зродила Руська земля. Здебільшого титул святої закладено в назві її життя, проте іноді

одна особа могла одночасно належати до різних типів святості, тому доводиться говорити про т. зв. агіографічний синкретизм. Кожна свята представлена неповторно й кожна історія духовного подвигу вражає по-своєму. Дехто вже змалку був «інакшим», тобто святим, декому потрібен був довгий шлях покаяння й навернення, але всі досягнули ту саму мету – Небесне Царство, а їхнє життя історія ожила в неповторному літературному творінні – «Життях Святих» Дмитра Туптала.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ідентичність монашества в покликанні і служінні УГКЦ: ВСТУП. URL: <https://www.osbm.org.ua/index.php/publikatsiyi/identychnist-monashstva/4709-bohoslovske-rozuminnia-monashoi-identychnosti-2> (дата звернення: 18.03.2024).
2. Катехизм Української Греко-Католицької Церкви: Христос – наша Пасха. Львів, 2011. 336 с.
3. Лики святості. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D1%81%D0%B2%D1%8F%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96 (дата звернення: 18.03.2024).
4. Лозинський Н. Типи святості. Львів: Львівська Православна Богословська Академія УПЦ, 2010. 28 жовтня. С. 2–5.
5. Молитвослов: Часослов–Октоїх, Тріодь–Мінея. Рим–Торонто : Видавництво ОО. Василян, 1990. 1373 с.
6. Соболев В. Пам'ятна книга Дмитра Туптала. Варшава : Кафедра української філології Варшавського університету, 2004. 218 с.
7. Туптало Дмитро. Життя Святих (Четві Мінеї). Книги І–ХІІ: Вересень–Серпень / Пер. з ц.-сл. В. Шевчук, Д. Сироїд. Львів : Свічадо, 2005–2014.
8. Щурко Юрій, о. Lectio Divina над Євангелієм: духовна подорож сторінками Святого Письма у літургійному ритмі Церкви. Пасха та П'ятдесятниця. Том І. Львів : Свічадо, 2023. 632 с.

REFERENCES

1. Identychnist monashstva v poklykanni i sluzhinni UHKTs: VSTUP [The identity of monasticism in the vocation and service of the UGCC: INTRODUCTION]. URL: <https://www.osbm.org.ua/index.php/publikatsiyi/identychnist-monashstva/4709-bohoslovske-rozuminnia-monashoi-identychnosti-2> (data zvernennia: 18.03.2024) [in Ukrainian].
2. Katekhyzm Ukrainiskoi Hreko-Katolytskoi Tserkvy: Khrystos – nasha Paskha [Catechism of the Ukrainian Greek Catholic Church: Christ is our Passover]. Lviv, 2011. 336 s. [in Ukrainian].
3. Lyky sviatosti [Images of holiness]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D1%81%D0%B2%D1%8F%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96 (data zvernennia: 18.03.2024) [in Ukrainian].
4. Lozynskiy N. (2010). Typy sviatosti [Types of holiness]. Lviv: Lviv Orthodox Theological Academy of the UOC. 28 zhovtnia. S. 2–5 [in Ukrainian].
5. Molytvoslov: Chasoslov–Oktoikh, Triod–Mineia [Prayer: The Chronicler-Octoich, Triod-Minea]. Rym–Toronto : Fr. Basilian Publishing House, 1990. 1373 s. [in Ukrainian].
6. Sobol V. (2004). Pam'iatna knyha Dmytra Tuptala [Dmytro Tuptalo's memorial book]. Varshava : Department of Ukrainian Philology, Warsaw University. 218 s. [in Ukrainian].
7. Tuptalo Dmytro. (2005–2014). Zhytiia Sviatykh (Cheti Minei). Knyhy I–XII: Veresen–Serpen [Lives of the Saints (Chetia Minei). Books I–XII: September–August] / Per. z ts.-sl. V. Shevchuk, D. Syroid. Lviv : Svichado [in Ukrainian].
8. Shchurko Yurii, o. (2023) Lectio Divina nad Yevanheliem: dukhovna podorozh storinkamy Sviatoho Pysma u liturhinomu rytmi Tserkvy. Paskha ta Piatdesiatnytsia. Tom I [Lectio Divina on the Gospel: a spiritual journey through the pages of Holy Scripture in the liturgical rhythm of the Church. Easter and Pentecost. Tom I]. Lviv : Svichado. 632 s. [in Ukrainian].

UDC 811.134.2'373.21(460-13)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-31>

Lesia YEVDOKIMOVA-LYSOHOR,

orcid.org/0000-0002-2913-8463

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Romance and Germanic Philology

V.N. Karazin Kharkiv National University

(Kharkiv, Ukraine) lessia0505@gmail.com

Associate Professor at the Department of Spanish Philology

University of Burgos

(Burgos, Spain) lyevdokimova@ubu.es

LEXICOLOGICAL AND INTERCULTURAL FEATURES OF TOPONYMS OF THE SOUTHERN REGION OF SPAIN

This study focuses on the lexicological and intercultural features of toponyms in the Southern region of Spain. Toponyms are the names of geographical objects such as cities, villages, rivers, mountains, which are an important part of the culture and history of a country. Toponyms in Spain reflect different historical periods of the rich history of the Spanish people. The Spanish language has inherited a rich and developed toponyms system from many eras. Toponyms retain a certain meaning, reflect the natural features of the territory, its surface, flora and fauna, minerals, etc. If a particular feature is reflected in a place name, it means that this feature was quite important. However, it is not only the geographical environment that determines the nature of local names; their form and content are always determined by socio-historical and cultural factors. Linguistic studies of place names are closely related to semantics, morphology, dialectology, and phonetics. The linguistic and intercultural analysis of theoretical developments of scholars has allowed us to distinguish three large groups, namely, the study of the etymological origins of place names of the pre-Roman, Romanesque, Arabic and Mosaic periods. Etymological research reveals the primary meaning of a place name, the reasons for the emergence of a geographical object, its historical conditions of origin, development, and modification.

The study of the lexica-semantic group of geographical objects of the southern region of Spain has shown that toponyms do not have morphologically expressed derivational means, they become proper names because of transferring a ready-made word from the sphere of appellatives (onomatopoeia, toponymisation) or proper names, most often geographical ones, accompanied by rethinking the word, as a result filling it with new toponymic content. The morphological method of producing geographical objects is the formation of monosyllabic and bisyllabic names, which in their turn may contain the following parts: noun+noun, adjective+noun, numeral+noun, ideological and other word combinations, names-abbreviations, and other forms of production, depending on the language of the study. The formation of toponyms by means of stemming, derivation, parasynthesis and affixation is reviewed and analysed.

Key words: *Spanish language, toponym (place name), geographical object, lexicological and intercultural features, southern region of Spain.*

Леся ЄВДОКИМОВА-ЛИСОГОР,

orcid.org/0000-0002-2913-8463

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри романо-германської філології

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) lessia0505@gmail.com

доцент кафедри іспанської філології

Університету Бургоса

(Бургос, Іспанія) lyevdokimova@ubu.es

ЛЕКСИКОЛОГІЧНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТОПОНІМІВ ПІВДЕННОГО РЕГІОНУ ІСПАНІЇ

Дане дослідження зосереджено на лексикологічних та міжкультурних особливостях топонімів Південного регіону Іспанії. Топоніми – це назви географічних об'єктів, таких як міста, села, річки, гори які є важливою складовою культури та історії країни. Географічні найменування Іспанії – відображення різних історичних періодів багатой історії іспанського народу. Іспанська мова успадкувала багату й розвинену топонімічну систему багатьох епох. Географічні назви зберігають у собі певний зміст, відображають природні особливості території, її поверхню, тваринний, рослинний світ, корисні копалини тощо. Якщо та чи інша особливість закладена в географічній назві, це свідчить, що ця ознака була досить важливою. Проте не лише географічне середовище

визначає характер місцевих назв, їхню форму і зміст завжди визначають суспільно-історичні та культурні чинники. Лінгвістичні розвідки топонімів тісно пов'язані з семантикою, морфологією, діалектологією та фонетикою. Лінгвістичний та міжкультурний аналіз теоретичних напрацювань науковців дозволив виокремити три великі групи, а саме дослідити етимологічні походження топонімів дороманського, романського періодів, а також арабського та мосарабського. Етимологічні розвідки розкривають первинне значення топоніма, причини появи географічного об'єкта, його історичні умови виникнення, розвиток і видозмінювання.

Вивчення лексико-семантичної групи географічних об'єктів південного регіону Іспанії полягало в тому, що топоніми не мають морфологічно виражених дериваційних засобів, власними назвами стають внаслідок перенесення готового слова із сфери апелятивів (ономатизації, топонімізації) або власних назв, найчастіше географічних, що супроводжуються переосмисленням слова, тобто наповненням його новим топонімним змістом. Морфологічний спосіб продукування географічних об'єктів представив собою формування односкладних та двоскладних назв, останні з яких можуть містити частини: іменник+іменник, прикметник+іменник, чисельник+іменник, ідеоматичні та інші словосполучення, назви-скорочення та інші форми продукування, що залежить від мови дослідження. Здійснено огляд та проаналізовано формування топонімів за допомогою складання основ, застосування деривації, парасинтезу та афіксації.

Ключові слова: іспанська мова, топонім, географічний об'єкт, лексикологічні та міжкультурні особливості, лінгвістичний аналіз, південний регіон Іспанії.

Toponyms are necessary in everyday life, when travelling, to identify a certain territory, its borders, etc. Even within a small area, it is difficult to do without a specific geographical designation of certain objects. Toponyms allow us to understand the address, draw a projection of movement, and describe the human environment. Over time and historical conditions, they change, new ones appear, and become other place names.

Different scholars have tried to study toponyms and separate them into a single science of place names, but each of them realised and concluded that toponymy, which studies geographical objects, is only a part of a certain science. Trying to give a clear answer to which science toponymy belongs to, they exacerbated the contradictions between different views on this discussion.

Coverage of topical issues related to the role, classification and functioning of toponyms can be found in the works of domestic and foreign linguists, among whom we should highlight T. Betsenko, V. Vinogradov, V. Zhuchkevych, G. Labinska, F. Mikloshych, E. Murzaev, I. Ogienko, O. Stryzhak, O. Superanska, V. Tomlytskyi, M. Torchynskyi, K. Tyshchenko, M. Yanko, E. Cherepanova, R. A. Pérez, A. L. López, D. Ortega López, L. Linares Rodríguez, J. A. Chavarría Vargas, B. Sanz Alonsa, García Sanchez, Trapera and others.

Relevance of the present research lies in the fact that the range of issues on which the attention is focused, namely the study of toponyms of the southern region of Spain, is carried out in domestic linguistics for the first time. The factual material proposed for analysis has not been the subject of study by domestic scholars. Some of the analysed sources are covered for the first time in national Spanish studies.

Purpose of the research is to identify and study the linguistic, namely etymological, lexical-semantic,

morphological aspects of place names of the southern region of Spain.

The following **methods** were used in this research: historical, linguistic, semantic analysis, systematisation of toponyms by territorial affiliation.

Research is original in its novelty because it is the first time that Spanish place names of the southern region of Spain have been the object of study.

In the modern world, toponyms reflect the cultural heritage of the people, the peculiarities of the area, the uniqueness of nature, and the living conditions of people. Toponymy is an interdisciplinary science that is a synthesis of linguistics, history, and geography. The basic concept of this science is toponymy, which considers a set of geographical names of a certain territory. The term toponym comes from the Greek: 'topos' – locality, 'onyma' – name, appellation (Y. Karpenko, 1992).

Geographical names refer to geographical objects, they reflect the geographical features of a particular area, region, or massif. In this research, we consider the southern region of Spain. It is on this territory that the culture of geographical names with its unique characteristics has been developing over a long historical period in the context of various social and geographical formations.

The Andalusia region is located in the south of Spain and comprises Almeria, Cádiz, Cordoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga and Seville. This region stands out among others because of its strategic position, located on the most southern side of Europe, between the northern continent and Africa, and between the Mediterranean Sea and the Atlantic Ocean. Andalusia has fertile land and is rich in mountain ranges.

The appearance of the first toponyms of the region is associated with common words: forest, plain, mountain, water, river, etc. Primitive man did not

have a large vocabulary. A little later, people began to explore larger areas, and it was time to distinguish between mountains, rivers, and forests, so it was suggested that they use different definitions that characterised geographical objects by size, shape, colour, size, and purpose, all of which were reflected in the names of the southern region.

Over time, names began to indicate the affiliation of objects as group, collective, tribal, national, and individual. Thus, the main reason for the emergence of a place name is the need for its existence. It was difficult for the population to do without a certain designation of an object. Toponymisation occurred as a result of linking the original general concept to a specific address (V. Luchyk, 2011).

Andalusia is a large autonomous centre with Seville as its capital. The mountainous terrain, historical markers, migration flows, economic development and later decline have left their mark on the geographical names of this region. This is how oronyms, oikonoms, hydronyms, etc. emerged.

The name Andalusia itself dates back to the eighth century, which included the kingdoms of Jaén, Seville and Cordoba, and was founded by King Fernando III. The etymology of the Arabic word Andalusia (al-Ándalus) is still controversial. The first version suggests that the word al-Ándalus was used by the Arabs (who at that time inhabited southern Spain) to refer to the entire Iberian Peninsula. However, most scholars hold the theory that the name comes from the word 'vandal' (Vandalusia) (García Sanches Jairo Javier, 2007).

The Age of Exploration left its mark and increased the number of toponyms. The most famous is the voyage of Christopher Columbus, when he organised an ocean voyage with the support of Andalusian merchants. The first island he reached after a difficult voyage across the Atlantic Ocean was named San Salvador (Saint Saviour). After a long journey, a number of other islands were discovered. When Ch. Columbus reached Haiti, he realised that nature reminded him of his homeland and was no different from the Spanish land. Therefore, it was decided to call these lands Española (little Spain) and annex them to the possessions of Castile and Aragon.

The geographical names of Spain reflect different historical periods in the rich history of the Spanish people. The Spanish language has inherited a rich and developed toponymic system from many epochs. Remaining Ibero-Roman at its core, it is closely related to the toponymic system of Europe, creating a rather interesting and peculiar complex. The local Ibero-Roman names are ancient in origin, as evidenced by their linguistic features.

Many names are derived from anthroponymic origins, meaning they are named after a specific name, usually a person who is most prominent in the area. An example is the large number of streets in Málaga: calle Doña Enriqueta, calle Ana Bernal, calle Santa Lucia, calle Santa María, calle La Mariana, calle Marta Micaella, etc.

As noted above, toponymy distinguishes separate classes of geographical names: choronyms, oikonoms, hydronyms, oronyms, etc. (V. Luchyk, 2011: 14-16).

The names of settlements are called oikonoms; names of cities – astionyms (Sevilla, Cordoba, Málaga, etc.); names of inner-city objects – urbanonyms; names of streets – godonyms (calle de Marqués de Larios, calle Císter); names of squares – agoronyms (plaza Carmen Olmedo, plaza de María Guerrero).

The names of roads are called dromonyms (Autovía del Sur (A-4), Autovía del Mediterraneo (A-7), Autovía de Sierra Nevada-Costa Tropical (A-44), Atovía de Granada (A-81), etc.) (O.Karpenko, 2000).

The names of reservoirs are called hydronyms (Rambla de las Hortichuelas (Almería y Granada)); names of oceans are called oceanonyms (océano Atlántico); names of seas are called pelagonyms (mar Mediterráneo); names of lakes are called limnonyms (Embalse de Iznájar (Cordoba), Embalse de Arcos de la Frontera (Cádiz)); names of rivers are called potamonoms (Río Luchena (Almería)).

The names of mountains are grouped together under the name of oronimas (Barranco Carrasco (Jaén), Cantagallos (Jaén y Granada), La Cruz de Jubera (Granada)); the names of forests are called drimonimas.

The names of territories (districts, historical regions, countries) are called choronyms (Andalucía, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Cataluña, Galicia, etc.). The names of territories are divided into natural ones – the names of natural landscape areas.

The names of geographical objects derived from the names of animals are called zootponoms, and from the names of plants – phytponoms.

Toponyms are divided into macrotponoms (names of large objects) and microtponoms (names of small geographical objects). Macrotponoms include the name Spain (España), which is derived from the Phoenician 'Hispaniae', the name the Romans used for the entire Iberian Peninsula (García Sanches Jairo Javier, 2010).

Thus, the review allows us to conclude that geographical names retain a certain meaning, reflect the natural features of the territory, its surface, flora and fauna, minerals, etc. If a particular feature is reflected in a place name, it means that this feature was quite

important. However, it is not only the geographical environment that determines the nature of place names; their form and content are always determined by social, historical and cultural factors.

The field of toponymy underwent the greatest scientific research in the twentieth century. Studies of place names can be found in the works of the following scholars: T. Betsenko, V. Vinogradov, V. Zhuchkevych, G. Labinska, F. Mikloshych, E. Murzaev, I. Ogienko, O. Stryzhak, O. Superanska, V. Tomlytskyi, M. Torchynskyi, K. Tyshchenko, M. Yanko, E. Cherepanova, R. A. Pérez, A. L. López, D. Ortega López, L. Linares Rodríguez, J. A. Chavarría Vargas, B. Sanz Alonso and others. The publications of these authors substantiate the basic principles of grouping geographical names. Today, no science can stand aside, it cannot develop independently of others. At the same time, the interpenetration and mutual influence of different sciences is a natural process. Accordingly, there are cross-cutting sciences, among which toponymy is developing in unity with history, geography and linguistics.

In his scientific works, G. Ryliuk considers toponymy and refers it as a science to geography (a place name contains a clear characteristic, reflects natural territorial features), to history (a place name arises in a certain period of historical time, demonstrates the way of life, social system, life of people with a certain historical monument) and to linguistics (place names are words of language) (T. Symonenko, 2014).

In this research paper, we are studying the issues of linguistics, so this is where we will focus our research. The toponymic material that was collected during my stay in the southern region of Spain needs to be systematised. Toponymy is a branch of onomastics, a section of linguistics that studies place names. Therefore, it is advisable to consider and study the classification of toponyms.

Categories of place names are distinguished by the size and importance of geographical objects; let's consider the concepts of macro and micro place names.

A macrotoponym is the name of a large geographical natural and physical object. As a rule, a macrotoponym is internationally known, established by scientific taxonomy in the works of geographers, on administrative, geographical, topographical maps.

A microtoponym is the name of a small natural and physical uninhabited geographical object known to a fairly small number of people. Usually, microtoponyms are fixed in the memory of the population, they cannot always be found in official documents, and they can appear in the folk names of streets, beams, meadows, springs, small hamlets, etc. Micro-

toponyms are the least studied among domestic and Spanish researchers (T. Poliarush, 2004: 131).

Microtoponyms are quite variable, they are used only in a certain geographical area of a widespread language or dialect. Macrotoponyms are the names of large geographical areas and administrative units. In this work, we consider it appropriate to take into account the study of macrotoponyms that are more widely used in the society of the southern region of Spain, which is why they need to be better covered in this study.

Linguistic research on macrotoponyms and toponyms is closely related to semantics, morphology, dialectology and phonetics. As G. Labinska notes, 'linguistic geography studies the "settlement" of individual language traces on the Earth's surface, as well as the territorial differentiation of individual meanings of these words, their "resettlement" to other territories' (V. Luchykh, 2011).

It is advisable to consider the classification established by F. Miklosich, which is based on the principle of *semantic* division of toponyms. The scientist identified groups of toponyms that denote: land, water, vegetation, fauna, colour, buildings, people's occupations, tools, ethnic names, names associated with the social system, etc. (Abellán Pérez, Juan, 1999). F. Miklosich's classification is continued in the works of other scholars.

P. Polianskyi singled out the *lexical-semantic* approach and identified two groups of toponyms:

- 1) names derived from the names of the owners of geographical objects;
- 2) names that are an indicator of topographic location (Abellán Pérez, Juan, 1999).

The *morphological* component of toponyms was pointed out by N. Marr and R. Trautmann in their research, namely, the scientists distinguished toponyms that are based on their own name and toponyms that denote common vocabulary (Peña Díaz Manuel, 2012).

Stefan Ruhstaller, a Spanish linguist, outlines the principles of classifying toponyms by object categories. The author first distinguishes etymological, then semantic and morphological principles (Ruhstaller, Stefan).

In his turn, the Spanish linguist García Sanches distinguishes lexical stratigraphy, semantic approach, linguistic and dialectal, and morphological aspects of toponyms (Peña Díaz Manuel, 2012).

According to María Dolores Gordón Peral, it is necessary to pay attention to the etymological and linguistic aspects of macrotoponyms (Ruhstaller, Stefan).

In her work, linguist J. Doležalová classifies Spanish toponyms: by origin, by geographical aspect and by the meaning of lexical components.

The analysis of the scientific literature allows us to determine the principles of toponyms classification: geographical (territorial division of geographical objects), historical and linguistic (etymological, lexical and semantic, morphological)

Thus, a review of the scientific literature has revealed that there is no single unified toponym classification. In the researches of linguists, we can trace an interdisciplinary approach; toponymy combines scientific research in geography, history, and linguistics. We consider it appropriate to consider the linguistic aspect of place names in the southern region of Spain in the next section.

Toponymy is a science that deals with the origin and evolution of toponyms. Toponyms are important sources of historical geography. Today, they are used to determine the boundaries of certain ethnic groups and their state formations, lines of defensive borders, directions of migration movements, etc. Specialised research allows us to investigate the oldest names. This applies specifically to those that inhabited the southern regions of Spain. Such toponyms are considered to be signs, symbols that scientists continue to study even today. For a correct interpretation of a toponym, it is necessary to know the vocabulary of each era, each historical period that left an imprint in the toponymy, the settlements of people who inhabited certain geographical areas, etc. Without in-depth study and etymological analysis of terminology, toponymic searches can turn into speculation.

In their research, scholars V. Zhuchkevych, O. Superanska, V. Tomlytskyi, M. Torchynskyi, and K. Tyshchenko take into account the toponyms' etymology, the explanation of which is studied by linguistics, as it provides an understanding and comprehension of a geographical object.

According to V. Zhuchkevych, it is necessary to study the etymology of geographical names. The scholar proposes to classify names by their etymological origin: 1) place names with a clear semantic meaning; 2) place names that require etymological analysis to reveal the essence of the name; 3) place names the meaning of which cannot be revealed (V. Zhuchkevych, 1980).

Etymological research allows us to investigate the primary meaning of a toponym, the reasons for the appearance of this geographical object, its historical conditions of origin, development and modification.

As the Spanish scholar Celdrán notes, the etymology of place names should be considered in relation to certain historical periods and peoples who inhabited these lands during a certain period of residence in the southern region of Spain. The researcher distinguishes the following groups of

settlements: Iberians, Phoenicians, Greeks, Celts, Romans, Visigoths, Berbers, Arabs, and others who were not numerous in the above-mentioned territories (J. Doležalová).

García Sánchez classifies the etymology of Spanish toponyms in a different way. He distinguishes geographical names from the Indo-European period, the Greek period, the Phoenician period, the Roman period, the Germanic period, and the Arabic period. The analysis of the theoretical developments of Seldran and García Sánchez allowed us to divide the above periods into three large groups, namely, to study the toponyms etymological origins of the *pre-Roman*, *Roman*, *Arabic* and *Mozarabic* periods. We consider it expedient to consider in more detail the origin of geographical objects of the above periods. We have noticed that among the toponyms of the southern region, there are proper names of *pre-Roman* origin (preindoeuropeos mediterráneo, vasco, protovasco, ibérico, tartestico, preceltico, celta). Here is an example:

- roots of prehistoric toponyms: kar(r)-, kal- (stones) *Calpe*, *Carrión*; deiw- (light, heavenly, divine) Deva, Deba; cariu- (stones) *Quer*, *Querol*;
- suffixes of pre-Roman toponyms: -be, -bis Dénis.

Toponyms of Roman origin are formed with the help of suffixes: -anus, -ana *Albatana*, *Rociana*; -en(a), -ent(e) *Jaén*, *Agullent*; -olus *Orihuela*.

In the south of Spain, there are a large number of toponyms of the Arab period:

- masculine article al- is used at the beginning of the geographical object *Albacete*, *Almería*;
- Arabic initial form of wādi (river, valley), typical for hydronyms *Guadalajara*, *Guadalupe*;
- first names, patronymics ending with an accented í: *Almoradí*, *Ceutí*, etc.

In addition, there are many toponyms derived from Arabic nouns:

- marý (meadow, marshland) *Almarza*, *Almargen*,
- burý (tower) *El Borge*, *Borges*, *Bujaloro*, *Bujalace*
- ýabal (mountain) *Jabalquinto*.

The main characteristic of Mozarabic toponyms is the addition of the article al- to Roman names. But there are other characteristics of Mozarabic toponyms, such as:

- diphthong -ie- (diminutive suffix -iel) *Cardiel*, *Montiel*;
- plural feminine names ending in -es: *Yebe*, *Yeles*;
- names with the initial y-: *Yuncler*, *Yuncillos*.

We will further consider the lexical and semantic features in the names of geographical objects, which

will allow us to study the selected toponyms in more detail during a trip to the southern region of Spain.

In the process of researching toponyms, special attention is paid to the study of the lexical and semantic group of geographical objects of the southern region of Spain. This aspect has been studied by Y. Karpenko, E. Cherniakhivska, T. Poliarush, Garcia Sanchez, Trapero and others. The essence of the lexical and semantic creation of geographical objects is that «toponyms do not have morphologically expressed derivational means, they become proper names as a result of transferring a ready-made word from the sphere of appellatives (onomatisation, toponymisation) or proper names, most often geographical, accompanied by a rethinking of the word, i.e. filling it with a new toponymic meaning» (O. Selivanova, 2006). According to Y. Karpenko, «the lexical and semantic method of creating toponyms consists in semantic splitting of a polysemous name with further formation of a homonym. The external form of the name is preserved. It does not undergo changes at the formal level» (Y. Karpenko, 1992). P. Polianskyi in his lexical and semantic classification distinguished

- names derived from the names of the owners of settlements,
- names that are an indicator of topographic location.

Spanish scholars Tapero and García Sánchez divide toponyms into first- and second-level toponyms according to the lexical and semantic method.

First-level toponyms are geographical objects with the primary function of naming places. Such cities are **Cádiz and Tenerife**.

Second-level toponyms are names that have a primary function, but can also have a different purpose, perform a secondary function. Some of these toponyms do not change their semantic basis, they are referred to as toponyms of natural phenomena: **Fuente** (spring), **Tierra** (land), **Orilla** (shore), while others have derivatives: **Palmar** (a place where many palm trees are concentrated), as well as place names that have a metaphorical relation to geographical objects, i.e. place names can convey to geographical objects the qualities of the human body or animals, for example: **Cabeza, Mesa, Felicidad**.

It should be noted that Tapero also identified toponyms that take into account the subject evaluation and are used in the same meanings both in toponymy and in ordinary speech. The author refers to such toponyms in the general vocabulary: **Bueno / Malo** (toponyms denote quality: good / bad), **Hermoso / Feo** (toponyms denote aesthetic taste: beautiful / ugly), **Alto / Bajo** (toponyms denote

position: high / low), **Grande / Mayor** (toponyms denote size, age: big / older), **Gordo / Afilado** (toponyms denote shape: full / graceful), **Rojo / Negro** (toponyms denote colour: red / black).

Toponyms, like any words in a language, have their own morphological structure. Each language has its own means of word formation. For the scientific study of geographical objects, scholars (V. Zhuchkevych, O. Superanska, S. Rosponda, G. Sanchez, Trapero, etc.) use the linguistic principle of toponym classification, distinguishing toponyms by morphological features. The morphological method of producing geographical objects can be the formation of monosyllabic and bisyllabic names, the latter of which may contain the following parts: noun+noun, adjective+noun, numeral+noun, ideomatic and other phrases, names-abbreviations and other forms of production, depending on the language of the research.

In S. Rosponda's research, the presented classification is based on the grammatical structure and distinguishes the following types (G. Labinska, 2016):

- primary toponyms with zero toponymic format;
- secondary toponyms: suffixed, prefixed, suffixed-prefixed, with inflectional derivation, with accentual derivation;
- compound toponyms.

Spanish linguist Pérez in his research on toponyms defined a slightly different classification. The author distinguished derivation, word compounding, parasynthesis and affixation (Peña Díaz Manuel, 2012).

The analysis and the collected factual material of toponyms of the southern region of Spain allowed us to identify morphological aspects that are quite common and deserve our attention. First of all, it is advisable to highlight the following aspects:

- compounding words and bases,
- use of derivation,
- using toponyms in the plural,
- adding the article to toponyms.

There are many toponyms formed by combining the stems. For example, a place name can be formed by adding two stems + a stem (three or more stems): **Casabermeja**, or it can be transformed by adding new elements, for example: **Alba de Tormes**.

García Sánchez divides toponyms by folding the stems into:

- toponyms with mapped elements (with a graphic element),
- syntagmatic toponyms (separated graphically),
- prepositional toponyms (combined with a preposition) (Peña Díaz Manuel, 2012).

The process of derivation in the production of geographical objects is most often carried out with the help of suffixes. We analysed the actual material and identified suffixes:

-illo / -illa *Alamedilla, Armilla, Almensilla, Aroyo del Saltillo, Aroyo del Tolmillo, El Campillo, Las Peguerillas, Lomilla del Trueno* etc., this diminutive suffix is very productive in the names of the southern region of Spain;

-uelo / uela *El Portachuelo, El Madroñuelo, El Cortijuelo, La Escalera* etc.,

-edo / -et / -eda *Aroyo de la Silleta del Soldado, Cerro de la Lobeta, Molineta, La Laguneta* etc.,

-al / -ar *Los Morales, Olivares, Palomares del Río, Alfacar, Almegijar, Almuñecar, Busquistar, Cañar, Castillejar, El Pinar, Piñar, El Peral, El Bermejil, Puntal de la Serrata, El Losetar, El Bellotar*, etc., this suffix is used to form nouns that indicate a place where what is indicated by the attached stem is abundant, for example *Palomares*;

-ero / -era *La Rinconera, La Boquera, La Madroñera, Las Zorreras, Yesero, Colomera, Galera, Pedrera, Herrera* etc., this suffix can have different meanings in Spanish, for example, *Pedrera* (stones);

-on *Benacazón, Carrión de los Céspedes, Morón de la Frontera, Cañada del Fontarrón, Talancón, El Corralón, El Peñon, El Charcón, Peñon de la Barra* etc, this suffix is often used in Spanish to strengthen a word;

-ano / -ana *Albuñan, Montillana, Pulianas, Sorvilán, Cantillana, La Luisiana*, etc, the most notable toponyms are those formed with this suffix,

namely adjectives that represent the article of a noun, such as *La Luisiana*.

The production of toponyms by the prefix method is not common in the southern region of Spain, but it is found in certain places *Consuegra* (prefijo con+suegra).

It should be noted that there are geographical objects that are used at the end of words with -s, such toponyms can be an indicator of plurality. Also, a certain number of geographical objects in the southern region appear with articles, mostly toponyms of Arabic and Roman origin. Examples include the following toponyms *Las Gabias, Loscorrales*.

The results of this research have helped to identify linguistic, cultural, ethnic and social aspects of toponyms of the southern region of Spain. The geographical names and the history of the first toponyms of the southern region of Spain have been examined. The etymology of the geographical objects' structure is analysed, their historical origins are traced and examples of the most commonly used toponyms are given. Different principles of toponyms classification by geographical names, etymological origin and structure have been studied. It is concluded that toponyms retain a certain meaning, reflect various characteristics of the area, peculiarities of the region and local residents. The vocabulary of each historical period, which had a significant impact on the formation of toponyms of the autonomous community of Andalusia in the future, has been analysed. The lexical and semantic features of toponyms, as well as the morphological way of producing toponyms of the southern region of Spain have been researched.

BIBLIOGRAPHY

1. Карпенко О. П. Топонім. Українська мова: енциклопедія. Київ, 2000. 637 с.
2. Карпенко Ю. О. Синхронічна сутність лексико-семантичного способу словотвору. Мовознавство, 1992. № 4. С. 3–10.
3. Лабінська Г. М. Топоніміка: навч. посіб. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2016. 274 с.
4. Лучик В. В. Відновлення історичних топонімів як чинник українського державотворення. *Магістеріум. Мовознавчі студії*: зб. наук. пр. Київ: КНУ Києво-Могилянська академія, 2011. Вип. 43. С. 49–53.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.
6. Симоненко Т. О. Культурологічні особливості фразеологізмів з топонімічним компонентом в іспанській мові. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*: зб. наук. пр. Київ: Вид. центр КНЛУ. 2014. Вип. 32. С. 237–246.
7. Чорна Н. В., Швець Г. О. Особливості функціонування топонімів іспанською мовою. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*: зб. наук. пр. Київ: Логос, 2011. Вип. 19. С. 218–223.
8. Abellán Pérez, Juan. Toponimia hispano-árabe y romance: fuentes para la historia medieval, Cadiz, 1999. 432 p.
9. García Sanches Jairo Javier, Atlas toponimico de España. Madrid: Arco libros, 2007. 435 с.
10. Peña Díaz Manuel, Breve historia de Andalucía. Sevilla: Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces, 2012. 235 с.
11. Ruhstaller, Stefan. La estandarización toponímica en el contexto lingüístico en Andalucía. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=banP76N2F5A> (дата звернення 10.01.2024).

REFERENCES

1. Karpenko O. P. (2000) Toponym Ukrainian language: encyclopedia. [Toponym Ukrainian language: encyclopedia.] Kyiv: Ukrainska entsyklopediia, 637. [in Ukrainian]

2. Karpenko Yu. (1992) Synkhronichna sutnist leksyko-semantychnoho sposobu slovtvoru. [The synchronic essence of the lexical-semantic method of word formation] *Movoznavstvo*, №4, 132 [in Ukrainian]
3. Labinska H. (2016) *Toponimika: navch. Posibnyk* [Toponymy]. Lviv: LNU im. Ivana Franka, 274 [in Ukrainian]
4. Luchyk V. V. (2011) Vidnovlennia istorychnykh toponimiv yak chynnyk ukrainskoho derzhavotvorennia [Restoration of historical toponyms as a factor in Ukrainian state formation] *Mahisterium. Movoznavchi studii: zb. nauk. pr. vidp. red. Kyiv: KNU Kyievo-Mohylianska akademiia. Vyp. 43, 49–53.* [in Ukrainian]
5. Selivanova O. O. (2006) *Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia* [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]. Poltava: DovkilliaK, 716 [in Ukrainian]
6. Symonenko T. O. (2014) Kulturolohichni osoblyvosti frazeolohizmiv z toponimichnym komponentom v ispanskii movi [Cultural peculiarities of phraseological units with a toponymic component in the Spanish language]. *Problemy semantyky slova, rechennia ta tekstu: zb. nauk. pr. : Vyd. tsentr KNLU. Vyp. 32, 237–246.* [in Ukrainian]
7. Chorna N. V., Shvets H. O. (2011) Osoblyvosti funktsionuvannia toponimiv ispanskoiu movoiu [Features of the functioning of toponyms in Spanish]. *Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi linhvistyky: zb. nauk. pr. Kyiv: Lohos. Vyp. 19, 218–223.* [in Ukrainian]
8. Abellán Pérez, Juan. (1999) Hispano-Arabic toponymy and romance: sources for medieval history [Hispano-Arabic toponymy and romance: sources for medieval history], Cadiz, 432 [in Spanish]
9. García Sánchez Jairo Javier (2007) *Toponymic Atlas of Spain* [Toponymic Atlas of Spain]. Madrid: Arco Libros, 435 [in Spanish]
10. Peña Díaz Manuel (2012) *Brief history of Andalusia* [Brief history of Andalusia]. Seville: Andalusian Public Foundation Center for Andalusian Studies, 235 [in Spanish]
11. Ruhstaller, Stefan. Toponymic standardization in the linguistic context in Andalusia. Rezhym dostupu: <https://www.youtube.com/watch?v=banP76N2F5A> (data zvernennia 10.01.2024). [in Spanish]

Надія ІОНАНЕ,

orcid.org/0009-0002-5884-0291

старший викладач кафедри англійської мови

Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

(Івано-Франківськ, Україна) *nadya.ionane@gmail.com*

СЕМАНТИКА РЕЧЕНЬ З ДІЄСЛІВНО-СУБСТАНТИВНИМИ СПОЛУЧЕННЯМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ВІДЧАЮ (В УКРАЇНСЬКОМУ ТА АНГЛІЙСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ)

Проаналізована ядерно-периферійна структура семантичного поля «відчай» у реченнях з дієслівно-субстантивними словосполученнями в українській та англійській мовах на прикладі художньої літератури. Афективний стан відчаю характеризується унікальними психоемоційними рисами, які поліаспектно відтворюються в мовних конструктах, і має варіантні риси оприявлення в англійській та українській мові. Спираючись на специфіку його концептуалізації в парадигмі вербальних компонентів, властивих різним мовним системам, а також додаткові способи вербалізації «відчаю», класифікуються його ядерні репрезентанти на різноструктурних мовних одиницях, а також семантика культурного осмислення цієї емоції. На основі контекстуального аналізу типологізовані відмінності в семантиці речень з дієслівно-субстантивними словосполученнями в українській та англійських мовах; семантичні відмінності в репрезентації відчаю як культурно-зумовленого способу виявлення емоції; взаєв'язок з емоційним, тілесним, соціокультурним кодами.

Визначені спільні та відмінні риси, особливості концептуалізації «відчаю як локусу» в національно-специфічному уявленні носіїв обох мов, а також найбільш репрезентативні ідіоми, що позначають як афективний стан на рівні внутрішнього мовлення суб'єкту мовлення, так і зовнішні прояви психофізіологічної афективності. Виявлені як емоційний, так і інтелектуально-евіденційний компоненти відчаю на прикладі ДСС, а також їх роль у формуванні каузативних ситуацій. Охарактеризовані основні афективні маркери; динаміка та особливості реалізації стану «відчая» в англійській та україномовній культурній картині світу. Визначені психоемотивні та інтелектуальні компоненти осмислення та вербалізації «відчая» на прикладі конкретних морфологічних та синтаксичних одиниць. Дослідження ґрунтується на семантико-функціональному підході в компаративному розтині.

Ключові слова: дієслівно-субстантивні сполучення, вербалізація афективного стану відчаю, афект.

Nadiya IONANE,

orcid.org/0009-0002-5884-0291

Senior Lecturer at the English Language Department

Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *nadya.ionane@gmail.com*

SEMANTICS OF SENTENCES WITH NOUN-VERB COLLOCATIONS EXPRESSING DESPAIR (IN UKRAINIAN AND ENGLISH LITERARY TEXTS)

The article analyses the core-peripheral structure of the semantic field «despair» in sentences with verb-noun collocations in Ukrainian and English on the example of fiction. The affective state of despair is characterised by unique psycho-emotional features that are multidimensionally reproduced in linguistic constructions and has variant features of expression in English and Ukrainian. Based on the specifics of its conceptualisation in the paradigm of verbal components inherent in different language systems, as well as additional ways of verbalising «despair», the article classifies its core representatives in differently structured linguistic units, as well as the semantics of cultural understanding of this emotion. Through contextual analysis, the article typologizes the differences in the semantics of sentences with verb-noun collocations in Ukrainian and English, highlighting the semantic differences in the representation of despair as a culturally determined way of expressing emotions. It identifies the relationship between emotional, bodily, and socio-cultural codes.

The research identifies common and distinctive features, peculiarities of the conceptualisation of «despair as a locus» in the national-specific representation of speakers of both languages, as well as the most representative idioms denoting both the affective state at the level of internal speech of the speaker and external manifestations of psychophysiological affectivity. It examines the emotional and intellectual components of despair; using verb-noun collocations as an example, and their role in forming causative situations. The article characterizes the main affective markers, dynamics, and peculiarities of the state of «despair» in the English and Ukrainian cultural worldviews. It determines the psycho-

emotional and intellectual aspects of comprehending and verbalizing «despair» using specific morphological and syntactic units. The study employs a semantic-functional approach in the comparative analysis.

Key words: verb-noun collocations, verbalisation of the affective state of despair, affect.

Постановка проблеми. Особливість прояву відчаю як афекту, його впливу на модальність суб'єкта мовлення (наприклад, через репрезентацію у каузативних ситуаціях), етапів, міри та ступеню його протікання, а також особливості метафоричної концептуалізації цього стану на прикладі сталих виразів та фразеологічних одиниць можливі завдяки функціонально-граматичному, семантичному та лінгвокультурологічному аналізу дієслівно-субстантивних словосполучень, що визначаються нами як ядерні для вербалізації емотивних категорій.

Аналіз досліджень. Вивчення дієслівно-субстантивних словосполучень в сучасній лінгвістиці набуває актуальності та значущості, що підтверджується дослідженнями останніх років в компаративно-перекладацькому аспекті (С. М. Сухорольська, О. І. Федоренко), семантично-функціональному (М. В. Томенчук), лінгвопрагматичному (як один із репрезентативних способів вербалізації емотивної сфери – Н. О. Мельничук). Семантична структура дієслівно-субстантивних сполучень являється центральним способом репрезентації значень (Томенчук, с. 78), і стає ядром семантико-функціональних особливостей всього речення, що зумовлює продуктивність аналізу зазначених одиниць для характеристики семантичних полів певних категорій.

Мета статті – дослідити речення з дієслівно-субстантивними сполученнями на позначення стану відчаю в українській та англійській мовах.

Виклад основного матеріалу. Афективний стан, з точки зору визначних психолінгвістів, являється кульмінаційним, «вибуховим» для суб'єкта мовлення, що позначається на особливостях його усвідомлення реальності та інтелектуальних і фізіологічних проявів. Афективні стани являються наслідком негативних подій або рецепції їх як негативних з боку суб'єкта мовлення, що водночас вказує як на інтелектуальний, так і на емоційний компонент в структурі самого афективного стану та особливостей його вербалізації. Так, відчай визначається як «психічний стан розпачу, безперспективності (дійсних чи уявних), зневіри людини у своїх можливостях, втрата позитивних надій щодо сучасного і майбутнього; він може виникати на ґрунті невиліковних хвороб, глибоких розладів нервової системи і психіки, а також збігу надто несприятливих для людини зовнішніх обставин (Демиденко, с. 40).

Виходячи зі структурного аналізу відчаю як афективного стану, необхідно зазначити його основні особливості: він є крайнім або межовим станом людської психіки, зумовлений усвідомленням або переживанням надмірних життєвих обставин, характеризується рецепією реальності з точки зору мовця як безвихідної, безперспективної, що визначає його емоційно-фізіологічну реакцію та подальші дії унаслідок перебування в цьому стані. Всі визначені нами особливості послідовно вербалізуються в реченнях з дієслівно-субстантивними словосполученнями, а також на прикладі фразеологічного корпусу української та англійської мови.

Семантичне поле вербалізації відчаю можна охарактеризувати як «ядро-периферійне», ядро якого будуть складати відповідні номінації відчаю як частини ДСС (*відчай, безвихідь, безнадія; despair, hopelessness*), а також найбільш репрезентативні, виходячи з контекстуально-статистичного аналізу емпіричного матеріалу, дієслова (*впадати, відчутти, доводити до, удаватися у, sank/plunged into/felt/drive to into мовцю*). Периферійним полем репрезентації даного афективного стану будуть полісемантичні дієслова, які структурують ДДС на позначення інших афективних станів; а також сталі вирази на основі ДДС, які репрезентують зовнішні прояви відчаю, за винятком прямої номінації. Також важливим аспектом семантичної структури являється метафоризація або концептуалізація даного афективного стану в українській та англійській картинах світу, що пов'язано з емоційно-просторовим, тілесним та іншими культурними кодами обох лінгвістичних систем.

Центральним (ядерним) способом вираження афекту відчаю в українській мові являються дієслівно-субстантивні сполучення з локативною семантикою *впасти у відчай*, а також з синонімічним субстантивним компонентом *впасти у розпач, у безвихідь*. М. О. Вакуленко, характеризуючи особливості вживання прийменників *в/у* в аналогічних словосполученнях, характеризує їх як ті, що виражають значення «мети та напрямку руху» (Вакуленко, с. 198–200), з додатковою семантикою процесуальності. Особливістю наведеного сталого виразу являється репрезентація «просторового коду» (Шарманова, с. 195), заснованого на метафоричному осмисленні в українській мовній картині світу «низу» як певної координати, що

позначає негативний напрямок певної дії, «опускання», «зниження». Людина у стані відчаю наче «сходить униз», в певне емоційне провалля, «впадає» в сукупність негативних афективних станів, які супроводжують відчай в екстралінгвістичній площині, як буде проаналізовано нами далі. *Щоб не впасти у відчай і скруту...* (В. Іващенко) *Тільки не впадати у відчай, повторював собі Григорій, не впадати у відчай!* (Грешнов М.) *Ні, він не впадав у відчай* (І. Багрянний).

Один з частково еквівалентних синонімів ядерної лексеми відчай – *безвихідь* на рівні морфологічної структури також репрезентує просторовий орієнтир цього афективного стану, позначаючи, що людина «опиняється» у становищі, з якого нема виходу. Ці значення мають лексикографічну кодифікацію: *«у безпорадному (у безвихідному) становищі (стані) хто; у безвиході хто; попав (потрапив) у тісний кут (у тісну діру) хто; опинився на слизькому хто»* (Вирган, Пилинська). Найбільш репрезентативними в вираженні стану афекту являються дієслова *впасти, потрапити, загнати, зайти*. Всі вони репрезентують семантику раптовості, швидкого перебігу подій, які призводять до афективного стану відчаю, який людина не «відчуває», а в якому радше «перебуває».

Значуща концептуалізація просторового коду підтверджується також послідовною вербалізацією орієнтира «низу» в синонімічних дієслівно-субстантивних словосполученнях з додатковим значенням каузальності: *доводити/довести до відчаю/до розпачу/до розпуки*. В цих словосполученнях додатково зазначається важливість зовнішнього впливу на пацієнта («суб'єкта афективного стану»), та процес його поступового введення в названий стан. *Кому забаглося довести до відчаю стареньку?* (П. Шевчук) *Його мають там за п'яничку та марнотратника, який міг найкращу в світі жінку довести до відчаю, до втечі з дому* (Д. Бездик). Афективний стан відчаю концептуалізується як певний простір та стан у їх синкретизмі, в яких знаходиться людина, що являється особливістю вербальної репрезентації більшості станів в українській мовній картині світу.

Також широко використовуються дієслівно-субстантивні словосполучення на позначення особливостей виникнення та процесу перебування суб'єкта у стані відчаю. Перші характеризують аспект виникнення відчаю, який супроводжується значенням привативності, коли даний афективний стан повністю охоплює, оволодіває людиною: *Злість і відчай охопили жителів Гамельна* (Л. Олексієнко), *Мною оволодів відчай* (В. Бойко).

Як вже було зазначено, відчай репрезентується як межовий стан людської психіки, супроводжуючись крайнім напруженням та абсолютним охопленням всіх її душевних сил. На рівні контекстуального аналізу семантика цих дієслівно-субстантивних словосполучень розширюється для підкреслення найвищого прояву негативних емоцій людини: *Кравса охопив відчай. Це була найтяжча година в його житті*. (В. Шкляр).

Другі характеризуються вказанням на певні етапи виникнення та динамічного розвитку цього афекту в свідомості людини: *Це чекання також породжувало у душі відчай* (Грешнов М.), *В лютому безсиллі він стискував кулаки, відчай у душі наростав щохвилини більший* (П. Загребельний). Цей афективний стан усвідомлюється як динамічний, який має свій початок та міру і ступінь свого проявлення, що підтверджується семантичними особливостями дієслів в структурі словосполучень: *наростав, відступав, заступає, підсилювали*. Зазначимо, що в українській мові нема сталих дієслівно-субстантивних словосполучень, які характеризують зменшення прояву цього афективного стану або позначають його завершення – що вказує на усвідомлення цього стану як кульмінаційного, який раптово щезає внаслідок екстралінгвістичних обставин. Винятком являється дієслівно-субстантивне словосполучення «відчай відступає», що не має послідовної репрезентації в українській художній літературі, і, скоріш за все, являється структурним новотвором, що ґрунтується на використанні антонімічного дієслова відступати до сталого виразу «відчай відступає».

Безумовно, для позначення емоційної складової цього афекту центральним семантичним репрезентантом відчаю будуть словосполучення «відчув відчай»: Віра не знаходила собі місця, сама колишучи голодного *Олексійка й спиною відчуваючи відчай іншої матері* (І. Мельниченко), *Я поспішив до столу екзаменаторів, відчуваючи спиною відчай Сашкового погляду*. (С. Савченко). Тим не менш, просторова концептуалізація цього афективного стану вербалізується значно частіше і послідовно: *«...хтось покалічений і без свідомості, а хтось просто сидів навпочіпки й дивився в нікуди, але у кожного з них однаково в очах панував відчай»* (Р. Федшак). Зауважимо, що для уточнення та поглиблення обставин реалізації цього стану використовуються такі адвербативи як *навколо, серед людей, де* тощо. Також важливими являються локативні позначення реалізації цього стану *в очах, на обличчі*; а також особливостями рецепції чужого відчаю *спиною*. Резюмуючи

особливості просторової реалізації цього афекту, можна констатувати, що в українській мовній картині світу він концептуалізується як сталий, але кульмінаційно-афективний прояв негативної емоції, який відчувається як емоційно-фізичний стан.

Також значущим елементом в семантичній структурі дієслівно-субстантивних словосполучень на позначення відчаю являється визначення його як агенса в контактній каузативній ситуації. Центральним мовним репрезентантом цієї ситуації являється стале словосполучення *відчай бере*. *Іноді Гайдамаку просто відчай бере: чи вдасться пробити стіну чиновницького формалізму й крутійства?* (О. Гончар). *Зате відчай бере, коли переконалися, що галичанин швидше дасть собі вирвати язика, чим відмовиться від насолоди мазохізму* (Р. Мацюк). Проте наведені сталі словосполучення вказують на аспект евіденційності, синкретизм не тільки психологічної рефлексії, але й інтелектуальної, оскільки відчай являється реакцією на усвідомлення певних життєвих обставин як надмірно важких чи непереборних в уявленні людини: *Знаєш: мене іноді бере відчай. Поглянеш довкола – суцільне благополуччя, а в тебе самого щось не клеїться* (П. Загребельний). При наявності семантики каузальності або структурної репрезентації каузативної ситуації через використання відповідних дієслів в наведених словосполученнях, стан відчаю визначається або як постфактуальна рефлексія певних подій; або як стимул до інтелектуальної чи емоційної трансформації: *Тільки ж у багатьох відчай викликав зворотну реакцію – посилив спротив* (І. Багрянний).

Периферією дієслівно-субстантивної репрезентації відчаю в українській мові являються словосполучення на позначення фізіологічних зовнішніх проявів цього афекту: *«вішати / повісити голову/ніс, битися головою об стіни, вити вовком (звіром), рвати (дерти, скубити і т. ін.) на собі (на голові) волосся (чуба)»* (Демиденко, с. 42), кожне з яких характеризує певну ступінь та прояв відчаю. Так, семантика фразеологізму повісити ніс вказує на евіденційне інтелектуальне усвідомлення людиною безвиході свого положення: *Зачав страмить [голова] людей, що повісили вуха, опустили руки, не хочуть робить, думать* (К. Гордієнко). Ідіоми битися головою о стіну та рвати на собі волосся означає крайню ступінь емоційного напруження, спричиненого відчаєм, що змушує людину вдаватися до автодеструкції: *Вони про це не говорять батькам, вони ховаються від батьків.., а потім батьки б'ються головами об стіни* (М. Стельмах). Особливе місце посідає ідіома

вити вовком, що репрезентує порівняння людини у стані відчаю зі звіром: *Звіром вити, горілку пити – і не чаркою, поставцем...* (В. Стус). Необхідно зауважити, що всі зазначені дієслівно-субстантивні словосполучення вказують саме на самодеструктивний характер переживання людиною стану афекту, намагання позбавитись його разом зі своїм тілом, еством, що вказує на концептуалізацію тіла людини як «місця» або «локації», де знаходиться відчай. Це також репрезентується в сталих словосполученнях на позначення відчаю як рідини/феномену, що здатне «сповнювати душу» (зауважимо, що дієслова з такою та аналогічною семантикою часто зустрічаються для характеристики різних афектів): *Відчай простотаким сповниє йому душу; можливо, навіть не відчай, а відчуття власної й державної неспроможності* (Р. Медвідь); *Відчай сповнював груди* (М. Анісімов).

Таким чином, ядерним репрезентантом семантики відчаю в українських реченнях з дієслівно-субстантивними словосполученнями являється саме дієслово, яке характеризує джерело, міру і ступінь, динаміку та етапи перебування людини в стані відчаю, а також специфіку функціонування самого стану. Резюмуючи вищезазначене, можна виділити наступні семантичні групи зазначених речень:

Привативні значення з дієсловами «охопив», «заступив», «оволодів», «панував», «поглинув», «відчай бере» що визначають стан відчаю як афект, що цілком оволодіває психоемоційним станом людини.

Локативне значення, де відчай виступає в якості певного місця, до якого можна «довести», куди можна «потрапити». «впасти». Центральним дієслівно-субстантивним сполученням на позначення стану відчаю являється «впасти у відчай». Крім того, ряд сталих виразів характеризує локус через номінацію певних місць «глухий кут», «безвихідь».

Значення «рідини», нематеріальної субстанції, що «сповнює» людину – на периферійному рівні, оскільки цей семантичний компонент властивий репрезентації різних афектів: радості, щастя, тощо.

Велика кількість ідіом побудована на основі дієслівно-субстантивних словосполучень на позначення фізіологічних проявів людини у стані відчаю. В українській мовній картині світу вони вербалізуються через дії самодеструктивного руйнівного характеру: битися головою о стіни.

«В англійській мові семантика речень з дієслівно-субстантивними словосполученнями на

позначення відчаю має ряд спільних рис, особливо в аспекті концептуалізації просторових значень. Так, центральним способом вербалізації відчаю являються такі словосполучення як *sank into a [deep] despair*; *driven him to [the brink of] despair* вказують на сприйняття відчаю як «безодні», певної локації, куди людина може впасти, або куди вона може бути доведена; зазначимо також, що при контекстному аналізі можна виявити також додаткові адвербативи на позначення міри, ступеню та просторових ознак відчаю як локації: *brink*, *a state of profound*. *He sank into a deep despair, feeling as though the weight of the world rested solely on his shoulders* (Дж. Селінджер). Це являється простором мовних метафор, що надалі стимулюють утворення особливих художньо-стилістичних виразів, семантика яких повністю відповідає узуальному сприйняттю стану відчаю як місця, куди потрапляє людина: *was lost in a sea of despair / was drowning in a sea of despair*. *He was drowning in a sea of despair, and no matter how hard he struggled, he couldn't find a way to the surface* (Я. Мартін). Відмінністю, що зумовлена, по-перше, аналітичним складом англійської мови, по-друге, більшою кількістю репрезентативних дієслівно-субстантивних словосполучень, являється різноманіття прислівників: *into*, *to*, *by*, *with*, які додатково кваліфікують особливості локутивності відчаю як афекту.

Необхідно зазначити, що аналіз субстантивних елементів в дієслівно-субстантивних словосполучень в англійських реченнях на позначення відчаю дозволяє зробити висновок, що «відчай як локус» часто концептуалізується в англійській картині світу як окремий простір, що знаходиться поза тілесної оболонки людини, що підтверджують такі сталі вирази як *depths of despair*, *sea of despair*: *The news of her father's death sent her into the depths of despair, and for weeks she was unable to leave her bed* (Ш. Бронте)

Також семантично подібними являються дієслівно-субстантивні словосполучення, що репрезентують каузативні ситуації, де відчай виступає агентом трансформації пацієнта (людини), що перебуває під його постійним впливом, не детермінованим певними часовими обмеженнями, на що вказує минулий час дієслів: *Despair had settled into his bones, making him feel old beyond his years* (М. Зусак), *Despair hung over him like a dark cloud, following him wherever he went* (Г. Г. Маркес). Іншими семантичними особливостями характеризується сталий вираз «*drive [sb] to despair v expr (cause [sb] to feel hopeless)*», аналогічний українському «довести до відчаю», оскільки в

цьому випадку відчай являється результатом каузативу, спричиненої волею певного агенсу по відношенню до пацієнту у вигляді суб'єкта відчаю: *The constant pressure of his expectations drove her to despair, until she felt like she would never be good enough* (Дж. Остін). *The betrayal of his closest friend drove him to despair, until he felt like he had no one left to trust* (Дж. Стейнбек). Серед специфічних особливостей аналогічних речень можна визначити часте використання ад'єктива *constant* на позначення темпоральної характеристики пресупозиції, що передувала та зумовила формування відчаю.

Основні семантичні різновиди дієслівно-субстантивних словосполучень англійської мови на позначення відчаю можна розглянути у вигляді наступної класифікації:

1. Відчай як «зовнішня загроза», на яку натрапляє людина, і яку вона має подолати, або стає жертвою його впливу: *to face despair*, *to overcome despair*, *to be consumed by despair*, *to give way to despair*. *He could not face the despair in her eyes* (Ф. С. Фіцджеральд), *He was consumed by despair after the loss of his wife* (Ч. Діккенс). Зазначимо, що ця семантика властива саме англійській мовній картині світу, і не має послідовного еквівалентного представлення в українській.

2. Відчай як «рідина», нематеріальна субстанція, що сповнює людину, в якій можна «потонути»: *to be filled with despair*, *to sink into despair*, *to plunge into despair*. Також сюди можна віднести і дієслівно-субстантивні словосполучення зі значенням «опуститися», оскільки відчай концептуалізується як безодня або море *to fall into despair*: *After the accident, he sank into despair*. *He couldn't shake the feeling that he was to blame* (Дж. Селінджер).

3. Відчай як результат каузативного впливу агенса на пацієнта: *to drive someone to despair*, *to bring someone to despair*: *He felt the weight of responsibility and the fear of failure drive him to despair* (К. Хосейні) *The endless rain and grey skies began to bring her to despair* (Е. Бронте).

Периферійними дієслівно-субстантивними словосполученнями, що вербалізують стан відчаю, являються ті, що містять аудіальний компонент в семантиці дієслова: *they moaned in despair and dismay*, *She cried in despair when she couldn't start her car this morning*.

В англійських дієслівно-субстантивних словосполученнях також зустрічаємо послідовне визначення відчаю та безнадії як почуття, що виражається через дієслово з семантикою емоційного переживання: *to feel despair/hopelessness*:

She felt despair wash over her as she realized that she would never see him again (Ш. Бронте). *He felt hopelessness set in as he looked out at the dark, stormy sea* (Г. Мелвілл).

Афективний стан відчаю концептуалізується в англомовній картині світу як ситуація ув'язнення, заціпеніння, що репрезентується наступними дієслівно-субстантивними словосполученнями: ***to be mired in hopelessness, to be trapped in hopelessness***: *Her heart ached as she felt herself mired in hopelessness, unable to see any way out of the dark abyss that had become her life* (К. Дьювіт) *She felt trapped in hopelessness, her dreams shattered and her future uncertain, unable to break free from the chains that bound her to a life she did not want* (Е. Вартон). Значимо, що афект відчаю в англомовній картині світу також є наслідком усвідомлення життєвих обставин, які передували наявному емоційному становищу, що дає можливість розглядати відчай як постфактуальну інтелектуально-емоційну рецепцію з елементами евіденційності відповідно.

Фразеологічний корпус англомовних виразів на позначення стану відчаю з дієслівно-субстантивними словосполученнями дозволяє розглядати різні аспекти концептуалізації даного афекту в мовній картині світу, що репрезентується на граматичному та морфологічному рівнях:

1. Відчай осягається як локус, якому властиві глибина, темрява, та наявність чітких меж, до якого можна дійти, де можна «загубитись», втратити себе: ***to hit rock bottom, to be in the depths of despair, to be at one's wits' end, to be in a dark place***. *He found himself in a dark place, struggling to find hope in the midst of his grief* (А. Шеболд), *She was at her wits' end, unable to cope with the stress and pressure of her job* (Л. Вайсбергер).

2. Рефлексія відчаю як стану має аналітичний характер, оскільки оцінюється як етап чи стан, в якому тимчасово знаходиться людина: ***to be in a state of hopelessness***: *As she sat there in the dark, she couldn't help but feel that she was in a state of hopelessness* (П. Голдінг). Як зазначає С. М. Сухорольська, «зростання частотності цих утворень пояснюється розвитком елементів аналітизму та тенденцією до номіналізації» (Сухорольська, с. 128).

3. Зокрема, необхідно виділити концептуалізацію відчаю як «тягара», під вагою якого перебуває людина, що примушує її «згинатися», «знижуватися», *He collapsed into a heap, the weight of his hopelessness crushing him to the ground* (Дж. Селінджер). Вираз ***crushing to the ground*** також може інтерпретуватися як периферійний спосіб вербалізації відчаю, оскільки він послідовно використовується також для зазначення горя, скорботи, а також пресу з боку інших емоційних та фізичних натисків щодо суб'єкта мовлення: *The news of her husband's death was like a hammer blow, crushing her to the ground with grief and despair* (Ф. С. Фіцджеральд).

Також до периферії семантичного поля вербалізації відчаю в дієслівно-субстантивних словосполученнях англійської мови можна віднести ті, що характеризують зовнішні (фізіологічні) прояви людини, яка знаходиться під впливом даного афекту. Так, найбільш репрезентативними являються ті, що позначають тілесні судоми, «згортання в клубок» тощо: ***to shudder with despair, to collapse into a heap***: *He collapsed into a heap, the weight of his hopelessness crushing him to the ground* (Дж. Селінджер). Менш репрезентативними будуть вислови на позначення самодеструкції з боку суб'єкта відчаю, що еквівалентно українським фразеологічним одиницям: ***to claw at one's own skin, to gnash one's teeth***, *She clawed at her own skin, the pain a welcome distraction from the despair that threatened to swallow her whole* (Г. Флінн).

Висновки. Підсумовуючи зазначене, можемо констатувати, що ядерна структура репрезентації відчаю в англійській та українській мовах на прикладі дієслівно-субстантивних словосполучень є подібною, та реалізується в спільних семантичних категоріях. В обох випадках ядерним репрезентантом слугує дієслово, яке характеризує джерело, міру і ступінь, динаміку та етапи перебування людини в стані відчаю, а також специфіку функціонування самого стану. Однак периферійна структура варіанти субстантивів відрізняється, що визначається тілесним, емоційним та соціокультурними кодами в кожній мовній картині світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Tomenchuk M. V. Binary concepts as an object of linguistic research. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2020. Вип. 9. С. 78–80.
2. Вакуленко М. О. Українська термінологія: комплексний лінгвістичний аналіз: монографія. Івано-Франківськ : Фоліант, 2015. 361 с.
3. Вирган І.О., Пилинська М.М. Російсько-український словник сталих виразів: словник. Харків: Прапор, 2000. 864 с.

4. Демиденко, Г. Г. Емоційна семантика паралінгвальних фразем на позначення негативних психічних станів мовця. *Філологічні студії*: веб-сайт. URL <https://doi.org/10.31812/filstd.v6i2.730> (дата звернення: 12.01. 2023)

5. Мельничук, Н. Словотвірний потенціал англійських ад'єктивних емосемізмів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2020. Вип. 62. С. 219–221.

6. Сухорольська С. М., Федоренко О. І. Контрастивний аналіз сталих дієслівно-субстантивних сполучень англійської та української. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2012. Вип. № 1 (226). С. 127–130.

7. Шарманова, Н. М. (2013). Коди культури та їх репрезентація в усталених словесних комплексах. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2013. Вип. 9(2). С. 194–204.

REFERENCES

1. Tomenchuk M. V. (2020) Binary concepts as an object of linguistic research. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. 9. 78–80.

2. Vakulenko M. O. (2015) *Ukrainska terminolohiia: kompleksnyi lnhvistychnyi analiz: monohrafiia*. [Ukrainian terminology: a comprehensive linguistic analysis]. Ivano-Frankivsk: Foliant. 361. [in Ukrainian]

3. Vyrhan I.O., Pylynska M.M. (2000) *Rosiisko-ukrainskyi slovnyk stalykh vyraziv: slovnyk*. [Russian-Ukrainian dictionary of fixed expressions: dictionary]. Kharkiv: Prapor. 864. [in Ukrainian]

4. Demydenko, H. H. (2011) *Emotsiina semantyka paralinhalnykh frazem na poznachennia nehatyvnykh psykhychnykh staniv movtsia*. [Emotional semantics of paralingual phrases to indicate negative mental states of the speaker]. *Filolohichni studii*. URL <https://doi.org/10.31812/filstd.v6i2.730> [in Ukrainian]

5. Melnychuk, N. (2020) *Slovotvirnyi potentsial anhliiskykh adiektivnykh emosemizmiv*. [The word-forming potential of English adjective emosemisms]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. 62. 219–221. [in Ukrainian]

6. Sukhorolska S. M., Fedorenko O. I. (2012) *Kontrastyvnyi analiz stalykh diieslivno-substantyvnykh spoluchen anhliiskoi ta ukrainskoi*. [Contrastive analysis of fixed verb-substantive combinations in English and Ukrainian]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*. № 1 (226). 127–130. [in Ukrainian]

7. Sharmanova, N. M. (2013). *Kody kultury ta yikh reprezentatsiia v ustalenykh slovesnykh kompleksakh*. [Cultural codes and their representation in established verbal complexes]. *Filolohichni studii: Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. 9(2). 194–204. [in Ukrainian]

УДК 81`27

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-33>

Ден Сік КАН,
orcid.org/0000-0002-2191-4210
доктор політичних наук, професор,
професор кафедри східної культури і літератури
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) d.kan@kubg.edu.ua

Маргарита СТЕЛЮК,
orcid.org/0009-0000-2609-9975
старший викладач кафедри китайської мови і перекладу
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) m.steliuk@kubg.edu.ua

ФЕНОМЕН КОРЕЙСЬКОЇ СИНІВСЬКОЇ ШАНОБЛИВОСТІ «ХЬО»

У статті розглядається специфічний соціокультурний феномен, що мав і досі має вплив на формування менталітету корейців і проявляється на різних рівнях їхнього життя. У світлі того, що популярність корейської культури останнім часом різко зростає, проблема вивчення феномена корейської культури – категорії синівської шанобливості «Хьо», стала ще більш актуальною.

У зв'язку з тим, що категорія синівської шанобливості, яка прийшла до Кореї з Китаю, зіграла велику роль у формуванні менталітету корейців, для розуміння корейської культури важливо вивчати феномен категорії «Хьо».

Категорія «Хьо» – це досить складна філософія у культурі корейців і не проста для розуміння іноземцями, вихідцями з іншого цивілізаційного світу. Цю категорію необхідно сприймати як одну з особливостей соціального устрою Кореї, як стрижневий елемент корейської культури, як початкову складову корейського суспільства. Крім того, категорію «Хьо» варто сприймати в якості універсального регулятора стосунків та ставлення одне до одного в корейському суспільстві. Однак, і сьогодні багато корезнавців, особливо західних, які вважають, що категорія «Хьо» – це явище, що відноситься лише до категорії етики сімейних відносин, що не є цілком коректним, адже ця категорія проявляється на рівнях стосунків індивідумів в суспільстві загалом, стосунків та ставлення людей одне до одного на роботі і навіть у ставленні громадян до влади та держави в цілому, що і було відображено у статті.

Сьогодні необхідно розглядати категорію «Хьо» як явище культури, що проявляє себе в різноманітних аспектах, таких як політичний, соціальний, економічний. Судячи з того, як обидві – і Північна, і Південна Кореї, з гордістю ставляться до категорії «Хьо» та її впливу на національну ментальність, вона була і залишається важливою універсальною складовою корейського суспільства, тож її коректне розуміння є дуже важливим при вивченні корейської мови, оскільки дає не лише розуміння, як ті чи інші елементи мови прийшли в ужиток, а і дає змогу коректно орієнтуватися в ієрархічних аспектах корейського суспільства і відповідно правильно коригувати своє мовлення та поведінку загалом.

Ключові слова: категорія синівської шанобливості «Хьо», феномен корейської культури, Сяо-Цзінь, універсальний регулятор стосунків, корейська культура, корезнавство, стрижневий елемент культури, кваго (과거).

Den Sik KAN,
orcid.org/0000-0002-2191-4210
Doctor of Political Science, Professor,
Professor at the Department of Oriental Culture and Literature
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
(Kyiv, Ukraine) d.kan@kubg.edu.ua

Marharyta STELIUK,
orcid.org/0009-0000-2609-9975
Senior Lecturer at the Department of Chinese Language and Translation
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
(Kyiv, Ukraine) m.steliuk@kubg.edu.ua

PHENOMENON OF KOREAN FILIAL RESPECT “HYO”

This article examines a specific sociocultural phenomenon that had and still has an impact on the formation of the mentality of Koreans and is manifested at various levels of their lives. In light of the fact that the popularity of Korean culture has recently increased dramatically, the problem of studying the phenomenon of Korean culture, the category of filial reverence “Hyo”, has become even more relevant.

Due to the fact that the category of filial reverence, which came to Korea from China, played a major role in shaping the mentality of Koreans, it is important to study the phenomenon of the Hyo category in order to understand Korean culture.

The category of “Hyo” is a rather complex philosophy in Korean culture and is not easy to understand for foreigners from other civilizations. This category should be perceived as one of the peculiarities of the Korean social system, as a core element of Korean culture, as an initial component of Korean society. In addition, the category of “Hyo” should be perceived as a universal regulator of relations and attitudes in Korean society. However, even today, many scholars of the Korean Studies, especially Western scholars, believe that the Hyo category is a phenomenon that belongs only to the category of family ethics, which is not entirely correct, because this category manifests itself at the level of relationships of individuals in society in general, relationships and attitudes of people towards each other at work and even in the attitude of citizens to the authorities and the state as a whole, which is reflected in the article.

Today, it is necessary to consider the Hyo category as a cultural phenomenon that manifests itself in various aspects, such as political, social, and economical. Judging by the fact that both North and South Korea are proud of the Hyo category and its influence on the national mentality, it has been and remains an important universal component of Korean society, therefore, its correct understanding is very important when learning the Korean language, as it not only gives an understanding of how certain elements of the language came into use, but also allows you to correctly navigate the hierarchical aspects of Korean society and accordingly correctly adjust one’s speech and behavior in general.

Key words: category of filial reverence “Hyo”, phenomenon of Korean culture, Xiao-jin, universal regulator of relations, Korean culture, Korean studies, core element of culture, kwago (과거).

Постановка проблеми. Корезнавство відносно молода наука, особливо в країнах пострадянського простору, включно з Україною. Можна сказати, що корезнавства в Україні практично немає і воно знаходиться на етапі свого зародження, тож цілком природньо, що багато питань корейської історії, культури залишаються недостатньо висвітленими. Однією з таких тем є такий феномен корейської культури як «синівська шанобливість», яка корейською мовою звучить як «Хьо», а китайською «Сяо Цзінь».

Аналіз досліджень. Наразі спостерігається недостатнє висвітлення категорії «Хьо». На заході це питання досі не привернуло достатньої уваги дослідників, а якщо і описувалась, то лише побіжно і поверхово, не розкриваючи всієї повноти суті цієї категорії і не висвітлюючи її фундаментальний вплив на корейське суспільство. Зокрема Роберт Джанеллі (Janelli, 1982) або Девід Прендергаст (Prendergast, 2005) описували її в своїх працях лише як частину етнографічного явища в рамках вивчення корейських сімейних відносин. В самій же Кореї за вивченням категорії не приділяється увага з інших причин. Для них вона є основоположною і зрозумілою, тому розглядається лише в історичному розрізі або в дотичних сферах. Так, корейський дослідник Ю Тхе Су в своєму творі «Шанобливість і економічний розвиток в ареалі конфуціанської культури» розглядає цю категорію як складову частину етапів і особливостей економічного розвитку. (유태

수, 1995) Інший корейський дослідник – Сон Дон Хо, розглядає її в контексті першоджерела та його корейського перекладу (성동호, 1986).

Мета статті – розглянути корейський культурний феномен «синівської шанобливості», визначити його витoki, основні етапи формування, та, зокрема, прослідкувати його історичний та сучасний вплив на формування суспільних відносин в Кореї. Такий аналіз має на меті стати опорною точкою при вивченні культури корейського соціуму, його менталітету, а також мовних і поведінкових особливостей.

Виклад основного матеріалу. В останні роки в світі різко зросла зацікавленість до культури корейців. Корейська культура, як і культура будь-якої нації, має свої особливості і відрізняється від культури інших народів. Однією з таких базових категорій культури є універсальна категорія шанобливості до батьків, предків, яка називається категорією «Хьо», або китайською «СяоЦзінь».

«Канон синівської шанобливості» – «Сяо Цзінь», який став об’єктом для перекладу на корейську мову в середині XIV ст., займає особливе місце в ряду конфуціанської класики, оскільки повністю присвячений питанню шанобливості до батьків. «Сяо Цзінь» вже з перших століть нашої ери став відомим і широко поширеним з давніх корейських Трьох Держав – Когурьо, Пекче і Сілла. Саме в епоху Трьох Держав знання трактату «Сяо Цзінь» було обов’язковим для складання іспиту чиновницької посади «квато» (과거).

«Хьогьон онхе» – це переклад корейською мовою і коментарі до китайського класичного канону «Сяо Цзінь». Він ймовірно був зроблений на 23 році правління короля Сончжо, в 1590 році. (한국 민족 문화 대백과 사전, 1991: 642)

Текст корейського перекладу в «Хьогьон онхе» практично повністю відповідає за змістом китайському оригіналу «Сяо Цзінь», різниця є лише в передмові. Так, в корейському тексті є особливість, яка пояснює термін «Хьо Гьон» (효경). Хорошу турботу про батьків називають шанобливістю до батьків «Хьо» (효), а записані слова мудреців називають каноном «Кьон» (경). Крім того, в короткій передмові до тексту трактату «Хьогьон онхе» є пояснення щодо того, що ця категорія культури містить в собі два поняття: вузьке та широке. Вузьке поняття «Хьо» має зміст служіння батькам чи найближчим родичам, а широке – це не тільки служіння батькам, а і служіння підданого правителю (та, в свою чергу, турбота правителя про народ), економне ведення господарства, слухняність жінок та дітей старшим чоловікам у сім'ї. Це друге уявлення про «Хьо» як про всеосяжну категорію є основним змістом «Хьогьон онхе».

Щодо походження категорії «Хьо» в Кореї, найбільш вірогідним є запозичення з китайського «канону синівської шанобливості» «Сяо Цзінь» (성동호, 1986: 16).

Але деякі дослідники кажуть, що сама по собі традиція «шанобливості до батьків» виникла в Кореї ще до появи конфуціанського «Хьо», тому постає питання чи є категорія «Хьо» споконвічно корейською, чи вона все ж була запозичена з Китаю, потрапивши до Кореї одночасно з проникненням конфуціанства. Категорія синівської шанобливості «Хьо» зіграла дуже важливу роль у формуванні менталітету корейців, тому для розуміння корейської культури важливо вивчати феномен категорії «Хьо».

Однак слід попередити, що категорія синівської шанобливості не настільки проста, як здається на перший погляд, а має досить глибоку та широку філософію. Тобто це досить складна філософія у культурі корейського народу, особливо для іноземців, які вивчають корейську культуру, їм необхідно розуміти особливості корейського сприйняття універсальної категорії культури шанобливості до батьків «Хьо». Категорія шанобливості до батьків «Хьо» не сприймається однорідною, а мала помітні відмінності в залежності від епохи, тенденції, закономірності, тобто категорія «Хьо» формувалася віками і має свою історію і тільки вивчаючи ці зміни можна зрозуміти осо-

бливості корейського сприйняття категорії культури шанобливості до батьків, предків.

Деякі дослідники кажуть, що без вивчення категорії «Хьо» не можна зрозуміти культуру корейців, до того ж не проста для розуміння, особливо іноземцями.

Категорію Хьо необхідно сприймати як одну з особливостей соціального устрою Кореї як стрижневий елемент корейської культури, початкова складова корейського суспільства як традиційного суспільства сходу. Також необхідно підкреслити особливу роль категорії «Хьо» як універсального регулятора стосунків та ставлення в корейському суспільстві. В центрі структури соціально-культурних зв'язків корейського суспільства стоїть культ предків і категорія шанобливості до батьків. Цим і пояснюються всі особливості соціального устрою Кореї. Джерелом, в якому описується категорія шанобливості до батьків насамперед є конфуціанський класичний «Канон синівської шанобливості» – «Сяо Цзінь» (корейською мовою – «Хьо Гьон» (효경)).

«Хьогьон Онхе» (효경 언해) – це переклад на корейську мову і коментарі до китайського конфуціанського класичного «Канону синівської шанобливості». Термін «Онхе» (언해) означає переклад на середньовічну корейську мову і коментарі до китайських класичних трактатів.

Корейці синівську шанобливість сприймають трохи інакше, ніж європейці або американці, оскільки поняття «Хьо» у корейців має інший зміст. У зв'язку з цим, актуальним є більш глибоке вивчення феномену «шанобливості до батьків» в корейському суспільстві. В сучасній Кореї (як в РК, так і в КНДР) питанню шанобливості до батьків приділяється найпильніша увага як держави загалом, так і громадськості зокрема. Прояв категорії «Хьо» можна побачити, відчути всюди не лише у повсякденному житті корейців, але й у масштабі держави в інших сферах, таких як економіка, політика тощо. Інакше кажучи, категорію «Хьо» сьогодні необхідно розглядати як категорію культури в найрізноманітніших аспектах, включаючи політичний та економічний. Проте більшість досліджень, присвячених категорії «Хьо» обмежуються розглядом цієї категорії в контексті питань, пов'язаних з вихованням підростаючого покоління.

Багато, особливо західних, корезнаведців вважають, що категорію «Хьо» розглядають як явище, що відноситься до категорії етики сімейних відносин і не розглядають «Хьо» як універсальне явище, яке проявляє себе в різних аспектах соціальної, політичної та економічної сфер.

В західній Європі та США проблема категорії «Хьо» не привернула достатньої уваги дослідників. Також аж до теперішнього часу категорія шанобливості до батьків «Хьо» описувалася західними авторами, такими як Роберт Джанеллі (Janelli, 1982) або Девід Прендергаст (Prendergast, 2005), лише як частина етнографічного явища в рамках вивчення корейських сімейних відносин. Можливо, тут виявило себе «вузьке, спотворене уявлення про категорію «Хьо»», поширене в європейських країнах, про які згадувалося ще в 1990 році в «Описи Кореї». Сьогодні можна сказати, що проблема «шанобливості до батьків» – «Хьо» – привертає до себе пильну увагу громадськості в Південній Кореї, однак в більшості випадків увага ця не пов'язана з науковим підходом до вивчення даної категорії корейської культури. Так в сучасній Південній Кореї існує величезна кількість інтернет-сайтів присвячених шанобливості до батьків, але в більшості випадків їх зміст зводиться до практичної інформації, необхідної для того, щоб піклуватися про батьків. В багатьох випадках сприйняття категорії «Хьо», відображене на сайтах, обмежене формулою «служіння батькам» і не містить традиційного конфуціанського підходу до цієї категорії культури як до універсальної та всепроникної. Однак слід підкреслити, що категорія «Хьо» – це не тільки «шанобливість до батьків» у вузькому її розумінні, а має більш масштабне поняття. Багато південнокорейських вчених пов'язують категорію «Хьо» з феноменом стрімкого економічного розвитку Південної Кореї. Відомо, що одним з основних рушіїв економічного зростання Південної Кореї стали великі фінансово-промислові об'єднання чеболь (*재벌*), як правило організовані членами одного сімейного клану. У великих концертах відносини між господарем та робітниками будуються на основі моделювання сімейних, так що господар концерну грає роль «батька», а працівник – «сина». Саме на основі таких відносин виявляла себе категорія «Хьо», яка зобов'язувала робітника- «сина» віддавати всі сили в ім'я процвітання господаря-«батька». Також категорія Хьо реалізовувалася і на рівні відносин між чеболь та державою. Оскільки продовженням категорії «Хьо» на державному рівні є «вірність» – «Чун» (*충*) – стосовно правителя, відповідально поведилися і великі підприємці, часто жертвуючи інтересами особистими заради держави.

З іншого боку, держава намагалася виявити турботу про своїх «підданих», тобто підприємців. В результаті таких стосунків, побудованих на принципах «Хьо», досягалася гармонія між

чеболями і державою, що чимало сприяло швидкому економічному розвитку Республіки Корея, як вважає корейський дослідник Ю Тхе Су в своєму творі «Шанобливість і економічний розвиток в ареалі конфуціанської культури» (유태수, 1995: 551).

І все ж для того, щоб краще розуміти категорію шанобливості до батьків «Хьо» в корейському каноні «Хьогьон онхе» потрібен хоча б короткий аналіз змісту. Перша частина корейського канону шанобливості до батьків «Хьогьон онхе» за змістом аналогічна першим семи розділам «Сяо Цзінь». Однак далі в тексті трактату «Хьогьон онхе» слідує уточнення особливості «Хьо» для кожного соціального прошарку, починаючи від государя і закінчуючи простолюдинами. Канон завершується застереженням про те, що тим, хто не дотримується «Хьо» загрожує нещастя.

Основні складові формули «Хьо» полягає в наступному:

Категорія «Хьо» важлива насамперед тому, що з її допомогою можливо реалізовувати ідеальне управління державою.

Конфуцій роз'яснює, що таке «Хьо»: «Хьо» представляється як категорія рухлива, яка має початок і кінець. Рух «Хьо» здійснюється в двох системах координат: індивідуум – родина та індивідуум – держава. Зміст осі індивідуум – родина універсальної категорії «Хьо» – це турбота про «продовжене в мені», фізично – тіла батьків і метафорично – ім'я роду (*성동호*, 1986: 16).

Зміст осі індивідуум – держава полягає в наступному: служіння кожного індивідуума в суспільстві повинно починатися зі служіння государю і завершується встановленням свого місця в житті. Чому служіння батькам переходить в служіння государю? Тому, що трактат говорить, що государь – це батько і мати народу, а держава є великою родиною. Тобто служіння государю – це те ж саме, що і служіння батькам. Різницю становить тільки масштаб.

В другій частині трактату, де йдеться про вісь індивідуум – держава, описується, що «Хьо» – це служіння батькам і служіння государю, найвищим проявом якого є «встановлення свого місця у житті». Слід зазначити, що категорія «Хьо» була описана неодноразово в різних трактатах в різні роки і поступово видозмінювалася.

Вивчення різних трактатів, що відносяться до різних епох показують, що категорія «Хьо» змінювалася і залежності від епохи і дедалі більше відрізнялася від класичного розуміння цієї категорії культури, як вона була описана в каноні синівської шанобливості «Сяо Цзінь». Три корейські

трактати «Самган Хеншіндо» (삼강 행시도), які ілюструють практики виконання трьох заповідей (1. Підданий служить правителю, а правитель піклується про підданих; 2. Син служить батькові, а батько піклується про сина; 3. Дружина служить чоловікові, а чоловік піклується про родину), було опубліковано в XV, XVI, XVII століттях. Вони наочно показують, що корейці постаралися відокремити конфуціанську культуру Кореї від конфуціанської культури Китаю, та по можливості створити свою власну, автономну лінію розвитку національної державної ідеології, не наслідуючи китайським прикладам в будь-яких сферах моральності, в тому числі в питанні шанобливості до батьків.

Також вдалося з'ясувати, що тексти із серії «Самган хеншілдо» містять конфуціанські перероблені фрагменти історії, що присутні і в офіційних корейських історичних творах, таких як «Самгук сагі» (삼국 사기), історичні записи трьох держав «Корьоса» (고려사, історія Кореї).

Також в «Самган хеншілдо» зафіксовано, що і в самому Китаї представлення про «шанобливість до батьків» не були постійними, а змінювалися в залежності від епохи, все більш «віддаляючись» від класичного розуміння цієї категорії культури в то у вигляді, в якому вона була описана в «Каноні синівської шанобливості».

Другий трактат із серії «Самган хеншілдо», який називається «Продовження ілюстрації практики виконання трьох заповідей» (속감강 행실도) був виданий в 1514 році. У ньому майже не залишилося китайських прикладів служіння батькам і переважна частина біографії була корейською, в чому виявилась місцева тенденція кореїзації конфуціанства.

Третій трактат із серії «Самган хьоншілдо», який був опублікований в 1617 році під назвою «Донгук шінсок самган хеншілдо» (동국 신속 삼강 행실도) – «Нове продовження ілюстрації практики виконання трьох заповідей в Кореї», наочно показує, що до XVII століття Корея відмовляється від шляху наслідування китайських прикладів в будь-яких сферах моралі і моральності, в тому числі і у вчинках прояву шанобливості до батьків. Таким чином, з «Донгук шінсок самган хеншілдо» видно, що у сприйнятті категорії шанобливості до батьків до XVII ст. Корея

повністю втрачає зв'язок з класичним китайським уявленням.

І наостанок, з «Тонгук Шінсок Самган» (동국 신속 삼강행실도), яка перекладається як «Нове продовження ілюстрації практики виконання «Трьох заповідей в Кореї» і яку вперше було опубліковано в 1617 р., видно, що сприйняття категорії «Хьо» до XVII ст. в Кореї повністю втрачає зв'язок з класичним китайським уявленням. Сама категорія «Хьо» перетворюється з універсального регулятора стосунків та ставлення в суспільстві та державі, з реалії, яка має бути звичайною, повсякденною, на відштовхуючі екстраординарні вчинки, що завжди вимагають якоїсь матеріальної винагороди від держави. І в цьому джерела демонстрували корінні відмінності корейського підходу до розуміння категорії шанобливості до батьків від класичного китайського. Історична трансформація категорії «Хьо» призвела до того, що в Кореї XX ст. «синівська шанобливість» явно перестала бути настільки поширеним явищем, як це було в середні віки та новий час. Тому для відродження втрачених традицій в сучасній Республіці Корея докладають максимальних зусиль для виховання підростаючого покоління в канонах на кшталт «Хьо». З іншого боку, категорію «Хьо» можна розглядати не лише з точки зору вчинення конкретних актів служіння батькам або старшим загалом.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо сказати, що незалежно від того, чи здійснюють корейці акти служіння батькам, чи ні, категорія «Хьо» будучи складовою живої конфуціанської культури, є актуальною для сучасної Кореї і може незримо проявити себе в різних сферах сучасного життя. Від моменту, коли вона прийшла в життя корейців і до сьогодні ця категорія повсякчас розвивалась і разом з тим впливала на розвиток та формування менталітету народу. Таким чином, хоча категорія «Хьо» і змінилась, вона залишається універсальною складовою корейського соціуму. Вивчення даної категорії дає фундаментальне розуміння того, як саме корейці сприймають соціум, свою роль та роль інших у ньому, як будуються їх взаємовідносини та як все це відображається на всіх рівнях їх життя: від сім'ї та просто соціальних зав'язків до робочого середовища та сприйняття держави та влади.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Janelli R. L. Ancestor worship and Korean society. Stanford, Calif. : Stanford University Press, 1982. 228 p.
2. Prendergast D. From Elder To Ancestor: Old Age, Death And Inheritance In Modern Korea. University of Hawaii Press, 2005. 185 p.
3. 성동호. 신역효경. 서울 : 흥신문화사, 1986, P. 16.

4. 유태수. 문학원에 있어 효와 경제 발전. 서울, 1995, P. 548, 551.
5. 한국 민족 문화 대백과 사전. 경기도 성남시 : 한국 정신 문화 연구원, 1991. 15 권 P. 642.

REFERENCES

1. Janelli R. L. (1982) Ancestor worship and Korean society. Stanford, Calif : Stanford University Press, 228 p.
2. Prendergast D. (2005) From Elder To Ancestor: Old Age, Death And Inheritance In Modern Korea. University of Hawaii Press, 185 p.
3. Seong Dong Ho (1986) Sin-yeog hyogyong. [A new translation and commentaries on the canon of filial piety] Seoul : Hongsin Munhwasa, 16 [in Korean]
4. Yu Tae Su (1995) Munhag-won-e iss-eo hyowa gyeongje baljeon. [Reverence and economic development in the area of Confucian culture] Seoul, 548, 551. [in Korean]
5. Hangug minjog munhwa daebaeggwa sajeon (1991). [The Great Encyclopedia of Korean History] Gyeonggi-do Seongnam-shi : Hangug jeongsin munhwa yeonguwon, Vol 15, 642. [in Korean]

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147.88: 811.111:656.6 П43
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-34>

Ірина АФАНАСІЄВСЬКА,
orcid.org/0000-0001-7326-8559
старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) afanasievskaya.irina@gmail.com

Надія ПОГОРЛЕЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-2019-1671
асистент кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) prohorletska@gmail.com

РОЗВИТОК НАДПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Наукову розвідку присвячено висвітленню способів розвитку надпрофесійних навичок майбутніх суднових механіків під час викладання курсу морської англійської мови. Економічні й політичні фактори, технологічний процес і роботизація впливають не лише на зміни у ринку праці, а й на процес навчання, який повинен швидко реагувати на технологічні, соціальні та економічні трансформації. Тому надпрофесійні навички займають ключове місце у формуванні майбутніх кваліфікованих морських фахівців.

Мета статті – охарактеризувати шляхи формування надпрофесійних навичок майбутніх суднових механіків у здобувачів вищої освіти під час занять з морської англійської мови.

У статті надано аналітичний огляд наукового доробку з проблеми вивчення необхідних для майбутніх суднових механіків навичок та способів їх формування й розвитку. Для забезпечення кваліфікованих морських фахівців важливим є формування як професійних навичок (*hard skill*), так і гнучких навичок (*soft skills*), надпрофесійних (*professional soft skills*) – навичок безперервного навчання (*lifelong learning skills*), трансверсальних (*transversal skills*), цифрових (*digital skills*), екологічних навичок (*green skills*). Під надпрофесійними навичками розуміємо такі, що допомагають морським фахівцям вільно спілкуватися, легко співпрацювати у команді, демонструвати управлінські здібності, адаптуватися, ефективно справлятися з професійними завданнями та життєвими викликами, успішно будувати кар'єру.

Реалізація формування навичок безперервного навчання відбувається шляхом опрацювання морських історій (*Case Study, Marine Accident Reports*), трансверсальні навички розвиваються під час виконання та презентації індивідуальних та групових проектів, написання тез для студентських наукових конференцій. Удосконалення «екологічних навичок» забезпечується зверненням до правил і засад міжнародних конвенцій та кодів для захисту середовища від негативного впливу морського транспорту. Таким чином здобувачі освіти отримують ефективні навички під час навчання, що сприятимуть їх успішній морській кар'єрі в майбутньому.

Ключові слова: морська англійська мова, гнучкі навички, надпрофесійні навички, навички безперервного навчання, трансверсальні навички, цифрові навички, екологічні навички.

Iryna AFANASIEVSKA,
orcid.org/0000-0001-7326-8559
Senior Lecturer at the English Language Department for Marine Engineers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) afanasievskaya.irina@gmail.com

Nadiia POHORLETSKA,
orcid.org/0000-0002-2019-1671
Assistant at the English Language Department for Marine Engineers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) npochorletska@gmail.com

DEVELOPING PROFESSIONAL SOFT SKILLS OF FUTURE MARINE ENGINEERS IN MARITIME ENGLISH COURSE

The article is devoted to exploring the ways of developing professional soft skills of future marine engineers during Maritime English language learning. Economic and political factors, technological progress, and robotization affect not only the changes in the labor market, but also the learning process, which must quickly respond to technological, social, and economic transformations. Therefore, professional soft skills occupy a key place in the formation of future qualified maritime specialists.

The purpose of the article is to characterize the ways of professional soft skills formation of future ship engineers during Maritime English classes.

The article provides an analytical review of the scientific work on the problem of learning the skills necessary for future marine engineers and methods of their formation and development. To ensure qualified maritime specialists, it is important to form either technical skills (hard skills) or flexible skills (soft skills), and also professional soft skills – lifelong learning skills, transversal skills, digital skills, environmental skills (green skills). By professional soft skills, we mean those that help marine specialists to communicate freely, cooperate easily in a team, demonstrate management skills, adapt, effectively cope with professional tasks and life challenges, and successfully build a career.

The development of lifelong learning skills takes place by processing marine stories (Case Study, Marine Accident Reports), transversal skills are developed during the creation and presentation of individual and group projects, writing theses for student scientific conferences. The improvement of «green skills» is provided by reference to the rules and principles of international conventions and codes for the protection of the environment from the negative impact of maritime transport. In this way, students acquire effective skills during their studies that will contribute to their successful maritime careers in the future.

Key words: *Maritime English, soft skills, professional soft skills, lifelong skills, transversal skills, digital skills, green skills.*

Постановка проблеми. До цього часу основними та ефективними навичками у навчанні залишаються критичне мислення, інформативна та цифрова грамотність, комунікативні, технічні, соціальні навички, співпраця та вміння вирішувати конфліктні ситуації. Пріоритетними навичками ХХІ століття вважають гнучкі, надпрофесійні (professional soft skills), які охоплюють широкий спектр здібностей, необхідних для успіху у професійній діяльності.

Протягом останніх років освіта в Україні зіштовхувалася з викликами, введенням воєнного стану, зміною економічної стратегії, вимогами ринку праці, що визначив потребу у більш гнучких, адаптивних навичках, необхідних для кар'єрного зросту й успішного життя в нових умовах. У сучасному світі зникають звичні професії й з'являються нові, що свідчить про необхідність озброєння майбутніх фахівців набором надпрофесійних навичок.

З огляду на популяризацію соціальних медіа, які змінили взаємодію людей і створили нові виклики для орієнтування в професійних ситуаціях, розширення доступу до матеріалів через мережу Інтернет, перед здобувачами освіти постає завдання навчитися обробляти та аналізувати великі обсяги інформації. Зважаючи на введення в експлуатацію «розумних» суден, де машини та програмне забезпечення беруть на себе завдання і створюють нові вимоги до покоління компетентних, висококваліфікованих морських фахівців (Oksavik et al., 2022: 3), у морській сфері зростає

потреба у кадрах, які володіють гнучкими навичками, мають високий рівень цифрової грамотності та соціальної адаптованості. Таким чином постає потреба у вивченні надпрофесійних навичок майбутніх суднових механіків та дослідженні способів розвитку цих навичок у здобувачів вищої освіти.

Аналіз досліджень. Під час навчання морської англійської мови перед викладачами постає завдання сформулювати ключові навички, які виходять за межі простого володіння основним академічним матеріалом. У 2020 році Всесвітньо-відомий економічний форум у Давосі запустив ініціативну програму Reskilling Revolution, тобто революція перенавчання, яка визначає основою навчання ХХІ століття отримання ключових академічних предметних знань і досягнення таких додаткових навичок, які дозволять студентам працювати на новому ринку праці, бути універсальними, готовими до будь-яких змін у кар'єрі й навчанні, опиратися на світові тенденції (Eggens, 2023). Аналіз нових напрямів у сучасній освіті уможливив визначити, що кожен з нас вчиться постійно. Тому серед основних та актуальних навичок сьогодення зостаються професійні навички (hard skills), гнучкі навички (soft skills) та додаються нові, надпрофесійні – навички безперервного навчання (lifelong learning skills), трансверсальні (transversal skills), цифрові (digital skills), екологічні навички (green skills) та ін.

Формування професійних навичок курсантів-судномеханіків здійснюється викладачами Хер-

сонської державної морської академії упродовж багатьох років вдало і професійно. Практична реалізація регламентується Модельним курсом 3.17 «Морська англійська мова», рекомендованим Міжнародною морською організацією. Провідна роль залишається за професійними навичками, які визначатимуть майстерність та ефективність праці, проте спостерігається постійна тенденція до подальшого вдосконалення й оновлення їх.

У сучасному світі важливо володіти не лише професійними вміннями та навичками. Беззаперечно, формування і застосування навичок ефективно доводити свою думку та вести перемовини, комунікувати, презентувати, критично мислити, працювати в команді, надавати зворотний зв'язок, тобто розвиток гнучких навичок посилюють отримані професійні знання. Працівники, які поєднують у собі *hard skills* та *soft skill* – найцінніші. А.О. Щеглова у своїх дослідженнях переконувала, що професійно-ділова комунікація іноземною мовою та інтеграція гнучких навичок у процес навчання нерозривно пов'язані між собою (Щеглова, 2021: 30). Гнучкі навички склали діапазон наукових досліджень L.H. Lippman, R. Ryberg, R. Carney, K.A. Moore, L. Bailey, H.A. Длугунович. У своїх наукових працях Н.М. Махначова та А.К. Мідляр розглядають гнучкі навички як такі, що допомагають людині співпрацювати в колективі, публічно висловлюватися, спілкуватися (Махначова, Мідляр, 2017: 382). Встановлено, що соціально-гнучкі навички можна вважати так само основними в будіванні успішної кар'єри. Під час онлайн-навчання і використання дистанційних платформ для викладання іноземної мови гнучкі навички стали потребою сьогодення. У результатах дослідження К.О. Ковалю *soft skills* розглядаються як навички, за допомогою яких студенти підкреслюють і розвивають свої особистісні якості, управлінські здібності, щоб стати успішними у професії (Коваль, 2015: 163). M. Cinque та D. Haselberger розуміють під гнучкими навичками динамічне поєднання когнітивних та метакогнітивних навичок. Вони допомагають людям адаптуватися, поводитися позитивно та ефективно справлятися з викликами свого професійного й повсякденного життя (Cinque, 2016: 390). Під надпрофесійними навичками розуміємо такі, що допомагають майбутнім морським фахівцям вільно спілкуватися, легко співпрацювати у команді, демонструвати управлінські здібності, адаптуватися до змін, ефективно справлятися з професійними завданнями та життєвими викликами, успішно будувати кар'єру.

Студенти щоденно вчаться новому, здобувають фахові і соціальні вміння, проходять тренінги та онлайн-курси, дивляться відеоуроки, отримують сертифікати, тому що попередньо сформовані навички потрібно відшліфувати та вдосконалити. Здатність навчатися щодня – це необхідна умова для сучасних здобувачів освіти. У час глобальних змін професії змінюються також, що дає поштовх до власного розвитку і професійного росту. Для того, щоб встигати за стрімкими змінами на ринку праці, треба вчитися, швидко і безболісно адаптуватися та опановувати нові надпрофесійні навички.

Мета статті – охарактеризувати шляхи формування надпрофесійних навичок майбутніх суднових механіків у здобувачів вищої освіти під час занять з морської англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи те, що від представників морської сфери діяльності постійно вимагається проходження різних професійних тренінгів та системної сертифікації з подальшим її оновленням, для морських професіоналів надзвичайно важливо продовжувати навчання після отримання початкової кваліфікації. Ця освіта може приймати різні форми, як-от відвідування конференцій, семінарів або курсів, отримання наукових ступенів і участь у навчанні без відриву від виробництва. Відповідно до ідей В. Попеску, Дж. Попеску та К. Попеску які вважають, що безперервна освіта є ключовим елементом для кожного суспільства, оскільки базується на мотивації студента до самоосвіти з особистого бажання або з професійних причин (Popescu et al., 2012: 305), *lifelong learning* набуло особливого значення для морської галузі.

Викладання морської англійської мови в Херсонській державній морській академії здійснюється відповідно до вимог компетентнісного та комунікативного підходів, які орієнтовані на студента, розвивають професійні й надпрофесійні навички здобувачів, сприяючи активному розвитку останніх. Відповідно до засад ІМО Model Course 3.17. Maritime English викладання морської англійської мови для суднових механіків передбачає оволодіння необхідними мовними елементами (фонетичними одиницями, лексикою, граматичними конструкціями), які формують *hard skills* здобувачів під час вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. Протягом навчання морської англійської мови студенти набувають і надпрофесійні навички, а саме: вміння активно слухати та чути співрозмовника і комунікувати з ним, навички самоорганізації, креативності, уміння мислити критично і нешаблонно, спро-

можності швидко обробляти та засвоювати інформацію, навчати інших (peer collaboration). Згідно з концепцією навчання впродовж життя (lifelong learning) спілкування іноземною мовою є однією з ключових компонентів такого навчання.

З метою забезпечення студентоцентрованої освітньої діяльності науково-педагогічні працівники формують у здобувачів академії навички навчання впродовж життя. Навчання більше не можна поділити на базове предметне та професійну практику. Навпаки, навчання треба розглядати як щось, що відбувається постійно внаслідок повсякденної взаємодії людей з навколишнім світом. Безперервне навчання складається з повного спектра формальної, неформальної та надпрофесійної навчальної діяльності. Lifelong learning (LLL) є важливим у морському навчанні. Необхідність проходження курсів та перепідтвердження сертифікатів, ознайомлення з технологічними новинками, потреби ринку праці впливають на освітню підготовку здобувачів (Tenieshvili, 2019: 167). Зазначимо, що опанування англійської мови для свого фаху розглядається як один з головних ознак безперервного навчання спеціалістів MET (Maritime Education and Training) – сфери як для аспірантів морського навчального закладу, так і для моряків-судномеханіків, тому що англійська мова – мова інформації та більшості професійних інтернет-ресурсів у сучасному світі (Tenieshvili, 2019:167).

Ключовим у формуванні навичок безперервного навчання – бути обізнаним у останніх подіях своєї галузі, тому здобувачі освіти на заняттях з морської англійської мови: ознайомлюються з актуальними версіями міжнародних морських конвенцій та змінами до них (SOLAS, ColReg, STCW, MARPOL, Load Lines); регулярно читають морські новини онлайн та слідкують за вілогами діючих моряків; продовжують спілкуватися з іншими моряками, які служать на різних типах кораблів, діляться досвідом зі своїх практик на судах; читають морську періодичну пресу, щоб отримати знання про інновації в галузі та беруть активну участь у обговоренні результатів досліджень Maritime Accident Reports (студентам пропонується ділитися набутим професійним досвідом або знаходити подібні тексти з аналізом інцидентів, які сталися на судах останнім часом).

Обговорення випадку, що стався в реальному житті на морі, відбувається на занятті, де студенти аналізують причини та наслідки з погляду машинної команди (відповідно до напрямку майбутнього фаху), а також розглядають поведінку представників палубної команди, тобто намагаються про-

демонструвати свої знання у новій професійній діяльності. Прикладом опанування навички безперервної освіти під час вивчення Marine Accident Report є такі завдання:

1. *Conducting analysis – the opportunity for linking to theoretical readings. In 2 groups – 1) Deck Department and 2) Engine Room Department.*

2. *Identifying goals – making assumptions. In 2 groups, time the steps taken by Deck Crew and Engine Room Crew according to the case report.*

3. *Making diagnosis – problem statement. In 2 groups, fill in and make the presentation of the Investigation Map detecting the missteps in Deck crew / ER crew emergency procedures:*

- first, specify the objective of your investigation;
- second, look for crew members' missteps and,
- finally, make your conclusion (diagnosis).

Для забезпечення морських спеціалістів можливостями кар'єрного зростання за межами морської служби був створений проєкт Erasmus iSOL-MET, розроблений для подолання розриву між hard skill та lifelong learning skills, необхідними для професійної діяльності в секторі судноплавства. На основі стандартизованої та оригінальної методології кейс-стаді були запропоновані інноваційні навчальні матеріали для підтримки галузі (iSOL-MET, 2023).

Зокрема, на заняттях з морської англійської мови крім обов'язкового у кожному модулю Marine Accident Report студенти-судномеханіки виконують кейсові завдання. Задokumentована морська історія залучає всіх учасників інтелектуально та емоційно співпрацювати, приймати рішення, розв'язувати проблеми, відточувати аналітичні та управлінські навички, створюючи зв'язки між подіями, інцидентами чи системами. Під час опрацювання кейсів і виконання завдання студенти вчаться відрізняти релевантну інформацію від периферійної (*Read the case and focus on the procedure of investigation to find out the reasons of incident*), визначити проблему(и) (*Study the faults in engine running and guess their common reason; Tick the possible consequence in machinery destruction that may happen*), означити методи рішень (*Tick the possible consequence in machinery destruction that may happen*), сформулювати стратегії та рекомендації щодо дій у запропонованому кейсі (*Give the recommended actions list to the incident*) тощо.

У майбутньому морські фахівці повинні мати необхідні цифрові (digital), екологічні (green) та м'які управлінські навички (soft management skills) для досягнення компетентності на найвищому конкурентному рівні (Oksavik et al., 2022: 3).

У межах проєкту SkillSea був створений узагальнений звіт щодо прогалин в навичках, які існують наразі й будуть у майбутньому. Аналіз передбачає, що прогалини ставатимуть динамічними через швидкий цифровий розвиток та перехід до «зеленого» мореплавства (Oksavik et al., 2022). Відповідно до звіту серед поточних потреб у навичках морських фахівців визначають морську економіку та бізнес (maritime economy and business), морське право (maritime law), технології суден (ship technology), цифрові (digital), трансверсальні (transversal) та екологічні навички (green skills) (Oksavik et al., 2022: 9).

Безумовними лідерами для майбутніх судових механіків є навички, пов'язані з технологіями суден, використання різних обладнань тощо. На заняттях з морської англійської мови формуванню цих навичок викладачі приділяють значну увагу. Низка тем у курсі морської англійської мови, присвячених вивченню насосів, клапанів, компресорів, генераторів прісної води, двигунів та інших механізмів, слугують благодатним підґрунтям для розвитку навичок, пов'язаних з технологіями суден. Найбільш ефективними вправами для розвитку таких навичок є: *Label the parts/components of...; Fill in the gaps with the words from the box; Compare the types of...; Complete the sentences/pragraphs/text; Correct the statements; Discuss if it is true; Mark the statements as True or False* тощо. Під час вивчення запуску, зупинки чи експлуатації механізмів вдалим є імплементація вправ на зразок: *Put the sentences/paragraphs in the correct order; Restore the sentences* та ін.

Сучасний формат навчання, доступ до широкого спектра літератури якнайбільше сприяє формуванню цифрових навичок. Цифрові навички (digital skills), необхідні на борту, розділяють на дві широкі групи: навички, потрібні для використання спеціалізованого програмного забезпечення, та навички, пов'язані з загальним управлінням інформацією (Oksavik et al., 2022: 11). Розвиток навичок у здобувачів вищої освіти, необхідних для управління інформацією, забезпечується на заняттях з морської англійської мови під час виконання індивідуальних та групових проєктів, мінідосліджень, підготовки презентацій та виступів, написання тез доповідей тощо. Вищезазначені навички будуть потрібні під час виконання функцій на операційному та керівному рівнях як на борту судна, так і на суходолі.

У процесі виконання проєктних завдань одночасно може забезпечуватися формування низки необхідних навичок залежно від складності та особливості завдання. Наприклад, підготовка

проєкту «*Alternative Propulsion Technologies*» або «*Alternative Source of Power*» не лише допомагає розвивати вміння аналізувати, опрацьовувати та відбирати інформацію, а й творчо мислити, поглиблювати знання щодо сучасних технічних надбань, формувати цифрові та гнучкі навички (самоорганізація, взаємодія, лідерство, тайм-менеджмент тощо) під час оформлення проєкту.

Ключовим фактором успіху для кар'єрного розвитку моряків є впровадження та навчання трансверсальних навичок (transversal skills), таких як творче мислення, управління часом та розв'язання проблем, розуміння корпоративної культури, знання внутрішніх процедур, навички письмового спілкування та багато інших (Oksavik et al., 2022: 11). Трансверсальні навички можуть бути використанні та перенесені у контекст будь-якої роботи, вони не мають прямого відношення до певного завдання, освітньої компоненти чи галузі знань. Трансверсальні навички тісно пов'язані з гнучкими. При цьому кожна трансверсальна навичка може поєднувати в собі кілька гнучких навичок. Шляхами розвитку трансверсальних навичок можуть бути довготривалі групові або індивідуальні проєкти, пов'язані з підготовкою постерів, виступів з презентацією зроблених досліджень, перших наукових досліджень у сфері морської інженерії.

Як і в інших галузях, формування екологічних навичок (green skills) у морській індустрії потребує значної уваги з огляду на рівень забрудненості навколишнього середовища. «Зеленими» навичками називають уміння, необхідні для життя в суспільстві, яке має на меті зменшення негативного впливу людської діяльності на довкілля, його розвиток та підтримку (Terminology, 2014: 44). Майбутні морські фахівці повинні свідомо керуватися засадами дійсного екологічного законодавства, стратегіями компанії та імплементувати їх у свою діяльність. Підґрунтям екологічної обізнаності та компетенції слугує якісна освіта, курси підвищення кваліфікації, семінари, відкриті лекції, самоосвіта тощо. На заняттях морської англійської мови майбутні судові механіки вивчають засади Міжнародної конвенції по запобіганню забруднення з суден 1973 року (MARPOL), правила розподілу сміття на борту, попередження викидів нафти, регулювання забруднення повітря шкідливими речовинами, аналізують принципи роботи та експлуатації сепаратора масляної води (Oily Water Separator), судового інсинератора для спалювання сміття (Marine Incinerator), скрубера (Scrubber) для очищення вихлопних газів та ін. Проблемі захисту навколишнього серед-

овища присвячений окремий модуль «Protection of Environment» у курсі морської англійської мови для здобувачів другого року навчання, проте розвитку екологічних умінь слугує вивчення звітів про морські аварії, реальні морські історії та ситуації протягом усього періоду навчання.

Наразі не виокремлено окремі теми та модулі у курсі морської англійської мови, які б сприяли розвитку умінь керуватися засадами морської економіки, бізнесу та морського права. Проте окремі завдання сприяють формуванню цих навичок під час ознайомлення з міжнародними конвенціями, кодексами, організаціями, особливостями режимів морських просторів тощо. Вивчаючи сепаратор морської води, студенти-судномеханіки не лише знайомляться з особливостями його роботи, а й звертаються до Додатка 1 Міжнародної конвенції по запобіганню забруднення з суден, аналізуючи правила та умови, за якими можливе скидання відсепарованих лляльних вод з машинних приміщень.

Звідси, з метою зменшення прогалин в навичках, які існують наразі й будуть у майбутньому ключовим є формування у здобувачів морської освіти не лише професійних навичок, а й надпрофесійних, які необхідні для успішної кар'єри.

Висновки. Удосконалення технічних складових сучасних суден окреслює нові вимоги до морських фахівців. Перед викладачами постає завдання сформувати у здобувачів вищої морської освіти навички, які потрібні для формування компетентних та висококваліфікованих майбутніх суднових механіків. Під час викладання морської англійської мови засобами різнотипних вправ, завдань, створених на основі випадків, що сталися в реальному житті на морі, проєктів, спрямованих на вивчення сучасних технологій та розширення вже набутих знань, у здобувачів викладачі формують не лише професійні навички (hard skills), навички, пов'язані з технологіями суден (ship technology), а й гнучкі (soft) та трансверсальні навички (transversal skills), уміння навчатися протягом життя (lifelong learning skills), цифрові (digital skills) та екологічні навички (green skills). Надпрофесійні навички є вирішальними для формування майбутніх конкурентоздатних та кваліфікованих фахівців у морській індустрії. Перспективним вбачаємо дослідження способів розвитку екологічних навичок під час навчання морської англійської мови майбутніх суднових механіків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваль К.О. Розвиток «Soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/827/826> (Last accessed: 07.04.2024).
2. Махначова Н.М., Мідляр А.К. Soft skills керівника підприємства. *Глобальні та національні проблеми економіки*. Миколаївський національний університет ім. В.О. Сухомлинського. 2017. Вип. 17. С. 380–383. URL: <http://global-national.in.ua/archive/17-2017/80.pdf> (Last accessed: 10.04.2024).
3. Щеглова А.О. Формування гнучких навичок у здобувачів вищої освіти при використанні платформ дистанційного навчання у викладанні іноземної мови. *Engineering and Education Technologies*. 2021, 9(1), P. 28–39. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/53e6c436-aae9-408d-9824-2e86ad758d35/content> (Last accessed: 04.04.2024).
4. Cinque M. «Lost in Translation». Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*. Volume 3. Issue No. 2. May 2016. P. 389–427 URL: <https://tuningjournal.org/article/view/1063/1255> (Last accessed: 07.04.2024).
5. Eggens C. 10 Essential Skills for Every Future Proof Organization according to the World Economic Forum. August 24, 2023. URL: <https://www.lepaya.com/blog/top-10-skills-of-the-future#:~:text=During%20their%20annual%20meeting%20in,to%20achieve%20those%20ambitious%20goals> (Last accessed: 11.04.2024).
6. Haselberger D. et al. Mediating Soft Skills at Higher Education Institutions: Guidelines for the design of learning situations supporting soft skills achievement. California: Modes, 2012. 133 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/259870844_Mediating_Soft_Skills_at_Higher_Education_Institutions_Guidelines_for_the_design_of_learning_situations_supporting_soft_skills_achievement (Last accessed: 07.04.2024).
7. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization. 2015. 138 p.
8. iSOL-MET (Innovative SOft SkillS to Maritime Education and Training). 2023. URL: <https://isolmet.aegean.gr/> (Last accessed: 12.04.2024).
9. Oksavik A., Hildre H.P., Pan Y. Skill Sea – Skills and Competence Gap between Current and Future Needs. 2022. 25 p. URL: https://www.skillsea.eu/images/Public_deliverables/del12022/D%201.2.1_Skills%20and%20competence%20gap%20between%20current%20and%20future%20needs_final_23%20February%202022.pdf (Last accessed: 04.04.2024).
10. Popescu V.A., Popescu G.N.; Popescu C. Education and Lifelong Learning in Romania – Perspectives of the Year 2020. Bulgarian Comparative Education Society. Jun 12-15, 2012. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED567078> (Last accessed: 08.04.2024).
11. Tenieshvili A. Knowledge of the English language as a “Catalyst” for lifelong learning process in maritime education and training. International Maritime Lecturers Association The 26th International Maritime Lecturers Association Conference (IMLA 26) «Modern Challenges in Maritime Education and Training» Proceedings. September 23-25, 2019. P. 1630177.

URL: https://www.academia.edu/42100514/Knowledge_of_the_English_Language_as_a_Catalyst_for_Lifelong_Learning_Process_in_Maritime_Education_and_Training (Last accessed: 12.04.2024).

12. Terminology of European education and training policy. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2014. 338 p. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/4117_en.pdf (Last accessed: 10.04.2024).

REFERENCES

1. Koval K.O. (2015). Rozvytok «Soft skills» u studentiv – odyn z vazhlyvykh chynnykiv pracevlashtuvannia [Development of «Soft Skills» in Students — One of the Important Factors of Employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu*. – Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute. 2, 162–167. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/827/826>. [In Ukrainian].

2. Makhnachova N.M., Midliar A.K. (2017). Soft skills kerivnyka pidpriemstva [Soft skills of a manager]. *Hlobalni ta natsionalni problemy ekonomiky. Mykolaiivskiy natsionalnyi universytet im. V.O. Sukhomlynskoho*. – Global and national economic problems. Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlynskyi. 2017. Issue 17. 380–383. URL: <http://global-national.in.ua/archive/17-2017/80.pdf>. [In Ukrainian].

3. Shchekhlova A. (2021). Formuvannia hnuchkykh navychok u zdobuvachiv vyshchoi osvity pry vykorystanni platform dystantsiinoho navchannia u vykladanni inozemnoi movy [Formation of HEIs students' soft skills using distance learning platforms in foreign language teaching]. *Engineering and Education Technologies*. 9(1). 28-39. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/53e6c436-aae9-408d-9824-2e86ad758d35/content>. [In Ukrainian].

4. Cinque M. (2016). «Lost in Translation». Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*. Volume 3. Issue No.2. 389–427. URL: <https://tuningjournal.org/article/view/1063/1255>.

5. Eggens C. (2023). 10 Essential skills for every future proof organization according to the World Economic Forum. URL: <https://www.lepaya.com/blog/top-10-skills-of-the-future#:~:text=During%20their%20annual%20meeting%20in,to%20achieve%20those%20ambitious%20goals>.

6. Haselberger D. et al. (2012). Mediating Soft Skills at Higher Education Institutions: Guidelines for the design of learning situations supporting soft skills achievement. California: Modes. 133 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/259870844_Mediating_Soft_Skills_at_Higher_Education_Institutions_Guidelines_for_the_design_of_learning_situations_supporting_soft_skills_achievement.

7. IMO Model Course 3.17. *Maritime English (2015)*. London: International Maritime Organization. 138 p.

8. iSOL-MET (Innovative SOftSkILs to Maritime Education and Training). (2023). URL: <https://isolmet.aegean.gr/> (Last accessed: 12.04.2024).

9. Oksavik A., Hildre H.P., Pan Y. (2022). Skill Sea – Skills and Competence Gap between Current and Future Needs. 25 p. URL: https://www.skillsea.eu/images/Public_deliverables/del2022/D%201.2.1_Skills%20and%20competence%20gap%20between%20current%20and%20future%20needs_final_23%20February%202022.pdf.

10. Popescu V.A., Popescu G.N.; Popescu C. Education and Lifelong Learning in Romania – Perspectives of the Year 2020. *Bulgarian Comparative Education Society*. Jun 12-15, 2012. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED567078>.

11. Tenieshvili A. (2019). Knowledge of the English language as a “Catalyst” for lifelong learning process in maritime education and training. *International Maritime Lecturers Association The 26th International Maritime Lecturers Association Conference (IMLA 26) «Modern Challenges in Maritime Education and Training» Proceedings*. 163-177. URL: https://www.academia.edu/42100514/Knowledge_of_the_English_Language_as_a_Catalyst_for_Lifelong_Learning_Process_in_Maritime_Education_and_Training.

12. Terminology of European education and training policy. (2014). Luxembourg: Publications Office of the European Union. 338 p. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/4117_en.pdf.

UDC 378.147:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-35>

Yana BECHKO,

orcid.org/0000-0001-6845-2546

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) yanabechko@i.ua*

Nataliia KOMISARENKO,

orcid.org/0000-0002-1669-4364

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) komisarenko.no@gmail.com*

TO THE ISSUE OF THE USE OF CASE STUDY METHOD DURING FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article is devoted to the analysis the definition and main characteristics of the case study method as one of the most famous methods of modern education, and also to the systematization of the main theoretical statements about the case study method in teaching students of a higher education institutions. The authors find out how the use of the case study method in teaching students of a higher education institution can help in the formation of positive motivation for learning a foreign language, increase cognitive activity, make involvement of students in the education process more active, as well as stimulate the independent activity, the development of creative abilities and non-standard thinking. In contrast to traditional methods of teaching a foreign language in higher educational institutions, which are based on lectures, and the participation of students in classes is minimal, the case study method requires the active participation of the student in the learning process. In their research, the authors define the case study method as a student-oriented activity based on a description of a real situation, which usually includes a problem and its solution. In addition, the main advantages of the case study method as an active method of foreign language teaching are described in the article. Since the case study method is based on a group analysis of the situation and proposals for its solution, the advantage is full immersion in the problem and actions of the teacher: his knowledge of the situation and organization of the discussion. Also, this method allows students to transfer their theoretical knowledge to practice. A case can directly include the case itself, methodological recommendations for its implementation, informational and didactic materials, questions for discussion, as well as tasks for students. One of the main conditions for using the case study method is critical thinking. Critical thinking helps to put forward different approaches, solution options, to consider the subject from different angles, it involves coming up with an original solution. The use of the case study method during foreign language teaching allows students to show creativity in their activities and transfer theoretical knowledge about the cultures of different countries to practice. The emphasis in education process is going to shift from obtaining ready-made knowledge to the process of their independent search. There is a cooperation between the teacher and students, in which students and the teacher are equal in discussing and finding a solution to a certain problem.

Key words: *case study method, method of teaching, motivation, critical thinking, problem, solution, analysis of the situation, didactic materials, independent search, theoretical knowledge.*

Яна БЕЧКО,

orcid.org/0000-0001-6845-2546

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва
(Умань, Черкаська область, Україна) yanabechko@i.ua*

Наталія КОМІСАРЕНКО,

orcid.org/0000-0002-1669-4364

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва
(Умань, Черкаська область, Україна) komisarenko.no@gmail.com*

ДО ПИТАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КЕЙС-СТАДІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

У статті проаналізовано визначення та основні характеристики методу кейс-стаді як одного з найбільш відомих методів сучасного навчання, а також систематизовано основні теоретичні положення про метод кейс-стаді при навчанні студентів закладу вищої освіти. Автори з'ясовують як використання методу кейс-стаді при навчанні студентів закладу вищої освіти здатне допомогти формуванню позитивної мотивації до вивчення іноземної мови, підвищенню пізнавальної активності, активному залученню студентів до процесу освіти, а також стимулюванню самостійної діяльності, розвитку творчих здібностей і нестандартності мислення. На відміну від традиційних методів викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах, в основі яких лежить читання лекцій, а участь студентів в занятті мінімально, метод кейс-стаді вимагає активної участі студента в процесі навчання. У своєму дослідженні автор визначає метод кейс-стаді як діяльність, орієнтовану на студента, засновану на описі реальної ситуації, яка зазвичай включає проблему і її рішення. Крім того, у статті охарактеризовано основні переваги методу кейс-стаді як активного методу навчання іноземної мови. Оскільки метод кейс-стаді заснований на груповому аналізі ситуації і пропозиціях її рішення, перевагою є повне занурення в проблему і дії викладача: його знання ситуації та організація дискусії. Також даний метод дозволяє студентам перенести свої теоретичні знання на практику. Кейс може включати в себе безпосередньо сам кейс, методичні рекомендації по його виконанню, інформаційні та дидактичні матеріали, питання для дискусії, а також завдання для студентів. Однією з головних умов використання методу кейс-стаді є критичне мислення. Критичність мислення допомагає висунути різні підходи, варіанти рішення, розглянути предмет з різних сторін, передбачає придумування оригінального способу розв'язання. Використання методу кейс-стаді під час навчання іноземної мови дозволяє студентам проявити в своїй діяльності творчість і перенести теоретичні знання про культурах різних країн на практику. Акцент в навчанні буде зміщуватися з отримання готових знань на процес їх самостійного пошуку. Між викладачем і студентами відбувається співпраця, в якому студенти і викладач рівноправні в обговоренні і знаходженні рішення до певної проблеми.

Ключові слова: метод кейс-стаді, метод навчання, мотивація, критичне мислення, проблема, рішення, аналіз ситуації, дидактичні матеріали, самостійний пошук, теоретичні знання.

Problem statement. Intercultural communication plays a leading role in modern world and has a significant influence on the education sphere in Ukraine. The need of the society for the development of intercultural relations determines the principles and methods of education, which in its turn requires the use of innovative and active methods of education.

The case study method is one of the most famous methods of modern education. Unlike traditional methods of teaching a foreign language in higher education institutions, which are based on lectures and the participation of students in the lesson is low, the case study method requires the active participation of student in the learning process. In our article, we define a “case study” as a student-centered activity based on a description of a real-life situation, usually involving a problem and its solution.

The purpose and tasks of the article. The purpose of the article is to find out how the application of the case study method in the process of teaching of students of a higher education institutions can help to form a positive motivation for learning a foreign language, increase cognitive activity, actively involve students in educational process, and can also stimulate independent activity and develop creative abilities and non-standard thinking of students. The realization of the set goal requires the solution of the following tasks: 1) to analyze the definitions and main characteristics of the case study method;

2) to describe the main advantages of the case study method as an active method of foreign language teaching; 3) to describe the principles and regularities of critical thinking.

Methods of the research. In our article, we used the following methods of the research: analysis of methodical and psychological-pedagogical literature while describing the specifics of the case study method and psychological characteristics of students, generalization of information about the principles and regularities of critical thinking.

One of the main conditions for using the case study method is critical thinking. It is critical thinking that helps to apply different approaches and options for solving a problem and to consider the subject from different angles, and also critical thinking involves the specific solution of the given problem. In our research, we also consider the influence of the case study method on the formation of critical thinking of students.

Object of our research. In our scientific paper the object of our research is the process of formation of critical thinking skills when teaching foreign languages to students of higher education institutions.

Subject of our research. The subject of our research is the use of the case study method for the formation of critical thinking skills in students of higher education institutions when teaching a foreign language.

Analysis of recent research and publications.

The problems of the case study method were studied by such scientists as S. Gass, L. Selinker, A. George, E. Bennett, S. Kovalova, Yu. Surmin, O. Sydorenko, G. Tovkanets, L. Rebukha and other scientists, thanks to whom great success has been achieved in this field. However, the problem of effective use of the case study in teaching of students of higher education institutions continues to remain open.

In particular, the **relevance of this article** is due to insufficient study of the problem of choosing the most effective methods of teaching a foreign language using a case study at a higher education degree.

Presentation of the main material. The case study method (from the English “case” – case, situation) is an active teaching method based on a group analysis of a situation (case) and a proposal for its solution under specific conditions. For the English term “case study” the following Ukrainian analogues are mainly used: case study, case method, teaching by practical examples, method of concrete situations, situational learning. The case method has the following didactic properties: students are offered a case (situation) with an unsolved problem as material. The case has a clear structure, which consists of a problem situation, questions and tasks for discussion, as well as appendices with additional information. Several students can participate in the discussion of the situation at the same time.

The first use of the case study method was recorded in 1870 at Harvard Law School, and it became widely used at Harvard Business School in 1920. Scientists distinguish two traditional case study schools: Harvard (American) and Manchester (European). The use of case study in Ukraine began in the 90s when working with students of economic, law, and medical specialties (Bridgman, Cummings, McLaughlin, 2016: 724).

In contrast to traditional teaching methods, when the participation of students in educational process is limited, the case method is an active teaching method and requires the active participation of the student during the lesson. Some teachers avoid using the case study method, because there is a change of roles and the teacher becomes not the leading link, but only the coordinator of the lesson.

The mentioned problems activate several main components of the training of future specialists. S. Gass and L. Selinker identify such three components:

1) a motivational component that forms professional motives and prepares for the analysis of certain situations;

2) a procedural component that helps to master methods of organizing interaction and forms of training in practice;

3) a reflexive component, thanks to which future specialists learn methods of control and self-control (Gass, Selinker, 2008: 134).

According to the definition of A. George and A. Bennett, case study is a student-oriented activity based on a description of a real situation, which usually includes a problem and its solution. Such situations should be close to real life situations or based on real facts (George, Bennett, 2004: 98).

According to L. Selinker, this method is based on the active use of multimedia technologies, video materials, and presentations. In addition, the scientist also singles out the following aspects of using the case study method in classes: 1) students come to class prepared to discuss a given situation, while the situation must be given clearly and in detail before class; 2) the teacher must be objective, must not share someone’s point of view, but only encourage students to discuss. At the same time, the discussion should not be a disguised lecture. Scientists affirm that students are able to learn more effectively when they actively participate in the learning process (Gass, Selinker, 2008: 87).

Literary sources, real problem situations and historical facts can be used as materials for creating a case. The case study method is a method of active problem-situational analysis, based on learning by solving specific situations (cases). H. Tovkanets defines the purpose of the method as analyzing the situation and finding a specific solution. The end of the process of analysis is the discussion and selection of the best strategies in the context of the given problem (Tovkanets, 2011: 148).

T. Bridgman emphasizes that the case (situation) is not a problem, since the problem usually has a single correct solution. Students, faced with the described situation, can choose between several alternative courses of action, and each of these alternatives can be justified by logical arguments (Bridgman, Cummings, McLaughlin, 2016: 725).

W. Bao divides cases into three types: 1) small cases presented in the form of several text sentences; 2) medium cases consisting of one or two pages of text; 3) large cases that have more than three pages of text describing the problem situation. Large cases are usually worked out for several practical classes (Bao, 2020: 113).

J. Creswell emphasizes that the case should have the following structure: the case itself, methodological recommendations for its implementation, informational and didactic materials, questions for discus-

sion, as well as tasks for students. When compiling a case, it is necessary to clearly formulate the goal and select the material taking into account the level of students. Cases should be relevant and illustrative. The situation should be such that it can be solved only in the process of discussion and analysis. It should also be noted that students should come to the case discussion prepared, while the key facts of the case should be presented to the students in writing form and should not be added during the discussion. It is important to ensure that each student has a clear understanding of the facts. The cases should be complete enough for students to be able to identify the problem (Creswell, 2014: 87).

A. Bennett distinguishes three groups of cases by content:

1) illustrative cases containing knowledge able to teach students to make the right decision following the given algorithm;

2) educational cases containing descriptions of specific situations in specific time periods;

3) applied cases justifying specific situations from which students need to get out (George, Bennett, 2004: 97).

Some scientists also divide cases into “dead” and “alive”. “Dead” cases include situations that contain all the necessary information to solve the task. When analyzing “live” cases, students search for information by themselves to solve problems (Bao, 2020: 114).

The case study usually includes three stages: preparatory, the actual process of case analysis, and the final stage. The preparatory stage is introductory and demonstration. It includes the teacher’s instructions and recommendations on case analysis. The second stage is the largest, it involves a direct case analysis, during which students search for solutions to specific situations. First, there is individual training of students, then a small discussion in mini groups about the achieved results of individual search and research activities. After all – discussion by the whole group. At the last final stage, there is a reflection of the students, their self-evaluation of their activities. And, finally, evaluation of students’ participation by the teacher.

The teacher and the student have the same information, but their roles are different. It is very important that the case is well prepared in advance so that each student knows what his role is. It is not enough to give a student a practical example and expect them to understand how to use it. This mistake is often made by teachers who don’t have enough knowledge about the case study method. This method requires intensive preparation of students before each lesson.

This algorithm is able to help students learn to work with the case most effectively. First, the facts of the case should be determined. To understand the situation described in the case study, it is necessary to read it several times. The first reading of the case can be quick to get a general idea of the situation. Subsequent readings should be more focused (Bao, 2020: 113).

Secondly, it is necessary to define the task. The student must gain a deep understanding of the situation with the help of its detailed analysis. In the process of case analysis, the student should try to identify the main participants in the case and their relationships. The main participants can be the organizations, groups or individuals described in the case. The student should also remember that different types of information are presented in the case. There are objective facts that can be verified from several sources. There are facts that represent a person’s judgment in a given situation. There are also assumptions that cannot be tested and are generated during case analysis or discussion.

Third, students should formulate a possible course of action or generate, evaluate, and offer a number of possible solutions.

Fourth, strengths and weaknesses should be identified for each course of action proposed during the discussion.

And, finally, you need to make a decision about a satisfactory plan of action. When preparing for the case discussion, the student can also take notes concerning key aspects of the situation and case analysis. With the help of problematization used in the educational process, students form the ability to systematize information and build a logical sequence. The case study method is based on a critical understanding of the proposed situations.

When choosing a case, the teacher must identify the clear teaching goals. It is necessary to have a good knowledge of the age and individual characteristics of the students, and also to understand how the case concepts fit the general course of studying. The teacher should follow the certain algorithm of action.

It is important for the teacher to read the case with his students or ask his students to visualize the background information in a visual form.

Students should be given some information about how they should analyze the case (read the case several times, identify the main problems, set goals, determine the solution, choose the best solution, understand how it should be implemented, make the plan of actions for the implementation of the chosen solution).

Grammatical and lexical difficulties should be cleared before case analysis, so that students feel confident during the discussion.

The teacher should create a favorable friendly atmosphere for the discussion, while the students may have a certain level of trust to each other. Teachers have to ask thoughtful questions. The first question the teacher asks is crucial. The main task is to make students speak thoughtfully. Do not start with very easy or secret questions.

The developed case will be effective only with its genre, methodical and scientific processing. The case study method can be used not only in regular lessons to consolidate the material, but also during knowledge testing. For example, a case may be given to students before an exam or test. In this case, students will present the case solution as a report on the performed work. Also, cases can be used on the exam, then the student receives a case in the examination card and has to imagine the analysis of this situation.

While using the case study method the evaluation of students' knowledge is usually conducted due to the 100-point scale. This system makes it possible to record the activity of students and their participation in the discussion, to evaluate the knowledge and skills in a specific case, to estimate the persistence in solving the assigned tasks. At the same time, the teacher must be able to create a situation of cooperation and competition at the same time, prevent and resolve conflict situations. The group size should not exceed 12 people, as groups of more than 12 people exclude many students from participating in the discussion.

The teacher's activities are also an advantage of this active method of teaching. The teacher asks introductory questions to the students to stimulate discussion. The questions are neutral and open, quite simple to answer. Periodically, the teacher paraphrases the students' statements, repeating their thoughts, again to develop communication. The most important thing is that the analysis of the situation does not turn into a quiz with right and wrong answers or a lecture.

There are several levels of a teacher's work. Firstly, he must know the full meaning of the situation. Secondly, he must know how to organize a discussion, involve all students in the discussion, and resolve emerging conflicts. Thirdly, the teacher thinks how students work throughout the course and how case analysis fits into the overall program. Role-playing games can help clarify some concepts by involving students in solving problems from the perspective key participants (Bridgman, Cummings, McLaughlin, 2016: 725). The discussion of the case must be directed by the teacher. Students are expected to participate in the discussion and present

their views. During the discussion, while the student is expressing his point of view, others can ask him questions or challenge his point of view.

Another advantage of the method is complete immersion in the situation and one's role. In class, students do not sit in a row, the desks are rearranged in such a way as to represent a U-shaped type of student seating. The open part should face the board. This arrangement allows all students to see each other and the teacher.

Interaction between students, as well as between students and the teacher, is constructive and positive. Such interaction helps to improve students' analytical, communication and interpersonal skills, as already mentioned above, which is undoubtedly a plus. The teacher asks the class random questions about the case or about an individual student's point of view. If a student develops a new understanding of a problem, they are usually encouraged to share it with others.

The degree of participation in the discussion is not the only criterion in the evaluation – the quality of participation is also an important criterion. In the process of evaluation the teacher takes into account the quality, degree of participation and contribution to work in groups, types of problems, asked questions, proposed solutions, made presentations, written analysis of cases (logical sequence and structuring of content, language and presentation, quality of analysis and recommendations). If the written case analysis is required, the student must ensure that the analysis is properly structured.

The teacher can provide specific guidelines on how the analysis should be structured. However, when submitting an analysis, the student must ensure that it is accurate and free of factual, linguistic, and grammatical errors. In fact, this is a requirement for any report submitted by a student.

With the help of case study method, students have the opportunity to demonstrate and improve analytical and evaluation skills, learn team work to find the most effective solution to a problem. The case study method ensures the development of theoretical and practical use of the material, which affects the professionalization of students, promotes their maturation, and also arouses interest and positive motivation for learning. At the same time, the case study method serves as a model of the teacher's thinking, his special paradigm that helps to think and work differently, renewing creative potential. The case study method is considered as one of the "advanced" active teaching methods. It requires the readiness of students, their ability to work independently; insufficient preparation of students, poor motivation can lead to a superficial discussion of the case.

The use of a case study method in English language classes in a professional environment allows you to develop business English skills. Other advantages of this method are: the development of responsibility for the decision-making process, the ability to communicate; the development of skills necessary for the analysis of complex and unstructured problems; the development of students' self-critical and strategic thinking; the acquisition of new knowledge and development of general ideas. Students and teachers should be provided with authentic textbooks and educational materials in foreign languages, as the teacher is ready to receive new pedagogical innovations, he can ensure the purposeful introduction of innovative ideas into the educational process.

Conclusions. The use of the case study method during foreign language teaching allows students to show creativity in their activities and transfer theoretical knowledge about the cultures of different countries to practice. The emphasis in education will shift from obtaining ready-made knowledge to the process of their independent search. There is cooperation between the teacher and students, in which students and the teacher are equal in discussing and finding a solution to a certain problem. This democratic approach is the main difference between the case study method and traditional methods. Before the lesson, a model of a specific situation from real life is developed, during the lesson the teacher sets goals and tasks that need to be solved, students choose the ways to achieve the goals, solve tasks and set questions by themselves. Thus, the result of applying this method is not only knowledge, but also skills and

abilities. A good organization of a case can resemble a theatrical production to some extent.

Thus, the case study method is an active method of teaching, which is based on a group analysis of the situation and suggestions for its solution under specific conditions. According to size, the cases are divided into small, medium and large. According to content the cases are divided into illustrative, educational and applied. The case includes directly the case itself, methodological recommendations for its implementation, informational and didactic materials, questions for discussion, as well as tasks for students. The case study method includes three stages: individual preparation; a small discussion in groups; whole group discussion. For the effective use of the case study method, it is necessary to remember that students should come to the classroom prepared to discuss the case. The size of the group should allow a free exchange of ideas between all participants. Teachers must be objective, guide the conversation, and set the goals correctly. Student evaluation when using the case study method is usually carried out on a 100-point scale. The advantages of this method are the actions of the teacher (his awareness of the situation, organization of the discussion and involvement of students in the discussion), as well as complete immersion in the problem. During the evaluation of students' work the teacher usually takes into account the quality, the degree of participation and contribution to the work in groups, the asked questions, the proposed solutions, the made presentations, written analysis of cases. The case study method allows students to transfer their theoretical knowledge to practice.

BIBLIOGRAPHY

1. Ковальова С.М. Застосування технології кейс-методу у професійній підготовці майбутніх учителів для студентів та викладачів вищої школи: методичні рекомендації. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2012. 56 с.
2. Ковальова С.М. Різноманітні підходи до класифікації кейсів. *Вісн. Житом. держ. ун-ту. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 2 (74). С. 20–24. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/11683/>
3. Ребуха Л. З. Характеристика засобів інноваційних технологій для фундаменталізації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності: зб. наук. праць*. Львів. 2018. №17. С. 156–161.
4. Сурмін Ю.П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2015. № 2. С. 19–28. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf>
5. Товканець Г.В. Особливості застосування кейс-методу у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Вид-во УжНУ “Говерла”. 2011. Вип. 20. С. 148–150.
6. Bao W. COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Hum Behav & Emerg Tech*. 2020. P. 113–115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
7. Bridgman T., Cummings S., McLaughlin C. Restating the case: How revisiting the development of the case method can help us think differently about the future of the business school. *Academy of Management Learning and Education*. 2016. 15(4). P.724–741. <http://doi.org/10.5465/amle.2015.0291>
8. Creswell J. W. Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. 4th ed. Boston, MA: Pearson Education Inc. 2014. 452 p.
9. Gass S., Selinker L. Second language acquisition. 3rd ed. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 2008. 616 p.

10. George A., Bennett A. Case studies and theory development in the social sciences. Cambridge, MA: MIT Press, 2004. 352 p.

REFERENCES

1. Kovalova S. (2012) Zastosuvannia tekhnolohii keis-metodu u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv dlia studentiv ta vykladachiv vyshchoi shkoly: metodychni rekomendatsii [The use of case method technology in the vocational training of future teachers for high school students and teachers: guidelines]. Zhytomyr, Zhytomyr Ivan Franko State University Publ., 56. [in Ukrainian].
2. Kovalova S. (2014) Riznomanitni pidhody do klasyfikatsii keisiv [Different approaches to case classification]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Pedagogichni nauky. – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences, 2 (74). 20–24. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/11683/>. [in Ukrainian].
3. Rebukha L. Z. (2018) Kharakterystyka zasobiv innovatsiinykh tekhnolohii dlia fundamentalizatsii profesiinoy pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Characteristics of means of innovative technologies for fundamentalization of professional training of future social workers]. Visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti. – Bulletin of Lviv State University of Life Safety. Lviv. 17. 156–161. [in Ukrainian].
4. Surmin Yu. (2015) Keis-metod: stanovlennia ta rozvytok v Ukraini [Case method: formation and development in Ukraine]. Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry prezidentovi Ukrainy. – Bulletin of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine. 2. 19–28. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf> [in Ukrainian].
5. Tovkanets H. (2011) Osoblyvosti zastosuvannia keis-metodu u protsesi profesiinoy pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Features of application of the case-method in the process of professional training of the future specialist]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriiia “Pedagogika i Sotsialna robota”. – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy and Social work. Uzhhorod, Hoverla Publ. 20. 148–150. [in Ukrainian].
6. Bao W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. Hum Behav & Emerg Tech. 2. 113–115. URL: <https://doi.org/10.1002/hbe2.19>
7. Bridgman T., Cummings S., & McLaughlin C. (2016) Restating the case: How revisiting the development of the case method can help us think differently about the future of the business school. Academy of Management Learning and Education. 15(4). 724–741. URL: <http://doi.org/10.5465/amle.2015.0291>
8. Creswell J. W. (2014) Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. 4th ed. Boston, MA: Pearson Education Inc. 452.
9. Gass S., Selinker L. (2008) Second language acquisition. 3rd ed. Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum. 616.
10. George A., Bennett A. (2004) Case studies and theory development in the social sciences. Cambridge, MA, MIT Press. 352.

УДК 378.147:81'24:656.6.61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-36>**Євгенія БОНДАРЕНКО,***orcid.org/0000-0003-4802-2228*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри морської англійської мови

Національного університету «Одеська Морська Академія»

(Одеса, Україна) *bndevgeniya@gmail.com*

КОГНІТИВНО-ЗНАНІЄВИЙ КОМПОНЕНТ У СКЛАДІ ПРОФЕСІЙНО- МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СУДНОВОДІННЯ

Сьогодні набуває актуальності питання професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців морської галузі з огляду на зростаючу конкуренцію з боку східних країн. Неабиякого значення у цьому питанні виникає необхідність в організації та впровадженні нових навчальних заходів, застосування новітніх технологій з метою підвищення ефективності навчання англійської мови за професійним спрямуванням. Вивчення англійської мови за професійним спрямуванням у вищих морських навчальних закладах є принципово важливим завданням з підготовки компетентних майбутніх судноводіїв. Також це є значущою потребою для майбутніх судноводіїв, які готуються стати кваліфікованими штурманами. З огляду на значущість питання формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв безпосередньо впливає на підвищення його розвиток загальної культури, здатності до ефективної співпраці в інтернаціональному екіпажі, формування самоосвіти, формування фундаментальних знань і умінь та професіоналізму. Головною особливістю вивчення англійської мови у немовному вищому закладі, зокрема морському, є його професійно-орієнтований характер, тому постає потреба у впровадженні когнітивно-знанієвого компонента. У статті розглядається когнітивно-знанієвий компонент у складі професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, який репрезентує структуру професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців морського профілю. Когнітивно-знанієвий компонент віддзеркалює знання трьох блоків: блок лінгвістичних знань (про відповідність мовлення ustalеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним), про правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв'язність мовлення; блок соціолінгвістичних знань (про етикет, культуру, традиції різних народів); блок фахових знань (про особливості професійної діяльності судноводія, котрі актуалізуються в його мовленні).

Ключові слова: професійно-мовленнєва компетентність, майбутні судноводії, знання, структура, компонент.

Yevheniia BONDARENKO,*orcid.org/0000-0003-4802-2228*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Ph.D. at the Maritime English Department

National University "Odesa Maritime Academy"

(Odesa, Ukraine) *bndevgeniya@gmail.com*

COGNITIVE-KNOWLEDGE COMPONENT IN PROFESSIONAL AND SPEECH COMPETENCE OF THE FUTURE NAVIGATORS

Today, the issue of professional and speech competence of the future navigators in the maritime industry is becoming more relevant in view of the growing competition from eastern countries. The great importance in this matter is the necessity to organize and implement new educational activities, the use of the latest technologies in order to increase the effectiveness of teaching English for special purpose. Learning English for a professional purpose in higher maritime educational universities is a fundamentally important task for training competent future navigators. It is also a significant requirement for future navigators who are preparing to become well-qualified navigators. Given the importance of the issue of the formation of professional speech competence of future navigators, it directly affects the development of global culture, the ability to cooperate effectively in an international crew, the formation of self-education, the formation of fundamental knowledge and skills, and qualification. The main feature of learning English in a non-linguistic higher university, in particular, a maritime one, is its professional oriented character; therefore, there is a requirement to introduce a cognitive-knowledge component. The article presence the cognitive-knowledge component of the professional and speech competence of future navigators, which shows the structure of the professional and speech competence of future specialists in maritime field. The cognitive-knowledge component reflects the knowledge of the three blocks: the block of linguistic knowledge (about the correspondence of speech to the established language in society (orthoepic, grammar,

lexical, stylistic), about accuracy, register, speed, interaction, speech connectivity, a block of sociolinguistic knowledge (about etiquette, culture, traditions of different nations); a block of professional knowledge (about the peculiarities of the ship's professional activity, which are actualized in student's speech).

Key words: *professional and speech competence, future navigators, learning, structure, component.*

Постановка проблеми. Однією з важливих проблем професійної освіти є забезпечення конкурентоспроможності фахівців на світовому ринку праці. Сучасний фахівець-судноводій має відзначитися науковим світоглядом, ерудицією, сформованою культурою комунікації, вміннями ефективно функціонувати в багатомовному просторі, швидко орієнтуватися в різноманітних галузях професійної діяльності, що дозволить забезпечити економічний розвиток України. Поряд з цим, незважаючи на внесок вітчизняних та зарубіжних науковців у вирішення різноманітних питань підвищення ефективності підготовки майбутніх судноводіїв, проблема формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців галузі знань 27 «Транспорт», спеціальності 271 «Річковий та морський транспорт», спеціалізації «Судноводіння» потребує спеціального наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Дослідження наукових джерел (О. Горбул, Т. Гриценко, Г. Волкотруб) закликають задля подолання негативного впливу зовнішніх факторів, викладач має підтримувати курсантів, забезпечувати взаємодопомогу в академічній групі, упроваджувати засоби активізації творчого потенціалу, уникати надмірної критики, створювати сприятливу атмосферу, в якій є можливим успішне формування знань фахових дисциплін. Насамперед науковці (Н. Кічук, М. Кларин, В. Климов, М. Князян, В. Коваль, О. Лучанінова) одностайні в тому, що викладачу доцільно ставити реальні цілі перед майбутніми судноводіями, давати завдання, які відповідають рівню знань та вмінь курсантів. Це, поряд з використанням ефективних методів викладання, забезпечення належних матеріальних умов, сприяє виникненню їхніх внутрішніх мотивів.

Мета статті. Розкрити та схарактеризувати вимоги та систему знань когнітивно-знанієвого компонента професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців судноводіння, що репрезентовані в освітньо-професійній програмі.

Виклад основного матеріалу. Система знань фахівців судноводіння, що репрезентована в освітньо-професійній програмі, віддзеркалює вимоги, визначені в Міжнародній конвенції з підготовки та дипломування моряків та несення вахти (ПДМНВ) 1978 року з поправками 1995 та 2010 років, документах Міжнародної морської

організації стосовно підготовки моряків та безпеки судноводіння (ПДМНВ, 2010). У них узагальнюються вимоги до якостей випускників, котрі навчаються у вищому морському навчальному закладі та які будуть працювати у міжнародних екіпажах. У цих документах наголошується, зокрема, й на необхідності володіння знаннями з фаху, мов, культури країн світу (КМОП, 2006: 117-120).

Відповідно до окресленого вище, когнітивно-знанієвий компонент професійно-мовленнєвої компетентності містить знання таких **трьох блоків:**

- **фахові;**
- **лінгвістичні;**
- **соціолінгвістичні.**

Розглядаючи **блок фахових знань**, підкреслимо, що вони відображають базову, необхідну й достатню інформацію про особливості професійної діяльності судноводія, котрі актуалізуються в мовленні фахівця, а саме: визначення місцезнаходження, навігаційна вахта, технічні засоби судноводіння, електро-радіонавігаційні прибори, наприклад, використання радіолокатора та САРП для забезпечення безпеки мореплавства, ЕКНІС для безпеки судноводіння, дії у надзвичайних ситуаціях, маневрування судна, нагляд за навантаженням, розміщенням, кріпленням, збереженням вантажу, використання рятувальних засобів та пристроїв, спостереження за дотриманням вимог законодавства, застосування навичок лідерства і роботи у команді, сприяння безпеці персоналу та судна (МКУБ, 2012).

Блок лінгвістичних знань когнітивно-знанієвого компонента віддзеркалює окреслені вище фахові знання, котрі представлені в мовленні судноводія українською та англійською мовою. Системоутворюючими для лінгвістичного блоку є знання про правила й норми мови (а саме про відповідність мовлення ustalеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним), про правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв'язність мовлення.

Характеризуючи цей блок, слід зазначити, що майбутні фахівці судноводіння мають володіти знаннями мов відповідно до критеріїв, запропонованих у «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (Ніколаєва, 2003). Насамперед, якщо

йдеться про ділову українську мову, то проекція тих вимог, що передбачені в організації ділового стилю мовлення фахівця судноводіння, на показники володіння мовою на рівні C2, дозволяє стверджувати про таке: курсант не відчуває труднощів у розумінні усного мовлення, здатний читати будь-який тип тексту (перш за все, офіційно-діловий, науково-професійний), брати участь у обговоренні проблем, ситуацій, подій, описувати чи аргументувати ідеї, положення, висновки, висловлюючись логічно, вільно, майстерно, диференційовано, писати різні документи (наприклад, доповіді, договори, накази, акти, службові записки тощо), робити письмово критичний аналіз, власну оцінку чогось.

Оскільки курсанти мають володіти офіційно-діловим стилем української мови, то вони повинні знати про його основні критерії: об'єктивність, достовірність, точність, повноту викладу інформації, її стислість, нейтральність тону, нормативність використання мовних засобів.

Як наголошують науковці (Г. Волкотруб, О. Горбул, Т. Гриценко), офіційно-діловий стиль української мови відображає стандартні вирази, усталені словесні формули, термінологію із галузі судноводіння, передбачає повторюваність слів, виключає конотативну забарвленість лексичних одиниць. Переважно мають місце віддієслівні іменники, пасивні форми, прямий порядок слів у реченні; акцентується на вживанні простих речень; майже виключається вживання займенників (Волкотруб, 2002), (Горбул, 2007), (Гриценко, 2003).

Майбутні судноводії мають бути ознайомлені із специфікою оформлення різних груп документів відповідно до їх класифікації (за спеціалізацією, найменуванням, напрямом, походженням, терміном виконання тощо), наприклад, обов'язковими реквізитами, структурними компонентами різних видів тексту.

Неабиякого значення набуває оволодіння майбутніми фахівцями особливостями вживання в діловій українській мові

- різних частин мови, наприклад:
- іменника (особлива увага звертається на відмінювання, вживання роду й числа, написання прізвищ, імен й по батькові),
- прикметника (домінування аналітичних форм у ступенях порівняння),
- займенника (переважне використання особових займенників у множині),
- дієслова (вживання у теперішньому часі першої та третьої особи; складних форм для недоконаного виду; інфінітиву, безособових форм для передачі наказового способу),

– прийменників (використання прийменника -на, коли мова йде про сферу вживання, -для – мету дії, -проти – для порівняння; після прийменників -всупереч, -завдяки вживати давальний відмінок);

– частин речення, а саме, дієприкметникових та дієприслівникових зворотів (що допомагає висловити думку у більш стислий спосіб), складнопідрядних речень (для пом'якшення прохання), слів-конекторів для зв'язування ідей у тексті, забезпечення його цілісності й інтегративності;

- непрямої мови;
- словосполучень дієслівного типу;
- на початку речень використовувати вставні словосполучення, підрядні речення, додатки, обставини.

Майбутні фахівці повинні знати про чіткість подання інформації в документах, її представлення в хронологічному порядку, організованість відповідно до плану, логічність, переконливість, обґрунтованість. Науковці наполягають на необхідності наведення точних аргументів, фактів, пояснень.

Окреслене вище, насамперед, стосується технічної документації, дотичної до функціональних обов'язків судноводія. Однією з важливих відмінностей наукової, технічної документації є послідовність викладу положень, вживання термінологічної лексики, слів у прямому значенні, слів-конекторів (або тих, що слугують для логічного зв'язку ідей у тексті, або тих, котрі передають міру об'єктивності інформації). Науковці (Н. Герасименко, С. Карпова, В. Ракитянська, Л. Сокольницька) наполягають на необхідності акцентування уваги й на словах-конкретизаторах (лексичні одиниці, котрі підкреслюють або посилюють думку) та словах-домінантах (ключові поняття тексту) (Герасименко, 1999).

Отже, при вивченні ділової української мови основна увага курсантів звертається на оволодіння такими лінгвістичними знаннями, які відображають особливості офіційно-ділового стилю мови на рівні орфографії, лексики, морфології, синтаксису, інших особливостей оформлення текстів, дотичних до судноводіння; увага звертається й на формування знань про специфіку наукової, технічної документації.

Окрім цього, курсанти зорієнтовані на оволодіння базовими знаннями англійської мови відповідно до вимог «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання». Протягом першого та другого років навчання у студента має бути забезпечений рівень B1, тобто в процесі формування професійно-

мовленнєвої компетентності викладач сприяє переходу від рівня А2 (володіння елементарним словниковим запасом стосовно свого життя, сім'ї, навколишнього середовища, роботи) до рівня, коли курсант інтеріоризував широку лексичну базу щодо професійної діяльності, навчання, відпочинку, соціального життя; він розуміє новини, різноманітні передачі по радіо, телебаченню, в Інтернеті, інструкції, рекомендації тощо.

Наприклад, на базі таких розмовних тем, як «Daily work routine and activities», «Music», «Taste», «Survival skills», «Times of life / Stages», «Places», «Work», «Work routine», розгортається подальше формування професійно-мовленнєвої компетентності до оволодіння лексичним мінімумом різних аспектів професійної діяльності судноводія: «Ship Organization» (Description of departments; Responsibilities of the deck department, engine room department and catering department; Duties of the deck cadet), «Ship Construction» (Main parts of a vessel, Types of ships, Duties of the officer on watch). Студенти оволодівають графічною та фонетичною формами лексичних одиниць окреслених вище тем, семантизують їх у різних видах мовленнєвої діяльності.

У аспекті викладання граматики особлива увага звертається на оволодіння такими граматичними формами: Present Simple / Present Continuous; Past Simple / Present Perfect; Going to / Future; Relative clause; Comparatives / indirect question; Modal verbs / used to; Will / uses of like; Modal verbs. Саме ці граматичні категорії та форми вживаються в мовленні майбутнього судноводія у процесі провідних видів життєдіяльності: приватної, навчальної, професійної, соціальної.

Розкриваючи вимоги стосовно мовлення майбутніх судноводіїв, слід підкреслити, що вживання лексичних одиниць та граматичних форм має відповідати, згідно вимог «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», таким параметрам: правильність, діапазон, швидкість, взаємодія, зв'язність.

Аналіз наукових джерел свідчить, що правильність є відповідністю встановленим нормам, істинністю (Бусел, 2004: 916). Правильність пов'язана із точністю (детальне відображення об'єктивного змісту (Бусел, 2004: 1259)), ясністю (чіткість, відсутність потреби додаткових пояснень (Бусел, 2004: 1425)), доречністю (відповідність ситуації, своєчасність (Бусел, 2004: 241)). При цьому діапазон цілком слушно висвітлюється як обсяг мовлення (Бусел, 2004: 226)), його виразність (розбірливість, зрозумілість (Бусел, 2004: 107)).

Особливого значення в професійній діяльності судноводія, окрім правильності й діапазону, має й швидкість мовлення, котра розглядається як стрімкість підбору мовних засобів, бистрота, високий темп реакцій на репліки в певній ситуації (Бусел, 2004: 1392). Поряд з цим взаємодія відображає інтеракцію, легкість вступу у комунікацію та підтримання діалогу. Не меншого значення набуває й зв'язність мовлення, яка віддзеркалює послідовність, логічність викладу думок (Бусел, 2004: 356).

Отже, всі визначені нами вимоги щодо мови й мовлення майбутнього судноводія – правильність, діапазон, швидкість, взаємодія, зв'язність мовлення – є тісно пов'язаними, взаємозалежними; реалізація цих вимог спричинює ефективність професійної комунікації судноводія, його керівництва командою, управлінням судном.

З огляду на вимоги «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» у процесі формування професійно-мовленнєвої компетентності на початковому етапі навчання курсант має володіти знаннями про правильне використання основних граматичних структур та лексичних одиниць; діапазон висловлювання характеризується вживанням простих граматичних структур, найрозповсюдженішими лексичними одиницями за темами «Сім'я», «Хобі», «Робота», «Подорожі», «Новини» тощо. Курсант має швидко висловлюватися на рівні коротких діалогічних або монологічних текстів, конструювати запитання та відповіді на них, зв'язувати групи слів відповідно до певної граматичної форми за допомогою найуживаніших сполучників.

Когнітивно-знанієвий компонент на рівні В1 репрезентовано достатнім граматичним та словниковим запасом; достатньо точним використанням структур та схем, поширених у розмовному та професійному мовленні у контексті прогнозованих ситуацій; при цьому спостерігаються певні паузи для граматичного планування речення та підбору слів. Курсант має володіти обізнаністю, як самостійно розпочинати, підтримувати та завершувати не дуже розгорнуті розмови на теми, що відповідають його індивідуальним та професійним інтересам; яким чином конструювати окремі елементи у розгорнутій, лінійній виклад думок.

Блок лінгвістичних англомовних та україномовних знань при переході на рівень В2 розширюється в аспекті інтеріоризованих лексичних одиниць та сформованих граматичних знань.

Наприклад, майбутній судноводій повинен оволодіти лексичними одиницями за такими темами, як-от:

– Lights: Types of lights, Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts, The COLREGs. Rule 21. Navigation lights; Lighthouses, The COLREGs Rules 18, 23, 24, 27, 28, 29, 30;

– Buoys and Beacons: Lights and Buoys (presentation), Buoys and beacons, Types and shapes of buoys, Buoyage System, Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts, Reading Pilot Books, Nature of the Seabed;

– Dangers: SMCP on navigational warnings, Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts, SMCP on dangers to navigation, warnings and assistance;

– Anchorages: Types of anchorages, Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts (types of bottom);

– Anchoring: Good seamanship, Commands for anchoring, Check-List B-8, SMCP on anchoring;

– Pilotage and Pilots: Commands to the helmsman and to the engine room, SMCP on navigational warnings, Pilot on board, Pilotage and pilots, Pilotage Check-list: B3, B6, B7, B9, B10, Bridge routine;

– Berthing (Mooring) / Towing: Berthing operation, Types of mooring lines, Commands for mooring, SMCP Berthing / Unberthing, Missing Link, Towing, Towing commands, SMCP Tug assistance, Regulation signals when towing.

– Weather: Meteorological elements, SMCP on weather, CC CD VK (Weather);

– Life-saving appliances: Purposes of life-saving appliances, Types of life-saving appliances, Types of survival crafts (ОПППБ, 2012).

Поглиблюються та актуалізуються в більш широкому контексті граматичні знання, що суттєво впливає на правильність мовлення: майбутні фахівці мають знати, що не допускаються помилки, котрі спричинювали б непорозуміння, а ті граматичні помилки, яких вони можуть припускатися, зразу ж мають виправлятися самими курсантами.

Щодо діапазону мовлення українською та англійською мовою слід зазначити, що курсантам рекомендується демонструвати широку гамму використання граматичних форм і лексичних одиниць задля чіткого описання ситуації, подій, явищ тощо, висловлення та аргументації власної думки.

Майбутні судноводії ознайомлюються з тим, що їхнє висловлювання має бути розгорнутим, відповідати нормальному темпу мовлення; навіть за умов, коли необхідно підібрати правильні граматичні структури або лексичні одиниці, паузи не повинні бути довгими.

Взаємодія в процесі розмови стає активною; курсантам пояснюється, що вони можуть взяти на себе ініціативу розпочати комунікацію, підтримувати дискусію, завершити її, коли це необхідно.

Майбутнім фахівцям демонструється використання різних конекторів, схем логічного зв'язку думок в діалогічному або монологічному мовленні.

Наприкінці навчання в бакалавраті курсанти оволодівають необхідною кількістю граматичних категорій та лексичних одиниць англійської мови відповідно до рівня С1.

Зокрема, серед провідних граматичних категорій та форм, які актуалізуються в професійній діяльності судноводія та які формуються у форматі блоку лінгвістичних знань професійно-мовленнєвої компетентності, найбільш розповсюдженими є такі:

- Passive voice;
- 1st and 2nd conditional clauses;
- 3rd conditional;
- -ing and ed clause;
- Disjunctive question;
- Reported speech;
- Relative clause;
- Modal verbs – may, might + Perfect infinitive.

Курсанти зорієнтовані на суттєве розширення лексичного запасу про різні сфери професійної діяльності судноводія, наприклад, у таких аспектах, як-от:

– Shipping documents: Charter Party, Bill of Lading, Shipper's Declaration, Cargo Manifest, Notice of Readiness, Mate's Receipt, Sea Protest and Letter of Protest;

– Notice of Readiness for Loading and Discharging.

– Laydays and Demurrage;

– Receiving cargo (Loading), SMCP standard Marine communication phrases used when handling the cargo;

– Letters of authorization. Orders for provisions bunker. Notice of the ship is being on demurrage and non-payment of freight;

– Information. Inquires. Requests/ Claims on cargo operations. Statements of completion of loading. Deadfreight statement;

– Delivering cargo (Discharging);

– Distribution and compatibility of cargo. Broken stowage. Dunnage, Loading, discharging and trimming;

– Claims on cargo operations for container carriers. Containerized cargo;

– Cargo damage Reports;

– Cargo Claims/ General Average. Particular Average;

– Sea protest. Letter of protest regarding damage to cargo. Accompanying documents: Log Book Entries, Accident/Incident reports. Cargo Handling;

– Claims on connection with accidents and collisions – letters and protest. SMCP standard Marine communication phrases used when handling the cargo; Search and Rescue;

– Ship's correspondence or Business writing.

Мовлення майбутніх судноводіїв має відрізнятися широким діапазоном різних засобів, які дозволяють висловлюватися у певному стилі на різноманітні теми не лише професійного характеру, але в усіх сферах життєдіяльності.

Викладачі ознайомлюють студентів з тим, що має бути високим ступінь правильності, зокрема граматичної корекції; помилки трапляються рідко, курсанти повинні самі швидко, непомітно для інших їх виправляти.

Швидкість мовлення також має бути високою; саме мовлення повинне відзначатися легкістю і спонтанністю. Природний потік мовлення може гальмуватися лише концептуально складним об'єктом висловлювання.

Що стосується взаємодії, то слід зазначити, що курсанти орієнтуються на вибір необхідних фраз для швидкої реакції у процесі дискурсу та чіткого донесення смислу того, що висловлюється.

Майбутні судноводії спрямовуються на продукування зв'язного, чіткого, логічно стрункого діалогічного / монологічного письмового або усного тексту, коректного вживання необхідних граматичних форм, лексичних одиниць, конекторів.

Із блоком суто лінгвістичних знань тісно пов'язаний **блок соціолінгвістичних знань**, а саме про етикет, культуру, традиції різних народів.

Аналіз наукових джерел свідчить про увагу дослідників до висвітлення сутності такого поняття, як «соціокультурна компетентність». Зокрема, на думку Н. Слюсаренко, вона складається з таких компонентів, як країнознавча, лінгвокраїнознавча, предметна субкомпетенції, де країнознавча віддзеркалює знання про культуру країни, мова якої вивчається, лінгвокраїнознавча – специфіку мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови, предметна – фонові знаннями із різних сфер, насамперед, професійної (Слюсаренко, 2014).

Розкриваючи своєрідність саме міжкультурної взаємодії, Г. Алтухова акцентує на тому, що це є обмін знаннями, котрий слугує ознайомленню з життєвими цінностями, нормами, особливостями соціальної поведінки та побуту, традиціями пред-

ставників інших народів та культур, що, в кінцевому підсумку, сприяє збагаченню внутрішнього світу учасників цієї взаємодії, вихованню у них взаємоповаги та толерантності (Алтухова, 2014).

Не можемо не погодитися й з науковою позицією Г. Алтухової про необхідність забезпечення готовності особистості до міжкультурної взаємодії та спілкування. Цей процес передбачає виховання позитивного ставлення до своєрідності, унікальності інших культур, розширення знань про особливості спілкування у певному мовному оточенні, формування вмінь взаємодіяти з представниками різних етнічних груп (Алтухова, 2014).

Цієї думки дотримується й Л. Лепіхова, яка зазначає, що в контексті міжкультурної взаємодії слід забезпечувати безконфліктні взаємовідносини, взаємну повагу, рівноправність, визнавати цінність кожної особистості як представника певної нації (Лепіхова, 2005:67).

Для більш повного розкриття змісту соціолінгвістичних знань майбутнього судноводія слід звернутися до наукової позиції С. Барсук про необхідність встановлення діалогу культур, а це, в свою чергу, актуалізує вимогу до розуміння кожного свого співрозмовника як суверенної культури. Саме це положення вимагає виявлення альтруїзму, толерантності, максимальної поваги до унікальності кожного, особливо, коли мова йде про багатонаціональний колектив, яким є екіпаж судна (Барсук, 2016).

О. Тіщенко проблему реалізації принципу полікультурності цілком слушно вбачає у забезпеченні демократизму, плюралізму, солідарності, соціального партнерства, цінування культурної спадщини різних народів та етики життя (Тіщенко, 2013: 217-218).

У цьому контексті набуває неабиякого теоретичного значення позиція експертів Ради Європи про важливість упровадження саме принципу плюрилінгвізму, реалізація якого дозволяє мотивувати до вивчення та використання у побутовій, навчальній, соціальній, професійній сферах різних мов, розширюючи при цьому саме соціолінгвістичні знання, досвід міжкультурної та міжмовної взаємодії, співпраці з представниками різних етносів (Ніколаєва, 2003).

Висновок. Науковці правомірно звертають увагу на необхідність формування особистості судноводія як культурного посередника в умовах багатомовності та поліетнічності. Відповідно до цього, від фахівця вимагається актуалізація вмінь забезпечувати полілог культур та міжкультурну взаємодію. Окрім цього, дослідники цілком слушно наполягають й на важливості бути компе-

тентним, перш за все, у галузі української мови та культури. Ці знання, як слушно зазначають експерти Ради Європи, відображають соціокультурні параметри використання рідної та іноземної мови. Отже, майбутні судноводії мають володіти знаннями про правила поведінки, ввічливості, своєрідності регулювання на мовленнєвому рівні

відносин між представниками різних культур, поколінь, соціальних груп тощо. Особливого значення в діяльності судноводія набуває володіння знаннями про культурні традиції, табу, обмеження (які виявляються на рівні мовленнєвої діяльності) представників етнічних груп, котрі є членами інтернаціонального екіпажу судна.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алтухова Г. Підготовка майбутніх учителів до організації міжкультурної взаємодії школярів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Харків, 2014. С. 215.
2. Барсук С. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. С. 252.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. С. 1440
4. Волкотруб Г. Стилїстика ділової мови. *Навчальний посібник*. МАУП, 2002. С. 208.
5. Герасименко Н., Карпова С., Ракитянська В., Сокольницька Л., Ділова українська мова. *Навчально-методичний посібник*. Ч. 1. Вид. 2-е. Одеса, 1999. С. 72.
6. Горбул О. Ділова українська мова. *Навч. посіб.* 6-те вид., випр. – К.: Т-во «Знання», КОО, 2007. С. 222. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/9986-spisok-vikoristano-literaturi.html>
7. Грищенко Т. Українська мова та культура мовлення. *Навчальний посібник. Центр навчальної літератури*. 2003. С. 536.
8. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
9. Конвенція Міжнародної організації праці 2006 року про працю в морському суднопластві. URL: <https://mtu.gov.ua/files>
10. Конвенція про Міжнародну морську організацію 1948 року в редакції 1982 року. *Міжнародні документи*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_219#Text
11. Лепіхова Л. Соціально-психологічна компетентність у цілеспрямованій поведінці особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. С. 65–69.
12. Міжнародний кодекс з управління безпечною експлуатацією суден та попередженням забруднення. *Міжнародний кодекс з управління безпекою (МКУБ). Резолюція А.741(18)*. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_304
13. Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі 1974. (*СОЛАС-74*). URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_251
14. Міжнародна конвенція з підготовки та дипломування моряків та несення вахти 1978 року (ПДМНВ-78) з поправками. *Консолідований текст*. СПб. : ЗАО: ЦНИИМФ. 2010. С. 806.
15. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра галузі знань *Транспорт і транспортна інфраструктура*. URL: <http://subcomm.onma.edu.ua/dlzone/opp20120921.pdf>
16. Слюсаренко Н. Формування соціокультурної особистості майбутнього судноводія на засадах компетентнісного підходу. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29 (1). С. 173–181.
17. Тіщенко О. Сутність полікультурного виховання у вітчизняній педагогічній думці. *Теорія та методика навчання та виховання*. Вип. 33. Харків, 2013. С. 210–219.

REFERENCES

1. Altuhova H. (2014). Pidhotovka maibutnix uchyteliv do orhanizatsii mizhkulturnoi vzaiemodii shkoliariv. [Preparation of future teachers for the organization of intercultural interaction of schoolchildren]. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. Kharkiv. Pp. 215. [in Ukrainian].
2. Barsuk S. (2016). Pedagogichni umovy formuvannia inshomovnoho profesiinoho movlennia maibutnix sudnovodiiv na zasadakh komunikatyvno-kohnityvnoho pidkhodu. [Pedagogical conditions for the formation of foreign language professional speech of future ship drivers based on the communicative and cognitive approach]. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. Pp. 252. [in Ukrainian].
3. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. (2004). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. V. T. Busel. Kyiv; Irpin : VTF «Perun». Pp. 1440 [in Ukrainian].
4. Volkotrub H. (2002). Stylistyka dilovoi movy. [Stylistics of business language]. Navchalnyi posibnyk. MAUP. Pp. 208. [in Ukrainian].
5. Herasyenko N., Karpova S., Rakytianska V. Sokolnytska L. (1999). Dilova ukrainska mova. [Business Ukrainian language]. Navchalno-metodychnyi posibnyk. Ch. 1. Vyd. 2-e. Odesa. Pp. 72. [in Ukrainian].
6. Horbul O. (2007) Dilova ukrainska mova. [Business Ukrainian language]. Navch. posib. 6-te vyd., vypr. – K.: T-vo «Znannia», KOO. С. 222. URL: <https://westudents.com.ua/glavy/9986-spisok-vikoristano-literaturi.html> [in Ukrainian].
7. Hrysenko T. (2003) Ukrainska mova ta kultura movlennia. [Ukrainian language and speech culture]. Navchalnyi posibnyk. Tsentri navchalnoi literatury. Tutorial. *Center for educational literature*. Pp. 536. [in Ukrainian].

8. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia vykladannia, otsiniuvannia. (2003) [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment]. nauk. red. ukr. vyd. S. Yu. Nikolaieva. K.: Lenvit. Pp. 273. [in Ukrainian].
9. Konventsiiia Mizhnarodnoi orhanizatsii pratsi 2006 roku pro pratsiu v morskomu sudnoplavstvi. (2006) [Convention of the International Labor Organization of 2006 on labor at sea]. URL: <https://mtu.gov.ua/files> [in Ukrainian].
10. Konventsiiia pro Mizhnarodnu morskou orhanizatsiiu 1948 roku v redaktsii 1982 roku. (1994). [Convention on the International Maritime Organization of 1948 in the edition of 1982]. Mizhnarodni dokumenty. *International document*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_219#Text [in Ukrainian].
11. Liepikhova L. (2005) Sotsialno-psykholohichna kompetentnist u tsilespriamovanii povedintsi osobystosti. [Socio-psychological competence in purposeful personality behavior]. raktychna psykholohiia ta sotsialna robota. *Practical Psychology and Social Work*. Pp. 65–69. [in Ukrainian].
12. Mizhnarodnyi kodeks z upravlinnia bezpechnoiu ekspluatatsiieiu suden ta poperedzhenniam zabrudnennia. Mizhnarodnyi kodeks z upravlinnia bezpekoiu (MKUB). [International Code for the Management of Safe Operation of Ships and Prevention of Pollution. International Security Management Code (ISMC)]. Rezoliutsiia. *Resolution A.741(18)*. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_304 [in Ukrainian].
13. Mizhnarodna konventsiiia z okhorony liudskoho zhyttia na mori. (1974). [International Convention Safety of Live at Sea]. (*SOLAS*) URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_251 [in Ukrainian].
14. Mizhnarodna konventsiiia z pidhotovky ta dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty 1978 roku (PDMNV-78) z popravkamy. (2010) [International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978 (STCW1978), as amended]. Konsolidovanyi tekst. *Consolidated Text*. SPb.: ZAO TsNYMF. Pp. 806. [in Ukrainian].
15. Osvitno-profesiina prohrama pidhotovky bakalavra haluzi znan. (2012) [Educational and professional program of bachelor's training in the field of knowledge]. Transport i transportna. *Transport and transport infrastructure*. URL: <http://subcomm.onma.edu.ua/dlzone/opp20120921.pdf> [in Ukrainian].
16. Slusarenko N. (2014) Formuvannia sotsiokulturnoi osobystosti maibutnoho sudnovodiia na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu. [Formation of sociocultural personality of the future navigator through the competence-based approach]. Liudynoznavchi studii. Pedahohika. *Human Studies. Series of Pedagogy*. Vyp. 29 (1). Pp. 173–181. [in Ukrainian].
17. Tishchenko O. (2013) Sutnist polikulturnoho vykhovannia u vitchyzniani pedahohichnii dumtsi. [The essence of multicultural education in the national pedagogical thought]. Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia. *Theory and methods of teaching and education*. Vyp. 33. Kharkiv. Pp. 210–219. [in Ukrainian].

УДК 316.46(091)(73)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-37>**Владислав БУЛИНІН,**

orcid.org/0000-0003-4185-1349

*аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) vbulynin.science@gmail.com*

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ІДЕЙ ЛІДЕРСТВА В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ США

У статті досліджується історія розвитку ідей лідерства в соціокультурному контексті Сполучених Штатів Америки на основі складної взаємодії між теоріями лідерства та суспільним середовищем, еволюції концепцій від засадничих принципів нації до сучасних перспектив. Витоки американської теорії лідерства сягають корінням у демократичні ідеали, що виникли після Американської революції та кинули виклик ієрархічним структурам. Культурний акцент на індивідуалізмі та меритократії сформував ранні теорії лідерства, засновані на рисах характеру та поведінці, які підкреслювали особистісні характеристики та дії ефективних лідерів. З розвитком соціокультурного середовища в США теорії лідерства адаптувалися до нових складнощів, які виникали. У сучасній парадигмі США сприйняли посилення уваги до етичного лідерства, автентичності та крос-культурних компетенцій. Теорії етичного та автентичного лідерства узгоджуються з американськими цінностями доброчесності, підзвітності та прагненням до справедливості. Перспективи крос-культурного лідерства з'явилися у відповідь на глобалізовані політичні середовища, що відображають багате культурне розмаїття нації та важливість ефективного мультикультурного лідерства. Акцент США на демократичному врядуванні, громадянській участі та правах людини може надихнути українських лідерів на просування прозорого прийняття рішень, демократії участі та захисту громадянських свобод. Американське сприйняття мультикультуралізму може вплинути на підходи до управління різноманітними етнічними та релігійними громадами України. Стійкість США перед проявами численних викликів може мотивувати українських лідерів до наполегливості, розвитку стійкості та мобілізації колективних дій для вирішення нагальних проблем, включно з триваючою російською військовою агресією. Спираючись на американський досвід лідерства, українські лідери можуть орієнтуватися в сучасному середовищі з більш стійким, адаптивним та інноваційним підходом, що в кінцевому підсумку сприятиме прогресу та процвітанню нації.

Ключові слова: *теорії лідерства, соціокультурний контекст, США, історичний розвиток, крос-культурне лідерство.*

Vladislav BULYNIN,

orcid.org/0000-0003-4185-1349

*Graduate student at the Department of Education and Innovative Pedagogy
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) vbulynin.science@gmail.com*

HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP IDEAS IN THE SOCIO-CULTURAL SPACE OF THE USA

The article examines the history of the development of leadership ideas in the sociocultural context of the United States of America based on the complex interaction between leadership theories and the social environment, the evolution of concepts from the founding principles of the nation to modern perspectives. The origins of American leadership theory are rooted in democratic ideals that arose after the American Revolution and challenged hierarchical structures. The cultural emphasis on individualism shaped early leadership theories based on character traits and behaviors that emphasized the personal characteristics and actions of effective leaders. With the development of the sociocultural environment in the United States, leadership theories adapted to the new complexities that arose. In the contemporary paradigm, the USA has embraced an increased focus on ethical leadership, authenticity, and cross-cultural competencies. Ethical and authentic leadership theories align with American values of integrity, accountability, and the pursuit of justice. Cross-cultural leadership perspectives have emerged in response to globalized political environments that reflect the nation's rich cultural diversity and the importance of effective multicultural leadership. The USA emphasis on democratic governance, civic participation, and human rights can inspire Ukrainian leaders to promote transparent decision-making, participatory democracy, and protection of civil liberties. The American perception of multiculturalism can influence approaches to the management of Ukraine's diverse ethnic and religious communities. USA resilience in the face of multiple challenges can motivate Ukrainian leaders to persevere, develop resilience, and mobilize collective action to address pressing issues, including ongoing Russian military aggression. Drawing on the American experience of leadership, Ukrainian leaders

can navigate the modern environment with a more sustainable, adaptive and innovative approach, which will ultimately contribute to the nation's progress and prosperity.

Key words: *leadership theories, sociocultural context, USA, historical development, cross-cultural leadership.*

Постановка проблеми. Лідерство є багатогранною та надзвичайно впливовою концепцією, що відобразилася у численних дослідженнях науковців, практиків і культурних контекстах широкої громадськості. Значення лідерства пронизує різні сфери людської діяльності – політику, бізнес, освіту та громадські рухи. Сполучені Штати Америки історично відіграли ключову роль у формуванні дискурсу щодо лідерства, сприяючи його теоретичному обґрунтуванню та практичному застосуванню.

Протягом власної історії соціокультурне середовище США було сприятливим для розвитку та еволюції ідей лідерства. Американський досвід глибоко вплинув на те, як лідерство концептуалізується, досліджується та виявляє себе у різних аспектах. Виходячи з актуальності сучасного розуміння лідерства у глобальному політичному просторі важливим вбачається дослідження складного взаємозв'язку між теоріями лідерства та соціокультурним контекстом США, аналіз історичного розвитку ідей лідерства та їхній вплив на американське суспільство та світ.

Аналіз досліджень. Дослідження з історії ідей лідерства в соціокультурному контексті Сполучених Штатів Америки розглядають еволюцію концепцій лідерства, простежуючи їхнє зародження від ранньої американської історії до сучасного суспільства, зосереджуючись на соціокультурних чинниках, які впливали на сприйняття та практику лідерства (раса, стать, соціально-економічний статус). Науковцями (Б. Басс, Т. Близьнюк, Д. Волківська, М. Гриньова, А. Гуттерман, М. Лимар, П. Нортхаус, О. Слюсаренко, Р. Хаус та ін.) виокремлено основні чинники, які сформували ідеологію лідерства, розглянуто вплив глобалізації, технологій та демографічних змін на сучасні парадигми лідерства. В той же час, питання розвитку ідей лідерства в соціокультурному просторі США є актуальним напрямом, що потребує розгляду історичних основ та культурних джерел в різноманітних динамічних контекстах.

Мета статті – аналіз історії розвитку ідей лідерства в соціокультурному контексті США для визначення їхнього впливу та еволюції в сучасному світі.

Виклад основного матеріалу. Концепція лідерства захопила науковців, практиків і широку громадськість, вийшовши за межі дисциплінарних кордонів і культурних контекстів.

Наукова література, вивчаючи питання, пов'язані із різними розуміннями дефініції «лідер», виокремлює останнього як впливову особистість, що має авторитет для колективу чи групи людей, здатного керувати прихильниками, врегульовуючи взаєностосунки у колективах (Слюсаренко, 2016: 245). У науковому дискурсі поняття «лідерство» не має чітко усталеного єдиного підходу, адже зазначена дефініція проектується на різні суспільні явища у малих групах, суспільствах та країнах. Існує значна кількість підходів щодо розуміння лідерства, які передбачають певні процеси задля реалізації мети чи прагнень (Benmira, 2021: 4). Дослідники акцентують увагу, що для лідерства важливим стають розвиток та зміни, а вплив на рівень лідерства чинять соціокультурні чинники (Blyznuuk, 2022: 25). Останнім часом дослідження лідерства набули багатодисциплінарного характеру, де поєднано елементи теорії та методології, запозичені з соціальних наук, філософії, психології та публічного управління та адміністрування (Gutterman, 2023).

Д. Волківська розглядає лідерство через призму групової цінності, що породжує загальну взаємодію, яка дозволяє досягати спільних цілей (Волківська, 2016: 125). М. Гриньова підкреслює складність явища лідерства, яке формує різні за динамікою аспекти ролі лідера, ключові чинники, що різняться в залежності від суспільних контекстів (Гриньова, 2022: 68). Сполучені Штати Америки з власним багатим розмаїттям інтелектуальних традицій та складною соціокультурною сферою відіграли ключову роль у формуванні дискурсу щодо теорії та практики лідерства. Коріння теорії лідерства в США можна простежити до основоположних принципів нації та філософських ідеалів, які керували її становленням як незалежної країни. Породженням Американської революції стали інструменти ідентифікації американців перед проявами кризи у власній країні та за кордоном (Huffman, 2013).

Б. Басс підкреслює вплив Американської революції на поняття демократичного лідерства, яка кинула виклик традиційним ієрархічним структурам і виступила за більш егалітарний підхід до управління (Bass, 2008: 1125). Перші особи країни (про що свідчать історичні факти), як зазначає Г. Білліас, відстоювали принципи громадянської активності, публічного дискурсу та прагнення до колективного добробуту, формуючи ранню кон-

цепцію лідерства як спільної діяльності, орієнтованої на служіння (Billias, 2011: 325). Такі дослідники, як Р. Хаус та ін., вивчали вплив унікального культурного різноманіття США, що містить досвід мешканців на розвиток теорій лідерства (House, 2004: 358). Дух індивідуалізму та віра в меритократію, сприяли тому, що в ранніх теоріях лідерства акцент робився на особистих рисах і характеристиках.

Ідея США як держави з особливим покликанням укорінилася з самого початку її створення і була міцно закріплена у XIX столітті. Фундаментом такої позиції було переконання у вищості англосаксонської раси, що втілювала дві найвищі цінності: громадянську свободу та християнство, що слугувало виправданням морального права американців поширювати своє бачення державного устрою та моральних принципів по всьому світу. На відміну від Центральної Європи, Сполучені Штати Америки створили середовище, що сприяло розвитку людей, впевнених у собі, не обтяжуючи їх складними бюрократичними системами, залежними від уряду, що робило «Новий Світ» привабливим для емігрантів з Німеччини та інших країн. Л. Лоуелл вбачав успіх США в політиці надання рівних прав і можливостей для нових територій та колоній, а також в однаковому ставленні до представників різних рас. Таким чином, набула поштовху ідея, що лідерство є більш прийнятним і вигідним для США, аніж авторитарні методи (Лимар, 2019: 163).

На початку 20-го століття спостерігалось зростання інтересу до розуміння характеристик і поведінки, які відрізняють ефективних лідерів. Вказаний період ознаменувався появою теорій лідерства, заснованих на рисах характеру та поведінкових теорій, які намагалися визначити конкретні якості та дії, що сприяли успішному лідерству. Теорії, засновані на рисах, зосереджувалися на визначенні особистих якостей, які визначали ефективних лідерів. Вказані теорії поєднувалися з американським культурним акцентом на індивідуалізмі та вірою в якості, притаманні великим лідерам (Triandis, 1995:127).

Поведінкові теорії змістили акцент з рис на поведінку та стилі лідерства, які можна спостерігати. Зазначені теорії, як проаналізували Г. Юкл (Yukl, 2013: 310) та П. Нортхаус (Northouse, 2018: 136) намагалися визначити специфічну поведінку, яка відрізняє ефективних лідерів від неефективних, наголошуючи на стилях лідерства, орієнтованих на завдання та на людей.

З розвитком досліджень лідерства стала очевидною обмеженість теорій, що базуються на

рисах і поведінці, що спонукало до більш комплексного розуміння лідерства як динамічного процесу, на який впливають ситуативні фактори. З'явилися ситуаційні теорії та теорії непередбачуваності, які визнають, що ефективне лідерство залежить від конкретних обставин і контекстів, в яких воно відбувається.

Ситуаційна теорія лідерства припускала, що ефективне лідерство передбачає адаптацію стилю лідерства до конкретних потреб і рівнів готовності послідовників і визнавала динамічну природу лідерства та важливість гнучкості та реагування на мінливі обставини (Fernandez, 1997: 81). Теорії непередбачуваності ще більше розширили ситуаційний підхід, розглядаючи додаткові контекстуальні фактори. Вказані теорії стверджують, що ефективне лідерство залежить від здатності лідера узгоджувати свою поведінку з конкретними вимогами ситуації та потребами і мотиваціями послідовників.

У другій половині XX-го століття соціокультурний ландшафт Сполучених Штатів Америки зазнав значних змін, включаючи рух за громадянські права, підйом контркультури та зростаючу глобалізацію бізнесу та торгівлі. У результаті суспільні трансформації надихнули на нові погляди щодо лідерства, породивши теорії, які наголошували на візії та здатності прискорити зміни. Теорія трансформаційного лідерства, стала впливовою парадигмою, яка кинула виклик традиційному погляду на лідерство. Вказаний підхід підкреслює здатність лідера надихати та мотивувати послідовників, сприяючи формуванню спільного бачення та заохочуючи особистісне зростання та розвиток (Judge, 2004: 761).

На початку XXI-го століття соціокультурне середовище Сполучених Штатів Америки стало свідком посилення акценту на етичній поведінці, прозорості та автентичності лідерства. Вказані зрушення відбулися під впливом низки корпоративних проблем, зниженні суспільної довіри до інституцій та зростаючого попиту на відповідальне та принципове лідерство.

Теорії етичного лідерства з'явилися як відповідь на зростаючу увагу до лідерських практик і визнання того, що ефективне лідерство має ґрунтуватися на моральних принципах та етичному прийнятті рішень. Дослідники торкаються питань характеристики, поведінки та результатів, пов'язаних з етичним лідерством (Brown, 2007: 145). Вказані теорії співпадали з американськими цінностями доброчесності, підзвітності та прагнення до справедливості, відображаючи прагнення суспільства до лідерів, здатних вирішувати

складні етичні дилеми та підтримувати моральні стандарти. Вказані перспективи збігаються з американським прагненням до глобального впливу, конкурентоспроможності та використання міжнародних можливостей, відображаючи роль країни як домінуючої економічної та політичної сили на світовій арені, підкреслюючи важливість розвитку лідерів, здатних орієнтуватися в складнощях багатонаціональних операцій і транскордонного співробітництва.

Тісно пов'язані з етичним лідерством теорії автентичного лідерства зосереджуються на важливості самосвідомості, прозорості відносин та відповідності між цінностями, переконаннями та діями лідера. Такі вчені, як Б. Аволіо та В. Гарднер (Avolio, Gardner, 2005: 760) зробили свій внесок у розвиток означеної перспективи, яка підкреслила важливість автентичності та справжніх стосунків у лідерстві, про що писали окремі науковці (Luthans, 2003: 252; Walumbwa, 2009: 1110).

Соціокультурне розмаїття Сполучених Штатів Америки у поєднанні зі зростаючою взаємодією країни з міжнародними ринками та спільнотами зумовили необхідність глибшого розуміння динаміки крос-культурного лідерства. У XXI столітті все більш взаємопов'язаний та глобалізований характер бізнесу, політики та суспільства створив нові виклики та можливості для лідерства. Теорії підкреслювали американські ідеали різноманітності та вшанування мультикультуралізму, відображаючи багате культурне розмаїття нації та зростаючу важливість ефективного крос-культурного лідерства в глобалізованому світі.

Теорії крос-культурного лідерства з'явилися як необхідність розгляду складнощів лідерства в культурно різноманітних середовищах, як у Сполучених Штатах Америки, так і в усьому світі. Наприклад, можна згадати підходи П. Ерлі (Earley, 2006: 925), що досліджував вплив культурних цінностей, норм і практик на ефективність лідерства, П. Дорфманана та ін. (Dorfman, 2012: 508). На основі теорій крос-культурного лідерства з'явилися глобальні перспективи лідерства, спрямовані на вирішення унікальних викликів і можливостей лідерства у взаємопов'язаному і взаємозалежному світі. Підкреслена необхідність для лідерів мати глобальне мислення, стратегічну гнучкість і здатність орієнтуватися в складних геополітичних та економічних ландшафтах, що виокремлено у працях М. Менденхолл та ін. (Mendenhall, 2012: 495) і Б. Райхе та ін. (Reiche, 2017: 562).

Таким чином, можна бачити на основі наукових підходів і теоретичних розробок, які окреслили

витоки та розуміння ідей лідерства в соціокультурному контексті Сполучених Штатів Америки, сформувалося розуміння нацією демократичного лідерства, що виявило себе у сучасних поглядах на глобальне лідерство та дискурсі про лідерство разом зі зміною соціокультурного ландшафту США. Проаналізовані підходи демонструють складний взаємозв'язок між теоріями лідерства та суспільним контекстом, простежуючи еволюцію ідеологій лідерства від підходів, заснованих на рисах і поведінці, до ситуативних, трансформаційних і новітніх поглядів на лідерство.

Історія лідерства у Сполучених Штатах Америки містить важливий досвід, який можна застосувати до соціокультурного середовища сучасної України. Так як США мають багату історію демократичного врядування та громадянської активності, то вказане може надихнути українських лідерів на сприяння прозорим процесам прийняття рішень та зміцнення демократії участі. Досвід США у сфері мультикультуралізму може запропонувати розуміння підходів до управління різноманітними етнічними, мовними та релігійними громадами України, сприяти соціальній згуртованості та культурному плюралізму. Американський акцент на правах і свободах особистості може надихнути українських лідерів та громадянське суспільство захищати права людини, верховенство права та громадянські свободи, сприяючи тим самим створенню більш справедливого, підзвітного та рівноправного суспільства. Стійкість США перед численними викликами (економічні спади, стихійні лиха, соціальні конфлікти та військові протистояння) може надихнути українських лідерів та громадян не здаватися, розвивати стійкість та мобілізувати колективні дії для вирішення нагальних проблем в т. ч. в період російської військової агресії. Різноманітні аспекти американського лідерського досвіду надають поштовх адаптувати перевірені стратегії та підходи для вирішення унікальних викликів та використання можливостей в українському соціокультурному контексті, сприяючи розвитку та стабільності для країни та народу. В Україні, яка знаходиться в складному геополітичному середовищі та докладає зусиль для боротьби та відновлення, американська стійкість та адаптивність матиме вирішальне значення для лідерів, щоб долати виклики та ефективно використовувати можливості.

Хоча соціокультурні контексти США та України відрізняються, принципи ефективного лідерства не знають кордонів і українські лідери можуть орієнтуватися в сучасному середовищі за допомогою більш прозорого, стійкого, адап-

тивного та інноваційного підходу, що, зрештою, сприятиме прогресу та зміцненню нації.

Висновок Історія ідей лідерства в соціокультурному контексті Сполучених Штатів Америки формує важливе уявлення про складну взаємодію між теоріями лідерства та суспільним середовищем. Від засадничих принципів, що сягають корінням в Американську революцію, до сучасних перспектив, еволюція концепцій лідерства в США формувалася під впливом унікальних культурних сил та суспільних зрушень.

Лідерський досвід США може стати чудовим підґрунтям для України в її соціокультурному контексті. Наголос Сполучених Штатів Америки на демократичному врядуванні, громадській залученості та правах людини здатний надихнути українських керівників на шлях прозорого прийняття рішень, партисипативної демократії та захисту громадянських свобод. Відкритість американців до мультикультура-

лізму може підказати підходи до керівництва різноманітними етнічними, мовними та релігійними громадами в Україні, сприяючи соціальній консолідації та культурному плюралізму. Крім того, стійкість США перед численними викликами може мотивувати українських лідерів і громадян не здаватися, розвивати витривалість та згуртовувати зусилля для розв'язання нагальних проблем, включно з протидією російській військовій агресії.

Незважаючи на відмінності соціокультурних реалій США та України, фундаментальні принципи ефективного лідерства мають універсальний характер. Використовуючи надбання американського лідерського досвіду, Україна може впроваджувати більш стійкі, гнучкі та новаторські підходи до управління, що дозволить успішно орієнтуватися в мінливих сучасних умовах, що сприятиме розвитку та процвітанню українського суспільства в перспективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Слюсаренко О.О. Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «педагогіка. соціальна робота». 2016. Вип. 2 (39). С. 244–246.
2. Benmira S., Agboola M. Evolution of leadership theory. *BMJ Leader*. 2021. №5. P. 3–5. DOI: <https://doi.org/10.1136/leader-2020-000296>.
3. Blyzniuk T. Assessment of leadership development: cross-cultural aspects. *Економіка та суспільство*. 2022. №35. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-35-21>.
4. Gutterman A. History and Evolution of Leadership Studies, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4552091>.
5. Волківська Д. Розвиток лідерського потенціалу студентського активу в університетському середовищі: дисертація канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2016. 455 с.
6. Гриньова М.В. Тлумачення поняття «лідерство» в сучасному дискурсі лідерології. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Вип. 86. С. 67–72.
7. Huffman J.M. *Americans on Paper: Identity and Identification in the American Revolution*. Harvard University. 2013. URL: <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:11181108>.
8. Bass B.M. *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications* (4th ed.). New York, NY: Free Press, 2008. 1536 p.
9. Billias G.A. *American constitutionalism heard round the world, 1776-1989: a global perspective*. NYU Press, 2011. 564 p.
10. House R.J. et al. *Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2004. 818 p.
11. Лимар М. Витоки та еволюція концепції глобального лідерства США. *Eminak: Scientific Quarterly Journal*. 2019. №2 (26). С. 160–167.
12. Triandis H.C. et al. Westview Press, 1995. 259 p.
13. Yukl G.A. *Leadership in Organizations*. 8th Edition, Prentice-Hall, Upper Saddle River, 2013. 511 p.
14. Northouse P.G. *Leadership: Theory and practice* (8th ed.). Sage Publications, 2018. 528 p.
15. Fernandez C.F., Vecchio R.P. Situational leadership theory revisited: A test of an across-jobs perspective. *The Leadership Quarterly*. 1997. №8(1). P. 67–84. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(97\)90031-X](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(97)90031-X).
16. Judge T.A., Piccolo R. F. Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analytic Test of Their Relative Validity. *Journal of Applied Psychology*. 2004. № 89(5). P. 755–768. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>.
17. Brown, M.E. Misconceptions of ethical leadership: How to avoid potential pitfalls. *Organizational Dynamics*. 2007. № 36 (2). P. 140–155. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2007.03.003>.
18. Avolio B.J., Gardner W. L. Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The leadership quarterly*. 2005. №16(3). P. 315–338. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>.
19. Luthans F. Avolio B. J. *Authentic Leadership: A Positive Developmental Approach*. Positive Organizational Scholarship, Barrett-Koehler, San Francisco, 2003. P. 241–261.
20. Walumbwa F.O. et al. Organizational Justice, voluntary learning behavior, and job performance: A test of the mediating effects of identification and leader-member exchange. *Journal of Organizational Behavior*. 2009. Vol. 30. №. 8. P. 1103–1126.

21. Earley P.C. Leading cultural research in the future: A matter of paradigms and taste. *Journal of International Business Studies*. 2006. № 37. P. 922–931.
22. Dorfman P. et al. GLOBE: A twenty year journey into the intriguing world of culture and leadership. *Journal of World Business*. 2012. № 47(4). P. 504–518. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2012.01.004>.
23. Mendenhall M.E. et al. Defining the “global” in global leadership. *Journal of World Business*. 2012. № 47(4). P. 493–503.
24. Reiche B.S. et al. Contextualizing leadership: A typology of global leadership roles. *Journal of International Business Studies*. 2017. № 48. P. 552–572.

REFERENCES

1. Sljusarenko, O. O. (2016). Ponjattja «lider» i «liderstvo» v suchasnij naukovej literaturi [The concept of «leader» and «leadership» in modern scientific literature]. *Naukovyj visnyk uzhgorodskogo universytetu. Serija: «Pedagoghika. Socialjna robota»*, 2 (39), 244–246 [in Ukrainian].
2. Benmira, S., & Agboola, M. (2021). Evolution of leadership theory. *BMJ Leader*, 5, 3–5. DOI: <https://doi.org/10.1136/leader-2020-000296>.
3. Blyznyuk, T. (2022). Assesment of leadership development: cross-cultural aspects. *Economy and Society*, 35. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-35-21> [in Ukrainian].
4. Gutterman A. (2023). History and Evolution of Leadership Studies. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4552091>.
5. Volkivska, D. A. (2016). Rozvytok liderskoho potentsialu studentskoho aktyvu v universytetskomu seredovyshchi: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.05 [Development of the leadershippotential of studentassets in the university environment: thesis. ... candidateped. Sciences: 13.00.05]. K. [in Ukrainian].
6. Hrynyova, M.V. (2022). Tlumachennia poniattia «liderstvo» v suchasnomu dyskursi liderolohii. [Interpretation of the concept of «leadership» in the modern discourse of leadership studies] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 86, 67–72 [in Ukrainian].
7. Huffman, J. M. (2013). Americans on Paper: Identity and Identification in the American Revolution. Harvard University. URL: <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:11181108>.
8. Bass, B.M. (2008). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications* (4th ed.). New York, NY: Free Press.
9. Billias, G.A. (2011). American constitutionalism heard round the world, 1776–1989: a global perspective. NYU Press.
10. House, R.J. et al. (2004). *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Thousand Oaks: Sage Publications.
11. Lyman, M. (2019). Vytoky ta evolyutsiya kontseptsiji hlobal'noho liderstva SSHA [Origins and evolution of the concept of US global leadership]. *Eminak: Scientific Quarterly Journal*, 2 (26), 160–167 [in Ukrainian].
12. Triandis, H.C. (1995). *Individualism & collectivism*. Westview Press.
13. Yukl, G.A. (2013). *Leadership in Organizations*. 8th Edition, Prentice-Hall, Upper Saddle River.
14. Northouse, P.G. (2018). *Leadership: Theory and practice* (8th ed.). Sage Publications.
15. Fernandez, C.F. et al. (1997). Situational leadership theory revisited: A test of an across-jobs perspective. *The Leadership Quarterly*, 8(1), 67–84. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(97\)90031-X](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(97)90031-X).
16. Judge, T.A. et al. (2004). Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analytic Test of Their Relative Validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755–768. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>.
17. Brown, M.E. (2007). Misconceptions of ethical leadership: How to avoid potential pitfalls. *Organizational Dynamics*, 36(2), 140–155. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2007.03.003>.
18. Avolio, B.J. et al. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The leadership quarterly*, 16(3), 315–338. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>.
19. Luthans, F. et al. (2003). Authentic Leadership: A Positive Developmental Approach. In: Cameron, K.S., Dutton, J.E. and Quinn, R.E., Eds., *Positive Organizational Scholarship*, Barrett-Koehler, San Francisco, 241–261.
20. Walumbwa F.O. et al. (2009). Organizational Justice, voluntary learning behavior, and job performance: A test of the mediating effects of identification and leader-member exchange. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 8, 1103–1126.
21. Earley, P.C. (2006). Leading cultural research in the future: A matter of paradigms and taste. *Journal of International Business Studies*, 37, 922–931.
22. Dorfman, P. et al. (2012). GLOBE: A twenty year journey into the intriguing world of culture and leadership. *Journal of World Business*, 47(4), 504–518. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2012.01.004>.
23. Mendenhall, M.E. et al. (2012). Defining the «global» in global leadership. *Journal of World Business*, 47(4), 493–503.
24. Reiche, B.S. et al. (2017). Contextualizing leadership: A typology of global leadership roles. *Journal of International Business Studies*, 48, 552–572.

УДК 378.147:811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-38>**Тетяна ВЕРГУН,***orcid.org/0000-0002-0197-6561**старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки
(Харків, Україна) tetiana.verhun@nure.ua***Олена РОЗДОЛЯНСЬКА,***orcid.org/0000-0003-4128-839X**старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету радіоелектроніки
(Харків, Україна) olena.rozdolianska@nure.ua*

МЕТОДИКА ТЕСТУВАННЯ ГРАМАТИКИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ЗВО

У сучасному світі важливість мовної освіти випускників немовних закладів вищої освіти не викликає сумнівів та обумовлена кількома факторами. Для того, щоб майбутньому фахівцю влаштуватись на високооплачувану роботу по своїй спеціальності йому необхідно дійсно володіти іноземною мовою, тим паче, якщо йде мова про якусь конкретну галузь. Відповідно, для цього заклади вищої освіти намагаються створити всі умови для навчання студентів, надати їм якісні знання та навчити застосовувати отримані знання на практиці. Викладачі проходять стажування за кордоном, відвідують тренінги для того, щоб навчитись новим методикам викладання іноземної мови. Однією з методик є тестування граматики, яка дозволяє полегшити навчання іноземної мови та оптимізувати навчальний час. Процес професійної підготовки щодо іноземної мови та її відповідність вимогам сучасної вищої освіти лягли в основу створення методики тестування граматики, що сприяло формуванню професійної іноземномовної комунікативної компетенції.

У статті подано теоретичні засади методики тестування граматики у процесі формування професійної іноземномовної комунікативної компетенції у ЗВО. Описано, що систематизація процесу тестування неможлива без розробки паспорта тесту, в якому містяться основні відомості про тест, що дозволяє поєднати в єдине ціле практично всі етапи тестування на кожній його стадії. Розглянуто основні чотири компоненти граматичної компетенції (теоретичний, мовний, мовленнєвий та соціолінгвістичний), які забезпечують володіння граматиною іноземної мови. Виділено етапи розвитку граматичної компетенції, які направлені на вивчення мовного матеріалу та становлення навичок студентів. Методика тестування завдяки різноманітності тестових завдань, охоплює всі стадії навчального процесу та етапи формування граматичних навичок. Зазначено, що при проведенні оцінки результатів тестування важливо застосовувати теоретичну та практичну граматичну коректність. Зокрема, ступінь теоретичної граматичної коректності та ступінь практичної граматичної коректності виконаних студентами завдань виступають як показники рівня розвитку граматичної компетенції.

Ключові слова: методика тестування, тестування граматики, професійна іноземномовна комунікативна компетенція, компоненти граматичної компетенції, етапи формування граматичних навичок, теоретична та практична граматична коректність.

Tetiana VERGUN,*orcid.org/0000-0002-0197-6561**Assistant Professor at the Foreign Languages Department
Kharkiv National University of Radio Electronics
(Kharkiv, Ukraine) tetiana.verhun@nure.ua***Olena ROZDOLIANSKA,***orcid.org/0000-0003-4128-839X**Assistant Professor at the Foreign Languages Department
Kharkiv National University of Radio Electronics
(Kharkiv, Ukraine) olena.rozdolianska@nure.ua*

GRAMMAR TESTING METHODS IN THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

In the modern world, the importance of language education of graduates of non-language institutions of higher education is beyond doubt and is due to several factors. In order for a future specialist to get a high-paid job in his specialty they need to really know a foreign language, especially if we are talking about a specific industry. Accordingly, for this purpose, higher education is trying to create all the conditions for students to learn, provide them with high-quality knowledge and teach them how to apply the acquired knowledge in practice. The teachers undergo internships abroad, attend trainings in order to learn new methods of teaching a foreign language. One of the methods is grammar testing which makes learning a foreign language easier and optimizes study time. The process of professional training for a foreign language and its compliance with the requirements of modern higher education formed the basis of the grammar testing methodology which contributed to the formation of professional foreign language communicative competence.

The article presents the theoretical foundations of the grammar testing methodology in the process of forming professional foreign language communicative competence in higher education. It is described that the systematization of the testing process is impossible without the development of a test passport, which contains basic information about the test which allows you to combine into a single whole almost all stages of testing at each of its stages. The main four components of grammatical competence (theoretical, linguistic, speech and sociolinguistic) that ensure mastery of the grammar of a foreign language are considered. The stages of the development of grammatical competence are highlighted which are aimed at the study of language material and the formation of students' skills. The testing methodology, due to the variety of test tasks, covers all stages of the educational process and stages of the formation of grammatical skills. It is noted that when evaluating test results it is important to apply the theoretical and practical grammatical correctness. In particular, the degree of theoretical grammatical correctness and the degree of practical grammatical correctness of tasks performed by the students act as indicators of the level of development of grammatical competence.

Key words: *testing methodology, grammar testing, professional foreign language communicative competence, components of grammatical competence, stages of forming grammatical skills, theoretical and practical grammatical correctness.*

Постановка проблеми. Приєднання України до Болонського процесу, що передбачає академічне та професійне визнання вітчизняних дипломів в європейському просторі, визначає необхідність досягнення високого рівня володіння іноземною мовою не лише студентами, а й спеціалістами різного профілю. Концепція модернізації освіти підкреслює важливість формування іншомовної компетенції, що відображено у вимогах Стандарту вищої освіти, де міжнародна інтеграція та інтеграція системи вищої освіти України направлена на Європейський простір, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи, а також підготовку кваліфікованих спеціалістів. Зокрема, розвиток освіти в Україні висунув проблему стандартизації, яка пов'язана з необхідністю об'єктивної оцінки рівня навчання (для того, щоб ЗВО розуміти наскільки якісно викладачі проводять лекційні, практичні або семінарські заняття, вони проводять анонімні опитування, в яких поставлені питання щодо якості навчання). В свою чергу, слідкуючи за трендами в освіті пропонується інший зміст навчання іноземної мови, а традиційні способи подання навчальної інформації, закріплення та контроль навичок та вмій поступаються місцем вже новим концепціям, що відображають зміни, які відбуваються у поглядах на методику навчання та сприяють оптимізації

навчально-виховного процесу. Проблема розвитку професійної іншомовної комунікативної компетенції займає особливе місце у навчальному процесі. Аналіз складових цієї компетенції показує, що комунікативна компетенція стоїть поряд з іншими компетенціями, що включає лінгвістичну компетенцію, одним з ключових компонентів якої є граматична компетенція. На жаль, можна побачити, що для більшості здобувачів вищої освіти вивчення граматики з англійської мови є складним процесом. Тому викладачі застосовують у своїй практичній діяльності таке поняття як «методика тестування», яка є системою послідовних процесів, кожному з яких виділяється раціональний спосіб наукової організації праці, що забезпечує досягнення поставленої мети, а саме навчити студентів правильній постановці речення у різних часових формах. Незважаючи на це, впровадження тестів у навчання вважається однією з найбільш дискусійних проблем методики викладання, через те, що розроблення тестових завдань є непростим завданням для викладача, тим паче якщо йде мова про розроблення тестів, які чітко направлені на граматику для того, щоб визначити рівень знань студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Численні дослідження, присвячені застосуванню тестів у навчанні іноземних мов, що дозволили створити дефініцію мовного тесту. Це, у свою чергу,

дало поштовх до виникнення нового напрямку у тестуванні – лінгводидактичного тестування, яке знаходиться на стику двох важливих напрямків – з одного боку є напрямком методики викладання іноземної мови, а з іншого – відноситься до педагогічного (предметного) тестування як частини загальної тестології. Зокрема, під лінгводидактичним тестом розуміється підготовлений відповідно до обумовлених вимог комплекс завдань, який пройшов попередню апробацію з метою встановлення показників якості, що дозволяє виявити у студентів ступінь мовної та мовленнєвої (комунікативної) компетенції (підготовки). Якщо проводити аналіз з боку методики викладання іноземних мов, деякі українські вчені такі як П. А. Борисенко (Борисенко, 2007), Л. І. Довгаль (Довгань, 2009), В. Д. Дуженков (Дуженков, 2006), В. Кузнецов (Кузнецов, 2009), вважають, що «тестування – це техніка складання тестів», однак, інші – Н. Д. Гарматюк (Гарматюк, 2013), Я. В. Довгополова (Довгополова, 2011), Е. В. Стрига (Стрига, 2024) «один зі способів, який дозволяє визначити рівень володіння іноземною мовою». Найбільш повна дефініція тестування міститься у роботах вчених О. Бондар (Бондар, 2016), С. І. Мединська (Мединська, 2011), де тестування розглядається як «сукупність процедурних етапів планування, складання та випробування тестів, обробки та інтерпретації їх результатів». У зв'язку з різноманітністю наукових підходів питання застосування методики тестування граматики залишається відкритим та потребує подальших розробок.

Отже, **метою статті** є теоретичні засади методики тестування граматики у процесі формування професійної іншомовної комунікативної компетенції з урахуванням сучасних тенденцій в області освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес професійної підготовки щодо іноземної мови та її відповідність вимогам сучасної вищої освіти лягли в основу створення методики тестування граматики, що сприяло формуванню професійної іншомовної комунікативної компетенції. У методиці навчання іноземних мов склалися давні традиції використання тестів, що пояснюється специфікою іноземної мови як загальноосвітньої дисципліни, покликаної навчити студентів основ практичного володіння всіма видами мовної діяльності. Поряд з цим, відбувається внесок у реалізацію загальноосвітніх та виховних завдань навчання (загальний психічний розвиток, розвиток логічного мислення, навичок та умінь самостійної роботи студентів). Кожен заклад вищої освіти визначає стратегії навчання іноземної мови та правиль-

ного використання методики тестування, тому необхідно враховувати її характерні властивості. Адже останнім часом тестування як один із видів навчального завдання набуло ряд додаткових функцій, що намічає шляхи його використання як ефективний засіб навчання. Правильно складені тести не є чимось стороннім у процесі навчання іноземної мови, а органічно входять у цей процес.

Лінгводидактичне тестування набуває особливого значення, саме воно покладено в основу створення контрольно-вимірювальних матеріалів з іноземних мов для проведення атестації випускників у формі єдиного державного іспиту. Як зауважує автор Ніколаєва С. Ю. в процесі вивчення іноземних мов використовується лінгводидактичне тестування (Ніколаєва, 2013). Автор описує лінгводидактичний тест як «підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і які дозволяють виявити в учасників тестування рівень їх мовної або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за заздалегідь встановленими критеріями» (Ніколаєва, 2013). Аналіз робіт у галузі лінгводидактичного тестування показує, що більшість нестандартизованих (розроблених викладачами) тестів має низку істотних недоліків, що є наслідком невисокої компетенції в теорії та практиці тестування викладачів, що їх розробляють, незнання специфіки мовних тестів, поспішності у їх підготовці, відсутності досвіду конструювання тестових методик. Відповідно, необхідно приділяти даній методиці більше уваги, тобто надати можливість викладачам оволодіти апаратом та технологією тестування, яка сприятиме створенню якісних тестів, а застосування апробованих та адаптованих до даних умов технологічних прийомів дозволить інтенсифікувати процес навчання іноземної мови у сфері професійної підготовки спеціалістів. Завдяки своїм сутнісним характеристикам, а саме об'єктивності, надійності, оперативності, дієвості, економічності та практичності, індивідуальному підходу, методика тестування розглядається як один із способів підвищення результативності навчального процесу, що дозволяє максимально використовувати позитивні якості диференційного підходу та комунікативного принципу в навчанні, що забезпечує послідовне формування всіх рівнів граматичної компетенції.

Аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури дозволив констатувати, що в основі методики тестування лежить певна система дій викладача та студента. Систематизація

процесу тестування неможлива без розробки паспорта тесту, в якому містяться основні відомості про тест, що дозволяє поєднати в єдине ціле практично всі етапи тестування на кожній його стадії. Під час процесу розробки тесту визначаються мета, зміст, функції тестування, вибирається об'єкт тесту, дається загальна характеристика завдань, виконується опис інструкцій. Апробація тесту передбачає наявність основних характеристик вибірки піддослідних, дотримання запланованих умов тестування та типів використовуваних технологічних прийомів (Бондар, 2016).

Одним з головних завдань є визначення місця граматики в програмі або курсі вивчення іноземної мови, що знаходиться в безпосередньому зв'язку з такими факторами: контингентом, який набирається у ЗВО; статусом навчального закладу; метою вивчення іноземної мови. Зокрема, вивчення контингенту включає такі параметри, як вік, рівень знань та ступінь (курс) навчання (всі зазначені фактори взаємопов'язані, але при різних умовах навчання один із них може домінувати). Проблема полягає в тому, що завжди важко вказати, який саме фактор, а нерідко і фактори, має ключове значення при відборі граматичного матеріалу. Щодо місця граматики у процесі вивчення іноземної мови, важливо розглядати у сукупності та взаємозалежності. На практиці найбільш значним виступає чинник статусу навчального закладу (немовний ЗВО), та визначає цілі вивчення іноземної мови (читання та переклад літератури зі спеціальності, спілкування з носіями мови на побутовому та діловому рівні з заданої тематики). Вважається, що першорядною метою навчання іноземної мови в немовних закладах вищої освіти виступає формування професійної іншомовної комунікативної компетенції (здатність майбутнього спеціаліста здійснювати міжкультурну професійну взаємодію у результаті адекватного вибору комунікативно-доцільних способів вербальної та невербальної поведінки), невід'ємною частиною якої виступає граматична компетенція (здатність розуміти та

висловлювати думки у процесі роботи). Розглянемо чотири основні компоненти граматичної компетенції, які забезпечують володіння грамацією іноземної мови (рис. 1).

Виходячи з представленого рисунку 1, можна побачити, що між певними компонентами є взаємозв'язок. Зокрема теоретичний та мовний компоненти граматичної компетенції забезпечують володіння грамацією іноземної мови на теоретичному та теоретико-практичному рівнях, створюючи цим свідому основу у розвитку двох останніх компонентів – мовленнєвого та соціолінгвістичного, які виражаються в практичному володінні грамацією іноземної мови (Орловська, 2010).

Особливого значення набуває принцип обліку комунікативних цілей вивчення іноземної мови, оскільки знання реальних життєвих завдань відкриває шлях до реалістичних, автентичних прикладів мови, що застосовуються у граматичних завданнях. Відповідно до кінцевих цілей відбираються тексти та завдання, орієнтовані на реалізацію, що дозволяє вводити граматику в раціонально зв'язковій моделі, яка не обмежується її вживанням лише у одному конкретному вигляді комунікації.

Виділимо етапи розвитку граматичної компетенції, які направлені на становлення мовних та мовленнєвих навичок та вивчення матеріалу студентів:

1. Ознайомчо-тренувальний. Кожен з цих етапів переслідує свої цілі та завдання, реалізація яких передбачає застосувати різні типи тестових завдань, які допоможуть викладачу розуміти ступінь володіння мовою (Савенко, 2020). Відповідно, для цього пропонується впорядкована система навчальних та контролюючих тестових дій, що поєднує розроблені раніше типи та види тестів (вибіркові, табличні, лакунарні та матричні), де особливе місце посідають технологічні прийоми. Введення, сприйняття та систематизація відбувається на ознайомчо-тренувальному етапі, що



Рис. 1. Компоненти граматичної компетенції

здійснюється переважно на рівні пропозиції та фразової єдності з використанням загальнозвичаної, знайомої лексики загального та країнознавчого характеру на основі табличних та вибіркового технологічних прийомів. Табличні тести мають на меті оволодіння студентами теоретичними знаннями, тобто формування теоретичного компонента граматичної компетенції (наприклад: типи артиклів, їх форми та правила вживання у мові; форми відносних займенників, їх функції у реченні та правила вживання тощо). Дані завдання дозволяють освоювати теорію і створюють свідому основу подальшого розвитку мовних та мовленнєвих навичок. Виконання табличних тестів закладає основу переходу до вибіркового технологічних прийомів, які передбачають розвиток мовних навичок. В даному випадку тестові завдання альтернативного та множинного вибору спрямовані на первинне застосування набутих теоретико-лінгвістичних знань та сприяють їх закріпленню, оскільки націлені на використання теоретичних положень на практиці, водночас вони успішно застосовуються у подальшій роботі з формування граматичної компетенції.

2. Мовленнєвий. Створення мовленнєвого компонента передбачає використання вибіркового, лакунарних та матричних технологічних прийомів з метою абсолютного усвідомлення та відпрацювання граматичного матеріалу з урахуванням індивідуальних та когнітивних стилів діяльності студентів. Даний етап передбачає репродуктивну та продуктивну діяльність студента, тому завдання базуються на фразових єдностях та текстах, тематично прив'язаних (у більшості випадків) до майбутньої професійної орієнтації. Тому на початку пропонується вирішити вибіркові тестові завдання, які забезпечують початкову стадію формування навичок завдяки операції «впізнання» та допомагають систематизувати вивчений теоретичний матеріал з певного блоку, зумовлюючи становлення рецептивних граматичних навичок. Лакунарні завдання сприяють розвитку навичок лінгвістичного прогнозування, здібностей студентів, утворенню стійких асоціацій на конкретні мовні ситуації, а також інтенсифікації їхньої продуктивної мовної та розумової діяльності. Вибіркові тестові завдання забезпечують стереотипізуючий ситуативний етап становлення навичок. Міцність та гнучкість навичок досягається при виконанні лакунарних тестових завдань з невидимими перепустками та/або на виправлення, що детермінуються та недетермінуються контекстом, та матриць, які мають аналітичний пошуково-дослідницький характер (Мединська, 2011).

Вирішення подібних завдань передбачає концентрацію уваги, активізацію розумових процесів та здійснення розумових операцій та дій різного ступеня складності. Вдосконалення та автоматизація навичок здійснюється завдяки матричним технікам. На закінчення пред'являється матричний тест у формі оповідання, складеного структурою алгоритму. Дана техніка спрямована на систематизацію та повторення пройденого матеріалу, що дозволяє студентам сконцентруватися та підготуватись до виконання серії контрольних тестових завдань.

Таким чином, представлена організація навчальної діяльності поєднує технологічні прийоми мовного, умовно-мовного (умовно-комунікативного) та мовленнєвого (комунікативного) характеру. Ця типологія враховує природу мовних та мовленнєвих навичок та етапів їх становлення, а також індивідуальні та когнітивні особливості студентів.

3. Контроль ступеня сформованості граматичної компетенції надає інформацію щодо рівня мовної підготовки студентів. Позитивні підсумкові результати тестування дають сигнал на початок вивчення нового граматичного матеріалу (Гарматюк, 2013). Негативні результати, їх аналіз та інтерпретація дозволяють зробити відповідні висновки про причини невдачі та скоригувати систему тестових завдань, адаптуючи їх до контингенту студентів. На даній стадії використовуються ускладнені технологічні прийоми, ідентичні тим, які вже застосовувалися раніше, що забезпечують найбільшу концентрацію мовленнєвої діяльності та активізацію пройденого матеріалу завдяки збереженню умов тестування, що діяли на етапі тренування граматичного матеріалу, і таким чином, є можливість проаналізувати та уточнити рівень сформованості навичок та умінь, виявити «прогалини» у знаннях студентів та відповідно до цієї інформації підготувати додаткову серію тренувальних тестових завдань.

Методика тестування завдяки різноманітності тестових завдань, охоплює всі стадії навчального процесу та етапи формування граматичних навичок.

Багатогранність технологічних прийомів гарантує диференціацію та систематизацію досліджуваного матеріалу та активізацію розумової діяльності, що сприятливо позначається при включенні студентів у процес організації самостійної роботи. Отже, на нашу думку, застосування методики тестування загалом спрямоване на вдосконалення, інтенсифікацію та підвищення результативності навчання іноземної мови.

Навчання включає три етапи:

1) діагностичне тестування, у процесі якого було виявлено рівень сформованості граматичних навичок вживання зворотних займенників;

2) навчальне тестування, метою якого було формування граматичної компетенції на тему «Зворотні займенники»;

3) підсумкове контрольне тестування, завдання якого полягає в визначенні кінцевого рівня володіння граматичним явищем, що сприяє вдосконаленню комунікативної компетенції.

Тому, з метою забезпечення валідності, а також надійності самих тестових завдань треба розробити предтест, здійснити його апробація та на основі обробки даних і інтерпретації результатів скласти остаточні тести. Після цього проводиться оцінка результатів тестування, яка відбувається за такими критеріями: теоретична (перше тестове випробування) та практична (друге тестове випробування) граматична коректність. Теоретична граматична коректність передбачає знання основних характеристик зворотних займенників, правил їх утворення та вживання, а практична граматична коректність – такий рівень користування граматичними засобами у процесі спілкування, коли дотримано всі мовні та мовленнєві норми, а також враховано особливості соціокультурного контексту, у якому відбувається спілкування. Тобто, теоретична граматична коректність, таким чином, свідчить про сформованість теоретичного компонента граматичної компетенції, а практична граматична коректність дає оцінку мовному, мовленнєвому та соціолінгвістичному компонентів. Отже, ступінь теоретичної та практичної граматичної коректності виконаних студентами завдань

виступають як показники рівня розвитку граматичної компетенції.

Висновок. Формування професійної іншомовної комунікативної компетенції у студентів має враховувати особливості їхньої професійної діяльності, а значить вживати автентичні ситуації спілкування, що стосуються раціонального управління економікою, виробництвом та соціальним розвитком підприємств з урахуванням галузевої специфіки, техніки, технології, організації виробництва, що передбачає вивчення основних граматичних явищ, які забезпечують комунікацію за вказаними напрямками. Застосування методики тестування граматики, дозволяє полегшити навчання іноземної мови, оптимізувати навчальний час, який відводиться на вивчення конкретного матеріалу, та підготувати перехід від вивчення граматичних основ до засвоєння спеціальної лексики, її подальшого використання у монологічному та діалогічному мовленні, а також читанні спеціальної літератури.

Дана методика свідчить про те, що завдяки її використанню можна скоротити кількість аудиторних годин на вивчення додаткових тем, підвищити мотивацію здобувачів, оптимізувати навчальний процес, стабілізувати професійну іншомовну комунікативну компетенцію, надати широке поле діяльності для самостійних та індивідуальних форм роботи, активізувати одночасно лексичний та граматичний матеріал. Таким чином, формуються всі компоненти комунікативної компетенції та безпосередньо лінгвістичної компетенції, що, в свою чергу, передбачає пошук нових, більш оптимальних та результативних технологічних прийомів та засобів навчання іноземної мови у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко П. А. Основні вимоги до підготовки тестів у навчанні іноземних мов. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки*. 2007. №3. С. 58–61.
2. Довгань Л. І. Використання тестів у навчанні іноземної мови студентів немовних вищих навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 44. С. 22–25.
3. Дуженков В. Д., Панасюк Т. І. Деякі аспекти методики складання тестових завдань. Організація навчально-виховного процесу. 2006. Вип. 8. С. 104–109.
4. Кузнєцов В. Сучасні технології оцінювання знань студентів при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням. Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах. Збірник наукових праць. 2009. № 17. С. 179–185.
5. Гарматюк Н. Д., Марценюк В. П. Особливості застосування тестового контролю при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах. *Медична освіта*. 2013. № 3. С. 17–24.
6. Довгополова Я. В. Впровадження тестової методики в процес навчання у вищих навчальних закладах. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. Серія: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. Харків. 2011. № 972. Вип. 67. С. 100–127.
7. Стрига Е. В. Застосування тестових завдань у навчанні англійської граматики здобувачів педагогічних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 67. Том 2. 2024. С. 75–82.
8. Медінська С. І. Тестування як засіб організації та реалізації диференціації навчання при викладанні іноземних мов у немовному ВНЗ. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2011. № 2 (2). С. 28–34.

9. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

10. Бондар О. Особливості розробки тестових завдань з іноземної мови Англїстика та американїстика : [зб. наук, пр.] ; Дніпропетр. нац. ун-т ім. Олеся Гончара. Дніпро : ДНУ ім. Олеся Гончара, 2016. Вип. 13. С. 70–75.

11. Орловська Л. К. Формування граматичної компетенції в усному мовленні на засадах інтегрованого навчання у майбутніх учителів англїської мови: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Київ, 2010. 301 с.

12. Савенко Т. Застосування тестових завдань у навчанні граматики студентів мовного факультету. Наукові записки. Випуск 187. Серія педагогічні науки. 2020. С. 729–734.

REFERENCES

1. Borysenko P. A. (2007) Osnovni vymohy do pidhotovky testiv u navchanni inozemnykh mov [Basic requirements for preparing tests in teaching foreign languages]. Naukovyi visnyk Volynskoho derzhavnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Vol. 3. Pp. 58–61 [in Ukrainian].

2. Dovhan L. I. (2009) Vykorystannia testiv u navchanni inozemnoi movy studentiv nemovnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv [The use of tests in teaching foreign language to non-speaking students of higher educational institutions]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Vol. 44. Pp. 22–25 [in Ukrainian].

3. Duzhenkov V. D., Panasiuk T. I. (2006) Deiaki aspekty metodyky skladannia testovykh zavdan. [Some aspects of the methodology of writing test tasks]. Orhanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. Vol. 8. Pp. 104–109 [in Ukrainian].

4. Kuznetsov V. (2009) Suchasni tekhnolohii otsiniuvannia znan studentiv pry vyvchenni inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Modern technologies for assessing students' knowledge when learning a foreign language in a professional direction.]. Humanitarna osvita u tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh. Zbirnyk naukovykh prats. Vol. 17. Pp. 179–185 [in Ukrainian].

5. Harmatiuk N. D. (2013). Osoblyvosti zastosuvannia testovoho kontroliu pry vyvchenni inozemnoi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Peculiarities of the application of test control in the study of a foreign language in higher educational institutions]. Medychna osvita. Vol. 3. Pp. 17–24 [in Ukrainian].

6. Dovhopolova Ya. V. (2011) Vprovadzhennia testovoi metodyky v protses navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Implementation of test methodology in the learning process in higher educational institutions]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina. Seriia: Romano-hermanska filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov. Kharkiv. 972. Vol. 67. Pp. 100–127 [in Ukrainian].

7. Stryha E. V. (2024) Zastosuvannia testovykh zavdan u navchanni anhliiskoi hramatyky zdobuvachiv pedahohichnykh spetsialnostei [Application of test tasks in teaching English grammar to students of pedagogical specialties]. Innovatsiina pedahohika. Vypusk 67. Vol. 2. Pp. 75–82 [in Ukrainian].

8. Medynska S. I. (2011) Testuvannia yak zasib orhanizatsii ta realizatsii dyferentsiatsii navchannia pry vykladanni inozemnykh mov u nemovnomu [Testing as a means of organizing and implementing differentiation of learning in teaching foreign languages at the non-linguistic higher education institution]. VNZ Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Vol. 2 (2). Pp. 28–34 [in Ukrainian].

9. (2013) Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities]. za zahaln. red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit, P. 590. [in Ukrainian].

10. Orlovska L. K. (2010) Formuvannia hramatychnoi kompetensii v usnomu movlenni na zasadakh intehrovanoho navchannia u maibutnykh uchyteliv anhliiskoi movy [Formation of grammatical competence in oral speech on the basis of integrated training in future teachers of the English language:]: dys. kand. ped. nauk. 13.00.02. Kyiv. p. 301. [in Ukrainian].

11. Savenko T. (2020) Zastosuvannia testovykh zavdan u navchanni hramatyky studentiv movnoho fakultetu [Application of test tasks in teaching grammar to language faculty students]. Naukovi zapysky. Vol. 187. Seriia pedahohichni nauky. P. 729–734.

УДК 378.014

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-39>

Світлана ВІРОТЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-7927-5696

кандидат філологічних наук, доцент,

декан факультету іноземних мов

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) *s.a.virotschenko@karazin.ua*

ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА БАЛТІЙСЬКИХ КРАЇН

У статті досліджується феномен електронного навчання як важливий аспект сучасного освітнього процесу в Україні та країнах Балтії. Розглядаються визначення та підходи до трактування електронного навчання в контексті науково-педагогічної думки цих країн. В Україні електронне навчання визначається як перспективна модель освіти, що використовує мультимедійні технології Інтернету для полегшення доступу до навчальних ресурсів і послуг, а також для спільної роботи на відстані. Наголошується на необхідності використання нових технічних інструментів і підходів до викладання й організації навчального процесу з метою передачі знань і контролю навчального процесу. У Литві електронне навчання розглядається як пріоритет у розвитку освітньої системи, що збагачується інформаційно-комунікаційними технологіями та переноситься у віртуальний простір. Литовські науковці підкреслюють ефективність і якість такого навчання на різних рівнях освіти, що включає інтерактивність освітнього процесу, побудову знань, моделювання та тестування. У Латвії електронне навчання також інтегрується на різних рівнях освіти, сприяючи розвитку інформаційного суспільства. Естонські дослідники визначають електронне навчання як метод, який використовує інформаційно-комунікаційні технології для постійного оновлення матеріалу й обміну інформацією, охоплюючи як формальне, так і неформальне навчання. У статті зроблено висновок, що електронне навчання в Україні та балтійських країнах базується на залученні цифрових технологій, розширюючи можливості освіти через доступність для здобувачів з обмеженими можливостями, персоналізований досвід навчання, співпрацю, адаптацію до культурних контекстів і справедливе оцінювання. Це дозволяє створити індивідуалізований й ефективний освітній процес, який відповідає сучасним вимогам цифрової трансформації.

Ключові слова: електронне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, країни Балтії, Україна, цифрова трансформація.

Svitlana VIROTCHENKO,

orcid.org/0000-0001-7927-5696

PhD in Philology, Associate Professor,

Dean of School of Foreign Languages

V.N. Karazin Kharkiv National University

(Kharkiv, Ukraine) *s.a.virotschenko@karazin.ua*

E-LEARNING IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION: EXPERIENCE OF UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES

The article explores the phenomenon of e-learning as an important aspect of the modern educational process in Ukraine and the Baltic countries. The definitions and approaches to interpretation of e-learning in the context of scientific and pedagogical thought of these countries are considered. In Ukraine, e-learning is defined as a promising education model that uses multimedia Internet technologies to facilitate access to educational resources and services, as well as to work at a distance. The emphasis is on the need to use new technical tools and approaches to teaching and organization of educational process in order to transfer knowledge and control educational process. In Lithuania, e-learning is seen as a priority in the development of the educational system enriched by information and communications technologies and transferred to virtual space. Lithuanian scientists emphasize effectiveness and quality of such training at different levels of education, which includes interactivity of educational process, knowledge building, modeling and testing. In Latvia, e-learning is also integrated at different levels of education, contributing to the development of the information society. Estonian researchers define e-learning as a method that uses information and communication technologies to continuously update material and exchange information, covering both formal and informal learning. The article concludes that e-learning in Ukraine and the Baltic countries is based on involvement of digital technologies, expanding educational opportunities through accessibility for applicants with disabilities, personalized learning experience, cooperation, adaptation to cultural

contexts and fair assessment. This allows to create an individualized and effective educational process that meets modern requirements of digital transformation.

Key words: *Baltic countries, digital transformation, e-learning, information and communications technologies, Ukraine.*

Постановка проблеми. У сучасному світі, що переживає стрімку цифрову трансформацію, електронне навчання стає дедалі важливішим і необхіднішим аспектом освітнього процесу. Зі збільшенням доступності й ефективності технологій електронне навчання в Україні та країнах Балтії виявляється важливим інструментом, здатним забезпечити якісну освіту поза межами традиційного навчального середовища. Це явище не лише розширює можливості доступу до освітніх ресурсів, але й змінює підходи до організації навчання, сприяючи інтерактивності, гнучкості та персоналізації освітнього процесу. У цьому контексті важливо розглянути визначення електронного навчання як одного з ключових елементів цифрової трансформації освітніх систем. Аналіз сутності й основних аспектів електронного навчання в Україні та балтійських країнах є необхідним для розуміння його впливу на ефективність освітнього процесу та визначення шляхів його подальшого розвитку. Зокрема, дослідження підходів до розуміння та тлумачення електронного навчання у різних країнах дозволяє виявити спільні тенденції та специфічні виклики, що стоять перед системами освіти, та визначити, як ці виклики можуть бути подолані для забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх категорій здобувачів.

Аналіз досліджень. Дослідженням різних аспектів електронного навчання займалися як українські, так і балтійські науковці із загальною метою вивчення цього явища, проте із фокусом на власні особливості та пріоритети аналізу, враховуючи контекст освітньої системи та культурні особливості країни. Українські дослідники Т. Белан, В. Овдiєнко, В. Ющенко (Белан, Овдiєнко, Ющенко, 2023), О. Вовк (Вовк, 2015), О. Дишко (Дишко, 2017), А. Ткачов, Н. Ткачова, Т. Щебликіна (Ткачов, Ткачова, Щебликіна, 2020) акцентували на використанні сучасних мультимедійних технологій й інтерактивних засобів для полегшення доступу до навчальних ресурсів і спільної роботи в онлайн середовищі. Дослідники звертали увагу на значення адаптації традиційних методів навчання до електронного формату та впровадження нових підходів до організації навчального процесу. У литовських дослідженнях (Дж. Москвіна (Moskvina, 2021), Р. Петраускене, А. Таргамадзе (Targamadzė, Petrauskienė, 2010) особлива увага приділялася аналізу інте-

грації інформаційно-комунікаційних технологій на різних рівнях освіти й активному навчанню в електронному середовищі, що сприяло розбудові знань і широкому використанню тестування. Латвійські науковці Р. Бірзіна, І. Гудаковська, І. Масло, В. Шитіковс, В. Мазурс, Я. Бічевскіс, І. Мурашковська, (Birziņa et al., 2012), Л. Гоба, Л. Даніела, З. Рубене (Daniela et al., 2018), окрім вищезазначених аспектів дослідження електронного навчання, вивчали особливості використання електронного навчання в різних сферах освіти: формальній, неформальній й інформальній. У свою чергу, естонські вчені Дж. Аббадія (Abbadia, 2023), Р. Касекамп (Kasekamp, 2007), Й. Круусвалль, К. Лоогма, М. Умарік (Loogma et al., 2012) акцентували увагу на використанні різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій для постійного оновлення навчального матеріалу та забезпечення доступності освіти. Загальний підхід до досліджень вказує на те, що розвиток електронного навчання спрямований на поліпшення якості та доступності освіти, а також на адаптацію до вимог сучасного цифрового світу. Водночас дослідження електронного навчання в Україні та країнах Балтії вимагає детального аналізу та порівняння підходів, використаних дослідниками. Цей аналіз допоможе виявити спільність і відмінності у використанні технологій, методологій та стратегій електронного навчання, а також найефективніші практики для подальшого розвитку електронного навчання в регіоні.

Мета статті полягає в аналізі та порівнянні трактування поняття «електронне навчання» в українському та балтійському контексті цифровізації освіти з урахуванням його впливу на різні сфери освіти та життя суспільства в цілому, включаючи підвищення якості навчання, розвиток компетентностей ХХІ століття та підготовку до вимог сучасного світу.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науково-педагогічній думці України термін «електронне навчання», як і його синонім «цифрове навчання», означає використання інформаційно-комунікаційних технологій для надання освітніх послуг. Науковці розглядають електронне навчання як перспективну модель освіти, що використовує сучасні мультимедійні інтернет-технології для зручного доступу до навчальних ресурсів і послуг, а також для співпраці та вза-

сгоді на відстані (Бойчук, Ковальчук, Уманець, 2024). О. Вовк конкретизує електронні засоби для передачі знань і виділяє серед них тексти, аудіо, анімацію, відео в реальному часі, цифрові програми, супутникове телебачення, комп'ютерне та веб-орієнтоване навчання (Вовк, 2015). О. Дишко зауважує, що електронне навчання не просто використовує нові технології, але також приносить із собою нові підходи до того, як ми навчаємося та навчаємо, й як організуємо навчальний процес (Дишко, 2017), оскільки сучасні засоби електронного навчання включають технології для створення та керування навчальним матеріалом, забезпечення доступності та надійності цих ресурсів, збереження інформації про студентів, відстеження їхнього прогресу, спілкування та комунікації (Морзе, 2010).

Підтримуємо точку зору Т. Белан, В. Ющенко й В. Овдієнко, які визначають електронне навчання як процес, під час якого використовуються сучасні інформаційно-комунікаційні технології для взаємодії між студентами та викладачами з метою передачі знань, перевірки розуміння матеріалу та контролю освітнього процесу. Вчені зазначають, що така модель навчання може бути реалізована у різних форматах, включаючи дистанційне, змішане, очне або заочне навчання, та може виступати як частиною освітньої системи, так і незалежним процесом. Застосування електронного навчання у підготовці майбутніх викладачів університетів спрямоване на покращення освітнього процесу й інтеграцію інформаційних технологій в освітню діяльність ЗВО (Белан, Овдієнко, Ющенко, 2023).

Науковці до числа головних переваг електронного навчання насамперед відносять такі: доступність знань у будь-який час та в будь-якому місці, інтерактивність процесу, постійний доступ до навчальних ресурсів, зручність користування й індивідуалізований підхід до навчання (Ключові компетентності для навчання впродовж життя, 2017).

Порівняльний аналіз змісту термінів «електронне навчання» та «цифрове навчання» дозволяє зробити висновок про подібність їх інтерпретації як в Україні, так і в балтійських країнах.

З'ясовано, що у литовському педагогічному дискурсі електронне навчання (*e. mokymasis / skaitmeninis mokymasis*) описується як будь-який вид навчання, що використовує інформаційні та зв'язкові технології, та визначається як один з основних пріоритетів у розвитку системи освіти Литви (*Rutkauskienė*). Литовські дослідники А. Таргамадзе та Р. Петраускене вважають, що електронне навчання є альтернативою тради-

ційному навчанню, при цьому воно насичене інформаційно-комунікаційними технологіями та направлене на досягнення високої якості й ефективності освіти. Важливим аспектом є те, що процес електронного навчання часто відбувається у віртуальному просторі, а його інструменти поєднуються з такими елементами дистанційного навчання, як гнучкість і самостійність (*Targamadzė, Petrauskienė, 2010*).

Останнім часом у Литві акцент робиться на розвитку активного навчання у цифровому середовищі, що охоплює процеси створення знань, моделювання та використання тестування. Застосування таких форм електронного навчання сприяє безперервному створенню та використанню навчальних ресурсів у процесі навчання, що допомагає здобувачам освіти розуміти ключові моменти, відкидати зайве й активно шукати правильні відповіді (ІКТ, 2008). Деякі дослідники, наприклад, Дж. Москвіна, трактують цифрове навчання як інструмент для створення мотиваційного середовища для виховання висококваліфікованих фахівців. Крім того, вона зауважує, що цифрове навчання спрямоване на підтримку функціонування освітньо-дослідницької системи на основі даних, інформації та доказів, що передбачає коректне управління даними та розвиток технічного та людського потенціалу. Більше того, електронне навчання сприяє інтернаціоналізації освітньої системи Литви, особливо через використання віртуальної мобільності (*Moskvina, 2021*).

У ході дослідження було встановлено, що у Латвії, як і в Литві, концепція електронного навчання (*elektroniskā mācīšanās / digitālās mācīšanās*) узгоджена з рекомендаціями, наданими Європейським Союзом, і розглядається як ключовий інструмент для будівництва інформаційного суспільства та суспільства знань. У латвійському педагогічному дискурсі зустрічаємо визначення електронного навчання, подібні до таких у литовських джерелах. Так, на думку авторів праці «Електронне навчання для навчання протягом життя в Латвії», в контексті латвійської освіти концепція електронного навчання розуміється як загальний термін, який охоплює різноманітні форми навчання, що використовують інформаційно-комунікаційні технології. Вони включають дистанційне навчання, де студенти та викладачі взаємодіють на відстані; змішане навчання, що поєднує в собі елементи дистанційного й очного навчання; онлайн-навчання, що відбувається виключно в онлайн-середовищі; віртуальне навчання, що базується на використанні віртуальних середовищ для навчання та співпраці; а також мережеве навчання, що перед-

бачає використання мережевих ресурсів (Birziņa et al., 2012).

На основі аналізу науково-педагогічних джерел Естонії (Loogma et al., 2012), (Kasekamp, 2007), (Ljalikova, 2023) можна зробити висновок, що концепція електронного навчання (e-õpe / digiõpe) охоплює широкий спектр методів, які використовують різноманітні інформаційно-комунікаційні технології. Ця форма навчання спрямована на постійне оновлення навчального матеріалу та сприяє пошуку, розповсюдженню й обміну інформацією. Естонські дослідники визначають електронне навчання як форму співпраці між студентами та викладачами, що базується на використанні цифрових технологій для поліпшення якості навчання та розвитку нових методів викладання. Електронне навчання може реалізовуватися як у межах, так і поза закладами освіти, використовуючи різні підходи: від класичного навчання з використанням цифрових технологій до онлайн-курсів (Loogma et al., 2012). Підтримуючи точку Р. Касекампа (Kasekamp, 2007), вважаємо, що електронне навчання сприймається різними типами людей по-різному: для керівників освітніх закладів воно може означати використання цифрових ресурсів

для покращення ефективності процесів управління ЗВО, для менеджерів – організацію освітніх заходів і розвиток онлайн-курсів, а для студентів – можливість доступу до навчальних матеріалів у будь-який час і в будь-якому місці. Таким чином, сутність електронного навчання полягає в його здатності адаптувати освіту відповідно до потреб кожного учасника освітнього процесу, що сприяє підвищенню інклюзивності й ефективності навчання, а також глибшому засвоєнню та збереженню знань (Abbadia, 2023).

Висновки. Підсумовуючи результати вивчення науково-педагогічних джерел України та країн Балтії, можемо стверджувати, що розуміння електронного навчання базується на концепції інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, яка спрямована на розширення освітніх можливостей, забезпечення доступу до навчання для осіб з обмеженими можливостями, підтримку співпраці та комунікації, а також врахування різних культурних контекстів. Електронне навчання сприяє справедливому оцінюванню та дозволяє студентам отримувати знання гнучко й ефективно, відповідно до їхніх потреб, стимулюючи безперервне навчання та розвиток упродовж життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белан Т., Ющенко В., Овдiенко, В. Переваги і недоліки електронного навчання в закладі вищої освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені ТГ Шевченка*, 178(22). 2023. С. 97–101.
2. Бойчук В. М., Ковальчук О. О., Уманець В. О. Інформаційні технології та інноваційні методики навчання в закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 71. 2024. С. 117–123.
3. Вовк О.Б. Системи електронного навчання – нові форми сучасної освіти. *Математичні машини і системи*, 3. 2015. С. 79–86.
4. Дишко О. Л. Інформаційно-комунікаційні технології в організації електронного навчання бакалаврів (на прикладі спеціальностей «Туризм» та «Соціальна робота»). *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2017, Том 59, № 3. С. 76-86.
5. Ключові компетентності для навчання впродовж життя. Цифрова компетентність. 2018. URL: dystosvita.blogspot.com/2018/01/2018.html?m=1
6. Морзе Н. В., Ігнатенко О. В. Методичні особливості вебінарів, як інноваційної технології навчання. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. пр. Херсон : ХДУ, 2010. Вип. 5. С. 31–39.
7. Ткачов А. С., Ткачова Н. О., Щєбликіна Т. А. Авторська модель організації самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти на основі використання цифрових технологій. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. № 49. С. 113–127. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/3365/3425>
8. Abbadia J. Hariduse ümberkujundamine: Digitaalse õppimise võimsus. 2023. URL: <https://mindthegraph.com/blog/digitaalne-ope/>
9. Birziņa R., Gudakovska I., Maslo I., Šitikovs V., Mazurs V., Bičevskis J., Muraškovska I. E-learning for lifelong learning in Latvia. Korea National Open University Press. 2012. URL: https://www.researchgate.net/profile/Rita-Birzina/publication/269101402_E-learning_for_lifelong_learning_in_Latvia_e-ASEM_white_paper_e-learning_for_lifelong_learning_Latvia_Philippines_UK/links/5480637b0cf2ccc7f8bca8e4/E-learning-for-lifelong-learning-in-Latvia-e-ASEM-white-paper-e-learning-for-lifelong-learning-Latvia-Philippines-UK.pdf
10. Daniela L., Rubene Z., Goba L. Datu apkopojums un ārvalstu un Latvijas pieredzes analīze par digitālo mācību līdzekļu pieejamību un izmantošanu vispārējās izglītības mācību satura nodrošināšanai. 2018. URL: https://www.izm.gov.lv/lv/petijumi-0/datu-apkopojums-un-rvalstu-un-latvijaspieredzes-analze-par-dml_20181.pdf
11. IKT integrēšanas jēgumu mokymā ir mokymāši. *Vadovo knyga*. Vilnius, 2008. 51 p.
12. Kasekamp R. E-õppe rakendamise võimalused üldhariduskoolides. *Käsikirjaline bakalaureusetöö*. Haridusteaduskond, Tartu Ülikool, Tartu. 2007.
13. Ljalikova A. Keeletehnoloogia ja tehisintellekt võõrkeeleõppes. 2023. URL: <https://www.voorkeelteliit.eu/wp-content/uploads/2023/06/Esitlus-EVOL-piirkondlik-seminar-26-mai-2023-Ljalikova.pdf>

14. Loogma K., Kruusvall J., Ümarik M. E-learning as innovation: Exploring innovativeness of the VET teachers' community in Estonia. *Computers & Education*, 58(2). 2012. P. 808–817.
15. Moskvina J. Skaitmeninis mokymas – Lietuva tarp kitų Europos Sąjungos šalių. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 47. 2021. P. 52–68. doi:10.15388/ActPaed.2021.47.4
16. Rutkauskienė D. E-mokymasis-naujos mokslui ir švietimui. URL: <http://www.litnet.lt/>
17. Targamadžė A., Petrauskienė R. Impact of Information Technologies on Modern Learning. *Information Technology and Control*, 2010, 39(3), P. 169–175.

REFERENCES

1. Belan T., Yuschenko V., Ovdiienko, V. (2023). Perevahy i nedoliky elektronnoho navchannia v zakladi vyschoi osvity [Advantages and disadvantages of e-learning in higher education]. *Visnyk Natsional'noho universytetu «Chernihivs'kyj kolehium» imeni T.H. Shevchenka*, 178(22). S. 97–101. [in Ukrainian].
2. Bojchuk V. M., Koval'chuk O. O., Umanets' V. O. (2024). Informatsijni tekhnologii ta innovatsijni metodyky navchannia v zakladakh vyschoi osvity [Information technologies and innovative teaching methods in higher education institutions]. *Suchasni informatsijni tekhnologii ta innovatsijni metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. Vypusk 71. S. 117–123. [in Ukrainian].
3. Vovk O.B. (2015). Systemy elektronnoho navchannia – novi formy suchasnoi osvity [E-learning systems are new forms of modern education]. *Matematychni mashyny i systemy*, 3. S. 79–86. [in Ukrainian].
4. Dyshko O. L. (2017). Informatsijno-komunikatsijni tekhnologii v orhanizatsii elektronnoho navchannia bakalavriv (na prykladi spetsial'nostej «Turyzm» ta «Sotsial'na robota») [Information and communication technologies in the organization of e-learning bachelors (on the example of the specialties «Tourism» and «Social Work»)]. *Informatsijni tekhnologii i zasoby navchannia*, Tom 59, № 3. S. 76–86. [in Ukrainian].
5. Kliuchovi kompetentnosti dlia navchannia vprodovzh zhyttia [Key competencies for lifelong learning]. Tsyfrova kompetentnist. 2018. URL: dystosvita.blogspot.com/2018/01/2018.html?m=1 [in Ukrainian].
6. Morze N. V., Ihnatenko O. V. (2010). Metodichni osoblyvosti vebinariv, iak innovatsijnoi tekhnologii navchannia [Methodological features of webinars as an innovative learning technology]. *Informatsijni tekhnologii v osviti* : zb. nauk. pr. Kherson : KhDU, Vyp. 5. S. 31–39. [in Ukrainian].
7. Tkachov A. S., Tkachova N. O., Scheblykina T. A. (2020). Avtors'ka model' orhanizatsii samostijnoi navchal'noi diial'nosti zdobuvachiv vyschoi pedahohichnoi osvity na osnovi vykorystannia tsyfrovyykh tekhnologij [The author's model of organizing independent educational activities of applicants for higher pedagogical education based on the use of digital technologies]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*. № 49. S. 113–127. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/3365/3425> [in Ukrainian].
8. Abbadia J. (2023). Hariduse ümberkujundamine: Digitaalse õppimise võimsus [Transforming education: the power of digital learning]. URL: <https://mindthegraph.com/blog/et/digitaalne-ope/> [in Estonian].
9. Birziņa R., Gudakovska I., Maslo I., Šitikovs V., Mazurs V., Bičevskis J., Muraškovska I. (2012). E-learning for lifelong learning in Latvia. Korea National Open University Press. URL: https://www.researchgate.net/profile/Rita-Birzina/publication/269101402_E-learning_for_lifelong_learning_in_Latvia_e-ASEM_white_paper_e-learning_for_lifelong_learning_Latvia_Philippines_UK/links/5480637b0cf2ccc7f8bca8e4/E-learning-for-lifelong-learning-in-Latvia-e-ASEM-white-paper-e-learning-for-lifelong-learning-Latvia-Philippines-UK.pdf
10. Daniela L., Rubene Z., Goba L. (2018). Datu apkopojums un ārvalstu un Latvijas pieredzes analīze par digitālo mācību līdzekļu pieejamību un izmantošanu vispārējās izglītības mācību satura nodrošināšanai [Collection of data and analysis of foreign and Latvian experience on the availability and use of digital learning tools for general education curricula]. URL: https://www.izm.gov.lv/lv/petijumi-0/datu-apkopojums-un-rvalstu-un-latvijaspieredzes-analze-par-dml_20181.pdf [in Latvian].
11. IKT integravimas į kalbų mokymą ir mokymąsi [Integrating ICT in language teaching and learning]. (2008). *Vadovo knyga*. Vilnius, 51 p. [in Latvian].
12. Kasekamp R. (2007). E-õppe rakendamise võimalused üldhariduskoolides [E-learning in general education schools]. *Käsitirjaline bakalaureusetöö*. Haridusteaduskond, Tartu Ülikool, Tartu [in Estonian].
13. Ljalikova A. (2023). Keeletehnoloogia ja tehisintellekt võõrkeeleõppes [Language technology and artificial intelligence in foreign language learning]. URL: <https://www.voorkeelteliit.eu/wp-content/uploads/2023/06/Esitlus-EVOL-piirkondlik-seminar-26-mai-2023-Ljalikova.pdf> [in Estonian].
14. Loogma K., Kruusvall J., Ümarik M. (2012). E-learning as innovation: Exploring innovativeness of the VET teachers' community in Estonia. *Computers & Education*, 58(2). P. 808–817.
15. Moskvina J. (2021). Skaitmeninis mokymas – Lietuva tarp kitų Europos Sąjungos šalių [Digital learning – Lithuania among other EU countries]. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 47. P. 52–68. doi:10.15388/ActPaed.2021.47.4 [in Lithuanian].
16. Rutkauskienė D. E-mokymasis-naujos mokslui ir švietimui [E-learning – new for science and education]. URL: <http://www.litnet.lt/> [in Lithuanian].
17. Targamadžė A., Petrauskienė R. (2010). Impact of Information Technologies on Modern Learning. *Information Technology and Control*, 39 (3), P. 169–175.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-40>**Світлана ГЛУБОКА,***orcid.org/0000-0001-8585-5013*

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету радіоелектроніки

(Харків, Україна) *svetasen1234571@gmail.com*

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ КРЕАТИВНОГО НАВЧАННЯ

Проблема розвитку комунікативної компетенції студентів є актуальною, оскільки саме від педагогічних умов, а точніше від рівня розвитку комунікативних здібностей викладачів залежить становлення професійної компетентності студента (майбутнього фахівця). Перспективи української системи освіти увійти в найближчі роки до світового освітнього простору. Лавиноподібне зростання науково-технічної інформації, нових інформаційних технологій, розвиток глобальних телекомунікаційних систем зажадали творчої підготовки сучасних студентів до життя та роботи. У суспільстві поступово формується нове соціальне замовлення: замість слухняного виконавця, що працює за усталеною традицією, все більш затребуваним стає людина, здатна швидко орієнтуватися у ситуації, творчо вирішувати проблеми, що виникають під час виконання завдань або безпосередньо на роботі. У статті розглянуті сформовані у філософії, педагогіці та психології погляди на сутність та природу креативності, на внутрішні та зовнішні чинники її розвитку, різні підходи до питання про структуру та зміст креативності. Зазначено, що креативність є суттєвим резервом самоактуалізації особистості та потужним чинником її розвитку. Виділено основні характерні риси та принципи креативного навчання. Зазначено, що впровадження компетентнісного підходу до вивчення іноземних мов має сприяти стимулюванню пізнавальної активності студентів, творчому сприйняттю навчального матеріалу. Враховано, що діяльнісний підхід включає вміння та досвід застосування знань, використання інформаційних та комунікативних технологій, методів креативного навчання, має сприяти міцному засвоєнню ініомовного матеріалу та його використанню на практиці. У структурі комунікативної компетенції, виділено інформаційну компетенцію, яка забезпечує навички діяльності студента стосовно інформації, що міститься у навчальних предметах та освітніх галузях, а також у навколишньому світі. Схарактеризовано особистісно-орієнтований підхід та міжпредметну взаємодію як фактор розвитку комунікативної компетенції. Розглянуто педагогічні умови для впровадження, розвитку та застосування комунікативної компетенції. В свою чергу, застосування комунікативної компетенції студентів при навчанні іноземних мов в умовах організації креативного навчального процесу істотно впливає на підвищення рівня професійної компетентності студентів.

Ключові слова: комунікативна компетенція, педагогічні умови, принципи креативного навчання, іноземні мови, особистісно-орієнтована організація навчального процесу, міжпредметна взаємодія.

Svitlana HLUBOKA,*orcid.org/0000-0001-8585-5013*

Assistant Professor at the Foreign Languages Department

Kharkiv National University of Radioelectronics.

(Kharkiv, Ukraine) *svetasen1234571@gmail.com*

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN THE PROCESS OF CREATIVE LEARNING

The problem of the development of students' communicative competence is relevant, since the formation of the professional competence of the future specialist depends on the pedagogical conditions and more precisely on the level of the development of the teachers' communicative abilities. The purpose of this article is to highlight the pedagogical conditions for the development of students' communicative competence when learning foreign languages in the process of creative learning. Achieving the specified goal occurs through the modernization of educational system institutions, which act simultaneously as an instrument of social development of society, through the socialization of all users of the education system, as well as through the training and retraining of professional personnel. The views formed in philosophy, pedagogy and psychology on the essence and nature of creativity, on internal and external factors of its development, different approaches to the question of the structure and content of creativity are analyzed. It is proven that creativity is an essential reserve of self-actualization of the individual and a powerful factor in its development. The main characteristic features and principles of creative learning are highlighted. The implementation of the competence approach to learning

foreign languages should contribute to the stimulation of students' cognitive activity, creative perception of educational material. It is noted that the activity approach includes skills and experience in the application of knowledge, the use of information and communication technologies, creative teaching methods, should contribute to the solid assimilation of foreign language material and its use in practice. In the structure of communicative competence, informational competence is highlighted. This competence ensures the student's activity skills in relation to the information contained in educational subjects and educational fields, as well as in the surrounding world. The general pedagogical conditions are considered as a person-oriented organization of the educational process. Interdisciplinary interaction is characterized as a factor in the development of communicative competence. Summing up, it can be stated that the application of the model of the development of students' communicative competence in foreign language learning in the context of the organization of the creative educational process has a significant effect on increasing the level of students' professional competence.

Key words: *communicative competence, pedagogical conditions, principles of creative learning, foreign languages, person-oriented organization of the educational process, interdisciplinary interaction.*

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство розвивається дуже активно та динамічно. Перспективи української системи освіти увійти в найближчі роки до світового освітнього простору. Лавиноподібне зростання науково-технічної інформації, нових інформаційних технологій, розвиток глобальних телекомунікаційних систем зажадали творчої підготовки сучасних студентів до життя та роботи. У суспільстві поступово формується нове соціальне замовлення: замість слухняного виконавця, що працює за усталеною традицією, все більш затребуваним стає людина, здатна швидко орієнтуватися у ситуації, творчо вирішувати проблеми, що виникають. Реагуючи на зміни у суспільстві, трансформується і система освіти. Якщо раніше головним завданням навчання було формування знань, умінь та навичок, а головним завданням виховання - розвиток колективних якостей, то сьогодні на чільне місце постало завдання формування творчої особистості, здатної до самовизначення та нетрадиційного творчого вирішення проблемних ситуацій, що вміє гнучко змінювати стратегію і тактику своєї поведінки з урахуванням змін, здатних прогнозувати наслідки своїх дій і нести за них всю міру відповідальності, тобто головними характеристиками для студентів стають або повинні бути такі якості, як компетентність, відповідальність і конкурентоспроможність. У зв'язку зі зростанням нових наукових технологій, зросла потреба суспільства у творчій особистості, що дало новий імпульс дослідженню проблем творчості та креативно-орієнтованого навчання.

Аналіз останніх досліджень. Ідея компетентнісного підходу широко обговорюється в психолого-педагогічній науці та педагогічних колах. Проблемні питання компетентнісного підходу в освіті досліджувались багатьма українськими та іноземними науковцями як В. Байденко, С. Вершловський, О. Дубасенюк, Є. Клімов, В. Козирев, М. Ларіонова, В. Кушнір, В. Тихомиров, Л. Пуховська, Н. Радіонова, О. Реан та інші. Зокрема, у «Стратегії розвитку системи вищої освіти в Укра-

їні на 2021–2031 роки» компетентнісний підхід сприймається як одна з підстав оновлення змісту освіти, всіх користувачів системи освіти, підготовку та перепідготовку як студентів, так і викладачів.

У процесі вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури та існуючої практики було виявлено протиріччя між соціальним замовленням на креативну, компетентнісну особистість та існуючою традиційною системою освіти та між практичною необхідністю розвитку комунікативної компетенції в умовах організації креативного навчального процесу та традиційними формами та методами навчання іноземних мов у закладах вищої освіти.

Тож, **метою статті є** розвиток комунікативних здібностей студентів при навчанні іноземних мов у процесі креативного навчання з застосуванням основних компетенцій, що дозволять майбутнім фахівцям бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство зацікавлене у зміцненні міжнародного співробітництва, як однієї з умов формування взаєморозуміння та згоди у світі. У зв'язку з цим, зростає роль вивчення іноземних мов, як у світі, так і в Україні. Серед найбільш важливих обставин, що свідчать на користь затребуваності іноземних мов у сучасній Україні, можна означити: глобалізацію суспільних процесів; міждержавну інтеграцію у сфері освіти; доступ до досвіду та знанням у світі, до великого інформаційного багатства, до якісної освіти в країні та за кордоном. Знання мов, і перш за все, мов міжнародного значення, виступає як важливий показник сучасної освіти та життя.

В даний час основною метою оволодіння іноземною мовою є залучення до іншої культури та участь у діалозі культур. Ця мета досягається шляхом формування здібностей до міжкультурної комунікації, тобто набуття необхідного рівня комунікативної компетенції та вільного володіння іноземною мовою.

Актуальність дослідження проблеми комунікативної компетенції у процесі навчання іноземної мови сьогодні багато в чому визначається інтегративними зв'язками, які особливо динамічно стали розвиватися. Болонська угода повинна відповідати критеріям та вимогам європейської інтеграції, співробітництва держав і народів у різних сферах життя, зокрема й у сфері освіти. І не лише відповідати, а й бути конкурентоспроможною, а це означає готувати випускників закладів вищої освіти до умов та вимог європейської інтеграції.

Розглядаючи теоретичні засади розвитку комунікативної компетенції у процесі навчання іноземних мов можна побачити, що у філософії, педагогіці та психології описуються погляди на сутність та природу креативності, на внутрішні та зовнішні чинники її розвитку, різні підходи до питання про структуру та зміст креативності. Ядром креативності є оволодіння певним способом мислення, що забезпечує отримання та набуття нових знань, сукупність розумових та особистісних якостей, що визначають здатність до творчості.

Креативність передбачає цілісний процес генерації ідей, їх розвитку та перетворення на цінності. Даний процес поєднує в собі те, що люди називають новаторством. Він відзначає одночасно мистецтво породження нових ідей і науку відточування цих ідей до стадії відтворення в дійсності. На думку автора (Старинська; 2020) «креативність» є «суттєвим резервом самоактуалізації особистості, потужним чинником її розвитку та виявляється у її сприйнятливості, чутливості до

проблем, відкритості до нових ідей і готовності руйнувати або змінювати установлені стереотипи з метою створення чогось нового». В свою чергу, автор Дубасенюк О. А. додає, що «під креативним освітнім процесом розуміється організація такої творчої діяльності, внаслідок якої стає можливим створення суб'єктом навчальної діяльності нової креативної продукції, що відрізняється новизною, оригінальністю рішення, здатністю задовольняти потреби» (Дубасенюк; 2012).

Виділимо основні характерні принципи креативного навчання з урахуванням компетентнісного підходу, що представлені на рисунку 1. Таким чином, представлені принципи креативного навчання дозволяють поєднати у собі критерії сформованої особистості (виховання, комунікацію, творчість, самостійність). Зокрема, Химинець В. вважає, що «компетентнісний підхід може бути розглянутий як певна парадигма, модель сприйняття проблем розвитку вищої освіти під певним кутом зору, коли основний наголос робиться на формуванні у випускника ключових та професійних компетенцій, що розкриваються за допомогою таких понять, як готовність, здатність, вміння, навик» (Химинець; 2010).

Компетентнісний підхід спрямований на посилення практичної орієнтації вищої освіти, і за своєю концептуальною ідеєю покликаний зробити загальносистемний аналіз освіти у бік запитів економіки та ринків праці, посилюючи його особистісну та соціальну значимість, тобто зробити українську освіту придатною для реалій глобаль-



Рис. 1. Принципи креативного навчання з урахуванням компетентнісного підходу

ної ринкової економіки, здатною конкурувати на європейському та світовому освітньому просторі.

Впровадження компетентнісного підходу до вивчення іноземних мов має сприяти стимулюванню пізнавальної активності студентів, творчому сприйняттю навчального матеріалу (Ніколаєва; 2010; с. 12). Якщо робити акцент на діяльнісний підхід, можна побачити, що він включає вміння та досвід застосування знань, використання інформаційних та комунікативних технологій, методи креативного навчання, має сприяти міцному засвоєнню іншомовного матеріалу та його використанню на практиці. З восьми ключових компетенцій, запропонованих Радою Європи, дві мають безпосереднє відношення до навчання іноземних мов: міжкультурна компетенція та комунікативна компетенція. Комунікативна компетенція – це інтегративна властивість особистості, її здатність розуміти та породжувати іншомовні висловлювання у різноманітних соціально детермінованих ситуаціях з урахуванням лінгвістичних та соціальних правил, яких дотримуються носії мови, як комплекс умінь та засобів різних завдань спілкування. У структурі комунікативної компетенції виділимо інформаційну компетенцію. Дана компетенція забезпечує навички діяльності студента стосовно інформації, що міститься у навчальних предметах та освітніх галузях, а також у навколишньому світі. За допомогою інформаційних технологій (аудіо-, відео, мультимедійні програми, ЗМІ, електронна пошта, Інтернет) формуються вміння самостійно шукати, аналізувати, відбирати, узагальнювати необхідну інформацію, перетворювати, зберігати та передавати її далі для обговорення. Значення формування інформаційної компетентності з кожним роком зростає. Особливо її роль зростає після організації та впровадження у практику освітнього процесу вищої професійної школи основних положень та вимог Болонської угоди (Головань; 2008; с. 93).

Особистісно-орієнтована організація навчального процесу та міжпредметна взаємодія як фактор розвитку комунікативної компетенції дозволяє викладачам сформулювати такий комплекс вправ та завдань який зможе поєднати в собі теоретичний матеріал та практичні завдання, навчити студентів шукати наукову інформацію, розбиратись у словниках та інше. Особистісно-орієнтований підхід представлений такими поняттями, як «людина та мова», «мовна особистість», тому антропоцентричний принцип лежить в основі визначення цілей та змісту навчання іноземних мов. У зв'язку з цим принципом важливими напрямками у мовній підготовці є навчання мови на основі теоретичних

положень міжкультурної комунікації та висування студента як суб'єкта міжкультурної комунікації та як суб'єкта мовного освітнього процесу. Зокрема, реалізація міжпредметної взаємодії у процесі навчання іноземної мови сприяє створенню найбільш сприятливих умов для формування комунікативної та професійної компетенції у межах обраної студентами спеціальності, а також оволодінню системою знань, досвідом творчої діяльності. Перехід від інформативних до активних методів та форм навчання із включенням у діяльність студентів елементів проблемності, творчості, наукового пошуку, різноманітних форм самостійної роботи, тобто відбувається перехід від репродуктивного до дивергентного мислення. Використання активних методів навчання є потужним засобом активізації мовної діяльності студентів, що включає елементи наукового пошуку та широке використання потенціалу самостійної роботи. Найбільш ефективними методами для розвитку комунікативної компетенції студентів є: дискусія, евристична бесіда, проекти, мозкова атака, нетрадиційні лекції та семінари тощо

У освітньому процесі звичайно існують певні педагогічні умови для впровадження, розвитку та застосування комунікативної компетенції, а саме: підтримка високого рівня мотивації навчання іноземних мов; акмеологічне забезпечення викладання; вплив мовного середовища; автономія студентів у навчальній діяльності.

Підтримка високого рівня мотивації навчання іноземних мов. Серед факторів, які забезпечують високу навчальну мотивацію студентів, які вивчають іноземну мову, можна виділити наступні: пізнавальна потреба (мова, історія та культура країни мови, що вивчається); потреба у самоактуалізації – реалізація своїх цілей, здібностей, розвиток власної особистості; розвиток рівня професійної компетентності (досягнення високого рівня комунікативної компетенції, оволодіння сучасною методологією та методикою викладання іноземної мови); високий рівень професійної компетентності викладача – як приклад володіння професійною майстерністю. Задля більшої підтримки мотивації необхідно створити сприятливий клімату на заняттях, стимулювати творчі можливості студентів, забезпечити індивідуальні стратегії засвоєння матеріалу, зрозуміти сучасні та актуальні проблеми, що піднімаються на заняттях, приймати участь у роботі студентських семінарів, конференцій, міжнародних студентських проектів, публікації студентських наукових праць, стажування в країні мови, що вивчається, надавати можливість продовжити

навчання і отримати додаткову освіту за кордоном (Яцишин; 200; с. 312)

Акмеологічне забезпечення викладання – педагогічна майстерність викладача іноземних мов. Викладач повинен мати сукупність наступних якостей: вміти проектувати навчальний процес, співвідносячи цілі, засоби та результат, гнучко використовувати різні підходи до навчання, гармонійно поєднуючи традиційне та інноваційне в освіті, здійснювати психологічну рефлексію та своєю діяльністю реалізовувати соціокультурну місію закладу вищої освіти загалом. Але головне він має бути професійно компетентним. Професійна компетентність викладача іноземної мови включає комунікативну компетенцію (мовну, мовленнєву, соціокультурну); професійну компетенцію (уміння планувати, організаційні вміння, аналітичні вміння, дослідні, професійно-комунікативні, психолого-педагогічну компетенцію, особистісні характеристики) та загальнокультурні якості.

Вплив мовного середовища. Мовне середовище є об'єктивною умовою на конкретний історичний період. Вплив мовного середовища поліфункціональний, він виступає як навчальний, стимулюючий та контролюючий фактор процесу навчання та самонавчання мови. Знання, засвоєні в умовах, наближених до природних, з опорою на всі види сприйняття та пам'яті, закріплюються у свідомості того, хто навчається міцніше і довготриваліше (Наконечна; 2021).

Автономія студентів у навчальній діяльності. Рівень автономії самостійності у процесі вивчення іноземної мови розглядається як обов'язковий критерій рівня володіння мовою.

Для отримання цілісного системного уявлення про розвиток комунікативної компетенції студентів в умовах організації креативного навчального розглянемо два етапи: констатуючий та формуючий. Метою констатуючого етапу встановлюється вихідний рівень знань та умінь у галузі комунікативної компетенції студентів. Діагностика та аналіз здійснюється за допомогою тестування, спостереження та дослідження продуктів навчальної діяльності. Проводиться триразовий (початковий, проміжний та підсумковий) зріз знань та умінь у сфері комунікативної компетенції. Проведення цих зрізів необхідний для того, щоб визначити динаміку розвитку та сформованості комунікативної компетенції студентів при навчанні іноземних мов. Зіставивши результати на початковому, проміжному та підсумковому етапах, можна оцінити ефективність застосування комунікативної компетенції студентів. Оцінка рівня комуніка-

тивної компетенції здійснюється відповідно до державних та європейських стандартів. В даному випадку європейським стандартом є документ «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою», в якому визначено рівні володіння іноземною мовою, де останній – шостий, відповідає вільному володінню. За європейським стандартом – це рівень С1. Оцінка розвитку комунікативної компетенції студентів за умов організації креативного навчального процесу здійснюється відповідно до розроблених критеріїв. Кожен структурний компонент комунікативної компетенції оцінюється за чотирма критеріями. Для статистичної обробки емпірично отриманих даних для визначення валідності результатів переведемо якісні показники оцінки комунікативної компетенції в кількісні. Максимальна кількість балів, яку можна набрати за кожним критерієм, дорівнює 25 балам. Таким чином, у сумі кількість балів оцінки кожного структурного компонента дорівнює 100 балів. Для визначення ефективності розвитку комунікативної компетенції визначимо 3 рівні: високий – 80–100, середній – 60–79, низький – 40–59.

Дослідницька мета формуючого етапу полягає у реалізації всього комплексу педагогічних умов розвитку комунікативної компетенції студентів при навчанні іноземних мов у процесі креативного навчання та визначення динаміки її розвитку. Поставлене завдання вирішується у рамках навчальної діяльності у процесі викладання іноземної мови (Корніяка; 2009). У практичній реалізації розвитку комунікативної компетенції використовують поряд із традиційними креативними (нетрадиційними) форми та методи навчання іноземної мови, такі як: дискусія, евристична бесіда, проекти, імітаційні та неімітаційні ігри, мозкова атака, нетрадиційні лекції та семінари тощо. Відповідно на рисунку 2 представлено застосування основних компетенцій при вивченні іноземної мови у закладах вищої освіти з урахуванням креативного навчання.

Компетенції є сучасною інформаційно-технічною базою забезпечення навчального процесу, високим рівнем педагогічної майстерності професорсько-викладацького складу, активною роботою в освітньому просторі, що є основною умовою якісного навчання.

Висновок. Розвиток комунікативної компетенції студентів при навчанні іноземних мов в умовах організації креативного навчального процесу істотно впливає на підвищення рівня професійної компетентності студентів. Досягнення зазначеної мети відбувається через модернізацію закладів

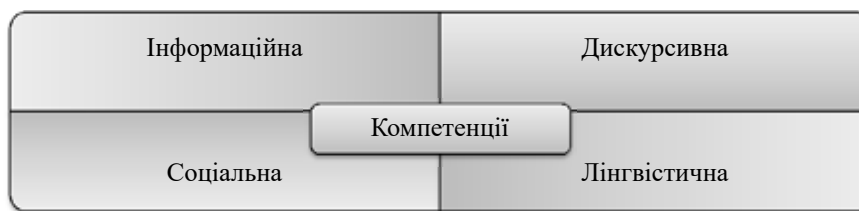


Рис. 2. Застосування основних компетенцій при вивченні іноземної мови у закладах вищої освіти

системи освіти, які виступають одночасно інструментом соціального розвитку суспільства, через соціалізацію всіх користувачів системи освіти, а також через підготовку та перепідготовку професійних кадрів, що є дуже важливим у сучасному середовищі.

Креативне навчання застосовується викладачами для зацікавлення студентів до освітнього процесу, в даному випадку безпосередньо для вивчення іноземної мови на заняттях. Розвиток особистісно-орієнтованої організації навчального процесу та міжпредметної взаємодії як один з факторів розвитку комунікативної компетенції дозволяє викладачам сформулювати такий комплекс вправ та завдань який зможе поєднати в собі теоретичний матеріал та практичні завдання, навчити студентів шукати наукову інформацію, розбиратись у словниках та інше.

У сучасних реаліях можна побачити, що більшість студентів навчаються дистанційно, тому необхідно підбирати дійсно цікавий матеріал, розробляти завдання та вправи які будуть викликати інтерес у студентів, розробляти ситуаційні завдання з реальних життєвих ситуацій для того, щоб студенти на заняттях мали можливість подолати мовні бар'єри та легко спілкуватись на іноземній мові між собою, а в майбутньому отриманні знання використовувати на практиці. Для отримання позитивного результату застосовуються педагогічні умови (підтримка високого рівня мотивації навчання іноземних мов; акмеологічне забезпечення викладання; вплив мовного середовища; автономія студентів у навчальній діяльності), що сприяють розвитку комунікативної компетенції студентів в умовах організації креативного навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Головань М. С. Розвиток інформатичної компетентності студентів як педагогічної системи. *Педагогічні науки : зб. наук. праць. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка*, 2008. С. 88–96.
2. Дубасенюк О. А. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія. *Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка*, 2012. С. 284.
3. Корніяка О. М. Сучасні підходи до вивчення комунікативної компетентності особистості. Проблеми сучасної психології: *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома*, 2009. Вип. 3. С. 294–316.
4. Наконечна Л. Мовне середовище як проблема наукового дослідження у контексті підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1 (48), 2021. С. 289–292.
5. Николаева С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
6. Старинська Н. В. *Creativity as a characteristic of a self-actualizing person abstract. Психологічний часопис: збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка*. 6 (36). 2020. pp. 204–213.
7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2011–2031 року. URL: rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-202. (дата звернення: 26.04.2024)
8. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://zakippo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (дата звернення: 28.04.2024).
9. Яцишин О. М. Визначення оптимальної структури мотиваційного синдрому вивчення англійської мови студентами економічних спеціальностей. *Мова. Культура. Бізнес*. 2003. Вип. 1. С. 308–316.

REFERENCES

1. Holovan M. S. (2008) Rozvytok informatychnoi kompetentnosti studentiv yak pedahohichnoi systemy [Development of students' IT competence as a pedagogical system]. *Pedahohichni nauky . zb. nauk. prats. Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka*. pp. 88–96. [in Ukrainian].

2. Dubaseniuk O. A. (2012) Teoretychni i prykladni aspekty rozvytku kreatyvnoi osvity u vyshchii shkoli [Theoretical and applied aspects of the development of creative education in higher education]. monohrafiia. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, p. 284. [in Ukrainian].
3. Korniiaka O. M. (2009) Suchasni pidkhody do vyvchennia komunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti [Modern approaches to the study of the communicative competence of the individual]. Problemy suchasnoi psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka APN Ukrainy / Za red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufriievoi. – Kamianets-Podilskyyi: Aksioma., Vol. 3. Pp. 294–316. [in Ukrainian].
4. Nakonechna L. (2021) Movne seredovyshche yak problema naukovoho doslidzhennia u konteksti pidhotovky maibutnikh vchyteliv do profesiinoi diialnosti [The language environment as a problem of scientific research in the context of training future teachers for professional activity]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: «Pedagogika. Sotsialna robota», Vol.1(48), Pp. 289–292. Available at: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.289-292> [in Ukrainian].
5. Nykolaieva S. Iu. (2010) Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu [Objectives of learning foreign languages in the aspect of competence approach] Inozemni movy. Vol. 2. pp. 11–17 [in Ukrainian].
6. Starynska N. V. (2020) Creativity as a characteristic of a self-actualizing person abstract [Creativity as a characteristic of a self-actualizing person abstract] Psykholohichni chasopys: zbirnyk naukovykh prats. za red. S. D. Maksymenka., Vol. 6 (36). pp. 204–213. ISSN 2414–0023 [in Ukrainian].
7. (2020) Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2011–2031 roky Available at: rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020 [in Ukrainian].
8. Khymynets V. (2010) Kompetentnisnyi pidkhid do profesiinoho rozvytku vchytelia [A competent approach to the professional development of a teacher] Zakarpatskyi instytut pisliadyplomnoi pedagogichnoi osvity. Available at: <http://zakippo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> [in Ukrainian].
9. Yatsyshyn O. M. (2003) Vyznachennia optimalnoi struktyry motyvatsiinoho syndromu vyvchennia anhliiskoi movy studentamy ekonomichnykh spetsialnostei [Determination of the optimal structure of the motivational syndrome of learning English by students of economic specialties] Mova. Kultura. Biznes. Vol. 1. pp. 308–316. [in Ukrainian].

Іван ГОРБАЦЬО,

orcid id: 0009-0009-7345-7654

аспірант кафедри технологічної освіти

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

(Київ, Україна) rovin@i.ua

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ ШКІЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ

Проведення екскурсій підвищує інтерес учнів до навчання, покращує їх знання та мотивацію. Ставлення педагога до організації та проведення мандрівки, а також допомога учням провести самоаналіз здобутих теоретичних знань і отримати практичні навички часто визначає вплив самої екскурсії на учнів. Метою статті є обґрунтування важливості підготовки педагогів до організації та туристичного супроводу в рамках екскурсій та мандрівок для учнів. Викладачі мають змогу мотивувати та зацікавити учнів наукою. Методи розвитку зацікавленості учнів включають практичну діяльність під час екскурсії, так як створюють унікальні можливості навчання для них, незалежно від сфери застосування. Однак, практичні заняття та екскурсії не відбуваються просто так. Вчителі повинні розуміти, що такі заходи вимагають організації, планування та самоаналізу знань і вчинків зі сторони учнів, для здобуття ними максимального досвіду. В цій роботі демонструється вивчення літератури щодо шкільних екскурсій, зосереджуючись на наукових екскурсіях і ролі вчителя в класі до, під час і після туристичних мандрівок, в ході яких відбуваються дослідження.

Учні під час екскурсії вдосконалюють свої навички шляхом спостереження та сприйняття, використовуючи всі свої органи чуття. В учнів формується позитивне ставлення до навчання, яке мотивує їх розвивати зв'язки між теоретичними концепціями, які розглядаються на заняттях в класі та тим, що здобувається досвідом під час екскурсії. Отриманий досвід залежить від інтересів учнів, їх мотивації, життєвих обставин, часу, потреби та попередньо здобутих знань та досвіду. Екскурсії дають можливість мотивувати та об'єднати учнів, допомогти їм поглянути з практичного боку на явища та зрозуміти процеси, розглянуті на заняттях в класі. Це підвищує їх базу знань, ерудицію, світогляд та сприяє подальшому розвитку та навчанню. Це також впливає на підвищення рівня стратегії мислення. З розумінням до учнів приходить впевненість і внутрішня мотивація.

Ключові слова: майбутні педагоги, навчання, туристичний супровід, екскурсія, мандрівки, учні.

Ivan HORBATSO,

orchid id: 0009-0009-7345-7654

Graduate student at the Department of Technological Education

Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University

(Kyiv, Ukraine) rovin@i.ua

TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR TOURIST ACCOMPANIMENT OF SCHOOL EXCURSIONS

Excursions increase students' interest in learning, improve their knowledge and motivation. The teacher's attitude to the organization and conduct of the trip itself, as well as helping students in their process to self-analyze the acquired theoretical knowledge and gain practical skills, often determines the impact of the excursion on students. The purpose of the article is to justify the importance of training teachers for the organization and tourist support of students' excursions and trips. Teachers are able to motivate and interest students in science. Methods for developing student interest include hands-on activities and field trips that create unique learning opportunities for students regardless of field of application. However, practical classes and excursions do not just happen, teachers must understand that such activities require organization, planning and introspection of knowledge and actions on the part of the student in order to maximize the learning experience. This paper presents a literature review of school field trips, focusing on field trips and the role of the teacher in the classroom before, during, and after research field trips.

During field trips, students hone their observation and perception skills using all their senses. Students develop a positive attitude towards learning, motivate them to develop connections between theoretical concepts in the classroom and what they have gained through experience. Students develop a positive attitude to learning, motivate them to develop connections between theoretical concepts in the classroom and what was gained through experience. The experience gained depends on a person's interests, motivation, life circumstances, time, needs, and previous experience and knowledge. Field trips offer an opportunity to motivate and engage students to appreciate and understand the phenomena and processes discussed in class, which increases their knowledge base and promotes further learning.

It also has the effect of increasing the level of strategic thinking. With understanding comes students' confidence and inner motivation.

Key words: *future teachers, training, tourist support, excursion, travels, students.*

Постановка проблеми. Проведення екскурсій підвищує зацікавленість учнів до навчання, покращує їх знання та мотивацію. Ставлення педагога до організації та проведення мандрівки, а також допомога учням у проведенні самоаналізу здобутих теоретичних знань і отриманні практичних навиків часто визначає вплив самої екскурсії на учнів. На жаль програми підготовки педагогів не включають курсу з планування чи проведення екскурсій. Запровадивши таку підготовку вчителі будуть проводити цікаві та мотивуючі екскурсії, це дозволить учням розвинути інтерес до навчання та призведе до покращення навчального процесу загалом. Стаття демонструє важливість шкільних екскурсій як інструменту навчання для зв'язку теоретичного матеріалу з розумінням явищ і процесів, що розглядаються ними на заняттях в школі.

Аналіз досліджень. Незаперечним фактом є те, що учні, які беруть безпосередню участь у практичних дослідженнях, формують більш позитивне ставлення до предмету, який вивчають. Проблему отримання знань учнями та їх навчання під час екскурсій досліджували як вітчизняні дослідники (Дудорова, 2014; Кіптенко, Малиновська, 2018; Король, 2016 та ін.), так і зарубіжні науковці (Cwikla, Lasalle, Wilner, 2009; Hudak, 2003; Kisiel, 2006 та ін.). Нормативні вимоги щодо проведення шкільних екскурсій відображені в спеціальних документах (Інструкція, 2014; Методичні рекомендації, 2008).

Метою статті є обґрунтування важливості підготовки педагогів до організації мандрівок та туристичного супроводу учнів під час екскурсій.

Виклад основного матеріалу. Викладачі мають змогу мотивувати та зацікавити учнів наукою. Методи розвитку інтересу учнів включають практичну діяльність і екскурсії, які створюють унікальні можливості навчання для учнів, незалежно від сфери застосування. Однак, практичні заняття та екскурсії не відбуваються просто так, вчителі повинні розуміти, що такі заходи вимагають ретельної організації, планування та допомоги учням у проведенні самоаналізу отриманих під час цього знань та дій, щоб отриманий досвід від такої навчальної діяльності зробити максимальним.

В цій роботі демонструється вивчення літератури щодо шкільних екскурсій, зосереджуючись на наукових та туристичних екскурсіях і ролі вчи-

теля в класі до, під час і після мандрівок входять яких відбуваються дослідження.

Екскурсія є формою організації освітнього процесу, яка дозволяє проводити спостереження, безпосередньо вивчати різні предмети, явища і процеси в природних або штучно створених умовах. Екскурсії мають велике пізнавальне і виховне значення. Вони конкретизують, поглиблюють і розширюють знання учнів (Методичні рекомендації, 2008).

Екскурсією, також можна назвати навчальну поїздку, шкільну екскурсію або туристичну мандрівку з учнями але її суттю залишатиметься шкільна або класна екскурсія з освітньою метою, у якій учні взаємодіють із середовищем та експонатами, щоб отримати практичний досвід, зв'язок з ідеями, концепціями та предметом, який вивчається. Зарубіжні вчені (Tal, Morag, 2009) описали екскурсії як досвід учнів за межами школи в інтерактивних місцях, призначених для навчальних цілей. На екскурсіях учні перевіряють на практиці теоретичні знання і трансформують їх в уміння і навички.

Головна дидактична мета екскурсій – формування нових знань через безпосередні спостереження за природними, соціальними, виробничими об'єктами і явищами, долучення школярів до дослідницької діяльності: аналізу й порівняння властивостей об'єктів, явищ, їх закономірностей з метою узагальнення інформації, пізнання навколишнього світу (Кіптенко, Малиновська, 2018).

Екскурсії можна планувати з п'ятьма цілями: 1) Щоб надати досвід з перших вуст; 2) Стимулювати інтерес і мотивацію до науки; 3) Щоб додати доречність навчання та взаємозв'язкам; 4) Зміцнити навички спостереження та сприйняття; 5) Сприяти особистому (соціальному) розвитку (Michie, 1998).

Як приклад візьмемо екскурсії з відвідуванням учнями унікальних місць, таких як Музей науки у Львові. Це інтерактивний музей в Україні, присвячений дослідженню навколишнього світу та досягненням сучасної техніки. Його відвідувачі можуть торкатися експонатів та взаємодіяти з ними, зокрема, ставити власні експерименти й запускати різноманітні механізми. Кожен учень спостерігає за природними явищами та створює для себе відповідне уявлення отримуючи практичний досвід. Тут інтерактивні експонати виставки допомагають учням грати з

поняттями, видами діяльності, які часто неможливі у класі. Зміст попередньо отриманих теоретичних знань раптово стає актуальним, і тоді учні краще засвоюють і адаптують своє нове розуміння та пізнання.

Екскурсії забезпечують реалізацію дидактичного принципу зв'язку теорії з практикою. Вони є досить ефективною формою організації навчальної роботи і в цьому відношенні виконують ряд істотних дидактичних функцій: за допомогою екскурсій реалізується принцип наочності навчання, оскільки під час їх проведення учні безпосередньо знайомляться з досліджуваними об'єктами та явищами; екскурсії дозволяють підвищувати науковість навчання і зміцнювати його зв'язок з життям, з практикою; екскурсії сприяють політехнічному навчанню, бо дають можливість знайомити учнів з виробництвом, із застосуванням наукових знань у промисловості і сільському господарстві; екскурсії відіграють важливу роль у професійній орієнтації учнів на виробничу діяльність і ознайомленні їх з умовами та результатами праці працівників промисловості, сільського господарства, сфери послуг тощо. Екскурсії дають можливість поєднати методи і прийоми навчання і наукового дослідження (Дудорова, 2014).

Сьогодні учням пропонують користуватися комп'ютерами та здійснювати віртуальні екскурсії. І таких пропозицій в інтернеті стає дедалі більше, але учнів це цікавить дедалі менше. Цей механізм досить сумнівний, бо учні які навчаються на цифровому досвіді, відчувають лише те, що вважають важливим розробники цих віртуальних подорожей, і учні не стикаються з багатовимірною діяльністю, в якій всі їхні органи чуття повністю залучені (Національна дослідницька рада / National Research Council (NRC), 2009). Навпаки, екскурсії є емпіричними, автентичними соціальними подіями, які створюють новий спосіб пізнання об'єкта, поняття або процесу. Отримані враження ведуть до глибшого вивчення та розвитку інтересу.

Переважаючі шкільні екскурсії складаються із запланованих, добре організованих заходів, під час яких учні слідує чітко визначеному і описаному розкладу. Музеї та галереї, природні парки та інші державні установи пропонують навчальні заходи та програми, якими зазвичай керує персонал таких установ або їх штатні екскурсоводи (Король, 2016). В результаті досвід одного учня по суті такий самий, як і досвід будь-якого іншого учня. Вчителі вважають такі програми зручними, оскільки учні прив'язані до чіткого плану проведення. Однак такі екскурсії це мінімальні можли-

вості для учнів особисто взаємодіяти та здобувати власний досвід.

Неформальні екскурсії є більш гнучкими, менш структурованими та пропонують учням певний контроль і вибір щодо їхньої діяльності чи середовища. Спостерігаючи, як учні взаємодіють в неформальному освітньому середовищі, такому як науковий центр, дослідницька станція чи обсерваторія, вчителі часто дивуються, скільки учні знають і хто з них володіє більшими знаннями (Rennie, 2007).

Неформальна освіта є однією з пізнавальних моделей навчання. Досвід неформальної науки це шкільні екскурсії, учнівські проекти, громадські наукові молодіжні програми та випадкові візити до неформальних навчальних закладів. Преса та електронні засоби масової інформації через інтернет повинні ефективно використовуватись для просування наукового навчання. В неформальній обстановці навчального середовища учні почуваються невимушено. Спрямованість може бути індивідуалізованою, діяльність не конкурентною (або може оцінюватись), взаємодія повинна бути добровільною та невимушеною, а соціальна взаємодія заохочуватись. Разом, ці якості формують внутрішньо мотивованого учня, який заохочує інших учнів до навчання.

Неформальні екскурсії, такі як туристичні мандрівки, можуть бути непов'язані зі школою, наприклад сімейні заходи істотно сприяють покращенню природничих знань дітей, хоча наука, знання та інтерес, набуті вдома, можуть бути скомпрометовані, якщо більшість досвіду відбувається через засоби масової інформації, такі як телебачення та Інтернет, у яких діти можуть мати труднощі з можливості відрізнити реальність від розваг.

Розглянемо практичні досліди під час екскурсій. Важливо розуміти емпіричне навчання, обговорюючи екскурсії. Досвід навчання є автентичним, з перших рук, сенсорним. Експериментальна діяльність досліджувати, торкатися, слухати, дивитися, пересувати предмети, розбирати та збирати заново. Навчання складається із розуміння досвіду, а потім перетворення його в застосування або результат (Kolb, 1983). «Асоціація експериментальної освіти» визначила експериментальне навчання як методологію, в якій педагоги спрямовують учнів на здобуття певного досвіду, а потім направляють учнів через рефлексію розвивати знання, розвивати навички, уточнювати цінності та розвивати здатність людей робити свій внесок для розвитку своїх спільнот (Асоціація експериментальної освіти, 2012).

Експериментальне навчання не має вікових обмежень. Немовлята, малюки та діти, що ростуть, розвивають усі свої навички та знання перетворюючи їх на досвід. Девід Колб описав експериментальне навчання, використовуючи спіральний чотирикроковий цикл. Спочатку – учень отримує досвід. Рефлексія відбувається, коли учень розповідає про свій досвід а абстракція виникає, коли він розмірковує про цей досвід. Учень планує новий досвід, щоб перевірити нові ідеї, і він його здобуває, тоді цикл продовжується. Кожного разу коли цикл завершено, відбулося певне навчання. Хоча, здається, що навчатись на досвіді просто, є застереження, які слід враховувати. Процес навчання не відбувається миттєво. Потрібен час, щоб проаналізувати, а потім синтезувати концепцію, яка вписується у вже сформований багаж знань. Експериментальне навчання не є одновимірним. Вивчена концепція буде інтегруватися з усіма попередніми знаннями. Учень із багатьма зв'язками щодо предмету схоплюватиме нові знання швидше та з більшою ясністю (Kolb, 1983).

Експериментальна діяльність повинна відігравати важливу й корисну роль у будь-якому навчальному процесі. Національна дослідницька рада (NRC, 2009) продемонструвала, що в учнів, які набувають практичного справжнього досвіду, можуть розвиватися допитливість та інтерес, що призводить до бажання дізнатися більше. Спостережливість покращується. Соціальні навички розвиваються, коли учні діляться своїми враженнями та знаннями з іншими. Учні можуть почати дивитися та переходити до занять і пов'язувати попередні знання та досвід із новими концепціями. А підвищений інтерес до науки може спрямувати учня на шлях кар'єри, пов'язаної з наукою. Вчителі також отримують багато позитиву. Учні є зацікавлені і вмотивовані, що дозволяє навчання піднятися на новий і вищий рівень. Учні, які зацікавлені та уважні в класі, вивчатимуть краще матеріал, тому рівень їх успішності буде покращуватися.

Коли мова йде про навчання, найчастіше передбачається, що воно відбувається в шкільному класі. Навчання є контекстуалізованим, на нього впливають мотивація, очікування, попередні знання, досвід, попередні інтереси, переконання, контроль і вибір (NRC, 2009). Для навчання потрібен час побудувати осмислене розуміння. Навчання через досвід вимагає від учня вже певного досвіду, а потім розмірковування, аналізу та перевірки ідеї, щоб розвинути знання та створити інший досвід. Вчителі часто використовують

цей формат навчання у лабораторних роботах та проектах. Неформальне навчання пов'язане з проведенням екскурсій та мандрівок може бути настільки ж потужним інструментом навчання з унікальними перевагами. Відвідуваність і участь є добровільним чи вільним вибором, програма в тому числі навчальна – різноманітна, підхід до навчання ні змагальний, ні оціночний, учні будь-якого віку можуть брати участь у такому навчанні та у будь-який момент часу, а зусилля докладають найбільш вмотивовані учні.

Шкільні педагоги можуть розглянути питання про підвищення взаємодії з учнями шляхом додавання можливостей неформального навчання для зміцнення знань у класі, дозволити учням засвоїти та пристосувати досвід до своїх знань у класі. А місце проведення неформальної освіти може бути цінним ресурсом, що сприяє педагогічній досконалості (Дудорова, 2014).

Екскурсія з одним фокусом забезпечить потенційний вплив на когнітивні здібності учнів, навички, знання, інтереси та майбутню кар'єру (Hutson, Cooper, Talbert, 2011). Це може бути особливо корисно для учнів, які мають проблеми з навчанням або описуються, як «група ризику» через низький рівень продуктивності під час контрольних у класі. Екскурсії пропонують унікальну можливість для учнів створювати зв'язки, які допоможуть їм отримати розуміння та розвинути задоволення від навчання.

Учні під час екскурсій відточують свої навички спостереження та сприйняття, використовуючи всі їхні органи чуття (Nabors et al., 2009). В учнів формується позитивне ставлення до навчання, мотивує їх розвивати зв'язки між теоретичними знаннями, отриманими в класі та тим, що було здобуто через досвід (Hudak, 2003). Екскурсії на свіжому повітрі забезпечують можливість для учнів розвинути сприйняття, збільшити словниковий запас і збільшити інтерес до відпочинку на природі (Hoisington, Savleski, DeCosta, 2010). Розвинений інтерес стимулює допитливість, надання можливості учням ставити запитання, обговорювати спостереження, розглядати минулий досвід, або просто поміркувати над темою (Farmer, Knapp, Benton, 2007b; NRC, 2009). Коли місце проведення екскурсії – не єдине конкретне місце, а подоланий певний шлях, учні також отримують знання та розуміння своєї місцевості та громади, коли вони подорожують від школи до місця проведення екскурсії (Nabors et al., 2009).

Останнім часом екскурсії для школярів стали менш поширеними через брак фінансування та часу. Однак, нетрадиційні екскурсії залишаються

цілком можливими. Екскурсії на території школи є безкоштовною альтернативою, зберігаючи переваги традиційних екскурсій. На вулиці учні можуть досліджувати територію школи, зосереджуючись на конкретній темі чи концепції. У класі учні можуть створити свій власний музей експонатів, або ж місцевий університет чи науковий музей може поділитися мобільними експонатами зі школою. Незалежно від того, чи є школа міською, приміською чи сільською, екологія є всюди (Lei, 2010). Багато чому можна навчитися на майданчику, краю лісу, біля води чи в парковій зоні. Екскурсія може стимулювати нове дослідження, підвищити позитивне ставлення до науки, викликати розвиток інтересу та забезпечити багато винагород, як для вчителя, так і для учнів.

Результати від екскурсій не є гарантованими. Екскурсії не повинні бути короткочасними навчальними інструментами. Учні можуть отри-

мати певне короткочасне навчання, але без підкріплення знань чи підведення підсумків, навчання чи розвиток інтересу може бути лише тимчасовим. Короткотермінове запам'ятовування не означає навчання. Хоча дослідження вчених (Farmer, Knapp, and Benton, 2007) довели, що навіть через рік після добре організованої екскурсії багато учнів запам'ятали те, що вони бачили і почули, і продемонстрували розвинену наукову позицію.

Висновки. Отриманий досвід залежить від інтересів людини, її мотивації, життєвих обставин, часу, потреби та попереднього досвіду і знань. Екскурсії пропонують можливість мотивувати та об'єднати учнів, щоб оцінити та зрозуміти явища і процеси розглянуті в класі, що підвищить базу їх знань та сприяє подальшому навчанню. Це також впливає на підвищення рівня стратегії мислення. З розумінням до учнів приходить впевненість і внутрішня мотивація.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дудорова Л. Ю. Формування готовності майбутніх учителів до організації шкільного туризму (теоретико-методичний аспект): монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 424 с.
2. Інструкція щодо організації та проведення екскурсій і подорожей з учнівською та студентською молоддю: затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 02.10.2014 № 1124, зареєстровано в Міністерстві юстиції України 27.10.2014 р. за № 1341/26118. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1341-14#Text> (дата звернення: 15.04.2024).
3. Кіптенко В., Малиновська О. Організація екскурсійних послуг: Підручник. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 518 с.
4. Король О.Д. Організація екскурсійних послуг у туризмі: навч.-метод. посібник. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2016. 144 с.
5. Методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу під час проведення навчальних екскурсій та навчальної практики учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Інструктивно-методичний лист Міністерства освіти і науки від 06.02.2008 р. за № 1/9-61. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2617 (дата звернення: 17.04.2024).
6. Hudak P. Campus field exercises for introductory geoscience courses: *Journal of Geography*. 2003. Vol. 102, № 5. P. 220–225. URL: <https://doi.org/10.1080/00221340308978550> (дата звернення: 12.09.2023).
7. Cwikla J., Lasalle M., Wilner S. My two boots ...a walk through the wetlands: An annual outing for 700 middle school students. *The American Biology Teacher*. 2009. Vol. 71, №5. P. 274–279. URL: https://aquila.usm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2377&context=fac_pubs (дата звернення: 20.11.2023).
8. Falk J. H., Dierking L. D. Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning. New York: Altamira Press. 2000. 272 p.
9. Farmer J., Knapp D., Benton G. The effects of primary sources and field trip experience on the knowledge retention of multicultural content. *Multicultural Education*. 2007. Vol. 14, №3. P. 27–31. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ762419.pdf> (дата звернення: 27.11.2023).
10. Fries-Gaither J., Lightle K. Penguins and polar bears integrates science and literacy. *Science*. 2011. Vol. 331, №6016. P. 413. URL: <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1196976> (дата звернення: 02.02.2024).
11. Hofstein A., Rosenfeld S. Bridging the gap between formal and informal science learning. *Studies in Science Education*. 1996. Vol. 28. P. 87–112. URL: https://www.researchgate.net/publication/249057605_Bridging_the_Gap_Between_Formal_and_Informal_Science_Learning (дата звернення: 21.01.2024).
12. Hoisington C., Sableski N., DeCosta I. A Walk in the woods. *Science and Children*. 2010. Vol. 48, № 2. P. 27–31. URL: https://www.researchgate.net/publication/303564256_A_Walk_in_the_woods_a_partnership_with_an_arboretum_gets_preschoolers_outside_and_into_science (дата звернення: 23.01.2024).
13. Hutson T., Cooper S., Talbert T. Describing connections between science content and future careers: Implementing Texas curriculum for rural at-risk high school students using purposefully-designed field trips. *Rural Educator*. 2011 Vol. 31. P. 37–47. URL: https://www.researchgate.net/publication/262567487_Describing_connections_between_science_content_and_future_careers_Implementing_Texas_curriculum_for_rural_at-risk_high_school_students_using_purposefully-designed_field_trips (дата звернення: 21.08.2023).
14. Kisiel, J. Making field trips work. *Science Teacher*. 2006. Vol. 73, №1. P. 46–48. URL: <https://www.proquest.com/docview/214613182?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Scholarly%20Journals> (дата звернення: 20.01.2024).
15. Kolb, D. Experiential learning, experiences as the source of learning and development. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall. 1983. P. 20–38 URL: https://www.fullerton.edu/cice/resources/pdfs/sl_documents/Experiential%20

Learning%20-%20Experience%20As%20The%20Source%20Of%20Learning%20and%20Development.pdf (дата звернення: 11.12.2021).

16. Lei S.A. Assessment practices of advanced field ecology courses. *Education*. 2010. Vol. 130, № 3. P. 404–415.

17. Nabors M.L., Edwards L.C., Murray, R.K. Making the case for field trips : What research tells us and what site coordinators have to say. *Education*. 2009. Vol. 129, №4. P. 661–667. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Making-the-Case-for-Field-Trips%3A-What-Research-Us-Nabors-Edwards/560567923b647e4b381ad61b11bcfdabbded83eb> (дата звернення: 20.04.2024).

18. National Research Council. Learning science in informal environments: People, places, and pursuits. Washington, DC : The National Academies Press. 2009 URL: <https://nap.nationalacademies.org/read/12190/chapter/1> (дата звернення: 20.03.2022).

19. Rennie L.J. Learning outside of school. In S.K. Abell and N.G. Lederman (eds.), *Handbook of Research on Science Education*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum, 2007.

20. Scarce R. Field trips as short term experiential education. *Teaching Sociology*. 1997. Vol. 25. P. 219–226.

21. Tal T., Morag O. Reflective Practice as a Means for Preparing to Teach Outdoors in an Ecological Garden. *Journal of Science Teacher Education*. 2009. Vol. 20 №3, P. 245–262. URL: https://www.researchgate.net/publication/225159698_Reflective_Practice_as_a_Means_for_Preparing_to_Teach_Outdoors_in_an_Ecological_Garden (дата звернення: 07.06.2023)

REFERENCES

1. Dudorova L. Yu. (2014) Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do orhanizatsii shkilnoho turyzmu (teoretyko-metodychnyi aspekt) [Formation of readiness of future teachers to organize school tourism (theoretical and methodological aspect)]: monohrafiya – monograph. 424. [in Ukrainian].

2. Instruktsiia shchodo orhanizatsii ta provedennia ekskursii i podorozhei z uchnivskoiu ta studentskoiu moloddu [Instructions on the organization and conduct of excursions and trips with pupils and student youth], zatverdzhena Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 02.10.2014 № 1124, zareyestrovana v Ministerstvi yustytsiyi Ukrainy 27.10.2014 r. za № 1341/26118 – approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 02.10.2014 No. 1124, registered in the Ministry of Justice of Ukraine on 27.10.2014 under No. 1341/26118. [in Ukrainian].

3. Kiptenko V., Malynovs'ka O. (2018) Orhanizatsiya ekskursiynykh posluh [Organization of excursion services]: Pidruchnyk – Textbook. 518. [in Ukrainian].

4. Korol' O.D. (2016) Orhanizatsiya ekskursiynykh posluh u turyzmi [Organization of excursion services in tourism]: navch.-metod. posibnyk. – Educational method manual. Chernivtsi national. university. 144. [in Ukrainian].

5. Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu pid chas provedennia navchalnykh ekskursii ta navchalnoi praktyky uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. [Methodological recommendations regarding the organization of the educational process during educational excursions and educational practice for students of general educational institutions]. Instruktyvno-metodychnyi lyst Ministerstva osvity i nauky vid 06.02.2008 r. za № 1/9-61. – Instructional and methodical letter of the Ministry of Education and Science dated February 6, 2008 under No. 1/9-61. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2617 [in Ukrainian].

6. Hudak, P. (2003). Campus field exercises for introductory geoscience courses. *Journal of Geography*, 102 (5), 220–225.

7. Cwikla J., Lasalle M., Wilner S. (2009). My two boots ...a walk through the wetlands: An annual outing for 700 middle school students. *The American Biology Teacher*, 71 (5), 274–279.

8. Falk J. H., Dierking L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. New York: Altamira Press.

9. Farmer J., Knapp D., Benton G. (2007). The effects of primary sources and field trip experience on the knowledge retention of multicultural content. *Multicultural Education*, 14 (3), 27–31.

10. Fries-Gaither J., Lightle K. (2011). Penguins and polar bears integrates science and literacy. *Science*, 331 (6016), 413.

11. Hofstein A., Rosenfeld S. (1996). Bridging the gap between formal and informal science learning. *Studies in Science Education*, 28, 87–112.

12. Hoisington C., Sableski N., DeCosta I. (2010). A Walk in the woods. *Science and Children*, 48 (2), 27–31.

13. Hutson T., Cooper S., Talbert T. (2011). Describing connections between science content and future careers: Implementing Texas curriculum for rural at-risk high school students using purposefully-designed field trips. *Rural Educator*, 31, 37–47.

14. Kisiel J. (2006). Making field trips work. *Science Teacher*, 73 (1), 46–48.

15. Kolb D. (1983). *Experiential learning, experiences as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

16. Lei S.A. (2010). Assessment practices of advanced field ecology courses. *Education*, 130 (3), 404–415.

17. Nabors M.L., Edwards L.C., Murray R.K. (2009). Making the case for field trips: What research tells us and what site coordinators have to say. *Education* 129 (4), 661–667.

18. National Research Council (2009). *Learning science in informal environments: People, places, and pursuits*. Washington, DC: The National Academies Press.

19. Rennie L.J. (2007). Learning outside of school. In S.K. Abell and N.G. Lederman (eds.), *Handbook of Research on Science Education*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum.

20. Scarce R. (1997). Field trips as short term experiential education. *Teaching Sociology*, 25, 219–226.

21. Tal T., Morag O. (2009). Reflective Practice as a Means for Preparing to Teach Outdoors in an Ecological Garden. *Journal of Science Teacher Education*, 20 (3), 245–262.

УДК 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-42>

Галина ГУДИМА,

orcid.org/0000-0001-6074-4384

викладач кафедри української та англійської мови

Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

(Львів, Україна) galka8166@gmail.com

Юлія СЛОДИНИЦЬКА,

orcid.org/0000-0001-6378-8657

викладач кафедри української та англійської мови

Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

(Львів, Україна) yslodynytska@gmail.com

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛІКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Автор наукової статті розглядає проблематику дистанційного навчання у вищій школі, фокусуючись на його перевагах, недоліках та перспективах. Зростання ролі технологій та зміни в соціокультурному середовищі спонукають заклади вищої освіти до реформування традиційних методів навчання та впровадження інноваційних підходів. У статті докладно розглядаються переваги дистанційного навчання. Зокрема, зазначається його гнучкість, яка дає можливість студентам здобувати знання власним темпом та віддалено від закладу вищої освіти. Підкреслюється можливість отримання освіти в будь-якому місці світу, що розширює географічні межі навчання. Однак автор статті також обговорює низку недоліків дистанційного навчання. Серед них – відсутність фізичного взаємодії та обмеження соціального контакту, що може впливати на розвиток соціальних навичок студентів. Також розглядаються труднощі, пов'язані з мотивацією та технічними аспектами, які виникають у процесі дистанційного навчання. Особлива увага приділяється перспективам розвитку дистанційного навчання в контексті сучасних викликів та можливостей. Висвітлюються технологічні інновації, такі як: використання віртуальної реальності та штучного інтелекту, які можуть збагатити процес навчання та робити його більш ефективним. Автор акцентує увагу на важливості оцінювання в контексті дистанційного навчання. Зазначається, що успіх цього формату навчання залежить від ретельного вивчення педагогічних стратегій, які підтримують активне навчання та залучення студентів. Підкреслюється необхідність постійного вдосконалення дистанційного навчання, зокрема шляхом використання передових технологій та урахуванням сучасних потреб освіти. Ця стаття є важливим внеском у наукову дискусію щодо ролі та перспектив дистанційного навчання у вищій школі, а також визначає напрямки для подальших досліджень у цій області.

***Ключові слова:** гнучкість, соціальна ізоляція, інновації, мотивація, глобальні тенденції, адаптивність, професійний розвиток.*

Halyna HUDYMA,

orcid.org/0000-0001-6074-4384

Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

(Lviv, Ukraine) galka8166@gmail.com

Yulia SLODYNITSKA,

orcid.org/0000-0001-6378-8657

Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture

(Lviv, Ukraine) yslodynytska@gmail.com

DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION: ADVANTAGES, DISADVANTAGES, PROSPECTS

The author of the scientific article examines the issue of distance learning in higher education, focusing on its advantages, disadvantages, and prospects. The increasing role of technology and changes in the socio-cultural environment prompt higher education institutions to reform traditional teaching methods and implement innovative approaches. The article extensively discusses the advantages of distance learning, highlighting its flexibility, which allows students to acquire

knowledge at their own pace and remotely from the higher education institution. Emphasis is placed on the possibility of obtaining education anywhere in the world, thus expanding the geographical boundaries of learning. However, the author also discusses a range of disadvantages of distance learning, including the lack of physical interaction and limitations on social contact, which can impact the development of students' social skills. Difficulties related to motivation and technical aspects that arise during distance learning are also considered. Special attention is given to the prospects of distance learning development in the context of contemporary challenges and opportunities. Technological innovations such as the use of virtual reality and artificial intelligence are highlighted as means to enrich the learning process and make it more effective. The author emphasizes the importance of assessment in the context of distance learning, noting that the success of this learning format depends on a thorough study of pedagogical strategies supporting active learning and student engagement. The need for continuous improvement of distance learning, particularly through the use of advanced technologies and consideration of modern educational needs, is underscored. This article contributes significantly to the scientific discussion on the role and perspectives of distance learning in higher education, also outlining directions for further research in this field.

Key words: flexibility, social isolation, innovations, motivation, global trends, adaptability, professional development.

Актуальність проблеми дослідження.

У зв'язку із стрімким розвитком інформаційних технологій та впровадженням цифрових інновацій в усі сфери життя, дистанційне навчання виходить на перший план як важливий елемент освітнього процесу. Особливо актуальною стала тема дистанційного навчання в системі вищої освіти, де цей формат стає необхідною альтернативою традиційному класичному навчанню.

Дискусії, які породжуються щодо переваг і недоліків дистанційного навчання, а також перспектив його розвитку, визначаються як важливий аспект для закладів вищої освіти та педагогічних спільнот по всьому світу. Ураховуючи виклики, які стоять перед сучасною вищою освітою, глобальні тенденції та потреби студентського середовища, розгляд цієї теми стає надзвичайно актуальним та важливим завданням для науковців та педагогічних працівників. Аналіз впливу дистанційного навчання на якість освіти та адаптацію студентів до сучасних умов стає необхідною передумовою для подальшого вдосконалення цього методу та забезпечення його ефективності в контексті вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окреслена проблематика здобула значний розвиток за останні кілька років. Пандемія стала значним стимулом для розвитку дистанційного навчання у закладах вищої освіти. При написанні наукової статті був здійснений акцент на напрацюваннях таких науковців як: І. Байдюк, Я. Величко, С. Головчанська-Пушкар, А. Дерезюк, О. Західної, Н. Крук, Л. Лимар, О. Лучанінової, Ю. Мальованого, А. Сіленко, К. Спітковської, І. Яреминої.

Метою статті є виявити та охарактеризувати переваги, недоліки, перспективи дистанційного навчання у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні українські заклади вищої освіти запровадили синхронну форму дистанційного навчання, тобто навчання онлайн в режимі реального часу. Лекції та практичні заняття проходять за розкладом

очного навчання, але не в аудиторії, а з використанням ІКТ. Студенти повинні відвідувати їх, якщо вони не мають поважних причин для звільнення від занять.

Тенденції дистанційної вищої освіти в Україні охоплюють різноманітні аспекти, що відображають еволюцію системи вищої освіти в контексті сучасних технологічних та соціокультурних реалій. У закладах вищої освіти зросла кількість доступних програм дистанційного навчання, охоплюючи різні галузі та рівні освіти. З'явилися нові та розвиваються існуючі платформи для дистанційного навчання, такі як Prometheus, EdEra, Coursera, які надають можливість студентам отримувати якісну освіту від провідних університетів світу. Із зростанням популярності дистанційної освіти виникають питання стосовно якості навчання та необхідності стандартизації процесів акредитації для онлайн-програм. Заходи карантину та зміни у роботі університетів підсилили використання електронних підручників, відеолекцій та інших електронних ресурсів для забезпечення навчання.

Дистанційна освіта дозволяє професіоналам розвивати свої навички без необхідності припинити роботу або переїзду до іншого місця. Це створює можливості для постійного професійного росту та підвищення кваліфікації.

Дистанційне навчання надає можливість студентам брати участь у освітньому процесі у власному темпі, з будь-якої точки світу і в будь-який час. Асинхронна форма дистанційної освіти надає таку можливість студентам, але «в будь-який час» і «індивідуальний темп» можливий для студентів тоді, коли освітній процес повністю забезпечений методично для самостійної роботи студентів. Коли студенти мають можливість слухати і дивитися відеолекції в будь-який зручний час, читати електронні підручники, виконувати тести та багато іншого (Сіленко, 2022: 94).

Переваги дистанційного навчання над традиційним важко переоцінити. Дистанційна освіта незамінна у сучасних реаліях. Цей навчальний формат сприяє економії часу, принаймні, на дорогу до університету і назад.

Гнучкість навчання також є безсумнівною перевагою: не будучи прив'язаним до конкретного місця і часу, темп вивчення курсу (або окремих матеріалів) залежить від студента. Головною вимогою, як правило, є вчасне виконання роботи.

Ще одна перевага – соціальна рівність, тобто рівні можливості для отримання освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я чи фінансового стану студента. Внесок студента визначається виключно на основі його досягнень, без впливу «зовнішніх оцінок». Крім того, відносна анонімність комп'ютерного спілкування дозволяє подолати психологічні бар'єри людям, які соромляться особистого спілкування та мають страх публічних виступів.

Використання сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій в освітньому процесі є безумовною перевагою, оскільки дозволяє постійно оновлювати знання. Створення віртуальних форумів, груп у соціальних мережах дозволяє студентам обмінюватися досвідом та підтримувати взаємодію, навіть якщо вони фізично віддалені один від одного.

Онлайн-навчання може бути не менш ефективним, ніж традиційна форма освіти. Для цього необхідне грамотне використання дистанційних технологій з відповідними методичними підходами, що забезпечують ефективну взаємодію між студентами та викладачами. Крім того, дистанційне навчання позитивно впливає на студентів, розвиваючи їхній творчий та інтелектуальний потенціал через самоорганізацію, бажання здобувати нові знання, вміння користуватися комп'ютерними програмами та технологіями тощо.

Дистанційна освіта може стати інструментом для забезпечення рівного доступу до освіти для людей з обмеженими можливостями та інших соціальних груп. Викладачі у дистанційному форматі можуть надавати адаптовані навчальні ресурси, такі як текстові матеріали, аудіокурси, відео з субтитрами, що полегшує навчання для людей з різними можливостями. Студенти можуть взаємодіяти та обмінюватися ідеями у віртуальних класах чи форумах, що сприяє соціальній інклюзії та створює сприятливе середовище для всіх.

Перехід до дистанційної освіти вимагає системного підходу до забезпечення якості, включаючи розробку стандартів, оцінку результатів та

вдосконалення методів оцінювання. Вчасний взаємний зворотній зв'язок та вдосконалення процесів сприяє досягненню високої якості дистанційної освіти.

Очевидним недоліком дистанційної освіти є обмеженість живого спілкування, що впливає на навчання як безпосередньо, так і через погіршення психічного здоров'я та втрату мотивації. Багатьом учасникам освітнього процесу важко адаптуватися до нових норм життя.

Важливо пам'ятати, що раніше університети були місцем згуртування спільноти, пошуку нових друзів та підтримки старих. Тепер, коли університет існує в соціальному просторі студентів і викладачів лише як номінальна одиниця, а не як одне географічно стабільне місце, де збираються люди з різних міст і навіть країн, складно підтримувати мережу зв'язків.

Як наслідок, сильно страждає корпоративна культура університету, яка є важливим елементом соціалізації для першокурсників і студентів загалом. Відчуття єдності та спільності в основному створюється тоді, коли традиції, звичаї та знання спільноти передаються з покоління в покоління. Через обмеження такі процеси відбуваються онлайн, що докорінно змінює їхній формат. Крім того, і студентам, і викладачам психологічно складно бачити інших учасників освітнього процесу наживо, що знижує ефективність комунікації.

Іншим недоліком є психологічна неготовність студентів та викладачів до такого формату навчання. До цього додалося негативне висвітлення дистанційного навчання у ЗМІ та критика такого навчання, що призвело до легковажного ставлення студентів і викладачів та саботажу такого навчання. Обидві сторони освітнього процесу на початку дистанційного навчання очікували, що цей етап буде тимчасовим, на кілька тижнів, тому часто заняття взагалі не проводилися, з надією «надолжити згаяне пізніше». Стигматизація дистанційного навчання як ненадійного також призвела до небажання студентів підвищувати свої знання та навички і не відвідувати заняття, а викладачів – до низького рівня навчальних матеріалів, що використовуються на заняттях.

Ще одним недоліком дистанційної освіти є надмірне навантаження на студентів письмовими завданнями та самостійною роботою, за допомогою яких викладачі намагалися компенсувати відсутність аудиторних занять. Це призводило до фізичного виснаження студентів, великої кількості непотрібної роботи та зниження мотивації до навчання. Варто також відзначити небажання

деяких викладачів займатися дистанційним навчанням через неприйняття всього нового та страх втратити роботу (небажання приймати нові ролі, такі як «викладач-студент-комп'ютерна система» тощо), а також їхнє небажання займатися дистанційним навчанням.

Суттєвим недоліком є психічний стан учасників процесу, а також їхня фізична спроможність продовжувати навчання. Наразі багато учасників освітнього процесу займаються волонтерством, працюють або служать у лавах Збройних Сил України, тому не мають змоги приділяти навчанню стільки ж часу, скільки вони приділяли до війни. Важливим є також процес завершення бакалаврських та магістерських програм, які цього року вимагають особливих умов атестації (Перепелиця).

Одним з найбільших викликів для викладачів є те, що студенти менш активно залучені до освітнього процесу. І якщо раніше тиша в аудиторії частково означала просто невідповідність або навіть не замислення над завданням викладача, то зараз це може означати і повну відсутність студентів на заняттях (навіть якщо номінально вони перебувають в онлайн-конференції). Крім того, якщо учні вмикають камеру, їхній зовнішній вигляд і навколишнє середовище не сприяють освітньому процесу. Таким чином, викладачі втрачають мотивацію проводити семінари та лекції цікаво, що в поєднанні з технічними труднощами, з якими іноді стикається ця група освітян, робить процес навчання проблематичним для обох сторін освітнього процесу.

Наразі важко спрогнозувати якість дистанційного навчання, але доцільно розвивати цей формат навчання відповідно до вимог освітньої діяльності та потреб учасників освітнього процесу. Тим не менш, дистанційна освіта має великі перспективи, оскільки зарекомендувала себе як дуже зручний та ефективний спосіб навчання. Цей вид освіти користується великою популярністю серед людей з різних країн. Коли важко дістатися до місця навчання, можливе дистанційне навчання. Це також зручно в періоди лікарняних, коли виходити з дому складно. Така форма навчання є інноваційною, але дистанційне навчання вже завойовує прихильників. Система дистанційного навчання побудована з урахуванням всіх тонкощів і нюансів, щоб забезпечити максимальну ефективність і користь навчання, при цьому зробити її зручною у використанні. Проте є спеціальності, які важко уявити без дистанційного навчання. Тому вважаємо, що майбутнє освіти – за поєднанням традиційних форм

навчання з новими (дистанційними) (Західна, 2021: 40).

Одними з найперспективніших напрямів роботи з удосконалення дистанційної освіти є забезпечення надійного підключення до мережі Інтернет для всіх учасників освітнього процесу; створення базового контенту, доступного викладачам для створення власних систем онлайн-навчання; ефективна підготовка викладацьких кадрів; якісне науково-методичне забезпечення; правове регулювання дистанційної освіти (Мальованій, 2020: 1).

У контексті практичної підготовки майбутніх фахівців необхідно вдосконалювати систему передачі знань та навичок у рамках дистанційного навчання. Це вдосконалення повинно розпочинатися з технічного обладнання як студентів, так і викладачів, і розширюватися на поліпшення процесу дистанційного передавання практичних навичок за допомогою сучасних технологій. Наприклад, надання студентам доступу до хмарних рішень, які дозволяють їм вдосконалювати навички та проводити моделювання поза освітнім закладом, використання симуляторів, тренажерів та отримання доступу до віртуальних лабораторій.

Також варто використовувати технології гейміфікації, створюючи цифрові ситуаційні освітні ігри та завдання, які, окрім вдосконалення практичних навичок, залучатимуть студентів до дистанційного навчання, оскільки гейміфікаційні технології забезпечують увагу та мотивацію кожного студента. Найбільш ефективним підходом для студентів може бути використання гібридної моделі навчання, яка поєднує традиційне та цифрове навчання – це оптимальна модель з точки зору логістики та доступності (Яремина, 2021: 224).

Технологічні інновації в контексті розвитку дистанційної освіти в Україні грають важливу роль у створенні більш ефективних та захоплюючих освітніх середовищ.

Використання віртуальної реальності (VR) для дистанційного навчання дозволить студентам відтворювати сценарії професійних дій та покращувати власні навички на практиці, а також створювати віртуальні наукові лабораторії, де студенти можуть проводити експерименти та спостерігати за реакціями безпечно та ефективно віддалено.

Унікальним рішенням є впровадження проєктів, де студенти з різних країн можуть спільно мають можливість працювати над рішенням реальних проблем, використовуючи VR для відчуття взаємодії та обміну ідеями.

Розробка систем штучного інтелекту (AI) надає можливість аналізувати індивідуальний прогрес студента, визначати його сильні та слабкі сторони, автоматично пристосовують матеріали навчання для оптимізації процесу вивчення. Використання систем AI для оцінювання електронних завдань та тестів дозволяє отримувати швидкі та об'єктивні результати.

Ці приклади вказують на те, як використання технологій може розширювати можливості дистанційної освіти в Україні, зробити її більш доступною та забезпечити високий ступінь якості та зацікавленості студентів.

Дистанційна освіта стане фундаментом університету майбутнього з культурною місією – підготовки універсальності (метанавігаторів) для майбутнього студента. Якщо люди сьогодні віддають свій час побутовим справам, то, можливо, професії майбутнього заповнять вільний час і сприятимуть гармонії їхнього існування. Головне – щоб сучасна людина не поглибилася у віртуальний світ і не втратила себе в ньому (Лучанінова, 2022: 5). Розвиваючи певні навички через дистанційне, безконтактне навчання, ми отрима-

ємо інший результат порівняно з традиційним навчанням.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що дистанційне навчання у вищій школі визначається як складний та актуальний аспект сучасної освітньої парадигми. Під час проведення дослідження виявлені переваги, недоліки та перспективи, що відкривають нові можливості для забезпечення якісної та доступної освіти. Дистанційне навчання, незважаючи на сучасні виклики, стає необхідною частиною сучасного українського освітнього простору. Враховуючи його потенціал для розвитку та інновацій, важливо невпинно вдосконалювати цей формат навчання, спираючись на передові технології та передбачаючи потреби сучасної освіти.

Загалом, розвиток дистанційної освіти в Україні відкриває широкі перспективи для модернізації освітньої системи та покращення якості навчання для всіх груп населення. Однак важливо враховувати виклики, такі як необхідність вдосконалення технічної інфраструктури, підготовка викладачів та розробка ефективних методів оцінювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Величко Я. І. Переваги та недоліки впровадження дистанційного навчання у ВНЗ. URL: <https://api.dspace.khadi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/8b7f8527-39af-4f92-8deb-e9a437ecfef3/content>
2. Західна О. Р. Дистанційне навчання. переваги та недоліки для студентів та викладачів. *Дистанційне навчання у ЗВО: моделі, технології, перспективи: матеріали круглого столу за участю радників академічних груп та викладачів факультету управління фінансами та бізнесу*. Львів: ФУФБ, 2021. С. 40–44.
3. Лимар Л. Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти. *Український Педагогічний журнал*, 2022, №1. С. 24–29.
4. Лучанінова О. П. Дистанційне навчання як світовий освітній тренд: реалії та перспективи для ЗВО України. *Імідж сучасного педагога*, 2022, №1 (202). С. 5–10.
5. Мальований Ю. І. Дистанційне навчання: реалії і перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. № 2 (1). С. 1–3.
6. Перепелиця Т. Дистанційка та війна: як досвід пандемії допоможе українській освіті? URL: <https://dif.org.ua/article/distance-learning>
7. Сіленко А. О., Крук Н. В. Дистанційна освіта: альтернатива чи додаткові можливості для традиційної освіти? *Актуальні проблеми політики: зб. наук. пр.* Одеса: Видавничий дім (Гельветика), 2022. № 69. С. 94–100.
8. Спітковська К. В. Підготовка закладу освіти до організації дистанційного навчання. *Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи: Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва: навчально-методичний посібник*. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. С. 52–57.
9. Яремина І. В., Голованська-Пушкар С. Є., Дерезюк А. В., Байдюк І. А. Сучасні переваги, недоліки та перспективи розвитку освіти в умовах дистанційного навчання у закладах вищої медичної освіти України. *Український журнал медицини, біології та спорту*, 2021. Т. 6, № 6 (34). С. 224–229.

REFERENCES

1. Velychko Ya. I. Perevahy ta nedoliky vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia u VNZ [Advantages and disadvantages of introducing distance learning in higher education]. URL: <https://api.dspace.khadi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/8b7f8527-39af-4f92-8deb-e9a437ecfef3/content> [in Ukrainian].
2. Zakhidna O. R. (2021) Dystantsiine navchannia. perevahy ta nedoliky dlia studentiv ta vykladachiv [Distance learning. advantages and disadvantages for students and teach]. *Dystantsiine navchannia u ZVO: modeli, tekhnolohii, perspektivy: materialy kruhloho stolu za uchastiu poradnykiv akademichnykh hrup ta vykladachiv fakultetu upravlinnia finansamy ta biznesu*. Lviv: FUFB. PP. 40–44. [in Ukrainian].

3. Lymar L. (2022) Osnovni perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u nemovnomu zakladi vyshchoi osvity [The main advantages and disadvantages of distance learning of foreign languages in a non-language higher education institution]. *Ukrainskyi Pedagogichnyi zhurnal*, Vol. 1. PP. 24–29. [in Ukrainian].
4. Luchaninova O. P. (2022) Dystantsiine navchannia yak svitovyi osvithnii trend: realii ta perspektyvy dlia ZVO Ukrainy [Distance learning as a global educational trend: realities and prospects for Ukrainian higher education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, Vol. 1 (202). PP. 5–10. [in Ukrainian].
5. Malovanyi Yu. I. (2020) Dystantsiine navchannia: realii i perspektyvy [Distance learning: realities and prospects]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedagogichnykh nauk Ukrainy*. Vol. 2 (1). PP. 1–3. [in Ukrainian].
6. Perepelytsia T. Dystantsiika ta viina: yak dosvid pandemii dopomozhe ukraïnskii osviti? [«Distance learning» and war: how will the experience of the pandemic help Ukrainian education?] URL:<https://dif.org.ua/article/distance-learning> [in Ukrainian].
7. Silenko A. O., Kruk N. V. (2022) Dystantsiina osvita: alternatyva chy dodatkovi mozhlyvosti dlia tradytsiinoi osvity? [Distance education: an alternative or additional opportunities for traditional education?] *Aktualni problemy polityky: zb. nauk. pr. Odesa: Vydavnychi dim (Helvetyka)*, Vol. 69. PP. 94–100. [in Ukrainian].
8. Spitkovska K. V. (2020) Pidhotovka zakladu osvity do orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Preparation of an educational institution for the organisation of distance learning]. *Dystantsiine navchannia: vyklyky, rezultaty ta perspektyvy: Poradnyk. Z dosvidu roboty osvitan mista Kyieva: navchalno-metodychnyi posibnyk*. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. PP. 52–57. [in Ukrainian].
9. Yaremyna I. V., Holovchanska-Pushkar S. Ye., Dereziuk A. V., Baidiuk I. A. (2021) Suchasni perevahy, nedoliky ta perspektyvy rozvytku osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia u zakladakh vyshchoi medychnoi osvity Ukrainy [Modern advantages, disadvantages and prospects for the development of education in the conditions of distance learning in higher medical education institutions of Ukraine]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biolohii ta sportu*, T. 6, Vol. 6 (34). PP. 224–229. [in Ukrainian].

УДК 373.5.091.33-048.582:004]:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-43>

Таміла ДОВГАЛЮК,

orcid.org/0000-0003-1489-3930

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови та методики її навчання

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) *tdovhaliuk@vspu.edu.ua*

Алла ЛІСНИЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4033-0453

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри англійської мови та методики її навчання

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) *alla.lisnychenko@gmail.com*

Тамара ГЛАЗУНОВА,

orcid.org/0000-0003-0765-9417

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови та методики її навчання

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

(Вінниця, Україна) *tglazupova@vspu.edu.ua*

ВИКОРИСТАННЯ АДАПТИВНИХ ІНКЛЮЗИВНИХ СТРАТЕГІЙ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається використання адаптивних стратегій та цифрових технологій в іншомовній освіті в Україні, підкреслюється їх важливість в інклюзивній освіті, що є необхідною умовою демократичного розвитку країни. У дослідженні наголошується на необхідності враховувати зростаючу кількість учнів з особливими освітніми потребами (ООП), що є пріоритетним завданням, яке переживається з ідеалами Нової української школи. Дослідження розкриває різні потреби в інклюзії, починаючи від затримок розвитку до порушень навчання, таких як дислексія та дискалькулія, а також включає учнів із зон конфлікту або внутрішньо переміщених осіб. Основна мета полягає в адаптації освітніх процесів для задоволення різноманітних потреб цих учнів без порушення цілісності навчальної програми. Адаптивні стратегії включають розробку методів викладання, адаптованих до особливих освітніх потреб, використання додаткових ресурсів та адаптацію методів оцінювання для досягнення ефективних результатів навчання. У дослідженні зокрема розглядаються адаптивні стратегії для учнів з СДУГ та дислексією, досліджуються способи пом'якшення проблем з вивченням та розумінням англійської мови за допомогою візуальних засобів навчання, кінестетичних вправ, фонетичних вправ, а також цифрових інструментів і технологій, таких як перетворення тексту в мову, програмного забезпечення для розпізнавання мови та програмного забезпечення для управління часом. Крім того, у дослідженні розглядається роль інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в інклюзивній освіті для таких цілей, як компенсація, комунікація та навчання, детально описані допоміжні технології, які підтримують дітей з СДУГ у різних аспектах, таких як читання, сприйняття на слух, письмо, самодисципліна та запам'ятовування. У висновках статті наголошується на необхідності інтеграції передових цифрових технологій та адаптивних освітніх стратегій для сприяння когнітивному розвитку, соціальній інтеграції та академічній успішності учнів з ООП, що відповідає цілям освітньої реформи та потребам сучасного демократичного суспільства.

Ключові слова: інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, адаптивні стратегії, цифрові інструменти, допоміжні технології, СДУГ, дислексія.

Tamila DOVHALIUK,

orcid.org/0000-0003-1489-3930

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language and Methods of Teaching

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) *tdovhaliuk@vspu.edu.ua*

Alla LISNYCHENKO,*orcid.org/0000-0003-4033-0453**Candidate of Pedagogical Sciences,**Assistant Professor at the Department of English Language and Methods of Teaching**Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University**(Vinnitsia, Ukraine) alla.lisnychenko@gmail.com***Tamara GLAZUNOVA,***orcid.org/0000-0003-0765-9417**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of English Language and Methods of Teaching**Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University**(Vinnitsia, Ukraine) tglazunova@vspu.edu.ua*

USE OF ADAPTIVE INCLUSIVE STRATEGIES AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

The article discusses the use of adaptive strategies and digital technologies in foreign language education within Ukraine, emphasizing their importance in inclusive education, which is essential for the country's democratic development. The study highlights the need to address the increasing number of students with special educational needs (SEN), a priority that resonates with the ideals of the New Ukrainian School. The research identifies various inclusivity needs, ranging from developmental delays to learning disabilities like dyslexia and dyscalculia, and includes students from conflict zones or those internally displaced. The main objective is to adapt educational processes to meet the diverse needs of these students without sacrificing curriculum integrity. Adaptive strategies include developing teaching methods tailored to special educational needs, using additional resources, and customizing assessment methods for effective learning outcomes. In particular, the paper focuses on adaptive strategies for students with ADHD and dyslexia, exploring ways to mitigate language learning and comprehension challenges using visual aids, kinesthetic activities, phonetic exercises, and digital tools and technologies such as Text to Speech, Speech Recognition Software, and Time Management Software. Additionally, the study examines the role of Information and Communication Technologies (ICT) in inclusive education for purposes like compensation, communication, and teaching. It details assistive technologies that support children with ADHD in various aspects such as reading, listening comprehension, writing, self-discipline, and memory retention. In conclusion, the article advocates for the integration of advanced digital technologies and adaptive educational strategies to promote cognitive development, social integration, and academic success in students with SEN, aligning with educational reform goals and the needs of a modern democratic society.

Key words: *inclusive education, special educational needs, adaptive strategies, digital tools, assistive technologies, ADHD, dyslexia.*

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта як освітня парадигма є складовою стратегією розвитку демократичного суспільства. Забезпечення якісного інклюзивного навчання є одним із пріоритетів державної освітньої політики України та невід'ємною складовою концепції Нової української школи. Дане питання сьогодні набуває гостроти з огляду на збільшення кількості учнів з особливими освітніми потребами у 2022–2023 н.р. на 1175 осіб, порівняно з попереднім роком, відповідно до статистики. Усього, за офіційними даними Міністерства освіти і науки України, в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти зараз навчається 33861 учнів (Шубіна, 2023).

Окрім того, на тлі російської війни проти України психічний стан усіх категорій дітей став більш вразливим і, як зазначають дослідники, педагоги мають дуже швидко пристосовуватися до інди-

видуальних потреб дітей та адаптувати роботу на уроках до викликів, пов'язаних із безпекою (Троян, 2023).

Аналіз досліджень. Науковці розрізняють різні категорії інклюзивних осіб, зокрема виділяють такі:

1. Особи з особливостями психофізичного розвитку, які мають затримку психічного розвитку; особи, які мають дефіцит розвитку однієї з функцій (порушення зору; порушення слуху; порушення опорнорухового апарату; тяжкі порушення мовлення); синдром дефіциту уваги та гіперактивність.

2. Особи, які мають особливості опанування освітньої діяльності: порушення освітньої діяльності (дислексія, дискалькулія); обдаровані діти.

3. Особи, які мають особливості встановлення контактів із соціальним середовищем: порушення розвитку (розлади аутистичного спектра).

4. Особи з особливостями розвитку внаслідок впливу соціального середовища: проживають на тимчасово окупованій території або на лінії зіткнення; мають статус внутрішньо переміщених (Свалявич, Фенчак, 2022).

Ефективне інклюзивне навчання полягає у розумінні вчителями потреб різних категорій учнів з особливими освітніми потребами (далі ООП) та застосуванні відповідних адаптивних стратегій для забезпечення їх максимального соціального, когнітивного, мовного та емоційного розвитку.

Під адаптацією в освітньому процесі науковці розуміють таку діяльність, яка змінює характер навчання, не змінюючи при цьому навчальний зміст та понятійну складність навчальних матеріалів/завдань (Колупаєва, Таранченко, 2019).

Адаптації для учнів з особливими освітніми потребами можуть бути спрямовані на:

- пошук і розроблення способів подання інформації та вивчення навчальної дисципліни з урахуванням особливостей сприйняття учнів;

- використання додаткових засобів і матеріалів (карток, інструкцій, правил тощо);

- розроблення та застосування альтернативних способів перевірки засвоєння знань та навичок (Степанова-Камиш, 2017а).

В Україні дослідження потреб учнів з різними ООП та пошук шляхів, які б створювали умови для ефективного інклюзивного навчання, набули значного поширення в останні десять років. Різні аспекти інклюзивної освіти досліджували такі вітчизняні вчені й методисти, як С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупаєва, Н. Найда, Н. Софійта інші.

Проте, аналіз наукових публікацій демонструє, що глибина досліджень та рівень обізнаності вчителів щодо застосування адаптивних стратегій навчання учнів з ООП різних навчальних дисциплін, зокрема англійської мови, залишається недостатньою.

Мета статті: 1. Проаналізувати освітні потреби учнів з синдромом дефіциту уваги та гіперактивністю. 2. Розглянути адаптивні стратегії навчання іноземних мов учнів із синдром дефіциту уваги та гіперактивністю. 3. Описати цифрові технології, які допомагають зробити вивчення англійської мови учнями з ООП ефективнішим.

Виклад основного матеріалу. Дослідження науковців демонструють, що синдром дефіциту уваги та гіперактивності (далі СДУГ) є одним із найпоширеніших поведінкових розладів, який проявляється у приблизно 5% дітей шкільного віку (Войтко, 2023). Діагностувати його досить

складно, оскільки поведінка дитини часто може пояснюватись недостатністю виховання чи особливістю характеру, тоді як СДУГ зумовлюється фізіологічними порушеннями і впливає на процеси мислення, вираження емоцій та навчання (Степанова-Камиш, 2017b).

Виділяють три основні ознаки СДУГ: неуважність, імпульсивність та гіперактивність.

Неуважність проявляється в такому:

- учень робить недбалі помилки;

- відчуває труднощі в концентрації уваги, складається враження, що дитина не слухає, коли до неї звертаються, легко відволікається;

- має труднощі в організації роботи;

- не хоче займатись діяльністю, яка вимагає тривалих розумових зусиль;

Імпульсивність відображається в наступному:

- дитина часто рухає руками або ногами;

- часто бігає взад-вперед;

- надмірно багато говорить, не завжди по темі;

- часто перериває, втручається в розмову інших;

- відчуває труднощі з очікуванням своєї черги (Войтко, 2023), (Creating an Inclusive Learning Experience, 2012).

Гіперактивність визначають як стан, при якому активність і збудливість дитини перевищує прийнятні в суспільстві норми і є проблемою не тільки для неї самої, але й для оточуючих (Боряк, 2020). Зазвичай, гіперактивна дитина не в змозі всидіти на одному місці. Вона часто рухає руками або ногами; бігає взад-вперед. Гіперактивність не обов'язково присутня у дітей з СДУГ, вона також часто зменшується чи зникає з віком.

Дослідники зазначають, що труднощі концентрації уваги, гіперактивність, некерована імпульсивність негативно впливають на розумову працездатність, зумовлюють труднощі у сприйманні інформації учнями (Боряк, 2020: 20).

Для подолання труднощів учнів з концентрацією уваги пропонують такі адаптивні стратегії:

- Використання великої кількості яскравого наочного матеріалу, карток з лексикою.

- Використання тону голосу, зміни інтонації.

- Розміщення учня біля вчителя, обличчям до вчителя, подалі від об'єктів, які відвертають увагу.

- Інструкції/нагадування/підказки в письмовій формі (на дошці, на робочих аркушах).

- Установлення часових меж для виконання певних завдань.

- Відведення більше часу для виконання тестів і завдань.

- Розподіл завдання на кілька коротких частин і виконання їх учнем з інтервалом у часі.

Перерви під час тестування (Колупаєва, Таранченко, 2019).

Відомо, що у приблизно 25–60% дітей з СДУГ виявляють характеристики, які властиві для учнів з дислексією, а саме розлад навичок читання, труднощі опанування фонетичних навичок, навичок правопису та усного мовлення (Войтко, 2023), (Мочалова, 2022). Як результат, в учнів з СДУГ спостерігаються суттєві труднощі з вивченням іноземної мови.

Розглянемо адаптивні стратегії для подолання мовних та мовленнєвих труднощів учнів з СДУГ і дислексією при вивченні іноземної мови.

Адаптивні стратегії для подолання труднощів з ідентифікацією звуків, декодуванням слів.

- Використання кінестетичної абетки, коли кожна літера озвучується та демонструється за допомогою рухів.
- Фонетичні вправи для артикулювання звуків, слів.
- Вимова слів по літерам, по складам.
- Вивчення скоромовок (Войтко, 2023), (Мочалова, 2022).

Адаптивні стратегії для подолання труднощів із сприйняттям тексту на слух.

- Пояснення всіх нових слів перед прослуховуванням. Учням з дислексією та СДУГ складно зрозуміти нові слова на основі контексту.
- Мінімізація у тексті слів із схожим звучанням, наприклад, *eight* та *ate*, *no* та *know*.
- Використання малюнків в якості відповідей на запитання, які учні повинні обрати під час прослуховування, або дати їм можливість обирати короткі відповіді на запитання (одне чи два слова).
- Прослуховування аудіо тексту стільки разів, скільки для учня необхідно.
- Поділ аудіо тексту на частини та надання можливості учневі відповідати на запитання до кожної частини тексту окремо (Чорна, 2020).

Адаптивні стратегії для подолання труднощів у читанні та розумінні прочитаного.

- Хороше та індивідуальне повторення нових слів з тексту.
- Пояснення значення нових слів за допомогою наочності, асоціацій на рідній мові, за допомогою мультисенсорного підходу.
- Скорочення обсягу матеріалу для читання.
- Тренування читання одночасно із прослуховуванням аудіо запису даного тексту.
- Використання адаптованих навчальних текстів з великим шрифтом.
- Поділ текстів для читання на окремі частини, повернення до змісту тексту протягом кількох уроків.

- Використання для перевірки розуміння тексту тестових завдань на множинний вибір та з альтернативним вибором (True / False). Не варто учням з дислексією та СДУГ задавати відкриті запитання.

- Навчання розрізненню головної ідеї та другорядних деталей тексту (Войтко, 2023).

Адаптивні стратегії для подолання труднощів з опануванням навичок та вмінь письма.

- Практика написання складних слів та виразів на дошці.
- Індивідуалізовані варіанти завдань, наприклад: зменшення обсягу роботи, поділ завдання на частини, додатковий час для завершення завдання.
- Допущення певної кількості можливих помилок у письмових завданнях.
- Можливість зарахування відповіді, що складається з ключових слів, а не повних речень.
- Можливість використовувати диктофон для відповідей та збирання даних.
- Можливість використовувати альтернативні способи збирання даних (Войтко, 2023).

Важливою психолого-педагогічною умовою при навчанні іноземної мови учнів з ОПП, на думку О. Трухан, є створення ситуацій успіху та забезпечення цілісного підходу в їх розвитку (Трухан, 2022).

Дієвим способом допомоги учням з особливими освітніми потребами науковці вважають використання цифрових технологій у інклюзивному навчанні. Це сприяє інтегруванню учнів з ООП у освітній процес та їх кращій відповідності освітнім вимогам (Бондаренко, 2018), (Будник та ін., 2020), (Роль технологізації, 2011), (Чупахіна, 2016), (Holovnia et al., 2024), (Moraiti et al., 2022).

Л. Манилова зазначає, що залучення новітніх інформаційних технологій дозволяє вирішувати головну проблему інклюзії – гармонійне включення особистісно орієнтованих методів навчання з класноурочною системою та реалізацію завдань інтенсивного розвитку когнітивних здібностей учнів, їх соціалізацію (Манилова, 2015).

Ю. Носенко виокремила три шляхи використання ІКТ в інклюзивній освіті:

- у компенсаторних цілях (використання ІКТ як технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій, що дозволяє учням з особливими потребами повноцінно залучатись до процесів спілкування й взаємодії);
- у комунікаційних цілях (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв'язку, що полегшують або уможливають кому-

нікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження);

– у дидактичних цілях (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їхніх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище) (Носенко, 2014).

Дослідники зауважують, що користувачі із СДУГ не мають однакових характеристик, а тому вони можуть потребувати різні допоміжні технології (Black et al., 2020).

Відповідно до науковців, на уроці англійської мови допоміжні цифрові технології можуть ефективно вирішувати труднощі учнів з СДУГ у:

- читанні та аудіюванні;
- письмі;
- організації та запам'ятовуванні (What is Assistive Technology).

Ефективним засобом, який допомагає учням з СДУГ у читанні та аудіюванні є мовний синтезатор – програмне забезпечення з перетворення тексту у мовлення (**Text To Speech**, далі **TTS**). Він є простим і компактним інструментом, який призначений для перетворення письмового тексту в мовлення та подальшого збереження його як аудіофайла. Ця програма служить для різних цілей.

TTS є корисним для учнів, які мають проблеми з читанням, але він також може допомогти їм з письмом, редагуванням і навіть зосередженням уваги.

TTS працює майже з усіма персональними цифровими пристроями, включаючи комп'ютери, смартфони та планшети. Всі види текстових файлів можуть бути прочитані вголос, включаючи документи Word і Pages. Навіть веб-сторінки в Інтернеті можна читати вголос. Голос у TTS генерується комп'ютером, і швидкість читання, зазвичай, можна прискорювати або сповільнювати. Якість голосу може бути різною, але деякі голоси звучать як людські. Існують навіть комп'ютерні голоси, які звучать так, ніби говорять діти.

Багато інструментів TTS підсвічують слова під час читання вголос. Це дозволяє дітям бачити текст і чути його одночасно.

Деякі учні мають труднощі з декодуванням і розумінням надрукованих слів на сторінці. Використання цифрового тексту з TTS допомагає усунути ці бар'єри.

TTS забезпечує мультисенсорне читання: учні одночасно бачать і чують текст під час читання. Дослідники виявили, що поєднання бачення та слухання тексту під час читання:

- покращує розпізнавання слів;
- підвищує здатність звертати увагу і запам'ятовувати інформацію під час читання.

Як допоміжна технологія, програмне забезпечення для перетворення тексту в мовлення (TTS) призначене для допомоги учням, які мають такі вади як сліпота, дислексія або будь-який інший тип порушення зору, нездатність до навчання або інший фізичний стан, що перешкоджає здатності до читання. Однак скористатись технологією TTS можуть також учні з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ), аутизмом або розумовою відсталістю (SevenAssistiveTechnologyDevices, 2023).

Rewordify.com – це безкоштовний онлайн-інструмент, який може розвивати розуміння прочитаного різними способами. Вставляючи або імпортуючи англійський текст у текстове поле на сайті, текст аналізується на наявність слів і фраз, які можуть бути складними для розуміння.

Коли виявляються складні або незрозумілі слова, Rewordify замінює їх більш простими словами, щоб полегшити учням їх розуміння. Потім учні можуть прочитати оригінальний текст із заміненними словами, використовуючи вбудовану функцію перетворення тексту в усне мовлення в якості слухової опори.

Після того, як Rewordify визначить складні слова та фрази, він пропонує учням низку вправ, які допоможуть розвинути новий словниковий запас. Одна вправа містить складний текст у серії сигнальних карток (які також пропонують інтегроване перетворення тексту в мовлення). Інша вправа містить вікторини в різних форматах, наприклад, у вигляді банку слова бо на відповідність.

Rewordify також має колекцію класичної літератури. Учні можуть прочитати і зрозуміти книги з даної колекції за допомогою унікальних інструментів сайту. Натиснувши на слова-замінники, вони можуть знайти визначення окремих слів. Вибір відповідного рівня читання для учнів здійснюється за допомогою налаштувань (Meyer, 2022).

Ручка для читання (**Reader pen**) сканує та зачитує текст для учнів, які мають проблеми з читанням і розумінням. Учні просто наводять ручку на текст і ручка читає текст вголос (Seven Assistive Technology Devices, 2023).

Допомагає учням у письмі голосовий розпізнавач мови (**Speech Recognition Software**), який перетворює усне мовлення в текст. Це високотехнологічне допоміжне програмне забезпечення корисне в класах для учнів, які відчувають

труднощі з письмом або друком, дозволяючи їм легко записувати свої думки. Надійним веб-інструментом для перетворення усного мовлення в текст є *Speechnotes*, який дозволяє швидко і точно транскрибувати аудіо- та відеозаписи, а також диктувати свої нотатки замість того, щоб писати чи друкувати. Завдяки таким функціям, як голосові команди для пунктуації та форматування, автоматичне додавання великої літери та легкі опції імпорту/експорту, *Speechnotes* забезпечує ефективно та зручно диктування та транскрибування (Seven Assistive Technology Devices, 2023).

Учні з СДУГ часто мають труднощі з концентрацією уваги на завданнях протягом тривалого часу. Одним з корисних фізичних допоміжних засобів є **іграшка-непосида** (від англ. *fidgettoy*), яка дозволяє учням зайняти руки, водночас не відволікаючись від уроку. Інший варіант – мобільна парта, яка дозволяє учням пересуватися і змінювати положення за потребою протягом дня.

Додатки для медитації: *Calm*, *Headspace* та *Insight Timer* – це додатки для медитації, які можуть допомогти учням з труднощами у навчанні розслабитися і зосередитися на навчанні. Вони пропонують керовані медитації, які допомагають зменшити тривожність, підвищити самосвідомість і сприяють загальному благополуччю (Seven Assistive Technology Devices, 2023).

Учні з СДУГ можуть відчувати проблеми з плануванням часу в класі, тому варто застосовувати програмне забезпечення для управління часом (**Time Management Software**). Візуальні таймери можна використовувати, щоб показати учням, скільки часу залишилося до завершення поточного завдання або коли почнеться наступне. Додатки для відстеження часу, такі як *Rescue Time* або *Toggl Track*, можуть допомогти учням зрозуміти, як вони витрачають свій час. Вони можуть дати уявлення про те, скільки часу витрачається на конкретні завдання, допомагаючи учням краще розставляти пріоритети у своїй діяльності (Seven Assistive Technology Devices, 2023).

Висновки. Забезпечення інклюзивної освіти в Україні є важливою складовою розвитку демо-

кратичного суспільства. Стратегія інклюзивного навчання має на меті забезпечити якісну освіту для учнів з особливими освітніми потребами. Актуальність цієї проблеми постає на сьогодні особливо гостро ще і на тлі психологічної вразливості дітей через воєнні дії. Відтак, збільшення кількості учнів з особливими потребами вимагає від української освітньої системи адаптації та інновацій.

Методисти та науковці класифікують інклюзивні категорії та пропонують різні адаптивні методики та стратегії, спрямовані на підвищення ефективності навчання. Адаптивні стратегії в навчанні передбачають зміни в методах подачі та обробки матеріалу, методах та формах оцінювання, зберігаючи при цьому навчальний зміст. Ефективність інклюзивного навчання вимірюється через здатність учнів досягати освітніх цілей. Наукові дослідження та практичний досвід підтверджують необхідність інтеграції цифрових технологій у процес інклюзивної освіти, оскільки сучасні ІКТ допомагають учням з особливими потребами, зокрема з СДУГ та дислексією, краще адаптуватися та інтегруватися в освітній процес. Впровадження програмного забезпечення такого як, наприклад, мовний синтезатор “Text To Speech”, голосовий розпізнавач мови “Speech Recognition Software”, “Time Management Software” та онлайн-інструментів “Rewordify”, “Reader Pen” сприяють поліпшенню навчальних результатів таких учнів, дозволяють їм ефективно долати мовні та когнітивні бар’єри. Особливий фокус в інклюзивному навчанні має бути зосереджений на індивідуальних освітніх потребах кожного учня. За таких умов, необхідно також забезпечити постійне навчання та професійний розвиток педагогів, майбутніх учителів для ефективного впровадження інклюзивних практик. Подальші перспективи дослідження полягають в розгляді й систематизації адаптивних стратегій та цифрових технологій для інших категорій інклюзивних учнів, вивченні впливу інклюзивного навчання на соціалізацію та особистісний розвиток учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Т. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення доступності і розвитку інклюзивної освіти. Інформаційні технології і засоби навчання, 2018, Том 67, № 5. 31–43.
2. Будник О. Б., Кондур О. С. Дяків І. Б. Цифрові технології в інклюзивній освіті: реалії, проблеми та перспективи. Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». Випуск № 3. 2020. 39–45.
3. Боряк О., Одинченко Л. Молодші школярі з гіперактивним розладом із дефіцитом уваги в умовах сучасного інклюзивного простору. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2020, № 5–6. 99–100.
4. Войтко В. В. Синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ) у дітей: психолого-педагогічний супровід : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОІПО імені Василя Сухомлинського», 2023. 76 с.

5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
6. Манилова Л. М. Діти з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Психологічний часопис. № 2 (2). 2015. 71–76.
7. Мочалова Н. С., Алексеева М. А. Методи і прийоми навчання англійської мови дітей з ознаками дислексії. Scientific collection «Interconf». № 119. 2022. 33–44.
8. Носенко Ю. Г. Деякі аспекти впровадження засобів ІКТ в інклюзивну освіту. Зб. матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених «Наукова молодь-2014». Київ. 2014. 54–56.
9. Дубич К. В. Роль технологізації у впровадженні інклюзивного навчання. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2011. Вип. 4. 60–69. URL :http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2011_4_9
10. Свалявич Л. В., Фенчак Л. М. Діти з особливими освітніми потребами: сутність та їх класифікація. Наука майбутнього. Збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених. Випуск 1(9). 2022. 143–147. URL: <https://msu.edu.ua>
11. Степанова-Камиш А. Навчання дітей з ООП: адаптація та модифікація навчальних програм. 2017. URL: <https://nus.org.ua/articles/navchannya-ditej-z-oor-adaptatsiya-ta-modyfikatsiya-navchalnyh-program/>
12. Степанова-Камиш А. «Незручні» діти: роль учителів та школи в допомозі дітям з гіперактивністю. 2017. URL: <https://nus.org.ua/articles/nezruchni-dity-rol-uchyteliv-ta-shkoly-v-dopomozi-dityam-z-giperaktyvnistyu/>
13. Троян І. «Не дитина має прилаштовуватися до шкільних умов, а школа має створити умови, необхідні для дитини»: які зміни чекають на інклюзивне навчання в Україні. 2023. URL: https://znayshoNv.com/News/Details/Yaki_zminy_chekaiut_na_inklyuzyvne_navchannya_v_ukraini
14. Трухан О. Психолого-педагогічні й методичні умови навчання іноземної мови учнів з особливими освітніми потребами. Молодь і ринок №1 (199), 2022. 175–180.
15. Шубіна Г. Інклюзивне навчання в Україні: що вже зроблено? 2023. URL: <https://hubz.ua/ekspertna-dumka/inklyuzyvne-navchannya-v-ukrayini-shho-vzhe-zrobleno/>
16. Чорна Ю. Як допомогти дітям з дислексією опанувати англійську мову та оцінювати навички учнів з такою особливістю? 2020. URL: <https://grade.ua/uk/blog/teaching-english-to-children-with-dyslexia/>
17. Чупахіна С. Теоретичні засади ІТ-підтримки інклюзивного навчання молодших школярів з особливими потребами. / С. Чупахіна // Освітній простір України. 2019. Вип. 16. 214–226.
18. Black A., Hattingh M. Assistive Technology for ADHD: A systematic literature review. In: Huang T. C., Wu T. T., Barroso J., Sandnes F. E., Martins P., Huang Y. M. (eds) Innovative Technologies and Learning. ICITL 2020. Lecture Notes in Computer Science, vol 12555. Springer, Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-63885-6_56
19. Creating an inclusive learning experience for English language learners with specific needs: Case studies from around the British Council's global network. 2012. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B480_Special%20Need_Publication_A4_V5_Final_MR.pdf
20. Holovnia Y., Lisnychenko A., Dovhaliuk T., Falshtynska Y., Samoilenko I. The role of digital competencies in creating an inclusive educational environment. Synesis. Universidade Católica de Petrópolis. Vol. 16, № 1. 2024. ISSN1984-6754. Pp. 478–493. URL: <https://seer.ucp.br/seer/index.php/synesis/article/view/2955/3748>
21. Moraiti I., Fotoglou A., Dona K., Katsimperi A., Tsionakas K., Karampatzaki Z., Drigas A. Assistive technology and internet of things for people with ADHD. Technium Social Sciences Journal. Vol. 32. 2022. 204–222.
22. Meyer P. Technology for Inclusive Education. 2022. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/technology-inclusive-education-penny-meyer/>
23. Seven assistive technology devices to help students with learning disabilities. 2023. URL: <https://www.orcam.com/en-us/blog/assistive-technology-devices/>
24. What is assistive technology for learning disabilities and ADHD. URL: <https://www.ldexplained.org/educational-strategies-lp/for-parents-of-children-with-adhd/what-is-assistive-technology-for-learning-disabilities/>

REFERENCES

1. Bondarenko, T. V. (2018). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii dlia zabezpechennia dostupnosti i rozvytku inklyuzyvnoi osvity. [Use of information and communication technologies for ensuring accessibility and development of inclusive education] Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia, 67(5), 31–43. [in Ukrainian].
2. Budnyk, O. B., Kondur, O. S., & Diakiv, I. B. (2020). Tsyfrovii tekhnolohii v inklyuzyvni osviti: realii, problemy ta perspektyvy. [Digital technologies in inclusive education: realities, problems, and perspectives] Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu im. B. Khmelnytskoho. Seriiia "Pedagogichni nauky" – Bulletin of B. Khmelnytsky Cherkasy National University. Series "Pedagogical Sciences", (3), 39–45. [in Ukrainian].
3. Boriak, O., & Odyuchenko, L. (2020). Molodshi shkoliari z z hyperaktyvnym rozladom I z defitsytom uvahy v umovakh suchasnoho inklyuzyvnoho prostoru. [Younger students with attention deficit hyperactivity disorder in the conditions of modern inclusive space] Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, (5–6), 99–100. [in Ukrainian].
4. Voitko, V. V. (2023). Syndrom defitsytu uvahy I hyperaktyvnosti (SDUH) u ditei: psykholoho-pedahohichniy suprovid. [Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children: psychological and pedagogical support] Kropyvnytskyi: KZ "KOIPPO imeni Vasyliia Sukhomlynskoho". [in Ukrainian].

5. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2019). Navchannia ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v inkluzyvnomu seredovyshchi: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment: a teaching manual] Kharkiv: Vyd-vo "Ranok". [in Ukrainian].
6. Manilova, L. M. (2015). Dity z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v umovakh inkluzyvnoi osvity. [Children with special educational needs in the conditions of inclusive education] *Psikhologichnyi chasopys*, 2(2), 71–76. [in Ukrainian].
7. Mochalova, N. S., & Alekseieva, M. A. (2022). Metody I priiomy navchannia anhliiskoi movy ditei z oznakamy dysleksii. [Methods and techniques for teaching English to children with signs of dyslexia] Scientific collection "Interconf", (119), 33–44. [in Ukrainian].
8. Nosenko, Yu. H. (2014). Deiaki aspekty vprovadzhennia zasobiv IKT v inkluzyvnu osvitu. [Some aspects of implementing ICT tools in inclusive education] *Nauka maibutnoho Zb. materialiv II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh uchenykh "Naukova molod-2014"-Proceedings of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Young Scientists "Scientific Youth-2014"*. Kyiv, 54–56. [in Ukrainian].
9. Rol tekhnologhizatsii u vprovadzhenni inkluzyvnoho navchannja / K. V. Dubych (2011)// *Dukhovnist osobystosti: metodologhiia, teoriia i praktyka*. Vyp. 4. S. 60–69. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2011_4_9. [in Ukrainian].
10. Svaliavchuk, L. V., & Fenchak, L. M. (2022). Dity z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy: sutnist ta yikh klasyfikatsiia. [Children with special educational needs: essence and their classification]. *Zbirnyk naukovykh prats studentiv, aspirantiv ta molodykh vchenykh -Science of the future. Collection of scientific works of students, postgraduates and young scientists*, 1(9), 143–147. URL <https://msu.edu.ua> [in Ukrainian].
11. Stepanova-Kamysh, A. (2017a). Navchannia ditei z OOP: adaptatsiia ta modyfikatsiia navchalnykh program. [Teaching children with SEN: adaptation and modification of educational programs]. URL : <https://nus.org.ua/articles/navchannya-ditej-z-ooop-adaptatsiya-ta-modyfikatsiya-navchalnyh-program/> [in Ukrainian].
12. Stepanova-Kamysh, A. (2017b). «Nezruchni» dity: rol uchyteliv ta shkoly v dopomohy dityam z hyperaktyvnistiu. [«Inconvenient» children: the role of teachers and schools in assisting children with hyperactivity]. URL : <https://nus.org.ua/articles/nezruchni-dity-rol-uchyteliv-ta-shkoly-v-dopomohy-dityam-z-giperaktyvnisty/> [in Ukrainian].
13. Troian, I. (2023). "Ne dytyna maie prylyashтовуватися до шкільних умов, а школа має створити умови, необхідні для дитини": які зміни чекають на інклюзивне навчання в Україні. ["Not the child should adapt to school conditions, but the school must create the necessary conditions for the child": what changes await inclusive education in Ukraine]. URL : https://znayshov.com/News/Details/Yaki_zminy_chekaiut_na_inkluzyvne_navchannia_v_ukraini [in Ukrainian].
14. Trukhan, O. (2022). Psykholoho-pedahohichnyi metodychni umovy navchannia inozemnoi movy uchniv z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy. [Psychological, pedagogical, and methodological conditions for teaching foreign languages to students with special educational needs] *Molodirynok*, 1(199), 175–180. [in Ukrainian].
15. Shubina, H. (n.d.). (2023). Inkluzyvne navchannia v Ukraini: shcho vzhe зроблено? [Inclusive education in Ukraine: what has already been done?] URL: <https://hubz.ua/ekspertna-dumka/inkluzyvne-navchannya-v-ukrayini-shho-vzhe-zrobлено/> [in Ukrainian].
16. Chorna, Y. (2020). Yak dopomohty dityam z dysleksiieiu opanuvaty anhliisku movu ta otsiniuvaty navychky uchniv z takoiu osoblyvistiu? [How to help children with dyslexia master English and assess the skills of students with this characteristic?] URL : <https://grade.ua/uk/blog/teaching-english-to-children-with-dyslexia/>. [in Ukrainian].
17. Chupakhina, S. (2019). Teoretychni zasady IT-pidtrymky inkluzyvnoho navchannia molodshy khshkoliariv z osoblyvymy potrebamy. [Theoretical foundations of IT support for inclusive education of younger students with special needs] *Osvitnii prostir Ukrainy*, 16, 214–226. [in Ukrainian].
18. Black, A., & Hattingh, M. (2020). Assistive Technology for ADHD: A systematic literature review. In Huang, T. C., Wu, T. T., Barroso, J., Sandnes, F. E., Martins, P., & Huang, Y. M. (Eds.), *Innovative Technologies and Learning. ICITL 2020. Lecture Notes in Computer Science*, vol. 12555. Springer, Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-63885-6_56
19. Creating an inclusive learning experience for English language learners with specific needs: Case studies from around the British Council's global network. (2011). URL : https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/B480_Special%20Need_Publication_A4_V5_Final_MR.pdf.
20. Holovnia, Y., Lisnychenko, A., Dovhaliuk, T., Falshtynska, Y., & Samoilenko, I. (2024). The role of digital competencies in creating an inclusive educational environment. *Synesis*, 16(1), 478–493. URL : <https://seer.ucp.br/seer/index.php/synesis/article/view/2955/3748>
21. Moraiti, I., Fotoglou, A., Dona, K., Katsimperi, A., Tsionakas, K., Karampatzaki, Z., & Drigas, A. (2022). Assistive Technology and Internet of Things for people with ADHD. *Technium Social Sciences Journal*, 32, 204–222.
22. Meyer P. (2022). Technology for Inclusive Education. URL : <https://www.linkedin.com/pulse/technology-inclusive-education-penny-meyer/>.
23. Seven Assistive Technology Devices to Help Students with Learning Disabilities. (2023). URL: <https://www.orcam.com/en-us/blog/assistive-technology-devices/>.
24. What is assistive technology for learning disabilities and ADHD. URL : <https://www.ldexplained.org/educational-strategies-lp/for-parents-of-children-with-adhd/what-is-assistive-technology-for-learning-disabilities/>.

УДК 378.091.12:005.963.2-051(043.5)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-44>

Оксана ІВАНИЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-5947-314X
доцент кафедри іноземних мов

Інституту гуманітарних та соціальних наук Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) [kseniavanytska@ukr.net](mailto:kсениаivanytska@ukr.net)

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ТЬЮТОРСЬКО-МЕНТОРСЬКИХ ЦЕНТРІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З БЛАГОДІЙНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ

У статті на основі положень законодавства України, теоретико-методологічного потенціалу праць учених та новітніх практик здійснено дослідження особливостей взаємодії тьюторсько-менторських центрів закладів вищої освіти з благодійними організаціями.

Доведено, що співпраця представників ЗВО із загальнодержавними та міжнародними благодійними організаціями проявляється не лише у матеріально-фінансовій підтримці, а є значно ширшою і спрямована на подолання «закритості» освітньої сфери, розширення освітніх практик і соціокультурного розвитку особистості на основі студентоцентрованого підходу. Співпраця Т&М Центру і благодійних організацій здійснюється виключно згідно із законодавством України та через керівництво закладу вищої освіти.

Акцентовано увагу на тому, що розвиток співпраці між Т&М Центрами ЗВО і благодійними організаціями є перспективним за сьогоденних умов реалізації їх програмних функцій, адже така діяльність сприятиме усесторонній підтримці особистісного розвитку і кар'єрних можливостей студентів, а також, через залучення міжнародних благодійних організацій дасть можливість студентам українських ЗВО уникнути соціальної «ізоляції» через обмеження академічної мобільності. Співпраця закладів вищої освіти з благодійними організаціями в межах освітнього середовища полягає не лише у матеріально-фінансовій підтримці, а й у реалізації проектної, соціально-культурної, просвітницької діяльності задля набуття студентами відповідних компетентностей.

Аргументовано, що Т&М Центри у ЗВО здійснюють супровід освітнього процесу, ставлячи за мету повноцінну різносторонню підтримку студентів не лише в навчальній діяльності, а й в особистісному розвитку. Співпраця Т&М Центрів з благодійними організаціями допоможе досягнути цієї мети на основі реалізації фахової підтримки студентів представниками ЗВО, зокрема менторами у поєднанні з соціально-практичним досвідом благодійних організацій, через матеріально-фінансову і нематеріальну, соціально-прикладну підтримку.

Ключові слова: центр тьюторства і менторства, благодійні організації, ментор, тьютор, тьюті, неформальна освіта, інформальна освіта, освітнє середовище.

Oksana IVANYTSKA,
orcid.org/0000-0002-5947-314X

Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Institute of Humanities and Social Sciences of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) Oksana.S.Ivanytska@lpnu.ua

PECULIARITIES OF INTERACTION OF TUTORING AND MENTORING CENTERS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH CHARITABLE ORGANIZATIONS

In the article, based on the provisions of the legislation of Ukraine, the theoretical and methodological potential of the scientists works and the latest practices, the study of the interaction peculiarities of tutoring and mentoring centers at higher educational institutions with charitable organizations is carried out.

It has been proven that the cooperation of higher educational institutions representatives with national and international charitable organizations is manifested not only in material and financial support, but is much broader and is aimed at overcoming the «closedness» of the educational sphere, expanding of educational practices and socio-cultural development of the individual based on a student-centered approach. Cooperation between the T&M Center and charitable organizations is carried out exclusively in accordance with the legislation of Ukraine and through the management of higher educational institutions.

Attention is focused on the fact that the cooperation development between the T&M Centers of Higher Educational Institutions and charitable organizations is promising under today's conditions for the implementation of their program functions, because such activity will contribute to the comprehensive support of students personal development and career opportunities, and also, through the international charitable organizations involvement, will provide an opportunity for the Ukrainian HEIs students to avoid social «isolation» due to restrictions on academic mobility. The cooperation of

higher educational institutions with charitable organizations within the educational environment consists not only in material and financial support, but also in the implementation of project, social-cultural, educational activities for the acquisition of relevant competencies by students.

It is argued that T&M Centers at higher educational institutions support the educational process, aiming at full-fledged multifaceted support of students not only in educational activities, but also in personal development. Cooperation of T&M Centers with charitable organizations will help to achieve this goal based on the implementation of professional support for students by representatives of HEIs, in particular mentors in combination with the social and practical experience of charitable organizations, through material-financial and non-material, social-applied support.

Key words: *tutoring and mentoring center (T&M Center), charitable organizations, mentor, tutor, tutee, non-formal education, informal education, educational environment.*

Постановка проблеми. Розвиток тьюторсько-менторських центрів (T&M Центри) у закладах вищої освіти (ЗВО) України потребує підтримки як на загальнодержавному рівні, так і активної співпраці з громадськими об'єднаннями та благодійними організаціями.

Війна в Україні внесла корективи у розвиток і функціонування усіх сфер життєдіяльності громадян, зокрема і освітньої. Сьогодні є ряд законних обмежень через які складно забезпечити повноцінний розвиток студентів у сфері академічної мобільності, відкритого спілкування з міжнародними студентськими організаціями та потенційними роботодавцями.

Часткове вирішення такої проблеми беруть на себе T&M Центри, в тому числі, залучаючи благодійні організації до менторської діяльності зі студентами.

Розвиток співпраці між T&M Центрами ЗВО і благодійними організаціями є перспективним за сьогоднішніх умов реалізації їх програмних функцій, адже така діяльність сприятиме усесторонній підтримці особистісного розвитку і кар'єрних можливостей студентів, а також, через залучення міжнародних благодійних організацій дасть можливість студентам українських ЗВО уникнути соціальної «ізоляції» через обмеження академічної мобільності.

Аналіз основних досліджень. Для всебічного аналізу і осмислення вказаної проблематики доцільно опиратися на законодавство України, зокрема Закон України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» та Закон України «Про освіту», а також, теоретико-методологічний потенціал праць учених, а саме: І. Андрусак, Н. Заєць та Ю. Зарюгіна, А. Киричка, І. Котенєва, Т. Спіріна та міжнародний досвід.

Положення національного законодавства, наукові концепції та практичні результати сприяли тому, що в межах педагогіки, соціології, психології формується новий підхід до набуття компетентностей студентами на основі усестороннього розвитку особистості в межах соціально-культурного середовища.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей взаємодії тьюторсько-менторських центрів закладів вищої освіти з благодійними організаціями.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі співпраця між громадськими об'єднаннями, приватними структурами та державними організаціями набуває нових форм та якісно нового змісту. Особливо активно такі процеси модернізуються в соціально-гуманітарній сфері, зокрема, в освіті.

Співпраця представників ЗВО із загальнодержавними та міжнародними благодійними організаціями проявляється не лише у матеріально-фінансовій підтримці, а є значно ширшою і спрямована на подолання «закритості» освітньої сфери, розширення освітніх практик і соціокультурного розвитку особистості на основі студентоцентрованого підходу.

За законодавством України благодійна діяльність – це добровільна особиста та/або майнова допомога для досягнення визначених законодавством цілей, що не передбачає одержання благодійником прибутку, а також сплати будь-якої винагороди або компенсації благодійнику від імені або за дорученням бенефіціара. Благодійна організація – це юридична особа приватного права, установчі документи якої визначають благодійну діяльність в одній чи кількох сферах, визначених законодавством, як основну мету її діяльності (Про благодійну діяльність та благодійні організації, 2013).

Співпраця закладів вищої освіти з благодійними організаціями в межах освітнього середовища полягає не лише у матеріально-фінансовій підтримці, а й у реалізації проектної, соціально-культурної, просвітницької діяльності задля набуття студентами відповідних компетентностей.

Важливим є те, що співпраця T&M Центру і благодійних організацій здійснюється виключно згідно із законодавством України та через керівництво закладу вищої освіти.

Благодійні організації у співпраці з T&M Центрами можуть надавати матеріально-фінансову допомогу та нематеріальну допомогу через залу-

чення людського ресурсу до роботи зі студентами (представники підприємств, установ, організацій).

Щодо матеріально-фінансової допомоги, то Т&М Центр ЗВО в межах наданих йому повноважень закладом освіти і законодавством, розподіляють її (допомогу) на наступні потреби:

1. Стипендії на навчання.

Благодійні організації можуть виділяти цільові кошти на оплату навчання студентів. Зокрема, така підтримка може надаватися студентам, що мають високі результати у навчанні і прагнуть навчатися на платних програмах, в тому числі, міжнародних. Також, фінансуватися може навчання студентів, що належать до категорії малозабезпечених осіб, або ж тих, хто має особливий статус, згідно законодавства України у сфері освіти.

2. Організація програм інформального навчання.

Інформальна освіта, або ж самоосвіта полягає в тому, що студент через самоорганізацію набуває конкретних компетентностей у процесі повсякденної життєдіяльності, або спілкування з оточуючими (Формальна, неформальна та інформальна освіта: що вибрати та як поєднати, 2022).

Участь благодійних організацій у реалізації Т&М Центр ЗВО інформального навчання може полягати у залученні представників професійних спільнот до проведення тематичних заходів, лекцій, а також організації курсів, що сприяють особистісному розвитку студентів і формуванню фахових компетентностей.

3. Обладнання кімнат психологічної реабілітації для студентів, що потребують такої реабілітації.

Нажаль, сьогодні ми говоримо про потребу студентів у психологічній реабілітації як про поширене явище, адже війна травмує не тільки тіло, а й завдає психологічних травм ще не повністю сформованій особистості. У закладах вищої освіти працюють фахові психологи, що можуть надати первинну консультацію, але працівники Т&М Центрів повинні звертати увагу на зміну в поведінці студентів і повідомити про це, адже не завжди особа самостійно може впоратися зі своїми проблемами, тим паче, звернутися до фахівця.

Щодо обладнання кімнат психологічної реабілітації, то благодійні організації можуть це робити як самостійно, так і через залучення представників бізнесу. В таких приміщеннях також можуть проходити тематичні сесійні заняття, лекції фахівців-психологів тощо.

4. Оздоровлення студентів (санаторно-курортне лікування за призначенням медиків).

Зазвичай профспілки ЗВО пропонують пільгові варіанти такого оздоровлення студентів на визначених базах відпочинку і реабілітації, але кількість студентів, що можуть скористатися такими послугами обмежена через фінансові ліміти. Т&М Центри в процесі взаємодії менторів і тьюторів зі студентами визначають осіб, яким така реабілітація потрібна і, залучивши благодійні організації можуть активно її реалізувати.

5. Організація програм неформальної освіти.

У ст. 8 Закону України «Про освіту» зазначається, що «неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» (Про освіту, 2017).

Т&М Центри ЗВО, за сприяння благодійних організацій можуть проводити додаткові освітні вебінари, курси в межах надання ЗВО неформальної освіти, різній віковій аудиторії слухачів.

В межах надання благодійними організаціями Т&М Центрам ЗВО нематеріальної допомоги можна визначити такі напрями діяльності:

1. Співпраця в межах програм міжнародної мобільності.

Представники благодійних організацій можуть подавати пропозиції, залучати міжнародні благодійні організації до співпраці в межах проектної діяльності студентів, особливо, коли є законні обмеження для виїзду за кордон певних категорій осіб.

2. Реалізація освітніх безпекових заходів.

Безпекові заходи сьогодні є одними з першочергових для збереження життя і здоров'я громадян. Зокрема, 7 квітня 2023 року, на засіданні уряду ухвалено Концепцію безпеки закладів освіти. Вона представляє комплексне стратегічне бачення створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти та організацію в них рівних, належних і безпечних умов здобуття освіти та викладання (Уряд ухвалив Концепцію безпеки закладів освіти, 2023).

Відповідно до законодавства України, представники різних служб, зокрема, правоохоронних, проводять планові заходи в закладах вищої освіти для ознайомлення студентів з особливостями дотримання правил поведінки під час війни та надзвичайних ситуацій. Співпраця з благодійними організаціями сприятиме не лише залученню широкого кола інвесторів для матеріальної підтримки обладнання безпечних умов здобуття освіти, а й допоможе поглибити всеобуч студентів через тренінги щодо дій при виявленні підозрілих предметів, що потенційно можуть нести загрозу життю і здоров'ю,

а також, розрізнення вибухонебезпечних, замаскованих предметів тощо. Представники благодійних організацій зможуть співпрацювати з T&M Центрами ЗВО в аспекті налагодження комунікації з військовими, що можуть проводити такі тренінги.

3. Реалізація програм розвитку талановитої молоді.

Безперечно, що війна внесла корективи у розвиток культурно-мистецької складової особистості, але ми повинні розуміти, що талановита молодь може гідно представляти Україну на міжнародній арені в культурній сфері, і, що найважливіше, зберігати і розвивати мистецькі традиції нашого народу.

Через сприяння благодійних організацій можуть організовуватися конкурси, мистецько-культурні заходи, тренінги для молоді.

4. Програми соціокультурного інтегрування в нові умови проживання.

Цей аспект сьогодні актуальний для інтегрування та адаптації до нових соціально-культурних умов студентів, що належать до числа внутрішньо переміщених осіб. Благодійні організації можуть долучатися до надання підтримки студентам, що перебували в окупації, що переміщені з зони активних бойових дій, втратили житло, рідних тощо. Це вагома і значуща діяльність, яка вимагає залучення широкого спектру фахівців, громадських та благодійних організацій. Студенти можуть залучатися до безпосередньої роботи у таких організаціях, що зможе позитивно впливати на їх адаптаційний процес.

5. Реалізація антидискримінаційних програм відповідно до законодавства України.

Залучення громадських і благодійних організацій до співпраці в межах антидискримінаційних програм у ЗВО здійснюється через реалізацію програм захисту дітей від насильства, протидії гендерній дискримінації, недопущення усіх видів порушення прав людини. До такої роботи T&M Центри ЗВО залучають представників ювенальної поліції та інших правоохоронних структур.

6. Правова та психологічна підтримка із залученням фахівців.

Щодо фахової правової та психологічної підтримки студентів, особливо під час війни, варто зауважити, що ряд фахівців надають безоплатні консультації в межах співпраці з благодійними організаціями. T&M Центри ЗВО можуть інформувати студентів про можливість отримати таку допомогу за потреби. Також, згодом, студенти старших курсів юридичних факультетів та факультетів психології можуть теж долучатися до такої консультативної діяльності в благодійних організаціях, звичайно, під керівництвом досвідчених фахівців.

Висновки. Отже, T&M Центри у ЗВО здійснюють супровід освітнього процесу, ставлячи за мету повноцінну різносторонню підтримку студентів не лише в навчальній діяльності, а й в особистісному розвитку. Співпраця T&M Центрів з благодійними організаціями допоможе досягнути цієї мети на основі реалізації фахової підтримки студентів представниками ЗВО, зокрема менторами у поєднанні з соціально-практичним досвідом благодійних організацій, через матеріально-фінансову і нематеріальну, соціально-прикладну підтримку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про благодійну діяльність та благодійні організації: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2013, № 25, ст. 252. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5073-17#Text>.
2. Формальна, неформальна та інформальна освіта: що вибрати та як поєднати? *Кам'янець-Подільський Національний університет імені Івана Огієнка*. 2022. URL: <https://kdpo.kpnu.edu.ua/formalna-neformalna-ta-informalna-osvita-shcho-vybraty-ta-iak-poiednaty/>
3. Про освіту: Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Уряд ухвалив Концепцію безпеки закладів освіти. *Міністерство освіти і науки України*. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-bezpeki-zakladiv-osviti>

REFERENCES

1. Pro blahodiinu diialnist ta blahodiini orhanizatsii: Zakon Ukrainy. (2013). [On charitable activities and charitable organizations: Law of Ukraine]. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), № 25, st. 252. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5073-17#Text> [in Ukrainian].
2. Formalna, neformalna ta informalna osvita: shcho vybraty ta yak poiednaty? (2022). [Formal, non-formal and informal education: what to choose and how to combine?]. Kamianets-Podilskyi Natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-bezpeki-zakladiv-osviti> [in Ukrainian].
3. Pro osvitu: Zakon Ukrainy. (2017). [On education: Law of Ukraine]. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), № 38–39, st. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
4. Uriad ukhvalyv Kontseptsiiu bezpeky zakladiv osvity. (2017). [The Government adopted the Concept of Security of Educational Institutions]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-uhvaliv-koncepciyu-bezpeki-zakladiv-osviti> [in Ukrainian].

УДК 37.015.31:2](091)(477+100)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-45>

Наталія КАЛИТА,
orcid.org/0000-0003-2451-0382
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) n.kalyta@dspu.edu.ua

ПРОБЛЕМА РЕЛІГІЙНОГО ВИХОВАННЯ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті виявлено та обґрунтовано історико-педагогічні аспекти проблеми релігійного виховання в сучасному освітньому процесі в Україні та за кордоном; з'ясовано сутність поняття «релігійне виховання»; виявлено чинники розвитку, а також погляди визначних педагогів в Україні та поза її межами у минулому і сьогодні на шляхи вирішення досліджуваної проблеми; встановлено взаємозв'язок релігійного виховання з іншими напрямками виховання в освітньому процесі НУШ. В українській виховній традиції від К. Ушинського і до сьогодні проблема релігійного виховання входить до змістового та організаційного освітнього контексту (окрім радянського періоду «войовничого атеїзму» та перехідного періоду посткомуністичних трансформацій держави та суспільства). Зарубіжний досвід релігійного виховання виявляє прагнення уникнути явища індоктринації, засвідчує чітке розмежування в освітньому просторі приватного і державного, особистісного і суспільного, світського і сакрального тощо. Враховуючи ціннісну складову у визначенні місця і значення релігійного виховання, важливо дотримуватися правових норм його реалізації, чітко розмежовувати релігійну та світську складові у системі понять: релігійне, релігієзнавче, духовно-моральне, морально-етичне, основи християнської етики, а також готувати вчителів, враховувати фактор конфесійної приналежності учасників освітнього процесу у сучасному закладі освіти тощо. Адже засобами релігійного виховання (чи світського релігієзнавчого) у відповідності до принципів природовідповідності, культуровідповідності формуємо критичне мислення, здатність до здійснення життєво важливого вибору, світоглядні орієнтири, що безпосередньо впливають на самоідентифікацію особистості та спільноти.

Ключові слова: виховна традиція, релігійне виховання, освітній процес, особистість, індоктринація.

Nataliia KALYTA,
orcid.org/0000-0003-2451-0382
Candidate of Pedagogy,
Associate Professor at Pedagogy and Methodology of Primary Education Department
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) n.kalyta@dspu.edu.ua

THE PROBLEM OF RELIGIOUS EDUCATION: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

The article identifies and substantiates the historical and pedagogical aspects of the problem of religious education in the modern educational process in Ukraine and abroad; the essence of the concept of «religious education» is clarified; the factors of development were revealed, as well as the views of prominent teachers in Ukraine and beyond its borders in the past and present on the ways of solving the problem under study; the interrelationship of religious education with other areas of education in the educational process of NUS was established. In the Ukrainian educational tradition from K. Ushinsky until today, the problem of religious education is included in the content and organizational educational context (except for the Soviet period of «militant atheism» and the transitional period of post-communist transformations of the state and society). The foreign experience of religious education shows the desire to avoid the phenomenon of indoctrination, it shows a clear distinction in the educational space between private and state, personal and public, secular and sacred, etc. Taking into account the value component in determining the place and meaning of religious education, it is important to adhere to the legal norms of its implementation, clearly distinguish the religious and secular components in the system of concepts: religious, religious studies, spiritual-moral, moral-ethical, foundations of Christian ethics, train teachers, take into account the factor of confession affiliations of participants in the educational process in a modern educational institution, etc. After all, by means of religious (or secular religious studies) education in accordance with the principles of conformity to nature and culture, we form critical thinking, the ability to make vital choices, worldview orientations that directly affect the self-identification of the individual and the community.

Key words: educational tradition, religious education, educational process, personality, indoctrination.

Постановка проблеми. Цивілізаційні виклики перших десятиліть XXI століття, як-от російсько-українська війна (з 2014 р.), внутрішнє переміщення осіб, змушений виїзд громадян за межі країни, розбудова громадянського суспільства, формування національної ідентичності, обумовлюють розвиток освіти в Україні як пошук відповідей на ключові питання про мету, зміст, теоретико-методологічну основу, суб'єкта, напрями виховання, зокрема релігійного тощо. Проблема релігійного виховання в українській школі виявляє колізію між «de-fakto» і «de-jure», коли насправді в освітньо-виховному середовищі релігія як фактор виховного впливу присутня у змісті, реалізації мети і завдань морального, духовного, етичного, громадянського та інших напрямків, у курсі за вибором «Основи християнської етики», а, водночас, законодавчі акти забезпечення освітнього процесу декларують (згідно із освітнім законодавством та Конституцією України) відокремленість Церкви та релігійних організацій від закладів освіти та їх невтручання в освітній процес (Відокремленість освіти від церкви та умови запровадження духовно-моральних курсів, 2024). Спростувати існуючу суперечність можливо, зокрема, шляхом вивчення історико-педагогічних аспектів проблеми релігійного виховання в сучасних умовах, що і визначає актуальність обраної теми статті.

Аналіз досліджень. Вирішення проблеми релігійного виховання забезпечено низкою документів на законодавчому рівні, міжгалузевими науковими дослідженнями українських та зарубіжних вчених, методичними розробками проблеми тощо. Отже стаття 35 Конституції України визначає право кожного на свободу світогляду та віросповідання, однак не визнає жодну із релігій як обов'язкову, при цьому наголошує на відокремленні від держави Церкви і релігійних організацій (Конституція України, 2020). Стаття 6 Закону України «Про освіту» утворює засадниче положення про державну політику у сфері освіти та принципи освітньої діяльності – це невтручання релігійних організацій в освітній процес (крім окремих випадків, які визначені цим Законом), а також різнобічність і збалансованість інформації щодо світоглядних та релігійних питань. Окремим питанням, як зазначено у статті 31 Закону, є право заснованих релігійними організаціями приватних закладів освіти визначати релігійну спрямованість власної освітньої діяльності. Водночас у статті 54 Закону задекларованим є обов'язок усіх осіб, які залучені до освітнього процесу формувати у здобувачів освіти прагнення до взаєморозуміння,

миру, злагоди між народами, етнічними, національними, релігійними групами, представниками різних релігійних поглядів (Закон України «Про освіту», 2024: підстава – 3482-IX). Ці ключові положення утверджені також в інших законодавчих актах, зокрема в Законах України «Про повну загальну середню освіту» (редакція від 24.03.2024, підстава – 3482-IX), «Про свободу совісті та релігійні організації» (редакція від 15.03.2022, підстава – 2107-IX), «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (прийняття від 13.12.2022, підстава – 2834-IX) тощо. Однак ми не можемо стверджувати про непримиримий антагонізм Держави і релігії. Адже цінності духовно-морального виховання як важливої складової національно-патріотичного виховання (що визначено Стратегією національно-патріотичного виховання, затвердженою Указом Президента України від 18.05.2019, № 286/2019) корелюються із релігійними цінностями та чеснотами, і на законодавчо визначеній основі ця інтеграція відображена в освітній програмі закладу освіти як її варіативний (необов'язковий) компонент (Скотний, 2003: 189). Одним із курсів варіативної складової (за вибором учнів та батьків) є курс «Основи християнської етики», програма якого укладена авторським колективом у складі: Г.С. Сохань, І.М. Гусаков, М.Є. Гусак, М.С. Пономарьова, І.М. Кушнір. Як сказано в Програмі, курс має духовно-моральне, культурологічне спрямування, орієнтований на вивчення етичних категорій через моделювання життєвих ситуацій; аналіз поведінки героїв біблійних розповідей, художніх творів; дискусій; укладання соціальних проєктів; проведення заходів доброчинності тощо. При цьому зазначено, що курс не є уроком релігії чи катехізацією, не передбачає залучення здобувачів освіти до релігійних обрядів, водночас розкриває тематику міжрелігійних діалогів, полікультурності і полірелігійності суспільства, плюралізму і місця християнства у цьому процесі (Кройтор, 2019: 29-46).

Проблема релігійного виховання, що є співзвучним із духовним, морально-етичним вихованням, входить у минулому і сьогоденні до предметного кола досліджень низки українських педагогів, психологів, філософів, релігієзнавців, зокрема: І. Бега, В. Бодак, О. Вишневського, Д. Грищука, І. Губені, В. Жуковського, І. Зязюна, С. Максименко, Т. Пантюк, М. Савчина, І. Сіданич, Г. Сковороди, В. Скотного, В. Сухомлинського, К. Ушинського, П. Юркевича та ін. Українська інтелектуально-педагогічна традиція

розглядає релігію як екзистенційний компонент буття, укорінений у свідомості людини та ситуаціях її повсякденного і суспільного життя, що вимагає вивчення місця і значення цього феномену у сфері освіти.

Серед сучасних зарубіжних дослідників проблеми відзначаємо низку праць Йорга Альбрехта (Jörg Albrecht), Ванди Альбертс (Wanda Alberts), Маркуса Давідсена (Markus Davidsen), Тіма Дженсена (Tim Jensen), Верени Шмідт (Verena Schmidt) та інших, провідною думкою у яких є твердження про необхідність розвитку релігійної педагогіки та релігійної освіти для світської держави за умови уникнення явища індоктринації. Незважаючи на значний обсяг розробок, низка питань залишаються нерозглянутими, оскільки проблема не набула цілісного концептуального вирішення, що й обумовило вибір теми статті.

Метою статті є виявлення та обґрунтування історико-педагогічних аспектів проблеми релігійного виховання в сучасному освітньому процесі в Україні та за кордоном. У межах визначеної мети необхідно вирішити такі **завдання**: з'ясувати сутність поняття «релігійне виховання» в процесі його виникнення та розвитку; визначити чинники вирішення проблеми в її культурно-історичному, історико-педагогічному становленні; виявити погляди визначних педагогів в Україні та поза її межами у минулому і сьогодні на шляхи вирішення досліджуваної проблеми; встановити взаємозв'язок релігійного виховання з іншими напрямками виховання в освітньому процесі НУШ.

Виклад основного матеріалу. Серед репрезентантів української виховної традиції визначальною є спадщина К. Ушинського, у якій проблема релігійного виховання займає чільне місце. У концептуальних працях «Про народність у громадському вихованні», «Людина як виховання (Досвід педагогічної антропології)», «Педагогічна подорож по Швейцарії» та низці інших визначний український педагог визначає релігію як форму культури і суспільної свідомості, яка є потужним чинником виховання особистості, суб'єктом виховного впливу, наповнює його зміст духовністю, утворює теоретико-методологічні засади виховання на загальнолюдських цінностях, принципах гуманізму та моральності.

Обґрунтовуючи цінність християнської моралі у вихованні, К. Ушинський виступає опонентом модному у той час матеріалізму. При цьому застерігає від можливості зміни світоглядно-ментальних орієнтацій, від впровадження матеріалістичних, атеїстичних (антирелігійних) поглядів у систему виховання. Педагог зазначає, що

допоки матеріалістичні принципи залишаються лише результатом розумового процесу і побутують на словах, загрози для гуманності, людяності людини немає.

Важливого значення педагог надає релігійному чиннику у порівнянні з науковим, однак для кожного із цих дієвих засобів К. Ушинський визначає певну значимість, пов'язуючи релігію із рухом людського духу до вічного і неосяжного. Обґрунтовуючи процес виховання на засадах народності та вихованні народності (національної самосвідомості) як мети досконалого виховання, К. Ушинський наголошує: «Є тільки один ідеал довершеності, перед яким схилиються всі народності, це ідеал, що його дає нам християнство .., за ним повинен прямувати розвиток усякої народності і всяке справжнє виховання, що йде разом з народністю» (Ушинський с., 1954: 56-64).

К. Ушинський говорить про те, що є «*навмисна* виховна діяльність – школа, вихователь і наставники», однак «*набагато сильнішими* вихователями є вихователі *не навмисні*: природа, сім'я, суспільство, народ, його релігія і його мова, словом, природа і історія в найширшому значенні цих широких понять» (курсив К.У. – прим. Н.К.) (Ушинський а, 1954: 28-451). Педагог переконаний, що «духовний розвиток, духовне виховання людини, зокрема і народу в цілому здійснюється не лише школою, але декількома, великими вихователями: природою, життям, наукою і релігією» (Ушинський б, 1954: 64-170).

Важливим суб'єктом виховного впливу К. Ушинський вважає народ, вплив якого здійснюється у відповідності процесу виховання народному характерові та обставинам його культурно-історичного розвитку: «кожен народ має свій особливий *ідеал людини* (курсив – К.У.) і вимагає від свого виховання відтворення цього ідеалу в окремих особах» (Ушинський с, 1954: 56-64). К. Ушинський не надає школі, або іншому суб'єктові виховного впливу пріоритетності у процесі виховання людини, а в її особі і спільноті в цілому, адже «шкільне виховання далеко не становить *усього* (курсив – К.У.) виховання народу. Релігія, природа, сім'я, перекази, поезія, закони, промисловість, література, – все, з чого складається історичне життя народу, – становить його справжню школу, перед силою якої сила навчальних закладів, особливо побудованих на засадах штучних, зовсім незначна. Неможливо так ізолювати виховання, щоб життя, яке оточує його з усіх боків, не мало на нього впливу» (Ушинський с, 1954: 56-64). Водночас педагог розмірковує над великим призначенням школи в житті дитини і

удосконаленням її діяльності: «Потрібно дбати всіма силами, щоб школа найприроднішим шляхом увійшла в життя дитини і щоб непомітно для неї прийняла в своє розпорядження частину її розумової й сердечної діяльності» (Ушинський а, 1954: 28-451).

Ідеал довершеності у процесі виховання, за О. Вишневським, що відповідає розумінню виховного ідеалу в сучасній українській системі виховання, полягає передусім у служінні Богові і Україні (Вишневський, 2003: 170). Таке трактування є синтезом вселюдського і національного в процесі всебічного і гармонійного розвитку особистості. Педагог переконаний, що віруюча людина досягає гармонії, по-перше, у стосунках з іншими людьми, із зовнішнім середовищем; по-друге, з власним сумлінням; по-третє, з Абсолютом Добра, з Богом (Вишневський, 2003: 186). Людина, вихована в досконалих умовах процесу виховання, йде до свого призначення, виконуючи, перш за все, свої обов'язки перед всіма людьми на землі, перед Батьківщиною, своїм найближчим оточенням, своєю сім'єю, нарешті, перед самою собою. Як зазначає О. Вишневський, такий шлях виховання є шляхом засвоєння моральних цінностей, це «скерованість людини до Бога і ... до нижчих рівнів ієрархії цінностей, що стосуються естетичного, морального, національного, громадянського, родинного, особистісного тощо життя людини» (Вишневський, 2003: 193), розвиток і утвердження «природної схильності до добра та готовність відстоювати його в собі та в навколишньому світі» (Вишневський, 2003: 216).

О. Вишневський у теоретико-методологічній основі моделі виховного ідеалу в сучасному українському вихованні визначає віру, Авторитет Бога і віру в Нього: «без Авторитету Бога і віри в Нього неможливо сьогодні відновити духовне поле суспільства, а отже і структуру виховання, неможливо наповнити новим, гуманістичним змістом, водночас і відвертатись від цієї проблеми, прикриваючись вдаванням авторитетом, пускати справу самовпливом, означає давати зелене світло всілякому богошукацтву і псевдорелігіям, що так активно захоплюють тепер духовний простір нашої свідомості і далеко не завжди ведуть людину до Бога» (Вишневський, 2003: 171–172). Міркування О. Вишневського про «богошукацтво і псевдорелігії» у вихованні співзвучні застереженням В. Скотного про одну із реалій освітнього простору сьогодення: «Специфіка деструктивних релігійних організацій полягає у майже маніакальному прагненні їхніх лідерів проникнути у систему державної освіти України. Будь-які секти

і секточки, ледь виникнувши, відразу «опромінуються» ідеєю термінового привнесення своєї «духовності», свого «таємного знання» у школи і ВНЗ, організації яких-небудь курсів навчання для пастви та ін. Як не дивно, але сектанти часто знаходять підтримку деяких державних чиновників. ... У школи проникають під виглядом учителів адепти різних релігійних об'єднань, яких вітчизняні і закордонні експерти відносять до розряду деструктивних («Брахма Кумаріс», регіональна цільова програма з формування дитячого і молодіжного руху інструкторів Світу, Здоров'я і Згоди та ін.). Водночас вони знаходять підтримку деяких керівників шкіл і представників місцевих адміністрацій, які дозволяють їм затуркувати дітей, навіть не вникаючи у сутність пропагованих ними вчень» (Скотний, 2003: 270–273).

Людина як суб'єкт виховної взаємодії, за О. Вишневським, перебуває вічно у стані внутрішньої боротьби, і водночас є самодостатньою істотою. Ставлення до людини як до предмету і суб'єкту виховання узгоджене із традиційною християнською стратегією виховання, оскільки християнство пропонує педагогіці демократичні засади «виховної взаємодії» (Вишневський, 2003: 181). Погоджуючись із твердженнями відомих українських вчених щодо ціннісної складової у визначенні місця і значення релігійного виховання, зазначаємо важливість дотримання правових норм його реалізації, чітке розмежування релігійної та світської складової, а також визначення у системі понять (релігійне, релігієзнавче, духовно-моральне, морально-етичне, основи християнської етики), підготовленість вчителів, врахування фактору конфесійної приналежності учасників освітнього процесу у сучасному закладі освіти тощо. Адже засобами релігійного виховання у відповідності до принципів природовідповідності, культуровідповідності формуємо світоглядні орієнтири, що безпосередньо впливають на самоідентифікацію особистості та спільноти.

Досліджуючи правові засади духовно-морального виховання у системі повної загальної середньої освіти України, О. Ноздрін та І. Сіданич актуалізують питання про формування свідомо відповідальної особистості та пошук шляхів і засобів цього формування в складних умовах сьогодення. Дослідники вбачають певні прогалини у духовно-моральному вихованні та правосвідомості населення. При цьому пропонують концепцію «духовної єдності українців», яка «стосується спільного усвідомлення духовності, ідентичності та культурних цінностей народу України. Це пов'язано з ідеєю, що ми українці, як нація, маємо

спільні історичні, культурні та духовні зв'язки, сформовані історією, традицією та колективним досвідом. Це почуття духовної єдності може проявлятися різними способами, як-от спільна релігійна спадщина...» (Нова українська школа, 2019: 103). Як зазначають автори, формування високого рівня культури населення, усвідомлення своєї особистої відповідальності перед суспільством та державою, а також поваги до людей, які притримуються інших поглядів або позицій, має здійснюватися завдяки освіті та, відповідно, присутності релігійного / релігієзнавчого компоненту у її змісті.

Аналізуючи світоглядні засади релігійної обрядовості у ціннісних вимірах нової парадигми освіти, В.Бодак зазначає, що релігійна обрядовість у її соціальних реаліях сьогодення є особливою освітньою практикою, а принципи релігії та освіти корелюються в орієнтації на людину як мету і суб'єкта свого покликання. Тож вирішення у взаємозв'язку проблем релігії та цінностей виховання створює загальну картину толерантної освіти як ознаки здорового суспільства. Адже у системі державної освіти релігієзнавчий виклад у поєднанні з історичним, культурологічним, морально-етичним, правовим, філософсько-світоглядним не порушує права вибору атеїстичного світорозуміння та переконань. Дослідниця наголошує, що присутність світоглядних цінностей релігійної обрядовості у гуманістичній, особистісно орієнтованій, людиноцентричній, толерантній, компетентнісній парадигмі української сучасної освіти мають на меті не насаджувати релігійний світогляд, а лише дати розуміння релігії як джерела віри, сприяти пошуку відповіді на питання про людину і світ навколо неї, суспільство, сенс власного життя (Бодак, 2021: 61).

У вирішенні проблеми релігійного виховання ми, безперечно, опираємося на постулати української виховної традиції у її розвитку у минулому і сьогоденні (Калита, 2023: 197-200). Однак інтернаціоналізація сучасної освіти в Україні і світі, євроінтеграційний вектор нашого цивілізаційного розвитку спонукає до вивчення європейського досвіду вирішення досліджуваного нами питання. У європейському освітньо-інтелектуальному просторі відомою дослідницею проблем інтегративної релігійної освіти у Європі, визначення теоретико-методологічних підходів у вивченні релігій, виховання є Ванда Альбертс – доктор філософії з Німеччини, автор широко цитованої монографії «Integrative religious education in Europe: a study-of-religions approach» («Інтегративна релігійна освіта в Європі. Підхід до вивчення релі-

гій»), низки статей, зокрема: «Religious Education as Small Indoctrination: How European Countries Struggle with a Secular Approach to Religion in Schools» («Релігійна освіта як маленька індоctrінація: як європейські країни борються зі світським підходом до релігії у школах»). Дослідниця зазначає, що у більшості освітніх моделей у ландшафті європейського релігійного виховання переважає релігійне, а не світське уявлення про релігію. І це явище присутнє не лише у предметах за вибором («альтернативних предметах»), а й в обов'язкових, які не мають відношення до релігійного сповідання учнів. Ванда Альбертс переконана, що шкільне навчання у європейських країнах (зокрема: Німеччина, Англія, Норвегія) не дає учням можливість набутти світського погляду на релігію та релігійне розмаїття на основі нетеологічного вивчення релігії. Окрім цього у нерозмежованих релігійному і світському підходах утверджується виняткова позиція християнства серед інших релігій, що дослідниця називає «малою» індоctrінацією (ознайомлення з певною теорією чи доктриною, залучення до них і виховання в їхньому дусі – прим. Н.К.), тобто безсумнівною дискурсивною гегемонією певного (християнського) поняття релігії як системи відліку для релігійної освіти, що претендує на універсальність у поглядах на релігію навіть в релігійно гетерогенній аудиторії (Alberts, 2019: 18). Суголосним з висновками німецької дослідниці є застереження українських дослідників, викладачів Національного університету «Одеська юридична академія» А. Кройтора, Д. Яковлева, К. Алексенцевої-Тимченко, які на міжгалузевому рівні розкривають особливості явища індоctrінації у висвітленні релігійних питань в історії України, з'ясовують причини виникнення цього явища, вказують на його негативні наслідки, зокрема для формування критичного мислення дітей та молоді, а також шляхи подолання. Так серед причин негативного явища індоctrінації у висвітленні питань релігійної світської освіти учнів вчені виокремлюють посткомуністичні трансформації держави та суспільства, посилення релігійного фактору у соціальних відносинах, увагу держави до діяльності церков в Україні, включення проблеми релігійного визначення у широкий контекст цивілізаційного вибору в умовах російсько-української війни (з 2014), реформування системи середньої освіти в Україні, перехід від авторитарної до демократичної моделі освіти тощо (Конституція України (Редакція – від 01.01.2020, підстава 27-IX): 45).

В освітньому процесі НУШ (з 2017) реалізується мета виховання інноватора та грома-

дянина, який уміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини. Для досягнення поставленої мети наголос зроблено не на запам'ятовуванні учнями фактів та понять, а набутті компетентностей – динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, які визначають здатність особи успішно соціалізуватися, здійснювати подальшу навчальну або професійну діяльність (Навчальна програма курсу за вибором, 2022). Таким чином формується ядро знань, на які накладаються уміння користуватися ними, а також система життєво важливих для особи цінностей та навичок. Компетентності світської релігійної освіти корелюються з еталонними рамками основних компетенцій, зокрема «соціальними та громадянськими», «обізнаність та самовираження у сфері культури» (Ноздрін, 2024: 98-116), а також є важливими для життєдіяльності людини в цивілізаційному просторі сучасного динамічного, мобільного, мультикультурного глобалізованого світу.

Висновки. Проблема релігійного виховання є важливою для формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості і, водночас, суперечливою у вирішенні. Пошук оптимальних шляхів відбува-

ється у подоланні протиріччя між релігійним та світським викладом навчального матеріалу в українському конфесійно гетерогенному освітньому просторі. Для вирішення означеної проблеми необхідно врахувати історико-педагогічний досвід релігійного виховання в українській виховній традиції, представники якої у минулому і сьогоденні виявляють розуміння виховного впливу релігії як форми суспільної свідомості, а релігійність суб'єкта виховання як етнічну ознаку, втілення світоглядно-ментальних настав, духовно-моральних цінностей людини та спільноти, декларують необхідність збереження релігійної складової в освітньому процесі, досягнення балансу між світським та релігійним, толерантне ставлення до поліконфесійності в Україні і світі як ознаки культури і цивілізаційного поступу, розуміння і повагу до прав і свобод власних та інших людей тощо. Зарубіжний досвід релігійного виховання виявляє прагнення уникнути явища індоктринації, засвідчує чітке розмежування в освітньому просторі приватного і державного, особистісного і суспільного, світського і сакрального тощо. Перспективою подальших досліджень проблеми є розробка світської моделі релігійного виховання у поліконфесійному просторі сучасної України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бодак В. Світоглядні засади релігійної обрядовості в ціннісних вимірах нової парадигми освіти. *Людинознавчі студії*: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Дрогобич; РВВ ДДПУ імені Івана Франка. 2021. Вип. 42. С. 61–70.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2003. 528 с.
3. Відокремленість освіти від церкви та умови запровадження духовно-моральних курсів: новини Освітнього омбудсмена України від 27 лютого 2024 року. URL: <https://eo.gov.ua/vidokremenist-osvity-vid-tserkvy-ta-umovy-zaprovadzhennia-dukhovno-moralnykh-kursiv/2024/02/27/> (дата звернення 24.04.2024)
4. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 24.05.2024).
5. Калита Н. Проблема виховного ідеалу в історико-педагогічному розвитку: єдність традиції та інновації. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжв. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка 2023. Вип. 66. Том 2. С. 197–200.
6. Конституція України. 2020 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення 20.04.2024)
7. Кройтор А., Яковлев Д., Алексенцева-Тимченко К. «Апостоли» індоктринації: ідеологічні особливості репрезентації релігійного вибору у системі середньої освіти (на основі аналізу інтерв'ю експертів). *Ідеологія і політика*. № 2 (13). 2019. С. 29–46.
8. Навчальна програма курсу за вибором «Основи християнської етики. 1–11 класи» для закладів загальної середньої освіти / Г.С. Сохань, І.М. Гусаков, М.Є. Гусак, М.С. Пономарьова, І.М. Кушнір. 2020. URL: <http://surl.li/tquao> (дата звернення 20.05.2024)
9. Нова українська школа. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&type=all&tag=наука> (дата звернення 15.05.2024)
10. Ноздрін О., Сіданич І. Правові засади духовно-морального виховання в системі повної загальної середньої освіти України. *Вісник післядипломної освіти*. К. Вип. 27 (56). 2024. С. 98–116.
11. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення 24.05.2024).
12. Скотний В. Рациональное та ірраціональне в науці й освіті. Київ-Дрогобич: Коло, 2003. 288 с.
13. Стратегія національно-патріотичного виховання. 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> (дата звернення 15.05.2024)

14. Ушинський К. а Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології. Твори в 6 т. Т. 4 / Відп. за укр. вид. Г. С. Костюк, С. Х. Чавдаров. Київ. Рад. школа. 1954. С. 28–451.
15. Ушинський К. в Педагогічна подорож по Швейцарії. Вибрані твори: в 2 т. Т.2. Київ. Рад. школа. 1983. С. 64–170.
16. Ушинський К. с Питання про народні школи. Вибрані твори: в 2 т. Т.2. Київ. Рад. школа. 1954. С. 56–64.
17. Ушинський К. d Про народність у громадському вихованні. Вибрані педагогічні твори. Київ. Радянська школа, 1949. С. 24–87.
18. Alberts W. Religious Education as Small Indoctrination: How European Countries Struggle with a Secular Approach to Religion in Schools. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 9 (4). 2019. P. 53–72. URL: <https://doi.org/10.26529/cepjsj.688> (дата звернення 24.04.2024)
19. Alberts W. Integrative religious education in Europe: a study-of-religions approach. Berlin ; New York : Walter de Gruyter, 2007. 442 p. URL: <http://surl.li/twqvj> (дата звернення 14.04.2024)

REFERENCES

1. Bodak V. (2021) Svitohliadni zasady relihiinoi obriadovosti v tsinnisnykh vymirakh novoi paradyhmy osvity. [*World-view principles of religious observance in the value dimensions of the new paradigm of education*]. *Liudynoznavchi studii: zb. nauk. prats DDPU imeni Ivana Franka. Drohobych; RVV DDPU imeni Ivana Franka – Human studies studios: collection of science papers of Drohobyt'sky State Pedagogical University named after Ivan Franko*. Drohobych; RVV DDPU named Ivan Franko 2021. 42. 61–70. [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy O. (2003) Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. Posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. [*Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy. Guide for students of higher educational institutions*]. Drohobych: Kolo, 528 s. [in Ukrainian].
3. Vidokremnenist osvity vid tserkvy ta umovy zaprovadzhennia dukhovno-moralnykh kursiv: novyny Osvitnoho ombudsmena Ukrainy vid 27 liutoho 2024 roku. (2024) [*Separation of education from the church and conditions for the introduction of spiritual and moral courses: news of the Education Ombudsman of Ukraine from February 27, 2024*]. URL: <https://eo.gov.ua/vidokremnenist-osvity-vid-tserkvy-ta-umovy-zaprovadzhennia-dukhovno-moralnykh-kursiv/2024/02/27/> (data zvernennia 24.04.2024) [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». (2017) [*Law of Ukraine «On Education»*]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia 24.05.2024) [in Ukrainian].
5. Kalyta N. (2023) Problema vykhovnoho idealu v istoryko-pedahohichnomu rozvytku: yednist tradytsii ta innovatsii. [The problem of the education ideal in the historical and pedagogical development: unity of tradition and innovation] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhv.i zb. nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* 2023. 66. Tom 2. 197–200. [in Ukrainian].
6. Konstytutsiia Ukrainy. (2020) [*The Constitution of Ukraine*]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-vr#Text> (data zvernennia 20.04.2024) [in Ukrainian].
7. Kroitor A., Yakovlev D., Aleksentseva-Tymchenko K. (2019) «Apostoly» indoktrynatsii: ideolohichni osoblyvosti reprezentatsii relihiinoho vyboru u systemi serednoi osvity (na osnovi analizu interv'iu ekspertiv). [*«Apostles» of indoctrination: ideological features of the representation of religious choice in the secondary education system (based on the analysis of expert interviews)*]. *Ideolohiia i polityka*. № 2 (13). S. 29–46. [in Ukrainian].
8. Navchalna prohrama kursu za vyborom «Osnovy khrystyianskoi etyky. 1–11 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. (2020) [*Curriculum of the optional course «Fundamentals of Christian ethics. 1–11 grades» for institutions of general secondary education*]. / H.S. Sokhan, I.M. Husakov, M.Ie. Husak, M.S. Ponomarova, I.M. Kushnir. URL: <http://surl.li/tquao> (data zvernennia 20.05.2024) [in Ukrainian].
9. Nova ukrainska shkola. (2019) [*New Ukrainian school*] URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&type=all&tag=nauka> (data zvernennia 15.05.2024) [in Ukrainian].
10. Nozdrin O., Sidanych I. (2024) Pravovi zasady dukhovno-moralnoho vykhovannia v systemi povnoi zahalnoi serednoi osvity Ukrainy. [*Legal foundations of spiritual and moral education in the system of comprehensive general secondary education of Ukraine*]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity*. K. Vyp. 27 (56). S. 98–116. [in Ukrainian].
11. Rekomendatsiia 2006/962/IeS Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (IeS) «Pro osnovni kompetensii dlia navchannia protiahom usoho zhyttia» vid 18 hrudnia 2006 roku. (2006) [*Recommendation 2006/962/EU of the European Parliament and the Council (EU) «On core competences for lifelong learning» dated December 18, 2006*]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (data zvernennia 24.05.2024) [in Ukrainian].
12. Skotnyi V. (2003) Ratsionalne ta irratsionalne v nauksi y osviti. [*Rational and irrational in science and education*]. Kyiv-Drohobych: Kolo, 288 s. [in Ukrainian].
13. Stratehiia natsionalno-patriotynnoho vykhovannia. (2019) [*Strategy of national and patriotic education*]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> (data zvernennia 15.05.2024) [in Ukrainian].
14. Ushynskiy K. a (1954) Liudyna yak predmet vykhovannia. Dosvid pedahohichnoi antropolohii. Tvory v 6 t. T. 4 / *Man as education (Experience of pedagogical anthropology)*] Vidp. za ukr. vyd. H. S. Kostiuk, S. Kh. Chavdarov. Kyiv. Rad. shkola. S. 28–451. [in Ukrainian].
15. Ushynskiy K. b (1983) Pedahohichna podorozh po Shveitsarii. [*Pedagogical trip to Switzerland*]. Vybrani tvory v 2 t. T. 2. Kyiv. Rad. shkola. S. 64–170 [in Ukrainian].
16. Ushynskiy K. c (1954) Pytannia pro narodni shkoly. [*Questions about folk schools*]. Vybrani tvory v 2 t. T. 2. Kyiv. Rad. shkola. S. 56–64 [in Ukrainian].

.....

17. Ushynskiy K. d (1954) Pro narodnist u hromadskomu vykhovanni. [*About nationality in public education*]. Vybrani pedagogichni tvory. Kyiv. Rad. shkola. S. 28–87 [in Ukrainian].

18. Alberts W. (2019) Religious Education as Small Indoctrination: How European Countries Struggle with a Secular Approach to Religion in Schools. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 9 (4). 2019. p. 53–72. URL: <https://doi.org/10.26529/cepsj.688> (data zvernennia 24.04.2024)

19. Alberts W. (2019) *Integrative religious education in Europe: a study-of-religions approach*. Berlin; New York: Walter de Gruyter, 2007. 442 r. URL: <http://surl.li/twqvj> (data zvernennia 14.04.2024)

УДК 37.018.43:37.091.3:78.07:371.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-46>

Оксана КАЛЮЖНА,

orcid.org/0000-0002-0986-955X

викладач кафедри вокально-хорової підготовки

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет

імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) *oksanalilay2123@gmail.com*

МЕТОДИЧНІ ЗАСОБИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена методичним засобам дистанційного навчання в системі музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Мета дослідження – визначити методичні засоби дистанційного навчання у системі музичної освіти майбутніх викладачів музичних дисциплін. В процесі наукового дослідження використовувалися загальнонаукові методи пізнання, зокрема аналіз, синтез, порівняння та узагальнення. Результати дослідження показують, що методичні засоби дистанційного навчання у музично-теоретичній підготовці включають використання програмного забезпечення для музичної нотації, інтерактивних платформ, онлайн-курсів, відеоконференцій, соціальних мереж та інтерактивних навчальних фільмів. Програмне забезпечення для музичної нотації та композиції полегшує створення музичних партитур і композицій, що використовується для навчання та творчості. Інтерактивні платформи пропонують активності, які дозволяють студентам творчо працювати з музичним матеріалом. Онлайн-курси охоплюють різні предмети музичної освіти, такі як теорія музики, історія музики, інструментальне виконання, музична педагогіка, і можуть вимагати щорічних зустрічей. Відеоконференції, такі як Skype або Google Hangout, використовуються для проведення індивідуальних уроків музики, включаючи інструментальні уроки та заняття з рухами, плесканням і співом, проте вони стикаються з проблемами низької якості аудіо та затримкою часу, що ускладнює синхронну взаємодію. YouTube слугує для оцінки прогресу студента через перегляд виконання музичного твору, але затримка між уроком та оцінкою залишається проблемою. Соціальні мережі, такі як Facebook, Twitter, YouTube та Instagram, використовуються для постійної взаємодії між учнями та вчителями, створення навчальних матеріалів, використання мультимедіа та поширення інформації. Інтерактивні навчальні фільми забезпечують високу інтерактивність, значно перевершуючи існуючі електронні версії підручників, посібників та дистанційних курсів. Віртуальні навчальні середовища включають окремі теоретичні курси з музичного, образотворчого та хореографічного мистецтва, наприклад, «Історія музики», «Основи музичної композиції в хореографії», «Поліфонія», «Постановка голосу». Практичне значення дослідження полягає у створенні ефективних методичних засобів дистанційного навчання, які сприяють підвищенню якості музичної освіти та розвитку музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: дистанційне навчання, музична освіта, інтерактивні технології, відеоконференції, мультимедійні ресурси.

Oksana KALIUZHNA,

orcid.org/0000-0002-0986-955X

Lecturer at the Department of Vocal and Choral Training

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

(Odesa, Ukraine) *oksanalilay2123@gmail.com*

METHODICAL TOOLS FOR DISTANCE LEARNING IN THE MUSIC-THEORETICAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

This article is dedicated to the methodical tools for distance learning in the music-theoretical training of future music teachers. The study aims to identify the methodological tools for distance learning in the music education system of future music educators. General scientific methods of cognition, such as analysis, synthesis, comparison, and generalization, were used during the research. The results indicate that the methodical tools for distance learning in music-theoretical training include the use of music notation software, interactive platforms, online courses, video conferences, social networks, and interactive educational films. Music notation and composition software facilitate the creation of musical scores and compositions, which are used for both learning and creativity. Interactive platforms offer activities that allow students to work creatively with musical material. Online courses cover various subjects of music education, such as

music theory, music history, instrumental performance, and music pedagogy, and may require annual meetings. Video conferences, such as Skype or Google Hangout, are used for individual music lessons, including instrumental lessons and activities involving movement, clapping, and singing, though they face challenges with poor audio quality and time delays, complicating synchronous interaction. YouTube is used to assess student progress by reviewing musical performance, but the delay between the lesson and assessment remains an issue. Social networks like Facebook, Twitter, YouTube, and Instagram are used for continuous interaction between students and teachers, creating educational materials, using multimedia, and disseminating information. Interactive educational films provide high interactivity, significantly surpassing existing electronic versions of textbooks, manuals, and distance courses. Virtual learning environments include individual theoretical courses in music, visual arts, and choreography, such as «Music History», «Fundamentals of Musical Composition in Choreography», «Polyphony», and «Voice Training». The practical significance of the study lies in creating effective methodical tools for distance learning that enhance the quality of music education and develop the music-theoretical training of future music teachers.

Key words: distance learning, music education, interactive technologies, video conferences, multimedia resources.

Постановка проблеми. Протягом останніх двох десятиліть дистанційне навчання стало однією з найдинамічніше розвиваючих галузей досліджень і практики в освітній сфері. Від моменту запуску першого онлайн-класу у 1994 році (Levy, 2003), спостерігається швидке впровадження дистанційних форм навчання, зокрема в галузі музичної освіти. Інтернет та технології стали загальноживаними інструментами дистанційного навчання, що надають можливість вчителям ефективно замінювати традиційні форми навчання (Koutsouridou, 2009) та підлаштовувати їх до викликів сьогодення: пандемій, війни та інших загроз, що вимагають дистанційної освіти.

Важливо відзначити, що технології не тільки забезпечують доступ до інформації та ідей, але й сприяють взаємодії між студентами та новими підходами до навчання. Це, у свою чергу, сприяє розвитку музичних та творчих здібностей студентів (Folkestad, 2005). У контексті вищої освіти пропонується широкий спектр програм, які можуть бути викладені з використанням дистанційної форми навчання. Сучасні університети часто проводять програми за змішаними формами участі, що включають як онлайн, так і очні заняття, або виключно онлайн курси та очні зустрічі. Останнім розвитком у цій галузі є створення виключно онлайн ступенів на бакалаврському та магістерському рівнях, а також курсів безперервного професійного розвитку, що користується популярністю у різних країнах світу.

Дистанційне навчання, хоча і є окремою галуззю дослідження, базується на певних принципах традиційних теорій навчання. Відповідно до Prosser & Trigwell (Prosser, Trigwell, 1999) якісне викладання включає розробку послідовного та добре сформульованого уявлення про цілі та методи досягнення навчальних результатів, виявлення різноманітності у способах сприйняття навчального контексту студентами та узгодження студентів з цими уявленнями та розуміннями (Prosser, Trigwell, 1999).

Таким чином, методичні засоби дистанційного навчання в системі музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва повинні враховувати як технологічні інновації, так і перевірені педагогічні принципи для забезпечення якісного та ефективного навчального процесу.

Аналіз останніх наукових статей та публікацій. Питання методичних засобів дистанційного навчання в системі музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є достатньо дослідженим у зарубіжній науковій літературі. Серед зарубіжних досліджень, значний внесок у тему мають роботи G. Folkestad (Folkestad, 2005), який аналізує музичну освіту в глобалізованому світі, і T.J. Groulx та P. Hernly (Groulx, Hernly, 2010), що розглядають проблеми та перспективи онлайн-магістерських програм у музичній освіті. R.P. Kos Jr. та A. Goodrich (Kos, Goodrich, 2012) досліджують професійне зростання вчителів музики, які завершили онлайн-освітні програми, підкреслюючи важливість безперервного професійного розвитку. Значний вклад у розвиток теми мають вітчизняні автори, як І. Адамова і Т. Головачук (Адамова, Головачук, 2012), які у своїй роботі аналізують сучасні проблеми дистанційного навчання, зокрема, технічні та педагогічні виклики. Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія та М.М. Козяр (Гуревич, Кадемія, Козяр, 2012) у своїй праці досліджують роль інформаційно-комунікаційних технологій у професійній освіті, акцентуючи увагу на їх значущості для дистанційного навчання. Т.Л. Дорош (Дорош, 2021) зосереджується на дистанційному освітньому процесі у підготовці учителів музичного мистецтва, розглядаючи специфіку застосування дистанційних методик у цій галузі. З.С. Дубовий (Дубовий, 2019) досліджує формування самостійності майбутніх учителів музики в процесі дистанційного навчання, вказуючи на необхідність розвитку автономного навчання студентів. Він виділяє ключові аспекти самостійного опанування

навчального матеріалу та роль викладача у цьому процесі. Н.Р. Кисельов (Кисельов, 2020) акцентує увагу на синхронному та асинхронному навчанні як невід'ємних складових дистанційної освіти, аналізуючи їх переваги та недоліки. Ю.В. Смаковський (Смаковський, 2020) вивчає професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання, звертаючи увагу на специфіку викладання музичних дисциплін дистанційно.

Попри достатню кількість літератури з даної теми, відчувається нестача систематизованого матеріалу, а тому із використанням різних методів наукового пізнання було проаналізовано, погруповано, систематизовано інформацію і подано у світлі теми дослідження.

Мета статті – визначити методичні засоби дистанційного навчання у системі музичної освіти майбутніх викладачів музичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Музичне навчання на всіх рівнях освіти традиційно вважається серйозною залученістю людей у практичну діяльність, таку як навчання гри на музичному інструменті, спів, виступи соло або в групах, імпровізація та композиція музики (Дубовий, 2019). Дослідження в галузі дистанційної музичної освіти та навчання все ще знаходяться на початковому етапі, і відповідні дослідження з'явилися лише після 2000 року. Серія досліджень вивчала досвід випускників музичних програм. Groulx & Hernly (Groulx, Hernly, 2010, с. 60) після вивчення дев'яти онлайн-програм з музичної освіти для випускників, запропонованих університетами США, дійшли висновку, що ці онлайн-ступені не є ні гіршими, ні кращими за традиційні курси, а радше є додатковим інструментом, який університет може використовувати для досягнення та навчання своєї постійно розширюваної спільноти». Walls (Walls, 2008) виявив, що програми дистанційного навчання для випускників у галузі музики підвищують задоволеність студентів і сприяють їхньому професійному розвитку. Kos & Goodrich (Kos, Goodrich, 2012, с. 21) досліджували, як онлайн-програма магістерського рівня може вплинути на філософії та практики музичних вчителів. Загалом системи дистанційного навчання у музичній освіті має низку переваг і недоліків. Розглянемо їх.

Переваги дистанційного навчання музичних спеціальностей у підготовці педагогів музичних дисциплін:

– *Мультимодальна природа.* Онлайн-навчання може бути більш цікавим та приємним для студента завдяки використанню різних технік, документів, обговорень, електронної пошти, записів

на YouTube. Це збільшує ймовірність збереження інтересу до навчання у порівнянні з традиційним інструментальним уроком.

– *Різноманітність вікового діапазону та досвіду.* Онлайн-курси підходять більшій частині населення з точки зору вікового діапазону та освітнього або професійного досвіду, що збагачує навчальний процес.

– *Зручність для викладачів.* Онлайн-викладачі висловлюються дуже позитивно щодо переваг дистанційного навчання з точки зору власних потреб, підкреслюючи зручність розкладу, економію часу, концентрацію, транспортування та оплату.

– *Об'єктивність оцінювання.* Онлайн-навчання дозволяє досягти більшої об'єктивності у порівнянні з традиційними курсами, зокрема на теоретичних курсах, таких як освітні та психологічні ступені, де відсутність візуального контакту зменшує можливість упередженості викладача.

– *Застосування мультимедійних технологій.* Використання мультимедійних технологій стимулює когнітивні аспекти навчання, посилює мотивацію, сприяє розвитку навичок спільної роботи та колективного пізнання, забезпечує поліхудожню інтеграцію та вплив на процес смислоутворення у свідомості учнів (Kozma, 1991).

– *Інтерактивність мультимедіа.* Мультимедійні засоби надають широкі можливості для організації навчального діалогу, діалогу між культурами, спілкування учнів із творами мистецтва, що сприяє покращенню ефективності учбового процесу (Kozma, 1991).

Недоліки дистанційного навчання музичних спеціальностей у підготовці педагогів музичних дисциплін:

Ізоляція студентів. Ізоляція може стати забороною фактором для студентів, щоб насолоджуватися своїм курсом. Часткове вирішення можливо шляхом розробки онлайн-програм, що включають реальну комунікацію за допомогою відеоконференцій. Участь студентів в онлайн-соціальних мережах також може допомогти розвивати особисті стосунки зі своїми однокурсниками та викладачами, зменшуючи негативні почуття (Дорош, 2021).

Психологічні умови. Основні недоліки онлайн-дистанційного навчання стосуються психологічних умов, що виникають під час онлайн-курсу як для студента, так і для викладача. Ці умови можуть впливати на мотивацію та взаємодію учасників навчального процесу (Дорош, 2021).

Труднощі фінансування. Впровадження мультимедійних технологій в програми музичної під-

готовки стикається з фінансовими труднощами. Брак коштів може обмежити доступ до необхідних ресурсів і технологій (Дорош, 2021).

Кваліфікація викладачів. Відсутність належної кваліфікації вчителів є значною перешкодою для ефективного використання мультимедійних технологій у навчальному процесі. Це вимагає додаткового навчання та підвищення кваліфікації викладачів (Дорош, 2021).

Брак часу. Викладачі та студенти можуть стикатися з браком часу для освоєння та використання нових технологій. Це може впливати на якість навчального процесу та результати навчання (Дорош, 2021).

Матеріально-технічні труднощі. Матеріально-технічні труднощі, такі як нестабільний інтернет-зв'язок або відсутність необхідного обладнання, можуть суттєво ускладнювати процес дистанційного навчання (Дорош, 2021).

Небезпека девальвації художньо-оцінювальних можливостей. Надмірне застосування мультимедійних технологій у мистецькій освіті може призвести до масового тиражування художніх зразків і нав'язування чужих естетичних переваг учневі, що може знизити здатність до індивідуального вибору та девальвувати художньо-оцінювальні можливості особистості (Дорош, 2021).

Необхідність науково обґрунтованих підходів. Існує необхідність створення та впровадження науково доцільних підходів до застосування мультимедійних технологій у навчанні музичних дисциплін для уникнення негативних наслідків та підвищення ефективності навчального процесу (Дорош, 2021).

Основним методичним засобом для реалізації курсу дистанційного навчання є технологія. Останніми десятиліттями технології сприяли дорослій музичній освіті головним чином через програмне забезпечення, яке полегшує музичну нотацію та композицію. Інтерактивні платформи, розроблені для студентів, стають популярними, пропонуючи ігрові та інтегративні активності, які дозволяють дітям експериментувати з різними аспектами музики. Технології розширили горизонти імпровізації та композиції, забезпечуючи музичний матеріал, з яким діти або дорослі можуть працювати творчо (Koutsoupidou, 2009).

Базовий бакалаврський ступінь з музики, що викладається у дистанційній формі, зазвичай включає різні предмети, пов'язані з теорією музики, історією музики, інструментальним виконанням, музичною педагогікою. На магістерському рівні є ширший спектр тем, таких як музична освіта, музична психологія та музичні

технології. Курси дистанційного навчання розробляються онлайн і надають можливість кандидатам завершити курс без фізичної присутності. У деяких випадках для завершення курсу потрібні кілька щорічних зустрічей. За словами Sherbon & Kish вимогою для програми дистанційного навчання є те, що «найчистіша форма дистанційного навчання надає студентам можливість виконувати вимоги ступеня в будь-якому місці, де вони можуть мати доступ до відповідних технічних засобів та обладнання» (Sherbon, Kish, 2005, с. 36).

Онлайн-курси, що базуються на виконанні, такі як уроки гри на інструментах, або заняття з рухами, плесканням і співом, не ґрунтуються на читанні матеріалу. Вони включають індивідуальне навчання, яке залежить від зображення. Студенту потрібно спостерігати за вчителем, щоб дізнатися, як правильно тримати музичний інструмент, правильний метод видобування звуку, рухи тіла, які іноді потрібні для музичної виразності. Так само у виконанні таких дій, як спів і плескання (наприклад, метод Кодая), студент і вчитель виконують серію різних дій: вони повинні синхронізувати свої рухи, імітувати один одного, створювати музичні діалоги, імпровізувати музику (Кисельов, 2020).

Практичні аспекти музичних уроків не лише потребують зображення для досягнення певних результатів, але також вимагають реального часу для вербальної та візуальної комунікації. Основним інструментом для реалізації всіх цих активностей є Skype. Як альтернатива використовується Google Hangout. YouTube використовується рідше, коли вчитель хоче оцінити прогрес студента, переглядаючи виконання музичного твору. Однак це відбувається із затримкою, а не під час самого уроку. Skype, Google Hangout та відеоконференції є основними інструментами для задоволення потреб музичних уроків, проте існують деякі практичні питання, які можуть виникнути під час таких занять (Смаковський, 2020).

Багато викладачів погоджуються, що використання Skype не завжди є ідеальним. Це підтверджують результати Kruse та ін. (Kruse, Harlos, Callahan, Herring, 2013) щодо проблем онлайн-курсів, які часто пов'язані з технологіями. Найпоширенішими труднощами, з якими стикаються викладачі, є «низька якість аудіо» та «затримка часу». Як результат, через затримку часу у Skype організувати спів – неможливо. Також неможливо організувати одночасну взаємодію між викладачем та студентом у процесі відбивання ритму і гри на інструменті.

У таких соціальних мережах, як facebook.com, twitter.com, youtube.com, instagram.com, наявний широкий спектр мультимедійних додатків, які можна використовувати з навчальною метою. Можливість постійної взаємодії між учнями та вчителями в дистанційній формі, як у синхронному, так і в асинхронному режимах, забезпечує безперервність та інтерактивність навчального процесу. Учні та вчителі можуть без спеціальної підготовки самостійно створювати навчальні матеріали, використовувати мультимедіа та медіа-ресурси, застосовувати активні посилання на актуальні веб-ресурси та поширювати знайдену інформацію серед інших користувачів. Віртуальна група (клас), створена в соціальній мережі або на спеціалізованих хостингах, може бути доступна для використання суб'єктами навчального процесу практично в будь-якому місці та в будь-який час (Адамова, Головачук, 2012).

Інтерактивний навчальний фільм значно перевершує існуючі електронні версії підручників, посібників та електронних дистанційних курсів, створених за енциклопедичним підходом і які подають потрібну користувачеві інформацію в концентрованому вигляді. Сучасні методисти вбачають подальший розвиток засобів дистанційного навчання в забезпеченні максимальної інтерактивності та створенні технічних і програмних можливостей, які б уможливили повноцінне

навчальне спілкування між учнями та вчителями (Madenfort, 1972, с. 97).

Відомо, що в навчальних середовищах факультетів мистецтв та мистецьких закладів вищої освіти України створено окремі дистанційні курси з музичного, образотворчого та хореографічного мистецтва (наприклад, «Історія музики», «Основи музичної композиції в хореографії», «Актуальні проблеми сучасного музичного виконавства», «Сучасна українська музика» в Національній академії керівних кадрів культури й мистецтв; дистанційні курси «Поліфонія», «Постановка голосу», «Методика музичного виховання» в НПУ імені М. П. Драгоманова).

Систематизуємо дані у табл. 1.

Дистанційне навчання може ефективно використовуватися як частина комбінованого навчання, що поєднує традиційні та сучасні методи викладання. Для покращення практичних навичок у музичній освіті педагогів можливе лише часткове застосування дистанційної форми навчання. При комбінованому підході очні заняття чергуються з дистанційними. Такі моделі навчання вже впроваджуються у вищих навчальних закладах України.

Якість дистанційних занять залежить не тільки від учасників освітнього процесу, але й від розвитку сучасних мультимедійних технологій, які постійно вдосконалюються, а також від навиків викладачів інтерактивно взаємодіяти з студен-

Таблиця 1

Технології дистанційного навчання у системі музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва

Технологія	Опис
Програмне забезпечення для музичної нотації та композиції	Полегшує створення музичних партитур і композицій. Використовується дорослими для навчання та творчості.
Інтерактивні платформи	Пропонують інтерактивні активності, такі як ігри та експерименти з музикою, дозволяючи студентам творчо працювати з музичним матеріалом.
Онлайн-курси	Включають різні предмети музичної освіти, такі як теорія музики, історія музики, інструментальне виконання, музична педагогіка. Програми можуть вимагати щорічних зустрічей.
Відеоконференції (Skype, Google Hangout)	Використовуються для проведення індивідуальних уроків музики, включаючи інструментальні уроки та заняття з рухами, плесканням і співом.
YouTube	Використовується для оцінки прогресу студента, перегляду виконання музичного твору. Затримка між уроком та оцінкою.
Соціальні мережі (Facebook, Twitter, YouTube, Instagram)	Використовуються для постійної взаємодії між учнями та вчителями, створення навчальних матеріалів, використання мультимедіа та поширення інформації.
Інтерактивні навчальні фільми	Забезпечують високу інтерактивність, значно перевершуючи існуючі електронні версії підручників, посібників та дистанційних курсів.
Віртуальні навчальні середовища	Окремі теоретичні курси з музичного, образотворчого та хореографічного мистецтва, наприклад, «Історія музики», «Основи музичної композиції в хореографії», «Поліфонія», «Постановка голосу».

Примітка: систематизовано автором.

тами у дистанційному форматі. Сучасні технології, можливо, незабаром зможуть передавати емоції, темперамент та характер музичного навчання. Таким чином, дистанційне навчання потребує високого професійного рівня викладача, прагнення до співпраці з колегами та студентами на шляху досягнення якісних результатів музичної освіти.

Висновки. Методичні засоби дистанційного навчання в системі музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва представляють собою сучасний інструментарій, що дозволяє адаптувати традиційні музично-теоретичні дисципліни до умов онлайн-освіти. Впровадження дистанційних методик у музичну освіту потребує використання різноманітних технологій, таких як програмне забезпечення для музичної нотації, інтерактивні платформи, онлайн-курси, відеоконференції, соціальні мережі та мультимедійні навчальні фільми.

Основними перевагами дистанційного навчання у музичній освіті є мультимодальність, що підвищує залученість студентів, різноманітність вікового діапазону і досвіду учасників, зручність для викладачів, об'єктивність оцінювання та широке застосування мультимедійних технологій. Однак, незважаючи на ці переваги, існують також

значні виклики, такі як ізоляція студентів, психологічні умови, фінансові труднощі, потреба в підвищенні кваліфікації викладачів та матеріально-технічні труднощі.

Практичні аспекти музичних уроків вимагають використання інструментів для реального часу взаємодії, таких як Skype або Google Hangout. Ці технології дозволяють організувати індивідуальні уроки, однак стикаються з проблемами низької якості аудіо та затримкою часу, що ускладнює синхронну взаємодію. Дослідження показують, що ефективність дистанційного навчання залежить від розвитку сучасних технологій та професійного рівня викладачів, здатних інтерактивно взаємодіяти зі студентами у віртуальному середовищі.

Успішне впровадження дистанційного навчання у музичну освіту можливе через комбіновані моделі навчання, які поєднують традиційні очні заняття з дистанційними. Такий підхід вже застосовується у вищих навчальних закладах України, забезпечуючи гнучкість і доступність освітнього процесу. Постійне вдосконалення мультимедійних технологій та методичної підготовки викладачів сприятиме підвищенню якості музичної освіти та розвитку музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамова І., Головачук Т. Дистанційне навчання: сучасний погляд на проблеми. Витоки педагогічної майстерності, 2012, №10. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/389/1/Adamova.pdf>
2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Козяр М.М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті. Львів, 2012, 506 с.
3. Дорош Т.Л. Дистанційний освітній процес у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Харків, Україна: ФОП Панов А.М., 2021. URL: <http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2598/1/%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D0%92%D0%B8%D0%B4-%D0%B2%D0%B0%20%D0%95%D0%9D%D0%9C%D0%9F%2C%202021.pdf>
4. Дубовий З.С. Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання. (Дис. канд. пед. наук). Київ, Україна: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2019. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/32025>
5. Кисельов Н.Р. Синхронне та асинхронне навчання – невід'ємні складові дистанційної освіти. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна наука: проблеми і перспективи», 2020, 17–18. Київ, Україна: МЦНІД.
6. Смаковський Ю.В. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах дистанційного навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2020, Вип. 76, 156–159. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.34>
7. Folkestad G. Here, there and everywhere: music education research in a globalised world. Music Education Research, 2005, №7(3), 279–287. DOI:10.1080/14613800500324390
8. Groulx T.J., Hernly P. Online Master's Degrees in Music Education: The Growing Pains of a Tool to Reach a Larger Community. Update: Applications of Research in Music Education, 2010, № 28(2), 60–70. DOI: 10.1177/8755123310361765
9. Kos R.P. Jr., Goodrich A. Music teachers' professional growth: Experiences of graduates from an online graduate degree program. Visions of Research in Music Education, 2012, № 22. URL: <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1129&context=vrme>
10. Koutsoupidou T. The digital world of children: integrating music and maths in preschool education. In A.R. Adessi & S. Young (eds.) Proceedings of the 4th Conference of the EuNet of Music Educators and Researchers of Young Children, University of Bologna, Italy, 2009, 375–384. URL https://www.researchgate.net/publication/261142737_The_digital_world_of_children_Integrating_music_and_maths_in_preschool_education

11. Kozma R.B. Learning with media. *Review of Educational Research*, 1991, Vol. 62, 179–211. DOI: <https://doi.org/10.3102/003465430610021>

12. Kruse N.B., Harlos S.C., Callahan R.M., Herring M.L. Skype music lessons in the academy: Intersections of music education, applied music and technology. *Journal of Music, Technology & Education*, 2013, №6(1), 43–60. URL: https://intellectdiscover.com/content/journals/10.1386/jmte.6.1.43_1

13. Levy S. Six factors to consider when planning online distance learning programs in higher education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 2003, № 6(1). URL: <https://ojdla.com/archive/spring61/levy61.pdf>

14. Madenfort W. Aesthetic education. *Art Education*, 1972, Vol. 25, № 5, 158–160. URL: <https://www.jstor.org/stable/3191688>

15. Prosser M., Trigwell K. *Understanding Learning and Teaching*. Buckingham, UK: SRHE & Open University Press, 1999. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3078371>

16. Sherbon J.W., Kish D.L. Distance learning and the music teacher. *Music Educators Journal*, 2005, № 92(2), 36–41. URL: <https://www.learntechlib.org/p/63647/>

17. Walls K.C. Distance Learning in Graduate Music Teacher Education Promoting Professional Development and Satisfaction of Music Teachers. *Journal of Music Teacher Education*, 2008, №18(1), 55–66. DOI:10.1177/1057083708323137

REFERENCES

1. Adamova, I., Holovachuk, T. (2012). Dystantsiine navchannia: suchasnyi pohliad na problemy [Distance learning: a modern view on problems]. *Vytyky pedahohichnoi maistrenosti*, (10). URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/389/1/Adamova.pdf> [In Ukrainian].

2. Hurevych, R. S., Kademiia, M. Yu., Koziar, M. M. (2012). Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v profesiinii osviti [Information and communication technologies in professional education]. Lviv, Ukraine. [In Ukrainian].

3. Dorosh, T. L. (2021). Dystantsiinyi osvittnyi protses u systemi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Distance educational process in the training system of future music teachers]. Kharkiv, Ukraine: FOP Panov A. M. URL: <http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2598/1/%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D0%92%D0%B8%D0%B4-%D0%B2%D0%B0%20%D0%95%D0%9D%D0%9C%D0%9F%2C%202021.pdf> [In Ukrainian].

4. Dubovyi, Z. S. (2019). Formuvannia samostiinosti maibutnikh uchyteliv muzyky u protsesi dystantsiinoho navchannia [Formation of independence of future music teachers in the process of distance learning]. (Dysertatsiia kandydat pedahohichnykh nauk). Kyiv, Ukraine: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. URL: <https://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/32025> [In Ukrainian].

5. Kyselov, N. R. (2020). Synkhronne ta asynkhronne navchannia – nevidiemni skladovi dystantsiinoi osvity [Synchronous and asynchronous learning - integral components of distance education]. *Materialy V Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii «Suchasna nauka: problemy i perspektyvy»*, 17–18. Kyiv, Ukraine: MTsNID. [In Ukrainian].

6. Smakovskiy, Yu. V. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v umovakh dystantsiinoho navchannia [Professional training of future music teachers in the context of distance learning]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, (76), 156–159. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.76.34> [In Ukrainian].

7. Folkestad, G. (2005). Here, there and everywhere: music education research in a globalised world. *Music Education Research*, 7(3), 279–287. DOI:10.1080/14613800500324390

8. Groulx, T. J., Hernly, P. (2010). Online Master's Degrees in Music Education: The Growing Pains of a Tool to Reach a Larger Community. *Update: Applications of Research in Music Education*, 28(2), 60–70. DOI:10.1177/8755123310361765

9. Kos, R. P. Jr., Goodrich, A. (2012). Music teachers' professional growth: Experiences of graduates from an online graduate degree program. *Visions of Research in Music Education*, 22. URL: <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1129&context=vrme>

10. Koutsoupidou, T. (2009). The digital world of children: integrating music and maths in preschool education. In A.R. Addressi & S. Young (Eds.), *Proceedings of the 4th Conference of the EuNet of Music Educators and Researchers of Young Children*, University of Bologna, Italy, 375–384. URL: https://www.researchgate.net/publication/261142737_The_digital_world_of_children_Integrating_music_and_maths_in_preschool_education

11. Kozma, R. B. (1991). Learning with media. *Review of Educational Research*, 62, 179–211. DOI: <https://doi.org/10.3102/003465430610021>

12. Kruse, N. B., Harlos, S. C., Callahan, R. M., Herring, M. L. (2013). Skype music lessons in the academy: Intersections of music education, applied music and technology. *Journal of Music, Technology & Education*, 6(1), 43060. URL: https://intellectdiscover.com/content/journals/10.1386/jmte.6.1.43_1

13. Levy, S. (2003). Six factors to consider when planning online distance learning programs in higher education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(1). URL: <https://ojdla.com/archive/spring61/levy61.pdf>

14. Madenfort, W. (1972). Aesthetic education. *Art Education*, 25(5), 158–160. URL: <https://www.jstor.org/stable/3191688>

15. Prosser, M., Trigwell, K. (1999). *Understanding Learning and Teaching*. Buckingham, UK: SRHE & Open University Press. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3078371>

16. Sherbon, J. W., Kish, D. L. (2005). Distance learning and the music teacher. *Music Educators Journal*, 92(2), 36041. URL: <https://www.learntechlib.org/p/63647/>

17. Walls, K. C. (2008). Distance Learning in Graduate Music Teacher Education Promoting Professional Development and Satisfaction of Music Teachers. *Journal of Music Teacher Education*, 18(1), 55–66. DOI:10.1177/1057083708323137

УДК 37.015.3-057.87:005.32:81'243
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-47>

Олександра КАНЮК,
orcid.org/0000-0002-2396-2988
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) oleksandra.kanyuk@uzhnu.edu.ua

Надія КІШ,
orcid.org/0000-0002-6950-988X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) nadiia.kish@uzhnu.edu.ua

Сільвія ШПЕНИК,
orcid.org/0000-0002-8953-0459
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) silvia.shpenik@uzhnu.edu.ua

РОЛЬ «SMART-ТЕХНОЛОГІЙ» У ПІДТРИМЦІ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Питання підвищення мотивації студентів до вивчення іноземних мов на немовних факультетах закладів вищої освіти (ЗВО) і досі залишається надзвичайно актуальним і нагальним. Жорсткі вимоги ринку праці диктують правила, які спонукають готувати фахівців на найвищому рівні. І тому перед викладачами ЗВО виникає серйозне питання: як поліпшити заняття з іноземної мови, як зацікавити студентів та як спонукати їх до подальшого вивчення іноземної мови.

У сучасну цифрову епоху, коли технології проникають у кожен аспект нашого життя, використання смарт-технологій у навчанні стає не лише популярним, але й невід'ємною частиною освітнього процесу. Зокрема, для студентів немовних факультетів, які знаходяться на передньому краї трансформації мовного навчання, смарт-технології стають ключовим інструментом у покращенні якості та ефективності їхнього навчання іноземних мов.

Вивчення мови через смарт-технології відкриває перед студентами безліч можливостей. Вони можуть використовувати мобільні додатки для вивчення слів та фраз у будь-якому зручному місці та часі. Інтерактивні онлайн-курси дозволяють створити індивідуальні навчальні шляхи, а також забезпечують доступ до різноманітних матеріалів, від відео уроків до ігрових програм. Використання аудіо- та відеоматеріалів, а також можливість спілкування з носіями мови через спеціалізовані платформи, дозволяє студентам зануритися в мовне середовище, навіть не покидаючи домівок. Окреме місце у статті відведене дослідженню використання SMART – дошки, яка виконує роль додаткового комп'ютерного монітора і дозволяє викладачам створювати динамічні та цікаві заняття за допомогою великої кількості різноманітних мультимедійних ресурсів. Автори також відмічають, що окрім застосування інтерактивної дошки, в практику навчання іноземної мови входить застосування популярних додатків та платформ, таких як Duolingo, Babbel, Memrise та інших.

Наближення мовної діяльності на занятті до реальної комунікації шляхом використання смарт – технологій дає можливість використовувати мову як засіб спілкування, підвищує інтерес студентів до навчання і до мови, яку вони вивчають.

***Ключові слова:** смарт-технології, мотивація, студенти немовних факультетів, підтримка навчання, ефективність навчання.*

Oleksandra KANIUK,
orcid.org/0000-0002-2396-2988
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Foreign Languages
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) oleksandra.kanyuk@uzhnu.edu.ua

Nadiia KISH,
orcid.org/0000-0002-6950-988X
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) nadiia.kish@uzhnu.edu.ua

Silvia SHPENIK
orcid.org/0000-0002-8953-0459
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) silvia.shpenik@uzhnu.edu.ua

THE ROLE OF SMART TECHNOLOGIES IN SUPPORTING MOTIVATION OF STUDENTS IN LANGUAGE DEPARTMENTS TO LEARN FOREIGN LANGUAGES

The issue of increasing the motivation of students to study foreign languages at non-language faculties of higher educational institutions still remains extremely relevant and urgent. Strict requirements of the labor market dictate rules that encourage training specialists at the highest level. And therefore, university teachers face a serious question: how to improve foreign language classes, how to interest students and how to motivate them to further study a foreign language.

In the contemporary digital era, where technology permeates every aspect of our lives, the use of smart technologies in education becomes not only popular but also an integral part of the educational process. Particularly, for students of language faculties, who are at the forefront of the transformation of language learning, smart technologies become a key tool in improving the quality and effectiveness of their foreign language education.

Learning languages through smart technologies opens up a myriad of opportunities for students. They can utilize mobile applications to study words and phrases anytime and anywhere. Interactive online courses allow for the creation of individual learning paths and provide access to various materials, from video lessons to gamified programs. The use of audio and video materials, as well as the ability to communicate with native speakers through specialized platforms, allows students to immerse themselves in a language environment without even leaving their homes. A separate place in the article is devoted to the study of the use of SMART – a blackboard that acts as an additional computer monitor and allows teachers to create dynamic and interesting classes with the help of a large number of various multimedia resources. The authors also note that, in addition to using an interactive whiteboard, the practice of learning a foreign language includes the use of popular applications and platforms, such as Duolingo, Babbel, Memrise, and others.

Bringing the language activity in class closer to real communication through the use of smart technologies provides an opportunity to use language as a means of communication, increases students' interest in learning and in the language they are learning.

Key words: smart technologies, motivation, students of language faculties, learning support, training effectiveness.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому середовищі вивчення іноземних мов є важливим аспектом розвитку особистості та підготовки до професійної діяльності. Особливо для студентів немовних факультетів, які зосереджені на поглибленому вивченні мов, мотивація та підтримка в цьому процесі відіграють вирішальну роль. Однак, з огляду на швидкі темпи сучасного життя та зростання вимог до знань, виникає питання про ефективність інструментів, які використовуються для підтримки мотивації студентів у вивченні іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останні дослідження та публікації акцентують увагу на ролі смарт-технологій у підтримці мотивації студентів немовних факультетів для вивчення іноземних мов. Використання SMART-

технологій у навчанні іноземної мови привертає увагу багатьох науковців як з України, так і з-за кордону.

Так, наприклад, науковець М. Томчук досліджує використання інтернету для підвищення мотивації до навчання, зокрема інтересу учнів на уроках до вивчення іноземної мови (Томчук, 2013).

Дослідниця І.Пінчук розглядає переваги використання інтерактивної дошки, як одного з основних компонентів навчальних SMART-технологій на заняттях з англійської мови (Пінчук, 2012: 124).

О.Осова описує у своїй праці досвід використання технологій навчання іноземних мов студентів в умовах смарт-освіти (Осова, 2018: 53).

Вчений С.Якубов звертає увагу на одну з ключових переваг цих технологій – це здатність до

персоналізації навчання, тобто до налаштування навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня (Якубов, 2015: 8).

Кожен з цих науковців має власну позицію стосовно смарт-технологій, які слід використовувати в процесі навчання іноземної мови.

Метою цієї статті є дослідження та аналіз ролі смарт-технологій у підтримці мотивації студентів немовних факультетів для вивчення іноземних мов. Крім того, стаття спрямована на виявлення та узагальнення найефективніших підходів до використання смарт-технологій у навчальному процесі та розроблення рекомендацій для практичного застосування цих інструментів у вивченні мов.

Виклад основного матеріалу. Вивчення іноземної мови – це не лише процес набуття нових знань, але і складний шлях до розвитку міжкультурного спілкування та розширення особистих та професійних можливостей. Особливо для студентів немовних факультетів, які віддають перевагу детальному вивченню мови, роль мотивації стає ключовою. У цьому контексті «смарт-технології», такі як мобільні додатки, онлайн-ресурси та програми для вивчення мов, стають невід'ємною частиною освітнього процесу.

Смарт-технології – це технології, засновані на інформації та знаннях, що трансформуються в процедури, які базуються на взаємодії та обміні досвідом (Нестеренко, 2021).

Такі технології поступово входять у практику навчання будь – якої іноземної мови. Завдяки їх доступності, мобільності, простоті використання та невеликій вартості, вони стають звичними та природними засобами навчання. Ці технології не лише змінюють місце та якість навчання, але й впливають на сам процес з дидактичного та методичного погляду. Вони сприяють саморозвитку та розкриттю творчого потенціалу особистості студента. Хоча смарт-технології стали невід'ємною частиною сучасної методики навчання, українська система освіти в цьому питанні значно поступається країнам Європи та США (9)

Результати досліджень у сфері використання SMART-технологій у навчанні іноземних мов свідчать про значний позитивний вплив цих інноваційних методів на мотивацію студентів. Різноманітні статистичні дані демонструють ефективність SMART-технологій у залученні та отриманні інтересу студентів до вивчення мов.

Дослідження показують, що використання SMART-технологій може призвести до значного зростання рівня мотивації студентів у межах 40-50%. Це вражаючий показник, який підтверджує ефективність таких методів у навчальному

процесі. Зокрема, студенти демонструють більший інтерес та ентузіазм, коли матеріал навчання представлений у вигляді інтерактивних ігор, вправ та завдань, що відповідають їхнім індивідуальним потребам та стилю навчання.

Одне з провідних досліджень в цій галузі показало, що більшість студентів відзначають покращення свого мотиваційного настрою та бажання навчатися тоді, коли вони мають можливість використовувати SMART-технології в аудиторії під час практичних занять. Інтерактивність і доступність таких методів навчання роблять процес вивчення мови цікавішим та захопливим для студентів, що в свою чергу призводить до позитивного впливу на їхній успіх та досягнення.

Розумні дошки (SMART-дошки) є ключовим елементом в сучасних освітніх закладах та займають центральне місце у впровадженні технологій у навчальний процес. Ці дошки поєднують у собі традиційну функцію дошки для маркерів з інтерактивними можливостями комп'ютера, що відкриває нескінченні можливості для навчання та спілкування у класній кімнаті.

Давайте розглянемо переваги використання інтерактивної дошки:

- використання інтерактивної дошки повністю реалізовує принцип наочності, дозволяючи студентам бачити матеріал в живому форматі;
- кольорові та привабливі матеріали на дошці сприяють формуванню естетичного смаку у студентів;
- інтерактивні можливості дошки допомагають уникнути труднощів у монологічному мовленні, стимулюючи більш активну участь студентів у процесі навчання;
- можливість вирізати, прибрати, копіювати та вставляти об'єкти на екрані, а також скасовувати або повторювати дії надає студентам більше впевненості. Вони знають, що завжди можуть коригувати свою роботу та виправляти помилки. (Пінчук, 2012: 124).

SMART-дошки зазвичай складаються з фізичної плоскої поверхні, яка може використовуватися для письма маркерами, а також з проектора та сенсорного екрана, який реагує на дотик. Ця комбінація дозволяє викладачеві та студентам взаємодіяти з вмістом, відображеним на дошці, використовуючи різноманітні мультимедійні ресурси та програмне забезпечення.

Однією з головних переваг SMART-дошок є можливість інтерактивного навчання. Студенти долучаються до виконання різноманітних вправ та активно взаємодіють з матеріалом, що збільшує рівень їх залучення та зацікавленості.

Наприклад, викладачі можуть створювати інтерактивні завдання, в яких студентам потрібно виконувати різні вправи безпосередньо на дошці, відповідати на питання, розв'язувати завдання або навіть спілкуватися з іншими учнями через відеоконференції.

Крім того, SMART-дошки дозволяють викладачам створювати динамічні та цікаві заняття за допомогою великої кількості різноманітних мультимедійних ресурсів. Вони можуть відтворювати відео, аудіо, показувати зображення, анімації та інші візуальні елементи, що допомагають зробити матеріал більш доступним та зрозумілим для студентів. Також важливо відзначити, що SMART-дошки дозволяють викладачам зберігати та переглядати заняття та презентації, які були створені раніше. Це дозволяє ефективно використовувати час та спрощує підготовку до занять.

Сучасні смарт-технології перетворили підхід до вивчення мов на повністю новий рівень. Однією з ключових переваг цих технологій є їхня здатність до персоналізації навчання, що стає дорогоцінним інструментом для кожного студента. Кожна особистість має свої унікальні потреби, вподобання та темп навчання. І смарт-технології відкривають перед кожним студентом можливість налаштування навчального процесу з урахуванням його індивідуальних особливостей (Якубов, 2015: 11).

Відмінною особливістю мобільних додатків та онлайн-платформ є їхня здатність адаптуватися до потреб кожного користувача. Наприклад, якщо один студент вчиться краще за допомогою візуальних матеріалів, програми можуть пропонувати більше відео- та графічних матеріалів. У той час, як інший студент може краще асимілювати інформацію за допомогою аудіо файлів або текстових матеріалів. Ця гнучкість дозволяє кожному студенту вчитися в темпі, який відповідає його власним потребам та вподобанням.

Більше того, сучасні технології дають змогу створити індивідуалізовані навчальні плани для кожного студента. Це означає, що програми можуть враховувати не лише рівень знань студента, а й його мету вивчення мови, час, доступний для навчання, та інші фактори. Наприклад, якщо студент має обмежений час для навчання, програма може запропонувати короткі, інтенсивні уроки, щоб оптимізувати час та забезпечити максимальний результат (Осова, 2018: 53).

Усе це робить процес вивчення мови більш ефективним, захоплюючим і приємним для студентів. Вони можуть бути впевнені, що кожна хвилина, витрачена на навчання, приносить мак-

симальний результат, оскільки навчальний процес адаптований до їхніх потреб та вподобань.

Ще однією значною перевагою смарт-технологій є їхня неперевершена зручність та безперервна доступність. За допомогою цих технологій студенти можуть отримати доступ до навчальних ресурсів у будь-який зручний для них час та місце. Мобільні додатки створюють унікальну можливість вивчати мову під час подорожей, під час перерв між заняттями, або навіть під час вільного часу вдома. Це революційно змінює підхід до навчання, роблячи його більш гнучким та привабливим для студентів.

Наприклад, подорожуючи автобусом чи поїздом, студент може використовувати свій смартфон або планшет для вивчення нових слів або перегляду відео уроків з мови. Це дозволяє ефективно використовувати час у дорозі, що раніше був втрачений. Крім того, під час перерв між заняттями в університеті чи на роботі, студент може швидко перевірити свої навчальні матеріали або виконати відповідне завдання на вивчення мови, не витрачаючи час на зайві переходи чи очікування.

Роль смарт-технологій у підтримці мотивації студентів немовних факультетів для вивчення іноземних мов надзвичайно значуща в сучасному освітньому контексті. Зокрема, існує декілька популярних програм та платформ, які активно використовуються для цієї мети.

Першим із них є Duolingo, мобільний додаток, що пропонує захопливий спосіб вивчення мов. Ця програма використовує ігровий підхід та інтерактивні вправи, що стимулюють студентів до активного навчання та дозволяють отримувати досягнення за виконання завдань.

Memrise, інша популярна платформа, пропонує широкий вибір курсів для вивчення мов, де студенти можуть змагатися між собою та отримувати винагороди за досягнення навчальних цілей. Такий підхід стимулює конкуренцію та підвищує мотивацію до досягнення успіху.

Babbel спеціалізується на розвитку практичних мовних навичок, надаючи студентам можливість вивчати граматику та лексику у вигляді інтерактивних вправ та завдань.

Rosetta Stone, яка відома своєю методикою іммерсійного навчання, надає можливість студентам зануритися у мовне середовище за допомогою зображень, аудіо та інтерактивних вправ.

Ще однією корисною платформою є HelloTalk, мобільний додаток, що дозволяє студентам спілкуватися з носіями мови з усього світу, отримуючи зворотний зв'язок та підказки щодо вдосконалення своїх мовних навичок.

Ці приклади демонструють, як смарт-технології можуть стимулювати мотивацію студентів та поліпшувати їхні результати в навчанні іноземних мов, роблячи процес навчання цікавим та захоплюючим.

Однак головною перевагою є можливість інтегрувати процес навчання мови в щоденний розпорядок життя студента. Завдяки доступності смарт-технологій, вони можуть вивчати мову в будь-який час, коли є настрій або потреба, що робить навчання максимально комфортним та ефективним. В результаті, студенти стають більш мотивованими до вивчення мови, оскільки вони бачать результати своєї праці без необхідності жертвувати своїм часом або розвагами (Кравець, 2020).

Додатки та онлайн-ресурси для вивчення мов не лише надають доступ до різноманітних навчальних матеріалів, але і мають вбудовані мотиваційні елементи, які стимулюють студентів до активного навчання та досягнення нових успіхів у вивченні мов.

Одним з таких елементів є системи винагород та досягнень. Ці системи можуть включати в себе нагороди за досягнення певних цілей в навчанні, наприклад, вивчення певної кількості нових слів чи успішне завершення рівня курсу. Такі винагороди можуть бути у формі віртуальних медалей, значків або навіть можливості отримати спеціальні привілеї у програмі. Це додає емоційної насолоди до процесу навчання та стимулює студентів до досягнення нових навчальних успіхів.

Крім того, багато додатків пропонують можливість змагатися з іншими користувачами. Це може включати в себе рейтингові списки найактивніших студентів, лідерборди за досягнення та інші форми змагань. Участь у таких змаганнях стимулює здорову конкуренцію та мотивує студентів до активного навчання, оскільки вони прагнуть посісти лідерські позиції та отримати визнання від співкористувачів.

Крім того, деякі додатки дозволяють студентам вести щоденники успіхів, де вони можуть фіксувати свої досягнення, враження від навчання та визначати нові цілі. Це допомагає студентам тримати під контролем свій прогрес у вивченні мови та надихає їх на досягнення нових висот (Томчук, 2013).

Усі ці мотиваційні елементи додають енергії та позитивний настрій до процесу навчання мови, стимулюючи студентів до постійного розвитку та досягнення нових цілей.

Практика мовленнєвих навичок у реальних ситуаціях є одним з найефективніших способів

засвоєння мови. Смарт-технології надають студентам унікальну можливість спілкуватися на мові в реальному часі та в різноманітних контекстах. Завдяки онлайн-форумам, чатам та відеоконференціям з носіями мови з усього світу, студенти можуть поглиблювати свої знання та вміння взаємодіяти мовою.

Участь у віртуальних спілкуваннях з носіями мови створює унікальне середовище, де студенти можуть випробувати свої мовленнєві навички у реальних ситуаціях, без страху перед помилками чи незручностями. Вони отримують можливість вдосконалювати свою вимову, розуміння мови та навички писемного спілкування, виправляючи свої помилки під час спілкування з носіями мови (Гоголь, 2018: 23).

Крім того, спілкування з носіями мови стимулює мотивацію студентів до практики мови в реальних життєвих ситуаціях. Зустріч з успіхом у вирішенні комунікативних завдань і взаєморозуміння з носіями мови додає студентам впевненості та заохочує до подальшої активної участі у мовленнєвому спілкуванні.

Висновки. Отже, у сучасному світі, де технології швидко розвиваються, використання смарт-технологій у вивченні мов є надзвичайно важливим аспектом освіти. Смарт-технології не просто допомагають у доступі до навчальних ресурсів, вони також істотно підвищують мотивацію студентів до активного та ефективного вивчення мови.

Завдяки смарт-технологіям, вивчення іноземної мови стає захоплюючим та доступним для кожного студента немовного факультету. Інтерактивні вправи, візуальні матеріали, ігри та інші форми навчальних активностей, доступні завдяки смарт-технологіям, роблять процес вивчення мови цікавим і захоплюючим. Студенти отримують можливість взаємодіяти з матеріалом у більш глибокий і змістовний спосіб, що сприяє кращому засвоєнню знань. Крім того, смарт-технології дозволяють індивідуалізувати навчання, враховуючи потреби та особливості кожного студента. Вони дають змогу викладачам створювати персоналізовані завдання та ресурси, що допомагають кожному студенту розвиватися відповідно до його індивідуальних потреб і можливостей.

Таким чином, смарт-технології відкривають нові горизонти в навчанні мов, роблячи його більш ефективним, цікавим та доступним для усіх студентів. Вони стають не лише інструментом для передачі знань, але і каталізатором для розвитку мовленнєвої компетенції та мотивації до вивчення іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гоголь І. О. Модель змішаного навчання іноземної мови студентів немовних вузів. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов : тези доповідей*. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С. 23–26.
2. Кравець О.П. Використання смарт-технологій навчання під час вивчення англійської мови для студентів нефілологічних спеціальностей. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/30_2020/part_4/17.pdf (дата звернення: 23.03.2024).
3. Осова О. О. Досвід використання технологій навчання іноземних мов студентів в умовах смарт-освіти. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 60. С. 53–63.
4. Пінчук І. О. Використання сучасних інноваційних технологій при підготовці майбутніх учителів англійської мови початкових класів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. Вип. 22 (9). С. 124–132.
5. Нестеренко І. SMART-ТЕХНОЛОГІЇ навчання під час вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка»*. URL: <http://surl.li/tvzeb> (дата звернення: 23.03.2024).
6. Томчук М. С. Впровадження Інтернет-ресурсів під час навчання англійської мови. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2013/pdf/6.pdf> (дата звернення: 23.03.2024).
7. Топ-12 онлайн-ресурсів, де можна вивчити безкоштовно англійську. *Твоє Місто – твоє телебачення*. URL: <http://surl.li/pfhav> (дата звернення: 12.01.2024).
8. Якубов С. Технології SMART та навчальні матеріали. *Hi-Tech у школі*. 2015. № 3–4. С. 8–11.
9. Smart-технології в Україні і світі. URL: <http://molodi.in.ua/smarttehnolohiji/> (дата звернення: 23.03.2024).

REFERENCES

1. Hohol I. O. (2018) Model' zmishanoho navchannia inozemnoi movy studentiv nemovnykh vuziv. Vykorystannia modeli zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnykh mov: tezy dopovidei. [Blended learning model of foreign language teaching for students of language universities. Using the blended learning model in teaching foreign languages: conference abstracts] Kyiv: Kyiv. nats. torh.-ekon. un-t. – Kyiv National University of Trade and Economics. P. 23–26. [in Ukrainian].
2. Kravets O.I. Vykorystannia smart-tekhnologii navchannia pid chas vyvchennia anhliis'koi movy dlia studentiv nefilolohichnykh spetsial'nostei. [The use of smart technologies in English language learning for students of non-philological specialties] URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/30_2020/part_4/17.pdf (data zvernennia: 23.03.2024). [in Ukrainian].
3. Osova O. O. (2018) Dosvid vykorystannia tekhnologii navchannia inozemnykh mov studentiv v umovakh smart-osvity. Pedagogika ta psykholohiia. [Experience of using language learning technologies for students in the context of smart education. Pedagogy and Psychology]. Issue 60. P. 53–63. [in Ukrainian].
4. Pinchuk I. O. (2012) Vykorystannia suchasnykh innovatsiinykh tekhnologii pry pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv anhliis'koi movy pochatkovykh klasiv. [The use of modern innovative technologies in the preparation of future primary school English teachers] Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky. Bulletin of Taras Shevchenko Lugansk National University. Pedagogical Sciences. Issue 22 (9). P. 124–132. [in Ukrainian].
5. Nesterenko I. SMART-TEKHNOLOHII navchannia pid chas vyvchennia inozemnoi movy. [Smart technologies in foreign language learning] Naukovi visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Serii: «Pedagogika». Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work». URL: <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/247643> (data zvernennia: 23.03.2024). [in Ukrainian].
6. Tomchuk M. S. Vprovadzhennia Internet-resursiv pid chas navchannia anhliis'koi movy. [Implementation of Internet resources in English language learning]. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2013/pdf/6.pdf> (data zvernennia: 23.03.2024). [in Ukrainian].
7. Top-12 onlayn-resursiv, de mozhna vyvchyty bezkoshtovno anhliis'ku. Tvoe Misto – tvoe telebachennya. [Top 12 Online Resources to Learn English for Free. Your City – Your Television]. URL: <http://surl.li/pfhav> (data zvernennia: 25.03.2024). [in Ukrainian].
8. Yakubov S. (2015) Tekhnologii SMART ta navchal'ni materialy. Hi-Tech u shkoli [SMART technologies and educational materials. Hi-Tech in School]. No. 3–4. P. 8–11. [in Ukrainian].
9. Smart-tekhnologii v Ukraini i sviti. [Smart technologies in Ukraine and worldwide]. URL: <http://molodi.in.ua/smart-tehnolohiji/> (data zvernennia: 23.03.2024). [in Ukrainian].

УДК 376:304

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-48>**Оксана КАС'ЯНЕНКО,**

orcid.org/0000-0001-6730-447X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти

Мукачівського державного університету

(Мукачево, Закарпатська область, Україна) kasianenko-oksana@ukr.net

ВПЛИВ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ З ООП У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ

Сучасні педагогічні тенденції характеризуються орієнтацією передусім на формування цілісної світоглядної картини, а не надання окремих предметних знань. По-друге, загальноосвітні гуманістичні тенденції зумовлюють підвищену увагу до проблем інклюзії як запоруки можливості рівного доступу громадян до соціальних благ. Аналіз наукових досліджень за означеною проблемою дозволив диференціювати їх за двома напрямками: 1) поняття та сутність інтегрованого навчання; 2) принципи та характерні особливості соціальної адаптації дітей з ООП. Було виявлено, що наявні дослідження мають здебільшого теоретичний або теоретико-методологічний характер. Публікації, присвячених емпіричному дослідженню впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП, не знайдено. Таким чином, мета статті полягає в з'ясуванні впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП у загальноосвітніх школах України. Для цього вирішено такі завдання: 1) розроблено опитувальник для вчителів, що працюють із дітьми з ООП за програмами інтегрованого навчання; 2) сформовано вибірку в кількості 100 педагогів загальноосвітніх шкіл; 3) зібрано результати; 4) здійснено математичний підрахунок одержаних результатів; 5) сформовано та схарактеризовано групи викладачів у відповідності до оцінювання впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП.

Згідно з авторською ідеєю, емпіричне оцінювання впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП може бути здійснено за десятьма основними компонентами – когнітивним, пізнавальним, виховним, діяльним, комунікативним, емоційним, соціальним, культурним, аксіологічним, креативним. Емпіричне дослідження виявило, що найбільший вплив інтегрованого навчання здійснює на розвиток соціальної, креативної та пізнавальної сфери дітей з ООП. Разом із тим респонденти можуть бути розподілені за трьома приблизно рівними в кількісному відношенні кластерами. Представники першого кластера вважають, що вплив інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП визначається принципом «формування уявлення дитини про світ і своє місце в ньому»; представники другої групи додержуються принципу «формування знань дитини про те, як поводитися у світі й реагувати на нього»; представники третьої групи характеризуються принципом «утвердження співіснування дитини і світу». Загалом, переваги інтегрованого навчання в розвитку соціальної адаптації дітей з ООП визнають приблизно дві третини вчителів.

Ключові слова: інклюзивне навчання, освітній простір, соціалізація, обмежені можливості здоров'я, середня освіта.

Оксана KASIANENKO,

orcid.org/0000-0001-6730-447X

Candidate at Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Preschool and Special Education

Mukachevo State University

(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) kasianenko-oksana@ukr.net

THE IMPACT OF INTEGRATED EDUCATION ON THE SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN SECONDARY SCHOOLS OF UKRAINE

Modern pedagogical trends are characterized by an orientation, first of all, to the formation of a holistic worldview, rather than the provision of individual subject knowledge. Secondly, global humanistic trends cause increased attention to the problems of inclusion as a guarantee of the possibility of equal access of citizens to social benefits. The analysis of scientific research on the specified problem allowed differentiating them in two directions: 1) the concept and essence of integrated education; 2) principles and characteristic features of social adaptation of children with special needs. It was found that the available studies are mostly theoretical or theoretical-methodological in nature. No publications devoted to the empirical study of the impact of integrated education on the social adaptation of children with SEN were found. Thus, the purpose of the article is to clarify the impact of integrated education on the social adaptation of children with SEN in secondary schools of Ukraine. To do this, the following tasks are solved: 1) development of a questionnaire for

teachers working with children with SEN under integrated education programs; 2) formation of a sample of 100 teachers of secondary schools; 3) collection of results using Google forms; 4) mathematical calculation of the obtained results; 5) formation and characteristics of groups of teachers in accordance with the assessment of the impact of integrated education on the social adaptation of children with special needs.

According to the author's idea, the empirical assessment of the impact of integrated education on the social adaptation of children and OOP can be carried out according to ten main components – cognitive, cognitive, educational, activity, communicative, emotional, social, cultural, axiological, creative. Empirical research revealed that integrated education has the greatest impact on the development of the social, creative and cognitive spheres of children with SEN. At the same time, the respondents can be divided into three clusters that are approximately equal in quantity. Representatives of the first cluster believe that the influence of integrated education on the social adaptation of children with SEN is determined by the principle of “forming the child's idea of the world and his place in it”; representatives of the second group adhere to the principle of “forming the child's knowledge about how to behave in the world and react to it”; representatives of the third group are characterized by the principle of “affirming the coexistence of the child and the world”. In general, the benefits of integrated education in the development of social adaptation of children with SEN are recognized by approximately two-thirds of teachers.

Key words: inclusive education, educational space, socialization, limited health opportunities, secondary education.

Постановка проблеми. Загальний цивілізаційний розвиток спричиняє активні зміни в освітньо-виховному процесі сучасної української школи. Це проявляється у двох основних аспектах: по-перше, акценти зміщуються з передачі окремих знань здобувачам освіти на формування в них цілісної картини світу; по-друге, активно впроваджуються принципи інклюзії. Таким чином, на порядку денному стоїть питання виявлення впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень за означеною проблемою дозволив згрупувати їх за двома основними напрямками: по-перше, поняття та сутність інтегрованого навчання; по-друге, принципи й характерні особливості соціальної адаптації дітей з ООП. У рамках першого напрямку виділяються дослідження, присвячені:

1) історичним аспектам інтегрованого навчання (Коханко, 2019);

2) закордонному досвіду впровадження (Поберецька, 2020);

3) технологіям інтегрованого навчання в аспекті природничих (Засекіна, 2020) та мовно-літературних (Качак, 2023) дисциплін;

4) організації інтегрованого навчання в закладах професійно-технічної освіти (Кулішов, 2021) тощо.

У рамках другого напрямку виділяються дослідження, що характеризують: 1) основні принципи адаптації дітей з ООП у закладах середньої освіти (Беспалько, 2021, Шевченко, 2023);

2) соціальну адаптацію здобувачів вищої освіти, що мають обмежені фізичні можливості та навчаються в умовах інклюзивного освітнього простору (Лучко, 2019);

3) конкретні методи та засоби соціальної адаптації дітей з ООП (Шишова, 2019) тощо.

Разом із тим наявні дослідження мають здебільшого теоретичний або теоретико-методологічний характер. Публікацій, присвячених емпіричному дослідженню впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП, не знайдено. Вищезазначене дозволяє виокремити основні цілі й задачі статті.

Мета статті – виявити вплив інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП у загальноосвітніх школах України. Для цього вирішено такі завдання: 1) розроблено опитувальник для вчителів, що працюють із дітьми з ООП за програмами інтегрованого навчання; 2) сформовано вибірку в кількості 100 педагогів загальноосвітніх шкіл України; 3) зібрано результати; 4) здійснено математичний підрахунок одержаних результатів; 5) сформовано та схарактеризовано групи викладачів у відповідності до оцінювання впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП. Усі статистичні розрахунки (арифметичне середнє, кластерний аналіз) виконано за допомогою програми Statistica 10.0.

Виклад основного матеріалу. Інтегроване навчання є «спробою дати загальне, цілісне уявлення учням про навколишній світ, спробувати підвищити їхню розумову активність. Якісно новим рівнем синтезованих знань учнів є інтегровані уроки, інтегровані курси з однорідних предметів, які об'єднуються навколо певної теми» (Кулішов, 2021, с. 37).

Особливої значущості інтегроване навчання набуває для дітей з ООП, адже «внаслідок особливостей, пов'язаних зі станом здоров'я, психіки, розумового розвитку, стану аналізаторів, нервової системи, ця група громадян є надзвичайно уразливою щодо впливів з боку як макро-, так і мікро-соціуму» (Шишова, 2019, с. 160).

Відповідно до цього «в українському суспільстві починає формуватися нова культурна й

освітня норма – повага до людей фізично та інтелектуально неповносправних» (Беспалько, Кочубей, Коляда, 2021, с. 7).

Це проявляється як у розвитку їхніх когнітивних функцій, так і емоційної сфери (Кучос, 2022), адже тільки комплексний підхід здатний забезпечити повноцінну соціальну адаптацію дітей з ООП.

Авторський опитувальник для вчителів загальноосвітніх шкіл передбачав оцінювання впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП за десятьма основними компонентами: 1) когнітивний; 2) пізнавальний; 3) виховний; 4) діяльнісний; 5) комунікативний; 6) емоційний; 7) соціальний; 8) культурний; 9) аксіологічний; 10) креативний.

Проведене дослідження показало такі результати (рисунок 1):

1) за параметром «когнітивний компонент» низький рівень вибрали 9% респондентів, середній – 54%, високий – 37%;

2) за параметром «пізнавальний компонент» низький рівень позначили 9% опитаних, середній – 45%, високий – 46%;

3) за параметром «виховний компонент» низький рівень відмітили 9% учителів, середній – 51%, високий – 40%;

4) за параметром «діяльнісний компонент» низький рівень вибрали 11% респондентів, середній – 45%, високий – 44%;

5) за параметром «комунікативний компонент» низький рівень позначили 9% опитаних, середній – 62%, високий – 29%;

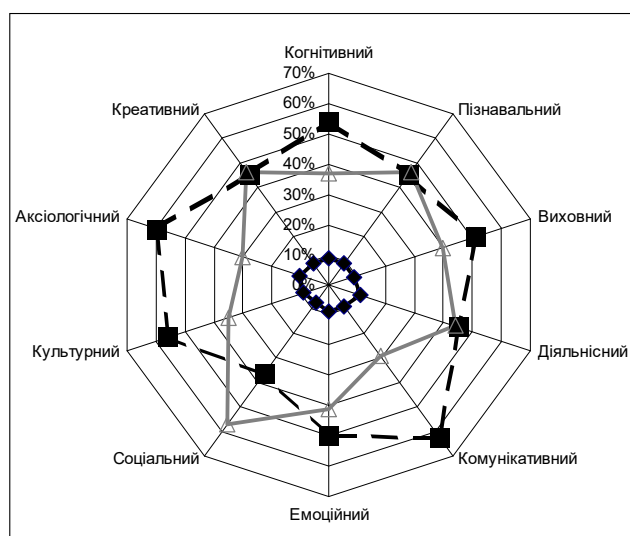


Рис. 1. Оцінювання впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП за десятьма компонентами

Джерело: власна розробка авторів

6) за параметром «емоційний компонент» низький рівень відмітили 9% педагогів, середній – 50%, високий – 41%;

7) за параметром «соціальний компонент» низький рівень вибрали 7% респондентів, середній – 36%, високий – 57%;

8) за параметром «культурний компонент» низький рівень відмітили 9% опитаних, середній – 56%, високий – 35%;

9) за параметром «аксіологічний компонент» низький рівень позначили 10% учителів, середній – 60%, високий – 30%;

10) за параметром «креативний компонент» низький рівень вибрали 9% педагогів, середній – 45%, високий – 46%.

Проведений аналіз виявив, що показники вимірюваних параметрів розташовуються в порядку зменшення значущості таким чином: «соціальний компонент» (2,50), «креативний компонент» (2,37), «пізнавальний компонент» (2,37), «діяльнісний компонент» (2,33), «емоційний компонент» (2,32), «виховний компонент» (2,31), «когнітивний компонент» (2,28), «культурний компонент» (2,26), «аксіологічний компонент» (2,20), «комунікативний компонент» (2,20). Отже, найбільший вплив інтегроване навчання здійснює на розвиток соціальної, креативної та пізнавальної сфери дітей з ООП.

Загалом, показники аналізованих параметрів засвідчують тяжіння до середнього рівня, але спостерігаються певні відмінності між окремими групами опитаних респондентів. Для виявлення і деталізації особливостей розглянутого явища було здійснено кластерний аналіз (таблиця 1, рисунок 2).

Таблиця 1
Середні значення кластерів, що об'єднують учителів за особливостями оцінювання впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП

Компоненти	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3
Когнітивний	2,800000	2,029412	2,083333
Пізнавальний	2,500000	2,852941	1,805556
Виховний	2,033333	2,529412	2,333333
Діяльнісний	2,566667	2,500000	1,972222
Комунікативний	2,300000	2,205882	2,111111
Емоційний	1,966667	2,911765	2,055556
Соціальний	2,966667	2,500000	2,111111
Культурний	2,000000	2,970588	1,805556
Аксіологічний	2,000000	2,235294	2,333333
Креативний	2,833333	2,558824	1,805556

Джерело: власна розробка авторів.

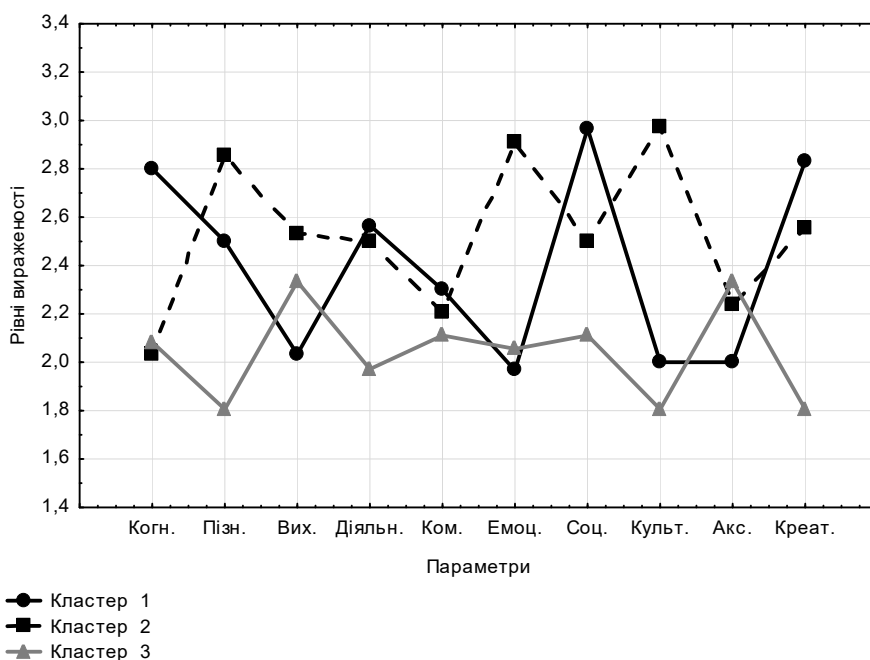


Рис. 2. Середні значення кластерів, що об'єднують учителів за особливостями оцінювання впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП

Джерело: власна розробка авторів.

Перший кластер включає 30% респондентів (таблиця 2). Вони вважають, що інтегроване навчання передусім здійснює вплив на соціальну, креативну і когнітивну сферу дітей з ООП. Ідеться про розвиток критичного і творчого мислення, а також про формування загальних соціальних уявлень. Таким чином, інтегроване навчання сприяє розумінню дітьми з ООП суспільних відносин і свого місця в соціумі на доступному для конкретного віку та психофізичного розвитку рівні. Підсумовуючи, можна зазначити, що для представників першого кластера вплив інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП характеризується принципом «формування уявлення дитини про світ і своє місце в ньому».

Таблиця 2

Описові статистики для першого кластера

Компоненти	Середнє	Стандартне відхилення	Дисперсія
Когнітивний	2,800000	0,406838	0,165517
Пізнавальний	2,500000	0,572352	0,327586
Виховний	2,033333	0,668675	0,447126
Діяльнісний	2,566667	0,727932	0,529885
Комунікативний	2,300000	0,534983	0,286207
Емоційний	1,966667	0,413841	0,171264
Соціальний	2,966667	0,182574	0,033333
Культурний	2,000000	0,262613	0,068966
Аксіологічний	2,000000	0,694808	0,482759
Креативний	2,833333	0,379049	0,143678

Джерело: власна розробка авторів.

Другий кластер об'єднує 34% учителів (таблиця 3). Проведене дослідження показало, що для них принципово важливими в соціальній адаптації дітей з ООП є пізнавальний, емоційний і культурний компоненти. Таким чином, інтегроване навчання спрямоване передусім на формування інтересу дітей до навколишнього світу, на розвиток їхньої емоційно-чуттєвої та поведінково-реактивної сфери. Отже, для представників другого кластера вплив інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП характеризується принципом «формування знань дитини про те, як поводитися у світі й реагувати на нього».

Третій кластер охоплює 36% опитаних (таблиця 4). Отримані результати свідчать про те, що для цих учителів жодний із виділених компонентів не є визначальним для формування соціальної адаптації засобами інтегрованого навчання. На їхню думку, всі вони мають певний, але не надто великий вплив, і в підсумку є частиною більш загального процесу. Інтегроване навчання не привносить щось принципово нове в порівнянні з традиційним. Підсумовуючи, можна зазначити, що для представників третього кластера вплив інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП характеризується принципом «утвердження співіснування дитини і світу».

Висновки і пропозиції. Виявлення впливу інтегрованого навчання на соціальну адаптацію дітей з ООП у загальноосвітніх школах України

Таблиця 3

Описові статистики для другого кластера

Компоненти	Середнє	Стандартне відхилення	Дисперсія
Когнітивний	2,029412	0,521379	0,271836
Пізнавальний	2,852941	0,359491	0,129234
Виховний	2,529412	0,506640	0,256684
Діяльнісний	2,500000	0,615457	0,378788
Комуніка- тивний	2,205882	0,591834	0,350267
Емоційний	2,911765	0,287902	0,082888
Соціальний	2,500000	0,615457	0,378788
Культурний	2,970588	0,171499	0,029412
Аксіологічний	2,235294	0,430561	0,185383
Креативний	2,558824	0,560907	0,314617

Джерело: власна розробка авторів.

Таблиця 4

Описові статистики для третього кластера

Компоненти	Середнє	Стандартне відхилення	Дисперсія
Когнітивний	2,083333	0,603561	0,364286
Пізнавальний	1,805556	0,467177	0,218254
Виховний	2,333333	0,632455	0,400000
Діяльнісний	1,972222	0,506309	0,256349
Комуніка- тивний	2,111111	0,622336	0,387302
Емоційний	2,055556	0,629941	0,396825
Соціальний	2,111111	0,622336	0,387302
Культурний	1,805556	0,467177	0,218254
Аксіологічний	2,333333	0,632455	0,400000
Креативний	1,805556	0,467177	0,218254

Джерело: власна розробка авторів.

є однією з важливих задач сучасної педагогічної науки. Згідно з авторською ідеєю, емпіричне оцінювання такого впливу може бути здійснено за десятьма основними компонентами – когнітивним, пізнавальним, виховним, діяльнісним, комунікативним, емоційним, соціальним, культурним, аксіологічним, креативним. Емпіричне дослідження показало, що найбільший вплив інтегроване навчання здійснює на розвиток соціальної, креативної та пізнавальної сфери дітей з ООП. Разом із тим респондентів доцільно диференціювати за трьома приблизно рівними в кількісному відношенні групами. Представники першої групи вважають, що вплив інтегрованого навчання на

соціальну адаптацію дітей з ООП характеризується принципом «формування уявлення дитини про світ і своє місце в ньому»; представники другої групи орієнтуються на принцип «формування знань дитини про те, як поводитися у світі й реагувати на нього»; представники третьої групи вибирають принцип «утвердження співіснування дитини і світу». Загалом, переваги інтегрованого навчання в розвитку соціальної адаптації дітей з ООП визнають приблизно дві третини вчителів. Перспективи дослідження пов'язуємо з розробленням конкретних методів формування соціальної адаптації дітей з ООП у межах інтегрованого навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспалько М., Кочубей Т., Коляда Н. Загальні засади доступності та адаптації дітей з інвалідністю в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. № 2(7). С. 5–11. URL: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244050](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244050) (дата звернення: 11.05.2024).
2. Засекіна Т. М. Технології інтегрованого навчання природничих предметів у закладах загальної середньої освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. № 3(78). С. 27–33. URL: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-3\(78\)-27-33](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-3(78)-27-33) (дата звернення: 11.05.2024).
3. Качак Т., Близнюк Т. Технологія інтегрованого навчання на уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Освітні обрії*. 2023. № 1(56). С. 89–94. URL: <http://dx.doi.org/10.15330/obrii.56.1.89-94> (дата звернення: 11.05.2024).
4. Коханко О. Г. Історичні аспекти розвитку інтегрованого підходу в освіті. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання*. 2019. Вип. 30. С. 93–100. URL: <http://surl.li/trkqc> (дата звернення: 11.05.2024).
5. Кулішов В. Організація інтегрованого навчання у закладах професійно-технічної освіти на засадах компетентнісного підходу. *Імідж*. 2021. № 4(199). С. 36–40. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-36-40](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-36-40) (дата звернення: 11.05.2024).
6. Кучос О. І. Концепти на позначення позитивних емоційних станів в українській та російській мовній свідомості: психосемантичне моделювання концептуального поля. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. № 26. Т. 2. С. 148–153. URL: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.26.2.27> (дата звернення: 11.05.2024).
7. Лучко Ю. І. Соціальна адаптація студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору. Київ: ТАЛКОМ, 2019. 244 с. URL: <http://surl.li/trpky> (дата звернення: 11.05.2024).
8. Поберецька В. Впровадження інтегрованого навчання в початковій освіті: закордонний досвід. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 3. С. 125–132. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2020.219103> (дата звернення: 11.05.2024).
9. Шевченко В. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 2(126). С. 77–88. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/077-088> (дата звернення: 11.05.2024).

10. Шишова І. О. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами засобами праці. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. №2(177). С. 160-163. URL: <http://surl.li/tpklw> (дата звернення: 11.05.2024).

REFERENCES

1. Bepalko M., Kochubei T., Koliada N. (2021) Zahalni zasady dostupnosti ta adaptatsii ditei z invalidnistiu v umovakh inkluzivnoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity. [General principles of accessibility and adaptation of children with disabilities in the conditions of inclusive education in institutions of general secondary education] *Sotsialna robota ta sotsialna osvita – Social Work and Social Education*, 2(7), 5–11. [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244050](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244050) (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
2. Zasekina T. M. (2020) Tekhnologii intehrovanoho navchannia pryrodnychkykh predmetiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity. [Technologies of integrated teaching of natural subjects in institutions of general secondary education] *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and Development of Gifted Personality*, 3(78), 27–33. [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-3\(78\)-27-33](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-3(78)-27-33) (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
3. Kachak T., Blyzniuk T. (2023) Tekhnolohiia intehrovanoho navchannia na urokakh movno-literaturnoi osvitnoi haluzi. [Technology of integrated teaching in language and literature educational field] *Osvitni obrii – Educational Horizons*, 1(56), 89–94. <http://dx.doi.org/10.15330/obrii.56.1.89-94> (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
4. Kokhanko O. H. (2019) Istorychni aspekty rozvytku intehrovanoho pidkhdou v osviti. [Historical aspects of the development of the integrated approach in education] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 17: Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia – Scientific Journal of NPU named after M. P. Dragomanov. Series 17: Theory and Practice of Teaching and Education*, 30, 93–100. <http://surl.li/tpkqc> (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
5. Kulishov V. (2021) Orhanizatsiia intehrovanoho navchannia u zakladakh profesiino-tekhnichnoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhdou. [Organization of integrated learning in vocational education institutions on the basis of a competency-based approach] *Imidzh – Image*, 4(199), 36–40. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-36-40](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-36-40) (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
6. Kutsos O. I. (2022) Kontsepty na oznachennia pozytyvnykh emotsiinykh staniv v ukraiinskii ta rosiiskii movnii svidomosti: psykosemantychni modeliuvannia kontseptualnoho polia. [Concepts for designating positive emotional states in Ukrainian and Russian linguistic consciousness: psychosemantic modeling of the conceptual field] *Zakarpatski filolohichni studii - Transcarpathian Philological Studies*, 26(2), 148–153. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.26.2.27> (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
7. Luchko Yu. I. (2019) Sotsialna adaptatsiia studentiv z obmezhenymy fizychnymy mozhyvostiamy v umovakh inkluzivnoho osvitnoho prostoru. [Social adaptation of students with physical disabilities in the conditions of inclusive educational space] *Kyiv: TALKOM*, 244 p. <http://surl.li/tpkoy> (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
8. Poberetska V. (2020) Vprovadzhennia intehrovanoho navchannia v pochatkovii osviti: zakordonnyi dosvid. [Implementation of integrated learning in primary education: foreign experience] *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 3, 125–132. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2020.219103> (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
9. Shevchenko V. (2023) Sotsialna adaptatsiia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkluzivnomu seredivy-shchi. [Social adaptation of children with special educational needs in an inclusive environment] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 2(126), 77–88. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.02/077-088> (accessed: 11.05.2024). [in Ukrainian].
10. Shyshova I. O. (2019) Sotsialna adaptatsiia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy zasobamy pratsi. [Social adaptation of children with special educational needs through labor means] *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific Notes. Series: Pedagogical Sciences*, 2(177), 160-163. <http://surl.li/tpklw>

УДК 373.5.016:811.112.2'27

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-49>**Любов КОДЛЮК,***orcid.org/0000-0001-8386-9139*

аспірантка кафедри іноземних мов

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

(Тернопіль, Україна) *liuba_kodliuk@ukr.net*

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті виокремлено та розкрито психологічні передумови формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників, зокрема: вплив іношомовної культури на світосприйняття особистості; бар'єри міжкультурної комунікації; психологічні особливості старшокласників і розвиток відповідних когнітивних сфер учнів цієї вікової категорії; психофізіологічні механізми усного спілкування німецькою мовою. З цією метою досліджено проблему впливу іношомовної культури на сприйняття людиною світу. Як результат виявлено, що процес розвитку особистості є культурно зумовлений та передбачає відмінності у сприйнятті, мисленні, думках, діях та ін. представників різних країн світу. Розглянуто бар'єри міжкультурної комунікації, зокрема стереотипи й етноцентризм; окреслено шляхи попередження та подолання цих новоутворень. Обґрунтовано суть понять «емпатія» та «міжкультурна толерантність», їх проілюстровано прикладами вербальної і невербальної поведінки із німецькомовної культури. Виокремлено психологічні особливості старшокласників: завершення фізичного та інтелектуального дозрівання, психологічне і соціальне дорослішання, підвищення рівня самосвідомості, формування світогляду, професійне самовизначення, культурний розвиток. Висвітлено питання розвитку відповідних когнітивних сфер учнів цієї вікової категорії, зокрема мислення, пам'яті, сприймання, уваги, уяви і мотивації. Виділено зазальні психофізіологічні механізми усного спілкування німецькою мовою старшокласників (прийом і видача повідомлення, які об'єднують осмислення, пам'ять та ймовірне прогнозування). Здійснено аналіз окремих психофізіологічних механізмів говоріння (репродукція / відтворення, вибір, комбінування, конструювання, прогнозування / антиципація, дискурсивність) й аудіювання (сприймання, сегментування мовленнєвого ланцюга, механізм оперативної пам'яті; прогнозування / антиципація, механізм довготривалої пам'яті, осмислення).

Ключові слова: психологічні передумови, лінгвосоціокультурна компетентність, усне спілкування, культура, німецька мова, старшокласники.

Liubov KODLIUK,*orcid.org/0000-0001-8386-9139*

Postgraduate Student at the Department of Foreign Languages

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

(Ternopil, Ukraine) *liuba_kodliuk@ukr.net*

PSYCHOLOGICAL PREREQUISITES OF THE FORMATION OF LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION IN GERMAN OF HIGH SCHOOL STUDENTS

The article defines and analyzes psychological prerequisites of the formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students, specifically: the influence of foreign culture on human perception of the world; barriers to intercultural communication; psychological characteristics of high school students and development of relevant cognitive spheres in students of this age category; psychophysiological mechanisms of oral communication in German. For this purpose, the problem of the influence of foreign language culture on human perception of the world has been studied. As a result, it has been found that the process of personality development is culturally determined and involves differences in perception, thinking, thoughts, actions, etc. of representatives of different countries of the world. The barriers of intercultural communication, in particular, stereotypes and ethnocentrism have been analyzed, and ways to prevent and overcome these phenomena have been investigated. The concepts «empathy» and «intercultural tolerance» have been proved and illustrated with examples of verbal and non-verbal behavior from German-speaking culture. The psychological features of high school students have been studied – completion of physical and intellectual maturation, psychological and social maturation, increasing the level of self-awareness, formation of worldview, professional self-determination, and cultural development. It has been analyzed the development of relevant cognitive spheres of students of this age category, in particular thinking, memory, perception, attention, imagination, and

motivation. General psychophysiological mechanisms of oral communication in German of high school students have been provided (reception and delivery of messages that combine comprehension, memory, and probable prediction). Individual psychophysiological mechanisms of speaking (reproduction, selection, combination, construction, prediction / anticipation, discursiveness) and listening (perception, segmentation of the speech chain, working memory mechanism; prediction / anticipation, long-term memory mechanism, understanding) have been analyzed.

Key words: *psychological prerequisites, linguosociocultural competence, oral communication, culture, German language, high school students.*

Постановка проблеми. Розширення напрямів інтернаціонального співробітництва у навчальних закладах різних рівнів та активна міжнародна мобільність молоді актуалізують питання володіння іноземною мовою і культурою (ІМіК). Пріоритетне завдання сучасної іншомовної освіти – сформувати вторинну мовну особистість «як показник здатності людини брати участь у міжкультурній комунікації» (Ніколаєва та ін., 2013: 35). У цьому контексті важливе вивчення факторів, які сприяють ефективному оволодінню відповідними компетентностями – мовною, мовленнєвою, лінгвосоціокультурною, навчально-стратегічною, та причин виникнення і способів подолання труднощів в іншомовному спілкуванні.

Дослідження вчених, присвячені питанням формування лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСК) старшокласників, у тому числі й інтегровано з іншими компетентностями, націлюють на врахування у цьому процесі психологічного аспекту як одного із ключових (Осадча, 2018; Редько, 2013; Bennett, 1998; Вурам, 1997). Відповідно, як наголошують вітчизняні науковці, потрібно розвивати у школярів соціокультурну спостережливість і рефлексивне мислення; вчити адекватно розуміти й оцінювати поведінку, дії, думки та почуття представників різних лінгвосоціумів; не приписувати їм свої очікування, оцінки і характеристики тощо (Ніколаєва та ін., 2013: с. 434).

Аналіз досліджень. Аналіз наявного наукового фонду свідчить про те, що заявлена проблема займає чільне місце у науці. Так, питання важливості психологічної готовності до сприйняття іншомовної культури розкривають М. Байрам, І. Ю. Голуб, Е. Мерфі та ін.; врахування психологічного аспекту у процесі оволодіння іноземної мови (ІМ) старшокласників висвітлено С. Ю. Ніколаєвою, В. Г. Редьком та ін.; поняття стереотипів та етноцентризму відображено у роботах М. Беннетта, В. М. Манакіна, Р. Портера, Л. Самовара та ін.

Мета статті полягає у виокремленні та розкритті психологічних передумов, які забезпечують формування ЛСК в усному спілкуванні німецькою мовою (НМ) старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняні й зарубіжні дослідники неодноразово акцентують

увагу на зв'язку культури і комунікації: ці процеси взаємопов'язані; вони збагачують один одного і взаємодоповнюють. Так, наприклад, Е. Роджерс (Rogers E.) і Т. Стейнфетт (Steinfatt T.) зауважують, що **пізнання світу** більшістю людей відбувається крізь призму однієї культури, тому здатність бачити навколишню дійсність із різних площин важлива для успішного міжкультурного спілкування (Rogers, Steinfatt, 1998: с. 2). Дж. Вуд (Wood J.) чітко встановлює зв'язок між культурою та комунікацією, коли пише: «Ми вивчаємо погляди і шаблони культури у процесі спілкування. Під час взаємодії з іншими ми розуміємо вірування, цінності, норми та мову нашої культури» (Wood, 2009: с. 169).

Зазначене вище підтверджує факт важливості ролі культури у сприйнятті й осмисленні особистістю світу. На думку М. Нацюк, це дає змогу створити систему координат, із позиції якої людина вибудовує власний світогляд і оцінює дійсність (Нацюк, 2015: с. 23). Адже подолати труднощі, «у контексті яких сторони здійснюють інтеракцію, складніше, якщо в них не сформована відповідна міжкультурна свідомість» (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, 2003: с. 51). Вважаємо, що для забезпечення розвитку сприйняття іншомовної культури у старшокласників потрібно збагачувати освітні ресурси автентичними матеріалами, сприяти можливості спілкування учнів із носіями мови, що вивчається, підтримувати перспективи їх безпосереднього перебування в іншомовному середовищі тощо.

Особливістю сприйняття іншомовної культури є наявність у міжкультурному спілкуванні **психологічних бар'єрів**. Вони можуть стати причиною непорозуміння, упередженого ставлення до культури і мови співрозмовника та навіть дискримінації; перешкоджати досягненню успіху, знизити мотивацію тощо. Для уникнення такого негативного досвіду доцільно розглянути існуючі бар'єри та окреслити шляхи їх подолання.

Психологічними бар'єрами, які блокують ефективне міжкультурне спілкування, є стереотипи. Їх тлумачать як внутрішні перешкоди психологічної природи, що заважають успішному виконанню певної діяльності; це часто підсвідомий спосіб поведіння у невідомих ситуаціях, який дає від-

чуття передбачуваності й захисту (Samovar, et al., 2015: с. 389). Незважаючи на те, що стереотипи можуть зменшити загрозу невідомого, часто їх називають проблематичними, оскільки це занадто спрощені, узагальнені або перебільшені явища (Bennett, 1998: с. 4).

Кожна країна і нація мають клішований образ в очах іншого народу (Ніколаєва та ін., 2013: с. 424). Відзначимо, що стереотипна поведінка є особливо небезпечною в усному спілкуванні НМ. Клішовані уявлення про німців зумовлені особливостями їх концептуальної картини світу, до якої належать такі основні цінності німецького національного характеру як порядок, цілеспрямованість, точність, пунктуальність, акуратність, дисципліна, прямолінійність, відвертість тощо (Манакін, 2012: с. 97).

Сприймаючи стереотипізацію як невідворотне явище у міжкультурному спілкуванні, вважаємо за необхідне окреслити шляхи її подолання. Вартим уваги у цьому контексті є твердження зарубіжних учених, які радять формувати в особистості усвідомлення таких категорій: індивідуальності, взаємодії, активності, комунікабельності (Jingtao Yu: с. 122–123).

Психологічним бар'єром у міжкультурній комунікації виступає також етноцентризм. Науковці розглядають означений феномен широко – у межах від «звички надмірно підкреслювати свою культуру як шаблон для оцінки нерідної (інших)» (Samovar, et al., 2015: с. 20) до «віри в те, що одна соціальна група є вищою над іншими» (Rogers, Steinfatt, 1998: с. 50).

Учені акцентують увагу на неоднозначності явища етноцентризму в міжкультурному спілкуванні: з одного боку, він виконує корисну функцію, адже сприяє підтримці ідентичності, збереженню цілісності й специфічності власної етнічної групи, а з іншого – проявляє себе негативно – несприйняття чужої культури та завищення оцінки своєї. Узагальнює заявлене твердження В. Манакін. У етноцентризмі науковець вбачає як вияв національно-етнічної свідомості та самодостатності, так і найбільшу перешкоду для досягнення міжкультурної толерантності (Манакін, 2012: с. 126).

Очевидно, що без етноцентричних уявлень іншомовне спілкування практично неможливе. Серед шляхів попередження та подолання їх негативних наслідків учені пропонують формувати культурний релятивізм (Bennett, 1998: с. 12); уникати догматизму та бути відкритим до нових поглядів (Samovar, et al., 2009: с. 181–182); розуміти чужу культуру з середини та поважати між-етнічні відмінності (Rogers, Steinfatt, 1998: с. 226).

Об'єктивними і суб'єктивними сторонами міжкультурного спілкування є емпатія та толерантність. В. М. Манакін, розглядаючи феномен міжкультурної комунікації, називає її особливим мистецтвом збагнути психологічний настрій і душевний лад співрозмовника, який представляє інше соціокультурне оточення (Манакін, 2012: с. 20). У формуванні емпатії й толерантності вбачають рушійний чинник успішного подолання психологічних бар'єрів. М. Байрам (Byram М.) доводить, що особистість має пройти корінні когнітивні зміни, якщо ставиться завдання формування цих категорій (Byram, 1997: с. 116–117).

У широкому розумінні емпатію інтерпретують як здатність особистості поставити себе на місце іншої людини в контексті її культури (Samovar, et al., 2009: с. 354). М. Беннетт (Bennett М.) конкретизує той факт, що за своєю суттю емпатія передбачає співучасть у житті інших – не просто уявляти себе в їх ролі, а розуміти чужі почуття і думки у конкретній ситуації спілкування (Bennett, 1998: с. 192).

Гармонійне спілкування іноземною мовою (ІМ) детермінує вміння використовувати різноманітні форми емпатійного мовлення. Наведемо приклади висловлювань, типових для усної комунікації НМ. Так, мовець може: виявляти співпереживання і співчуття (нім. *Es tut mir leid!* – укр. *Мені шкода!*; нім. *Mein herzliches Beileid.* – укр. *Щиро співчуваю.*; нім. *Mein tiefstes Mitgefühl für ...* – укр. *Мої глибокі співчуття з приводу ...*); давати поради та застереження, які є проявом турботи і підтримки (нім. *Gib nicht auf!* – укр. *Не здавайся!*; нім. *Sei vorsichtig!* – укр. *Будь обережним!*; нім. *Pass gut auf dich auf!* – укр. *Бережи себе!*); демонструвати заохочення та підбадьорювання (нім. *Gut gemacht!* – укр. *Добре вийшло!*; нім. *Mach weiter so!* – укр. *Так тримати!*; нім. *Lass den Kopf nicht hängen!* – укр. *Не вішай носа!*) тощо.

Емпатія може бути реалізована також різноманітними паравербальними та невербальними засобами спілкування, оперування якими забезпечить успіх у налагодженні міжкультурних контактів (Манакін, 2012: с. 224). Однак те, що для одного народу є звичним, дивує іноземців. Тому незнання таких форм комунікації здатне спричинити багато розбіжностей і конфліктів. Наведемо приклади із німецькомовної культури (Гінка, Зінь, 2008): *•Німецька культура не належить до швидкомовних (порівняно із французькою, румунською чи молдавською) і за цим показником країна займає середню позицію. Проте при іншомовному спілкуванні слід звернути увагу на внутрішню регіональну швидкість мовлення: вона є вищою у*

Берліні і нижчою на півночі; • Німецькі студенти на знак схвалення виступу лектора стукають пальцями по столах. Незнання цього факту може спровокувати шок у виступаючого та стати причиною непорозуміння; • Піднятий вгору великий палець («Мені подобається! / Супер!») місцеві мешканці можуть інтерпретувати не лише як миролюбний нейтральний жест із вказаним вище змістом, а й як цифру «1».

Розвивати емпатію М. Беннетт (Bennett M.) пропонує, слідуючи відповідній поетапності: визнання наявності «іншості»; усвідомлення власного «я»; тимчасова відмова від власного «я»; скерована увага; здійснення емпатичного підходу; відновлення власного «я» (Bennett, 1998: с. 209–212).

Мовознавець Ф. С. Бацевич стверджує, що міжкультурна толерантність – це «терпимість та ставлення із розумінням (а часто з інтересом і симпатією) до наявних відмінностей у комунікативній поведінці учасників міжкультурної комунікації» (Бацевич, 2007: с. 174). До чинників, які впливають на процес формування такого ставлення, належать рівень етнокультурної компетентності, психологічна готовність до полікультурного діалогу, досвід і навички міжкультурного сприйняття та взаємодії.

Міжетнічна толерантність старшокласника, на думку М. В. Хараджи, – це специфічна форма його індивідуально-особистісного ставлення до існуючого соціокультурного та етнокультурного різноманіття, що базується на усвідомленій терпимості й толерантному ставленні до представників іншої соціокультурної та етнічної спільноти (Хараджи, 2016: с. 7). Створення умов для формування цієї якості визначається як важливий аспект іншомовної освіти. Це зумовлено, на наш погляд, такими чинниками: підготовкою старшокласників до дорослого життя та громадської участі – вміння взаємодіяти з різними культурами стає ключовим для успіху в майбутньому; підвищенням рівня самосвідомості – важливо, щоб школярі розуміли свої власні культурні переконання та були відкритими до різноманіття поглядів інших; попередженням конфліктних ситуацій – міжкультурна толерантність відкриває можливість для діалогу та розуміння, що сприяє позитивній атмосфері; навчанням на основі цінностей – формування в учнів рівності, справедливості та поваги до інших є у пріоритеті для освіти нового покоління тощо.

Позитивне сприйняття та усвідомлення іншомовної культури, шанобливе ставлення та прагнення до взаєморозуміння в усіх учасників спілкування слугують основою міжкультурної

комунікації. Вважаємо, що врахування означеного аспекту допоможе попередити негативний досвід комунікативних невдач та розширити світобачення школярів.

У формуванні іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) старшокласників важливо враховувати **психологічні особливості** кожного учня, зокрема рівень розвитку відповідних **когнітивних сфер** (Ніколаєва та ін., 2013: с. 62–66; Редько, 2013: с. 45–55).

Юність називають періодом «стабілізації» особистості (Кутішенко, с. 59), вважаючи його «третім світом, що існує між дитинством і дорослістю» (Полонська, 2014: с. 12). Означений період характеризується цілим рядом психологічних особливостей, серед яких – завершення фізичного та інтелектуального дозрівання старшокласника, психологічне і соціальне дорослішання, підвищення рівня самосвідомості, формування світогляду та професійне самовизначення, завершення культурного розвитку (Кутішенко, 2005: с. 62–64; Редько, 2013: с. 45).

У ранньому юнацькому віці відбувається дозрівання кори головного мозку та складаються провідні властивості нервових процесів. У результаті виникають сприятливі умови як для фізичного, так і для інтелектуального навантаження учнів. Одним із центральних новоутворень старшокласників вважають особистісне та професійне самовизначення школяра – потреба зайняти внутрішню позицію дорослої людини та визначити своє місце у світі (Кутішенко, 2005: с. 59–60). Інтереси учнів цієї вікової категорії стають більш стійкими; вони починають оцінювати навчальну діяльність із позиції свого майбутнього. В. Г. Редько стверджує, що стан психологічної готовності до самовизначення передбачає сформованість на високому рівні психічних структур, зокрема самосвідомості; розвиненість потреб, моральних цінностей, розуміння можливих перспектив; усвідомлення власних цінностей та інтересів (Редько, 2013: с. 50).

Серед інших значущих змін виділяють також завершення культурного розвитку. Адже характерним для іншомовної освіти є те, що, з одного боку, вона сприяє формуванню свідомості особистості та її здатності бути соціально мобільною, а з іншого – спонукає до ефективної участі в діалозі культур (Редько, 2013: с. 45). У межах цієї вікової групи, як зауважує Н. В. Осадча, здійснюється «інтеграція особистості в культурний простір, що створює сприятливі умови для формування здатності та готовності до міжкультурної комунікації у цей сенситивний період» (Осадча, 2018: с. 56).

Ранній юнацький вік характеризується якісними змінами усіх сторін психічної діяльності. Одним із важливих аспектів психічного розвитку старшокласників є їх інтенсивне інтелектуальне дозрівання, провідна роль у якому відводиться мисленню. Т. К. Полонська стверджує, що центром когнітивного розвитку учнів цієї вікової категорії є становлення словесно-логічного мислення, що передбачає перехід до вищих рівнів абстрактного й узагальнюючого (Полонська, 2014: с. 13). С. Ю. Ніколаєва та ін. акцентують увагу на пріоритетності у навчанні ІМіК таких пізнавальних процесів як аналіз та синтез. (Ніколаєва та ін., 2013: с. 62). Поділяємо думку Н. М. Дячук, що успішне засвоєння понять стається там, де старшокласники їх обмірковують, порівнюють різні об'єкти, виокремлюючи істотні риси / ознаки (Дячук, 2021: с. 41). Процес мислення відбувається в усіх людей однаково, незалежно від національності, однак різними є засоби та способи вираження думок (Панова та ін., 2010: с. 30): вони варіюють залежно від культурних та індивідуальних контекстів і впливають на ефективність міжкультурної комунікації.

«Потужним знаряддям інтелекту людини» вважають пам'ять (Сергеєнкова та ін., 2012: с. 69). Врахування особливостей цього пізнавального процесу є важливим, адже «участь у комунікативній діяльності можлива лише в тому випадку, коли у свідомості (в довгочасній пам'яті) людини міцно зберігаються мовні засоби» (Ніколаєва, 2013: с. 63). Їх використання у мовленні забезпечує оперативна (короткочасна) пам'ять, яка синтезує процеси запам'ятовування, збереження і відтворення інформації протягом короткого відривка часу (Панова та ін., 2010: с. 30). Суттєво, що успішність іншомовної комунікації залежить від розвиненості обох новоутворень.

Розглядаючи процеси пам'яті, важливого значення слід надати особливостям, функціям та ролі довільного і мимовільного запам'ятовування. В учнів старших класів домінує в основному друга форма запам'ятовування, проте роль першої також не применшується. Довільне запам'ятовування передбачає наявність мотиву та докладання вольових зусиль; воно має цілеспрямований характер (Загальна психологія, Максименко, 2004: с. 303, Сергеєнкова та ін., 2012: с. 75): старшокласники усвідомлюють необхідність і доцільність запам'ятовування того чи іншого матеріалу, а також ефективність кінцевого результату (Полонська, 2014: с. 14). Мимовільно учні запам'ятовують ту інформацію, яка пов'язана з інтересами, потребами та планами на майбутнє

(Редько, 2013: с. 46); характеризується емоційною забарвленістю і цікавістю (Дячук, 2021: с. 50); виступає своєрідною перешкодою, утрудненням їхньої діяльності (Полонська, 2014: с. 15).

У ранньому юнацькому віці сприймання досягає більш високого рівня розвитку, що дає змогу учням цілеспрямовано спостерігати за об'єктами та явищами навколишнього світу, виокремлювати суттєве. Це особливо помітно у сприйманні складного матеріалу, граматичних явищ, схем, культурної специфіки виучуваної мови тощо. У старшокласників розвивається здатність до усвідомлення цілісності, глибокого розуміння, предметності, вміння вибірково використовувати інформацію, особливо аперцепція сприймання (Полонська, 2014: с. 16). Оскільки усне спілкування НМ відбувається через говоріння та аудіювання, пріоритетними у цих видах мовленнєвої діяльності вважають слухові та кінетичні види сприймання (Ніколаєва та ін., 2013: с. 64).

Старшому шкільному вікові властиве також збільшення концентрації уваги – зростає її обсяг, стійкість, ступінь зосередженості та швидкість переключення (Полонська, 2014: с. 15). Методисти зауважують, що велике значення у навчанні іншомовного спілкування має рівень розвитку аудитивної (слухової) та візуальної (зорової) уваги (Ніколаєва та ін., 2013: с. 65). Так, комбінація цих двох видів дає змогу учням отримувати повний обсяг інформації про мову та культуру, що сприяє її кращому засвоєнню і використанню у мовленнєвій практиці. Попри це, увага у ранньому юнацькому віці характеризується вибірковістю – старшокласники швидше засвоюють те, що відповідає їхнім інтересам. В. Г. Редько радить враховувати цю схильність, добираючи зміст іншомовного навчання школярів. Зокрема, дидакт рекомендує опрацьовувати теми, які пропонують можливі варіанти майбутнього учнів (Редько, 2013: с. 47). Такий підхід, на думку Н. М. Дячук, робить заняття інтенсивними, налаштовує на активну комунікативну діяльність і сприяє концентрації уваги на інформації (Дячук, 2021: с. 42).

Період юності також є сприятливим для розвитку уяви. Психологи доводять, що «чим більше знань, чим багатшим є досвід людини, тим різноманітніші враження, тим більше можливостей для комбінування образів» (Сергеєнкова, 2012: с. 98). Оволодіння навчальним матеріалом, який значно ускладнюється у старших класах, потребує активізації репродуктивної та творчої уяви (Редько, 2013: с. 46). Це дає змогу учням не лише сприймати та розуміти інформацію, а й творчо використовувати її, відтворювати, переосмислювати та

застосовувати у різних контекстах. Т. К. Полонська акцентує увагу також на критичному ставленні старшокласників до витворів власної уяви, посиленні самоконтролю за її роботою та розвитку інтроспекції своїх переживань і психічних станів (Полонська, 2014: с. 16).

Одним із ключових факторів впливу на особистість у процесі оволодіння ІМ є мотивація, яку називають «запускним механізмом» (І. О. Зимня) будь-якої людської діяльності, трактуючи її як «важливу пружину» процесу оволодіння ІКК (Ніколаєва та ін., 2013: с. 65). Слід відмітити, що процес формування мотивації – це не просто нав'язування старшокласникам уже готових мотивів, а, насамперед, створення умов для проявлення внутрішніх побуджень, усвідомлення їх самими учнями та подальше саморозвинення мотиваційної сфери. На нашу думку, для цього доцільно ініціювати проблемні ситуації, які спонукають старшокласників до пошуку відповідей на особистісно значущі запитання; надавати перевагу діалогічному мовленню над монологічним; застосовувати педагогічну технологію «створення ситуації успіху»; сприяти наявності відповідного технічного забезпечення тощо.

Серед ключових завдань дослідження – виокремлення *психофізіологічних механізмів* усного спілкування НМ старшокласників (рис. 1).

З'ясовано, що найбільш загальними механізмами двостороннього процесу мовленнєвого спілкування вважають сприйняття і видачу повідомлення, які об'єднують осмислення, пам'ять та ймовірне прогнозування (за І. О. Зимньою) (Ніколаєва та ін., 2011: с. 198). Ці процеси, на думку учених, є тими внутрішніми механізмами, що сприяють реалізації діяльності основного операційного механізму мовлення (Ніколаєва та ін., с. 2013: с. 300).

В основі процесу говоріння знаходиться низка окремих психофізіологічних механізмів – механізми репродукції (відтворення), вибору, комбінування, конструювання, прогнозування (антиципація) та дискурсивності (за Ю. І. Пассовим).

Означений вид мовленнєвої діяльності має свій продукт – висловлювання: на рівні однієї фрази, надфразової єдності, тексту (Панова та ін., 2010: с. 140). Незважаючи на це, характерними для говоріння є елементи репродукції. Вона може бути повною (використання готових ключових фраз, взятих із тексту без змін) або частковою (проявлятися у вигляді репродукції-трансформації, як от виклад одного і того самого змісту у новій формі) (Ніколаєва та ін., 2013: с. 300). Серед окремих механізмів мовлення виділяють також механізм вибору, який передбачає вибір слів та граматичної структури. Значну роль у цьому про-

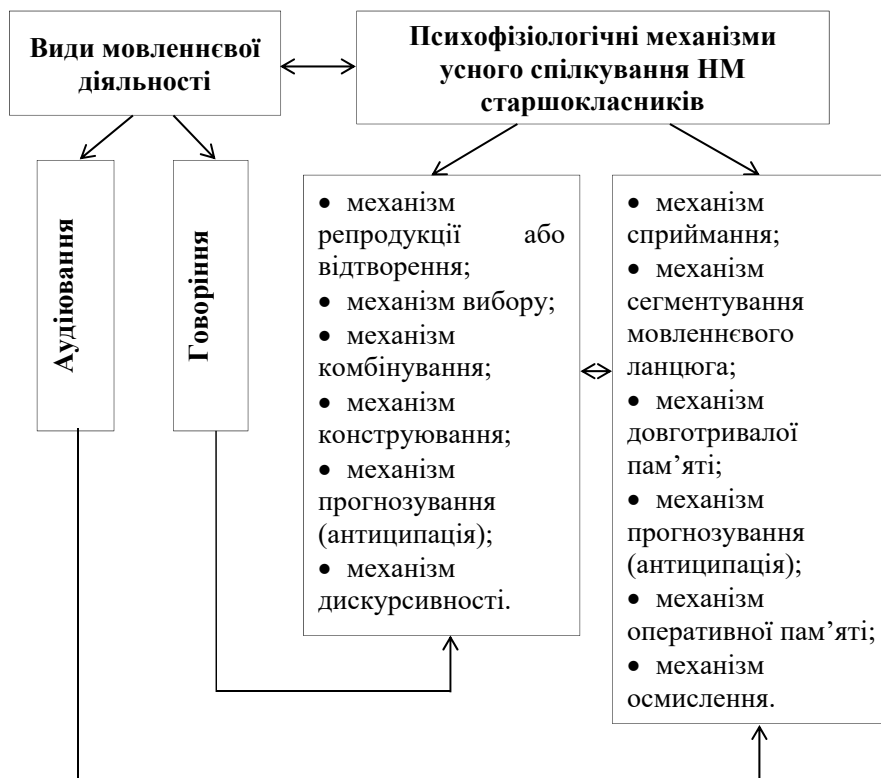


Рис. 1. Психофізіологічні механізми усного спілкування НМ старшокласників

цесі відіграє комунікативна мета повідомлення, стосунки між співрозмовниками, їх спільний життєвий досвід, особливості реципієнта, асоціативний зв'язок структури з її функцією у мовленні тощо (Ніколаєва та ін., 2002: с. 145). Зазначені вище механізми підпорядковані механізму комбінування, коли «мовець використовує знайомі йому мовні компоненти в нових словосполученнях» (Ніколаєва та ін., 2013: 301). Важливо, що від здатності комбінувати слова, синтагми, фрази залежать продуктивність, швидкість, новизна та інші якості говоріння.

Нерідко під час міжкультурного спілкування потрібно терміново переконструювати фразу або її частину через їх невідповідність певній умові: стилю спілкування, культурному середовищу, стану слухача, тактичному плану мовця тощо. Так, механізм конструювання функціонує не на основі актуального усвідомлення мовних правил, а на основі аналогії з певною абстрактною моделлю, що зберігається в мозку людини, на основі відчуття мови тощо (Ніколаєва та ін., 2002: с. 145–146). Процес говоріння неможливий без формування антиципації (або прогнозування), яка реалізується у двох планах: структурному та смислового. У першому випадку цей механізм дає змогу прогнозувати конструкцію фрази і навіть понадфразової єдності, у другому – передбачення того, чим завершиться комунікативна ситуація (Ніколаєва та ін., 2013: с. 301). Найвідповідальнішу роль у говорінні відіграє механізм дискурсивності, який керує процесом функціонування мовленнєвого висловлювання і працює на рівні актуального усвідомлення. Завдяки йому комунікант оцінює ситуацію, сприймає сигнали зворотного зв'язку та залучає необхідні знання стосовно предмета вилучення (Ніколаєва та ін., 2002, с. 146).

Ключовими психофізіологічними механізмами аудіювання є сприймання, сегментування мовленнєвого ланцюга, оперативна пам'ять, прогнозування (антиципація), довготривала пам'ять та осмислення.

Означений процес розпочинається зі сприйняття усного повідомлення. Як результат, слухач проговорює у внутрішньому мовленні те, що чує, перетворюючи звукові образи на артикуляційні (Панова та ін., 2010: с. 130). Правильне озвучення про себе можливе за умови сформованості відповідного рівня навичок та умінь зовнішнього мовлення. При аудіюванні може відбуватися поєднання кількох типів сприйняття – слухового із дотиковим, зоровим чи сприйняттям руху, що суттєво полегшує розуміння нової інформації. Недо-

статній рівень сформованості аудитивних умінь зумовлює сприйняття іншомовного мовлення як суцільного єдиного потоку. Для осмислення всього повідомлення радять виокремлювати в ньому певні лексико-граматичні ланки (Ніколаєва та ін., 2002: с. 121) через упізнавання окремих фраз, синтагм, словосполучень, слів, граматичних структур з опорою на зовнішні інформативні ознаки (Панова та ін., 2010: с. 132). Це можливо за умови функціонування механізму сегментування мовленнєвого ланцюга.

Важливий механізм аудіювання – оперативна пам'ять – утримує у свідомості слухача сприйняті слова і словосполучення протягом часу, необхідного для осмислення фрази чи завершеного фрагмента (Ніколаєва та ін., 2013: с. 282–283). Без належного функціонування цього механізму процес сприйняття буде неможливим. Показово, що чим краще розвинена оперативна пам'ять, тим більший обсяг інформації можна утримувати і швидше її опрацьовувати (Панова та ін., 2010: с. 133). Унаслідок слухач зіставляє мовленнєві сигнали, що надходять, з тими стереотипами, які існують у його свідомості. Механізм прогнозування або антиципації дає змогу слухачеві передбачити закінчення слова, словосполучення, речення чи фрагменту тексту за їх початком (Ніколаєва та ін., 2002: с. 121). У процесі прогнозування слухач опирається не лише на мовні та позамовні фактори, такі як ситуація мовлення, особистість мовця чи інші його особливості, а й на власний досвід спілкування, та забезпечує перенесення навички і вміння, сформованих у рідній мові, на ІМ (Ніколаєва та ін., 2013: с. 282).

Найскладнішою структурою у цьому ланцюжку вважають механізм осмислення. Завдяки йому мовна інформація, що утримується в оперативній пам'яті, перетворюється на образну і зберігається на рівні узагальненого скороченого коду смислу (Панова та ін., 2010: с. 133), таким чином готуючи слухача до сприйняття нової порції інформації. Механізм осмислення виконує операції компресії фраз, окремих фрагментів або цілого тексту за рахунок уникнення подробиць (Ніколаєва та ін., 2002: с. 121).

Основним способом формування вище окреслених психофізіологічних механізмів усного спілкування ІМ вважаємо систематичне, регулярне та цілеспрямоване тренування усіх компонентів цієї діяльності шляхом виконання відповідних вправ, побудованих з урахуванням функціонування означених вище механізмів говоріння та аудіювання, структурної організації цих видів мовленнєвої діяльності.

Висновки. Отже, нами виокремлено та розкрито психологічні передумови, які забезпечують формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників, зокрема: вплив іншомовної культури на світосприйняття особистості (зміни у сприйнятті й розумінні культурних контекстів); психологічні бар'єри міжкультурної комунікації (стереотипи, етноцентризм, емпатія, толерантність); психологічні особливості учнів старшої школи (завершення фізичного та інтелектуального дозрівання, психологічне і соціальне дорослішання, підвищення рівня самосвідомості, формування світогляду, професійне самовизначення,

культурний розвиток) і розвиток відповідних когнітивних сфер учнів цієї вікової категорії (мислення, пам'яті, сприймання, уваги, уяви, мотивації тощо); психофізіологічні механізми усного спілкування НМ (загальні механізми усного спілкування ІМ – прийом і видача повідомлення – осмислення, пам'ять і випереджувальний синтез; окремі механізми для говоріння й аудіювання).

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці підсистеми вправ для формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників з урахуванням зазначених вище психологічних передумов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
2. Гінка Б. І., Зінь Р. М. Was ist deutsch?: Stereotyp und Realität. Reader zur Landeskunde. «Типово німецьке»: стереотипи та реальність: навчальний посібник з лінгвокраїназнавства. 2-е вид., випр. і доп. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2008. 368 с.
3. Дячук Н. М. Формування англomовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти: дис. ... наук. ступеня д-ра філософії: 014: 01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2021. 304 с.
4. Загальна психологія / за загальною редакцією академіка С. Д. Максименка: підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
6. Кутіщенко В. М. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
7. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навчально-методичний посібник / В. Г. Редько, Т. К. Полонська, Н. П. Басай та ін.; за наук. ред. В. Г. Редька. Київ: Педагогічна думка, 2013. 360 с.
8. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація: навчальний посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
9. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. 2-е вип. випр. і перероб. / кол. авторів під керів. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт. 2002. 328 с.
10. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник для студ. вищ. навч. закл. / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. Київ: Академія, 2010. 328 с.
11. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
12. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.
13. Нацюк М. Б. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови лінгвосоціокультурної компетентності у читанні художньої літератури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 340 с.
14. Осадча Н. В. Формування у старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності в англomовному читанні на уроках країнознавства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 2018. 440 с.
15. Полонська Т. К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи: метод. рек. Київ: Педагогічна думка, 2014. 80 с.
16. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 296 с.
17. Хараджи М. В. Психолого-педагогічні умови розвитку міжетнічної толерантності старшокласників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.
18. Bennett M. J. Intercultural communication: A current perspective. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings; ed. by M. J. Bennett. Intercultural Press, Inc., 1998. P. 1–34.
19. Bennett M. J. Overcoming the Golden Rule: sympathy and empathy. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings; ed. by M. J. Bennett. Yarmouth : Intercultural Press, Inc., 1998. P. 191–214.
20. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multicultural Matters Ltd., 1997. 127 p.
21. Jingtao Yu Stereotypisierung im interkulturellen Kontext. *Interculture journal*. 2006. URL: https://zs.thulb.uni-jena.de/servlets/MCRFileNodeServlet/jportal_derivate_00333499/IJ_2006_02_113_124.pdf (Last accessed: 28.05.2024).

22. Rogers E. M., Steinfatt T. M. Intercultural communication. Illinois: Waveland Press, Inc., 1998. 292 p.
23. Samovar L. A. Communication between cultures / L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel, C. S. Roy. 7th ed. Wadsworth: Cengage Learning, 2009. 411 p.
24. Samovar L. A. Communication between cultures / L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel, C. S. Roy. 9th ed. Wadsworth: Cengage Learning, 2015. 454 p.
25. Wood J. Communication in Our Lives. 5th ed. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning, 2009. 169. p.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. (2007) Slovník terminiv mizhkulturnoi komunikatsii. [Dictionary of intercultural communication terms] Kyiv: Dovira. 205 [in Ukrainian].
2. Hinka B. I., Zin R. M. (2008) Was ist deutsch?: Stereotyp und Realität. Reader zur Landeskunde. «Typovo nimetske»: stereotypy ta realnist: navchalnyi posibnyk z lnhvokrainaznavstva». [Was ist deutsch?: Stereotyp und Realität. Reader zur Landeskunde Typical German: Stereotypes and Reality: A Study Guide to Linguistic Studies] 2-e vyd., vypr. i dop. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 368 [in Ukrainian].
3. Diachuk N. M. (2021) Formuvannia anhlomovnoi audytyvnoi kompetentnosti uchniv starshykh klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Formation of English listening competence of senior students of comprehensive schools]: dys. ... nauk. stupenia d-ra filosofii: 014: 01 / Ternopil'skyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil. 304 [in Ukrainian].
4. Zahalna psykholohiia (2004) [General Psychology] / Za zahalnoi redaktsiieiu akademika S. D. Maksymenka: pidruchnyk. 2-he vyd., pererobl. i dop. Vinnytsia: Nova Knyha. 704 [in Ukrainian].
5. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003) [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment] / nauk. red. ukr. vydannia d-r ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv: Lenvit, 273 [in Ukrainian].
6. Kutishenko V. M. (2005) Vikova ta pedahohichna psykholohiia (kurs leksii): navchalnyi posibnyk [Age and pedagogical psychology]. Kyiv: Tsentri navchalnoi literatury. 128 [in Ukrainian].
7. Lnhvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: navchalno-metodychnyi posibnyk (2013) [Linguistic and didactic principles of foreign language teaching of high school students] / V. H. Redko, T. K. Polonska, N. P. Basai ta in.; za nauk. red. V. H. Redka. Kyiv: Pedahohichna dumka, 360 [in Ukrainian].
8. Manakin V. M. (2012) Mova i mizhkulturna komunikatsiia: navchalnyi posibnyk [Language and intercultural communication]. Kyiv: VTs «Akademiia». 288 [in Ukrainian].
9. Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk. Vyp. 2-e vypr. i pererob. (2002) [Methods of teaching foreign languages in secondary schools] / Kol. avtoriv pid keriv. S. Yu Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit. 328 [in Ukrainian].
10. Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (2010) [Methodology of teaching foreign languages in general educational institutions]: pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl. / L. S. Panova, I. F. Andriiko, S. V. Tezikova ta in. Kyiv: Akademiia, 328 [in Ukrainian].
11. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. lnhv. un-tiv i fak. in. mov vyshch. navch. zakladiv (2013) [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] / O. B. Bihych, N. F. Borysko, H. E. Boretska ta in.; za zah. red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit, 590 [in Ukrainian].
12. Metodyka formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii: kurs leksii: navch.-metod. posibnyk dlia stud. movnykh spets. osv.-kvalif. rivnia «mahistr» (2011) [Methodology of intercultural foreign language communicative competence formation] / Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in.; za red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit, 344 [in Ukrainian].
13. Natsiuk M. B. (2015) Metodyka formuvannia u maibutnikh uchyteliv anhliskoi movy lnhvosotsiokulturnoi kompetentnosti u chytanni khudozhnoi literatury [Methodology of formation of English future teachers language socio-cultural competence in reading fiction]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Ternopil'skyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil. 340 [in Ukrainian].
14. Osadcha N. V. (2018) Formuvannia u starshoklasnykiv lnhvosotsiokulturnoi kompetentnosti v anhlomovnomu chytanni na urokakh krainoznavstva [Formation of linguistic and sociocultural competence of high school students in English reading in the lessons of country studies]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Kyiv'skyi natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, Kyiv. 440 [in Ukrainian].
15. Polonska T. K. (2014) [Professional teaching of foreign language of high school students] Profilne navchannia inozemnoi movy uchniv starshoi shkoly: metod. rek. Kyiv: Pedahohichna dumka. 80 [in Ukrainian].
16. Serhieienkova O. P., Stoliarchuk O. A., Kokhanova O. P., Pasiaka O. V. (2012) Zahalna psykholohiia [General psychology]: navch. posib. K.: Tsentri uchbovoi literatury. 296 [in Ukrainian].
17. Kharadzhy M. V. (2016) Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku mizhetnichnoi tolerantnosti starshoklasnykiv [Psychological and pedagogical conditions for the development of interethnic tolerance of high school students]: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv. 20 [in Ukrainian].
18. Bennett M. J. (1998) Intercultural communication: A current perspective. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings; ed. by M. J. Bennett. Intercultural Press, Inc. P. 1–34.
19. Bennett M. J. (1998) Overcoming the Golden Rule: sympathy and empathy. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings; ed. by M. J. Bennett. Yarmouth : Intercultural Press, Inc. P. 191–214.

20. Byram M. (1997) Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multicultural Matters Ltd. 127 p.
21. Jingtao Yu (2006) Stereotypisierung im interkulturellen Kontext. *Interculture journal*. URL: https://zs.thulb.uni-jena.de/servlets/MCRFileNodeServlet/jportal_derivate_00333499/IJ_2006_02_113_124.pdf (Last accessed: 28.05.2024).
22. Rogers E. M., Steinfatt T. M. (1998) Intercultural communication. Illinois: Waveland Press, Inc. 292 p.
23. Samovar L. A. (2009) Communication between cultures / L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel, C. S. Roy 7th ed. Wadsworth: Cengage Learning. 411 p.
24. Samovar L. A. (2015) Communication between cultures / L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel, C. S. Roy 9th ed. Wadsworth: Cengage Learning. 454 p.
25. Wood J. (2009) Communication in Our Lives. 5th ed. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning. 169. p.

УДК 372

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-50>**Ірина КОРЯКІНА,***orcid.org/0000-0001-8917-5541*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

(Глухів, Сумська область, Україна) *koriakina2021@gmail.com*

ВПЛИВ РОДИННОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЗМІЦНЕННЯ РОДИННИХ СТОСУНКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Авторка статті зосереджує увагу читачів на проблемі розвитку дітей дошкільного віку та зміцнення родинних стосунків. У зв'язку з війною в Україні і дорослі і діти зазнають психологічного тиску. Розлучення дітей з родинами суттєво впливає на їх всебічний розвиток. Втрата постійного контакту з родиною має негативні наслідки для емоційного, соціального, когнітивного та фізичного розвитку дитини. Діти дошкільного віку зазнають найбільшого психологічного тиску, оскільки дошкільний період є критично важливим для формування емоційної стабільності та психологічного благополуччя. Через примусову депортацію, воєнні дії в Україні (повітряні тривоги, обстріли, вимушене життя на тимчасово окупованих територіях, розлучення з батьками) порушуються їх права: на безпеку, на сім'ю, на освіту, на охорону здоров'я, на гру та відпочинок, на ідентичність.

Задля вирішення цієї проблеми авторка статті пропонує використовувати творчість як універсальний засіб для всебічного розвитку дітей, формування емоційної стабільності, психологічного благополуччя та зміцнення родинних стосунків.

Здійснено теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми родинного виховання, огляд державних документів, які визначають правові рамки та заходи, спрямовані на забезпечення всебічного розвитку, соціального захисту та психологічної підтримки дітей дошкільного віку.

У статті підкреслюється значущість сімейного впливу, хоча ідеальною є ситуація, коли родинне виховання і суспільне виховання доповнюють одне одного, забезпечуючи дитині всебічний розвиток і підготовку до життя в соціумі.

Акцентовано увагу на змісті ключової дефініції: «універсальність творчості», оскільки саме ця характеристика творчості, універсальність, відіграє ключову роль для використання її як засобу розвитку дітей дошкільного віку та зміцнення родинних стосунків в умовах війни.

У межах наукової публікації надано практичні рекомендації батькам щодо використання творчої діяльності з метою зміцнення родинних стосунків та покращення емоційного стану дітей в умовах війни.

Ключові слова: діти дошкільного віку, творчість, родина, війна, кризова ситуація.

Iryna KORIAKINA,*orcid.org/0000-0001-8917-5541*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Theory and Methodology of Preschool Education Department

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) *koriakina2021@gmail.com*

THE INFLUENCE OF FAMILY CREATIVE ACTIVITIES ON THE PRESCHOOLERS' DEVELOPMENT AND THE STRENGTHENING OF FAMILY RELATIONS IN THE CONDITIONS OF WAR

The author of the article focuses readers' attention on the problem of preschoolers' development and strengthening of family relationships. Due to the war in Ukraine, both adults and children are under psychological pressure. Separation of children from their families significantly affects their comprehensive development. Losing constant contact with the family has negative consequences for the child's emotional, social, cognitive and physical development. Preschoolers experience the greatest psychological pressure, since the preschool period is critically important for the formation of emotional stability and psychological well-being. Due to forced deportation, military operations in Ukraine (air raids, shelling, forced life in temporarily occupied territories, separation from parents), their rights are violated: the right to safety, the right to a family, the right to education, the right to health care, the right to play and rest, the right to identity.

In order to solve this problem, the author of the article proposes to use creativity as a universal tool for comprehensive development of children, formation of emotional stability, psychological well-being and strengthening of family relations.

The theoretical analysis of scientific sources on the problem of family upbringing, a review of state documents defining the legal framework and measures aimed at ensuring comprehensive development, social protection and psychological support of preschool children was carried out. The article emphasizes the importance of family influence, although the ideal situation is when family education and social education complement each other, providing the child with comprehensive development and preparation for life in society. Attention is focused on the content of the key definition: «universality of creativity», since it is this characteristic of creativity, universality, that plays a key role in using it as a means of developing preschool children and strengthening family relationships in wartime conditions.

The scientific publication provides practical recommendations for parents on how to use creative activities to strengthen family relationships and improve the emotional state of children in wartime.

Key words: preschoolers, creativity, family, war, crisis situation.

Постановка проблеми. В умовах війни з росією психологічного тиску зазнають усі громадяни України, незалежно від віку чи місця перебування. На особливу увагу заслуговує проблема злочинів проти дітей під час військових дій. Ці злочини порушують права дітей: насильство, примусова депортація, розлучення з родинами, обмеження доступу до освіти та медичної допомоги, і вони мають серйозні психологічні та фізичні наслідки для дітей.

27 квітня 2023 року Парламентська асамблея Ради Європи визнала геноцидом депортацію та насильницьке переміщення українських дітей на територію Росії (Європейська правда, 2003).

Розлучення з родинами через військові дії є серйозним викликом для розвитку та психічного здоров'я дітей. Для дитини дошкільного віку дуже важливо бути з родиною (Лисиця, Конопля, 2024). Родина є основним джерелом емоційної підтримки та стабільності, а особливо в умовах війни. Спільний час з батьками і близькими не тільки зміцнює емоційні зв'язки, але й сприяє загальному розвитку дитини, допомагаючи їй почуватися захищеною та коханою. Присутність родини допомагає краще справлятися з емоційними труднощами та адаптуватися до нових умов, а спільні заняття, зокрема творчі, не тільки відволікають від негативних думок, але й сприяють розвитку когнітивних, емоційних та соціальних навичок.

Аналіз досліджень. У працях таких науковців як: Д. Дьюї, Дж. Локк, Я. Коменський, Я. Корчак, П. Лесгафт, А. Макаренко, М. Мід, П. Наторп, І. Песталоцці, Ж-Ж. Руссо, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський закладено теоретичні основи родинного виховання.

Філософський аспект сутності родинного виховання досліджували філософи В. Дубицький, А. Мурунов, С. Франк, В. Франкл; психологічний аспект сімейного виховання – Е. Берн, І. Бех, Т. Говорун, Х. Джайнотт, Я. Коломінський, В. Кравець, Т. Стефаненко; **соціологічний аспект** родинного виховання – Е. Гідденс, М. Вебер, І. Кон;

педагогічний аспект родинного виховання досліджували Б. Бітінас, Н. Боритко, О. Вишневський, Н. Голованова, О. Захаренко, Л. Канішевська, В. Коберник, Т. Кравченко, І. Підласий, І. Сопівник, М. Стельмахович; з-поміж соціальних педагогів – Г. Лактіонова, А. Мудрик, І. Рогальська-Яблонська, А. Трубавіна, С. Харченко, Н. Чернуха.

Особливості батьківсько-дитячих відносин досліджували В. Заслуженюк, В. Семиченко, Н. Синягіна; **сімейні цінності** були предметом наукових пошуків Л. Канішевської, Б. Ковбас, В. Костів, Т. Кравченко, В. Постоного; **питання батьківської компетентності й виховання батьків** цікавили А. Адлер, О. Безпалько, І. Братусь, Л. Буніну, Т. Гурко, Г. Лактіонову.

Окрім того учені вивчають **особливості сімейного виховання в різних типах сімейних середовищ і різних типах сімей:** Т. Афанасьева, М. Докторович С. Мінухін, Г. Фішман; **розлученої** – О. Максимович, **приймної** – Г. Бевз, Л. Волинець, **дезінтегрованої** – Ю. Данько, В. Солоніков; **у різних етнічних культурах** – Л. Біленкова, І. Кон, О. Сурженко, З. Янішевська (Алексеєнко, 2017).

Не зважаючи на полівекторність досліджуваної нами проблеми, проблема впливу родинної творчої діяльності на розвиток дітей дошкільного віку та зміцнення родинних стосунків є актуальною та важливою, оскільки наголос акцентовано на значущості родинного виховання, родинної творчої діяльності в умовах повномасштабної війни, коли суспільне виховання може бути обмежене через обставини і саме родина стає єдиним джерелом психологічного комфорту та розвитку.

Мета статті – дослідити вплив родинної творчої діяльності на психічний, емоційний та соціальний розвиток дітей дошкільного віку та зміцнення родинних стосунків **в умовах війни.**

Виклад основного матеріалу. Перш за все, вважаємо за необхідне зазначити, що на теренах педагогічної науки здавна ведеться суперечка про те, що важливіше в становленні особистості: *родина або суспільне виховання.* Ця дискусія охоплює різні аспекти виховання та розвитку

дитини, підкреслюючи значущість як сімейного, так і соціального впливу. *Прихильники родинного виховання* наголошують на тому, що саме родина є першою і найважливішою інституцією, де дитина отримує основи моральних цінностей, емоційної підтримки та безпеки. У сім'ї діти навчаються базовим життєвим навичкам, формують свої перші соціальні взаємодії та розвивають свою особистість. Родинне середовище створює основу для подальшого розвитку і навчання, забезпечуючи дитині відчуття захищеності та стабільності.

Прихильники суспільного виховання стверджують, що взаємодія з ширшим соціальним оточенням також відіграє важливу роль у формуванні особистості. Виховні заклади, як-от дитячі садки та школи, забезпечують дітям можливість розширити коло спілкування, набути нових знань і навичок, а також навчитися співпрацювати та жити в суспільстві. Суспільне виховання сприяє соціалізації дітей, допомагаючи їм адаптуватися до вимог сучасного світу та розвивати соціальну компетентність.

Так, з-поміж педагогів, які схилилися на користь родини, виокремимо Я. Коменського, який назвав материнською школою ту послідовність і суму знань, які одержує дитина з рук і вуст матері (Мітюрів, 1971).

Роберт Оуен вважав родину навпаки одним із лих на шляху формування нової людини. Він підкреслює провідну роль суспільного виховання у формуванні особистості дитини. Цікавими є роздуми на цю тему в працях А. Макаренка, який вважав, що «родини бувають гарні й погані. Поручитися за те, що родина може виховувати, як хоче, ми не можемо. Ми повинні організувати сімейне виховання, і організуючим початком повинна бути школа як представниця державного виховання. Школа повинна керувати родиною» (Марочко, 2009).

Ми вважаємо, що обидва підходи мають свої переваги і є важливими для гармонійного розвитку дитини дошкільного віку. Ідеальною є ситуація, коли родинне виховання і суспільне виховання доповнюють одне одного, забезпечуючи дитині всебічний розвиток і підготовку до життя в соціумі.

В умовах війни **особливо важливо** забезпечити дитині підтримку з обох боків, аби створити для неї максимально стабільне і безпечне середовище.

За змістом, метою, завданнями та шляхами реалізації родинне виховання має національний характер (В. Антонович, В. Винниченко, М. Грушевський, І. Крип'якевич, М. Костомаров ,

П.Куліш, М. Максимович, О. Субтельний; Ф. Вовк, В. Гнатюк, М.Сумцов, І. Франко, П. Чубинський, В. Шухевич та ін.). У родинному вихованні реалізуються основні принципи виховання: природовідповідність, гуманізм, культуровідповідність, врахування статевих, вікових, індивідуальних особливостей, творче ставлення до дійсності, систематичність, утвердження оптимізму, залучення до праці, виховання в колективі (Йовенко, 2010).

Про необхідність збереження і вдосконалення національних традицій родинного виховання дітей і молоді, забезпечення принципу наступності та спадкоємності поколінь, організацію родинного виховання як важливої ланки освітнього процесу сучасної національної школи йдеться в Державній національній програмі «Освіта. (Україна ХХІ століття)» (Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»), 1993).

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти (БКДО) цінностями дошкільної освіти є: розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей; збереження традицій національного досвіду сімейного та суспільного виховання для збагачення культурного потенціалу взаємодії між поколіннями. На відміну попереднього документу в оновленій редакції БКДО задекларовано можливість для батьків брати активну участь у розвитку компетентностей дитини (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Глибокий постійний психологічний контакт із дитиною – то універсальна вимога до виховання. Навіть просто контакт із дитиною з урахуванням прийняття стає найбільш творчим моментом спілкування з нею. Відходять шаблонність і стереотипність, оперування запозиченими або навіюваними схемами. На перший план виступає творча, натхненна і щоразу непередбачувана робота зі створення нових і нових «портретів» своєї дитини (Зінкевич-Євстігнеєва, 2006).

Спільні творчі заняття дітей з батьками відіграють важливу роль у формуванні позитивних родинних стосунків, сприяючи покращенню взаєморозуміння, емоційної близькості та загальної атмосфери в родині, **а безпосередньо творчість є універсальним та доступним засобом зняття психологічної напруги у будь-яких умовах зокрема, під час евакуації, вимушеного переселення, перебування в укритті тощо (в умовах війни в Україні).**

У процесі спільного творчого процесу відбувається *покращення комунікації* в родині (у процесі творчих занять батьки обговорюють з дітьми ідеї, плани та результати своєї діяльності, що сприяє відкритому спілкуванню, вчить слухати один

одного та виражати свої думки та почуття); *взаємонавчання та взаємопізнання* (батьки навчають дітей нових навичок, а діти демонструють свої досягнення); *формується довіра та взаємоповага*; *розвиваються спільні інтереси* (регулярні творчі заняття можуть стати сімейною традицією, яка підтримує родинні зв'язки та створює позитивні спогади); *зниження стресу та конфліктів; релаксація та зняття напруги*.

У розрізі теми нашого наукового дослідження, вважаємо обов'язковим зупинитися на змісті словосполучення «*універсальність творчості*». Оскільки **саме ця характеристика творчості, універсальність**, відіграє ключову роль для використання її як засобу розвитку дітей дошкільного віку та зміцнення родинних стосунків в умовах війни.

Зміст дефініції «універсальність творчості», на нашу думку, передбачає: **доступність матеріалів** (для творчих занять не завжди потрібні спеціальні матеріали: папір, олівці, пластилін або природні матеріали (листя, гілочки), можуть бути використані для створення творчих продуктів); **відсутність вікових обмежень** (діти і дорослі можуть знайти в ній спосіб висловити свої емоції та зняти напругу); **різноманітність форм** (малювання, ліплення, музика, танці, письмо тощо); **зняття психологічної напруги через емоційне вираження; фокусування уваги** (творчий процес вимагає зосередженості та концентрації, що дозволяє відволіктися від негативних думок та переживань, що важливо в умовах евакуації чи перебування в укритті, коли дитина відчуває постійний страх та тривогу); **наявність заспокійливого ефекту** (повторювані рухи під час малювання, ліплення або вишивання, мелодійні звуки музичних інструментів допомагають зняти фізичну та психічну напругу); **зміцнення родинних зв'язків** (спільні творчі заняття сприяють зміцненню родинних зв'язків та підтримці один одного в кризових умовах).

Наведемо приклади спільної творчої діяльності для батьків та дітей у кризових умовах:

– *музика та співи* – прослуховування дитячих музичних творів, співання улюблених родинних пісень (навіть тихенький спів допоможе відволіктися та зняти психологічну напругу). Під час спільного співання організм виділяє ендорфіни, що відомі як «гормони щастя», які допомагають знижувати рівень стресу та покращувати настрій. Крім того, спільна музична діяльність зміцнює зв'язок між дитиною та дорослим;

– *малювання, ліплення, плетіння* – зафарбовування розмальовок, (зображення найбезпечні-

шого місця, малюнок про те, що будеш робити відразу після закінчення війни); ліплення фігурок із плаваючого, кулькового або застигаючого пластиліну (в залежності від віку). Потім з фігурок, які створені в укритті під час повітряної тривоги, можна придумати казку і обігравати її разом у різних варіаціях. Можна вигадувати різні сюжети та пригоди, що допоможе не лише відволіктися від стресу, а й розвивати уяву та творчість. Ця активність також може стати можливістю для дитини виразити свої емоції та почуття через створення персонажів та сюжетів, що відобразить її внутрішній світ та допоможе зрозуміти та впоратися з ними. Крім того, обговорення та обігривання казки разом може підвищити почуття спільності та підтримки між дорослими та дитиною в умовах стресу та тривоги;

– *оригамі* – це також чудовий спосіб розвивати творчість та уяву у дітей дошкільного віку. Воно допомагає удосконалювати моторику рук, увагу та концентрацію. Можна починати знайомити дітей з технікою оригамі вже з 4 років, якщо у них є інтерес до паперової творчості. Це швидкий і доступний спосіб зайняти дитину чимось корисним: адже заняття оригамі розвиває не тільки дрібну моторику, але й координацію рухів, просторову уяву, творче та логічне мислення, пам'ять, увагу та здатність до концентрації. Дитина вчиться розуміти та виконувати інструкції, працювати за схемою та здійснювати дії в певній послідовності.

У розрізі нашої наукової статті ми не можемо описати всі види творчої діяльності, які можна використовувати як засіб розвитку дітей дошкільного віку та зміцнення родинних стосунків в умовах війни. Але однозначно стверджуємо, що будь-які спільні творчі заняття принесуть задоволення та радість, допоможуть покращити загальний емоційний стан та настрій, відволікти від кризової ситуації та сфокусуватися на творчому процесі.

Звичайно, що роль батьків у спільному творчому процесі дуже велика. Батьки мають бути хоча б мінімально обізнані про види творчої діяльності.

І головне: для того, щоб творчий процес залишився «творчим» – дорослі мають виступати не режисерами спільної творчої діяльності, а рівноправними учасниками творчого процесу.

Умови війни ставлять певні виклики перед родинною творчою діяльністю, але за умови правильного підходу творчість може бути ефективним інструментом для зміцнення родинних зв'язків та підтримки психологічного благополуччя дітей та дорослих в кризових ситуаціях.

Висновки. Отже, творча діяльність у родинному колі є надзвичайно важливою для розвитку дітей дошкільного віку та зміцнення родинних стосунків, особливо в умовах війни. У складних умовах, коли кожен член родини зазнає психологічного стресу, спільні творчі заняття стають ефективним засобом для зниження рівня тривожності та покращення емоційного стану. Під час творчих занять діти можуть виражати свої емоції, отримувати позитивні враження та розвивати свої здібності. Водночас спільна творча діяльність допомагає зміцнити взаєморозуміння та емоційний зв'язок між батьками та дітьми. Важливо також, щоб батьки були обізнаними про різні види творчості та вміли створювати підтримуюче

середовище для розвитку своїх дітей.

В умовах війни підтримка та розвиток творчих здібностей дітей набуває особливого значення, адже це не тільки сприяє їхньому особистісному зростанню, але й допомагає родині залишатися єдиною та міцною.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці тренінгу для батьків з метою підвищення рівня їх обізнаності про можливості творчої діяльності з дітьми дошкільного віку. Розробка такого тренінгу дозволить батькам глибше зрозуміти, як творчі заняття можуть позитивно вплинути на розвиток їхніх дітей, а також на зміцнення родинних стосунків, особливо в умовах стресу та нестабільності, спричинених війною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Концептуалізація соціально-педагогічних основ сучасного сімейного виховання : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка : 13.00.07 теорія і методика виховання; Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2017. 45 с.
2. БКДО URL: <http://surl.li/jyzz> (дата звернення: 12.05.2024)
3. Європейська правда, 2003 ПАРЕ визнала геноцидом депортацію українських дітей до Росії URL: <http://surl.li/tzcs> (дата звернення: 12.05.2024)
4. Зінкевич-Євстїгнєєва Т. Д. Практикум з казкотерапії СПб.: Мова, 2006. 208 с.
5. Йовенко Л.І., Терешко І.Г. Традиційне родинне виховання українців: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Умань: РВЦ «Софія», 2010. 239 с.
6. Лисиця В. В., Конопля А. І. Правові засади реформування дошкільної освіти України в умовах економічних збурень та європейської інтеграції: матер міжнародної науково-практичної конференції здобувачів освіти і молодих вчених «Нові горизонти розвитку бізнесу в умовах сучасних викликів. Можливості та механізми підтримки бізнесу в умовах Європейської інтеграції», 26 квітня 2024 року, Харків URL: <http://surl.li/tzcx> (дата звернення: 12.05.2024)
7. Марочко В. І. Макаренко Антон Семенович *Енциклопедія історії України* : у 10 т. редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. Київ. Наукова думка, 2009. Т. 6 : Ла-Мі. 784 с.
8. Мітюров Б. Н. Педагогічні ідеї Яна Амоса Коменського на Україні: монографія Київ. Рад. школа, 1971. 107 с.
9. Постанова від 3 листопада 1993 р. N 896 Київ Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») URL: <http://surl.li/agrzf> (дата звернення: 12.05.2024)

REFERENCES

1. Aleksieienko T. (2017) Kontseptualizatsiia sotsialno-pedahohichnykh osnov suchasnoho simeinoho vykhovannia [Conceptualization of Socio-Pedagogical Foundations of Modern Family Education] avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. d-ra ped. nauk : 13.00.05 Sotsialna Pedahohika : 13.00.07 Teoriia i Metodyka Vykhovannia; In-t problem vykhovannia NAPN Ukrainy. Kyiv, 45 s. [in Ukrainian]
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic Component of Preschool Education]. Available at URL: <http://surl.li/jyzz> (Accessed 12.05.2024) [in Ukrainian].
3. Yevropeiska pravda (2003) PARE vyznala henotsydom deportatsiiu ukrainskykh ditei do Rosii [European Truth, 2003 The PACE Recognized the Deportation of Ukrainian Children to Russia as Genocide] URL: <http://surl.li/tzcs> (Accessed 12.05.2024) [in Ukrainian].
4. Zinkevych-Yevstihnieieva T. D. (2006) Praktykum z kazkoterii [Practicum on Fairy-Tale Therapy] SPb.: Mova. 208 s. [in Ukrainian].
5. Yovenko L.I., Tereshko I.H. (2010) Tradytiine rodynne vykhovannia ukrainsiv [Traditional Family Upbringing of Ukrainians] Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Uman: RVTs «Sofia». 239 s. [in Ukrainian].
6. Lysytsia V. V., Konoplia A. I. (2024) Pravovi zasady reformuvannia doshkilnoi osvity Ukrainy v umovakh ekonomichnykh zburen ta yevropeiskoi intehratsii [Legal Bases of Preschool Education Reforming in Ukraine in the Conditions of Economic Disturbances and European Integration] mater. mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii zdobuvachiv osvity i molodykh vchenykh «Novi horyzonty rozvytku biznesu v umovakh suchasnykh vyklykiv. Mozhylyvosti ta mekhanizmy pidtrymky biznesu v umovakh Yevropeiskoi intehratsii», 26 kvitnia 2024 roku, Kharkiv URL: <http://surl.li/tzcx> (Accessed 12.05.2024) [in Ukrainian].

7. Marochko. V. I. (2009) Makarenko Anton Semenovich [Makarenko Anton Semenovich] Entsyklopediia istorii Ukrainy: u 10 t. redkol.: V. A. Smolii (holova) ta in. ; Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. Kyiv. Naukova dumka. T. 6 : La – Mi. 784 s. [in Ukrainian].

8. Mitiurov B. N. (1971) Pedagogichni idei Yana Amosa Komenskoho na Ukraini [Pedagogical Ideas of Jan Amos Comenius in Ukraine] monohrafiia Kyiv. Rad. shkola. 107 s. [in Ukrainian].

9. Postanova vid 3 lystopada 1993 r. N 896 Kyiv Pro Derzhavnu natsionalnu prohramu «Osvita» («Ukraina XXI stolittia») [Decree of November 3, 1993 N 896 Kyiv On the State National Program «Education» («Ukraine of the XXI Century»)] URL: <http://surl.li/agrzf> (Accessed 12.05.2024) [in Ukrainian].

ЗМІСТ
ІСТОРІЯ

Сніжана АТАМАНЧУК-БАБІЙ ЕВОЛЮЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ІДЕЇ МАЗЕПИ В КОНТЕКСТІ УСТАНОВЛЕНИХ ПОЛІТИКО-ПРАВОВИХ СТОСУНКІВ РАНЬОМОДЕРНОГО ЧАСУ.....	4
Лідія БІЛЧЕНКО АРЕШТАНТИ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОСТІ У МИКОЛАЇВСЬКІЙ КАТОРЖНІЙ ТЮРМІ (1907–1920 РР.).....	10
Yurii ВОЙКО NEW PAGES TO THE BIOGRAPHY OF ALEXANDER HIZHDEU	16

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Людмила БОЙКО, Ольга БОЙКО, Ірина ГАРДАБХАДЗЕ ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ТРАНСФОРМАЦІЇ КРЕАТИВНИХ ІНДУСТРІЙ.....	28
Ігор БРАЇЛКО ФОРМОТВОРЧІ КОНЦЕПЦІЇ ПРОВІДНИХ ДИЗАЙНЕРІВ ЗАЧІСКИ КІНЦЯ ХІХ–ХХ СТОЛІТТЯ.....	35
Володимир ВИСОЦЬКИЙ, Вікторія ПОЛЮГА ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО МИСТЕЦТВА: УКРАЇНСЬКИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ КОНТЕКСТ.....	45
Наталія ДІГТЯР, Наталія МІКЕЛАДЗЕ, Олексій СОБОЛЕВСЬКИЙ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАРОДНОГО МАЛЯРСТВА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА.....	51
Олександр ДУБКА СОНАТИНА ДЛЯ ТРОМБОНА І ФОРТЕПІАНО К. СЕРОЦЬКОГО ЯК ЗРАЗОК КОНЦЕРТНО-КАМЕРНОГО ТРАКТУВАННЯ ЖАНРУ.....	56
Алла ДЯЧЕНКО ОФОРМЛЕННЯ ІНТЕР'ЄРІВ ВИРОБАМИ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ ХХ СТ.....	63
Андрій ЄРЬОМЕНКО, Наталія ЄРЬОМЕНКО, Юрій ЧОРНИЙ ФОРТЕПІАННЕ МИСТЕЦТВО КИТАЮ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	71
Наталія ЖУРАВЛЬОВА, Олександр МИХАЙЛИЦЬКИЙ КОЛІР В РИСУНКУ ЯК ДОДАТКОВИЙ ЗАСІБ ВИРАЗНОСТІ В ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ МИТЦІВ.....	76
Жанна ЗАКРАСНЯНА ВОКАЛЬНІ ШКОЛИ АКАДЕМІЧНОГО СПІВУ ІТАЛІЇ ТА НІМЕЧЧИНИ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	85
Олена ЗАЛЕВСЬКА, Наталія ДЕРЕВ'ЯНКО ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ – НОВЕ ВІКНО МОЖЛИВОСТЕЙ У ДИЗАЙНІ ВІЗУАЛЬНОГО ОБРАЗУ ХХІ СТ.....	91
Володимир КАБАЧЕНКО ВКЛЮЧЕННЯ ЖАНРІВ НАТЮРМОРТУ, ПЕЙЗАЖУ ТА ПОБУТОВОГО ЖАНРУ У ТЕМАТИЧНИХ КОМПОЗИЦІЯХ АНДРІЯ АНТОНЮКА.....	98
Любов КИЯНОВСЬКА, Сергій ВИТКАЛОВ ОТЕЦЬ ОСТАП НИЖАНКІВСЬКИЙ У «СПОМИНАХ З МОЇХ РОКІВ» ОСИПИ БОБИКЕВИЧ: ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ.....	102

Дмитро КОРШУНОВ, Інна ГУРЖІЙ РОЛЬ МОНУМЕНТАЛЬНО-ДЕКОРАТИВНОЇ СКУЛЬПТУРИ В МІСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	108
Наталія КОСТЮК СТИЛЕФОРМУЮЧІ КОНЦЕПТИ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЦІ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ XX СТОЛІТТЯ – ПЕРШИХ ДЕСЯТИЛІТЬ XXI СТОЛІТТЯ: МЕДИТАТИВНІСТЬ.....	114
Євген КОТЛЯР, Шутін ВАН ТВОРЧІСТЬ ПАНЬ ЮЛІАН ЯК ПРЕДСТАВНИЦІ ЖІНОЧОГО МИСТЕЦТВА В КИТАЙСЬКІЙ ГЕНЕРАЦІЇ «РАННЬОГО» МОДЕРНІЗМУ (ПЕРША ПОЛОВИНА XX СТ.).....	122
Людмила КРАВЧЕНКО ТВОРИ ПОРЦЕЛЯНОВИХ МАНУФАКТУР ПАРИЖУ З КОЛЕКЦІЇ МУЗЕЮ ХАНЕНКІВ.....	130
Олександр КРИГІН, Максим МЕЛЬНИЧЕНКО, Руслан ЖОГА ТВОРЧІСТЬ ЕСТЕБАНА ДЕ САНЛУКАРА В КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ МІЖ АКАДЕМІЧНОЮ ТА ФЛАМЕНКОВОЮ ТРАДИЦІЯМИ.....	135

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Ivanna BARNYCH, Iryna POPKO STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF LOGISTICS TERMINOLOGY (BASED ON ENGLISH TERMS).....	141
Iryna BASARABA CHALLENGES ENCOUNTERED IN AUTOMATICALLY CLASSIFYING PHRASEOLOGICAL UNITS.....	146
Інна БЕЗРУК ІДІОМИ В ІТАЛІЙСЬКІЙ МОВІ.....	153
Лесь БЕЛЕЙ ВЕКТОРИ МОВНИХ ЗМІН В УКРАЇНІ ПІД ВПЛИВОМ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ.....	157
Наталя БІГУНОВА ІЛЛОКУТИВНА СКЛАДОВА МОВЛЕННЄВОГО АКТУ ПОХВАЛИ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ).....	163
Victor BONDARENKO, Yan KAPRANOV ESTUARY ENGLISH: SOCIAL BACKGROUND AND LINGUISTIC STATUS.....	170
Євгенія ВАСЯНОВИЧ АСОЦІАТИВНІ ПОЛЯ <i>ВОРОГ, ДРУГ, ВОРОЖНЕЧА, ДРУЖБА</i> (СЕМАНТИЧНИЙ ВИМІР).....	177
Лідія ВЕРБИЦЬКА УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ РІЗНИХ ВИДІВ ЛІНГВІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	182
Ольга ГВОЗДЯК, Надія БОЙЧУК АДАПТАЦІЯ ТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ДО СУЧАСНИХ ВИМОГ У КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	188
Ірина ДМИТРІВ ЛИКИ СВЯТИХ ЖІНОК У «ЖИТТЯХ СВЯТИХ» ДМИТРА ТУПТАЛА.....	195
Lesia YEVDOKIMOVA-LYSONOR LEXICOLOGICAL AND INTERCULTURAL FEATURES OF TOPONYMS OF THE SOUTHERN REGION OF SPAIN.....	203
Надія ІОНАНЕ СЕМАНТИКА РЕЧЕНЬ З ДІЄСЛІВНО-СУБСТАНТИВНИМИ СПОЛУЧЕННЯМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ВІДЧАЮ (В УКРАЇНСЬКОМУ ТА АНГЛІЙСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ).....	211
Ден Сік КАН, Маргарита СТЕЛЮК ФЕНОМЕН КОРЕЙСЬКОЇ СИНІВСЬКОЇ ШАНОБЛИВОСТІ «ХЬО».....	218

ПЕДАГОГІКА

Ірина АФАНАСІЄВСЬКА, Надія ПОГОРЛЕЦЬКА РОЗВИТОК НАДПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	224
Уана ВЕСНКО, Nataliia KOMISARENKO TO THE ISSUE OF THE USE OF CASE STUDY METHOD DURING FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	231
Євгенія БОНДАРЕНКО КОГНІТИВНО-ЗНАНІСВИЙ КОМПОНЕНТ У СКЛАДІ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СУДНОВОДІННЯ.....	238
Владислав БУЛИНІН ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ІДЕЙ ЛІДЕРСТВА В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ США.....	246
Тетяна ВЕРГУН, Олена РОЗДОЛЯНСЬКА МЕТОДИКА ТЕСТУВАННЯ ГРАМАТИКИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ЗВО.....	252
Світлана ВІРОТЧЕНКО ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА БАЛТІЙСЬКИХ КРАЇН.....	259
Світлана ГЛУБОКА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ КРЕАТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	264
Іван ГОРБАЦЬО ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ ШКІЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ.....	271
Галина ГУДИМА, Юлія СЛОДИНИЦЬКА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПЕРЕВАГИ, НЕДОЛКИ, ПЕРСПЕКТИВИ.....	277
Таміла ДОВГАЛЮК, Алла ЛІСНИЧЕНКО, Тамара ГЛАЗУНОВА ВИКОРИСТАННЯ АДАПТИВНИХ ІНКЛЮЗИВНИХ СТРАТЕГІЙ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	283
Оксана ІВАНИЦЬКА ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ТЬЮТОРСЬКО-МЕНТОРСЬКИХ ЦЕНТРІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З БЛАГОДІЙНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ.....	291
Наталія КАЛИТА ПРОБЛЕМА РЕЛІГІЙНОГО ВИХОВАННЯ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	295
Оксана КАЛЮЖНА МЕТОДИЧНІ ЗАСОБИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	303
Олександра КАНЮК, Надія КІШ, Сільвія ШПЕНИК РОЛЬ «SMART-ТЕХНОЛОГІЙ» У ПІДТРИМЦІ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	310
Оксана КАС'ЯНЕНКО ВПЛИВ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ НА СОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ З ООП У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ.....	316
Любов КОДЛЮК ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	322
Ірина КОРЯКІНА ВПЛИВ РОДИННОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЗМІЦНЕННЯ РОДИННИХ СТОСУНКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	332

CONTENTS

HISTORY

Snizhana ATAMANCHUK-BABIY

THE EVOLUTION OF THE STATE IDEA OF MAZEPA IN THE CONTEXT
OF ESTABLISHED POLITICAL AND LEGAL RELATIONS
OF THE EARLY MODERN TIME.....4

Lidiia BILICHENKO

PRISONERS OF AZERBAIJAN NATIONALITY
IN THE MYKOLAIIVSK CONCENTRATION PRISON (1907–1920).....10

Yurii BOIKO

NEW PAGES TO THE BIOGRAPHY OF ALEXANDER HIZHDEU16

ART STUDIES

Ludmila BOYKO, Olha BOYKO, Iryna HARDABKHADZE

GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE
IN THE TRANSFORMATION OF CREATIVE INDUSTRIES.....28

Ihor BRAILKO

SHAPING CONCEPTS OF THE LEADING HAIR DESIGNERS
OF THE LATE XIX–XX CENTURY.....35

Volodymyr VYSOTSKYI, Viktoriia POLIUHA

HISTORICAL BACKGROUND OF THE EMERGENCE OF POP AND JAZZ ART:
UKRAINIAN AND FOREIGN CONTEXT.....45

Nataliia DIGTYAR, Nataliia MIKELADZE, Oleksiy SOBOLEVSKYI

USE OF TOOLS OF FOLK PAINTING IN PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE ARTISTS OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS.....51

Oleksandr DUBKA

THE SONATINA FOR TROMBONE AND PIANO BY K. SEROCKI
AS THE EXAMPLE OF THE CONCERT-CHAMBER INTERPRETATION OF THE GENRE56

Alla DYACHENKO

DESIGN OF INTERIORS WITH PRODUCTS OF FOLK ART AS THE BASIS
OF THE DEVELOPMENT OF FINE ART IN UKRAINE IN THE XX CENTURY.....63

Andrii YEROMENKO, Nataliia YEROMENKO, Yurii CHORNYI

PIANO ART OF CHINA OF THE SECOND HALF
OF THE 20TH – BEGINNING OF THE 21ST CENTURY.....71

Nataliia ZHURAVLOVA, Oleksandr MYKHAILYTSKYI

COLOR IN DRAWING AS AN ADDITIONAL MEANS OF EXPRESSION
IN THE WORK OF UKRAINIAN ARTISTS.....76

Zhanna ZAKRASNIANA

VOCAL SCHOOLS OF ACADEMIC SINGING IN ITALY AND GERMANY:
A COMPARATIVE ANALYSIS.....85

Olena ZALEVSKA, Nataliya DEREVYANKO

ARTIFICIAL INTELLIGENCE – A NEW WINDOW OF OPPORTUNITIES
IN THE VISUAL IMAGE DESIGN OF THE XXI CENTURY.....91

Volodymyr KABACHENKO

INCLUSION OF THE GENRES OF STILL LIFE, LANDSCAPE AND DOMESTIC GENRE
IN THE THEMATIC COMPOSITIONS OF ANDRIY ANTONIUK.....98

Lyubov KIYANOVSKA, Serhii VYTKALOV

REVEREND OSTAP NYZHANKIVSKYI IN «SPOMYNY Z MOIKH ROKIV»
BY OSYPA BOBYKEYVYCH: HISTORIOGRAPHICAL ASPECT.....102

Dmytro KORSHUNOV, Inna GURZHIY THE ROLE OF MONUMENTAL AND DECORATIVE SCULPTURE IN THE URBAN ENVIRONMENT.....	108
Natalia KOSTUK CONCEPTS FORMING STYLES IN UKRAINIAN MUSIC OF THE LAST THIRD OF THE TWENTIETH CENTURY – FIRST DECADES OF THE TWENTY-FIRST CENTURY: MEDITATIVENESS.....	114
Yevgen KOTLYAR, Shuting WANG CREATIVITY OF PAN YULIAN AS A REPRESENTATIVE OF WOMEN’S ART IN THE CHINESE GENERATION OF «EARLY» MODERNISM (FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY).....	122
Liudmyla KRAVCHENKO ARTWORKS OF PARISIAN PORCELAIN MANUFACTORIES FROM THE KHANENKO MUSEUM COLLECTION.....	130
Oleksandr KRYGIN, Maksym MELNYCHENKO, Ruslan ZHOGA CREATIVITY OF ESTEBAN DE SANLUCAR IN THE CONTEXT OF DIALOGUE BETWEEN THE ACADEMIC AND FLAMENCO TRADITIONS.....	135
LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES	
Ivanna BARNYCH, Iryna POPKO STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF LOGISTICS TERMINOLOGY (BASED ON ENGLISH TERMS).....	141
Iryna BASARABA CHALLENGES ENCOUNTERED IN AUTOMATICALLY CLASSIFYING PHRASEOLOGICAL UNITS.....	146
Inna BEZRUK IDIOMS IN ITALIAN	153
Les BELEY VECTORS OF LINGUISTIC CHANGES IN UKRAINE UNDER THE INFLUENCE OF RUSSIAN AGGRESSION.....	157
Natalia BIGUNOVA ILLOCUTIONARY COMPONENT OF PRAISE SPEECH ACT (ON THE SAMPLES FROM MODERN ENGLISH FICTIONAL DISCOURSE).....	163
Victor BONDARENKO, Yan KAPRANOV, Inna HUMENIUK ESTUARY ENGLISH: SOCIAL BACKGROUND AND LINGUISTIC STATUS.....	170
Yevheniia VASIANOVYCH ASSOCIATIVE FIELDS <i>ENEMY, FRIEND, ENMITY, FRIENDSHIP</i> (SEMANTIC ASPECT).....	177
Lidiia VERBYTSKA CONDITIONS FOR THE EFFECTIVENESS OF DIFFERENT TYPES OF LINGUISTIC ANALYSIS IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS....	182
Olha HVOZDYAK, Nadiia BOICHUK ADAPTATION OF TRADITIONAL TEACHING METHODS TO MODERN REQUIREMENTS IN THE CONTEXT OF USING INFORMATION TECHNOLOGY IN TEACHING GERMAN.....	188
Iryna DMYTRIV IMAGES OF HOLY WOMEN IN DMYTRO TUPTALO’S «LIFE OF SAINTS».....	195
Lesia YEVDOKIMOVA-LYSOHR LEXICOLOGICAL AND INTERCULTURAL FEATURES OF TOPONYMS OF THE SOUTHERN REGION OF SPAIN.....	203
Nadiya IONANE SEMANTICS OF SENTENCES WITH NOUN-VERB COLLOCATIONS EXPRESSING DESPAIR (IN UKRAINIAN AND ENGLISH LITERARY TEXTS).....	211

Den Sik KAN, Marharyta STELIUK PHENOMENON OF KOREAN FILINAL RESPECT “HYO”.....	218
--	-----

PEDAGOGY

Iryna AFANASHIEVSKA, Nadiia POHORLETSKA DEVELOPING PROFESSIONAL SOFT SKILLS OF FUTURE MARINE ENGINEERS IN MARITIME ENGLISH COURSE.....	224
Yana BECHKO, Nataliia KOMISARENKO TO THE ISSUE OF THE USE OF CASE STUDY METHOD DURING FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	231
Yevheniia BONDARENKO COGNITIVE-KNOWLEDGE COMPONENT IN PROFESSIONAL AND SPEECH COMPETENCE OF THE FUTURE NAVIGATORS.....	238
Vladislav BULYNIN HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP IDEAS IN THE SOCIO-CULTURAL SPACE OF THE USA.....	246
Tetiana VERGUN, Olena ROZDOLIANSKA GRAMMAR TESTING METHODS IN THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	252
Svitlana VIROTCHENKO E-LEARNING IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION: EXPERIENCE OF UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES.....	259
Svitlana HLUBOKA THE DEVELOPMENT OF STUDENTS’ COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN THE PROCESS OF CREATIVE LEARNING.....	264
Ivan HORBATSO TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR TOURIST ACCOMPANIMENT OF SCHOOL EXCURSIONS.....	271
Halyna HUDYMA, Yulia SLODNYTSKA DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION: ADVANTAGES, DISADVANTAGES, PROSPECTS.....	277
Tamila DOVHALIUK, Alla LISNYCHENKO, Tamara GLAZUNOVA USE OF ADAPTIVE INCLUSIVE STRATEGIES AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN GENERAL SECONDARY EDUCATION.....	283
Oksana IVANYTSKA PECULIARITIES OF INTERACTION OF TUTORING AND MENTORING CENTERS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH CHARITABLE ORGANIZATIONS.....	291
Nataliia KALYTA THE PROBLEM OF RELIGIOUS EDUCATION: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT.....	295
Oksana KALIUZHNA METHODICAL TOOLS FOR DISTANCE LEARNING IN THE MUSIC-THEORETICAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS.....	303
Oleksandra KANIUK, Nadiia KISH, Silvia SHPENIK THE ROLE OF SMART TECHNOLOGIES IN SUPPORTING MOTIVATION OF STUDENTS IN LANGUAGE DEPARTMENTS TO LEARN FOREIGN LANGUAGES.....	310
Oksana KASIANENKO THE IMPACT OF INTEGRATED EDUCATION ON THE SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN SECONDARY SCHOOLS OF UKRAINE.....	316

Liubov KODLIUK
PSYCHOLOGICAL PREREQUISITES OF THE FORMATION
OF LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION IN GERMAN
OF HIGH SCHOOL STUDENTS.....322

Iryna KORAKINA
THE INFLUENCE OF FAMILY CREATIVE ACTIVITIES ON THE PRESCHOOLERS'
DEVELOPMENT AND THE STRENGTHENING OF FAMILY RELATIONS
IN THE CONDITIONS OF WAR.....332

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 75. ТОМ 1
ISSUE 75. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зиморя

Здано до набору 20.05.2024 р. Підписано до друку 07.06.2024 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 40,22. Зам. № 0724/491. 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.