

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 3
ISSUE 75. VOLUME 3



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 3. – 344 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів 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).

Регістрація 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. Zymomyra]. – Drohobych : Publishing House „Helvetica”, 2024. – Issue 75. Volume 3. – 344 p.

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

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Doctor of History, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Lviv National University); **I. 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. Zymomyra** – Doctor of Philology, Professor (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Kekosh** – Candidate of Pedagogical Sciences (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. Matskiy** – 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. Stashevskya** – 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. Zymomyra.

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 37(091)+008](477.8)»12/16»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-1>

Володимир КЕМІНЬ,

orcid.org/0000-0002-1372-7968

доктор педагогічних наук,

професор кафедри практики англійської мови і методики її викладання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) volodymyrket@gmail.com

Галина КЕМІНЬ,

orcid.org/0000-0001-8708-3950

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практики англійської мови і методики її викладання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) keminhalyna@dspu.edu.ua

ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ У XIII–XVII СТ.: ОСВІТА, КУЛЬТУРА, ІДЕНТИЧНІСТЬ

У статті описано освітні та культурні процеси, які відбувалися у XIII–XVII ст. на територіях колишньої Київської Русі, які потрапили до складу Великого Литовського князівства, Польщі та Угорщини.

Нами досліджено, що Західноукраїнські землі зазнали менших руйнувань, що дало їм змогу зберегти свою освіту і культуру. Основними культурно-освітніми центрами тут виступають Львів, Володимир-Волинський, Луцьк та ін.

Входження українських земель до складу Литви, Угорщини та Польщі не могло пройти безслідно для української культури, релігії (православної) та школи. Гуманізм та Реформація дали сильний поштовх розвитку освіти й науки у Європі. У великій кількості виникають єзуїтські школи, привабливість яких пояснювалася передовсім безкоштовністю навчання, можливістю навчання для дітей різних суспільних верств, гуманістичною навчальною програмою та необтяжливою релігійною програмою.

Значна увага у статті приділена дослідженню діяльності колективних органів – братств, національно-релігійних та громадсько-культурних організацій, поява яких наприкінці 16 – на початку 17 століття була зумовлена тим, що українські землі були окуповані Річчю Посполитою, а українська культура опинилася в ситуації обмеження.

На основі вивчених матеріалів з'ясовано, що з другої половини XVI ст. на територію України протестантизм йшло двома шляхами – через Польсько-Литовське князівство (завдяки відомому політичному й релігійному діячеві князеві Радзівілу) та Трансильванію (завдяки трансильванським князям Ракоці).

Зроблено висновки, що впродовж періоду, який аналізується у статті, православні школи, які діяли в Україні на той час, не могли скласти конкуренції єзуїтським та протестантським школам, привабливість яких серед дітей української шляхти сприяла руйнуванню їхньої ідентичності, відривала їх від українського кореня.

Ключові слова: Галицько-Волинське князівство, Польсько-Литовська держава, українська шляхта, єзуїтські школи, протестантизм.

Volodymyr KEMIN,

orcid.org/0000-0002-1372-7968

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of English Language Practice and Methodology of its Teaching
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) volodymyrket@gmail.com

Halyna KEMIN,

orcid.org/0000-0001-8708-3950

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of English Language Practice and Methodology of its Teaching
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) keminhalyna@dspu.edu.ua

WESTERN UKRAINIAN LANDS IN THE 13TH – 17TH CENTURIES: EDUCATION, CULTURE, IDENTITY

The article describes the educational and cultural processes that took place in the thirteenth and seventeenth centuries in the territories of former Kyivan Rus, which became part of the Grand Duchy of Lithuania, Poland and Hungary.

We have shown that the Western Ukrainian lands suffered less destruction, which allowed them to preserve their education and culture. The main cultural and educational centres here were Lviv, Volodymyr-Volynskiy, Lutsk, and others.

The incorporation of Ukrainian lands into Lithuania, Hungary, and Poland could not pass without a trace for Ukrainian culture, religion (Orthodox), and schools. Humanism and the Reformation gave a strong impetus to the development of education and science in Europe. Jesuit schools emerged in large numbers, which were attractive primarily because of their free education, the possibility of studying for children of different social strata, a humanistic curriculum, and a light religious programme.

The article pays considerable attention to the study of the activities of collective bodies – brotherhoods, national-religious and public-cultural organisations, which appeared in the late 16th and early 17th centuries due to the fact that Ukrainian lands were occupied by the Polish-Lithuanian Commonwealth and Ukrainian culture was restricted.

On the basis of the materials studied, it is found that from the second half of the sixteenth century Protestantism came to the territory of Ukraine in two ways – through the Polish-Lithuanian principality (thanks to the famous political and religious figure Prince Radziwil) and Transylvania (thanks to the Transylvanian princes Rakoczy).

It is concluded that during the period analysed in the article, the Orthodox schools operating in Ukraine at that time could not compete with Jesuit and Protestant schools, whose attractiveness among the children of the Ukrainian nobility contributed to the destruction of their identity and detached them from their Ukrainian roots.

Key words: Galicia-Volhynia principality, Polish-Lithuanian state, Ukrainian nobility, Jesuit schools, Protestantism.

Постановка проблеми. Перервана традиція літописання зумовила низку білих плям в історії, серед яких культурно-освітні процеси та трансформації, які відбувалися на територіях колишньої Київської Русі, які потрапили до складу Великого Литовського князівства, Польщі та Угорщини у XIII–XVII ст.

Аналіз досліджень. Досліджуючи цю проблематику, ми вивчали праці Т. А. Балабушевич (Балабушевич, 2011), Л.О. Зашкільняка (Зашкільняк, 2002), М.Г. Крикуна (Крикун, 2002), М.М. Басараба (Басараб, 2009), М.М. Вегеша (Вегеш, 2009), М.Ю. Токаря (Токар, 2009) та багатьох інших.

Мета статті – дослідити та проаналізувати освітні та культурні процеси, які відбувалися у XIII–XVII ст. на територіях колишньої Київської Русі, що потрапили до складу Великого Литовського князівства, Польщі та Угорщини.

Виклад основного матеріалу. Розвиток освіти й культури Київської Русі було загальмовано на тривалий час татарською навалюю. Західна частина Київської Русі ще певний час проіснувала під назвою «Галицько-Волинське князівство», але теж втратила незалежність під тиском зовнішніх чинників. У результаті, колись могутня держава, Київська Русь була розподілена між Великим Московським царством, що виникло у XIV ст., Великим Литовським князівством, Польщею та Угорщиною.

Західноукраїнські землі зазнали менших руйнувань, що дало їм змогу зберегти свою освіту і культуру. Основними культурно-освітніми центрами тут виступають Львів, Володимир-Волин-

ський, Луцьк та ін. Кордони Галицько-Волинського князівства проходили у безпосередній близькості від європейських країн, де ідеї гуманізму почали активно поширюватися у всіх сферах суспільного життя. Галицькі князі брали активну участь як у військових, політичних, економічних, так і в культурних заходах, які у той час відбувалися у Східній та Центральній Європі. Особливо це стосувалося таких країн, як Угорщина, Польща, Литва. Галицькі князі були тісно пов'язані родинними зв'язками зі своїми сусідами, особливо з угорцями. Руська мова досить часто лунала при дворі угорських королів. Важливим фактором європеїзації західноукраїнських земель був факт коронування Данила Галицького у Дорогочині. (Зашкільняк, Крикун, 2002: 121)

Тим часом колись могутня Візантійська імперія поступово втрачає свою потугу. Це виявлялося у втраті військового, політичного, економічного і, головне, релігійного впливу на ті процеси, що проходили у Європі, де спостерігався культурний зріст. Поступово до нього починає приєднуватися й Україна, яка згодом територіально входить частково до литовських, а частково до польських та угорських земель.

Входження українських земель до складу Литви, Угорщини та Польщі не могло пройти безслідно для української культури, релігії (православної) та школи. Традиційно Русь вважала Візантію своєю провідницею як у релігії, так і в культурі. Православний (східний) обряд української церкви, у якому домінували візантійські мотиви, різко контрастував з римо-католицьким

(латинським) обрядом країн, до складу яких входили українські землі. Різниця насамперед полягала у високому інтелектуальному забезпеченні богословської та філософської науки видатними вченими, релігійними та культурно-освітніми діячами зазначеного періоду. Турецьке панування над візантійськими територіями врешті-решт призвело до втрати Константинополя (1453), а, отже, – до суттєвого зменшення його консолідуючої ролі серед православних церков. Православні священики зубожіли і були змушені займатися сільським господарством, а духовенство намаглося отримати більше земель. Православна церква на території Великого князівства Литовського перебувала в кращих умовах, ніж на російській чи польській території (Тищик, 2001: 54).

Позиції католицької церкви в польській державі були сильнішими, ніж на литовських землях. Православні віруючі мали формальну свободу віросповідання, але їхня конфесія вважалася нижчою за католицьку.

У цих умовах активізувалася діяльність католицької церкви, на боці якої стояв увесь державний механізм і Польщі, і Литви. Вони з'єднали Україну із Західною Європою. Західний вплив ми бачимо в латинізації української еліти. Також можна відзначити процес латинізації українських елітних кіл, гуманістичні та реформаційні тенденції у духовній сфері.

Гуманізм був ідеологічним підґрунтям Ренесансу. Він передбачав моральність і щедрість. Зростала зацікавленість освітою, книгами та наукою.

Змінилося також розуміння людської та божественної природи. Гуманісти вважали, що людський світ сповнений аморальності, бруду та жорстокості, а людська природа є апіорі гріховною.

Гуманізм та Реформація дали сильний поштовх розвитку освіти й науки у Європі. Тут у великій кількості виникають школи нового типу, університети, у яких навчається молодь з різних країн Європи. Тільки в Краківському університеті (Польща) у 1510–1560 роках здобули освіту 352 українці. У 15 столітті для українських студентів у Празькому та Краківському університетах існували спеціальні гуртожитки. Українські студенти здобували освіту в Болоньї, Падуї, Базелі, Гейдельберзі, Лейпцигу, Лейдені (Кордуба, 1917: 62).

Частина українців виїжджала на роботу до Західної Європи. Деякі з них стали видатними представниками західноєвропейської гуманістичної культури. Серед видатних українських вчених і педагогів цього періоду слід згадати Юрія

Котермака (1450–1494) (більш відомого як Юрій Дрогобич), який був вченим європейського рівня, носієм ідей гуманізму та нових досягнень науки. Він був першим українцем, який у 1482 році отримав ступінь доктора медицини в Болонському університеті та зробив розтин людського тіла, щоб зрозуміти причини хвороб і знайти найкращий спосіб лікування. За великий внесок у національну культуру отримав звання громадянина Болоньї. Юрій Дрогобич був першим автором друкованої книги, виданої українцями за кордоном «Прогностична оцінка поточного 1483 року магістра Юрія Дрогобича з Русі, доктора філософії та медицини Болонського університету». Вона містила відомості з астрології, астрономії, метеорології, філософії, економіки та географії. Тут також була перша географічна інформація про Україну в друкованому виданні. Юрій Дрогобич, Станіслав Оржеховський, Себастьян Фабіан Клонович та інші, як засновники української гуманістичної культури, зробили свій внесок у розвиток правових поглядів. Вони були одними з перших філософів, які заперечували божественне походження влади, пропонували ідеї освіченої монархії, правового обмеження влади. Вони виступали проти підпорядкування світської влади релігійним органам. Діяльність українських гуманістів цього періоду сприяла формуванню національної свідомості, поширенню освіти та наукових знань в Україні. Європейське Відродження сприяло поширенню світської (нерелігійної) культури в Україні. Українці почали використовувати розмовну мову для процесу творення духовних цінностей, відродження літературних традицій Київської Русі, творчого використання західноєвропейських культурних здобутків (Тимошенко, 2020: 121).

Серед населення також зріс інтерес до освіти. Особливо цьому сприяла Реформація, оскільки і лютерани, і кальвіністи (спільно з соцініанами) надавали школам особливого значення при поширенні знань про своє віровчення. Навчання у таких університетах та школах було доступним для представників будь-яких віросповідань, тому українська молодь, яка хотіла здобути добру освіту, виїжджала на навчання за кордон, де досягала високих результатів у різних науках, але досить часто захоплювалася і протестантськими поглядами (Польсько-українське пограниччя, 2019: 78).

В умовах іноземної експансії українці мусили зберігати національну ідентичність. У православній Україні почали будувати католицькі костели, а при них – єзуїтські школи,

які з'явилися на території Польсько-Литовської держави у другій половині XVI ст. (Ярослав, Замостя) і мали значний вплив на українську молодь. Єзуїтські школи виконували роль середніх гуманістичних шкіл. У своїй діяльності вони керувалися принципом освіченого благочестя. Найбільш поширеними типами єзуїтських шкіл були школи середнього і вищого рівня. Перші мали п'ять класів: граматичні (три нижчих) і гуманістичні (два вищих). У першому (клас інфіма) вивчали основи латинської та грецької мов. У другому (клас граматики) вивчали граматику та основи синтаксису, у третьому (клас синтаксису) – письмо і латинську граматику, читали твори античних авторів, а також вивчали міфологію, історію, географію та початки математики. У четвертому (клас піїтики) поглиблювалося вивчення класичних мов, у п'ятому (клас риторики) учні навчалися красномовству, вчилися брати участь у різного роду диспутах. (Кемінь, Невмержицька, 2010: 132)

Виховна методика у єзуїтів на той час була однією з найефективніших у Європі. Серед учнів своїх шкіл вони всіляко підтримували принцип змагальності. Привабливість єзуїтських шкіл пояснювалася передовсім безкоштовністю навчання, можливістю навчання для дітей різних суспільних верств, гуманістичною навчальною програмою та необтяжливою релігійною програмою. Методика навчання в єзуїтських школах була високоефективною. Основний акцент робився на активному засвоєнню знань через вправи, часті повторення, публічні виступи, систему іспитів. До наступного класу учня переводили тільки після засвоєння ним попереднього матеріалу (Балабушевич, 2011: 11).

Через високу якість освіти в єзуїтських школах навчалася багато дітей української шляхти. Чужа конфесійна школа – і протестантська, і католицька, відривала їх від українського кореня. Молодь йшла до цих шкіл ще й для того, аби підготуватися до вступу на адміністративні, судові та інші посади у Польсько-Литовській державі, що було причиною її колонізації. Православні школи, які діяли в Україні на той час, не могли скласти конкуренції матеріально забезпеченим, укомплектованим висококваліфікованими професорами єзуїтським школам.

З другої половини XVI ст. протестантський рух починає поширюватися і в Україні. Основними носіями ідей протестантства тут виступала руська шляхта, яка мала доступ до знань у найкращих університетах Європи, в тому числі й протестантських (Лейденському, Ляйпцигському, Страсбурзькому, Гейдельберзькому, Кенігсберзь-

кому). У середині XVI ст. Руські землі входили до складу країн, у яких протестантство набирало все більшої сили: Польщі, Великого князівства Литовського, Трансильванії. Антиклерикально налаштованій українській шляхті були близькими демократичні засади устрою протестантських церков, які не вимагали значних матеріальних та фінансових преференцій з боку своїх вірників. (Воєнна історія України, 2014: 201)

Наприкінці 16 – на початку 17 століття в Україні почали формуватися колективні органи – братства. Це були національно-релігійні та громадсько-культурні організації. Їх поява була зумовлена тим, що українські землі були окуповані Річчю Посполитою, а українська культура опинилася в ситуації обмеження. Братства захищали права українського народу, православну віру, навчали українців, організовували і підтримували школи, готували письменників, філософів, ораторів, вчителів, опікувалися пам'ятками історії та культури, літописами, книгами, підтримували бідних, сплачували викупи за українців, які опинилися в турецькій неволі, брали участь у похоронних церемоніях членів братств. Братства уособлювали національну свідомість українського народу. По суті, рух братств відіграв таку ж роль, як Реформація в Європі (духовенство опинилося під контролем державних органів). Братства боролися проти колонізації (насадження польської мови в Україні). Серед основних завдань цих організацій були: підвищення морального та інтелектуального рівня членів, освіта, захист православної релігії. Діяльність цих організацій мала сприяти відродженню національної церкви. (Коба, 1994: 46).

У 1588 році було створено Львівське братство. Члени братства прагнули до самоврядування українців у цьому місті та захисту православних традицій. Педагогічні принципи братських шкіл ґрунтувалися на гуманізмі. У статуті Львівської братської школи (1586 р.) був закладений принцип цінності кожної людини, незважаючи на її походження чи статки. На найкращих місцях зазвичай мали сидіти найкращі учні (навіть, якщо вони були бідні). Тілесні покарання були заборонені. Повага до людської гідності була одним з найважливіших пунктів педагогічної практики. Згідно з цим статутом, учитель мав бути прикладом моральної поведінки: бути віруючим, скромним, не гніватися, не вживати грубих слів, не бути еретиком тощо. Братські школи були демократичними освітніми закладами. У Львівській братській школі навчалися діти поміщиків, священників, ковалів, пекарів, малярів, кравців, кушнірів і

навіть бідняків. Братські школи мали греко-слов'янський характер. Латинська та польська мови також були одними з основних предметів у таких школах. Учні вивчали читання, письмо, граматику, діалектику, риторичку, піїтику, арифметику, геометрію, астрономію, музику (Ісаєвич, 1966: 13).

На територію України протестантизм йшло двома шляхами – через Польсько-Литовське князівство та Трансильванію (для Закарпаття). Через Польсько-Литовське князівство ідеї протестантизму в Україні поширювалися завдяки відомому політичному й релігійному діячеві князеві Радзівілу, який особисто знав і підтримував видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського у період, коли той перебував в еміграції в Польщі (Сінкевич, 2020: 37).

До володінь князя Радзівіла належала значна кількість маєтків у північній частині України. Саме навколо Радзівіла гуртувалися інші відомі представники цього руху. Останні історичні дослідження доводять, що у переписці між Яном Амосом Коменським та князем Радзівілом йшлося про можливе придбання протестантами на території України земель під заснування навчального закладу західного зразка, який став би не тільки

освітнім, але й науковим та релігійним центром протестантизму.

Через Трансильванію, до складу якої входила й частина Закарпаття, на територію України протестантизм поширювалося завдяки трансильванським князям Ракоці, що надали політичний притулок у своїх володіннях (Шарош-Патак) Яну Амосу Коменському. Саме у Шарош-Патаці (зараз це угорське містечко поблизу кордону з Україною – прим. авт.) Коменський організував свою школу, у якій навчалися діти протестантської шляхти, в тому числі й закарпатської. Крім того, протестантські школи виникли в таких містах Закарпаття, як Хуст, Тячів, Виноградів. Саме в цих містах прихильників Реформації на Закарпатті було чи не найбільше (Басараб, Вегеш, Токар, 2009: 98).

Висновки. Даний період характеризується високим інтелектуальним забезпеченням богословської та філософської науки видатними вченими, релігійними та культурно-освітніми діячами, активним розвитком єзуїтських та протестантських шкіл. Православні школи, які діяли в Україні на той час, не могли скласти конкуренції єзуїтським школам. Їх привабливість серед дітей української шляхти сприяв руйнуванню їхньої ідентичності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балабушевич Т. А. Підкарпатська Русь пізнього середньовіччя (XI–XV ст.). *Наукові записки НаУКМА*, 2011. Т. 117. Історичні науки. С. 10–15.
2. Басараб М., Вегеш М., Токар М. Карпатська Україна в контексті українського державотворення: *Навчальний посібник*. Видання друге. Ужгород, 2009. 256 с.
3. Воєнна історія України. Галичина та Закарпаття : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук. військово-історичної заочної конф., 5, 6 червня 2014 р. Нац. військово-історичний муз. України, 2014. 504 с.
4. Зашкільняк Л.О., Крикун М.Г. Історія Польщі: від найдавніших часів до наших днів. Львів. нац. ун-т ім. І. Франка; Ін-т іст. досліджень; Центр іст. полоністики. Львів, 2002. 752 с.
5. Ісаєвич Я. Найстаріші документи про діяльність братств на Україні. К., 1966. Вип. 2. С. 12–22.
6. Кемінь В. П., Невмержицька О.В. Історія виховання. Т. 1.: Від найдавніших часів до XVIII ст.: *навчально-методичний посібник*. Дрогобич, 2010. 216 с.
7. Коба Л.А. Братські школи в Україні: XVI–XVII ст. *Початкова школа*, 1994. № 11. С. 45–47.
8. Кордуба М. Північно-західна Україна. Відень, 1917. 90 с.;
9. Польсько-українське пограниччя: етнополітичні, мовні та релігійні критерії самоідентифікації населення: *монографія*. НАН України. Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2019. 392 с.
10. Сінкевич Є.Г. Українсько-польські відносини (1918–2020) : *Навчальний посібник*. Вид. 3, виправлене і доповнене. Черкаси, 2020. 145 с.
11. Тимошенко Л.В. Руська релігійна культура Вільна. Контекст доби. Осередки. Література та книжність (перша третина XVII ст.): *монографія*. Дрогобич. Коло, 2020. 796 с.
12. Тищик Б. Й. Історія держави і права Австрії та Австро-Угорщини (X ст. – 1918 р.) : *текст лекцій*. Л., 2001. С. 54–55.

REFERENCES

1. Balabushevich, T.A. (2011). Pidkarpatska Rus piznyogo serednyovichya (XI–XV st.) [Carpathian Rus of late Middle Ages (XI–XV centuries)]. *Naukovi zapisky NA UKMA*. [in Ukrainian].
2. Basarab M., Vehesh M., Tokar M. (2009). Karpatska Ukraina v konteksti ukraïnskoho derzhavotvorennia [Carpathian Ukraine in the context of Ukrainian state-building]. *Navchalnyi posibnyk*. Vydannia druhe. Uzhhorod : Vseukrainske derzhavne vydavnytstvo «Karpaty», 256. [in Ukrainian].

3. (2014) *Voienna istoriia Ukrainy. Halychyna ta Zakarpattia*. [Military history of Ukraine. Galicia and Transcarpathia]. *Zb. nauk. prats za materialamy Vseukr. nauk. viiskovo-istorychnoi zaochnoi konf.*, 5, 6 chervnia 2014 r. Nats. viiskovo-istorychnyi muz. Ukrainy, 504. [in Ukrainian].
4. Zashkilniak L.O., Krykun M.H. (2002). *Istoriia Polshchi: vid naidavnishykh chasiv do nashykh dniv*. [Military history of Ukraine. Galicia and Transcarpathia]. Lviv. nats. un-t im. I. Franka. In-t ist. Doslidzhen. Tsent. ist. Polonistyky, Lviv, 752. [in Ukrainian].
5. Isaievych Ia. (1966) *Naistarishi dokumenty pro diialnist bratstv na Ukraini* [The oldest documents on the activities of fraternities in Ukraine]. K. Vyp. 2, 12–22.
6. Kemin V. P., Nevmerzhytska O.V. (2010). *Istoriia vykhovannia. T. 1.: Vid naidavnishykh chasiv do XVIII st.* [History of education. Vol. 1: From ancient times to the eighteenth century]. Navchalno-metodychnyi posibnyk. Drohobych, 216. [in Ukrainian].
7. Koba L. A. (1994) *Bratski shkoly v Ukraini: XVI–XVII st. Pochatkova shkola*, № 11, 45–47. [in Ukrainian].
8. Korduba M. (1917) *Pivnichno-zakhidna Ukraina*. [North-western Ukraine]. Viden, 90. [in Ukrainian].
9. *Polsko-ukrainske pohranychchia: etnopolitychni, movni ta relihiini kryterii samoidentyfikatsii naselennia*. [The Polish-Ukrainian borderland: ethno-political, linguistic and religious criteria of self-identification of the population]. Monohrafiia. NAN Ukrainy. Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha, Lviv, 392. [in Ukrainian].
10. Sinkevych Ye.H. (2020) *Ukrainsko-polski vidnosyny (1918–2020)*. [Ukrainian-Polish relations (1918–2020)]. Navchalnyi posibnyk. Vyd. 3, vypravlene i dopovnene. Cherkasy. Vyd-vo ChNU im.B. Khmelnytskoho, 145. [in Ukrainian].
11. Tymoshenko L.V. (2020) *Ruska relihiina kultura Vilna. Kontekst doby. Oseredky. Literatura ta knyzhnist (persha tretyna XVII st.)* [Russian religious culture is free. Context of the era. Centres. Literature and books (first third of the 17th century)]. monohrafiia. Drohobych, Kolo, 796. [in Ukrainian].
12. Tymoszenko L. (2005) *Historiografia unii brzeskiej na przelomie stulieci: próba porównawczej recenzji monografii o Borysa Gudziaka i Michała Dmitriewa*. *Rocznik Instytutu Europy SrodkowoWschodniej*. Lublin, R.3, 206–221.

UDC 94

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-2>**Mahir MAMMADZADA,**

orcid.org/0009-0000-9607-5776

PhD student at the Department of General History

Ganja State University

(Ganja, Azerbaijan) mahir.mammadzada69@gmail.com

POSITIONS OF THE ATLANTIC STATES IN THE FIRST IRAQ CRISIS

The aim of this article is to examine the foreign policy pursued by the United States against the backdrop of the Iraqi crisis, studying this policy in order to demonstrate that there is a new international system in which the United States is at the center. The end of the Cold War not only led to a softening of relations between the West and the socialist bloc, but also opened the door to a new reality, which led to the complete disappearance of this bloc as an ideological structure. The United States of America has been the state that has taken the most responsibility in the modern bipolar system. Given the positive energy of the end of the Cold War and the approaching end of the collapse of the Soviet Union, the United States used the Iraq crisis as the first opportunity to demonstrate its potential in solving this crisis.

Methodology and methods. The study used several research and information methods of historical science, such as induction, historicity, comparative analysis and analogy. For this purpose, scientific works, documents, decisions of international organizations and statements of states were used.

The novelty of the article lies in the fact that for the first time in Russian literature the specifics of Iraq's invasion of Kuwait are considered, where the United States used the efficiency of using force to resolve this crisis.

Main result: The Iraq crisis has gone down in history as the deepest international conflict in the world since the collapse of the Soviet Union. This conflict showed that, under the guise of socialist ideology, some countries were getting rich from profits from oil and gas, inhumane actions were carried out, which disrupted the world order and created a nuclear threat to all humanity. The role of the United States and the European Union, which took responsibility for protecting humanism and democracy, maintaining the balance of power in international relations.

Key words: Iraq crisis, Cold War, Atlantic relations, unipolar international system.

Mahir MAMMADZADE,

orcid.org/0009-0000-9607-5776

докторант кафедри Загальної історії

Гянджинського державного університету

(Гянджа, Азербайджан) mahir.mammadzada69@gmail.com

ПОЗИЦІЇ АТЛАНТИЧНИХ ДЕРЖАВ У ПЕРШОМУ ІРАКСЬКОМУ КРИЗИ

Метою цієї статті є розгляд зовнішньої політики, що проводиться США на тлі іракської кризи, вивчення даної політики з метою демонстрації її, що нова міжнародна система, в центрі якої знаходиться США. Закінчення «холодної війни» не тільки призвело до пом'якшення відносин між Заходом та соціалістичним блоком, а й відчинило двері в нову реальність, яка призвела до повного зникнення цього блоку як ідеологічної структури. Сеодинні Штати Америки був державою, яка найбільше взяла на себе відповідальність у сучасній біполярній системі. Враховуючи позитивну енергію закінчення Холодної війни і наближення кінця розпаду Радянського Союзу, Сеодинні Штативикористали іракську кризу як першу можливість демонстрації свій потенціал у вирішенні даної кризи.

Методологія та методи. У дослідженні використано кілька дослідницьких та інформаційних методів історичної науки, такі як індукція, історичність, порівняльний аналіз та аналогія. Для цього використовувалися наукові праці, документи, рішення міжнародних організацій та заяви держав.

Новизна в статті полягає в тому, що вперше у вітчизняній літературі розглядається особливість вторгнення Іраку в Кувейт, де Сеодинні Штати використовували оперативність використання сили для вирішення цієї кризи.

Основний результат: Іракська криза увійшла в історію як найглибший міжнародний конфлікт у світі після розпаду Радянського Союзу. Цей конфлікт показав, що під прикриттям соціалістичної ідеології відбувалися антигуманні дії деякі країни, що багатіли через прибутки від нафти і газу, які арушували світовий порядок, створювали ядерну загрозу всьому людству. Роль США і Євросоюзу, який взяв на себе відповідальність у захисті гуманізму і демократії, збереженню балансу сил у міжнародних відносинах.

Ключові слова: Іракська криза, холодна війна, атлантичні відносини, міжнародна однополярна система.

Introduction (problem statement). During the Cold War, the balance of power within the international system changed in 1985 when Mikhail Sergeyevich Gorbachev took over the leadership of the Soviet Union, ending the rivalry between the two poles. The phase of relative détente between the two superpowers, which began with discussions on disarmament (reduction of nuclear-tipped missiles), continued until the collapse of the existing regimes in the socialist states of Eastern Europe in 1989 and the Soviet Union in 1991.

The 1990s were when the bipolar international system called the “Cold War” changed. Those years are when questions such as what characteristics and dynamism the “New World Order” will have and where the NATO-US wing will be located, which remains a kind of rival in the new reality, will be answered. The Iraq crisis is the first sign that the US-controlled international system and NATO strategy will be redesigned.

With the help of scientific works published in recent years, let’s review the events leading to the Iraq crisis chronologically. Historically, the problems between Iraq and Kuwait go back to the time of the collapse of the Ottoman Empire. From a historical point of view, Iraq occupied a part of the Kuwaiti territories, which are extremely rich in oil resources (the Rumaila area on the Iraq-Kuwait border and the small islands of Kuwait called Bubiyan and Warba, which prevent Iraq from accessing the Basra Gulf), during the period under the control of the British. When Kuwait gained independence, it claimed that it belonged to them.

During the Ottoman Empire, Kuwait was part of Basra province. As a result of the collapse of the Ottoman Empire after World War I, Iraq was given the mandate of Great Britain by the League of Nations’ decision. The borders of Iraq were determined entirely on his initiative by Sir Percy Cox, the British High Commissioner during the Ukair Conference in 1922 (Gözen, 2000: p. 90).

According to that borderline, the state of Iraq took its place among the world’s countries as a land-locked country with only 17–18 km of coastline. The two areas that give Iraq access to the Persian Gulf are the Shatt al-Arab waterway, the border region with Iran, and the Umm-Qasr port, which includes the islands of Bubiyan and Warba, on the coast of the Kuwaiti border. In 1981, the Kuwaiti authorities gave a negative response to the proposal of the official Baghdad, which was the proposal of official recognition of Kuwait’s borders in exchange for leasing those islands to Iraq for 99 years (Armaoğlu, 1999: p. 879).

In addition, with the discovery of oil in Kuwait in the late 1930s, the Rumayla region, formerly part of Basra Province, became more critical to Iraq. Iraq often claimed that the Rumeyla region inherited from the Ottoman Empire. This border dispute is at the heart of historical conflicts between Iraq and its border neighbours Iran and Kuwait.

In the early 1990s, the declining economy after the war with Iran played a large part in the resurgence of these historical claims. Because Iraq had come out of a long period of war and its economy had been seriously shaken. Not only did Iraq fail to achieve the successes it had expected at the beginning of the war, its economy was burdened with a debt of 80–100 billion dollars (Ari, 1999: p. 224). Iraq’s easy access to military and commercial loans during the war against Iran, a common enemy of the Western world, was cut off with the end of the war.

From the perspective of Baath, Saddam Hussein saw Iraq as the leading country that had defeated Iran, the enemy of the Arabs. Saddam Hussein believed that the entire Arab world owed Iraq a debt in this respect and that they should compensate Iraq for its losses in the war. One of the facts confirming this claim is that in the early 1990s, the Minister of Foreign Affairs of Iraq wrote a letter to the Secretary General of the Arab League. In that letter, the Iraqi state was characterised as a heroic country that fought against Iran for many years for the security of the Arab and Muslim world, and it was noted that the countries of the Persian Gulf were especially indebted to Iraq in this regard (Gozen, 2000: p. 64).

Acting from that position, Saddam Hussein sent his representatives to the meeting of the Arab League in May 1990 and demanded that the Persian Gulf countries, especially Kuwait, reduce oil supply and increase the current oil prices. Saddam Hussein believed that Iraq could get out of the economic crisis in this way. However, unlike Iraq, Kuwait directed its oil revenues to more Western-based investment. In this case, when the price of crude oil fell, western industry made more money, which increased Kuwait’s investment returns. In other words, Kuwait was interested in crude oil prices falling, not rising. Despite Iraq’s demands, in line with its own goal, Kuwait produced crude oil in excess of the quota set by OPEC and opposed the increase in the price of crude oil.

In addition, at the meeting of the Arab League, the Kuwaiti representatives demanded the return of the money that Kuwait had lent to Iraq during the Iran-Iraq war. The authorised representatives of Iraq demand 2.4 billion dollars in exchange for the crude oil produced by Kuwait in the Rumaila region,

which they claim belongs to Iraq. After these mutual demands, which were already openly expressed between the two states, S. Hussein came to the idea that instead of sharing the costs of the Iran-Iraq war as a debt of gratitude, Kuwait and Saudi Arabia started an economic war against Iraq.

All these processes of Saddam Hussein, for example, being interpreted as his leadership of the Arab world and blocked by the Atlantic countries, and under the influence of these facts, Iraq, which invaded Kuwait on August 2, 1990, annexed Kuwait on August 8, and on August 28 announced that it is the 19th province (Young, T. & Crawford, P., 2004: p. 559–560).

Atlantic position before the invasion. A week before the invasion, April Glaspy, the US ambassador to Baghdad, met with S. Husayn. During this meeting, the diplomat stated that “Iraq’s border problems with Kuwait are of no concern to us”. Glaspy left Iraq a week after that meeting. In addition, the United States, fifteen days ago, determined through satellite images that Iraq was concentrating military forces on the border with Kuwait. Nevertheless, he did not issue any diplomatic warning to the former. At the same time, in those days, the Secretary General of the United Nations did not request the Security Council to adopt appropriate decisions for taking preventive measures (Gozen, 2000: p. 102). However, in the face of the fact that Iraq concentrated its army on the border of Kuwait twice in 1939 and 1961, the United Kingdom and the Arab League states gave the necessary warning by taking diplomatic and military measures. S. Huseyn, based on this cautious position of the USA and the UN, concluded that the reaction of the international world to the intervention of the Iraqi army in Kuwait would be weak and ineffective (Young, T. & Crawford, P., 2004: p. 90).

On August 2, the day of Iraq’s invasion, the UN Security Council held a meeting at the request of the United States and Kuwait and unanimously condemned the invasion and adopted Resolution No. 660 condemning the invasion. The Council, freed from years of Cold War tradition, made decisions quickly for the first time and, most importantly, adopted a common position without any vetoes or votes against by all members.

In a second statement on August 4 1990, the EU announced that it would impose an embargo on Iraq and Kuwait “to protect assets belonging directly or indirectly to Kuwait”. In this context, many vital measures were implemented. The first was the suspension of oil imports from Iraq and Kuwait. Second, Iraq’s assets within the European Union were frozen. In addition, it was decided to suspend

the sale of weapons and military equipment to Iraq and military-technical cooperation. Finally, the advantages granted to this state over other states in trade with the Iraqi state were cancelled.

In the UN Resolution No. 662 of August 10, 1990, the decision to declare the annexation of Kuwait invalid due to the violation of international law was also adopted by the European Union, and the Union announced that it rejected the annexation of Kuwait. At the same time, the UN’s leading role in solving the crisis was welcomed by the European Union, which announced that it would increase efforts for solidarity. European leaders even declared that they could meet and discuss with Arab leaders to solve the problem. In addition, due to the crisis, a decision was made to establish a fund within the European Union to be spent on refugees fleeing Iraq and Kuwait (Starr, 1992: p. 444–445).

Faced with these events in the region, the Arab League states called an extraordinary meeting to discuss the conflict on August 5, but this meeting did not occur. S. Hussain later noted that “... the Arab Summit was to take place on August 5, perhaps the Kuwaiti problem would be resolved peacefully, but we learned that Saudi Arabia and Egypt refused to participate in the meeting. In 1976, when Syria launched military force into Lebanon, the international powers did not make a hasty decision to intervene militarily against Syria. Still, discussions began with the mediation of several Arab states” (Sazak, 2001: p. 12). The United States has taken a number of steps to resolve this conflict, which is of great importance to itself at the regional and initial stage within the framework of international law. On August 6, the UN Security Council adopted Resolution No. 661 and initiated an economic embargo against Iraq.

Despite these decisions taken by the UN Security Council, Saddam Hussein announced on August 12 that Iraq could withdraw from Kuwait only on the condition that Israel must withdraw from the Palestinian and Lebanese-occupied territories. One of the most worried countries about these events was undoubtedly Israel. At that time, Israeli Foreign Minister Moshe Arens warned US officials that what happened in Europe in the 1930s could be repeated if the situation was not immediately intervened. According to the US administration, S. Huseyn wants to break the international coalition in front of him by getting the support of other Arab countries with such a statement. However, S. Hussein could not get support from any Arab state except Yemen and the Palestine Liberation Organization. Even the leader of Libya, Muammar Gaddafi, sensed this goal and did not support Iraq (Rubin, 2000: p. 164).

Official Baghdad, trying to get different countries' support, launched specific initiatives in line with this goal in September. Foreign Minister Tarik Aziz met with Soviet leader M.S. Gorbachev on September 6. Adhering to Cold War traditions, Aziz stated that Iraq was still friendly with Moscow, but he did not get the Soviet support he hoped for. Aziz, who later met with Iranian officials, declared that Saddam Hussein had accepted the 1975 Algerian agreement and that Iraqi soldiers would withdraw from the Iranian border as soon as possible.

Before the decision of military intervention in Iraq, the last initiatives of the United States. On September 9, 1990, at the end of the seven-hour summit between US President Bush and the leader of the Soviet Union, Gorbachev, in Helsinki, the capital of Finland, the joint statement signed by the two leaders stated that Iraq's aggression against Kuwait was unacceptable and that Iraqi troops must be unconditionally withdrawn from Kuwait. All solutions other than full implementation of UN Security Council resolutions are unacceptable. This declaration, in the form of a memorandum, is actually the first sign of the transformation of the bipolar international system into a new system led by the United States and under the control of the Western world. In addition, at that meeting, it was decided to create an institution that would ensure peace in the Middle East.

The Council passed nine more resolutions condemning Iraq's aggression and calling for its withdrawal from Kuwait during the short period until November. These resolutions provided for the blockade of Iraq by sea and air, thus restricting the country's transport and trade relations. To monitor the imposed sanctions, a military force named "Marine Monitoring Force" was created in the Persian Gulf (Ozkan, 2003: p. 546). Despite these sanctions, no progress has been made towards peace. In this case, on November 29, 1990, the UN Security Council adopted Resolution No. 678, which provides for using military force against Iraq, with 12 votes in favour, resulting from Yemen and Cuba against and China abstaining. Iraq withdrew its military forces from Kuwait, which was postponed until January of the following year.

Entering 1991 with the hope of peace, France and the Soviet Union submitted a proposal to the UN to end the crisis, including the Arab-Israeli problem. At the same time, the Arab countries expressed their desire to resolve the problem among themselves, but Iraq's reluctance to step back made the issue unresolved (Chomsky, 1992: p. 29). Hoping that the conflict would end in Iraq's favour, S. Hussein declared that

they would not only keep Kuwait in their hands but also free the Golan Heights from Israel, using the phrase "we are close to meeting with victory."

On January 9, US Secretary of State James Baker met with Tariq Aziz in Geneva. At that meeting, the firm position of the United States attracted attention, as Baker gave a message to his Iraqi counterpart that military intervention in Iraq would be inevitable if they did not withdraw unconditionally, and at the same time, noted that he must convey the position of the United States to S. Hussein. He presented the letter he brought with him to Aziz. Still, the Iraqi Foreign Minister did not accept this letter because it was out of diplomatic style (Baker-Aziz, 1991).

The fact that the US side did not accept any option other than Iraq's unconditional withdrawal from Kuwait, and the harshness of the negotiation procedure indicated that the path to a peaceful resolution of the conflict was blocked. The fact that the two ministers made separate statements to the press at the end of the meeting indicated that no agreement was reached between the parties. No peace agreement was reached during this meeting. Baker said, "... there is no time left for another meeting." Tarik Aziz said that "... we are ready against attack, we are a brave nation, and we will defend ourselves" and expressed that the diplomatic means are exhausted (Baker-Aziz, 1991).

In the hope of achieving peace for the last time, UN Secretary-General Javier Pérez de Cuellar visited Baghdad on January 12, 1991, and stated in his statement after he met with S. Hussein that "... We could not make any progress in Baghdad" (Sazak, 2001: 9). Thus, the last step towards peacefully resolving the conflict was unsuccessful.

US President George Bush used a variety of tactics based on the "reward-pressure" balance to prevent the disintegration of the international coalition against Iraq. For example, for Egypt to remain in the alliance, he cancelled the debt of this state for 7 billion dollars, ensured the allocation of 3 billion dollars from Saudi Arabia to the Soviet Union, and cancelled the sanction decision he took earlier to impose on China (Chomsky, 1992: p. 14). In order to keep the other countries of the region in the coalition, the US used harsh diplomatic language against them and felt their support behind them until the end (Ari, 2017: p. 235). By preventing the collapse of the coalition, President Bush set himself the goal of gaining international legitimacy for his future regional plans. Thus, after the Cold War, by making the necessary decisions to establish the "New World Order" under this legitimacy, he was not deprived of political support but also avoided bearing the costs of the conflict on his own. President Bush, who decided to use military

force before the UN Security Council, approved this decision from the Congress on January 12, 1991, by a vote of 35% against, 23% abstentions, and 42% in favour, and declared war on Iraq (United Nations Security Council, 1990). The Congress noted that it took this decision based on UN Security Council Resolution No. 678.

If viewed from today's perspective, it can be noted that Saddam Hussein made wrong decisions due to wrong political analysis. In his view, if the United States took a neutral position after the invasion of Kuwait, as in the Iran-Iraq war, or if the Soviet Union prevented the use of force by the United States after the invasion, Iraq's oil reserves would rise to a level equal to the oil reserves of Saudi Arabia. In this case, Iraq would change the balance of power in the Middle East in its favour. However, the process showed that Saddam Hussein did not conduct a proper analysis and overlooked that after the Cold War, all international actors could make different political moves to adapt to the new era.

Conclusion. The Iraq crisis has gone down in history as the deepest international conflict in the world, occurring a year before the collapse of the

Soviet Union. This conflict was important from the point of view of observing the position of the leading powers that will take part in restoring the world order in the post-Soviet period, especially the United States and the European Union, and understanding the role they will play in international politics. communications. The Iraq crisis and its aftermath not only took its place in history as a disaster for Iraq, but also became a clear example that the Atlantic states would act as an alliance in the face of threats against the interests of all humanity.

During the Iraq crisis, in relation to the United States, which saw itself as the author of the end of the Cold War and the collapse of the Soviet bloc, and also after the collapse of the second international pole centered around the Soviet Union, which saw in him the democratic leader of the world community. Thus, with the knowledge that the only powerful power of the new era so far is the United States, they have increased confidence in the peaceful resolution of conflicts, making it clear that they will use the option of military intervention when the world community's interests in peace and security are in danger.

BIBLIOGRAPHY

1. Gözen, R. Amerikan Kışkırcısında Dış Politika: Körfez Savaşı, Turgut Özal ve Sonrası, Ankara: Liberte, 2000, 428 s.
2. Armaoğlu, F. Yirminci yüzyıl siyasi tarihi (1914-1995), İstanbul: Alkim, 1999, 1006 s.
3. Arı, T. 2000'li Yıllarda Basra Körfezinde Güç Dengesi, İstanbul: Alfa, 1999, 332 s.
4. Young, T. & Crawford, P. Hands Across the Atlantic? International Business & Economics Research Journal, Vol. 3, Is. 1, 2004, pp. 89–96.
5. Starr, D. G. An Analysis of European Political Cooperation During the Persian Gulf Crisis. Penn State International Law Review, Vol. 10, Is. 3, 1992, pp. 443–460.
6. Sazak, D. 11 Eylül Gölgesinde Saddam, İstanbul: Doğan Kitap, 2001, 212 s.
7. Rubin, B. Fiyaskoların Alası 1991. Avrasya Dosyası, Cilt 6, Sayı 3, 2000, s. 161–179.
8. Özkan, T. Bush ve Saddam'ın Gölgesinde Entrikalar Savaşı, İstanbul: Alfa, 2003, 648 s.
9. Chomsky, N. Yeni Dünya Düzeni, İstanbul: Ağaç, 1992, 96 s.
10. Baker-Aziz, Interview, "Milliyet" Newspaper, 1991, January 10.
11. Arı, T. Geçmişten günümüze Orta Doğu: siyaset, savaş ve diplomasi. Bursa: Dora, 2017, 536 s.
12. United Nations Security Council. Resolution 678, Iraq-Kuwait (November 29 1990), URL: <http://unscr.com/en/resolutions/678>
13. Perez de Cuellar. We Couldn't Make Any Progress in Baghdad, "Milliyet" Newspaper, 1991, January 15,

REFERENCES

1. Gözen, R. (2000), Amerikan Kışkırcısında Dış Politika: Körfez Savaşı, Turgut Özal ve Sonrası, [Foreign Policy in the American Grip: Gulf War, Turgut Özal and Afterwards] Ankara: Liberte, 428 s. [in Turkish]
2. Armaoğlu, F. (1999), Yirminci yüzyıl siyasi tarihi (1914–1995), [Twentieth-century political history (1914–1995)]. İstanbul: Alkim, 1006 s. [in Turkish]
3. Arı, T. (1999), 2000'li Yıllarda Basra Körfezinde Güç Dengesi, [Balance of Power in the Persian Gulf in the 2000s]. İstanbul: Alfa, 332 s. [in Turkish]
4. Young, T. & Crawford, P. (2004), Hands Across the Atlantic? International Business & Economics Research Journal, Vol. 3, Is. 1, pp. 89–96.
5. Starr, D. G. (1992), An Analysis of European Political Cooperation During the Persian Gulf Crisis. Penn State International Law Review, Vol. 10, Is. 3, pp. 443–460.
6. Sazak, D. (2001), 11 Eylül Gölgesinde Saddam, [Saddam in the Shadow of September 11]. İstanbul: Doğan Kitap, 2001, 212 s. [in Turkish]
7. Rubin, B. (2000), Fiyaskoların Alası 1991. Avrasya Dosyası, [Lament of Fiascos 1991. Eurasia File]. Cilt 6, Sayı 3, s. 161–179. [in Turkish]

8. Özkan, T. (2003), Bush ve Saddam'ın Gölgesinde Entrikalar Savaşı, [War of Intrigues in the Shadow of Bush and Saddam]. İstanbul: Alfa, 648 s.[in Turkish]
9. Chomsky, N. (1992), Yeni Dünya Düzeni, [New World Order]. İstanbul: Ağaç, 96 s. [in Turkish]
10. Baker-Aziz (1991), Interview, "Milliyet" Newspaper, January 10. [in Turkish]
11. Arı, T. (2017), Geçmişten günümüze Orta Doğu: siyaset, savaş ve diplomasi. [Middle East from past to present: politics, war and diplomacy], Bursa: Dora, 536 s. [in Turkish]
12. United Nations Security Council. Resolution 678, Iraq-Kuwait (November 29 1990), URL: <http://unscr.com/en/resolutions/678>
13. Perez de Cuellar (1991): We Couldn't Make Any Progress in Baghdad, "Milliyet" Newspaper, January 15.

УДК 94(477.7)«1928/1930-ті»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-3>**Людмила ТУРЧИНА,***orcid.org/0000-0003-0390-3195*

кандидатка історичних наук,

доцентка кафедри українознавства

Національного університету «Запорізька політехніка»

(Запоріжжя, Україна) *lturchyna2203@gmail.com***Дмитро МОЗУЛЕНКО,***orcid.org/0000-0002-0428-9265*

старший викладач кафедри українознавства

Національного університету «Запорізька політехніка»

(Запоріжжя, Україна) *mozul@ukr.net***Катерина КОЛОМІЄЦЬ,***orcid.org/0000-0002-2007-1610*

магістр, завідувачка навчальної лабораторії безпілотних

та літальних технологій кафедри електропривода та автоматизації

Національного університету «Запорізька політехніка»

(Запоріжжя, Україна) *kolomiyets2012@gmail.com***«ЧЕРВОНА ГАНЧІРКА» ДЛЯ БИКА, АБО БУДИНОК «СЛОВО»
(РОЗСТРІЛЯНЕ ВІДРОДЖЕННЯ)**

Стаття присвячена аналізу ситуації, яка склалася навколо будинку «Слово» – помешкання, де для просто-ти було зосереджено практично усіх провідних діячів української культури. Така спокуса була використана на повну: з часом будинок назвали «крематорієм». Лише декільком мешканцям вдалося пережити лихі 1930-ті рр. Більшість же митців, зазнала лежат репресивної політики, й закінчила свої відносно молоді роки розстрілами та ув'язненнями, з яких мало хто повернувся... На початках, коли йшла мова про архітектурний проєкт, виникла думка наблизити представників еліти до робітничих мас. Тобто селити в одній квартирі родину письменників й родину робітників. На щастя, від такої пропозиції швидко відмовилися. А це у будинку на найвищому поверсі був солярій, де влітку, переважно, діти могли приймати сонячні ванни й душі. За практикою тих років обов'язковим було виділення певної кількості квартир номенклатурі. Не оминуло це правило й мешканців будівлі.

Першою природною смертю стала смерть Л. Чернова-Малошиїченка. Згодом до неї додалася більшість з митців. Показовим став день 13 травня 1933 р., коли після арешту М. Ялового, за нез'ясованих до кінця обставин начебто здійснив самогубство М. Хвильовий. Серед митців, які не пережили лихі 1930-ті рр., можемо назвати О. Слісаренка, М. Йогансена, Г. Епіка, В. Підмогильного та ін. Партиїне керівництво вважало, що сім'ї заарештованих теж є членами родин «ворогів народу», через це їх відразу виселяли з розкішних квартир.

Політика встановлення тоталітаризму передбачала повний контроль над усіма, тому у 1934 р. було створено єдину для всіх письменників Спілку письменників України. Натомість у будинку проживали люди, які уміли думати й формулювати свої думки у тексти, а це дуже не подобалося правлячій партії. Виходячи з цього, мешканці будинку «Слово» перетворилися на «червону ганчірку» для тоталітаризму.

Ключові слова: будинок «Слово», репресії, кримінальні справи.

Lyudmyla TURCHYNA,*orcid.org/0000-0003-0390-3195*

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor of the Department of Ukrainian Studies

Zaporizhia Polytechnic National University

(Zaporizhia, Ukraine) *lturchyna2203@gmail.com***Dmytro MOZULENKO,***orcid.org/0000-0002-0428-9265*

Senior Lecturer at the Department of Ukrainian Studies

Zaporizhia Polytechnic National University

(Zaporizhia, Ukraine) *mozul@ukr.net*

Kateryna KOLOMIYETS,

orcid.org/0000-0002-2007-1610

Master's degree, Head of the Training Laboratory of Unmanned Aerial Vehicles
and Flight Technologies at the Electric Drive and Automation Department
Zaporizhia Polytechnic National University
(Zaporizhia, Ukraine) kolomiyets2012@gmail.com

RED RAG TO A BULL, OR THE SLOVO (WORD) BUILDING (SHOOT REVIVAL)

The article is devoted to the analysis of the situation around the SLOVO building, a residential multi/story building that housed prominent representatives of Ukrainian culture. This temptation was fully exploited: over time, the house was called "crematorium". Only a few residents managed to survive the calamities of the 1930s. Most artists suffered under the oppressive policy, ending their relatively young years in executions and imprisonments, from which few returned... At the beginning, during discussions about the architectural project, there was an idea to bring the elite closer to the working masses by housing a writer's family and a worker's family of workers in one apartment. Fortunately, this proposal was quickly abandoned. Additionally, on the top floor of the building there was a solarium, where children could take sunbaths and showers during the summer. According to the practice of those years, a certain number of apartments had to be allocated to the nomenclature. This rule did not bypass the residents of the building.

The first natural death was the death of L. Chernov-Maloshyuchenko. Subsequently, most of the artists followed. A notable day was May 13, 1933, when after the arrest of M. Yalovy, M. Khvylovi allegedly committed suicide under unclear circumstances. Among the artists who did not survive the calamities of the 1930s, we can name O. Slisarenko, M. Johansen, H. Epik, V. Podmogilny, and others. The party leadership believed the families of the arrested to also be members of "enemies of the people", and thus they were immediately evicted from the luxury apartments.

The policy of establishing totalitarianism involved complete control over everyone, therefore in 1934, a single Union of Writers of Ukraine was created for all writers. Meanwhile, the house was inhabited by people who knew how to think and formulate their thoughts into texts, which the ruling party greatly disliked. Therefore, the residents of the SLOVO building became a «red rag» for totalitarianism.

Key words: "Slovo" building, repression, criminal cases.

Постановка проблеми та обґрунтування її актуальності. Будівництво будинку «Слово» було започатковано у 1928 р. Саме тоді стало традицією селити в одному приміщенні представників однієї галузі діяльності. Так з'явилися будинки «Червоних банкірів», «Медик» та ін. Завдання влади було доволі простим: у такий спосіб доволі легко було спостерігати за представниками еліти української нації. Актуальність статті визначається тим, що сьогодні, як і тоді, росіяни намагаються знищити український народ, оголосивши спецоперацію.

Методологія дослідження. Методологічною основою роботи є сукупність загальнонаукових методів, а саме: методи дедукції, синтезу, індукції, застосовано метод абстрагування для виокремлення основних процесів та метод узагальнення та формулювання. Під час дослідження проблеми використано порівняльний аналіз.

Метою даної статті є спроба дослідити обставини існування харківських представників української еліти в умовах становлення тоталітарного режиму.

Виклад основного матеріалу. Історіографія даної проблеми доволі скупа. Автори досліджень лише побіжно розглядають дану проблему (Кузякіна: 2010; Цалик, Селегей: 2011). Трохи докладніше висвітлено проблематику публікації у дослідженні Л. Турчиної та І. Спудки (Турчина,

Спудка: 2019). Хіба що зазначимо: останнім часом актуалізувалася дана проблема у вигляді художнього фільму – «Будинок «Слово»: нескінченний роман» (2021, режисер Т. Томенко).

А от джерельна база представлена значно кращим чином. Головним автором мемуарів стосовно зазначеної теми є Володимир Куліш – син репресованого Миколи Куліша. Його спомини, написані у діаспорі, куди йому вдалося вирватися, захоплюють своїм змістом, формою та враженнями, які лишаються після прочитання. Їх доволі легко знайти в Інтернеті та й обсяг їх доволі прийнятний – 68 сторінок (Куліш: 1966)! Крім того, представлено згадки про будинок у різних мемуарах – Г. Костюка (Костюк: 2008), Ю. Смолича (Смолич: 1968), Арк. Любченка (Любченко: 1999). Разом з тим, був знятий український повнометражний документальний фільм «Будинок «Слово» (режисер Т. Томенко). Українська прем'єра стрічки відбулася 27 жовтня 2017 р. в Харкові (Джапарова: 2017).

Як вже було вказано, почалося будівництво наприкінці 1920-х рр., коли ще особливо ніхто не замислювався над тим, чим це може завершитися. Будували кооперативним чином, але посеред будівництва, як часто бувало в СРСР, гроші скінчилися! Саме тоді у лютому 1929 р. делегація українських письменників перебувала у

Москві з дружнім візитом. Вони були настільки показово представлені, що на знайомство з ними прибув сам Й. Сталін. Поміж розмов О. Вишня (голова житлово-будівельного кооперативу) написав записку до президії, в якій повідомив про проблему відсутності грошей на будівництво. Людина з президії, звернувши очі на вождя, отримала стверджувальний кивок. Того ж вечора до московського готельного номеру з'явився дядько з револьвером й портфелем у руках, промовивши: «Ви хотіли грошей? Нате ваші гроші!» (Цалик, Селегей, 2011: 226–227).

Завдячуючи цій неочікуваній допомозі, будівництво швидко закінчили. В архітектурному плані будинок був побудованим у формі літери «С», через що отримав таку назву – «Слово». Мав 5 під'їздів та 68 квартир. Від більшості тодішніх споруд його відрізняли високі стелі та масштабні кімнати. Траплялося так, що дві родини письменників мешкали в одній квартирі. Наприклад, родина Яновських винаймала кімнату у чотирьохкімнатній квартирі М. Бажана (Турчина, Спудка, 2019: 112).

Цікавим був процес заселення до будинку. На початках існувала пропозиція заселити до помешкань представників пролетаріату, щоб у такий побутовий спосіб сприяти покращенню злиття молота й пера. Однак переважна більшість митців виступила категорично проти, й від цієї ідеї відмовилися. За правилами тих часів, обов'язково було заселяти представників большевистської номенклатури, й будинок «Слово» не уник цього правила. А ще вже в обов'язок входило селити до помешкань господарських працівників – двірників.

Розподіл квартир відбувався шляхом витягування жеребу. Цей результат був остаточним й заміні не підлягав. М. Хвильовому довелося через заперечення більшості присутніх відмовитися від чотирьохкімнатної квартири на користь трикімнатної, щоб не було скандалу (Турчина, Спудка, 2019: 113). Так було розподілено більшість квартир.

Характеризуючи мешканців, В. Куліш починає з Леоніда Чернова-Малошийченка. Ця людина, хвора на сухоти, мала звичку вигріватися на сонці на своєму балконі на першому поверсі. Ранком, коли Майк Йогансен проходив повз нього, то вигукував: «Привіт, Чернов!», а той у відповідь до нього: «Привіт, Йогансен!». Після того, хто б не йшов і не вітався з ним, він постійно відповідав: «Привіт, Йогансен!», хоча і бачив, що то не він. Йому можна було позаздрити: він побував в Індії, на підставі чого написав «125 днів під

тропіками». Добра, освічена та чемна людина. Він помер через туберкульоз у січні 1933 р. – це була перша природна смерть у будинку «Слово» (Куліш, 1966: 12–13).

Леся Курбас, режисер театру «Березіль» також мешкав у будинку. На жаль, під час проживання йому вже не вдалося поставити прем'єри, які б мали розголос. Хоча В. Куліш пригадує, як поведив себе М. Хвильовий на виставах: «Найщасливіші хвилини для мене були тоді, коли наш тато брав нас, дітей, на прем'єру своєї п'єси. З нами обов'язково був Хвильовий з Любочкою (пасербиця М. Хвильового. – Авт.). Коли нашого тата і Л. Курбаса викликали на сцену й підносили квіти, стриманий звичайно М. Хвильовий стояв і щосили бив браво, весь час гукаючи:

Браво, Гуровичу! Браво, Курбасе! Хай живе Березіль!» (Куліш, 1966: 18).

Надалі, після арешту М. Ялового у травні 1933 р. заподіяв собі смерть М. Хвильовий. Його відданість своїм друзям сприяла тому, що залишаючи світ, він написав два передсмертних листа. У них він в останній раз намагався врятувати «молоду генерацію» – митців, які прямували за М. Яловим. Він писав, що усю відповідальність бере на себе! (Хвильовий, Т.2: 1990, 888–889).

Але як показав досвід, така жертва не допомогла... Впродовж наступних років були заарештовані, піддані тортурам більшість з мешканців будинку. Так трапилося з Г. Епіком, М. Кулішем, О. Досвітнім, Л. Курбасом, О. Слісаренком, В. Підмогильним та багатьма ін.

Декому вдалося вижити, використовуючи різні шляхи: це були П. Тичина (йому довелося написати вірш «Партія веде»), М. Бажан, І. Сенченко, Ю. Яновський, В. Сосюра (прикидався душевнохворим, лежав у лікарні), П. Панч, Ю. Смолич (за легендою співпрацював з НКВД, йому належить прізвисько «Стріла»). Однак їх подальше життя в умовах тоталітаризму було надзвичайно складним.

А от з людьми, які потрапили до кримінальних справ, відбувалися несподівані речі. М. Куліш, долю якого вивчала Н. Кузякіна, заарештований на похоронах свого близького друга І. Дніпровського, 8 грудня 1934 р. доставлений до Києва. А вже 25 грудня він погодився на те, що є членом боротьбистської націоналістичної групи – Об'єднання українських націоналістів (ОУН)... У справі М. Куліша вирішальну драматичну роль відіграють три особи: А. Крушельницький, М. Яловий та Г. Епик. Якщо стосовно перших двох, М. Кулішеві вдалося вистояти, то свідчення Г. Епіка підкосили упевненого у собі та своїх пере-

конаннях драматурга. Їм влаштували очну ставку, на якій Г. Епик заявив, що М. Куліш готував замах на Й. Сталіна (Кузякіна, 2010: 288–292)!

Окрема історія трапилася з О. Вишнею. Його було заарештовано 7 грудня 1934 р., засуджено, і він відбув 10 років у таборах. А потім, під час Другої світової війни, його несподівано звільнили. Вочевидь для того, щоб у скрутні часи додати гумору до текстів для українських громадян. Саме тоді з'явилася знаменита «Зенітка», а ще безліч українців подумали, що їх несправедливо засуджені рідні зможуть повернутися додому (Цалик, Селегей, 2011: 229–234).

Висновки. Справедливо зазначити, що загальна політика більшовицької партії відносно українського народу була спрямована на максимальне його знищення. Використовувався такий собі метод «амальгами», коли до «ворогів народу» потрапляли і селянські куркулі, й селянська дрібнота, з міста брали колишніх царських офіцерів й націоналістів. До селянської верстви

в цілому було застосовано стратегію голодомору. А стосовно еліти суспільства – письменників та поетів – індивідуальний терор. Список мешканців харківського Будинку літераторів «Слово»: за кожними дверима – міні-історія родини, що окремим струмочком вливається в історію народу, олюднеє безжальний літопис репресій.

Недаремно, саме зараз, коли імперські бажання сучасної російської влади наполегливо втілюються у життя по всій території країни, дуже популярним став термін «біополітика» комуністів 1930-х рр. стосовно української культури.

Більшовики реагували на будинок та його мешканців як бик на червону ганчірку. Вони постійно переслідували митців. І ці переслідування не були даремними. Дійшло до того, що кожен з пожилців мав приготовану на час арешту валіжку. Подібне ставлення до еліти народу призвело до загального занепаду в галузі культури, вибудувавши з представників культури реальних послідовників методу соціалістичного реалізму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузякіна Н. Автопортрет, інтерв'ю, статті з історії і теорії драми; україністика, лесезнавчі і театрознавчі студії; русистика, компаративістика; рецензії; контрверсійна історія літературного процесу 1950–1990 рр. кризь призму незаангажованої та ідеологічно голобельної критики; спогади / Упоряд., вступна стаття В.П. Саєнко; науковий редактор С.А. Гальченко. Дрогобич. Видавнича фірма «Відродження». 2010. 574 с.
2. Цалик С.М., Селегей П.О. Таємниці письменницьких шухляд: Детективна історія української літератури. Київ. Наш час. 2011. 2-ге вид. 352 с.
3. Турчина Л.В., Спудка І.М. Спочатку було «Слово»... (Розстріляне відродження). Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2019. Вип. 52. Том 1. С. 111–116.
4. Куліш В. Слово про будинок «Слово». Спогади. Торонто. Гомін України. 1966. 68 с.
5. Костюк Г. Зустрічі і прощання: Спогади у двох книгах. (Кн. 1). Київ. Смолоскип. 2008. 720 с.
6. Смолич Ю. Розповідь про неспокій. (Ч. 1). Київ. Радянський письменник. 1968. 285 с.
7. Щоденник Аркадія Любченка. Львів, Нью-Йорк. Коць М.П. 1999. Вилучено з: https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=14179#google_vignette
8. Джапарова Е. Про стрічку «Будинок «Слово»: Минуло майже сторіччя, а «обличчя» режиму, що знову руйнує Україну, не змінилося». Вилучено з: <https://www.kmu.gov.ua/news/250386259>
9. Хвильовий М. Твори (Т. 1–2) Хвильовий М. Передсмертні послання до пасербиці Любові Уманцевої і до друзів-письменників. Київ. Дніпро. 1990. Т. 2. С. 888–889.

REFERENCES

1. Kuziakina N. (2010) Avtoportret, intervui, statii z istorii i teorii dramy; ukrainistyka, leseznavchi i teatroznavchi studii; rusystyka, komparatyvistyka; retsenzii; kontroversiina istoriia literaturnoho protsesu 1950–1990 rr. kriz pryзму nezaanahzhovanoi ta ideolohichno holobelnoi krytyky; spohady [Self-portrait, interviews, articles on the history and theory of drama; Ukrainian studies, forestry and theater studies; Russian studies, comparative studies; reviews; the controversial history of the literary process of 1950–1990 through the prism of non-committed and ideologically ignorant criticism; memoirs] / Uporiad., vstupna stattia V.P. Saienko; naukovyi redaktor S.A. Halchenko. Drohobych. Vydavnycha firma «Vidrodzhennia». 574 s. [in Ukrainian]
2. Tsalyk S.M., Selehei P.O. (2011). Taiemnytsi pysmennytskykh shukhliad: Detektyvna istoriia ukrainskoi literatury. [Secrets of writers' drawers: Detective history of Ukrainian literature]. Kyiv. Nash chas. 2-he vyd. 352 s. [in Ukrainian]
3. Turchyna L.V., Spudka I.M. (2019). Spochatku bulo «Slovo»... (Rozstriliane vidrodzhennia). [First there was "The Word"... (Shot Revival)]. Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnogo universytetu. Vyp. 52. Tom 1. S. 111–116. [in Ukrainian]
4. Kulish V. (1966). Slovo pro budynok «Slovo» [A word about the house «Slovo»]. Spohady. Toronto. Homin Ukrainy. 68 s. [in Ukrainian]
5. Kostiuk H. (2008). Zustrichi i proshchannia [Meetings and farewells]: Spohady u dvokh knykhakh. (Kn. 1.). Kyiv. Smoloskyp. 720 s. [in Ukrainian]

-
6. Smolych Yu. (1968). Rozpovid pro nespokii. [A tale of restlessness]. (Ch. 1). Kyiv. Radianskyi pysmennyk. 285 s. [in Ukrainian]
 7. Shchodennyk Arkadiia Liubchenka. [Diary of Arkady Lyubchenko]. Lviv, Niu-York. Kots M.P. 1999. Vylucheno z: https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=14179#google_vignette [in Ukrainian]
 8. Dzhaparova E. Pro strichku «Budynok «Slovo»: Mynulo maizhe storichchia, a «oblychchia» rezhymu, shcho znovu ruiniie Ukrainu, ne zminylosia». [Dzaparova E. About the tape «House “Slovo”»: Almost a century has passed, and the «face» of the regime, which is once again destroying Ukraine, has not changed»] Vylucheno z: <https://www.kmu.gov.ua/news/250386259> [in Ukrainian]
 9. Khvylovyyi M. Tvory (T. 1–2) Khvylovyyi M. Peredsmertni poslannia do paserbytsi Liubovi Umantsevoi i do druziv-pysmennykiv. [Death messages to stepdaughter Lyubov Umantseva and to writer friends]. Kyiv. Dnipro. 1990. T. 2. S. 888–889. [in Ukrainian]

УДК 929.52(477.8):94:355.99](477.8)”192”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-4>

Назарій ЮРЧИШИН,

orcid.org/0000-0003-3027-0127

*аспірант кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) nazaryour@ukr.net*

ЗЕНОН КОССАК (1907–1939): ДО ПИТАННЯ ГЕНЕАЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

*Метою дослідження є реконструкція родинного дерева чільного діяча Української Військової Організації та Організації Українських Націоналістів, Зенона Коссака. **Методологічною основою** дослідження стали загальнонаукові та спеціально-наукові методи історичного пізнання. Серед загальнонаукових використано методи аналізу і синтезу, узагальнення й класифікації. З спеціально-наукових методів застосовано хронологічний, синхронний і метод періодизації. Дослідження базується на принципах історизму та об'єктивності. **Новизна статті** полягає у спробі на основі архівних джерел простежити родовід З. Коссака. Родовим гніздом Коссаків вважається Дрогобич, де на одній міській ділянці мешкало до 10 сімей представників цього великого роду. Завдяки записам у метричних книгах вдалося реконструювати родовід З. Коссака. **Висновки.** З'ясовано, що фахових ґрунтовних праць присвячених дослідженню постаті З. Коссака досі немає. Усі дотеперішні напрацювання з вказаної проблематики можна розділити на діаспорні та сучасні українські, останні своєю чергою розділяємо на публікації краєзнавців, праці науково-популярного і просвітницького змісту, а також дослідження професійних істориків. Попри поодинокі випадки новизни, більшість із наявних на сьогодні публікації повторюють вже відомі факти, маючи більше ознайомчий і популяризаторський, ніж науково-пошуковий характер. Зенон Коссак походить з давнього і розгалуженого роду дрогобицьких передміщан, початки якого сягають кінця XVIII – початку XIX ст. Родоначальником дрогобицької гілки Коссаків, ймовірно, був чоловік, на ім'я Іван, його праправнуком і був З. Коссак. Цей рід видав цілу плеяду видатних діячів мистецтва і науки, українських військовиків, які є борцями за волю України в XX ст. На дитячі і юнацькі роки Зенона випали важкі випробування: смерть батька, Перша світова і польсько-українська війни, матеріальна скрута. Попри негаразди він зміг здобути якісну освіту і навіть вступити до Львівського університету. Саме пережите і побачене в цей період життя сильно вплинуло на формування його світогляду та характеру, які надалі яскраво проявляться в підпільній боротьбі.*

Ключові слова: Зенон Коссак, Дрогобицьчина, український визвольний рух, УВО, ОУН.

Nazarii YURCHYSHYN,

orcid.org/0000-0003-3027-0127

*Graduate student at the Department of World History and Special Historical Disciplines
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) nazaryour@ukr.net*

ZENON KOSSAK (1907–1939): AN ATTEMPT AT GENEALOGICAL RESEARCH

*The purpose of the research is to reconstruct the genealogy of the leading figure of the Ukrainian Military Organization and the Organization of Ukrainian Nationalists, Zenon Kossak. **The methodological basis** of the research was general scientific and special scientific methods of historical knowledge. Among general scientific methods, methods of analysis and synthesis, generalization and classification were used. Of the special scientific methods, chronological, synchronous and periodization methods are used. The research is based on the principles of historicism and objectivity. **The novelty of the article** consists in an attempt to trace the genealogy of Z. Kossak on the basis of archival sources. Drohobych is considered the ancestral home of the Kossaks family, where up to 10 families of representatives of this great family lived in one district of the city. Thanks to the entries in the metric books, it was possible to reconstruct the genealogy of Z. Kossak. **Conclusions.** It was found that there are still no thorough professional works dedicated to the study of the figure of Z. Kossak. All previous works on this issue can be divided into diasporic and modern Ukrainian, the latter, in turn, are divided into publications by local historians, works of popular science and educational content, as well as research by professional historians. Despite isolated cases of novelty, the majority of publications available today repeat already known facts, have an informational and popularizing, rather than a scientific and research, nature. Zenon Kossak comes from an ancient noble family of the Drohobych suburb, the beginning of which dates back to the end of the 18th – beginning of the 19th century. The progenitor of the Drohobych branch of the Kossaks was probably a certain Ivan, his great-great-grandson – Z. Kossak. From this family came a whole galaxy of outstanding figures of art and science, Ukrainian soldiers-fighters for the freedom of Ukraine of the 20th century. Zenon's childhood and youth were faced with difficult trials: the death of his father, the First World War and the Polish-Ukrainian War, financial hardship. Despite*

the troubles, he managed to get a quality education and even enter Lviv University. It was the life experienced and seen during this period that strongly influenced the formation of his worldview and character, which will clearly manifest in the underground struggle in the future.

Key words: Zenon Kossak, Drohobychchyna, Ukrainian Liberation Movement, UVO, OUN.

Постановка проблеми. З відновленням незалежності України 24 серпня 1991 року поступово стала відроджуватися національна історична пам'ять та справедливість, в масову свідомість почали повертатися із забуття імена борців за волю, пам'ять про яких спеціально викоринювалася або очорнювалася окупаційними режимами, в першу чергу радянським. І якщо імена таких видатних діячів національно-визвольного руху та націоналістичного підпілля як Євген Коновалець, Степан Бандера, Андрій Мельник, Роман Шухевич є знаними, постаті їх ретельно досліджуються, а суспільні дискусії навколо них спалахують з певною періодичністю, то представників другого ешелону керівників визвольного руху широкі маси населення все ще знають порівняно мало, відомі вони переважно у вузьких колах фахівців-істориків, які займаються проблематикою націоналістичного підпілля 1930–1950-х рр. або ентузіастам-краєзнавцям. Водночас дослідження і поширення науково-популярної інформації про цих людей допомогло б краще зрозуміти, ті історичні процеси, які відбувалися як на локальному, так і загальнонаціональному рівнях у першій половині ХХ ст., по новому осмислити хід історії та те становище в якому перебуває Україна зараз. Визначити внесок особистості у визвольну боротьбу українського народу.

До когорти чільних діячів правого спрямування належить і постать уродженця Дрогобича Зенона Коссака (1907–1939). На зламі 1920–1930-х рр. він бувши керівником структур Української Військової Організації та Організації Українських Націоналістів на Дрогобиччині зумів розбудувати підпільну націоналістичну мережу в регіоні, поставивши її на міцні ідеологічні та організаційні рейки. Належачи до вищих керівних органів ОУН на українських землях був причетний до формування стратегії боротьби цієї організації на західноукраїнських землях.

Постать, без сумніву, знакова для націоналістичного руху, нажаль, досі є маловідомою, а той і забутою. Вважаємо, що це недоопрацювання дослідників потребує виправлення.

Аналіз попередніх досліджень. Назагал треба сказати, що ґрунтовних фахових наукових праць, поза короткими біографічними довідками (Мірчук, 1985: 95-96; Дарованець, Мороз, 2007: 716; Довідник з історії України, 1995: 96-97; Посів-

нич, 2014), присвячених особі Зенону Коссаку досі немає. Водночас слід зазначити, що цей діяч неодноразово ставав об'єктом зацікавлень дослідників чи то в контексті всієї дрогобицької родини Коссаків, чи розвою й діяльності ОУН в період між двома світовими війнами, боротьби за суверенітет і незалежність Карпатської України у 1938–1939 рр., а то й як публіцист і навіть певною мірою правий ідеолог. Історіографію теми можна поділити на діаспорну та сучасну українську, в якій своєю чергою виділяємо публікації краєзнавців, праці науково-популярного й просвітницького змісту, а також дослідження професійних істориків.

Видання мемуарного характеру, які побачили світ за межами України в 1950–1990-х рр. (Дад, 1952: 10-13; Коссака, 1968; Драган, 1968: 2-3; Гікавий, 1968: 1074-1075; Чайковський, 1969; Книш, 1973; Гладилевич, 1973: 680-682; Гладилевич, 1978: 41-45; Гладилевич, 1984: 3; Курчак, 1986: 51-57; Бажанський, 1986: 58-65; Бажанський, 1995: 20-31) відносимо до діаспорних (деякі з них було републіковано в незалежній Україні). У них постать З. Коссака описується у різних ракурсах й в різних ролях його родичами, друзями, знайомими й близькими (як брата, товариша, революціонера, воїна). Попри суб'єктивність цих повідомлень все ж вони містять цінний фактологічний матеріал і допомагають краще зрозуміти З. Коссака як людину.

Щойно на початку 1990-х рр. почали з'являтися праці присвячені роду Коссаків, загалом, і Зенону зокрема, в Україні та на їхній малій батьківщині в Дрогобичі. В першу чергу це статті, нариси й невеликі брошури в регіональній та центральній пресі краєзнавчого змісту. До цієї категорії публікацій належать праці Ю. Кульчицького (Кульчицький, 1991: 3), Р. Пастуха (Пастух, 1991а: 40-42; Пастух, 1991б: 1-2; Пастух, 2005: 32-33; Пастух, 2007: 1; Пастух, 2021: 42), П. Сов'яка (Сов'як, 1993: 3; Сов'як, 2003: 419-436; Сов'як, 2013), М. Шалати (Шалата, 1990: 6; Шалата, 1997: 166-170). Окремо слід виділити доробок знаного бориславського краєзнавця Романа Тарнавського, який досліджує родину Коссаків вже понад 30 років, вершиною його пошукової діяльності в цьому напрямку є книга «Коссаки» – найповніше і найґрунтовніше на сьогодні видання з вказаної проблематики (Тарнавський, 1991; Тар-

навський, 1996; Тарнавський, 2007; Тарнавський, 2021).

До категорії праць ознайомчого і просвітницького змісту можемо віднести публікації О. Багана (Баган, 2006: 1-2; Баган, 2007а: 8-13; Баган, 2007b), Л. Боднарчука (Боднарчук, 2002: 12), В. Грабовського (Грабовський, 2002: 227), Я. Грицика (Грицик, 2007: 1), В. Заєць (Заєць, 2004), А. Закидальської (Закидальська, 2000: 2), П. Іванишина (Іванишин, 2008: 1,3), Б. Лісовця (Лісовець, 2005), К. Федьківа (Федьків, 2015: 4). Присвячена родині Коссаків й значна частина книги франкознавця Р. Горака (Горак, 2015). Особливе місце посідають публікації Петра Дужого (відомого націоналістичного діяча, який був особисто знайомий з Коссаком) (Дужий, 1993: 1-2; Дужий, 1997: 1-2; Дужий, 2001: 111-114). Відзначимо і нариси про З. Коссака Святослава Липовецького, які він кілька разів дещо змінивши текст і під різними заголовками републікував (Липовецький, 2007: 2; Липовецький, 2008: 5; Липовецький, 2018: 125-128). Згадується Зенон і в книзі упорядкованій Богданом Пристаєм (Пристай, 2018: 138-140; Пристай, 2019: 143-145), присвяченій видатним постатям Дрогобиччини і навіть у виданні для класних керівників в школах матеріалів призначених для бесід з учнями на теми пам'ятних дат і визначних діячів в історії України (Календар класного керівника, 2015: 141-143).

У 2009 р. працівниками Дрогобицької центральної міської бібліотеки ім. В. Чорновола був складений спеціалізований бібліографічний покажчик матеріалів про Григорія та Зенона Коссаків (Григорій та Зенон Коссаки, 2009).

Попри окремі випадки новизни, більшість із вище згаданих статей повторюють вже відомі факти, маючи більше популяризаторський, ніж науковий характер.

Наступну категорію публікацій повністю або частково присвячених постаті З. Коссака становлять праці фахових істориків. Серед них біографічні довідки авторства В. Мороза (Дарованець, Мороз, 2007: 716), М. Посівнича (Посівнич, 2014), О. Стасюк (Стасюк, 2008), стаття В. Ожубка (Ожубко, 2002: 242-251). Інформацію про Зенона в контексті воєнно-політичної діяльності ОУН можна знайти в працях М. Посівнича (Посівнич, 2023). Про діяльність і роль З. Коссака в розбудові української державності за Карпатами в 1938–1939 рр. згадується переважно лише епізодично і принагідно в працях М. Вегеша (Вегеш, 2004), О. Пагірі (Пагіря, 2010) та невеликій статті В. Пировича (Пирович, 2000: 102-105). Про

зв'язки Зенона Коссака і Романа Шухевича пише О. Ісаюк (Ісаюк, 2023).

Теоретико-методологічне значення при підготовці біографічних нарисів мають праці Григорія Дем'яна (Дем'ян, 2003), Василя Ільницького (Ільницький, 2009; Ільницький, 2012: 383-390; Ільницький, 2013а: 153-160; Ільницький, 2013b: 195-202; Ільницький, 2021: 96-105; Ільницький, Посівнич, 2024), Аліни Понипалаяк (Понипалаяк, 2022), вже згадуваного Миколи Посівнича (Посівнич, 2018), а також окремі книги різних авторів із серії «Події і люди» від видавництва «Літопис УПА».

Метою статті є дослідити родинне походження чільного діяча Української Військової Організації та Організації Українських Націоналістів Зенона Коссака, спираючись на дані архівних джерел, спогади, а також попередні напрацювання краєзнавців та вчених-істориків, присвячені його постаті.

Виклад основного матеріалу. Коссаки один з найчисельніших і корінних українських родів Дрогобича, що досі тут проживають. Носії цього прізвища фіксуються в церковних метричних книгах принаймні від початку XIX ст., а проживали в місті ймовірно і набагато раніше (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1723. Арк. 5). До початку Першої світової війни у 1914 р. родовими гніздами Коссаків були два дрогобицькі передмістя: Лішнянське та Загороди Лішнянські. Обидва в західній частині міста, район сучасних вулиць І. Франка, частково Самбірської й Грабовського. Головний осідок, де проживало близько 10 сімей представників цього роду, були землі довкола давньої вулиці Зеленої (нині верхня частина вулиці І. Франка до перехрестя з вул. Січових стрільців). Ця та прилегла до неї частина сучасної вулиці Лесі Українки довгий час мали назву Коссаківка. Цей мікротопонім побутував ще до початку Першої світової війни (Сов'як, 2013). Існує думка, що саме прізвище «Коссака» є перекрученим при написанні словом «козак», інші стверджують, що це галицький шляхетський рід гербу «Кос», а сам герб має пруське та західноєвропейське походження (Herbarz Polski, 1907).

На думку краєзнавця П. Сов'яка в результаті асиміляційних впливів наприкінці XVIII–XIX ст. частина представників роду починає асоціювати себе з польською та німецькою культурою або навіть видозмінювати прізвища на Коссаковський. Цим зокрема можна пояснити існування польської гілки Коссаків, яка дала польській і світовій культурі чимало митців, живописців, письменників та кінооператорів (Сов'як, 2013). Так, до

прикладу, вважається, що батько відомого польського художника-баталіста Юліана (Юліуша) Коссака (1824–1899) Михайло був русином (такою до початку ХХ ст. була самоназва українців в Галичині), проте вважав русинів за складову частину польського народу. Сам Юліан, за деякими свідченнями, був хрещений греко-католицьким священиком, добре володів українською мовою, цікавився українським культурним життям, неодноразово у творчості звертався до українських тем, а на слов'янському з'їзді в Празі в 1848 р. назвався русином. Один з братів Ю.Коссака започаткував німецький рід Коссаків, а сам Юліан відповідно польський (Ковжун, 1939: 7). Водночас варто зазначити, українське походження гілки Юліана Коссака, викликає деякі застереження і певною мірою є дискусійним. Юліанів дядько Еміліян (Омелян) (в миру Ілля) Коссак (1804–1881) знаний монах-василіянин, педагог, багатолітній керівник гімназії при Воздвиженському монастирі в м. Бучач на Тернопільщині (принагідно згадаємо, про існування ще однієї гілки роду Коссаків пов'язаної з Тернопільщиною в місті Чортків) та ігумен Крехівського монастиря, за політичними переконаннями був москвофілом, водночас заснований ним благодійний стипендіальний фонд допоміг здобути освіту багатьом українським дітям з незаможних сімей (Соловка, 2013: 86-94). Про Еміліяна достовірно відомо, що народився він у Дрогобичі в сім'ї Василя та Анни-Марії Коссаків (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1716. Арк. 89). Таким чином виходить, що так чи інакше, ледь чи не всі носії прізвища Коссак походять з цього галицького містечка.

Засновником (або принаймні одним з них) дрогобицької гілки цього розгалуженого роду, як впливає з метричних книг, був Іван син Андрія Коссака, замешканий в будинку під номером 116 на Лішнянському передмісті, який 23 лютого 1813 р. взяв шлюб з дівчиною Анною, дочкою Дмитра Клоса зі Зварицького передмістя. На момент весілля молодому було 20 років, відповідно народився він у 1793 році, а молодій всього лиш 15 років (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1713. Арк. 5). Серед дітей цього подружжя був син Григорій (15.10.1818-17.04.1885) (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1722. Арк. 76; Спр. 1721. Арк. 140), двічі одружений, першим шлюбом 25.10.1842р. з Анною, дочкою Степана Кушніра і Катерини з дому Губицької (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1731. Арк. 135). В парі народиться син Йосиф, однак невдовзі Анна помре і Григорій вдруге одружиться з Анастасією, дочкою Степана Флюнта 26.01.1854 р. (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а.

Спр. 1714. Арк. 197). Саме Йосиф стане засновником найвідомішої дрогобицької гілки Коссаків. Народився він 11 квітня 1847 р. в будинку номер 164 на Завіжньому передмісті, того ж дня охрещений (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1734. Арк. 27). 9 лютого 1873 р. побрався з 16-літньою Єфросинією (Розалією) Віделін, дочкою Миколи й Анни з дому Коберської (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6554. Арк. 56.). Це подружжя буде багатодітним. Дослідники вказують різну кількість дітей. Так, П. Сов'як пише про 20 (Сов'як, 2013), а Р. Горак називає цифру 22 (Горак, 2015: 166), однак за метричними записами чітко відстежуються 16. Нажаль половина з них помре малолітніми, виживуть і досягнуть зрілого віку тільки восьмеро: Іван, Микола, Григорій, Юліана, Емілія, Вікторія, Василь, Тарас (Сов'як, 2013). Йосиф Коссак опанував фах коваля, став одним з найкращих майстрів в Дрогобичі й околиці, важко працював у кузні до старості. Життя йшло тяжко, треба було забезпечувати багато дітей, а неграмотний Йосиф доводив сім'ю до постійних боргів, крім того, любив заглянути в чарку, через що в дома були часті сварки й бійки з дружиною і сином Григорієм, який заступався за матір. Подружжя змалечку привчало дітей до праці, сини пасли корів, доньки помагали по господарству. З 10 років батько залучав синів Миколу і Григорія до роботи в кузні, паралельно вони навчалися в школі (Падун-Лук'янова, 1995: 112-113). Попри негаразди всім дітям дали добру освіту, сини закінчили гімназії та університет. Батьківську справу (ковальство) з усіх перебрав лише син Микола (Сов'як, 2003: 419).

Частим гостем в хаті Коссаків при вул. Яна Собеського, 83 (нині Лесі Українки, 70) був Іван Франко. У 1880–1882 рр. він постійно заходив до їх домівки, адже у кузні Йосифа навчався ковальського ремесла молодший брат Каменяра Онуфрій. Франко тут зустрічався зі свідомішою частиною українського робітництва і селянства, зокрема батьком Андрія Мельника, провадив бесіди, дискутував. Це було одне з не багатьох помешкань, де поета зустрічали з розумінням і співчуттям. Про перебування І. Франка в домі своїх батьків залишив цікаві спогади найстарший син Йосифа Коссака Іван (Горак, 2015: 166-170). Народився він 11.09.1876 р. (часто зустрічається помилкова дата 1879 р.), закінчив Львівський університет, працював педагогом у м. Чортків, активний в громадському житті, воював в лавах Українських січових стрільців, Українській Галицькій Армії, в 1920-х рр. виїхав у радянську Україну, товаришував з М. Грушевським, в київ-

ському помешканні якого раптово помер в січні 1927 р. (Тарнавський, 2021: 101). Через кілька тижнів, 23 лютого, в Дрогобичі на 81-му році життя помер і його батько Йосиф, про що згадала навіть найбільша Західноукраїнська газета «Діло» (Посмертні згадки, 1927: 4). Найвідомішим представником роду, певно, є Йосифів син Григорій (7.03.1882–3.03.1939) – педагог, організатор українського громадського життя на Дрогобиччині, командир легіону УСС, українських військ у Львові в листопаді 1918 р., III корпусу УГА, був на еміграції, в 1920-х рр. виїхав в УСРР, викладав в Школі червоних командирів, арештований у 1931 р. за сфабрикованою справою Українського національного центру, засланий на Соловки, вдруге арештований 1938 р. і розстріляний. Постає варта окремої книги (Тарнавський, 2021: 9-100). Ще один брат Василь (21.11.1895–30.12.1937) теж був січовиком, радянофілом, як і старші брати опинився в підрадянській Україні, хоча вважав себе переконаним комуністом, але уникнути репресій не зміг і разом з дружиною був розстріляний (Тарнавський, 2021: 131-147). Всі три доньки Йосифа Коссака залишилися мешкати у Дрогобичі. Емілія (29.04.1887–2.02.1962) побралася з гімназійним вчителем і сотником УГА Францом Кічоровським, їхні нащадки живуть у Дрогобичі, Львові та США (Горак, 2015: 178-180). Таким є рід з якого походить Зенон Коссак. Батько його Микола Йосифович народився 21 травня 1880 р. (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6557. Арк. 19). Мати – Констанція, дочка Степана Яцини і Єфросинії з дому Кочиндик, народилася 23 листопада 1884 р. (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6557. Арк. 66.). Шлюб подружжя брало 11.02.1904 р., нареченому було 23 р., нареченій 19 р. (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6558. Арк. 256). Невдовзі у подружжя народиться первісток – син Йосиф (10.09.1904–3.11.1941) названий на честь діда. Він у 1920-х рр. переїде до своїх дядьків в радянську Україну, працюватиме інженером на Донбасі, буде репресований, помре під час етапування в залізничному вагоні (ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6558. Арк. 217; Тарнавський, 2021: 149-164). Далі будуть ще троє дітей: Зенон, Богдан (1908–1990) і дочка Олена (1912–2011), двоє останніх разом з мамою після Другої світової війни опиняться в таборах для переміщених осіб в Німеччині, а потім на еміграції в Канаді й США.

Згідно з записом у метричній книзі 1 квітня 1907 р. в сім'ї Миколи й Констанції Коссак народився, а 4 квітня був охрещений син, якому дали ім'я Зенон. Прийняла його повитуха Йосифа Дрінг, охрестив та миропомазав о. Стремецький, хресними батьками були Максим і Марія Кушнір

(ЦДІАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6559. Арк. 201). Варто підкреслити, що хлопчика назвали саме Зеноном, адже в мемуаристиці й окремих публікаціях трапляються випадки написання його імені як Зеновій або Зиновій, друзі й знайомі кликали його Зенком або Зеником.

Дрогобич – місто дитинства і юності Зенона – повітовий центр, на початку ХХ ст. активно розбудовувався і ріс завдяки нафтопереробній промисловості. Тут співмешкали три національні громади: українська, польська, єврейська. Виникали й розвивалися громадські організації і спортивні товариства, зокрема українські. Функціонувала державна гімназія з польською мовою викладання і початкові українські школи. З містом було пов'язано життя й творчість діячів культури, науки та мистецтва всіх трьох національних громад (Тимошенко, 2009: 87-140). Водночас місто і повіт сильно постраждали в ході бойових дій Першої світової війни, пережило 9-ти місячну російську окупацію, арешти, підпали нафтових збірників і будинків, контрибуції, проблеми з продовольством, а в 1918–1919 рр. ще й епідемії інфекційних хвороб (Лазорак та ін., 2022). Дрогобиччина дала багато добровольців до легіону УСС, серед найбільш прославлених січовиків будуть і три дядьки Зенона. У листопаді 1918 р. в місті буде проголошена влада Західно-Української Народної Республіки, однак проти неї вибухне повстання у квітні 1919 р., яке швидко придушуть, а вже в травні 1919 р. в результаті польсько-української війни Дрогобич був зайнятий польськими військами. Малий Зенон очевидно був свідком всіх цих подій.

Дитинство Зенона було важким. Батька мобілізували в 1914 р. до австро-угорської армії, він проходив службу в 1-й роті 33-го піхотного полку лянтверу (територіальної оборони), отримав тяжке поранення і помер наприкінці 1915 р. (Verlustlisten Österreich-Ungarn 339, 1915: 25). Мати доклала надзусиль, щоб забезпечити дітей, але змушена була віддати Зенона на утримання дідуся і бабусі, в хаті яких він мешкав і допомагав по господарству. Незважаючи на матеріальну скруту він знаходив час для навчання, багато читав, мав лідерські якості, був приємний в спілкуванні, слухняний, привітний, завжди перебував у центрі уваги товаришів, не любив марнувати час (Зенон Коссак, 1968: 19-21).

Освіту, ймовірно, почав здобувати в українській гімназії, однак у 1919 р. вона була закрита польською владою і частина учнів, які хотіли продовжити навчання була змушена переїхати до Перемишля, де український навчальний

заклад вдалося зберегти. Про своє навчання тут згадував і сам Зенон (Пастух, 1991: 11; Книш, 1973: 303). Лиш згодом, у результаті важкої кількарічної боротьби українській громаді вдалося добитися відновлення гімназії, яка отримала назву «Приватна коєдукаційна гімназія Українського Педагогічного Товариства “Рідна Школа” імені Івана Франка в Дрогобичі з українською мовою навчання» і учні змогли повернутися в Дрогобич. Розташовувалася вона в тісному приміщенні на вул. Св. Івана (сучасна вул. М. Тарнавського, 44). Одночасно з Зеноном Коссаком, але в молодших класах, навчалися у майбутньому визначні діячі ОУН і УПА Дмитро Грицай, Володимир Кобільник, Михайло Смола, Адольф Гладилевич, Лев Крисько та інші (Сольчаник, 1973: 447-459). Улюбленець однокласників і вчителів Зенон покинув її стіни у 1926 р., саме тоді відбувся перший випуск гімназії (Пастух, 1991: 14-15). Того ж року він вступив на юридичний факультет Львівського університету, що було справжнім досягненням не лише з огляду на престижність вищої освіти, але й через обмеження польським урядом числа українців-студентів, які могли студіювати в університеті. Але навчання Зенон закінчити не зміг оскільки у 1928 р. був пильній боротьбі.

призваний на військову службу в польську армію (Гладилевич, 1973: 680-682). Так закінчувалась юність і починалося доросле життя.

Висновки. Грунтовних наукових праць присвячених постаті Зенона Коссака в українській історичній науці досі не було. Історіографія теми носить переважно мемуарний або ознайомчий характер, в основному це публікації дрогобицьких краєзнавців. Фахові історики торкаються вказаної проблематики лиш принагідно до основної теми своїх наукових зацікавлень.

У дослідженні встановлено, що Зенон Коссак походив з давнього і розгалуженого роду дрогобицьких передміщан, витоки якого сягають кін. XVIII – поч. XIX ст. Цей рід видав цілу плеяду видатних діячів мистецтва і науки, українських військовиків, які є борцями за волю України в XX ст.

На дитячі і юнацькі роки Зенона випали важкі випробування: смерть батька, Перша світова і польсько-українська війни, матеріальна скрута. Попри негаразди він зумів здобути якісну освіту і навіть вступити до Львівського університету. Саме пережите і побачене в цей період життя сильно вплинуло на формування його світогляду та характеру, які надалі яскраво проявляться в під-

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баган О. Зенон Коссака. Вічна актуальність націоналізму. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 2007. 26 с.
2. Баган О. Зенон Коссака: як буде відзначено 100-річчя національного героя?. *Літопис Бойківщини: журнал, присвячений дослідям історії, культури і побуту бойківського племені*. Видає Товариство «Бойківщина» ЗСА-Канада-Україна, 2007. Ч. 1/ 72 (83). С. 8–13.
3. Баган О. Що ми зробили для Коссака. *Галицька зоря*. 27.09.2006. С. 1–2.
4. Бажанський М. Зенон Коссака, Михайло Колодзінський і їх друзі, що загинули за Карпато-Українську державу. *Дрогобицьчина – земля Івана Франка*. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1986. Т. III. С. 58–65; ця ж стаття републікована у: дрогобицькій газеті *Галицька зоря*. 1991. 15, 19 березня.
5. Бажанський М. Моя карпатська Україна. Київ – Нью-Йорк: «Світовид», 1995. С. 20–31.
6. Боднарчук Л. Згадаймо Зенона Коссака: 95 років від дня народ. укр. політ. і військ. діяча, провідного члена УВО і ОУН, який народився в Дрогобичі. *Шлях перемоги*. 2002. 3 квітня. С. 12.
7. Вегеш М. М. Карпатська Україна. Документи і факти. Монографія. – Ужгород: Карпати, 2004. 432 с.
8. Гікавий М. Зенон Коссака – провідний український націоналіст. *Визвольний шлях*. 1968. Кн.09 (246). С. 1074–1075.
9. Гладилевич А. Дрогобицька студентська секція в 1931–1936 роках (спогад). *Дрогобицьчина – земля Івана Франка*. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1978. Т. II. С. 41–45.
10. Гладилевич А. З'їзд колишніх жителів землі Івана Франка. *Свобода*. 15.09.1984. ч. 177. С. 3.
11. Гладилевич А. Зенон Коссака. *Дрогобицьчина – земля Івана Франка*. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1973. Т. I. С. 680–682.
12. Горак Р. Франкова Ясениця-Сільна/ Роман Горак. – Львів: Априорі, 2015. 216 с.
13. Грабовський В. Улюблена пісня Зенона Коссака. *Бойки*. Дрогобич, 2002. С. 227.
14. Григорій та Зенон Коссаки – славетні дрогобичани. Інформаційний список літератури. Дрогобицька міська централізована бібліотечна система. Центральна міська бібліотека ім. В.Чорновола. 2009. 5 с.
15. Грицик Я. Зенон Коссака заслужив бути одним із символів Дрогобича. *Галицька зоря*. 6.04.2007. С. 1.
16. Дад А. За волю і державність «Срібної землі» (дві постаті). На варті. – Торонто, 1952. Ч. 2(22). С. 10–13.
17. Дарованець, О., Мороз, В., Муравський, В. Коссака Зенон. Націоналістичний рух 1920–1930-х років (матеріали до біографічного довідника). *П. Мірчук. Нарис історії ОУН. 1920–1939 роки*. Вид. третє, допов. В. Мороз (Ред.). Київ: Українське видавництво, 2007. С. 716.

18. Дем'ян Г. Генерал УПА Олекса Гасин – «Лицар». Львів: Інститут народознавства НАНУ, 2003. 647 с.
19. Драган А. Там, де людям роги приправляють. *Свобода*. 10.01.1968. № 5. С. 2–3.
20. Дужий П. Спогад про Зенона Коссака. *П. Дужий. Українська справа*. Львів: ПТВФ «Афіша», 2001. С. 111–114.
21. Дужий П. Глибинна думка і полум'яне слово Зенона Коссака. *Шлях перемоги*. 1993. 3 квітня. С. 1–2; ця ж стаття републікована у *Визвольний шлях*. 1993. Кн. 6(543). С. 681–684.
22. Дужий П. Життя, як героїчний подвиг. До 90-річчя від дня народження Зенона Коссака. *За вільну Україну*. 1997. 27 березня. С. 1–2.
23. Заєць В. Лицар найвищого ідеалу. 65 років тому загинув видат. укр. націоналіст Зенон Коссак. *Нація і держава*. 2004. 9 березня.
24. Закидальська А. Зенон Коссак. *Нафтовик Борислава*. 17.03.2000. № 22(6996). С. 2.
25. Зенон Коссак – визначний політичний та військовий діяч. *Календар класного керівника на 2016–2017 навчальний рік* / Упор. Ю. Кишакевич. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ. 2015. С. 141–143.
26. Зенон Коссак (Розповідь сестри Оленки і брата інж. Богдана). *Коссак, Охримович, Тураш*. Торонто: ЛВУ, 1968. С. 19–21.
27. Іванишин П. Слово героя (про діяча ОУН, уродженця Дрогобича Зенона Коссака). *Галицька зоря*. 2008. 23 січня. С. 1, 3.
28. Ільницький В. Дрогобицька округа ОУН: структура і керівний склад (1945–1952 рр.). Дрогобич: Вимір, 2009. 368 с.
29. Ільницький В. Життєвий і бойовий шлях Петра Мельника – «Хмари» (за матеріалами особистих зізнань та документів репресивно-каральних органів). *Галичина. Всеукраїнський науковий і культурно-просвітний краєзнавчий часопис. До 70-річчя створення Української повстанської армії* [головний редактор М. Кугутяк]. – 2013. Ч. 24. С. 195–202.
30. Ільницький В. *Життєвий та бойовий шлях Володимира Фрайта (1911–1951). Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Том V: Динаміка наукових та освітніх досліджень в умовах пандемії [колективна монографія] / [Наукова редакція: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Херсон: Посвіт, 2021. С. 96–105.
31. Ільницький В. *Постать Ярослава Мельника-«Роберта» на тлі українського визвольного руху*. Діалог культур – феномен у міждисциплінарному вимірі / [за ред. проф. Н. Скотної, проф. І. Зимомрі]. Дрогобич: Посвіт, 2013. С. 153–160.
32. Ільницький В. Провідник Карпатського крайового проводу ОУН – Степан Слободян – «Єфрем», «Клим». *Збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2012. Вип. 1. С. 383–390.
33. Ільницький В., Посівнич М. Василь Регей («Кіт»): «Історія народу пишеться долями людей». Дрогобич: Посвіт, 2024. 160 с.
34. Ісаюк О. Роман Шухевич. Життя легенди. К.: Наш Формат, 2023. 464 с.: іл.
35. Книш З. Городок. Торонто: Срібна сурма, 1973. 552 с.
36. Ковжун П. Дещо про походження Юліяна Коссака. *Діло*. – 21.05.1939. Ч. 114. С. 7.
37. Коссак Зенон Михайлович. М. Р. Посівнич. *Енциклопедія Сучасної України*. URL: <https://esu.com.ua/article-3900> (дата звернення: 23.05.2024).
38. Коссак Зенон. *Довідник з історії України. Видання в трьох томах*. Т. 2. К., 1995. С. 96–97.
39. Коссак, Охримович, Тураш. Торонто: ЛВУ, 1968. 190 с.
40. Кульчицький Ю. «Так умирають лицарі» (невідомі сторінки з життя З. Коссака). *Провісник*. 1991. ч. 19. С. 3.
41. Курчак М. Зенон Коссак – гордість Дрогобицької землі. *Дрогобицьчина – земля Івана Франка*. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1986. Т. III. С. 51–57.
42. Лазорак Б., Скварек Б., Лазорак Т. Дрогобич і Дрогобицька земля у 1914–1919 рр. Дослідження історії міста і регіону (укр. і пол. мовами). Б. Лазорак, Б. Скварек, Т. Лазорак. – Варшава – Легніца – Дрогобич – Нагуєвичі, АЕН. 2022. 256 с.
43. Липовецький С. Націоналіст у краватці. *Україна молода*. 2007. 31 березня. С. 2.
44. Липовецький С. Націоналіст у краватці та салонний революціонер. *Шлях перемоги*. 2008. 13 серпня. С. 5; ця ж стаття републікована в книзі *БАНДЕРІВЦІ: 200 історій з ХХ століття*. С. Липовецький. Львів: ЛА «Піраміда», 2018. С. 125–128.
45. Лісовець Б. За волю Срібної землі: (1 квітня – 98 років від дня народж. З. Коссака). *Поступ* – Дрогобич. 2005. 31 березня.
46. Мірчук П. Зенон Коссак. П. Мірчук. *Революційний змаг за УССД. Хто такі «бандерівці», «мельниківці», «двійкарі»*. Нью-Йорк – Торонто – Лондон: Союз Українських Політв'язнів, 1985. Т. I. С. 95–96.
47. Нариси з історії Дрогобича (від найдавніших часів до початку ХХІ ст.) / ДДПУ ім. І. Франка, істор. факультет / Наук. ред. Л. Тимошенко. Дрогобич, Коло, 2009. 320 с.
48. Ожубко В. Зенон Коссак – видатний член ОУН. В. Ожубко. *Дрогобицький краєзнавчий збірник*. [Під ред. К. Кондратюка]. Спецвипуск. Дрогобич, 2002. С. 242–251.
49. Пагіря О. Карпатська Січ: військово формування Карпатської України: науково-популярне видання. К.: Темпора, 2010. 152 с.: іл.

50. Пагіря О., Посівнич М. Воєнно-політична діяльність ОУН у Закарпатті (1929–1939). *Український визвольний дух*. Львів: Центр досліджень визвольного руху, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2009. Збірник 13.
51. Падун-Лук'янова Л. Отаман Українських січових стрільців Гриць Коссака. *Зона*. 1995. Ч. 10. С. 112–113.
52. Пастух Р. Вулиця Лесі Українки. *Вулицями старого Дрогобича*. Львів: Каменяр, 1991. С. 40–42.
53. Пастух Р. Дрогобич і дрогобичани. Дрогобич: Посвіт, 2021. 708 с.; іл. 48 с.
54. Пастух Р. Злет і загибель родини Коссаків. *Корона Данила Галицького. Вибрані статті, нариси, ітерв'ю, есеї*. Дрогобич: Коло, 2005. С. 32–35.
55. Пастух Р. Зродився він великої години. *Високий замок плюс Дрогобиччина*. 2007. 12 квітня. С. 1.
56. Пастух Р. Рідна школа в Дрогобичі. Львів, 1991. 64 с.
57. Пастух Р. Слава і біль полководницького роду. *За вільну Україну*. 1991. 31 жовтня. С. 1–2.
58. Пирович В. Діяльність Зенона Коссака-Тарнавського в Карпатській Україні. *Науковий Збірник Товариства «Прогрес» в Ужгороді. Річник IV (XVIII)*. Ужгород, 2000. С. 102–105.
59. Пониपालяк А. Останній командир УПА. Життя і боротьба Василя Кука. 2-ге вид. К.: Наш формат, 2022. 256 с.: іл.
60. Посівнич М. Воєнно-політична діяльність ОУН в 1929–1939 роках. Тернопіль: Крила, 2023. 368 с., іл.
61. Посівнич М. Степан Бандера. Дрогобич: Посвіт, 2018. 332 С., іл.
62. Посмертні згадки. Осип Коссака. *Діло*. 26.02.1927. Ч. 43. С. 4.
63. Пристай Б Р. (упорядник) Зенон Коссака. *300 великих дрогобичан*. Б. Пристай. Дрогобич: ПП «Коло», 2018. С. 138–140.
64. Пристай Б. Р. Зенон Коссака. *Славетні люди Дрогобиччини*. Б. Пристай. Дрогобич: ТзОВ «Трек ЛТД», 2019. С. 143–145.
65. Сов'як П. З родини ковалів. *Франкова криниця*. 1993. 25 січня. С. 3.
66. Сов'як П. Рід Коссаків. *Незалежний культурологічний часопис «І»*. 2013. ч. 71 «Дрогобич». URL: https://www.ji.lviv.ua/n71texts/Rid_Kossakiv.htm (дата звернення: 23.05.2024).
67. Сов'як П. Трагедія роду Коссаків. *Усууси. Стрілецька голгота: Літопис голготи України*. Львів: СПОЛОМ, 2003. С. 419–436.
68. Соловка О. Отець ігумен Еміліян (Ілля) Коссака – громадський діяч і добродійник. *Літопис Бойківщини: журнал, присвячений дослідям історії, культури і побуту бойківського племені*. Видає Товариство «Бойківщина» ЗСА - Канада - Україна, 2013. Ч. 2/ 85 (96). С. 86–94.
69. Сольжаник А. Українська гімназія ім. Івана Франка в Дрогобичі. *Дрогобиччина – земля Івана Франка*. Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1973. Т. I. С. 447–459.
70. Стасюк О. Й. КОССАК Зенон URL: http://www.history.org.ua/?termin=Kossak_Z (дата звернення: 23.05.2024).
71. Тарнавський Р. Василь і Марія Коссаки. *Галицька зоря*. 20.02.1996.
72. Тарнавський Р. Коссаки (Гриць, Іван, Василь, Йосиф, Зенон). Дрогобич: Посвіт, 2021. 204 с.
73. Тарнавський Р. Пам'ятаймо твою славу. *Нафтовик Борислава*. 10.08.1991.
74. Тарнавський Р. Про останні дні знаменитого дрогобичанина довідалися з архіву НКВД. *Вільне слово*. 7-14.03.2007.
75. Федьків К. ОУН-УПА у вирі боротьби за вільну Україну (До 73-ї річниці створення УПА). *Франковий край*. 2015. 25 грудня. С.4.
76. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1713. Ар. 5.
77. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1714. Ар. 197.
78. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1716. Ар. 89.
79. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1721. Ар. 140.
80. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1722. Ар. 76.
81. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1723. Ар. 5.
82. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1731. Ар. 135.
83. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 1734. Ар. 27.
84. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6554. Ар. 56.
85. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6557. Ар. 19, 66.
86. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6558. Ар. 217, 256.
87. ЦДАЛ. Ф. 201. Оп. 4-а. Спр. 6559. Ар. 201.
88. Чайковський Д. Білас і Данилишин. Нью-Йорк, 1969. 277 с.
89. Шалата М. Зенон Коссака. Відомий громадський і культурний діяч 20–30-х років, провідник ОУН. *Франкова криниця*. 1992. 5 червня. С. 6.
90. Шалата М. Зенон Коссака. *Година для праці настала...: Статті, есеї, усні виступи 1990–1992 років*. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1997. С. 166–170.
91. Herbarz Polski. URL: http://gajl.wielcy.pl/herby_nazwiska.php?lang=pl&herb=kos (дата звернення: 23.05.2024).
92. Kossak Nikolaus *Verlustlisten Österreich-Ungarn 1. WK, (Mannschaft)*. 21.12.1915. page 339_25. URL: <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=vll&datum=19151221&seite=25&zoom=33> (дата звернення: 23.05.2024).

REFERENCES

1. Bahan O. (2007) Zenon Kossak. Vichna aktualnist natsionalizmu [Eternal relevance of nationalism]. Drohobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennia». 26 [in Ukrainian].
2. Bahan O. (2007) Zenon Kossak: yak bude vidznacheno 100-richchia natsionalnoho heroia? [Zenon Kossak: how will the 100th anniversary of the national hero be celebrated?]. *Litopys Boikivshchyny: zhurnal, prysviachenyi doslidam istorii, kultury i pobutu boikivskoho plemeny. Vydaie Tovarystvo «Boikivshchyna» ZSA-Kanada-Ukraina. – Chronicle of Boykivshchyna: a magazine dedicated to the history, culture and life of the Boykiv tribe. Published by the Society “Boikivshchyna” USA-Canada-Ukraine. Issue.1/ 72 (83).* 8–13. [in Ukrainian].
3. Bahan O. (2006) Shcho my zrobyly dlia Kossaka [What we did for Kossak]. *Halytska zoria.* 1-2.[in Ukrainian].
4. Bazhanskyi M. (1986) Zenon Kossak, Mykhailo Kolodzynskyi i yikh druzi, shcho zahynuly za Karpato-Ukrainsku derzhavu [Zenon Kossak, Mykhailo Kolodzinsky and their friends who died for the Carpatho-Ukrainian state]. *Drohobychchyna – zemlia Ivana Franka. Niu-iork – Paryzh – Sydnei – Toronto. – Drohobychchyna is the land of Ivan Franko. – New York-Paris-Sydney-Toronto, Vol. III. 58065;* the same article was republished in Drohobych newspaper: *Halytska zorya.* 1991. March 15, 19. [in Ukrainian].
5. Bazhanskyi M. (1995) Moia karpatska Ukraina [My Carpathian Ukraine]. Kyiv – Niu-iork: «Svitovydy». 20–31. [in Ukrainian].
6. Bodnarchuk L. (2002) Zghadaimo Zenona Kossaka: 95 rokiv vid dnia narod. ukr. polit. i viisk. diiacha, providnoho chlena UVO i OUN, yakyi narodyvsia v Drohobychi [Let's remember Zenon Kossak: 95 years since the birth of the Ukrainian political and military figure, a leading figure of UVO i OUN, born in Drohobych.]. *Shliakh peremohy.* 12.[in Ukrainian].
7. Vehesh M. M. (2004) Karpatska Ukraina. Dokumenty i fakty. [Carpathian Ukraine. Documents and facts.] Monohrafiia. Uzhhorod: Karpaty., 432 p. [in Ukrainian].
8. Hikavyi M. (1968) Zenon Kossak – providnyi ukrainskyi natsionalist [Zenon Kossak is a leading Ukrainian nationalist]. *Vyzvolnyi shliakh.* Vol. 09(246). 1074–1075. [in Ukrainian].
9. Hladylovych A. (1978) Drohobyt'ska studentska sektsiia v 1931-1936 rokakh (spogad) [Student section in Drohobych in 1931-1936 (memory)]. *Drohobychchyna – zemlia Ivana Franka. Niu-iork – Paryzh – Sydnei – Toronto. – Drohobychchyna is the land of Ivan Franko. – New York-Paris-Sydney-Toronto, Vol. II.* 41–45. [in Ukrainian].
10. Hladylovych A. (1984) Z'izd kolyshnykh zhyteliv zemli Ivana Franka [Congress of former residents of the land of Ivan Franko]. *Svoboda.* Issue. 177.3. [in Ukrainian].
11. Hladylovych A. (1973) Zenon Kossak. Drohobychchyna – zemlia Ivana Franka. [Drohobychchyna is the land of Ivan Franko] New York-Paris-Sydney-Toronto, Vol. I. 6800682. [in Ukrainian].
12. Horak R. (2015) Frankova Yasenytsia-Silna [Franko's Yasenytsia-Silna] Roman Horak. Lviv: Apriori. 216 p.[in Ukrainian].
13. Hrabovskiy V. (2002) Uliublena pisnia Zenona Kossaka [Zenon Kossak's favorite song]. *Boiky.* Drohobych. 227. [in Ukrainian].
14. Hryhorii ta Zenon Kossaky – slavetni drohobychany. Informatsiinyi spysok literatury [Hryhorii and Zenon Kossaky are famous Drohobych residents. Informational list of literature]. Drohobyt'ska miska tsentralizovana bibliotekna sistema. Tsentralna miska biblioteka im. V. Chornovola. – Informational list of literature. Drohobyt'sk city centralized library system. Central city library named after V. Chornovola. 5 p. [in Ukrainian].
15. Hrytsyk YA. (2007) Zenon Kossak zasluhyv buty odnym iz symboliv Drohobycha [Zenon Kossak deserved to be one of the symbols of Drohobych]. *Halytska zoria.* 1. [in Ukrainian].
16. Dad A. (1952) Za voliu i derzhavnist «Sribnoi zemli» (dvi postati) [For the will and statehood of the «Silver Land» (two figures)]. Na varti. Toronto. Issue.2(22). 10–13.[in Ukrainian].
17. Darovanets, O., Moroz, V., Muravskiy, V. (2007) Kossak Zenon. Natsionalistychnyi rukh 1920–1930-kh rokiv (materialy do biohrafichnoho dovidnyka). *P. Mirchuk. Narys istorii OUN. 1920–1930.* Vyd. tretie, dopov. V. Moroz (Red.). Kyiv: Ukrainiske vydavnytstvo [Kossack Zenon. The Nationalist Movement of the 1920s and 1930s (materials for a biographical guide). P. Mirchuk. Essay on the history of the OUN. 1920–1939 years. Ed. the third, suppl. V. Moroz (Ed.). Kyiv: Ukrainian publishing house] 716. [in Ukrainian].
18. Demian H. (2003) Heneral UPA Oleksa Hasyn – «Lytsar» [UPA General Oleksa Hasin – «Lytsar»]. Lviv: Instytut narodoznavstva NANU. 647 p. [in Ukrainian].
19. Drahan A. (1968) Tam, de liudiam rohy prypravliaiut [Where people's horns are fixed]. *Svoboda.* № 5. 2–3. [in Ukrainian].
20. Duzhyi P. (2001) Spohad pro Zenona Kossaka [Memory of Zenon Kossak]. *P. Duzhyi. Ukrainska sprava.* Lviv:PTVF «Afisha». 1110114. [in Ukrainian].
21. Duzhyi P. (1993) Hlybyinna dumka i polumiane slovo Zenona Kossaka [Deep thought and fiery word of Zenon Kossak]. *Shliakh peremohy.* 1-2; the same article was republished in *Vyzvolnyi shliakh.* 1993. Vol. 6(543). 6810684. [in Ukrainian].
22. Duzhyi P. (1997) Zhyttia, yak heroichnyi podvyh. Do 90-richchia vid dnia narodzhennia Zenona Kossaka [Life as a heroic feat. To the 90th anniversary of the birth of Zeno Kossak]. *Za vilnu Ukrainu.* 1-2. [in Ukrainian].
23. Zaiets V. (2004) Lytsar naivysshchoho idealu. 65 rokiv tomu zahynuv vydat. ukr. natsionalist Zenon Kossak [The knight of the highest ideal. The outstanding Ukrainian nationalist Zenon Kossak died 65 years ago]. *Natsiia i derzhava.* [in Ukrainian].
24. Zakydalska A. (2000) Zenon Kossak. [Zenon Kossak] *Naftovyk Boryslava.* № 22(6996).2. [in Ukrainian].
25. Zenon Kossak – vyznachnyi politychnyi ta viiskovy diach [Zenon Kossak is an outstanding political and military figure.] *Kalendar klasnoho kerivnyka na 2016-2017 navchalnyi rik/* Upor. Yu. Kyshakevych. Drohobych: Redaktsiino-vy-

.....

davnnychi viddil DDPU. – Class teacher’s calendar for the 2016–2017 academic year/ Compiled by Yu. Kishakevich. Drohobych: Editorial and publishing department of Drohobych State Pedagogical University. 141–143. [in Ukrainian].

26. Zenon Kossak (1968) (Rozpovid sestry Olenky i brata inzh. Bohdana) [Zenon Kossak (The story of sister Olenka and brother engineer Bohdan)]. *Kossak, Okhrymovych, Turash*. Toronto: LVU. 19021. [in Ukrainian].

27. Ivanyshyn P. (2008) Slovo heroia (pro diiacha OUN, urodzentsia Drohobycha Zenona Kossaka) [The word of a hero (about OUN activist Zenon Kossak, born in Drohobych)]. *Halyska zoria*. 1, 3. [in Ukrainian].

28. Ilytskyi V. (2009) Drohobyt'ska okruha OUN: struktura i kerivnyi sklad (1945–1952 rr.) [Drohobych district of the OUN: structure and leadership (1945-1952)]. Drohobych: Vymir, 368 p. [in Ukrainian].

29. Ilytskyi V. (2013) Zhyttievyyi i boiovyi shliakh Petra Melnyka – «Khmary» (za materialamy osobystykh ziznan ta dokumentiv represyvno-karalnykh orhaniv) [Life and combat path of Petr Melnyk – «Khmara» (according to personal confessions and documents of repressive and punitive bodies)]. *Halychyna. Vseukrainskyi naukovyi i kulturno-prosvitnii kraieznavchyy chasopys. Do 70-richchia stvorennia Ukrainskoi povstanskoï armii* [holovnyi redaktor M. Kuhutiak]. – Galicia All-Ukrainian scientific and cultural and educational local history magazine. To the 70th anniversary of the creation of the Ukrainian Insurgent Army [chief editor M. Kugutyak]. Issue. 24. 195–202. [in Ukrainian].

30. Ilytskyi V. (2021) *Zhyttievyyi ta boiovyi shliakh Volodymyra Fraita (1911–1951)* [Life and combat path of Volodymyr Fraita (1911–1951)]. *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy*. Tom V: Dynamika naukovykh ta osvity doslidzhen v umovakh pandemii [kolektyvna monohrafiia] / [Naukova redaktsiia: Ya.Gzhesiak, I.Zymomria, V.Ilytskyi]. Konin – Uzhhorod – Kherson: Posvit. – Development of modern education and science: results, problems, prospects. Volume V: Dynamics of scientific and educational research in the conditions of the pandemic [collective monograph] / [Scientific editor: Ya. Grzesiak, I. Zymomria, V. Ilytskyi]. 96–105. [in Ukrainian].

31. Ilytskyi V. (2013) Postat Yaroslava Melnyka-«Roberta» na tli ukrainskoho vyzvolnoho rukhu [The figure of Yaroslav Melnyk-«Robert» against the background of the Ukrainian liberation movement]. *Dialoh kultur – fenomen u mizhdystsyplinarnomu vymiri* 153–160. [in Ukrainian].

32. Ilytskyi V. (2012) Providnyk Karpatskoho kraiovoho provodu OUN – Stepan Slobodian-«Iefrem», «Klym» [The leader of the Carpathian regional branch of the OUN is Stepan Slobodian-«Efrem», «Klym»]. *Zbirnyk naukovykh prats molodykh uchenykh Drohobyt'skoho derzhav-noho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* Issue. 1. 383–390. [in Ukrainian].

33. Ilytskyi V., Posivnych M. (2024) Vasyl Rehei («Kit»): «Istoriia narodu pyshetsia doliamy liudei» [Vasyl Rehey («Kit»): «The History of the Nation is Written by the Destinies of the People»]. Drohobych: Posvit. 160 p. [in Ukrainian].

34. Isaiuk O. (2023) Roman Shukhevych. Zhyttia lehendy [Roman Shukhevich. The life of the legend]. K.: Nash Format. 464 p.: il. [in Ukrainian].

35. Knysh Z. (1973) Horodok. Toronto: Sribna surma. 552 p. [in Ukrainian].

36. Kovzhun P. (21.05.1939.) Deshocho pro pokhodzhennia Yuliana Kossaka [Something about the origin of Julian Kossak]. *Dilo*. Issue.114. 7. [in Ukrainian].

37. Kossak Zenon Mykhailovych. M. R. Posivnych. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine] URL: <https://esu.com.ua/article-3900>. (date of access: 23.05.2024). [in Ukrainian]

38. Kossak Zenon. (1995) Dovidnyk z istorii Ukrainy: Vydannia v trokh tomakh. [Handbook on the history of Ukraine: Edition in three volumes] T. 2. – K. – Handbook on the history of Ukraine: Edition in three volumes. Vol. 2. 96–97. [in Ukrainian].

39. Kossak, Okhrymovych, Turash. (1968) Toronto: LVU, 190 P. [in Ukrainian].

40. Kulchytskyi Yu. (1991) «Tak umyraiut lytsari» (nevidomi storinky z zhyttia Z.Kossaka) [“This is how knights die” (unknown pages from the life of Z. Kossak)]. *Provisnyk*. Issue.19. 3. [in Ukrainian].

41. Kurchak M. (1986) Zenon Kossak – hordist Drohobyt'skoi zemli [Zenon Kossak is the pride of the Drohobych land]. *Drohobychchyna – zemlia Ivana Franka. Niu-York – Paryzh – Sidnei – Toronto. – Drohobychchyna is the land of Ivan Franko. – New York-Paris-Sydney-Toronto, Vol. III*. 51-57. [in Ukrainian].

42. Lazorak B., Skvarek B., Lazorak T. (2022) Drohobych i Drohobyt'ska zemlia u 1914–1919 rr. Doslidzhennia istorii mista i rehionu (ukr. i pol. movamy) [Drohobych and Drohobych land in 1914–1919. Study of the history of the city and region]. B. Lazorak, B. Skvarek, T. Lazorak. – Varshava – Legnitsa – Drohobych – Nahuievychi, AEH. 256 p. [in Ukrainian].

43. Lisovets B. (2005) Za voliu Sribnoi zemli: (1 kvitnia – 98 rokiv vid dnia narodzh. Z.Kossaka) [By the will of the Silver Land: (April 1 – 98 years since the birth of Z. Kossak)]. *Postup*. Drohobych. [in Ukrainian].

44. Lypovetskyi S. (2007) Natsionalist u kravattsi [The nationalist in a tie]. *Ukraina moloda*. 2. [in Ukrainian].

45. Lypovetskyi S. (2008) Natsionalist u kravattsi ta salonnyi revoliutsioner [The nationalist in a tie and a salon revolutionary]. *Shliakh peremohy*. 5; the same article was republished in *BANDERIVTSI: 200 istorii z XX stolittia*/S. Lypovetskyi (2018) Lviv: LA «Piramida» – Banderivtsi: 200 stories from the 20th century. 125–128. [in Ukrainian].

46. Mirchuk P. Zenon Kossak. P. Mirchuk. (1985) Revoliutsiinyi zmah za USSD. Khto taki «banderivtsi», «melnykivtsi», «dviikari». [Revolutionary struggle for the USSD. Who are the “banderivtsi”, “melnykivtsi”, “dviikari” people.] Niu-York – Toronto – London: Soiuz Ukrainskykh Politviazniv, T. I. – Zeno Kossak. Mr. Mirchuk. The revolutionary struggle for the Ukrainian Independent Cathedral State. Who are “Banderivtsi”, “Melnikivtsi”, “dvoikari”. New York – Toronto – London. Vol. I. S. 95-96.95-96. [in Ukrainian].

47. Narysy z istorii Drohobycha (vid naidavnishykh chasiv do pochatku XXI st.) (2009) [Essays on the history of Drohobych (from the earliest times to the beginning of the 21st century)]/ DDPU im. I. Franka, istor. fakultet/ Nauk. red. L. Tymoshenko. Drohobych, Kolo. – DDPU named after I. Franka, historian Faculty/ Sciences. ed. L. Tymoshenko. Drohobych, Kolo. 320 p. [in Ukrainian].

48. Ozhubko V. (2002) Zenon Kossak – vydatnyi chlen OUN [Zenon Kossak is an outstanding figure of the OUN]. V. Ozhubko. *Drohobyt'skyi kraieznavchyi zbirnyk* / [Pid. red. K. Kondratiuka]. Spetsvypusk. Drohobych. – Drohobych local history collection. [Sub. ed. K. Kondratiuk]. Special issue. Drohobych. 242-251. [in Ukrainian].
49. Pahiria O. (2010) Karpatska Sich: viiskove formuvannia Karpatskoi Ukrainy: naukovo-populiarne vydannia [Carpathian Sich: military formation of Carpathian Ukraine: popular science edition]. K.: Tempora. 152 p.: il. [in Ukrainian].
50. Pahiria O., Posivnych M. (2009) Voienno-politychna diialnist OUN u Zakarpatti (1929–1939) [Military and political activities of the OUN in Transcarpathia (1929–1939)]. *Ukrainskyi vyzvolnyi rukh*. Lviv: Tsentr doslidzhen vyzvolnoho rukhu, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy, Zbirnyk 13. – Ukrainian liberation movement. Lviv: Free Wave Research Center of the Institute of Ukrainian Studies named after I. Krypyakevych of the National Academy of Sciences of Ukraine, Collection 13. [in Ukrainian].
51. Padun-Lukianova L. (1995) Otaman Ukrainskykh sichovykh striltsiv Hryts Kossak [Chieftain of the Ukrainian Sich Rifleman Hryts Kossak]. *Zona*. Vol. 10. 112–113. [in Ukrainian].
52. Pastukh R. (1991) Vulytsia Lesi Ukrainky [Lesya Ukrainka street]. *Vulytsiamy staroho Drohobycha*. Lviv: Kameniar. – The streets of old Drohobych. 40–42. [in Ukrainian].
53. Pastukh R. (2021) Drohobych i drohobychany [Drohobych and people of Drohobych]. Drohobych: Posvit, 708 p.; il. 48 p. [in Ukrainian].
54. Pastukh R. (2005) Zlet i zahybel rodny Kossakiv [Rise and death of the Kossack family]. *Korona Danyla Halytskoho. Vybrani statti, narysy, iterviu, esei. Drohobych: Kolo. – Crown of Danylo Khaltskyi. Selected articles, essays, interviews, essays*. 32035. [in Ukrainian].
55. Pastukh R. (2007. 12 April.) Zrodyvsia vin velykoi hodyny [He was born at a great time]. *Vysoky zamok plius Drohobychchyna*. 1. [in Ukrainian].
56. Pastukh R. (1991) Ridna shkola v Drohobychi [Native school in Drohobych]. – Lviv, 64 p. [in Ukrainian].
57. Pastukh R. (1991) Slava i bil polkovodnytskoho rodu [Glory and pain of the military family]. *Za vilnu Ukrainu*. 102. [in Ukrainian].
58. Pyrovych V. (2000) Diialnist Zenona Kossaka-Tarnavskoho v Karpatskii Ukraini [Activities of Zenon Kossak-Tarnavskiy in Carpathian Ukraine]. *Naukovyi Zbirnyk Tovarystva «Prosvita» v Uzhhorodi. Richnyk IV (XVIII)*. Uzhhorod. – Scientific Collection of the “Prosvita” Society in Uzhhorod. Year IV (XVIII). 102–105. [in Ukrainian].
59. Pynpaliak A. (2022) Ostannii komandyr UPA. Zhyttia i borotba Vasylia Kuka. 2-he vyd [The last commander of the UPA. The life and struggle of Vasyl Kuk. 2nd edition.]. K.: Nash format. 256 p.: il. [in Ukrainian].
60. Posivnych M. (2023) Voienno-politychna diialnist OUN v 1929–1939 rokakh [Military and political activities of the OUN in 1929-1939]. Ternopil: Kryla. 368 p., il. [in Ukrainian].
61. Posivnych M. (2018) Stepan Bandera. Drohobych: Posvit. 332 p., il. [in Ukrainian].
62. Posmertni zghadky. Osyp Kossak [Posthumous mentions. Osyp Kossak] *Dilo*. Issue. 43. P. 4. [in Ukrainian].
63. Prystai B. R. (uporiadnyk) (2018) Zenon Kossak. 300 velykykh drohobychan [300 great residents of Drohobych]. B. Prystai. Drohobych: PP «Kolo». 138–140. [in Ukrainian].
64. Prystai B. R. (2019) Zenon Kossak. *Slavetni liudy Drohobychchyny* [Glorious people of Drohobych district] B. Prystai. Drohobych: TzOV «Trek LTD». 143–145. [in Ukrainian].
65. Soviak P. (1993) Z rodny kovaliv [From a family of blacksmiths]. *Frankova krynytsia*. 3. [in Ukrainian].
66. Soviak P. Rid Kossakiv [The Kossack family]. *Nezaleznyi kulturolohichni chasopys «I»*. 2013. ch. 71 «Drohobych». URL: https://www.ji.lviv.ua/n71texts/Rid_Kossakiv.htm. [in Ukrainian]. (date of access: 23.05.2024).
67. Soviak P. Trahedii rodu Kossakiv [The tragedy of the Kossack family]. *Usususy. Striletska holhota: Litopys holhoty Ukrainy*. Lviv: SPOLOM, 2003. P. 419–436. [in Ukrainian].
68. Solovka O. (2013) Otets ihumen Emilian (Illia) Kossak – hromadskiy diiach i dobrochynets [Father Igumen Emilian (Ilya) Kossak is a public figure and benefactor]. *Litopys Boikivshchyny: zhurnal, prysviachenyi doslidam istorii, kultury i pobutu boikivskoho plemeny*. Vydaie Tovarystvo «Boikivshchyna» ZSA-Kanada-Ukraina. – *Chronicle of Boykivshchyna: a magazine dedicated to the history, culture and life of the Boykiv tribe. Published by the Society “Boikivshchyna” USA-Canada-Ukraine*. Issue.2/ 85 (96). 86–94. [in Ukrainian].
69. Solchanyk A. (1973) Ukrainska himnaziia im. Ivana Franka v Drohobychi [Ukrainian gymnasium named after Ivan Franko in Drohobych]. *Drohobychchyna – zemlia Ivana Franka. Niu-York – Paryzh – Sydnei – Toronto, T. I. – Drohobychchyna is the land of Ivan Franko. – New York-Paris-Sydney-Toronto, Vol. I*. 447–459. [in Ukrainian].
70. Stasiuk O. I. KOSSAK Zenon URL: http://www.history.org.ua/?termin=Kossak_Z (ostannii perehliad: 23.05.2024). [in Ukrainian].
71. Tarnavskiy R. (1996) Vasyl i Mariia Kossaky [Vasyl and Maria Kossak]. *Halytska zoria*. [in Ukrainian].
72. Tarnavskiy R. (2021) Kossaky (Hryts, Ivan, Vasyl, Yosyf, Zenon). Drohobych: Posvit. 204 p. [in Ukrainian].
73. Tarnavskiy R. (1991) Pamiatimo tuiu slavu [Let's remember that glory]. *Naftovyk Boryslava*. [in Ukrainian].
74. Tarnavskiy R. (7-14.03.2007) Pro ostanni dni znamenytogo drohobychanyna dovidalysia z arkhivu NKVD [We learned about the last days of the famous Drohobych resident from the NKVD archive]. *Vilne slovo*. [in Ukrainian].
75. Fedkiv K. (7-14.03.2007) OUN-UPA u vyri borotby za vilnu Ukrainu (Do 73-yi richnytsi stvorennia UPA) [OUN-UPA in the vortex of the struggle for a free Ukraine (To the 73rd anniversary of the creation of the UPA)]. *Frankovyi krai*. 4. [in Ukrainian].
76. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 6558. Ar. 217, 256. [in Ukrainian].
77. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1713. Ar. 5. [in Ukrainian].
78. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1714. Ar. 197. [in Ukrainian].

79. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1716. Ar. 89. [in Ukrainian].
80. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1721. Ar. 140. [in Ukrainian].
81. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1722. Ar. 76. [in Ukrainian].
82. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1723. Ar. 5. [in Ukrainian].
83. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1731. Ar. 135. [in Ukrainian].
84. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 1734. Ar. 27. [in Ukrainian].
85. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 6554. Ar. 56. [in Ukrainian].
86. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 6557. Ar. 19, 66. [in Ukrainian].
87. TsDIAL. F. 201. Op. 4-a. Spr. 6559. Ar. 201. [in Ukrainian].
88. Chaikovskiy D. (1969) Bilas i Danylyshyn [Bilas and Danylyshyn]. Niu-York. 277 P. [in Ukrainian].
89. Shalata M. (1992) Zenon Kossak. Vidomyi hromadskiy i kulturnyi diiach 20–30-kh rokiv, providnyk OUN [Zenon Kossak. Famous public and cultural figure of the 20s and 30s, leader of the OUN]. *Frankova krynytsia*. 6. [in Ukrainian].
90. Shalata M. (1997) Zenon Kossak. Hodyna dlia pratsi nastala...: Statti, esei, usni vystupy 1990–1992 rokiv. [Zenon Kossak. The hour for work has come...: Articles, essays, oral presentations 1990–1992.] Drohobych: Vydavnycha firma «Vidrodzhennia». – The hour for work has come...: Articles, essays, oral presentations 1990–1992. 166–170. [in Ukrainian].
91. Herbarz Polski. Coat of Arms of Poland. URL: http://gajl.wielcy.pl/herby_nazwiska.php?lang=pl&herb=kos. (date of access: 23.05.2024).
92. Kossak Nikolaus. Verlustlisten Österreich-Ungarn 1. WK, (Mannschaft). 21.12.1915. page 339_25. Austro-Hungarian casualty lists of the First World War, (Command) URL: <https://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno?aid=vll&datum=19151221&seite=25&zoom=33>. (date of access: 23.05.2024).

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК [784:792.7]:[111.852:159.955]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-5>

Оксана СМЕТАНА,

orcid.org/0000-0003-1680-6976

старший викладач кафедри естрадної музики

Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) oksanasmetana36@gmail.com

Богдана СІРУК,

orcid.org/0009-0003-7157-0887

студентка IV курсу кафедри естрадної музики

Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету

(Рівне, Україна) bohdanadanadana@gmail.com

Назарій ОНИЩУК,

orcid.org/0000-0002-1345-3178

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

(Рівне, Україна) Zhayvir2012@gmail.com

ЕСТЕТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ХУДОЖНЬО-ВИРАЗНОГО МИСЛЕННЯ СПІВАКА ЕСТРАДНОГО ЖАНРУ

У статті розглянуто трактування поняття «художньо-виразне мислення», як специфічної форми перетворюючої спрямованості мистецького образу в концертно-виконавську площину. Проблема формування художньо-виразного мислення співаків естрадного жанру визначена як самостійна та повноцінна форма пізнання, важлива умова фахової компетентності у подальшій естрадно-вокальній виконавській діяльності. Аналіз естетичних концепцій художньо-виразного мислення майбутніх фахівців естрадного жанру – це один із важливих чинників підвищення професійної обізнаності та становлення особистості сучасного артиста. Художньо-виразне мислення формується і реалізується у процесі сприйняття музики, надбання знань з музичного мистецтва та завдяки творчій сольній діяльності. Відповідно, у процесі формування художньо-виразного мислення співака естрадного жанру має бути активно-емоційне відношення до опрацювання вокального матеріалу, вольова спрямованість засвоювати, обробляти мистецьку інформацію, що постійно оновлюється у сучасному естрадному виконавстві.

У статті висвітлено специфіку розвитку художньо-виразного мислення на заняттях вокалу у закладах вищої мистецької освіти. Обґрунтовано педагогічні умови та етапи розвитку художньо-виразного мислення майбутніх фахівців естрадного жанру. У статті проаналізовані сучасні наукові підходи до проблеми визначеного феномену, охарактеризовано комплексний підхід, який концептуально форматує естетичний вектор естрадної діяльності, стимулює інтерес та мотивацію до навчання (метод емоційно-вербального впливу, життєво-образних асоціацій, проектування ситуації успіху); методи вібраційного контролю та самоконтролю за виконавським результатом (художнє прочитання літературного періоджерела з акцентуванням інформативних наголосів, проспівування а капелла, прогнозування вокально-технічних та художньо-виразових помилок, слухового самоконтролю). У процесі освоєння мистецьких цінностей і формування характеру особистості особливо важливим є розвиток художньо-виразного мислення як чинника розвитку естетичної культури.

***Ключові слова:** естрадний вокал, мистецька діяльність, комплексний підхід, художньо-виразне мислення, естрадний жанр, виконавець-вокаліст, естрадна практика.*

Oksana SMETANA,

orcid.org/0000-0003-1680-6976

Senior Lecturer at the Department of Pop Music

Institute of Arts of Rivne State Humanities University

(Rivne, Ukraine) oksanasmetana36@gmail.com

Bohdana SIRUK,*orcid.org/0009-0003-7157-0887**Fourth-year student at the Department of Pop Music
Institute of Arts of Rivne State Humanities University
(Rivne, Ukraine) bohdanadanadana@gmail.com***Nazarii ONYSHCHUK,***orcid.org/0000-0002-1345-3178**PhD student at the Department of Pedagogy and Education Management
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
(Rivne, Ukraine) Zhayvir2012@gmail.com*

AESTHETIC CONCEPTS OF ARTISTIC AND EXPRESSIVE THINKING OF A POP GENRE SINGER

The article discusses the concept of “artistic and expressive thinking” as a distinct form of transforming an artistic image into the concert and performance domain. It defines the issue of developing artistic and expressive thinking of pop genre singers as an independent and integral aspect of cognition, an essential condition for professional competence in future pop and vocal performance activities. The analysis of aesthetic concepts of artistic and expressive thinking of future pop genre professionals is one of the crucial factors in enhancing professional awareness and fostering the development of a contemporary artist’s personality. Artistic and expressive thinking develops and comes to fruition through music perception, gaining expertise in musical art, and engaging in creative solo activities. Therefore, while shaping the artistic and expressive thinking of a pop genre singer, it’s essential to have a proactive and emotional engagement with vocal material, a determined effort to absorb and interpret artistic information, which is continuously evolving in modern pop performance.

The article highlights the specifics of artistic and expressive thinking development in vocal lessons at higher art education institutions. It also substantiates the pedagogical conditions and stages of developing artistic and expressive thinking of future pop genre professionals. The article analyzes contemporary scientific approaches to the problem of the specified phenomenon, describes a comprehensive attitude that conceptually shapes the aesthetic vector of pop activities and stimulates interest and motivation for learning (methods of emotional and verbal influence; life-image associations, projecting a situation of success); methods of vibration control and self-control over the performance results (artistic interpretation of a literary source with emphasis on informative accents, a cappella singing, prediction of vocal-technical and artistic-expressive errors, auditory self-control). Mastering artistic values and shaping a personality’s character is especially crucial to developing artistic and expressive thinking, as they play a significant role in fostering aesthetic culture.

Key words: *pop vocals, artistic activity, comprehensive approach, artistic and expressive thinking, pop genre, vocalist performer, pop practice.*

Постановка проблеми. Для сучасного стану розвитку проблем естрадного виконавства особливо показовим є вектор формування художньо-виразного мислення співака. У процесі фахової підготовки важливим є взаємовплив художньої і вокально-технічної сторін. Це актуалізує необхідність переорієнтації поглядів, визначаючи нерозривну компетентнісну єдність у вихованні і навчанні естрадного співака.

Аналіз досліджень. У динамічних умовах розвитку сучасного життя естрадна культура набуває особливих ознак, до яких відноситься активне входження вітчизняного мистецтва у міжнародну і освітню практику, а також збагачення жанрової різноманітності естрадного виконавства та його професіоналізація.

Сучасна педагогіка озвучує завдання формування творчої особистості «нового часу», яка змінила б застарілі стереотипи на креативні

стандарти музично-виразного мислення й свідомі самостійні вирішення проблем сьогодення. Вітчизняному суспільству потрібні універсальні фахівці, компетентні та здатні інтегруватися у різні види діяльності. Такі фактори суспільної взаємодії спрямовують погляди вчених на пошуки тих важелів, які допоможуть людині у сучасному світі відбутися як особистості, максимально розкрити свій потенціал. А, відтак, закономірним є те, що увага багатьох дослідників в останнє десятиліття зосереджена на вивченні такого явища, як художньо-виразне мислення.

Художньо-виразне мислення – це складний емоційно-інтелектуальний процес пізнання й оцінки творів мистецтва, що має синтетичний характер і містить у собі як аналітичні, так і емоційно-експресивні елементи.

Проблема формування художньо-виразного мислення займає одне з провідних місць у науко-

вому дискурсі, однак, у професійній підготовці співака естрадного жанру вона набуває особливої актуальності. Майбутній естрадний артист – це творча особистість, що інтегрує розвинене персоналізоване художньо-виразне мислення, як пізнавально-творчу діяльність спрямовану на усвідомлення змісту образів естрадного мистецтва та їх відтворення у музично-виконавській діяльності.

Проблема формування художньо-виразного мислення висвітлюється у дослідженнях з філософії, естетики, психології, педагогіки, мистецтвознавства. Витоки осмислення образності художньої мови сягають часів античності (Тертуліан, Аристотель, Платон). Цілісність теорії художньої виразовості як формувальної основи життєвості твору мистецтва зустрічаємо в естетиці німецької філософії (Кант, Гегель, Шелінг). Питаннями, пов'язаними з характеристикою художнього образу та формуванням художньо-виразного музичного мислення займалися такі вчені: Б. Асаф'єв, Т. Левчук, О. Леонт'єв, О. Лосєв, В. Мовчан, С. Назайкінський, В. Петрушин та інші. Окремі проблеми сучасної педагогіки певною мірою пов'язані з оцінкою феномену музично-виразного мислення вітчизняними науковцями: В. Буцяк (Буцяк, 2005), О. Гайдабура (Гайдабура, 2006), І. Гринчук (Гринчук, 2008), О. Бурська, Т. Кремешна (Кремешна, 2012), М. Давидов (Давидов, 2013), І. Дубінець (Дубінець, 2011).

Мета статті – висвітлити естетику розвитку художньо-виразного мислення у майбутніх співаків естрадного жанру вищих мистецьких закладів.

Виклад основного матеріалу. Феномен “музично-виразне мислення” висвітлюється науковою думкою як динамічно-інтегративна властивість особистості, що обумовлюється взаємодією пізнавальної, рефлексивної, аксіологічної, емотивної, комунікативної та перетворювальної функцій в поліаспектній музичній діяльності. Оскільки, вище вказаний феномен – це специфічний вид і продукт діяльності художньо-виразного мислення в звукових образах, тому являє собою складний процес перетворення звукової реальності у художньо-виразову (Піхтар, 2007: 24 с.). Зокрема, варто зазначити, що в естрадному виконавстві музичним матеріалом є не просто природний звук, але звук художньо осмислений і вокально-технічно перетворений в чуттєво-образний матеріал естрадного твору. Відповідно, музично-виразне мислення, як діяльність, визначається «мовним змістом» та реалізацією музично-слухового потенціалу естрадного співака.

Нажаль, в сучасній музичній педагогіці майже немає чітких систематизованих критеріїв до

процесуального підходу у засобах формування музично-виразного мислення співаків естрадного жанру. Аналіз музикознавчих праць, мемуарів відомих співаків і педагогів виявив розрив між науковими дослідженнями та їх втіленням у навчально-мистецький процес.

Так, науковці І. Гринчук та О. Бурська, з'ясовуючи причини зниження впливовості музичного мистецтва на слухача, вважають, що «виконавська самотність сьогодні – рідкісне явище» (Гринчук, Бурська, 2008: 224 с.). На думку І. Дубінця, – «формування художньо-виразного мислення є потужним стимулом художньо-творчої самостійності особистості за умови їх системності». Тому, згідно вищевказаних наукових постулатів, ми розуміємо, що одним із шляхів формування художньо-виразного мислення виконавців-вокалістів вищої школи слід вважати оптимізацію програмних знань та художньо-когнітивного підходу майбутніх співаків естрадного жанру у навчальному процесі. Для систематизації художнього-виразного мислення в якості домінуючого фактору М. Давидов пропонує «формування асоціативних, художніх та мисленнєвих зв'язків, можливість встановлювати їх у процес сприймання виконавської практики через збільшення емоційної активності, свідомості, поєднаної з оперативністю розвиненого естетичного відчуття, антиципацією (передбачуванням)» (Давидов, 2013: 93-118 с.).

Особливо слід зосередитись на взаємодії емоційної та інтелектуальної сторін сприймання кожного естрадного твору, змісті музичного матеріалу й особливостях емоційного потенціалу співака. Така єдність зумовлює фактор музичного переживання з усіма специфічними та характерними особливостями виконавця та впливає на розуміння мистецької інформації та її художньо-виразного «прочитування» (Буцяк, 2005: 139 с.).

Особливо важливим елементом формування музично-виразного мислення є розуміння не лише тексту, але й підтексту (сміслової фабули) естрадно-вокального твору. Осмислення його фабули повинно здійснюватися через метод емоційно-вербального впливу, який спонукає до виокремлення важливих інформативно-музичних «точок», посилення контрастності у динамізації кульмінаційних епізодів, досягненні високої технічності у мелізуванні, скет-імпровізаціях, «каверуванні» естрадно-вокального твору у нових персоналізованих музично-креативних інтерпретаціях. Наприклад, різноманітний арсенал художньо-виразових засобів та демонстрацію висококласного розкриття естрадних опусів можемо

спостерігати у сучасних українських співаків, зокрема, Злати Огневич, Тіни Кароль, Джамали, Альоши, Артема Пивоварова, SHUMEI, KOZAK SYSTEM.

Серед важливих аспектів у даному процесі варто виокремити формування у виконавця умінь аналізу та художньої інтерпретації, які спираються на розуміння змісту музики, літературного першоджерела та набутий досвід мисленнєвої діяльності. Комплексний підхід до аналізу музичного матеріалу припускає різні варіанти розуміння, тому такий процес є глибоко особистісним, через осягнення та осмислення нових емоцій та відчуттів образності в естрадному творі. Результатом розкриття художньо-виразних засобів є своєрідне творення «самого себе», проєктування ситуації успіху під впливом відчутних музичних вражень, пізнання власних реакцій на твір, осмислення емоційно-інтуїтивних переживань, розуміння художньо-естетичних позицій на суб'єктивно-об'єктивному рівнях (Самітов, 2011: 270 с.).

Сучасні соціокультурні умови ставлять нові вимоги до підготовки естрадних виконавців. «Конвеєрний спосіб» у випуску «серійних, однотипних» виконавців-вокалістів не відповідає умовам «фахового виживання» співаків у динамічному світі третього тисячоліття. Це вимагає зміни стратегії у комплексному підході до алгоритму формування художньо-виразного мислення. Сучасна педагогіка визначає комплексний підхід, як ефективний метод розкриття особистості, оскільки охоплює усі сторони людини: її фізіологію, психологію, соціальні характеристики, світогляд (Гринчук, Бурська, 2008: 224 с.). Засновником комплексного підходу в психології був Б. Г. Ананьєв, який запропонував підхід до вивчення людини найбільш інтегральною формою сутності людини – «персоніфікацією», що, безпосередньо, відповідає характеристиці виконавця-вокаліста в естрадному жанрі. У такий спосіб інтегрується вільне володіння не тільки голосом, (основним засобом художньо-виразного мислення в демонстрації образу), а також і тілом (адаптованою хореографією), мімічною гнучкістю, переконливою харизмою. Тому у форматі формування музично-виразного мислення естрадного виконавця приділяється велика увага розвитку усіх якостей індивідуальності співака естрадного жанру. Цей синтез відбувається за допомогою фахових музичних дисциплін, зокрема, вокал, акторська майстерність, хореографія, фонопедія вокалу, методика вокальної самопідготовки, стилістика вокального виконавства, психологічні аспекти естрадно-джа-

зового виконавства та психотренінг, джазова імпровізація тощо.

Своєрідним координуючим центром, де відбувся відбір та систематизація музичної інформації, може бути клас естрадно-джазового вокалу. Комплексний підхід у систематизації індивідуальних занять дозволяє здійснити найтісніший взаємозв'язок теорії з практикою. За образним висловом О. Піхтар, – індивідуальне навчання становить той пункт, де знання призводять до дії, а дія спирається на знання (Піхтар, 2007: 24 с.).

Активізації художньо-виразного мислення студента на заняттях естрадного вокалу, значною мірою, сприяють: педагогічний показ виконуваного твору чи фрагментів, використання асоціативної сугестії з інших видів мистецтва, атмосфера спільної творчості, пошуково-аналітична робота у форматі порівняльних характеристик естрадно-вокальних інтерпретацій вітчизняних та зарубіжних виконавців.

Використання комплексного підходу у формуванні художньо-виразного мислення вокального виконавця пов'язане з діалектичним підходом до питань естрадного мистецтва передбачає вивчення найменших звуко-виразових деталей виконуваного твору, осмислення внутрішніх закономірностей відтворення музичного образу, добір та розподіл семантики тембральності звучання для кожної музичної фрази, синергія темпо-ритмічної організації, агогіки, артикуляції у композиційній структурі естрадного жанру. Ці основні установки комплексного підходу у створенні якісної естрадно-вокальної «продукції» означають неухильне підвищення музично-теоретичних знань, які проєктують формування художньо-виразного мислення майбутнього виконавця.

В процесі формування комплексного підходу у роботі над естрадно-вокальним твором виокремлюються проблемні ситуації двох типів. Проблемні ситуації першого типу – спрямовані на формування умінь осягати цілісність художнього задуму композитора і вимагають наполегливості у пошуках засобів художньо-виразного мислення, що виходять за межі окремого твору, опори на широке коло життєвих образних асоціацій та художніх вражень.

Завданнями другого типу проблемних ситуацій – є вивчення стилю, жанру, форми, мелодії, ритму, ладу, гармонії, фактури і їх «матеріалізація» за допомогою засобів виконавської виразності (динаміки, агогіки, штрихів, тембру та ін.).

Проблемна ситуація організовується також при виявленні студентом основного тематизму твору. Викладач активізує вимову головних син-

таксичних побудов – мотивів, фраз, речень, формуючи різноманітні асоціації. Вокалізуючи мелодичний рельєф естрадно-вокального твору на різні склади (зі, рі, лю, до) співаку необхідно стабілізувати гортань, щоб активізувати роботу внутрішньої артикуляції та виразного фонетичного звучання а саррелла або з супроводом (фонограма, мінус). При використанні методу асоціацій у формуванні художньо-виразного мислення важливо подолати делітанську тенденцію студентів до ілюстрування музики, створення примітивних сюжетів. Тому приступаючи до вивчення нового естрадно-вокального твору, варто пропонувати студентам описати усно творче бачення власної інтерпретації, виходячи з образного змісту твору, знайти співзвучні виконуваному твору зразки образотворчого мистецтва, літератури, поезії, тим самим активізувати опції художньо-виразного мислення.

Також до формату комплексного підходу належать методи внутрішнього опрацювання інтонаційно-мовного звуковедення, спеціальні методи сценічного впливу, які активізують роботу м'язів обличчя, гортані, відпрацювання органічних рухів всього тіла та психоадаптації сценічного хвилювання.

За висловами відомої співачки, педагога з джазового та естрадного виконавства Наталі Гури, – саме подробиці, деталі, відтінки уявної картини під час виконання твору можуть створити яскраві емоції, створити переконливий художній образ, який відповідає настрою та характеру музики. Використовувати емоційні імпульси, вербальні та невербальні музично-комунікативні прояви у художньо-виразовій шкалі мислення слід тонко, не вульгаризуючи.

У процесі роботи над естрадним твором уява виконавця зосереджується на побудові перспективного плану виконання, розширенні та поглибленні уявлення про сам твір, привнесенні різноманітних емоційно-технічних барв з

використанням різних прийомів звукоутворення (тванг, субтон, белтінг і т. д.), виборі конкретних виконавських засобів, які спрямовують роботу над твором у художньо-концептуальне русло. Кожний звук при цьому стає носієм певного змісту, підпорядковуючись загальній естетичній концепції виконавського задуму. Недостатня увага естрадного співака до окремої вищевказаної якості може призвести до дисбалансу виконання естрадного твору та зробити його успішність досить умовною. Сучасний виконавець Іво Бобул акцентує думку щодо художньо-виразного мислення у такий спосіб: «...сучасне вокальне естрадне мистецтво, навіть при переважанні сольного начала та традиційної номерної концертної форми, прагне до театралізованої квазісюжетної побудови, яка дозволяє поглиблювати, збагачувати сценічні хронотипи, відкривати їх нові смислові об'єми, тобто посилювати рольові аспекти сценічного образу, ... і все це завдяки високому музичному мисленню» (Бобул, 2018: 23 с.).

Висновки. Аналіз естетичних концепцій художньо-виразного мислення майбутніх фахівців естрадного жанру – це один із важливих чинників підвищення професійної обізнаності та становлення особистості сучасного артиста. Художньо-виразне мислення формується і реалізується у процесі сприйняття музики, надбання знань з музичного мистецтва та завдяки творчій сольній діяльності. Відповідно, можемо зробити висновки, що у процесі формування художньо-виразного мислення співака естрадного жанру має бути активно-емоційне відношення до опрацювання вокального матеріалу та вольова спрямованість. Отже, доводимо, що існують спільні закономірності функціонування мислення, уяви та здібностей у мистецькій сфері, тому проблема художньо-виразного мислення студента, майбутнього співака естрадного жанру, повинна розглядатись як провідна умова розвитку його художньо-творчого потенціалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобул І. Жанрові форми та стильові конотації вокально-естрадного виконавства в музичній культурі України кінця ХХ – початку ХХІ століття: автореф. дис. канд. мистецтвозн.: 26.00.01 Теорія та історія культури. Київ, 2018. 23 с.
2. Буцяк В. І. Стильова компетентність як складова професійної майстерності музиканта. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку: зб. наук. праць: наук. зап. РДГУ. Вип. 5. Рівне: РДГУ, 2005. 139 с.
3. Гайдабура О. До питання становлення та розвитку естрадного жанру в Україні: історичний екскурс. Нова пед. думка. 2006. С. 135–141 с.
4. Гринчук І., Бурська О. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу та ейдосу: навч.-метод. посібн. Тернопіль: підручники і посібники, 2008. 224 с.
5. Давидов М. Аспекти фахового мислення музиканта – виконавця. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 7. К.: 2013. 930118 с.
6. Дубінець І. В. Категорія музичного мислення у психологічній і фаховій літературі. Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (педагогічні науки). БДПУ, 2011. С. 114–124.

7. Крешна Т. Музичне мислення як фактор професійного становлення майбутніх учителів музики. Проблеми підготовки сучасного вчителя. Вип. 6 (2). 2012. С. 140–144.
8. Музична естрада: словник (уклад. В. М. Откидач). Харк. обл. центр нар. творчості, 2004. 444 с.
9. Поплавський М. М. Антологія сучасної української естради. К.: Преса України, 2004. 415 с.
10. Піхтар О. А. Методична система формування музичного мислення мистецьких вищих навчальних закладів: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (музика і музичне виховання)». Київ, 2007. 24 с.
11. Самітов В. Теоретичні основи фахового мислення музиканта-виконавця як критерій професійної культури: монографія. Луцьк: ПрАТ «Волинська обласна друкарня», 2011. Вид. 3. 270 с.

REFERENCES

1. Bobul I. (2018). Zhanrovi formy ta stylovi konotatsii vokalno-estradnoho vykonavstva v muzychnii kulturi Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolittia [Genre forms and stylistic connotations of vocal pop performance in the musical culture of Ukraine at the end of the 20th – beginning of the 21st century]: avtoref. dys. kand. mystetstvozn.: 26.00.01 Teoriia ta istoriia kultury. 23. [in Ukrainian].
2. Butsiak V. I. (2005). Stylova kompetentnist yak skladova profesiinoi maisternosti muzykanta [Stylistic competence as a component of a musician's professional skill]. Ukrainaska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku: zb. nauk. prats: nauk. zap. RDHU, 5. 139. [in Ukrainian].
3. Haidabura O. (2006). Do pytannia stanovlennia ta rozvytku estradnoho zhanru v Ukraini: istorychnyi ekskurs [On the question of the formation and development of the pop genre in Ukraine: a historical excursion]. Nova ped. dumka. 135–141. [in Ukrainian].
4. Hrynychuk I., Burska O. (2008). Problemy muzychnoho myslennia: teoriia i metodyka rozvytku [Problems of musical thinking: theory and method of development]. Dialektyka muzychnoho lohosu ta eidosu: navch-metod. posibn. Ternopil: pidruchnyky i posibnyky. 224. [in Ukrainian].
5. Davydov M. (2013). Aspekty fakhovoho myslennia muzykanta – vykonavtsia [Aspects of professional thinking of a musician-performer]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 7. 93–118. [in Ukrainian].
6. Dubinets I. V. (2011). Katehoriia muzychnoho myslennia u psykholohichnii i fakhovii literature [The category of musical thinking in psychological and professional literature]. Zb. nauk. prats Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu (pedahohichni nauky). 114–124. [in Ukrainian].
7. Kremeshna T. (2012) Muzychne myslennia yak faktor profesiinoho stanovlennia maibutnikh uchyteliv muzyky [Musical thinking as a factor in the professional development of future music teachers]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia, 6 (2). 1400144. [in Ukrainian].
8. Muzychna estrada: slovnyk [Musical variety: a dictionary] (uklad. V. M. Otkydach) (2004). Khark. obl. tsestr nar. tvorchosti. 444. [in Ukrainian].
9. Poplavskiy M. M. (2004). Antolohiia suchasnoi ukrainskoi estrady [Anthology of modern Ukrainian pop music]. K.: Presa Ukrainy. 415. [in Ukrainian].
10. Pikhtar O. A. (2007). Metodychna systema formuvannia muzychnoho myslennia mystetskykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Methodical system of formation of musical thinking of art higher education institutions]: avtoref. dys...kand. ped. nauk: 13.00.02 «Teoriia ta metodyka navchannia (muzyka i muzychne vykhovannia)». 24. [in Ukrainian].
11. Samitov V. (2011) Teoretychni osnovy fakhovoho myslennia muzykanta-vykonavtsia yak kryterii profesiinoi kultury [Theoretical foundations of the professional thinking of a musician-performer as a criterion of professional culture]: monohrafiia. PrAT «Volynska oblasna drukarnia», 3. 270. [in Ukrainian].

УДК 7(477).«15/16»(091)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-6>

Ольга СТРИЛЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-7571-1486

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри образотворчого мистецтва і методик навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) *ostrilets5@gmail.com*

Марта ГЕНЕСІРАН,

orcid.org/0000-0003-2658-9012

викладач кафедри образотворчого мистецтва і методик навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) *mrtstrlts@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ РЕНЕСАНС В УКРАЇНСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ

У дослідженні розглянуті та проаналізовані характеристики українського мистецтва в епоху Ренесансу. Зазначено, що українське мистецтво відрізняється своїм унікальним стилем, що ґрунтується на асиміляції античної греко-римської спадщини та принципах гуманізму. Було проведено аналіз наукової та мистецтвознавчої літератури з питань характерних рис стилю українського мистецтва епохи Ренесансу, включаючи архітектуру, скульптуру, стінопис, іконопис та інші види мистецтва.

Феномен українського Ренесансу було предметом досліджень таких науковців, як Д.П. Кривавич, В.А. Овсійчук, С.О. Черепанова, Я. Запаско, Д.В. Леонтєв та інших. Серед сучасних педагогічних матеріалів, що висвітлюють культурні досягнення народу з позиції методології діалогу культур, варто виділити посібник Кривавич Д.П., Овсійчук В.А., Черепанова С.О. «Українське мистецтво»: Навч. посібн.: У 3 ч. Львів: Світ, 2005.

Аналіз пам'яток ренесансу в Україні, зокрема у Львові, свідчить про суттєвий вплив західноєвропейських мистецьких течій на архітектурний ландшафт регіону. Дослідження вказує на те, що цей вплив був підсилено за рахунок приїзду кваліфікованих майстрів з мистецьких центрів Італії. Наприклад, кам'яниця Орсетті у Ярославі (1570), синагога в Сатанові (1532) та інші архітектурні споруди відображають ранній ренесанс у даному регіоні.

Дослідження Д. Кривавича виявило, що період Ренесансу в історії українського мистецтва, який охоплює період з другої половини XVI до першої половини XVII століття, є новою еволюційною стадією. Під час цього періоду спостерігалися значні трансформації у сфері архітектури, які включали оновлення конструктивних систем та елементів пластичного декору.

Досліджено, що в епоху Відродження скульптурна творчість переважно асоціюється із сферою культової архітектури, де вона функціонує як неот'ємна частина декоративного оформлення. Це оформлення включає в себе різноманітні елементи, такі як карнизи, фризи, пілястри та капітелі, які відрізняються багатством рослинної орнаментики, сюжетними рельєфами, об'ємними статуями та композиціями.

Ключові слова: Епоха Ренесансу, скульптура Ренесансу, архітектура Відродження, архітектура Львова, європейська культура, чорні кам'яниці, оздоблення архітектури.

Olga STRILETS,

orcid.org/0000-0002-7571-1486

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Fine Art and Teaching Methods

Grigory Skovoroda University in Pereyaslav

(Pereyaslav, Kyiv region, Ukraine) *ostrilets5@gmail.com*

Marta GENESIRAN,

orcid.org/0000-0003-2658-9012

Lecturer at the Department of Fine Arts and Teaching Methods

Grigory Skovoroda University in Pereyaslav

(Pereyaslav, Kyiv region, Ukraine) *mrtstrlts@gmail.com*

FEATURES OF THE RENAISSANCE STYLE IN UKRAINIAN ART

The research examines and analyzes the characteristics of Ukrainian art in the Renaissance era. It is noted that Ukrainian art is distinguished by its unique style, which is based on the assimilation of the ancient Greco-Roman heritage and the principles of humanism. An analysis of scientific and art history literature was conducted on the characteristic features of the style of Ukrainian art of the Renaissance era, including architecture, sculpture, wall painting, icon painting, and other types of art.

The phenomenon of the Ukrainian Renaissance was the subject of research by such scientists as D.P. Krvavych, V.A. Ovsyichuk, S.O. Cherepanova, Ya. Zapasco, D.V. Leontev and others. Among the modern pedagogical materials highlighting the cultural achievements of the people from the standpoint of the methodology of dialogue of cultures, it is worth highlighting the manual by D.P. Krvavych, V.A. Ovsyichuk, and S.O. Cherepanova. "Ukrainian art": Education. manual: In 3 h. Lviv: Svit, 2005.

Analysis of Renaissance monuments in Ukraine, particularly in Lviv, shows the significant influence of Western European art trends on the architectural landscape of the region. The study indicates that this influence was strengthened by the arrival of skilled craftsmen from the artistic centers of Italy. For example, the Orsetti tenement in Yaroslavl (1570), the synagogue in Satanov (1532), and other architectural structures reflect the early Renaissance in this region.

Research by D. Krvavych revealed that the Renaissance period in the history of Ukrainian art, which covers the period from the second half of the 16th to the first half of the 17th century, is a new evolutionary stage. During this period, significant transformations were observed in the field of architecture, which included the renewal of structural systems and elements of plastic decoration.

It has been studied that during the Renaissance, sculptural creativity is mainly associated with the sphere of cult architecture, where it functions as an integral part of decorative design. This decoration includes various elements such as cornices, friezes, pilasters, and capitals, which are distinguished by the richness of floral ornamentation, plot reliefs, three-dimensional statues, and compositions.

Key words: Renaissance era, Renaissance sculpture, Renaissance architecture, architecture of Lviv, European culture, black tenements, architectural decoration.

Постановка проблеми. Епоха Відродження, відома також як Ренесанс, є визначальним періодом в історії європейської культури, відрізняючись своїм стилем, що базується на використанні античної греко-римської спадщини та принципах гуманізму. Починаючи з періоду XIV століття (який також відомий як Проторенесанс), Відродження охоплює до початку XVI століття, хоча деякі дослідники вважають, що воно триває до XVII століття. Раннє Відродження відносять до періоду XIV–XV століть, тоді як кінець XV – початок XVI століть вважають періодом Високого Ренесансу. Починаючи з середини XVI століття, настає епоха пізнього Відродження.

У землях України епоха Відродження зазвичай асоціюється з періодом XVI–XVII століть. Характеристика пам'яток Ренесансу в Україні, зокрема у Львові, свідчить про значний вплив західноєвропейських мистецьких течій на архітектурний пейзаж регіону. Сприяло цьому приїзд кваліфікованих майстрів з мистецьких центрів Італії. Наприклад, кам'яниця Орсеттіх у Ярославі (1570), синагога в Сатанові (1532) та інші архітектурні споруди відображають ранній Ренесанс у регіоні. Після пожежі 1527 року, що спустошувала будівлі візантійського та готичного періодів, Львів відновлювався в стилі Ренесансу. Прикладами цього є «Чорна кам'яниця» (1577), дім Корнякта (1580) на Ринку, ансамбль Братсько-Успенської церкви з каплицею Трьох Святителів і вежею, монастир-фортеця Бенедиктинок з

льоджею (1595), синагога Золотої Рози (Ренесанс у поєднанні з готикою, 1582), каплиці Боїмів і Камп'янів – на початку XVII століття, костьол Бернардинів (Ренесанс з манеризмом, 1600–30) (Бажан, 1966: 48).

У творчості скульптури епохи Ренесансу виявлено стрімке наростання зацікавленості у досягненні реалізму, зокрема в зображеннях лежачих або напівлежачих фігур на саркофагах, рельєфах на кам'яних плитах та в погруддях. Прикладами таких робіт можуть служити саркофаг Катерини Рамультової в Дрогобичі, саркофаг Олександра Ванька-Лагодівського у Уневі (1573), погруддя князя Костянтина Острозького у Києві (1579), а також зображення дітей Даниловичів у Жиравці (1580) та інші. Початок розвитку декоративної різьби відбувався у Львові. Вплив Ренесансу у декоративно-ужитковому мистецтві виявився в оформленні золотарських виробів, таких як посуд, предмети церковного призначення (наприклад, оправа євангелія, відомого як Горностаєве, 1542), зброя (такий як церемоніальний меч львівських війтів), та в прикрасах із дорогоцінних матеріалів. Навіть у меблевому мистецтві, кераміці, гаптуванні та вишиванні шовком відзначався вплив стилю Ренесансу, де орнаментики замінялися акантом, гранатом, лілеями, а часто використовувалися мотиви флори поряд з візантійськими трілистниками (Історія українського мистецтва: у 5 т. Т. 2., 2010:62).

Аналіз досліджень і публікацій. У своїх наукових творах вивчали феномен українського відродження такі вчені, як Д.П. Крвавич, В.А. Овсійчук, С.О. Черепанова, Я. Запаско, Д.В. Леонтев та інші. Серед сучасних педагогічних посібників, що висвітлюють культурні досягнення народу через методологію діалогу культур, особливо варто відзначити навчальний посібник «Українське мистецтво» авторів Крвавича Д.П., Овсійчука В.А., Черепанової С.О., виданий у трьох частинах у Львові видавництвом «Світ» у 2005 році. Зазначений посібник, складений у трьох частинах, був опублікований у період 2003–2005 років. У колективній співпраці видатних науковців і педагогів об'єдналися особи з визначним внеском у свої галузі: скульптор і теоретик мистецтва, професор Дмитро Крвавич; доктор мистецтвознавства, професор Володимир Овсійчук; кандидат філософських наук, доцент Світлана Черепанова. Автори систематично дотримуються визначеної концепції, відповідно до якої в аналізі розвитку українського мистецтва від палеоліту до сучасності акцентується увага на філософсько-світоглядній полікультурній парадигмі та загальносвітових художніх традиціях. Зміст посібника збагачено новими дослідженнями, включаючи філософські та мистецькі наукові праці, монографії, мистецьку періодику та інші джерела.

Мета статті. Основним змістовим вектором нашої наукової розвідки є аналіз характерних особливостей стилю мистецтва українського Ренесансу. У відповідності з метою визначено наступні завдання: 1) оцінити поточний стан досліджень цієї теми; 2) провести аналіз особливостей українського мистецтва епохи Ренесансу, у тому числі його скульптури, архітектури, стінопису та декоративного оздоблення.

Виклад основного матеріалу. Згідно з дослідженням Д. Крвавича, Ренесанс представляв собою нову стадію еволюції в історії українського мистецтва, що періодизується з другої половини XVI до першої половини XVII століття. В цей період в архітектурі відбувалися значні трансформації, що включали оновлення конструктивних систем та пластично-декоративних засобів. Ренесансна архітектура істотно вплинула на процес поступового розвитку національних будівельних традицій, представляючи собою закономірний етап цього процесу. Розроблені нові характеристики відповідали парадигмі ренесансного стилю в архітектурі інших країн. До цих характеристик відносяться: чітка симетрія, ордерність, горизонтальний розподіл на поверхні, а також розкіш декоративного оздоблення фасадів (Крвавич, 2004: 23).

У територіальних умовах України ретельно розглядалися та використовувалися звичайні фортифікаційні конструкції, включаючи глибокі рови, земляні вали та споруди з дерева, які мали за мету забезпечити ефективний захист територій. Протягом першої половини XVII століття на території Галичини спостерігається розширення мережі невеликих фортець-сховищ регулярного зразка. Серед них варто зазначити Підзамочок, збудований у 1602 році, Скалат, споруджений близько 1630 року, а також фортецю у Гусятині, зведену в середині XVII століття. У замковій споруді баштового типу, розташованій у Жовкві у період від кінця XVI століття до 1605 року, спостерігається синтез стародавніх фортифікаційних концепцій, що були поширені в регіоні Червоної Русі, і характерних рис місцевого ренесансного стилю, що виник у Львові (Крвавич, 2004: 35).

За допомогою модернізації оборонної системи, палац набував більшої автономності, що дозволило вільно розташувати будівлю у просторі та надати їй репрезентативного та декоративного зовнішнього вигляду (що стосується Збаража, Золочева та Підгірців). Палац Підгорецького замку інтегрувався з навколишнім середовищем, утворюючи єдине ціле, в якому розкривалась ренесансна концепція гармонії між людиною та природою. Поміж замків, інші об'єкти, такі як монастирі, церкви, костели та синагоги, виконували також функцію оборони. Вони були оточені фортифікаційними спорудами, такими як високі вали, частоколи та глибокі рови, що створювали оборонну систему. Великі монастирські комплекси мали вигляд імпозантних структур, які нагадували справжні фортеці. Наприклад, монастир бернардинів у Заславлі (після 1604 року), монастир у Кабчіві (нині Великий Карабчів) на території Хмельницької області та домініканський монастир (1612 рік) у Старокостянтиніві на Поділлі, усі відзначалися масивними архітектурними комплексами. На території Львівщини, конкретно в Перемишлянах, селах Смереківці та Верхній Дорожів, а також у монастирі бернардинців у Сокалі, спостерігалось відзначене подібністю до фортеці монастирське збудування. Кармелітський монастир, зведений у Тереховлі у 1635 році на Тернопільщині, незважаючи на своє пізньоренесансне походження, утримував у своїй архітектурній конструкції старовинні будівельні практики. У Воскресенській церкві (1624–1627) у Золочеві та фарному костелі (1606–1618) у Жовкві проявилася високомистецька реалізація ренесансного прагнення до чіткого членування архітектурної маси й простої гармонії. Петро Щасливий створив

останній, а після його смерті будівництво завершив Андрій Прихильний (Крвавич, 2003: 37).

У Львові можна відзначити дві визначні центральні ренесансні архітектурні споруди, що становлять вагому частину міської спадщини: каплиці Боїмів та Кампіанів. Вони є яскравими втіленнями міського середовища й відображенням духовних аспірацій міщанства, виражених у їхній конструкції. Каплиця Трьох Святителів у Львові вважається видатним прикладом галицького Ренесансу, що відзначається унікальним поєднанням елементів італійського та українського архітектурних стилів. Типово для української народної архітектури є планування храму, яке характеризується прямокутним об'ємом, розташованим з фасадом на південь. Виділяються три грановані куполи, серед яких найбільший знаходиться в центрі. Каплиця ад'єднується з одного боку до північної стіни Успенської церкви та з іншого боку до вежі Корнякта. При оформленні архітектурного комплексу, включаючи портали, фризи та віконні лиштв, виявляється перевага народних мотивів, що проявляється у використанні декоративних колон, що прикрашені різьбленими виноградними гронами. Такий самий мотив винограду використовується для оздоблення всієї внутрішньої поверхні куполів (Крвавич, 2004: 52).

У Львові розташована чорна кам'яниця, що відіграє важливу роль у місцевій архітектурній спадщині. Історично камінь, як будівельний матеріал, завжди визначався високою ціною, що обумовлювало використання його переважно для спорудження Кам'яні житлові споруди вражали своєю неординарністю, надзвичайністю, навіть настільки, що для їх класифікації виникла спеціальна термінологія, яка їх узагальнено називала «кам'яницями».

Однією з видатних архітектурних споруд даного класу є Чорна кам'яниця у Львові, що була споруджена у 1577 році під керівництвом Павла Красовського на основі фундаменту готичної будівлі 15 століття (Крвавич, 2004: 36).

Чотириповерхова архітектурна споруда, що відображає елементи галицького ренесансу, відзначається використанням техніки, відомої як «діамантовий руст». Ця техніка передбачає використання різьбленого каменю з чотиригранними виступами на фасаді будівлі. Вікна Чорної кам'яниці характеризуються прямокутними контурами, які прикрашені профільованими лиштвами та карнизними мандриками. Портал прикрашений рослинними мотивами і композиціями скульптурного характеру.

Каплиця Боїмів, розташована у Львові, репрезентує унікальний архітектурний елемент, який віддзеркалює найвищі досягнення мистецтва галицького ренесансу. Каплиця виникла у вигляді родової усипальниці для видатної родини Боїмів зі Львова. У контексті архітектурного дизайну, дана архітектурна конструкція відзначається простотою та лаконічністю у своєму плануванні. Пам'ятка представляє собою невелику чотирикутну споруду, здійснену в стилі ренесансу, що характеризується широким куполом. Останній має два вікна, вбудовані в барабан купола, надаючи споруді виразності та гармонії форм (Крвавич, 2004: 38).

Всі структурні елементи, що оформлюють західний фасад каплиці, об'єднані в цілісну архітектурно-скульптурну композицію, яка відзначається присутністю фігур апостолів Петра і Павла, а також трьох сцен із Євангелій. До цієї композиції включено також зображення біблійних пророків, панелі з біблійними цитатами та невеликі жанрові сцени.

Скульптурні елементи об'єднані шляхом інтеграції шести різьблених колон, прикрашених декоративними консолями, фризами та пілястрами (Леонтєв, 2010: 78).

Протягом епохи Ренесансу спостерігався значний прогрес у сфері статуарної та рельєфної скульптури, зосереджений переважно на території західноукраїнських земель. У соборній споруді Успенської церкви, розташованої у місті Львові, виявлено скульптурний рельєф, який тісно адаптується до форми півкруглого простору тимпану. Цей рельєф ілюструє традиційну іконографічну схему Успіння Богородиці (Крвавич, 2004: 52).

Художня скульптура, створена у XVI столітті для храмового використання, відображає традиційні підходи, що були характерні для попередніх епох. Вона виявляється не лише візуальним виразом, але й мистецтвом, що має символічний та онтологічний характер, де ключове значення надається сакральному символу (Крвавич, 2005: 49).

У внутрішньому ареалі Вірменського кафедрального собору у Львові, сакральний монумент, який відзначає надгробок патріарха Стефана, характеризується трьома основними елементами стильового впливу: українська сакральна традиція, заснована на прецедентах вітчизняного іконопису та скульптури, і особливо на скульптурних прийомах, що виникли в ранні періоди історії Галича; традиції української готичної пластики; та віддзеркалення форм мистецтва Відродження (Крвавич, 2005: 41).

Архітектурна концепція формування рельєфної плити, що втілює образ патріарха Стефана, спроектована з урахуванням технічних можливостей стародавньої різьби як у кам'яній, так і в дерев'яній скульптурі.

Скульптурна творчість епохи Відродження переважно асоціюється зі сферою культової архітектури, де вона існує як частина декоративного оформлення, включаючи карнизи, фризи, пілястри та капітелі, які насичені рослинною орнаментикою, сюжетними рельєфами, об'ємними статуями та композиціями. У кінці XVI – на початку XVII століття відзначено поширення відповідних мотивів у внутрішньому оформленні костелів і церков Львова, Жовкви, Бережан та інших населених пунктів Галичини і Поділля. У світських палацових спорудах, замках та будинках міщан одночасно використовувалися скульптурні прикраси.

Значні будівельні імплементації, які включали в себе скульптурні елементи, переважно реалізувалися у західних областях України, що на той час володіли провідною позицією у духовних та культурних процесах, сприяючи активізації культурного життя та розвитку національної свідомості.

До 20-х років XVII століття спостерігався такий стан, коли ініціатива національного розвитку частково зміщувалася, зосереджуючись у Києві та в основному на Запорізькій Січі. В цей період відбувалося розширення сфери застосування скульптури: вона тісно взаємодіяла з архітектурою будівель; одночасно формувалася й розвивалася скульптура в різних напрямках – від орнаментально-декоративної до сакральної й світської.

У період Ренесансу на території України відбувся активний розвиток мистецтва ансамблевого містобудування, характеризованого високою увагою до скульптурного декорування. Скульптурні елементи, які переважно мають фігурально-орнаментальний характер, використовувалися для оздоблення будівельних фасадів. Це включало в себе аттики з сюжетними рельєфними вставками, фігури в нішах, а також інші форми скульптурного декору. Багато зразків скульптури збереглися у храмових спорудах різних конфесій, зокрема в уніатських, православних та римо-католицьких церквах.

У період українського Ренесансу спостерігалося значне розмаїття настінних розписів, відомих також як стінопис. Протягом XVII століття майстри, в основному народного походження, виконували розмальовку стін дерев'яних церков. Серед видатних зразків їхньої творчості можна

відзначити церкву Різдва Богородиці у селі Хотинець біля Яворова (1615 рік), церкву Святого Духа у селі Потеличі та церкву Воздвиження Чесного Хреста у місті Дрогобичі. В цих творах часто було виділено центральне місце для страсного циклу, а також теми єдності українських земель, що символізувалося зображенням святих Бориса і Гліба, Печерської Богородиці з Антонієм та Феодосієм (Крвавич, 2005: 53).

Хоча значних поліхромних ансамблів не було сформовано, але інтерес до настінного живопису не вщухав. У період з 1642 по 1644 роки була відзначена розмальована церква Спаса на Берестові, для чого митрополит Петро Могила спеціально запросив майстрів із Афону. Виконані ними роботи з малювання дотримувалися стилістичних принципів візантійського мистецтва. Проте, у зв'язку з умовами збереження в замкненій монастирській обстановці, цей процес мав поверхнево-споглядальний характер, характеризувався каліграфічною витонченістю форм.

Уплив архітектури та декоративно-об'ємної пластики неперервно трансформував мистецтво живопису в період Ренесансу. У цей час спостерігалося зосередження на нових жанрах та еволюція методу художнього бачення світу. Особливий акцент був зроблений на портреті, який став виявом прагнення до точного відтворення реальності людської істоти.

У мистецтві іконопису виявляється значна кількість реалістичних деталей, які перенесені з навколишнього природного середовища. Ці деталі включають завітчанний пейзаж з пагорбами та деревами, який спостерігається у розписі «Преображення» у селищі Яблунова, а також вишивані костюми та ложе Анни, представлені у роботі «Різдво Богородиці» у селищі Нова Весь. Іконостасний комплекс з Успенської церкви села Наконечного, насамперед апостольський чин, має відгомін мозаїк апсиди храму Софії Київської (Крвавич, 2003: 53).

У ході розвитку українського Ренесансу відзначається важлива роль художників Федора Сеньковича та Миколи Петраховича, які вирізнялися як творчою, так і громадською активністю. Сенькович сприяв розвитку Петраховича, спираючись на вищі стандарти національної живописної спадщини, та впроваджував нові ідеали та художні цінності.

У творчості цих митців відбувалося оновлення інтересу до багатого кольорового рішення, формувалася естетичний ідеал, який визнавав гармонійну єдність тіла і душі, матерії і духу. Графічні принципи західноєвропейського мистецтва стали

дуже популярними, особливо впливаючи на розвиток композиційних рішень, зокрема у «Страстях Господніх».

Висновки. У проведенні аналізу характерних аспектів мистецького стилю українського Ренесансу виявлено наступні особливості: інтеграція

класичних ренесансних мотивів з унікальними елементами національної культури, виразна тенденція до використання декоративності та символіки в образотворчому мистецтві, а також велика увага до ретроспективного використання традиційних технік і тематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Д. Українське мистецтво: Конспективний історичний нарис. Прага–Берлін, 1923. 342 с.
2. Антонович Д. Скорочений курс історії українського мистецтва. Прага, 1923. 345 с.
3. Історія українського мистецтва: у 6-х т. Т. 1. / гол. ред. М. Бажан. Т. 1. Київ: УРЕ, 1966. 264 с.
4. Історія українського мистецтва: у 5 т. Т. 2. Мистецтво середніх віків / ред.: Л. Ганзенко, Р. Забашта, Т. Трегубова; НАН України, Ін-т мистецтвознав., фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. Київ, 2010. 1293 с.
5. Історія українського мистецтва: у 5 т. Т. 3. Мистецтво другої половини XVI – XVIII століття / ред.: Г. Скрипник, Д. Степовик; НАН України, Ін-т мистецтвознав., фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. Київ, 2011. 1087 с.
6. Історія українського мистецтва: у 5 т. Т. 4. Мистецтво XIX століття. / НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського; голов. ред. Г. Скрипник; ред. тому В. Рубан. Київ, 2006. 760 с.
7. Історія декоративного мистецтва України: у 5 т. Т. 1. Від найдавніших часів до пізнього середньовіччя / ред.: Г. Скрипник; Ін-т мистецтвознав., фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України. Київ, 2010. 476 с.
8. Крвавич Д. П., Овсійчук В. А., Черепанова С. О. Українське мистецтво: у 3 ч. Ч. 1. Львів: Світ, 2003. 256 с.
9. Крвавич Д. П., Овсійчук В. А., Черепанова С. О. Українське мистецтво: у 3 ч. Ч. 2. Львів: Світ, 2004. 268 с.
10. Крвавич Д. П., Овсійчук В. А., Черепанова С. О. Українське мистецтво: у 3 ч. Ч. 3. Львів: Світ, 2005. 268 с.
11. Леонтьєв Д.В. Архітектура України. Велика ілюстрована енциклопедія. Харків: Веста, 2010. 224 с.
12. Основні риси українського мистецтва / В. Модзалевський; мал. Павли Діденко. Чернігів: Друк. Г. М. Веселої, 1999. 262 с.

REFERENCES

1. Antonovych D. (1923). *Ukrainske mystetstvo: Konspektyvnyi istorychnyi narys*. [Ukrainian Art: A Concise Historical Essay]. Praha–Berlin, 342 s. [in Ukrainian].
2. Antonovych D. (1923). *Skorochenyi kurs istorii ukrainskoho mystetstva* [A short course in the history of Ukrainian art]. Praha, 345 s. [in Ukrainian].
3. *Istoriia ukrainskoho mystetstva u 6-kh t.* [History of Ukrainian art] / hol. red. M. Bazhan. (1966) URE, 264 s. [in Ukrainian].
4. *Istoriia ukrainskoho mystetstva: u 5 t. T. 2. Mystetstvo serednikh vikiv* / red.: L. Hanzenko, R. Zabashta, T. Trehubova. [History of Ukrainian art: in 5 vols. Vol. 2. Art of the Middle Ages]. (2010). NAN Ukrainy, In-t mystetstvozn., folklorystyky ta etnologii im. M. T. Rylskoho, 1293 s. [in Ukrainian].
5. *Istoriia ukrainskoho mystetstva: u 5 t. T. 3. Mystetstvo druhoi polovyny XVI–XVIII stolittia* / red.: H. Skrypnyk, D. Stepovyk [History of Ukrainian art: in 5 vols. Vol. 3. Art of the second half of the 16th – 18th centuries]. (2011). NAN Ukrainy, In-t mystetstvozn., folklorystyky ta etnologii im. M. T. Rylskoho, 1087 s. [in Ukrainian].
6. *Istoriia ukrainskoho mystetstva: u 5 t. T. 4. Mystetstvo XIX stolittia.* / NAN Ukrainy, IMFE im. M. T. Rylskoho; holov. red. H. Skrypnyk [History of Ukrainian art: in 5 volumes / NAS of Ukraine, IMFE named after M. T. Rylskyi; chief ed. H. Skrypnyk; ed. therefore V. Ruban]. (2006). Kyiv, 760 s. [in Ukrainian].
7. *Istoriia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy: u 5 t. T. 1. Vid naidavnishykh chasiv do piznoho serednovichchia* / red.: H. Skrypnyk. [History of decorative art of Ukraine: in 5 vols. Vol. 1. From the earliest times to the late Middle Ages / ed.: H. Skrypnyk]. (2010). In-t mystetstvozn., folklorystyky ta etnologii im. M. T. Rylskoho. NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
8. Krvavych D. P., Ovsiiichuk V. A., Cherepanova S. O. (2003). [Ukrainian art: In 3 hours, Part 1]. Lviv: Svit, 256 s. [in Ukrainian].
9. Krvavych D. P., Ovsiiichuk V. A., Cherepanova S. O. (2004). *Ukrainske mystetstvo: U 3 ch. Ch. 2* [Ukrainian art: In 3 h. Part 2]. Lviv: Svit, 268 s. [in Ukrainian].
10. Krvavych D. P., Ovsiiichuk V. A., Cherepanova S. O. (2005). *Ukrainske mystetstvo: U 3 ch. Ch. 3* [Ukrainian art: In 3 h. Part 3]. Lviv: Svit, 268 s. [in Ukrainian].
11. Leontiev D.V. (2010). *Arkhitektura Ukrainy. Velyka iliustrovana entsyklopediia*. [Architecture of Ukraine. A large illustrated encyclopedia]. Kharkiv: Vesta, 224 s. [in Ukrainian].
12. *Osnovni rysy ukrainskoho mystetstva* / V. Modzalevskiy; mal. Pavly Didenko. (1999). [Main features of Ukrainian art]. Chernihiv: Druk. H. M. Veseloi, 262 s. [in Ukrainian].

УДК 78.087.65

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-7>

Вероніка ТОРМАХОВА,

orcid.org/0000-0003-3821-0655

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва

Київського національного університету культури і мистецтва

(Київ, Україна) *nikusya2008@ukr.net*

СПЕЦИФІКА ГАРМОНІЧНОГО МИСЛЕННЯ В АРАНЖУВАННЯХ ЕСТРАДНИХ ВОКАЛЬНИХ АНСАМБЛІВ А КАПЕЛА

Стаття присвячена особливостям гармонічного мислення в аранжуваннях естрадних вокальних ансамблів а капела. В роботі розглядається еволюція жанру, що бере свій початок з середньовічної традиції співу без інструментального супроводу, який використовувався в духовній музиці. Вокальні ансамблі а капела стали популярними в сучасній джазовій і поп-музиці, зокрема у напрямках свінг, госпел, хіп-хоп та соул. Вони створюють багатошарові композиції, використовуючи лише голоси, що дозволяє музикантам утворювати складні гармонічні вертикалі. У статті наголошується на актуальності дослідження через брак наукових праць, присвячених ролі гармонії в аранжуваннях вокальних ансамблів а капела. Аналізується творчість відомого американського вокального колективу Take 6, що стали лідерами в розвитку гармонії в аранжуваннях для гуртів а капела. Take 6 відомі своїм унікальним стилем, який включає елементи госпел, джазу, ду-воп, R&B, поп-музики та хіп-хопу. Вони використовують складні гармонічні послідовності, альтеровані септакорди, нонакорди, ундецимакорди, а також акордові заміни, відхилення і модуляції. Окрема увага приділяється методам гармонізації мелодій і регармонізації, які дозволяють впливати на розвиток та структуру твору, а також надають нових барв композиції. У статті детально розглядається гармонічне рішення твору «A quiet place» з репертуару Take 6. Це яскравий приклад використання складних гармонічних прийомів, що включають регармонізацію, рух за квінтовым колом тональностей та використання елементів поліфонії. Регармонізація дозволяє варіювати мелодію і створювати багатошарову фактуру, що підкреслює основну тему композиції. Творчість Take 6 вплинула на гармонічне мислення сучасних українських колективів, таких як Mansound і Jazzex, які активно використовують регармонізацію у своїй творчості.

Ключові слова: джазова гармонія, регармонізація, акорд, акордова послідовність, Take 6, а капела, гармонічний зворот.

Veronika TORMAKHOVA,

orcid.org/0000-0003-3821-0655

Candidate of Art (Ph.D.), Associate Professor;

Associate Professor at the Music Department

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) *nikusya2008@ukr.net*

SPECIFICITY OF HARMONIC THINKING IN THE ARRANGEMENTS OF POPULAR VOCAL ENSEMBLES IN A CAPELLA

The article is devoted to the peculiarities of harmonic thinking in the arrangements of a cappella pop vocal ensembles. The work examines the evolution of the genre, which originates from the medieval tradition of singing without instrumental accompaniment, which was used in sacred music. A cappella vocal ensembles have become popular in modern jazz and pop music, including swing, gospel, hip-hop, and soul. They create multi-layered compositions using only voices, allowing musicians to create complex harmonic verticals. The article emphasizes the relevance of the research due to the lack of scientific works devoted to the role of harmony in the arrangements of a cappella vocal ensembles. The work of the famous American vocal group Take 6, which became leaders in the development of harmony arrangements for a cappella groups, is analyzed. Take 6 are known for their unique style that incorporates elements of gospel, jazz, doo-wop, R&B, pop and hip-hop. They use complex harmonic sequences, altered seventh chords, nonachords, undecachords, as well as chord substitutions, deviations and modulations. Particular attention is paid to the methods of harmonizing melodies and reharmonization, which allow influencing the development and structure of the work, as well as providing new colors to the composition. The article examines in detail the harmonic solution of the work "A quiet place" from the Take 6 repertoire. This is a vivid example of the use of complex harmonic techniques, including reharmonization, movement along the circle of fifths, and the use of elements of polyphony. Reharmonization allows you to vary the melody and create a multi-layered texture that emphasizes the main theme of the composition.

The work of Take 6 influenced the harmonic thinking of modern Ukrainian collectives, such as Mansound and Jazzex, who actively use reharmonization in their work.

Key words: jazz harmony, reharmonization, chord, chord sequence, Take 6, a cappella, harmonic reversal.

Актуальність проблеми. В сучасній популярній і джазовій музиці існують багато інструментальних колективів, що виконують композиції в різноманітних стильових напрямках. В більшості напрямів розповсюджені невеликі комбо, які виступають в якості супроводу для вокалістів. Водночас з інструментальними ансамблями застосовуються вокальні групи а капела, що використовують свої голоси як інструменти, створюючи багатошарові композиції без залучення інших музичних інструментів. У джазовій і поп-музиці спів а капела став популярним в таких напрямках, як: свінг, госпел, хіп-хоп, соул та інші. Це надає можливість музикантам створювати музичний образ за допомогою мелодій, багатошарової фактури та утворення складної гармонічної вертикалі. Саме завдяки кількості учасників від 4 до 8 в подібних колективах можливо створювати композиції з вишуканими акордовими послідовностями, що збагачені відхиленнями, модуляціями та складними вертикальними побудовами.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. В роботах вітчизняних музикознавців досліджено деякі аспекти ансамблевого й хорового співу. Л. Пушкар розглядає феномен хорового ансамблю як складового компонента хорової звучності, наводить базові поняття хорового ансамблю та аналізує досвід вітчизняних хорових диригентів. В посібнику американського композитора й музиканта Теда Піса, професора Музичного коледжу Берклі, описано прийоми гармонізації мелодії, особливості створення джазових форм та різновиди варіювання мелодії в аранжуваннях творів, що належать до різних стилів джазової музики. В роботі В. Тормахової «Специфіка українських естрадних вокальних ансамблів а capella» розкрито особливості творчості вітчизняних вокальних колективів, їх репертуару, виділення домінантних принципів, на які вони спираються в своїй виконавській діяльності. В попередній статті автора «Особливості аранжування композицій з репертуару а capella гурту Pentatonix» висвітлюються характерні риси аранжувань відомого вокального ансамблю Pentatonix, для якого притаманний власний стиль, проявом якого є створення інтерпретацій відомих хітів, що базуються на поєднанні оригінальної версії пісні та власного авторського матеріалу. Група дослідників: Ж. Закрасяна, Грицюк Е., Н. Якобенчук розглядають в своїй статті особливості побудови

фактури в аранжуваннях для сучасних вокальних гуртів а capella, специфіку створення композицій в різних стильових напрямках неакадемічної музики. У вітчизняній науковій думці бракує досліджень, що присвячені ролі гармонії в аранжуваннях вокальних ансамблів а capella, тож дана стаття заповнить цю прогалину.

Мета статті полягає у висвітленні специфіки гармонії в аранжуваннях вокальних ансамблів а капела.

Виклад основного матеріалу. Поява вокальних ансамблів а капела в поп-музиці має свої корені у традиціях співу без інструментального супроводу, які виникли ще в середньовіччі. Спочатку спів а капела використовувався в релігійних обрядах, але з часом став популярним серед студентських і шкільних груп, а також серед професійних музикантів, які прагнули відтворювати всю фактуру за допомогою людських голосів. Кількість виконавців в таких групах могла коливатись від 4 до 8, але найбільш розповсюджений склад вокальних ансамблів – це квінтет або секстет. Серед невеликих співацьких колективів початку ХХ ст. був розповсюджений «перукарський» чоловічий квінтет. «В музичному відношенні вони увібрали риси культури білого та чорношкірого населення» (Тормахова, 2018: 291). Гармонічна основа в їх аранжуваннях базувалась на тризвуках з оберненнями, а в кадансових зворотах зустрічались домінантсептакорди: «це був акапельний стиль співу з використанням чотириголосних акордів, що супроводжували кожен ноту мелодії в гоморитмічній структурі» (Тормахова, 2023: 240). З розвитком музичних напрямків й збільшенням кількості учасників ансамблів ускладнилась й музична мова виконуваних творів. Лідерами в цій області є гурти, що спеціалізуються на виконанні джазу, наприклад Manhattan Transfer. Серед груп, що представляють різноманітні напрямки поп-музики, в аранжуваннях зростає роль фактури, збільшується застосування сучасних вокальних прийомів, проте гармонічна мова не є дуже складною. Це обумовлено їх репертуаром, що здебільшого базується на інтерпретації поп-хітів і власних композиціях. В аранжуваннях відомого вокального квінтета Pentatonix можна знайти чергування різноманітних типів фактури, прийоми імітаційної й підголоскової поліфонії, біт-бокс та додавання тембру віолончелі. Водночас

гармонія базується на простих послідовностях, що включають тризвуки з оберненнями.

Репертуар вокальних колективів містить обробки народних пісень, поп-хіти, джазові стандарти, обробки класичних творів і власні композиції. Група дослідників зазначають щодо специфіки творів, які ними відтворюються: «Вокальні ансамблі виконують різноманітний репертуар, що охоплює обробки народних пісень, джазові, поп- та рок-хіти, а також оригінальні авторські композиції» (Закрасняна, Грицюк, Якобчук, 2018: 35). Основою репертуару вокальних ансамблів а капела є жанр поп-пісні, що є найбільш поширеною серед слухацької аудиторії. Поп-пісні й духовна музика складають основу репертуару американського гурту Take 6, що є одним із взірців вокальних ансамблів а капела кінця XX – початку XXI ст. Цей колектив був створений в 1980 році Клодом МакНайтом, старшим братом відомого R&B-виконавця Брайана МакНайта. Гурт отримав визнання критиків, 8 нагород Греммі і випустив 14 студійних альбомів (<https://take6.com/>). За роки свого існування Take 6 дав багато сольних концертів, а також виступав із відомими співаками в якості бек-вокалістів у стильових напрямках R&B, соул, госпел, поп, свінг та ін. Серед найбільш видатних можна згадати таких, як: Рей Чарльз, У. Хьюстон, Ел Джерроу, К. Джонс, М. Міллер, Стіві Уандер, Дж. Колліер і гурт Manhattan Transfer. Take 6 є найпопулярнішим вокальним гуртом на американському континенті, і в опитуванні, проведеному найпрестижнішим журналом Down Beat, вони багато років займають перше місце як найкращий джазовий гурт, випереджаючи The Manhattan Transfer та The New York Voices. «Визначними якостями цієї шістки є інтонаційна точність, свобода, віртуозність і довершеність звучання» (Take 6, 2023). Take 6 зробили значний внесок в розвиток гармонії аранжувань вокальних ансамблів а капела. Вони використовують не тільки альтеровані септакорди, нонакорди, ундецимакорди, а й акордові заміни, відхилення й модуляції. Гомофонно-гармонічну фактуру гурт збагачує поліфонічними засобами, а в арсеналі виконавських прийомів наявні всі хорові й естрадні вокальні техніки, які поєднуються з імітуванням інструментів голосом. Take 6 в своїй творчості змішують різноманітні стилі джазу (фанк, свінг, соул), духовну музику госпел й поп-спів. Їх особливість полягає в тому, що вони виконують твори за допомогою лише своїх голосів, попередньо створюючи аранжування багаточисельних композицій з використанням різних типів фактури.

Розглянемо гармонічне рішення твору «A quiet place», що є зразком їх авторського стилю. «Композиція «A quiet place» була написана Ральфом Кармайклом у 1967 році, але запис 1988 року Take 6 є найбільш відомою версією цієї пісні» (A Quiet Place). Р. Кармайкл створив композицію для двох альт-саксофонів, тенора та баритона, а колишній учасник ансамблю Take 6 – Мервін Воррен на її основі зробив аранжування для шести голосів (4 тенорів, баритонів і баса). За жанром твір є духовним гімном, що звучить в повільному темпі. Силь, до якого можна віднести композицію – госпел, що є дуже розповсюдженим в афро-американській спільноті. «Серед напрямів, що вплинули на сучасний спів а капела в США, є госпел – духовна музика афроамериканців, що виникла в кінці XIX ст. в протестантських спільнотах. Цей напрям характеризується домінуванням віртуозного соліста-вокаліста і використанням європейської гармонії з християнськими текстами» (Тормахова, 2023: 241) В основі тексту пісні – розповідь головного героя про його пошук тихого місця, яке йому необхідне для досягнення гармонії з внутрішнім та зовнішнім світом: «Де Бог може заспокоїти мій неспокійний розум» (A Quiet Place). Форму твору можна охарактеризувати як куплетно-варіаційну, що підкреслює постійну зміну гармонії, відхилення й модуляції. Починається композиція в тональності D-dur, в середньому розділі відбувається відхилення в B-dur, після чого завершується в E-dur. Тактовий розмір 4/4 є незмінним на протязі всієї пісні. Мелодія твору є речитативною за характером. Вона побудована з симетричних двохтактових фраз, в основі яких є 2 мотиви: перший створений на основі повторюваного звуку, а другий – з низхідного секундового руху. Ритм першого мотиву являє собою послідовність: половинна – 2 чверті, що в процесі розвитку іноді замінюється активним мотивом, що починається з другої долі (замість першої – пауза) й складається з трьох чвертей. Ритмічна основа другого мотиву: чверть з крапкою – восьма – половинна теж варіюється й перетворюється на схожу ритмічну модель, але з іншим закінченням. Загалом, в пісні домінує гоморитмічний тип ритміки. Мелодія гнучко слідує за текстом, що підкреслюється в її стрибках й переходах в різні регістри. Так в другій половині першого речення вона піднімається на сексту вище, утворюючи місцеву кульмінацію зі словами: «God can soothe». Гармонічна послідовність, що супроводжує мелодію в першому реченні, являє собою рух від тонічної до домінантової функції:

D(add 9) – / F#9/A# – / Hm7 – / D7/A – Am7 / Gmaj7 – / F#m7- Hm7/ E(add9)/ G# – A7 //

Якщо проаналізувати цю послідовність, можна виявити характерний для джазової гармонії прохідний зворот в четвертому такті, що призводить до субдомінантової функції, а також рух за квінтовым колом тональностей в 608 тактах. Для музики госпел такі послідовності не є типовими, така гармонія зустрічається в джазових стилях другої половини ХХ ст. Авторський стиль гурту вбирає в себе риси напрямків: госпел, джаз, ду-воп, R&B, поп, соул 60-х і хіп-хоп. Їх риси синтезуються у аранжуваннях й створюють неповторне звучання гурту, що тяжіє до ускладненої гармонії, яка з'являється внаслідок багаторазової регармонізації теми. Як зазначає Тед Піс: «Початкова гармонізація мелодії зовсім не обов'язково є остаточним і безповоротним варіантом. Більше того, перед тим, як буде знайдено цей остаточний варіант, мелодія може пережити кілька гармонійних «інкарнацій»... один і той мелодійний фрагмент може мати кілька гармонічних рішень» (Pease, 2003: 98). Друге проведення теми відбувається на кварту вище від попереднього. Мелодія в результаті варіантного розвитку збагачується ритмічними мотивами, що включають тріолі восьмими й чвертними тривалостями. В кінці другого речення з'являються імітації основної мелодії й хроматизовані підголоски, що посилюють гармонічне напруження:

A11 – A7 +11/ D9sus4 – F#7(#9)/ Gmaj7 / Em9 / Hm9/ G#m7-C#7(b5)/ F# / A 11/.

В цьому реченні більше використовуються нонакорди й альтеровані септакорди, ніж в першому. Це значно загострює тяжіння домінанти перед розв'язанням в тоніку, як гармонізовано в кінці 9 такту (A7 +11 – D9sus4) та в кінці 14 такту: C#7(b5) – F#. Такі прийоми не тільки додають нові фарби в послідовність, а й сприяють розвитку мелодії – в другому реченні в 13–14 тактах формується місцева кульмінація, а в 15 – спад. В третьому реченні пісні виділяється соло тенора, що виконує перші чотири такти в імпровізаційній манері соул, прикрашаючи мелодію мелізмами. Інші учасники групи підтримують акордовий супровід й імітують його фрази. Гармонізація теми починається з домінантової функції, що не розв'язується в тоніку в наступних тактах, а дає початок еліптичній послідовності, що складається з руху за квінтовым колом тональностей з використанням акордових заміні, що є характерним для сучасної джазової музики:

A11 / C#m7(b5) – F#7/ Hm9 / Am9 – Ab11/ Gmaj9/ F#11 – F#7 (b9)/ Hm9/ Am11 //

В останньому такті третього речення звучить кульмінація (24 т), до якої мелодія послідовно піднімається в попередніх трьох тактах. Наступне четверте речення нагадує перше, оскільки мелодія повертається в середній регістр, з якого й починалось перше та третє речення (зі звуку f1s першої октави), але тема проходить в регармонізації. Цей прийом характеризує Тед Піс: «Регармонізація може також служити ефективним інструментом у композиції та аранжуванні. В остаточному варіанті гармонії регармонізація важливих мотивів здатна істотно змінити композицію, вдихнувши в неї нове життя» (Pease, 2003: 98). В результаті регармонізації тема втрачає звичні тональні орієнтири й в кінці четвертого речення модулює в B-dur:

Ab7(#11) / Em9(b5) / H11 / H11-H9 / Em9 / A11-A7(b9) / Bb (add9)//

П'яте речення представляє епізод без слів, що виконується зі складами «о» та «а». В кінці нього утворюється головна кульмінація пісні і звучить реприза четвертого речення з невеликим розширенням в кінці. Гармонічна послідовність, що супроводжує розвиток теми в п'ятому реченні, рухається по акордам квінтового кола тональностей з акордовими замінами:

Bb(add9)-/A11-Em7-Eb9/Dm9-/Gm7-/Bbmaj7-Ebmaj7-/ Gm/A-A7(b9)/ Fm/Ab-/G11-G7(b5b9)//

На тлі цієї послідовності звучить змінена основна мелодія: в перших чотирьох тактах збережена ритмічна основа, а мелодія стає більш наспівною, в ній з'являються висхідні ходи на широкі інтервали й довгі витримані звуки, що супроводжуються поступовими низхідними контрапунктами в середніх голосах. Фактура поділяється на шари, збагачується підголосками й стає більш хроматизованою, підкорюючись руху паралельних поліакордів Gm/A-A7(b9)/ Fm/Ab-/G11-G7(b5b9)/, що зупиняються на тоніці Ges-dur (в 39 такті), що підкреслює головну кульмінацію твору. З цього ж місця починається тематична реприза, але тональності швидко чергуються, оскільки гармонічна послідовність продовжує свій еліптичний хід, рухаючись квінтовым колом від бемольних до дієзних тональностей:

Gbmaj7-/ Cb9-/ Bb11-/Bb11-A11-Ab11/Gbm9-Gbmaj7-Fm9/F#m9-A#11-H11-Em9/ D9(#5)-C#sus4-C#7/F#9-Hm/F#-Gmaj7-A11/ E(add9)//.

Регармонізація теми в останньому реченні є найбільш інтенсивною. В цьому розділі найбільша акордова щільність, порівняно з попередніми: з 42 такту й до 47 в кожному такті використовується по 3–4 акорди, серед яких переважна більшість нон- та ундецимакорди.

Основна тема в цьому реченні проходить в перших чотирьох тактах, а далі ініціативу перехоплюють середні гармонічні голоси, що підкреслюють мінливу послідовність в гоморитмічному русі, а мелодія в кінці (тт. 45–47) завмирає на витриманому звуці «h» першої октави, який утворює квінтовий тон акорду E(add9) в останньому такті. Таким чином, на прикладі композиції «A quiet place» з репертуару вокального секстета Take 6 можна виокремити характерні риси гармонічного мислення аналогічних гуртів. Мелодії в аранжуваннях пісень піддаються регармонізації, завдяки чому не тільки оновлюється музичний матеріал, варіюється тема, а й твір набуває нових яскравих барв, що надають саме складні акорди, які утворюють послідовності. Походить практика регармонізації від джазової музики другої половини ХХ століття. В основу принципу покладений рух послідовностей за принципами квінтового кола тональностей з акордовими замінами й відхиленнями. Серед акордів, що зустрічаються в гармонічних зворотах, відсутні тризвуки, натомість багато септакордів, нонакордів та ундецимакордів. Це обумовлено кількістю голосів учасників ансамблю – для секстету є зручним застосування 5–6 голосних акордів без дублювання основного тону, задля того, щоб супроводжувати й збагачувати просту мелодію, що багато разів повторюється й варіюється. В результаті оновлення мелодії за рахунок гармонії, що змінюється, в деяких епізодах гармонія виходить на перший план замість мелодії. Оскільки в вокальних ансамблях а капела не використовуються (або дуже рідко використовуються) музичні інструменти, тембр голосу може швидко втомлювати слухача. Тому в аранжуваннях пісень потрібно варіювати мелодію, збагачувати гармонію,

застосовувати різні типи фактури а також змінювати куплетну форму.

Не можна не погодитись з думкою Л. Пушкар: «Мистецтво хорового виконавства як одна з форм духовного пізнання світу є невід'ємним чинником формування художнього, естетичного та духовного потенціалу особистості» (Пушкар, 2023: 19). Take 6 стали натхненням для інших вокальних груп а капела, зокрема вплинули на гармонічне мислення українських колективів Mansound та Jazzex. Take 6 відіграли важливу роль у популяризації музики а капела та у розвитку гармонічної складової вокальних ансамблів.

Висновки. Вокальний ансамбль Take 6 на основі пісень госпел створив власний стиль, що увібрав в себе риси багатьох напрямків джазу та популярної музики, таких як: ду-воп, R&B, поп, соул і хіп-хоп, свінг, фанк. Більшість творів з репертуару гурту написані в куплетній формі. Серед їх аранжувань найбільш яскравими є обробки творів госпел, кавер-версії поп-хітів та інтерпретації джазових стандартів. Take 6 зробили значний внесок в розвиток гармонії в аранжуваннях для вокальних ансамблів а капела. В них вони використовують не тільки альтеровані септакорди, нонакорди, ундецимакорди, а й акордові заміни, відхилення й модуляції. Одним з поширених методів розвитку музичного матеріалу є багаторазова регармонізація теми, яка базується на рухові акордів по квінтовому колу тональностей, що притаманно джазу. Гомофонно-гармонічний виклад голосів гурт збагачує поліфонічними прийомами, створюючи багатшарову фактуру.

Take 6 завжди був і залишається найоригінальнішим, інноваційним і неповторним вокальним ансамблем, який створює музику, що зацікавлює не тільки професійних музикантів, а й широке коло слухачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закрасняна Ж., Грицюк О., Якобенчук Н. Поліфонія як засіб викладення музичного матеріалу в аранжуваннях вокальних ансамблів а капела. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*, 2018. № 2. С. 33–39.
2. Пушкар Л. Хоровий ансамбль як складовий компонент хорової звучності: теоретичний аспект. *Слобожанські мистецькі студії*, 2023. вип. 2. С. 19–23.
3. Тормахова В. М. Особливості аранжування композицій з репертуару а капела гурту Pentatonix. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2018. № 2. С. 290–293.
4. Тормахова В. Специфіка українських естрадних вокальних ансамблів а капела. *Musical Art And Linguistic Thesaurus Of World Culture: Ukraine's Experience. Scientific monograph*. Рига, Латвія: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2023. pp. 237–249. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/305>
5. A Quiet Place. URL: <https://www.nefariousmusic.com/shop/p/quiet-place-sax> (дата звернення: 10.02.2024).
6. Pease T. *Jazz Composition: Theory and Practice*. Berklee College of Music, 2003. 256 p.
7. Take 6. URL: <https://take6.com/> (дата звернення: 10.02.2024)
8. Take 6. URL: <https://nospr.org.pl/en/kalendarz/take-6> (дата звернення 16.05.2024)

REFERENCES

1. Zakrasniana Zh., Hrytsiuk O., Yakobenchuk N. Polifoniia yak zasib vykladennia muzychnoho materialu v aranzhuvanniakh vokalnykh ansambliv a capella [Polyphony as a means of presenting musical material in arrangements of a capella vocal ensembles]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Serii: Mystetstvoznnavstvo* 2018. № 2. S. 33–39 [in Ukrainian].
2. Pushkar L. Khorovyi ansambl yak skladovyi komponent khorovoi zvuchnosti: teoretychnyi aspekt [Choral ensemble as a constituent component of choral sonority: theoretical aspect]. *Slobozhanski mystetski studii*. 2023. vyp. 2. S. 19–23 [in Ukrainian].
3. Tormakhova V. M. Osoblyvosti aranzhuvannia kompozytsii z repertuaru a capella hurtu Pentatonix [Peculiarities of arranging compositions from the Pentatonix a capella repertoire]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv/* 2018. № 2. S. 290–293 [in Ukrainian].
4. Tormakhova V. Spetsyfika ukrainskykh estradnykh vokalnykh ansambliv a cappella [The specifics of Ukrainian pop a cappella vocal ensembles]. *Musical Art and Linguistic Thesaurus of World Culture: Ukraine's Experience. Scientific monograph. Ryha, Latviia: Izdevnieciba «Baltija Publishing* 2023. pp. 237–249. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/305> [in Ukrainian].
5. A Quiet Place. URL: <https://www.nefariousmusic.com/shop/p/quiet-place-sax> (дата звернення: 10.02. 2024)
6. Pease T. *Jazz Composition: Theory and Practice*. Berklee College of Music, 2003. 256 p.
7. Take 6. URL: <https://take6.com/> (дата звернення: 10.02.2024)
8. Take 6. URL: <https://nospr.org.pl/en/kalendarz/take-6> (дата звернення 16.05.2024)

УДК 7.012:001

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-8>

Софія ТУЛЬЧИНСЬКА,

orcid.org/0000-0003-4841-9516

аспірантка кафедри дизайну і технологій

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) 4sofia11@gmail.com

ХУДОЖНЬО-СТИЛІСТИЧНІ ТА ІМІДЖЕВІ СКЛАДОВІ ФОТОПРОЄКТУ В ІНДУСТРІЇ МОДИ

Стаття присвячена розгляду однієї з актуальних форм презентації модного продукту – фотопроекту. Образно-стилістичні та іміджеві складові даного різновиду презентації проаналізовано на прикладі фотопроектів французько-в'єтнамської фотохудожниці Нху Суан Хуа (Париж, 2023), «Куди буде рухатися українська мода»: Kyiv Academy of Media Arts, українських дизайнерів, Vogue.ua (Київ, 2022), бренду Ruslan Baginskiy з моделлю Алтоном Мейсоном (Париж, 2023), бренду ETHNO FASHION by POTLOVA (Київ, 2024), презентації капсульної колекції бренду SUPPORT by POUSTOVIT в колаборації з громадською організацією «Жіночий ветеранський рух» (Київ, 2023). З'ясовано, що фотопроєкт – це фотографічне висловлювання, авторське об'єднання фотографій за подібним принципом, що виявляє певну візуальну або сюжетну ідею; фотопроєкт є дієвим комунікаційним інструментом, що дає змогу у медіапросторі, соцмережах, на виставках та у будь яких виданнях піднімати актуальні теми й доносити суспільству певну думку; фотопроєкт повнішою мірою реалізує позицію автора, результат його творчих пошуків, презентує його унікальність та відмінність від конкурентів.

Мета статті: дослідити художні засоби та можливості застосування фотопроекту у практиках презентації моди.

Для досягнення поставлених цілей було застосовано методи аналізу, синтезу, аналогії, порівняння; методи образно-стилістичного та формального аналізу.

Наукова новизна полягає в тому, що вперше до наукового аналізу залучено фотопроекти сучасних фотомитців та дизайнерів одягу, спрямованих не лише на рекламну мету, а й на донесення важливої думки, твердження, погляду. Виявлено художньо-стилістичні та іміджеві аспекти у презентації фотопроектів.

Практична значимість полягає у можливості використання результатів дослідження у презентаційних практиках дизайну одягу та у змісті навчальних курсів з історії фотомистецтва.

Ключові слова: *дизайн, фотодизайн, дизайн одягу, фотопроект; фотографія, презентаційні практики, сучасне мистецтво.*

Sofia TULCHYNSKA,

orcid.org/0000-0003-4841-9516

PhD student at the Design and Technology Department

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) 4sofia11@gmail.com

ARTISTIC, STYLISTIC AND IMAGE COMPONENTS OF A PHOTO PROJECT IN THE FASHION INDUSTRY

The article is devoted to the consideration of one of the most relevant forms of fashion product presentation – a photo project. The figurative, stylistic and image components of this type of presentation are analysed on the example of photo projects by the French-Vietnamese photographer Nhu Xuan Hua (Paris, 2023), “Where will Ukrainian fashion go”: Kyiv Academy of Media Arts, Ukrainian designers, Vogue.ua (Kyiv, 2022), Ruslan Baginskiy brand with model Alton Mason (Paris, 2023), ETHNO FASHION by POTLOVA brand (Kyiv, 2024), presentation of the capsule collection by SUPPORT by POUSTOVIT in collaboration with the NGO Women’s Veteran Movement (Kyiv, 2023).

It is clarified that a photo project is a photographic statement, an author’s association of photographs based on a similar principle, which reveals a certain visual or narrative idea; a photo project is an effective communication tool that allows raising topical issues and conveying a certain opinion to society in the media space, social networks, at exhibitions and in any publications; a photo project more fully realises the author’s position, the result of his creative search, presents his uniqueness and difference from competitors.

The purpose of the article is to explore the artistic means and possibilities of using a photo project in fashion presentation practices.

To achieve these goals, the article uses the methods of analysis, synthesis, analogy, comparison; methods of figurative, stylistic and formal analysis.

The scientific novelty lies in the fact that for the first time, the photographic projects of contemporary photographers and fashion designers, aimed not only at advertising purposes, but also at conveying an important thought, statement, or view, are involved in the scientific analysis. Artistic, stylistic and image aspects in the presentation of photo projects are identified.

Practical significance lies in the possibility of using the results of the study in the presentation practices of fashion design and in the content of courses on the history of photographic art.

Key words: design, photo design, fashion design, photo project, photography, presentation practices, contemporary art.

Вступ. Fashion-фотографія представлена сьогодні різноманітними форматами, темами, сюжетами, які здебільшого переслідують рекламну мету. Серед представлених форматів у друкованих та інтернет-виданнях все частіше зустрічається формат фотопроекту, який відрізняється від каталожної, кампейн та інших видів рекламної зйомки наявністю змістовної концепції та особливим впливом на глядача. Фотопроект – не просто різновид художньої зйомки, що об'єднує персонажів загальною темою та локацією. Це дієвий комунікаційний інструмент, який дає змогу у медіапросторі, соцмережах, на виставках та у будь-яких виданнях піднімати актуальні теми й доносити суспільству певну думку. Засобами фотографій, у яких художня або студійна зйомка розкриває ту чи іншу соціально важливу тему, можна розповісти одну чи кілька історій, сформулювати або підтримати погляди, задіяти не лише споживачку, а й філософсько-світоглядну сферу.

Аналіз попередніх досліджень. Серед праць українських дослідників фотопроект висвітлюється в окремих статтях таких авторів, як Д. Богачук та Д. Данилюк. Фотограф, мистецтвознавець, автор книги-фотоальбому «Le Plat Pays» (2017) Д. Богачук в інтерв'ю для Київської школи фотографії характеризує фотопроект як суть сучасної фотографії. Митець стверджує, що сьогодні осмислена фото-серія є свідченням серйозності підходу автора та доказом його системної роботи автора, а фото-проекти потрібні автору для портфоліо. Проекти оцінюють куратори, видавці, галеристи, так само вони потрібні журі престижних конкурсів, яким не цікаво розглядати поодинокі, не об'єднані змістом фотографії (Богачук Д., 2024).

Актуальну тему, як фотопроекти комунікують на соціальні теми, висвітлює Д. Данилюк. Журналістка спілкується в інтерв'ю з фотографкою Діаною Андруник, авторкою проектів «Не така як інші вона», та «Жінка воїн» та цитує її висловлювання: «Мені здається, що кожен, хто створює проект, починає з головного меседжу, адже там криється його мета. У кожного фотопроекту має бути свій голос, яким він і намагатиметься донести певне повідомлення суспільству» (Данилюк Д., 2021).

Художню фотографію досліджує професорка

Falmouth University (Великобританія) К. Фонтур. На її думку, художньою фотографією можна назвати будь-яке фотографічне зображення, що діє як мистецтво (Fontoura С., 2022). Вона виділяє особливості, що додають фотографії концептуального забарвлення: «Фотографія часто заглиблюється в теми, які досліджує образотворче мистецтво, і має тенденцію концептуального драйву, завдяки чому ідеї та наміри допомагають фотографу і художникам орієнтуватися в ухваленні рішень у процесі створення роботи» (Fontoura С., 2022). Отже, як бачимо, актуальний формат фотопроекту висвітлюється лише в окремих дослідженнях, і, відповідно, потребує розширення теоретичних і практичних засад, що допоможе сучасним митцям фотографії ефективніше його застосовувати.

МЕТА роботи – дослідити художні засоби та можливості застосування фотопроекту у практиках презентації моди.

Результати та обговорення. За визначенням Д. Богачука, «фототпроект – це фотографічне висловлювання, авторське об'єднання фотографій за подібним принципом, що виявляє певну візуальну або сюжетну ідею». На думку артфотографа, об'єднання фотографій за принципом теми не може бути проектом, – можливо, це просто фото-серія; у світі багато чудових знімків, кожен може зробити низку хороших фото. Важливим є авторський вислів та його візуальне втілення, яке не буде просто красивим (Богачук Д., 2024).

Розглянемо декілька прикладів робіт майстрів сучасного фотомистецтва, які розмовляють з аудиторією мовою фотопроектів.

Французько-в'єтнамська фотохудожниця Нху Суан Хуа у 2011 р. закінчила курс фотографії в Технічній школі Огюста Ренуара в Парижі, працює в Парижі і Лондоні, працює як у національних, так і в міжнародних замовленнях для великих модних компаній, таких як Dior, Maison Margiela, Kenzo і Gucci. У своїй біографії вона «витає» елементи, які надають унікальної форми її модним і редакційним фотографіям. Важливим компонентом оповідної структури є її зміст. Вона досліджує спогади, нюанси різних культур, заглиблюється у свою особистість і малює свої дослідницькі інсталяції з предметів і фотографій (Nhu Xuan Hua,

2023). Вона демонструє стратегії використання, спостереження, дослідження та створення засобів вираження, щоб виявити зв'язки, які створять фото фешн-продукту, що несе в зображеннях тонкий сенс.

Однією із характерних тем творчості фотохудожниці є гра з формами людської фігури, демонстрація розуміння ліній і силуетів, перетворення тіла на щось менш індивідуальне. За результатами представлення фотопроекту «Оksamит» Nhu Xuan Hua так описує свої пошуки: «Тіло – ніщо без своєї історії. Одне не несе іншого, але обидва можуть світитися, тому що існує інший. Я вже кілька років занурююся в історію своєї родини; люди, яких мені вдається фотографувати, відображають мої спостереження за рисами моїх родичів, навіть коли я не хочу цього робити навмисно – якимось чином це знаходить спосіб проявитися. Це може бути зачіска, ретельно намальована чорна брова, певне положення ніг або жест руки, який багато що говорить про те, що відчуває людина. Ваш розум і душа – неймовірні сосуди для передавання історій, незалежно від того, чи розповідаються вони коли-небудь, чи зберігаються все-редині. Вивчення минулого означає дослідження стосунків, чи то фізичних, чи то психологічних. Наші тіла – це двигуни, що живляться турботою і любов'ю, але вони також живляться болем, який не менш важливо зобразити» (Simpson K., 2017).

Коли її запитують про її творчий процес, Хуа відповідає, що вона починає з теми або назви, а потім створює список ключових слів, які фактично визначають тему проекту. Для створення візуальної або письмової бази для використання потрібно досить багато досліджень. Потім вона розглядає різні підходи, які вона може викорис-

товувати в кожному кадрі, щоб отримати упереджене уявлення про кожне зображення, яке вона створить. День зйомок для фотохудожниці – це коли результати всіх її приготувань починають проявлятися, коли розкривається перший образ, вона визнає, що в кожному кадрі є певна загадка, яка завжди змусить замислитися про те, ким ви насправді є як жінка. Цей процес триває впродовж усієї її зйомки, і в якості подорожі вона обирає жіночі персонажі, і історія, яка виходить в результаті, зображена в кожному з її зображень, є особистою – дослідження таких емоцій, як кохання, що можуть змінюватися і метаморфозуватися від одного моменту до іншого (Karaicic N., 2019).

Важливим при створенні робіт є композиція і колір. До них фотографка також має власне суб'єктивне ставлення: «Ключовим моментом є композиція. Я шукаю візуальний баланс. Коли ви входите в буддійський храм, ви побачите ідеальну симетрію в тому, як розташовані центральні святині з орнаментами, квітами, фруктами і статуями. Я можу споглядати їх годинами. Мої очі приваблюють як порожнеча, так і повнота, і я думаю, що моя робота пов'язана з цими двома фракціями. Це дуже схоже на мозаїку з посилянь, які складаються в одне ціле. ... Кольори – це свого роду твердження. Вони важать стільки ж, скільки слова, що передають конкретне почуття. Говорячи загальною універсальною мовою, ми всі можемо цінувати яскраво-блакитне небо за почуття радості, яке воно передає, оскільки всім відомо, що блідо-блакитне небо часто викликає почуття спокою або тиші. Я думаю, що природа пропонує нам визначення емоцій і станів через кольори, і саме тому ці кодифікації використовували в усіх культурах з моменту появи перших



Рис. 1. Нху Суан Хуа. Фотопроект «Оksamит». Париж, 2017 (Simpson K., 2017)

розказаних історій. У моєму процесі палітра з'являється після промальовування початкових контурів оповіді. Яскравий колір – це те, що привертає вашу увагу насамперед, тож закликає увійти в простір, але також важливо зберігати відчуття балансу з цією насиченістю та ґрунтовністю. Неможливо жити і без більш м'яких відтінків» (Simpson K., 2017).

Останніми роками в Україні також представлено низку фотопроєктів. У 2022 р. випускниками fashion-курсу Kyiv Academy of Media Arts, а також українськими дизайнерами було презентовано фотопроєкт «Куди буде рухатися українська мода» (2022). Концептуальне завдання проєкту, створеного редакцією журналу Vogue.ua, визначила сучасна ситуація в галузі: українська модна індустрія, як і вся країна зараз переживає непростий час. Брендам доводиться стикатися з проблемами логістики, від'їздом кваліфікованого персоналу та організацією виробництва в умовах відключення світла та постійних повітряних тривог. Незважаючи на безліч складнощів, дизайнери продовжують випускати нові колекції, відкривати нові ринки і займатися благодійністю. Великі надії сьогодні покладаються на молоде покоління, яке, з одного боку, чуйно реагує на виклики зовнішнього світу, а з іншого – створюють актуальний і сучасний продукт, зрозумілий у світі (Куди буде

рухатися українська мода: випускний проєкт студентів КАМА, 2022).

Як індустрія рухатиметься далі і які у неї перспективи, що будуть купувати споживачі – над цим розмірковували молоді й досвідчені дизайнери разом з креативною групою Vogue.ua та разом з демонстрацією актуальних моделей одягу (рис. 2) надали свої прогнози. А. Устенко, випускниця КАМА, стверджує: «Повага до ресурсів – глобальний курс на збереження природного балансу, вже зараз знаходить вагомий відгук в українській модній індустрії. Технологічність та доцільність моделей, тренди, замінені сенсами – українські дизайнери переконані, що ґрунтовною складовою нашої модної індустрії у найближчі кілька років буде сталий підхід до виробництва. Українська нація вже стала символом Сміливості. Війна змусила усвідомити, що саме наша сила і є рушієм змін та майбутніх суспільних перетворень. Ті, що продовжують створювати моду – формують перспективу розвитку індустрії вже зараз» (Куди буде рухатися українська мода: випускний проєкт студентів КАМА, 2022).

Засновниця бренд BOBKOVA X. Бобкова зазначає: «Українські преміальні бренди зараз більше перейшли на інші ринки – європейський, американський, китайський, тому що спроможність купувати на українському ринку різко впала. Якщо



а) Зверху: сукня Etnodim, комір Duality, спідниця Hemptful
Ліворуч: сорочка Etnodim, тренч Duality Праворуч: сукня Hemptful та жилет Etnodim



б) Сукня Bobkova, медальйон «ВидимоНевидимо»



в) Штани та топ U.so.nice, майка Bobkova

Рис. 2. Фотопроєкт «Куди буде рухатися українська мода»:

Kyiv Academy of Media Arts, українські дизайнери, Vogue.ua.

Фото: А. Петченко; Стиль: А. Устенко, А. Охота, Є. Тополова, П. Тарасовець, Д. Гамеляк. Зачіски і макіяж: П. Кучелкова. Моделі: П. Пузій, А. Пузій, С. Кугат. Локація: Музей живої історії «Мамаєва Слобода». Київ, 2022.

ж дивитися на історію моди, то ми знаємо, що післявоєнна мода зазвичай характеризується кризою. Після війни у людей є бажання гарно одягатися та повертатися до звичного ритму життя, але криза в країні не може стабілізуватися настільки швидко, наскільки того бажає народ. Тому на перше місце виходить таке поняття як свідомий гардероб, і наш бренд Bobkova завжди робить на цьому великий акцент. Для того, аби виглядати стильною не потрібно мати велику шафу речей, треба лише свідомо підходити до підбору речей, створити так званий капсульний гардероб» (Куди буде рухатися українська мода: випускний проєкт студентів КАМА, 2022). Отже, представлений фотопроект пов'язаний з надзвичайно актуальним питанням щодо подальшого розвитку української моди. У разі представлення даних висловлювань дизайнерів окремо, без підтвердження моделями одягу така, напевно, чи вони звучали би переконливо. Саме взаємозв'язок виробів і висловлених думок забезпечує ідею і концепцію фотопроекту.

Дизайнер Руслан Багінський представив особливий фотопроект із супермоделлю Алтоном Мейсоном (рис. 3). Створене під час минулого Паризького тижня моди 2023 р. знімання досліджує взаємозв'язок між модою та ідентичністю та розповідає про дружбу між дизайнером та моделлю. Фотограф проєкту – Рафік Грайс, єгипетський митець ірландського походження, що працює зараз у Парижі. Модель Алтон Мейсон – один з небагатьох чоловіків-супермоделей у всьому світі. У 2018-му році він став першим чоловіком моделлю Chanel, брав участь у 150 показах та знявся в понад 90 рекламних кампаній, серед них – Louis Vuitton, Balenciaga, Tom Ford, Gucci, Fendi.

«Для мене було важливо провести зйомки саме в Парижі, це історичне місце де народжувались та продовжують з'являтися культурні проєкти з неосяжним рівнем впливу; присутність і співпраця з професіоналами на майданчику такого світового рівня – особлива історія для українського бренду», – коментує Р. Багінський. Для зйомок дизайнер обрав деякі головні убори з колекції бренду FW23/24 та спеціально створив декілька капелюхів. На фотографіях можна побачити важливу для бренду форму – baker boy cap, а також «hair hat», хустку, та вовняний шарф. «Головний убір це завжди дуже особистий предмет. Чудовий приклад глибшого зв'язку, який ми будемо з нашим одягом та модою в цілому; це один з інструментів самовираження, мова, якою ми комунікуємо зі світом», – зазначає дизайнер (Сила особистості: новий фотопроект бренду Ruslan Baginskiy, 2023).

У березні 2015 р. розпочали розвиток унікального всеукраїнського фотопроекту ETHNO FASHION by Potlova з образами жінок в сучасному українському етностилі, автором якого є дизайнерка, стилістка та продюсерка Катерина Потлова. Основна мета проєкту – возвеличення сучасної української жінки, яка несе в собі пам'ять та мудрість поколінь, випромінює щирість, жіночність, ніжність та водночас невловиму силу духу й внутрішню свободу.

З періоду заснування і до сьогоднішнього часу команда К. Потлової створила понад 600 унікальних українських образів та більше 7000 фото. В основі проєкту – поєднання сучасності й традицій, фольклорних мотивів та аксесуарів в національному стилі з врахуванням останніх світових



Рис. 3. Фотопроект бренду Ruslan Baginskiy. Модель Алтон Мейсон. Париж, 2023 (Сила особистості: новий фотопроект бренду Ruslan Baginskiy, 2023)

трендів, що дозволило підкреслити індивідуальність, самобутність та етнічну приналежність сучасної української жінки. У фотопроекті взяли участь публічні особи з українського шоу-бізнесу, культури і мистецтва, політики, спортсменки та просто унікальні Жінки разом з дітьми та сім'ями. Ці проникливі образи підкреслили самобутність, внутрішню силу і безмежну красу кожної учасниці. Географія учасниць проекту охоплює 7 країн, окрім України (Історія фотопроекту ETHNO FASHION (2024)). Фотозйомки відбуваються у Києві в студії закритого типу або просто неба в теплу пору року.

Щорічно найкращі світлина проекту входять до календарів української краси ETHNO FASHION. На рис. 4 – сторінки настінного календаря «Смілива. Незламна. Сильна» 2024 року. У календарі (формат А3, розміри: 43 см × 31 см) поєднано фотографії українок з віршами українських поетів. Світлина та вірші етнокалендаря розповідають про новітню історію нашої держави,

промовляючи про її біль та водночас про силу й незламність духу українського народу (Настінний календар, 2024). Кошти з продажу календаря спрямовують на підтримку Збройних сил України.

Проект також експонується на виставкових майданчиках України і Світу, зокрема, однією з останніх виставок була фотовиставка «Миру тобі, Україно», презентована у французькому місті Фірміні 20 жовтня 2022 р. в межах культурного заходу на честь українців. Популяризація української культури у фешн-образах реалізується також через проект: Вдосвіта: спільний фотопроект Степана Лісовського та Etnodim (2023).

Формат фотопроекту виявився найвдалішим для представлення капсульної колекції українського бренду SUPPORT by POUSTOVIT в колаборації з громадською організацією «Жіночий ветеранський рух». Обличчями колекції стали заступниця голови Жіночого ветеранського руху, парамедицина-доброволіця Катерина Приймак та полковниця Катерина Корнієнко, яка вже понад



Рис. 4. Фотопроект ETHNO FASHION by POTLOVA. Сторінки настінного календаря «Смілива. Незламна. Сильна» 2024. м. Київ.

На обкладинці – військова волонтерка та Народний герой України Лілія Болбат Українська. На наступних сторінках – Алла Сабадин, керуюча партнерка адвокатського об'єднання «Вишневий і Партнери»; Катерина Лазор, авторка книги «Жінки та політика»; Вікторія Воронко, академічна менеджерка в Британській Раді в Україні (Настінний календар, 2024)

20 років служить у ЗСУ. 30% прибутку від продажу колекції перераховано на потреби жінок на фронті. Ідея співпраці виникла після того, як Лілія Пустовіт подарувала худі на початку березня 2022 р. всій команді волонтерів руху: речі стали своєрідною корпоративною формою. До капсульної колекції увійшли худі та футболка з написом «За майбутнє України, за тих, хто боронить». Такий меседж запропонували захисниці руху, що служать у найзапекліших частинах фронту. За їхніми словами, майбутнє нашої країни – найголовніша мотивація на службі. Червоно-чорний прапор, що зображений на одязі, символізує боротьбу за свободу та пам'ять про загиблих захисниць і захисників України. «Ми вдячні Лілії та бренду SUPPORT by POUSTOVIT за співпрацю, це вкотре підкреслює силу жіночої підтримки. Поки наші ветеранки та новобраниці захищають нас на фронті, у тилу жінки роблять все для комфортної служби, дбають про захисниць завдяки своїм професійним навичкам. У нас потужний тил», – каже К. Приймак, заступниця голови Жіночого ветеранського руху (SUPPORT by POUSTOVIT, 2023).

За результатами проаналізованих проєктів слід зазначити, що різниця між певною кількістю непов'язаних між собою фотографій і цілісною серією фотографій полягає в ідеї, намірі. Реалізація фотопроекту вимагає обдуманого підходу до всіх його етапів, усвідомленого бачення результату як взаємодію його складових. Розуміння того, що виконані фотографії розглядатимуться разом як єдине ціле, впливає на вибір теми, сюжету, композицію та постобробку.

Кінцевий результат демонструє здатність

фотодизайнера не лише створювати гармонійні образи, так і формувати послідовну розповідь на певну тему, що виходять за рамки кожної окремої виразної фотографії. Крім того, фотопроект відіграє важливу роль у брендингу та маркетингу компанії. В галузі, де імідж впливає на довіру споживача, – фотопроект є інструментом, який формує та передає ідентичність, цінності та бачення бренду. Завдяки серії ретельно вивірених, послідовно поданих зображень модні бренди можуть створити виразну, впізнавану презентацію, що співзвучна з цінностями їхньої цільової аудиторії, створюючи підґрунтя для глибшої взаємодії з модним продуктом.

Висновки. У сучасних презентаційних практиках вагомій актуальності набули авторські висловлювання, які можна визначити як «серія» або «фотопроект». Сьогодні сучасна фешн-фотографія все частіше представлена у форматі фотопроекту, оскільки вплив окремих фотографій, як правило, поступається впливу цілої серії зображень. Фотопроект повнішою мірою реалізує позицію автора, результат його творчих пошуків, презентує його унікальність та відмінність від конкурентів.

За результатами проаналізованих фотопроектів французько-в'єтнамської фотохудожниці Нху Суан Хуа (Париж, 2023), «Куди буде рухатися українська мода»: Kyiv Academy of Media Arts, українських дизайнерів, Vogue.ua (Київ, 2022), бренду Ruslan Baginskiy з моделлю Алтоном Мейсоном (Париж, 2023), бренду ETHNO FASHION by POTLOVA (Київ, 2024), презентації капсульної колекції бренду SUPPORT by



Рис. 5. Фотопроекту презентації капсульної колекції бренду SUPPORT by POUSTOVIT в колаборації з громадською організацією «Жіночий ветеранський рух». Катерина Приймак (зліва на першому та на третьому фото); Катерина Корніснко (справа на першому та на другому фото). Фото: Михайло Кононенко. Київ, 2023

POUSTOVIT в колаборації з громадською організацією «Жіночий ветеранський рух» (Київ, 2023) можна стверджувати, що у кожного автора і фотографа опрацьована власна візуальна естетика, художньо-стилістичні засоби, обрана

характерну локація. Визначення концепції та подальший розвиток форм презентації продукції визначає ключові особливості розвитку сучасної фотографії та засоби формування іміджевих складових компанії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ethno fashion by Potlova. Авторський фотопроєкт в сучасному українському етностилі, 2021. URL: <https://www.potlovacdgroup.com/ethnofashion>
2. Support by Poustovit випустили капсульну колекцію на підтримку захисниць України (2023). URL: <https://vogue.ua/article/fashion/brend/support-by-poustovit-vipustili-kolekciyu-na-pidtrimku-zahisnic-ukrajini-51196.html>
3. Алтон Мейсон став обличчям кампанії Ruslan Baginskiy, 2023. URL: <https://mmr.ua/show/alton-mejson-stav-oblychchuyam-kampaniyi-ruslan-baginskiy>
4. Богачук Д. Інтерв'ю: Фотопроєкт це суть сучасної фотографії. Київська школа фотографії, 2024. URL: <https://photoschool.ua/ua/club/articles/1481-photo-project-2>
5. Вдосвіта: спільний фотопроєкт Степана Лісовського та Etnodim, 2023. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/brend/ukrajinskiy-brend-etnodim-i-fotograf-stepan-lisovskiy-prezentuyut-spilniy-proyekt-vdosvita-49304.html>
6. Вінки з квітів та яскраві шати: як український фотопроєкт популяризує народне вбрання, 2019. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-47268619>
7. Данилюк Д. Як фотопроєкти комунікують на соціальні теми, 2021. URL: <https://bazilik.media/iak-fotoproiektu-komunikuiut-na-sotsialni-temy/#:~:text=%D0%A4%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82%D0%E2%80%94%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D1%85%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8F,%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0%D1%85%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B6%D0%BA%D0%B0%D1%85>
8. Історія фотопроєкту ETHNO FASHION, 2024. URL: https://www.potlovacdgroup.com/history_ethnofashion
9. Куди буде рухатися українська мода: випускний проєкт студентів КАМА, 2022. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/brend/kudi-ruhayetsya-moda-vipuskniy-proekt-studentiv-kama-50511.html>
10. Настінний календар. «Смілива. Незламна. Сильна», 2024. URL: <https://www.potlovacdgroup.com/calendars2024>
11. Сила особистості: новий фотопроєкт бренду Ruslan Baginskiy, 2023. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/aksessuary/sila-osobistosti-noviy-fotoprojekt-brendu-ruslan-baginskiy-54119.html>
12. Fontoura C. What are the different genres of photography? 2022. URL: <https://flexible.falmouth.ac.uk/resources/photography-genre-definitions>
13. Karaicic N. Fashion Photography by Nhu Xuan Hua, 2019. URL: <https://www.minus37.com/2019/02/15/nhu-xuan-hua-eternal-inspiration-from-the-human-form/>
14. Nhu Xuan Hua. «Building narratives», 2023. URL: <https://www.ffrankfurt.com/archiv/prd.583.nhu-xuan-hua-building-narratives--div/>
15. Simpson K. Beyond Storytelling, 2017. URL: <https://aestheticmagazine.com/beyond-storytelling/>

REFERENCES

1. Ethno fashion by Potlova (2021). Avtorskyi fotoproiekt v suchasnomu ukrainskomu etnostyli [Author's photoproiekt in suchasnomu ukrainskomu etnostyli]. URL: <https://www.potlovacdgroup.com/ethnofashion> [in Ukrainian].
2. Support by Poustovit vypustyly kapsulnu kolektsiiu na pidtrymku zakhysnyts Ukrainy (2023). [Support by Poustovit released a capsule collection in support of the defenders of Ukraine]. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/brend/support-by-poustovit-vipustili-kolekciyu-na-pidtrimku-zahisnic-ukrajini-51196.html> [in Ukrainian].
3. Alton Meison stav oblychchiam kampanii Ruslan Baginskiy (2023). [Alton Mason became the face of Ruslan Baginskiy's campaign]. URL: <https://mmr.ua/show/alton-mejson-stav-oblychchuyam-kampaniyi-ruslan-baginskiy> [in Ukrainian].
4. Bohachuk D. (2024). Interviu: Fotoproiekt tse sut suchasnoi fotohrafii. [Interview: Photo project is the essence of contemporary photography]. Kyivska shkola fotohrafii. URL: <https://photoschool.ua/ua/club/articles/1481-photo-project-2> [in Ukrainian].
5. Vdosvita: spilnyi fotoproiekt Stepana Lisovskoho ta Etnodim (2023). [Veducation: a joint photo project by Stepan Lisovsky and Etnodim]. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/brend/ukrajinskiy-brend-etnodim-i-fotograf-stepan-lisovskiy-prezentuyut-spilniy-proyekt-vdosvita-49304.html> [in Ukrainian].
6. Vinky z kvitiv ta yaskravі shaty: yak ukrainskyi fotoproiekt populyaryzuie narodne vbrannia (2019). [Wreaths of flowers and bright clothes: how a Ukrainian photo project promotes folk costumes]. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-47268619> [in Ukrainian].
7. Danyliuk D. (2021). Yak fotoproiektu komunikuiut na sotsialni temy. [Danyliuk D. How photo projects communicate on social issues]. URL: <https://bazilik.media/iak-fotoproiektu-komunikuiut-na-sotsialni-temy/#:~:text=%D0%A4%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BA%D1%82%D0%E2%80%94%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D1%85%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D1%8F,%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0%D1%85%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B6%D0%BA%D0%B0%D1%85>

D%D1%8F,%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0%D1%85%20%D1%82%D0%B0%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%8C%20%D1%83%20%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B6%D0%BA%D0%B0%D1%85. [in Ukrainian].

8. Istoriya fotoprojektu ETHNO FASHION [History of the ETHNO FASHION photo project] URL: https://www.potlovacdgroup.com/history_ethnofashion [in Ukrainian].

9. Kudy bude rukhatysia ukrainska moda: vypusknyi proiekt studentiv KAMA (2022). [Where will Ukrainian fashion go: the final project of KAMA students]. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/brend/kudi-ruhayetsya-moda-vipuskniy-proekt-studentiv-kama-50511.html> [in Ukrainian].

10. Nastinnyi kalendar (2024). «Smilyva. Nezlamna. Sylna». [Wall calendar. “Bold. Unbreakable. Strong”] URL: <https://www.potlovacdgroup.com/calendars2024> [in Ukrainian].

11. Syla osobystosti: novyi fotoproiekt brendu Ruslan Baginskiy (2023). [The power of personality: a new photo project by Ruslan Baginskiy]. URL: <https://vogue.ua/article/fashion/aksessuary/sila-osobystosti-noviy-fotoproiekt-brendu-ruslan-baginskiy-54119.html> [in Ukrainian].

12. Fontoura C. (2022). What are the different genres of photography? URL: <https://flexible.falmouth.ac.uk/resources/photography-genre-definitions>

13. Karaicic N. (2019). Fashion Photography by Nhu Xuan Hua. URL: <https://www.minus37.com/2019/02/15/nhu-xuan-hua-eternal-inspiration-from-the-human-form/>

14. Nhu Xuan Hua (2023). «Building narratives». URL: <https://www.ffrankfurt.com/archiv/prd.583.nhu-xuan-hua-building-narratives--div/>

15. Simpson K. (2017). Beyond Storytelling. URL: <https://aestheticamagazine.com/beyond-storytelling/>

УДК 75.041.5–053.3/.6+75.036(510):75.071.1
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-9>

ІТІН У,
orcid.org/0009-0001-3228-391X
аспірант кафедри живопису
Харківської державної академії дизайну і мистецтв
(Харків, Україна) uitin88124@outlook.com

ДИТЯЧІ ОБРАЗИ В СУЧАСНОМУ ОЛІЙНОМУ ЖИВОПИСІ КИТАЮ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ ЧЖАН СЯОГАНА)

Стаття присвячена мистецькому досвіду Чжана Сяогана, одного з найбільш репрезентативних сучасних художників. Як учасник соціальних та культурних трансформацій в Китаї (1980-і роки), він зробив великий внесок у розвиток олійного живопису. Гостра спостережливість і філософська глибина методу митця ґрунтуються на перетині індивідуального і колективного, приватного і громадського, уяви та пам'яті, історичного досвіду декількох поколінь.

Картини Чжана Сяогана завжди оберталися навколо збереження національної ідентичності, історії, пам'яті та соціальних викликів сьогодення. Під час нового періоду розвитку олійного живопису (1980-і роки), коли китайське мистецтво рухалося від соцреалізму до модернізму, митець, дотримуючись реалізму, наблизився до експресіонізму, ставши представником «Нової хвилі 85». У 1990-х роках Чжана Сяогана разом зі своїми друзями сичуаньськими художниками Мао Сюйхуей, Пань Дехай та ін. сформували мистецьке об'єднання «Нова фігуративність», яке успішно трансформувало сюрреалістичну мовну модель. Водночас група стає представниками нових напрямів «поп-арту» і «цинічного реалізму», які стали популярними в мистецтві Китаю у цей період. «Художня мова» митця, побудована на символічних мовних структурах, змістилась у цей період в бік концепцій сюрреалізму.

Чжана Сяогана поєднував живописні роботи у серії, найвідоміші з яких «Гірський цвіт персика» (1986–1988), «Створення: Народження республіки» (початок 1990-х років), «Кровна лінія – велика родина» (1992–1995), «Втрачені мрії» (кінець 1990-х років) та «Амнезія та пам'ять» (2000-і роки), які демонструють логічний розвиток його особистого художнього стилю та концептуальне розширення тематичного репертуару станкового живопису Китаю.

Народження справжнього «персонального наративу» митця проходило протягом 1990-х років. Дитячі образи в його роботах визначили емоційні моделі авторської концепції та візуальні маркери епохи. Мистецтво Чжана Сяогана є насамперед емпіричним – відбиттям історичних і соціальних подій, осмисленням минулого і сьогодення. Живописні твори з дітьми присвячені родинним стосункам, зв'язку поколінь та родинній пам'яті. Вони є важливим елементом культурної спадщини Китаю та визначним тематичним феноменом сучасного станкового живопису, який до цього часу не висвітлювався в науковому просторі.

Ключові слова: культура, образотворче мистецтво, сучасний живопис, реалізм, Китай, соціум, портрет, дитячі образи.

Yiting WU,
orcid.org/0009-0001-3228-391X
Graduate Student at the Department of Painting
Kharkov State Academy of Design and Arts
(Kharkiv, Ukraine) uitin88124@outlook.com

CHILDREN'S IMAGES IN CONTEMPORARY CHINESE OIL PAINTING (ON THE EXAMPLE OF ZHANG XIAOGANG'S CREATIVITY)

The paper is devoted to Zhang Xiaogang's artistic experience, one of the most representative modern painters. As a participant in social and cultural transformations in China (the 1980s), he made a significant contribution to the development of oil painting. Keen observation and philosophical depth of the artist's method are based on the intersection of individual and collective, private and public, imagination and memory, and historical experience of several generations.

Zhang Xiaogang's paintings have always revolved around the preservation of national identity, history, memory, and modern social challenges. During the new period of oil painting development (the 1980s), when Chinese art was moving from social realism to modernism, the artist, adhering to realism, drew nearer to expressionism, becoming a representative of the "85 New Wave". In the 1990s, Zhang Xiaogang and his friends, Sichuan painters Mao Xuhui, Pan Dehai et al., formed a "New Figurative Image" art movement, which successfully transformed the surrealist language model. At the same time, the group became representatives of new art movements, such as "pop art" and

“cynical realism”, which became popular in Chinese art of that period. “The artistic language” of the painter, built on symbolic language structures, shifted towards concepts of surrealism during that period.

Zhang Xiaogang combined pictorial works into series, the most popular ones are “Peach Flower Hill” (1986–1988), “Genesis: The Birth of a Republic” (early 1990s), “Bloodline – Big Family” (1992–1995), “Lost Dreams” (late 1990s), and “Amnesia and Memory” (the 2000s), which demonstrate the logical development of his own artistic style and the conceptual expansion of the thematic repertoire of Chinese easel painting.

The artist’s real “personal narrative” was born throughout the 1990s. Children’s images in his works defined emotional models of the author’s concept and visual markers of the era. Zhang Xiaogang’s art is, first and foremost, empirical – the reflection of historical and social events and comprehension of the past and present. The artist’s paintings of children are devoted to family relations, generational connection, and family memory. They are an essential element of Chinese cultural heritage and a remarkable thematic phenomenon of modern easel painting, which has not been covered in the scientific field.

Key words: culture, fine art, contemporary painting, realism, China, society, portrait, children’s images.

Постановка проблеми. Реалізм продовжує панувати в мистецькому колі Китаю, і автори, які займаються станковим живописом, продовжують пошуки актуальних і незвичних тем для своїх полотен, фактурних інновацій пластичної мови. Чжан Сяоган намагається розвивати свою творчість в русі постмодернізму. Специфіка дитячих образів на різних етапах творчості митця є відображенням особливостей сприйняття та розуміння митцем світу дитинства, актуальних для того чи іншого часу, творчого переосмислення та вираження засобами образотворчого мистецтва уявлення про простір дитинства як соціокультурного феномену.

Мета роботи полягає в розкритті семантичного контексту дитячих образів в творчості сучасного китайського художника Чжан Сяогана. Мета зумовлює наступні завдання:

- дослідити стан вивченості проблеми;
- на прикладі творчості Чжан Сяогана окреслити тенденції розвитку дитячих образів в фігуративному живопису Китаю;
- вивчення процесу становлення та розвитку художньої концепції дитини
- в олійному живопису художника, що відображає актуальні психологічні, соціальні та філософські уявлення митця;
- провести стилістичний аналіз живописних творів митця та їх зв’язку з соціальними проблемами.

Аналіз досліджень. Творчість майстра, його спогади і нотатки представлені в публікації: «Амнезія та пам’ять: колекція листів Чжана Сяогана 1981–1996» (Чжан Сяоган, 2010, Пекінська університетська преса). Книга містить листи художника до своїх друзів, з якими він обговорював шляхи розвитку сучасного китайського мистецтва. Передмова до видання написана мистецтвознавцем Лю Пенем. Змістовне наповнення книги нагадує загальновідоме видання «Дорогий Тео – епістолярна автобіографія Ван Гога», що була опублікована Сичуаньським народним

видавництвом на початку 1980-х років. Чжан Сяоган, як і більшість китайських митців, ознайомився з листами Ван Гога. Митець був зворушений простими і щирими висловами, написаними художником своєму брату (黄专). За прикладом улюбленого художника, Чжан Сяоган розпочав вести щоденник і збирати листи до друзів, які були пізніше неодноразово опубліковані. Ці нотатки на сьогодні залишаються ґрунтовним джерелом вивчення біографії і творчого шляху митця.

Монографію про творчий шлях Чжана Сяогана опублікували мистецтвознавці Джонатан Файнберг і Гарі Сюй (Fineberg, 2015). Джонатан Файнберг є почесним професором Школи мистецтв Каліфорнійського університету в Ірвайні. Він є автором багатьох досліджень й каталогів про сучасне мистецтво Китаю. Гарі Сюй автор численних публікацій про китайське мистецтво, зокрема «Всесвіт нереальності: Чжун Бяо» (2013), «Дивлячись наперекір: несвідоме в сучасному китайському мистецтві» (2012) та «Сінаскейп: сучасне китайське кіно» (2007). Треба відзначити кураторські заслуги Джонатана Файнберга і Гарі Сюя, які організували виставки Чжан Сяогана в Китаї, Сінгапурі та Італії. Науковці аналізують особистий погляд Чжан Сяогана на повсякденне життя Китаю, історичні та політичні події, а також розуміння митцем живописних концепцій.

В ґрунтовній монографії Лю Пена (Lu Peng, 2016) окрім найвідоміших картин художника, які публікувались раніше, мистецтвознавцем вводяться до наукового обігу менш відомі малюнки і ескізи, а також нотатки з щоденника митця. Видання проілюстровано особистими фотографіями з архіву художника і являє собою найповнішу розповідь про життя та творчість художника. В публікації представлений концептуальний аналіз визначних робіт, які були створені Чжан Сяоганом протягом чотирьох десятиліть (Lu Peng, 2016).

Виклад основного матеріалу. Чжан Сяоган (народився в 1958 році) є одним із сучасних китайських художників, найбільш відомих в Китаї

і за кордоном. Він закінчив відділення олійного живопису Сичуаньської академії образотворчого мистецтва (1982), яка була і залишається своєрідною кузницею виховання митців новаторського спрямування (Гао Сяохуа, Ло Чжунлі, Юй Сяодун та ін.). Художник відомий тим, що розробив свій індивідуальний стиль, який нагадує старі фотографії. За словами митця, на його творчий шлях вплинули книги, що були опубліковані в Китаї у 1980-х роках, які були присвячені історії мистецтва і культури Європи і Америки, у тому числі літературі, музиці і філософії. Найбільший вплив на ранньому етапі творчості митця справили роботи постімпресіоністів. У 1981 році художник написав у листі до свого друга Мао Сюхуя: «Ван Гог, Гоген і Сезанн – це три генія, якими я найбільше захоплююся» (吕澎, 2016: 123).

Підлітковий вік Чжана Сяогана збігся з періодом культурної революції в Китаї, під час якої суспільство опинилось під політичним пресингом, соціальними і культурними викликами. У 1968 році його батьків було відправлено на «перевиховання» в сільську місцевість Ченду. У 1982 році він став першим випускником Сичуаньського інституту образотворчого мистецтва. Крім соцреалізму на формування його художнього стилю вплинули роботи Мілле та Ван Гога. Під час навчання Чжан швидко оволодів технікою олійного живопису різних шкіл Заходу. Щоб завершити свій дипломний проект, він поїхав до Тибету та емоційно малював місцеві етнічні меншини експериментальною експресіоністич-

ною технікою. Після закінчення університету роботи, створені Чжан Сяоганом у 1980-х роках, містять елементи символізму, постімпресіонізму західного мистецтва. У мистецькому русі «Нова хвиля 85» він був лідером «Південно-західної дослідницької групи». На відміну від раціональності та ідеалізму, які пропагувала «Північна мистецька група» на чолі з Ван Гуаньї, художник був зосереджений на шляху пошуку особистого стилю, основаному на західному модернізмі.

У 1982 році Чжан Сяоган представляє широкому загалу свою дипломну роботу «Групові картини прерій». Мистецьке визнання Чжана Сяогана розпочалось з публікації у 1982 році в журналі «Мистецтво» картини «Злива наближається», яка була схвалена редакторами журналу Лі Сянтіном і Ся Хангом. В своєму коментарі вони назвали Чжан Сяогана «китайським Ван Гогом» (吕澎, 2016: 124). Саме в цей час художник створює ряд робіт й етюдів на соціально-побутову тематику. Пізніше Чжан Сяоган в своєму олійному живопису відійшов від принципів образотворення постімпресіонізму, знайшовши свій індивідуальний стиль.

На ранньому етапі творчості Чжан Сяогана визнали майстром тематичного натюрморту (іл. 1). В триптиху «Чорна трилогія: паніка, медитація, меланхолія» (1990) відбивається колективна тривога суспільства в умовах глобалізації. В більшості робіт зустрічаються портретні образи, що нагадують маски. В роботах простежується еволюція живописного метода художника, його розу-



Іл. 1. Чжан Сяоган. Чорна трилогія: паніка, медитація, меланхолія. 1990. Полотно, олія

міння й сприйняття реальності, поступовий поворот від репрезентації соціально-побутової теми, заснованої на етюдах з натури, до повністю вигаданих мотивів з наслідуванням принципів експресіонізму на тему народження та смерті, що вписується в тенденції сучасного модернізму.

Художник працює тематичними серіями. Ще на початку 1990-х років він послідовно створив серії «Привид», «Втрачені мрії», «Серія нотаток», «Кровна лінія», «Створення». Картини цих серій присвячені різних темам, але в них усіх художник звертається до соціальних і психологічних проблем людства. Однією з перших серій митця можна назвати «Створення». Картина «Створення: Народження республіки № 1» була виставлена на бієнале в Гуанчжоу у 1992 році та отримала визнання і нагороду. Найбільш цікавою в контексті дослідження є картина «Створення: Народження Республіки № 2» (1992). В цих творах митець вперше наслідує старі фотографії, що стали джерелом його художнього стилю.

В картині Чжан Сяогана «Створення: Народження республіки № 2» (іл. 2) зображення дитини, що лежить біля розкритої книги, є символом мудрості і знань, життєвої сили, безмежного потенціалу, передчуття майбутніх змін в суспільстві. Цей образ передає ідею народження нового, втілення сподівань, духовного зростання. Починаючи з цієї роботи Чжан Сяоган майже всі роботи присвячує родинним стосункам, зв'язку поколінь та родинній пам'яті. Дитячі образи є

важливим елементом творів митця, за допомогою яких він намагається зберегти та передати нащадкам емоційні враження та спогади про дитинство, навести паралелі між минулим і сьогоденням. Ці твори стають своєрідними архівами емоцій та спогадів, які можуть передаватися від покоління до покоління.

У 1994 році на виставках художник представляє серію робіт «Кровна лінія – Велика родина», що була обрана для участі в 22-й Бієнале в Сан-Паулу (Бразилія). Після цієї виставки роботи художника привернули увагу закордонних мистецтвознавців і колекціонерів. Завдяки цьому Чжан Сяоган поступово стає провідною фігурою в сучасному китайському мистецтві. Ця серія робіт передає колективну психологічну пам'ять та емоції, а також переосмислює типову презентацію суспільства, колективу, родини та кровного споріднення (栗宪庭, 2016: 138).

Ідея серії картин «Кровна лінія – Велика родина» народилась в уяві митця під час відвідування своїх батьків в Кульміні (іл. 3–5). На очі художника потрапили старі фотографії, що стояли в батьківській оселі, які вразили його своєю щирістю. «Я не можу пояснити, який саме нерв в моїй душі зачепили ті ретельно відретушовані старі фотографії. Вони змусили мене багато думати і я не міг відірватися від них», – писав пізніше Чжан Сяоган про народження нової художньої концепції (Colman, 2007: 81). Ці фотографії були зроблені під час культурної революції (до реформування Китаю в 1980-х роках), коли більшість людей вірили в соціалістичні ідеали.

Образ дитини пов'язується художником знаковою червоною лінією крові, що йде від серця малечі до батьків. Однак вони залишаються відчуженими один від одного холодними виразами облич. Художник намагається нагадати суспільству про психічні і фізичні травми цілих поколінь від радикальної ідеології соцреалізму, що панував в Китаї до 1980-го року. Він стирає об'єктивність сімейних фотографій і ставить під сумнів поняття суб'єктивності себе та інших в складній конструкції сучасної китайської ідентичності.

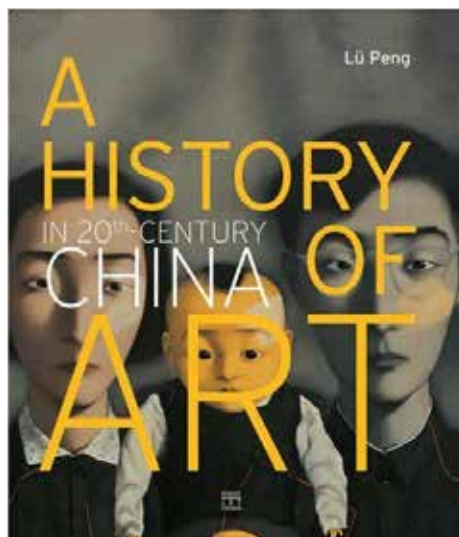
Немовля в серії картин «Кровна лінія» завжди розміщується в центрі композиції, його фігура акцентована яскраво-жовтим кольором світла, що різко контрастує з вицвілим бурувато-сірим колоритом картини (іл. 3). Дві червоні лінії відходять від тіла малюка поєднуючи його з батьками. В роботі використані плавні та стримані мазки, що передають тонкий психічний стан. Серія «Кровна лінія» Чжан Сяоган складається з п'яти масштабних робіт (180x230). Ці роботи брали участь



Іл. 2. Чжан Сяоган. Створення: Народження республіки № 2. 1992. Полотно, олія. Шанхайський художній музей



Лл. 3. Чжан Сяоган. Кровна лінія – велика родина: сімейний портрет № 2. 1993. Полотно, олія. 110x130. Приватна колекція



Лл. 4. Обкладинка книги Лу Пенга «Історія китайського мистецтва ХХ століття» опублікованої в 2013 році



Лл. 5. Чжан Сяоган. Кровна лінія – Велика родина № 2». 1995. Полотно, олія. 180x230. Приватна колекція



Лл. 6. Чжан Сяоган. Дівчина і дерево. 2009. Літографія. 120x80. Приватна колекція

в багатьох міжнародних виставках, а в 2013 році одна з них була обрана обкладинкою глобального перевидання монографії Лу Пена «Історія китайського мистецтва ХХ століття». Хоча роботи іноді відносять до напряму «цинічного реалізму», вони сповнені внутрішнім позитивізмом і оптимізмом. Найчастіше, картини серії називають успішним переходом Чжана Сяогана від «митця-експресіоніста» до «митця-сюрреаліста».

Групові фотографії сім'ї з стереотипними виразами обличчя – це зображення духовного життя народу в епоху колективізму. Китайські туніки, червоні хустки, військові кашкети, коротке волосся до вух або коси – мають схожість з фотографіями і плакатами 1960–1970-х років часів

правління Мао Цзедуна, дуже символічні та легко впізнавані. Це реакція на довгий час панування в китайському олійному живопису соцреалізму. Вони являють собою новий історичний період, який пов'язаний із сучасним переосмисленням попереднього історичного досвіду. Художник вважає, що «мистецтво має бути, як вода, текти повільно, як ріка». В роботах художника реалістичні зображення з фотографій замінені їх символічними «відбитками» з посиленням драматизму, навіть трагізму, на сюрреалістичне алегоричне відбиття часу [22].

Чжан Сяоган малював портрети родини, а потім поєднував їх тендітними криваво-червоними нитками, відображаючи не тільки свої осо-

бисті сімейні спогади, а і колективний психологічний стан суспільства, а також мрії відчужених поколінь. Основним змістом його робіт є «універсалізація» родинних цінностей і спадкоємності поколінь. Таким чином художник зіставляє образи «колективної пам'яті» та особистого досвіду. Чжан Сяоган писав: «Життя «витрачається» день за днем, воно складається з безлічі фрагментів і заготовок. Можливо, сенс життя полягає не тільки в пошуку та очікуванні кращого, а й в огляді назад і в очікуванні змін» (刘晓, 2016: 115).

Зображення дітей поряд зі старшими представниками родини символізує передачу знань і життєвого досвіду, традицій та цінностей від одного покоління до іншого. Отже, образ дитини в китайському живописі є не лише виразом невинності і радості, але й відображенням початку нового, створення чогось унікального та сподівання на краще майбутнє. Він допомагає передати важливі думки про життя, розвиток та перетворення (іл. 7–8).

У нових роботах Чжана Сяоган розпочинає експериментувати з технікою: художник додає певної товщини картинам за допомогою кількох шарів паперу та вручну створює унікальні живописні текстури, колажність, ніби частковий фрагмент, зірваний із стародавньої фрески. Завершена у 2018 році серія олійних картин на папері та колажів у змішаній техніці була представлена в галереї Раса у Челсі (Манхеттен, Нью-Йорк) (黄专).

Художник зазвичай не малює ескізів, а замість цього фотографує. Здається, що об'єкти на його картинах з'являються лише разом з асоціаціями зі спогадів і снів. Чжан Сяоган свідомо надає певну деформацію образам. Як говорив сам митець, іноді в реальності він бачить лише грубість і

потворність. Герої зображення художника чітко розпізнаються в нових роботах: ті ж самі застигли як манекени фігури, стилізація етнічних рис у символічні маски. Як казав сам Чжан Сяоган, його мистецтво є насамперед емпіричним, що повинно сприйматися як розповідь-пантоміма під час театральної вистави (黄专).

Подібно до мистецтва перформансу, обличчя персонажів в картинах Чжан Сяогана знаходяться в стані екстазу. Вони дивляться кудись вдалину, як відірвані від реальності лунатики, що пробуджуються в ніч і зранку не пам'ятаючи, що з ними відбувалось вчора. Дійство, що зображено на картинах не передбачає будь-якого спілкування з глядачем. Те, що вони думають і відчувають, художник намагається втілити умовним зображенням інтер'єру. Майже в усіх сюжетних роботах митця представлено повсякденне домашнє середовище, зображене невеликою кількістю символічних предметів у майже порожньому будинку. Запакований радіоприймач, пофарбована у зелений колір поштова скринька, телевізор, книги та старі фотографії, нагромаджені на раковині – предмети, які відображають повсякденний побут людей у мегаполісі. Певний розпач особистості втілюється зображенням розкиданих речей, переплутаних дротах, розкиданого сміття. Це, на думку художника, свідчить про глибокий духовний світ власника будинку.

В роботі «Стрибок № 1» зображення дівчинки має конкретне джерело (іл. 11). Під час візиту до друга, художник сфотографував його дитину, що радісно стрибає. Але здається, що це зображення виходить із глибин пам'яті художника про своє дитинство та пов'язано зі спогадами самого митця, в яких сьогоднішня та минуле перетина-



Іл. 7. Чжан Сяоган. Хлопчик з червоним обличчям. 1995. Полотно, олія. 70x50. Приватна колекція



Іл. 8. Чжан Сяоган. Моя дочка № 1, 2000. Полотно, олія. 40x50. Приватна колекція.



Лл. 9. Чжан Сяоган «Кровна родина: дівчина». 2006. Серіграфія. 137x104. Приватна колекція



Лл. 10. Чжан Сяоган. Велика родина – батько і дочка. 2007. Серіграфія. 83x124. Приватна колекція

ються. Можна помітити, що такий вид злиття та накладання реальності і спогадів стає все більш важливим у творчих пошуках Чжан Сяогана. Духовні переживання особистості і звернення до свого минулого, які постійно відбуваються у свідомості, є основним підтекстом творів митця. Зрештою, він не зміг присвятити себе теперішньому, як ті, хто завжди пристосовується до часу, і через характер плину часу він ніколи не міг возз'єднатися з минулим. Це надавало його наполегливості певного трагічного значення – «все або нічого».

Паралельно з роботою над станковими творами художник проводить експерименти з колажу із різними матеріалами. Такі роботи були ознакою творчості Чжан Сяогана на персональній виставці у Нью-Йорку (2020). Тоді критики схвально прийняли подібні твори. Художник для



Лл. 11. Чжан Сяоган. Стрибок № 1. 2018. Папір, олія, колаж. 194x86. Приватна колекція

колажів використовує рукописний папір, бланки, газети, що згідно з його творчою концепцією є носіями вираження думок та водночас є рельєфним доповненням текстури творів. Використання подібних матеріалів у фоні дають можливість збагатити простір полотна на дальньому плані, бо представлені фігури людей завжди замалі у порівнянні з їх середовищем. Таким чином Чжан Сяоган стверджує ідею самотності людини, її розчинення в оточуючому соціумі (张晓刚). «Час» залишається основним філософським підтекстом мистецтва Чжан Сяогана. Багатьма композиційними й іншими образотворчими засобами художник вибудовує декілька «вимірів», в яких реальність перетинається з ірреальністю. Розгортаючи у композиціях полотен маленькі дитячі фігурки з елементами меблів й натюрмортних елементів, художник немов досліджує свій життєвий досвід, своє внутрішнє «Я», намагаючись знайти глибинні «підтексти» людської особистості (黄专).

Таким чином, в його творчості накладається та переплітається унікальне «колективне відчуття часу», що сприймається як раптове сповільнення або навіть «замороження» часу. В такому сенсі художник розуміє мистецтво як своєрідне повсякденне життя, в якому він знаходить гармонію між своїми уявленнями і дійсністю. «Плідний творчий процес, за словами Чжан Сяогана, можливий тільки в достатньо комфортному стані життя, коли є можливість бути зосередженим і «глибоким». Інакше робота стає тягарем, думки плутаються і тоді, заради швидкого успіху, можна відтворювати лише стереотипи, а пошук нових форм і самовираження стає марним» (张晓刚).

В картині «Етап № 3: Замок» художник зображує простір, який одночасно є сценою в пейзажі (лл. 12). Яскраво-жовта будівля розміщена в цен-



Іл. 12. Чжан Сяоган. Етап № 3: Замок. 2020. Полотно, папір, олія, журнальний колаж. 260x600. Приватна колекція

трі картинної площі, на горизонті, вона стоїть між горами вдалині та річкою, що «тече» посередині. Є кілька парадоксальних і, здавалося б, алегоричних образів в картині: дзеркало, у якому відбивається військова шинель; відрубана рука; поштова скринька; чоловік, що стрибає із закритими очима; дівчина в окулярах і голова собаки з тілом хлопчика, які сидять разом у неглибокому блюді. Блоки зображень, схожі на стіни чи ширми, що виступають з обох кінців картини, натякаючи на те, що люди «потрапили» у неоднозначний граничний простір між суцільним ландшафтом без меж і закритою внутрішньою сценою. Протягом багатьох років Чжан Сяоган як архітектор і кінорежисер повільно будує «грандіозний» ілюзор-

ний простір, що відбиває філософське підґрунтя авторського концепту.

У роботах «Чорний диван», «Ідеальна людина» душу особистості митець представляє як кімнату: найпотемніший «простір», в якому багато дивних об'єктів і тіней від них (іл. 13–14). Це також сцена, яка вмщує всі можливості та неможливості, усе, що минуло і ще не відбулося. За словами самого митця, у такому психологічному просторі протиставляються історія та сучасність, а також «наші власні відчуття щодо самих себе» (张晓刚).

Чжан Сяоган закликає сучасних художників шукати свій індивідуальний шлях, застерігає їх не слідувати віянням часу, а самим формувати нові тенденції розвитку олійного живопису, роз-



Іл. 13. Чжан Сяоган. Чорний диван. 2016. Полотно, олія. 120x150. Приватна колекція



Іл. 14. Чжан Сяоган. Ідеальна людина. 2015. Полотно, олія, 46,5x61. Приватна колекція

кривати велич всесвіту, немов «відкривати майбутнє». «Я почав сумніватися, чи здатне мистецтво змінити реальність, якщо воно навіть не має щирості та сміливості подивитися самому собі в очі. Великі часи, маленькі часи, добрі часи, погані часи – усе це досвід, який надихає на мистецьке мислення; це ресурси, які ми можемо використовувати в творчості. Я вірю в складну і суперечливу магію людської природи, завдяки якій я можу відчувати, як добро і зло, краса і потворність, правда і брехня поєднуються і перетворюються одне в одне. Абсолютна істина схожа на очікування завтрашнього дня, яке насправді базується на якомусь обоженні та одержимості минулим», – пише митець (黄专).

Художник намагається швидко перетворювати реальні події, свої повсякденні враження на живописні твори, «підняти» їх на метафізичний рівень ідей. Для митця творчість – це щоденне життя, яке він фіксує фотографуючи все навколо себе. Одна стіна майстерні митця покрита різними фотографіями і начерками, які він щодня доповнює. Таким чином його твори наповнюються «певними відбитками» реальних подій і роздумів, завдяки чому формуються певні емоційні символи. Звичні зображення дитячих фігур в інтер'єрі кімнати, лампочка, стілець художник перетворює в якусь магічну комбінацію, яка розповідає про звичний побут незвичайної людини.

Треба визначити ще одну особливість картин майстра – це їх великі розміри. Шляхом «збільшення» картин і поєднанням творів у великі презентаційні серії він адаптує їх до виставкового простору. Таким чином традиційний станковий живопис набуває нового монументального звучання. Для сучасних художників галерейний «простір» перестає бути двовимірним. Сучасні виставкові простори збільшилися в розмірах і поступово з'явилася концепція тривимірного «простору» на тлі розвитку «інсталяційного мистецтва». Невеликі картини іноді «губляться» у порівнянні з величезними скульптурами та інсталяціями. Тому

сьогодні художники, зокрема Чжан Сяоган, приділяють увагу не тільки глибокому змісту картини, але і її розміру, масштабності зображень, які стають певними мовними елементами живопису. В такому сенсі станкові твори повинні дивувати, а іноді і шокувати «аудиторію».

У живописі Чжан Сяогана дитячі образи набувають особливого значення. Вони символізують невинність, непорушність життєвого циклу людини і в той же час зміни світу, переносять глядачів в глибину їх підсвідомості, де сни та дитячі спогади переплітаються з реальністю. Образність живопису Чжан Сяогана вражає своєю несподіваністю та неординарністю. В роботі зустрічаються незвичайні комбінації об'єктів, архітектурні перетворення, абстракція та гра кольорів і форм (іл. 13–14). Це створює атмосферу загадковості та таємниці, яка притягує глядача до дослідження нових глибин станкового мистецтва. Усі ці елементи, поєднані в сюрреалістичній комбінації, допомагають створити унікальну атмосферу, де реальність і фантазія переплітаються, а дитячі образи стають ключами до розуміння глибин людської психології.

Висновки. В останні роки більшість китайських митців шукають нові форми реалістичного живопису. Аналіз живописних творів Чжан Сяогана сприяє дослідженню поетапної зміни художньої формули презентації образу дитини відповідно до трансформацій ідеалів та світоглядних позицій митця. У різноманітності форм і типів станкового живопису Китаю важливе місце посідають дитячі образи як художня тема, яка, незважаючи на свою виразну індивідуальність, очевидну типологічну самостійність та гостро характерний формально-образний лад, дотепер не була висвітлена в українському мистецтвознавстві. Дитячі образи в творчості Чжан Сяогана відображають його внутрішній світ, його сприйняття минулого і сьогодення, «діалог» з реальністю, «маску» мільйонів людей, але в кінцевому підсумку це «правда» однієї людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Colman J., Peng L., Nikkari V. Zhang Xiaogang. Finland: Sara Hildénin Taidemuseo, 2007. 231 p.
2. Fineberg J., Xu G. Zhang Xiaogang: Disquieting Memories. New York: Phaidon Press, 2015. 320 p.
3. Peng Lu, Xiaogang Zhang. Bloodlines. The Zhang Xiaogang Story. New York: Skira Editore, 2016. 359 p.
4. Zhang X., Leng L., Fineberg J. Revision: Zhang Xiaogang. New York: PaceWildenstein, 2008. 115 p.
5. 易英. 原创的危机 – 对近三十年油画创作的反思. 文艺研究. 2009. № 1. 页 102–110
6. 李艳霞. 色彩和情感在油画创作中的重要性. 大众文艺. 2010. № 4. 页. 34–35.
7. 胡君美. 浅谈色彩在油画创作中的作用及情感表现. 美术教育研究. 2011. № 9. 页. 36.
8. 吕澎. 中国当代艺术的萌芽 – 以张晓刚早期艺术思想及其表现手法为例. 文艺研究. 2016. № 5. 页. 121–133.
9. 栗宪庭. 中国当代艺术的缩影式艺术家_张晓刚和他的缩影式中国人的肖像. 东方艺术. 2016. № 23. 页. 137–144.
10. 刘晓红. 张晓刚绘画的心理. 因素分析. 大众文艺. 2016. № 2. 页. 115.

11. 黄专. 张晓刚 – 记忆的迷宫 <https://news.artron.net/20160715/n851177.html>
12. 张晓刚. 艺术是–种信仰. <http://art.ifeng.com/2015/1021/2567954.shtml>

REFERENCES

1. Colman J., Peng L., Nikkari V.(2007). Zhang Xiaogang. Finland: Sara Hildénin Taidemuseo, 231
2. Fineberg J., Xu G. Zhang Xiaogang: Disquieting Memories (2015). New York: Phaidon Press, 320.
3. Lu Peng (2016). Bloodlines. The Zhang Xiaogang Story. New York: Skira Editore, 359.
4. Zhang X., Leng L., Fineberg J. (2008). Revision: Zhang Xiaogang. New York: PaceWildenstein, 2008, 115
5. 易英(2009). 原创的危机 – 对近三十年油画创作的反思 [Crisis of originality – Reflections on the creation of oil painting over the last thirty years]. 文艺研究, 1, 102–110. [in Chinese].
6. 李艳霞 (2010). 色彩和情感在油画创作中的重要性 [The importance of color and emotions in the creation of oil painting]. 大众文艺, 34–35. [in Chinese].
7. 胡君美 (2011). 浅谈色彩在油画创作中的作用及情感表现 [About the role and emotional expression of color in the creation of oil painting]. 美术教育研究, 9, 36. [in Chinese].
8. 吕澎 (2016). 中国当代艺术的萌芽 – 以张晓刚早期艺术思想及其表现手法为例 [The birth of Chinese modern art on the example of Zhang Xiaogang's early artistic ideas]. 艺研究, 5, 121–133. [in Chinese].
9. 栗宪庭 (2016). 中国当代艺术的缩影式艺术家 – 张晓刚和他的缩影式中国人的肖像 [Contemporary Chinese Zhang Xiaogang and his portraits of Chinese people]. 东方艺术, 23, 137–144. [in Chinese].
10. 刘晓红(2016). 张晓刚绘画. 的心理 [Zhang Xiaogang's psychology of painting. Analysis of factors]. 大众文艺, 2, 115. [in Chinese].
11. 黄专(2022).记忆的迷宫[Labyrinth of Memory]. https://news.artron.net/20160715/n851177_.html . [in Chinese].
12. 张晓刚(2022).种信仰[Art is faith]. <http://art.ifeng.com/2015/1021/2567954.shtml>. [in Chinese].

УДК 37.015.31:004:008:377.36:334.38
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-10>

Оксана ФЕДОРКІВ,
orcid.org/0000-0003-4762-6564
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри сценічного мистецтва і хореографії
Інституту Мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) oksana.fedorkiv@pnu.edu.ua

Валерія БОЙКО,
orcid.org/0000-0002-3439-7590
асистент кафедри режисури естради і шоу
Київського національного університету культури і мистецтв
(Київ, Україна) boyko31197@gmail.com

Лариса КОРНИЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-8816-096X
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна) lorakrona@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ АІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ХУДОЖНІХ ЕКСКУРСІЙ ІЗ ПІДСУМОВУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЇ

У статті досліджено питання використання АІ для розробки віртуальних художніх екскурсій. Останніми роками контент, створений АІ, починає все більш активно залучатися до формування віртуальних екскурсій і виставок, пропонуючи новий рівень інтерактивності та взаємодії. АІ використовується для аналізу й інтерпретації даних та інформації, які потім стають основою для розробки різних видів контенту (текст, зображення, відео). У цьому випадку мова йде про опрацювання художніх колекцій та фондів для створення віртуальних турів. Для отримання прогнозованих результатів необхідним є глибоке машинне навчання, що дозволить АІ створювати відповідні до завдань алгоритми. Художні твори потребують комплексного дослідження для занесення до бази даних (атрибуції, описи, інтерпретації, визначення стану збереженості тощо), що зумовлює значні обсяги та наповненість бази інформацією різного характеру. Мета роботи – визначити особливості застосування АІ саме для формування бази даних, що дозволить використовувати її для створення віртуальних художніх екскурсій відповідно до сучасних запитів, етичних та правових норм. Аналіз висвітлення проблеми в науковій літературі продемонстрував необхідність більш детального розгляду питання розробки саме віртуальних екскурсій, оскільки сьогодні вчені концентруються на дослідженнях створення офлайн-експозицій, кураторства, питань реставрації та аутентифікації витворів мистецтва. Коректна віртуалізація художніх колекцій за допомогою АІ не розглядається. Було визначено, що технологія АІ широко застосовується для ефективної обробки документів, формування статистики моделі та створення баз даних із можливістю пошуку. Це дозволяє зберігати твори, отримувати доступ до них та працювати з великим обсягом інформації, яка може супроводжувати кожен окремий об'єкт. На основі реальних прикладів було доведено, що АІ потребує додаткової людської підтримки для усунення помилок, що можуть з'являтися в процесі опрацювання твору мистецтва, тобто його атрибуції й каталогізації з метою подальшого використання даних при створенні віртуальних екскурсій.

Ключові слова: інтерактивні медіа, автоматизоване кураторство, машинне навчання в мистецтві, візуальна комунікація.

Oksana FEDORKIV,
orcid.org/0000-0003-4762-6564
Ph.D. of Art Criticism,
Associate Professor at the Department of Stage Art and Choreography
Institute of Arts of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oksana.fedorkiv@pnu.edu.ua

Valeriia BOIKO,

orcid.org/0000-0002-3439-7590

*Assistant at the Department of Stage and Show Directing
Kyiv National University Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) boyko31197@gmail.com*

Larysa KORNYTSKA,

orcid.org/0000-0002-8816-096X

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Technological and Professional Education and Decorative Arts
Khmelnytskyi National University
(Khmelnytskyi, Ukraine) lorakrona@ukr.net*

USING AI TO CREATE SUMMARIZED VIRTUAL ART TOURS

The article discusses the use of AI for the development of virtual art tours. In recent years, content created by AI has begun to be more and more actively involved in the formation of virtual tours and exhibitions, offering a new level of interactivity and interaction. AI is used to analyze and interpret data and information, which then become the basis for the development of various types of content (text, images, videos). In this case, we are talking about processing art collections and funds for creating virtual tours. To obtain predicted results, deep machine learning is required, which will allow AI to create algorithms appropriate to the tasks. Works of art require comprehensive research in order to be entered into the database (attribution, description, interpretation, determination of the state of preservation, etc.), which ensures significant sizes and filling of the database with information of various nature. The purpose of the work is to determine the specifics of the use of AI specifically for the formation of a database, which will allow it to be used to create virtual art tours in accordance with modern requests, ethical and legal norms. The analysis of the coverage of the problem in the scientific literature demonstrated the need to consider in more detail the issue of developing virtual tours, since attention is paid to the creation of off-line expositions, curation, issues of restoration and authentication of works of art. Correct virtualization of art collections with the help of AI is not considered. It was determined that AI technology is widely used for efficient document processing, model statistics generation, and searchable database creation. This allows you to store works, get access to them and work with a large amount of information that can accompany each individual object. On the basis of real examples, it was proved that AI needs additional human support to eliminate errors that may appear in the process of appraising a work of art, that is, its attribution and cataloging for the purpose of further use of data in creating virtual tours.

Key words: *interactive media, automated curation, machine learning in art, visual communication.*

Постановка проблеми. Посилення уваги до штучного інтелекту (AI) в галузі мистецтва зумовлено швидким розширенням меж його застосування. Актуалізація віртуального формату отримання інформації в художньому просторі була прискорена пандемією COVID-19, що обмежила реальний доступ до музеїв та галерей. Фактично постало питання про виживання цих інституцій, реалізацію повноцінної роботи в нових умовах. Розвиток цифрових та комунікаційних технологій додатково сприяв створенню віртуальних екскурсій на базі художніх колекцій багатьох музейних закладів світу.

Віртуальні екскурсії стали досить ефективним засобом ознайомлення всіх зацікавлених осіб із художніми експозиціями та фондами. Проте створення контенту для віртуального двійника музею є досить складним процесом, що охоплює багато етапів. Крім того, важливим завжди було питання атрибуції витворів мистецтва, складання опису, формування й систематизації колекцій для здійснення контролю, зберігання та подальшої роботи з ними.

Усі ці процедури є досить трудомісткими, займають багато часу. AI в цьому випадку може бути використаний як сучасний інструмент для підвищення ефективності роботи з колекціями. Певний досвід щодо цього вже є, він потребує осмислення, аналізу та опрацювання всіх аспектів для різних процедур (Пода, 2023; Чібалашвілі, 2021).

В Україні використання інновацій у практиці художньої екскурсійної діяльності зараз набуло додаткових змістів у зв'язку зі збройною агресією російської федерації. Мистецькі установи не мають змоги працювати у звичному режимі, усі експонати потребують додаткового захисту й каталогізації, що дозволить зберегти художні фонди для наступних поколінь, а також зараз надати можливість користуватися ними в навчальних, просвітницьких та наукових цілях, займатися промоцією художніх цінностей не тільки серед українців, а й серед представників світової спільноти.

Аналіз досліджень. Застосування цифрових технологій, зокрема AI, у мистецтві було предметом наукової уваги багатьох дослідників, що пояс-

нюється високим та недостатньо вивченим і реалізованим потенціалом AI. Відповідно, загальні роботи присвячені насамперед питанням інтеграції новітніх технологій в мистецтво, основним тенденціям і рухам, історії розвитку й жанрам цифрового мистецтва, використанню машинного навчання для розв'язання різних питань (Ageeb et al., 2021; Bianco et al., 2023; Fumanal-Idocin et al., 2023; Valencia et al., 2024). Окремо розглядається потенціал використання AI в художніх музеях (Rani et al., 2023). Також варто звернути увагу на дослідження в галузі цифрових технологій, що пов'язані з опрацюванням значних масивів даних (Nesterov, 2024), оскільки вони є базовим матеріалом, на якому формуються екскурсії, та загальним питанням організації роботи у віддаленому режимі (Vannikov, 2022).

Помітний внесок у розробку обраної проблематики останнім часом зробили українські науковці. Їх дослідження охоплюють широке коло проблем, пов'язаних з аналізом можливостей AI, його інструментарієм, принципами застосування, правовим полем тощо.

Зокрема, В. Волинець у своєму дослідженні вивчала засади співавторства художника та AI. Науковиця проаналізувала можливості використання та принципи роботи з AI в мистецьких практиках, розглянула окремі програмні продукти у сфері AI, визначила переваги й недоліки застосування інструментів AI в художньому просторі (Волинець, 2023).

У статті А. Чібалашвілі визначено методи залучення AI до мистецьких практик на основі реалізованих проєктів, підкреслено значення врахування механізмів нейробиології в процесі роботи з AI, сформульовано низку питань щодо творчого мислення, можливостей самостійної роботи AI у створенні витворів мистецтва та авторського права на них (Чібалашвілі, 2021).

Значна частина наукових публікацій щодо зазначеної проблеми має міждисциплінарний характер, що обумовлено швидким поширенням AI. У сфері мистецтва питання етики використання AI вивчають такі дисципліни, як культурологія, філософія, право, соціологія, антропологія, інформатика та інші відповідні галузі (Sovhuga, 2021).

Т. Пода сфокусувала свою увагу на етичних проблемах, що виникають при застосуванні митцями технологій AI: питання визначення авторства, автентичності, оригінальності твору, етичного використання даних тощо. Авторка також наголошує на необхідності стандартизації процедури прозорості, враховуючи її можливі наслідки (Пода, 2023).

Таким чином, можна стверджувати, що значна кількість аспектів використання AI в художньому просторі є недостатньо висвітленими. Деякі питання, зокрема створення віртуальних художніх екскурсій, взагалі практично не вирішені. На початковій стадії наукових розвідок питання технічних аспектів збору, систематизації та представлення інформації, використання AI як куратора виставки.

Мета статті – визначити можливості та умови коректного застосування AI для створення віртуальних художніх екскурсій із підсумовуванням інформації.

Виклад основного матеріалу. AI відіграє ключову роль у сфері мистецтва, маючи два основні напрями застосування: створення витворів мистецтва та здійснення їх категоризації й аналізу. У контексті обраної теми в статті увага приділяється саме другому напрямку.

Щодо підготовки контенту, то важливим питанням є робота з витворами мистецтва, яка складається з багатьох позицій, що повинні бути враховані при розробці алгоритмів. Одна з них стосується питань дослідження та реставрації художніх творів.

Управління мистецтвом – потенційно найбільш вигідна для ринку мистецтва сфера, але досить не проста з багатьох міркувань, оскільки мова йде про мистецтвознавчу й технологічну експертизу. Широкомасштабне оцифрування витворів мистецтва у 2010-х рр. відкрило нові перспективи для їх експертної оцінки – для навчання та підвищення результативності AI потрібна велика за обсягом база даних. Подальші розробки у сфері експертизи мистецтва за участю AI розділилися на два напрями: *Close reading* (Уважне читання) та *Remote viewing* (Дистанційний перегляд). Робочі групи першого напрямку навчали алгоритми AI «візуальному» аналізу твору мистецтва з метою віднесення його до того чи іншого стилю, жанру, історичного періоду, визначення майстерні, школи, кола авторів, основи й кольорової поверхні. Друга група акцентувала на навчанні AI аналізу результатів попередньо проведених лабораторних досліджень. Відповідно, аналогом *Close reading* фактично виступає мистецтвознавча експертиза, а *Remote viewing* – експертиза технологічна.

Співробітники університету Case Western Reserve з Огайо (США) розробили та запатентували одну з технологій експертизи предметів мистецтва за зовнішніми ознаками, яка дозволяє не лише визначити, які митці відповідали за певні фрагменти чи деталі картини (особливо за участю

кількох авторів – художника та його учнів), а й відрізнити справжні твори від підробок. Вказана розробка була апробована на атрибуції понад 250 творів різних періодів і жанрів та продемонструвала дивовижну точність – 96 % (Smart Art, 2022). Таким чином, можливість аналізувати складні деталі за допомогою топографічного сканування за участю AI є революційною інновацією у процесах провенансу та аутентифікації творів мистецтва.

На сьогодні вже існує багато прецедентів, коли AI допоміг відновити витвори мистецтва. Наприклад, у 2019 р. дослідники з Університетського коледжу Лондона використали технології AI для аналізу Гентського вітваря братів Ван Ейк (1432). Нейромережу навчили здійснювати аналіз двосторонніх панелей композиції на основі порівняння кольорових знімків переднього й заднього боків картини та рентгенівських знімків усієї панелі. Як результат, AI розділив змішане зображення на два окремі й спростив виявлення більш ранніх змін, зроблених художниками в процесі розпису.

У 2021 р. за допомогою штучного інтелекту була відновлена та продемонстрована в повному розмірі картина Рембрандта «Нічна варта» (1642). У 1715 р. полотно було обрізано з усіх боків, і, на жаль, втрачені частини не збереглися. Для точного відтворення цих частин картини фахівці застосували нейромережі, які були навчені на значному наборі даних, до якого увійшли результати рентгенівського сканування, архівні фотографії, текстові описи та зменшена копія оригіналу, створена Геррітом Люнденсом у XVII ст. Завдяки комплексному підходу реставраторам вдалося відновити елементи картини з максимальним ступенем вірогідності (Sovhyra, 2021).

Також у даному контексті слід згадати інтерактивну віртуальну виставку «Клімт проти Клімта: людина суперечностей», створену у 2021 р. Google спільно з віденським музеєм для платформи Google Arts & Culture. У межах цього проєкту за допомогою штучного інтелекту було відтворено «Факультетські картини» Густава Клімта (1900–1907). До нашого часу збереглися лише кольорова репродукція картини «Медицина», деякі чорно-білі фотокартки, кілька ескізів та текстових описів. Завдяки технології машинного навчання дослідники змогли відновити історичні зображення в кольорах, наближених до початкових.

Цікавим є досвід залучення AI як куратора виставки. Одна з перших у світі виставок під кураторством AI ChatGPT відкрилася в Музеї мистецтв Нашера (США) при Університеті Дьюка. Вона

має назву «Act as if You Are a Curator» (Дій так, ніби ти куратор). До експозиції увійшли понад 20 робіт із фондів музею, які порушують теми утопії, дистопії, снів та підсвідомості.

Наукові співробітники музею звернулися до технології AI через брак персоналу та несподіваний розрив виставкової програми в осінньому графіку. Робота з машинного навчання ChatGPT відбувалася протягом пів року й передбачала допомогу в опануванні музейних колекцій та визначенні основних кураторських завдань. Кульмінацією експерименту стала виставка, що тривала до 14 січня 2024 року (Act as if you, 2023).

ChatGPT під кураторством співробітників музею зміг визначити теми, відібрати під них 21 твір із зібрань музею, а також допоміг змонтувати експозицію. Проте куратори зазначають, що AI не вистачає досвіду й тонкої чутливості, які притаманні людині. Відповідно, за їх оцінкою, візуально виставка виглядає розрізненою, містить сумнівні твердження, неправильно марковані об'єкти та неточні інформаційні тексти. Це наочно демонструє необхідність залучати людину до навчання AI. Отже, систематизація й відбір експонатів за заданими параметрами можуть бути проведені досить ефективно, але є нюанси, які AI самостійно врахувати не може. Треба звернути на це особливу увагу.

Таким чином, за допомогою AI вирішуються питання, які стосуються й організації віртуальних екскурсій, оскільки вони також потребують розробки контенту.

Куратор контенту відповідає за досить складну роботу, що передбачає ретельний відбір та організацію експонатів, творів мистецтва або артефактів на основі даних і експертних рекомендацій. Алгоритми штучного інтелекту можуть сформувати відповідний контент, оптимізувати розміщення експонатів або навіть передбачити рівні взаємодії з відвідувачами.

Покращення управління контентом здійснюється через:

- аналіз даних та розуміння вибору й розміщення експонатів;
- прогнозоване моделювання рівнів взаємодії з відвідувачами;
- зворотний зв'язок та рекомендації в реальному часі на основі взаємодії з користувачами;
- методи спільної фільтрації для персоналізованих рекомендацій щодо експоната.

Алгоритми штучного інтелекту можуть аналізувати уподобання споживачів, різноманітні історичні дані, рекомендації експертів, щоб контролювати відбір художніх творів, які будуть

відповідати запитам цільової аудиторії. Алгоритми також можуть оптимізувати характер взаємодії з відвідувачами екскурсій. Використовуючи алгоритми AI й машинне навчання, віртуальні виставки можуть корегувати необхідний кураторський контент, який відповідає інтересам відвідувачів та максимізує взаємодію.

Важливим питанням є прозорість та довіра до контенту, згенерованого AI, оскільки це може допомогти викликати довіру аудиторії до творців віртуальних екскурсій або кураторів виставки. Розв'язання етичних проблем, пов'язаних із контентом, згенерованим AI, можливе через:

- підтримку прозорості в процесах створення контенту;
- чітку вказівку на те, що використаний контент згенерований AI;
- інформування відвідувачів щодо обмежень технологій AI;
- збір етичних даних та інших наборів даних.

Наприклад, віртуальні платформи можуть мати панель з інформацією про те, що контент згенерований AI, або про відмову від відповідальності за його зміст, пояснення його переваг та обмежень. Це дозволить користувачам приймати обґрунтовані рішення й мати відповідні очікування щодо контенту, з яким вони взаємодіють. Етичні міркування повинні бути покладені в основу процесу інтеграції AI у віртуальні екскурсії та виставки, що дозволить забезпечити прозорість, довіру та позитивний досвід користувачів.

Згенерований AI контент може постійно прогресувати через оновлення, яке буде базуватися на постійному аналізі досвіду споживачів. Саме це, фактично, є умовою його ефективного застосування та можливості подальших інновацій.

Висновки. AI як цифрова технологія все частіше розглядається дослідниками з позицій її використання в художньому просторі для розв'язання різних завдань. У ній закладені значні можливості для покращення досвіду відвідування художніх музеїв, виставок, надання більш захопливих вражень відвідувачам, що сприяє збільшенню кількості потенційної аудиторії. Інтерактивні інструменти на основі AI можуть надавати персоналізовану інформацію про витвори мистецтва, а також генерувати важливі дані про залучення відвідувачів.

Питання віртуалізації діяльності мистецьких організацій, обумовлене зовнішніми факторами (пандемія, воєнні дії), сприяло більш активному

опрацюванню можливостей AI щодо розробки контенту для здійснення екскурсійної діяльності онлайн.

Крім того, у реальному просторі музеї й галереї отримали численні програми для покращення безпеки (спостереження, запобігання крадіжкам та вандалізму). В умовах онлайн – це можливість створювати систематизовані каталоги витворів мистецтва, формувати на їх базі цифрових двійників та запускати віртуальні художні екскурсії. При цьому можливості показу значно розширилися, оскільки віртуальний простір музею чи галереї фактично безмежний, на відміну від простору фізичного. Він дозволяє одночасно демонструвати виставки різної тематики. Також значно збільшилося й охоплення аудиторії, особливо в умовах масової цифровізації.

Однак технологія AI має свою специфіку, яку необхідно враховувати при її використанні. Швидке поширення призвело до неопрацьованості багатьох моментів, особливо це стосується етичних та правових наслідків. Це усвідомлюють спеціалісти та пропонують різні рішення (реалізація законів про конфіденційність, авторське право, збереження інформації тощо).

Питання атрибуції витворів мистецтва, їх опису й дослідження за допомогою AI також є досить складними та остаточно не вирішеними. Представлений досвід демонструє необхідність обережного використання технології, оскільки вона дозволяє підвищувати ефективність опрацювання значних обсягів інформації, але не володіє певними людськими навичками, тобто не враховує тонкощі та нюанси при ідентифікації зображень, виявленні «руки» майстра, зіставленні певних деталей тощо. Деякі дії потребують додаткової верифікації за допомогою людського ресурсу – висококваліфікованих мистецтвознавців та реставраторів.

Додатковим питанням є врахування інтересів персоналу й користувачів. AI повинен бути налаштований на гнучкість запитів споживача та не виключати з діяльності співробітників закладу.

Загалом, тема створення віртуальних художніх екскурсій за допомогою AI є дуже перспективною, оскільки паралельно вирішується значна кількість завдань: ретельне опрацювання колекцій/фондів та їх цифровізація; систематизація, що забезпечує збереження; розширення потенційної аудиторії через збільшення обсягу охоплення та застосування нових і незвичних підходів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волинець В. Вплив штучного інтелекту на сучасне мистецтво: можливості та виклики. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2023. Том 6. № 1. С. 21–31. URL: <https://doi.org/10.31866/2617-796X.6.1.2023.283933> (дата звернення: 26.04.2024).
2. Пода Т. Проблеми етики та виклики, пов'язані із застосуванням технологій штучного інтелекту в сучасному мистецтві. *Сучасне мистецтво: теорія та практика*. 2023. № 19. С. 39–54. URL: <https://doi.org/10.31500/2309-8813.19.2023.294893> (дата звернення: 29.04.2024).
3. Попінова О. М., Крюкова Г. О. Інтеграція технологій і образотворчого мистецтва: від комп'ютера до цифрових медіа. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2024. № 1. С. 260–265. URL: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2024.302078> (дата звернення: 28.04.2024).
4. Чібалашвілі А. Штучний інтелект у мистецьких практиках. *Сучасне мистецтво*. 2021. Вип. 17. С. 41–50. URL: <https://doi.org/10.31500/2309-8813.17.2021.248425> (дата звернення: 27.04.2024).
5. Areeb M., Muslim A., Fatima N., Nadeem M. AI Art Critic: Artistic Classification of Poster Images using Neural Networks. *International Conference on Data Analytics for Business and Industry (ICDABI)*. 2021. URL: <https://doi.org/10.1109/ICDABI53623.2021.9655869> (дата звернення: 26.04.2024).
6. Act as if you are a curator: an AI-generated exhibition (September 09, 2023 – February 18, 2024). *Nasher Museum of Art at Duke University*. URL: <https://nasher.duke.edu/exhibitions/act-as-if-you-are-a-curator-an-ai-generated-exhibition/> (дата звернення: 26.04.2024).
7. Bannikov V. Leadership styles in the context of effective management of virtual teams. *Akademichni vizii*. 2022. Vol. 10–11. P. 19–28. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8399188> (дата звернення: 29.04.2024).
8. Bianco T., Castellano G., Scaringi R., Vessio G. Identifying AI-Generated Art with Deep Learning. *Conference: 2nd Workshop on Artificial Intelligence and Creativity (CREAI 2023)*. (Nov. 2023). Rome, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/375116319_Identifying_AI-Generated_Art_with_Deep_Learning (дата звернення: 28.04.2024).
9. Fumanal-Idocin J., Andreu-Perez J., Cordon O., Hagrais H., Bustince H. ARTxAI: Explainable Artificial Intelligence Curates Deep Representation Learning for Artistic Images using Fuzzy Techniques. *Computer Vision and Pattern Recognition*. 2023. URL: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2308.15284> (дата звернення: 26.04.2024).
10. Nesterov V. Optimization of Big Data Processing and Analysis Processes in the Field of Data Analytics Through the Integration of Data Engineering and Artificial Intelligence. *Computer-integrated technologies: education, science, production*. 2024. № 54. P. 160–164. URL: <https://doi.org/10.36910/6775-2524-0560-2024-54-19> (дата звернення: 28.04.2024).
11. Rani S., Jining D., Shah D., Xaba S., Ranjan Singh P. Exploring the Potential of Artificial Intelligence and Computing Technologies in Art Museums. *ITM Web of Conferences*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1051/itmconf/20235301004> (дата звернення: 25.04.2024).
12. Smart Art: New AI technology will reveal which masterpieces really had the stroke of genius. Case Western Reserve University. January 18, 2022. URL: <https://physics.case.edu/new-ai-technology-will-reveal-which-masterpieces-really-had-the-stroke-of-genius/> (дата звернення: 29.04.2024).
13. Sovhyra T. Artificial Intelligence and Issue of Authorship and Uniqueness for Works of Art (Technological Research of the Next Rembrandt). *Culture and Arts in the Modern World*. 2021. № 22. P. 156–163. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1915.22.2021.235903> (дата звернення: 27.04.2024).
14. Valencia J., Pineda G. G., Pineda V. G., Valencia-Arias A., Arcila-Diaz J., de la Puente T. R. Using machine learning to predict artistic styles: an analysis of trends and the research agenda. *Artificial Intelligence Review*. 2024. Vol. 57. Article 118. URL: <https://doi.org/10.1007/s10462-024-10727-0> (дата звернення: 29.04.2024).

REFERENCES

1. 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 technologies in the socio-cultural sphere, 6 (1). 21–31. <https://doi.org/10.31866/2617-796X.6.1.2023.283933> [in Ukrainian].
2. Poda T. (2023) Problemy etyky ta vyklyky, poviazani iz zastosuvanniam tekhnolohii shtuchnoho intelektu v suchasnomu mystetstvi [Ethical problems and challenges associated with the use of artificial intelligence technologies in modern art]. *Suchasne mystetstvo: teoriia ta praktyka*. – Modern art: theory and practice, 19. 39–54. <https://doi.org/10.31500/2309-8813.19.2023.294893> [in Ukrainian].
3. Popinova O. M., and Kriukova H. O. (2024) Intehratsiia tekhnolohii i obrazotvorchoho mystetstva: vid kompiutera do tsyfrovyykh media [Integration of technologies and fine arts: from computer to digital media]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*. – Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts, 1. 260–265. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.1.2024.302078> [in Ukrainian].
4. Chibalashvili A. (2021) Shtuchnyi intelekt u mystetskykh praktykakh [Artificial intelligence in artistic practices]. *Suchasne mystetstvo*. – Modern Art, 17. 41–50. <https://doi.org/10.31500/2309-8813.17.2021.248425> [in Ukrainian].
5. Areeb M., Muslim A., Fatima N., and Nadeem M. (2021) AI Art Critic: Artistic Classification of Poster Images using Neural Networks. *International Conference on Data Analytics for Business and Industry (ICDABI)*. 2021. <https://doi.org/10.1109/ICDABI53623.2021.9655869>
6. Act as if you are a curator: an AI-generated exhibition (September 09, 2023 – February 18, 2024). *Nasher Museum of Art at Duke University*. URL: <https://nasher.duke.edu/exhibitions/act-as-if-you-are-a-curator-an-ai-generated-exhibition/>

7. Bannikov V. (2022) Leadership styles in the context of effective management of virtual teams. *Akademichni vizii*, 10–11. 19–28. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8399188>.
8. Bianco T., Castellano G., Scaringi R., and Vessio G. (2023) Identifying AI-Generated Art with Deep Learning. Conference: 2nd Workshop on Artificial Intelligence and Creativity (CREAI 2023). (Nov. 2023). Rome. URL: https://www.researchgate.net/publication/375116319_Identifying_AI-Generated_Art_with_Deep_Learning
9. Fumanal-Idocin J., Andreu-Perez J., Cordon O., Hagraas H., and Bustince H. (2023) ARTxAI: Explainable Artificial Intelligence Curates Deep Representation Learning for Artistic Images using Fuzzy Techniques. *Computer Vision and Pattern Recognition*. 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/373487922_ARTxAI_Explainable_Artificial_Intelligence_Curates_Deep_Representation_Learning_for_Artistic_Images_using_Fuzzy_Techniques
10. Nesterov V. (2024) Optimization of Big Data Processing and Analysis Processes in the Field of Data Analytics Through the Integration of Data Engineering and Artificial Intelligence. *Computer-integrated technologies: education, science, production*, 54. 160–164. <https://doi.org/10.36910/6775-2524-0560-2024-54-19>
11. Rani S., Jining D., Shah D., Xaba S., and Ranjan Singh P. (2023) Exploring the Potential of Artificial Intelligence and Computing Technologies in Art Museums. *ITM Web of Conferences*. <https://doi.org/10.1051/itmconf/20235301004>
12. Smart Art: New AI technology will reveal which masterpieces really had the stroke of genius (2022) Case Western Reserve University. January 18. URL: <https://physics.case.edu/new-ai-technology-will-reveal-which-masterpieces-really-had-the-stroke-of-genius/>
13. Sovhyra T. (2021). Artificial Intelligence and Issue of Authorship and Uniqueness for Works of Art (Technological Research of the Next Rembrandt). *Culture and Arts in the Modern World*, 22. 156–163. <https://doi.org/10.31866/2410-1915.22.2021.235903>
14. Valencia J., Pineda G. G., Pineda V. G., Valencia-Arias A., Arcila-Diaz J., and de la Puente T. R. (2024) Using machine learning to predict artistic styles: an analysis of trends and the research agenda. *Artificial Intelligence Review*, 57. Article 118. <https://doi.org/10.1007/s10462-024-10727-0>

Роман ФОТУЙМА,
orcid.org/0009-0006-5654-2812

аспірант

*Школи Докторської Музичної Академії імені Кароля Ліпінського у Вроцлаві,
викладач кафедри дерев'яних духових інструментів
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) fotuima.roman.sax@gmail.com*

ЗАБУТІ ВИКОНАВЦІ ТА РЕПЕРТУАР АКАДЕМІЧНОГО САКСОФОНУ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Після смерті Адольфа Сакса в західній Європі стали децю забувати про його головний винахід, а вектор розвитку саксофону змістився до Сполучених Штатів Америки. За декілька десятиліть до стрімкої появи та розвитку в джазі цей інструмент активно використовувався в популярних на теренах США духових оркестрах. Саме з таких колективів з'явилися перші концертуючі солісти-віртуози. Ці виконавці також свого часу активно долучилися до популяризації саксофону та розвитку його репертуару. Найбільш помітними такими музикантами стали Еліза Холл, Руді Відофт та Яша Гуревич.

Еліза Холл – американська виконавиця, що була самоуком та почала опановувати саксофон тільки в 42 роки. Причиною цих занять стала порада від лікарів щодо користі гри на духовому інструменті для її здоров'я. Холл не була віртуозною виконавицею і добре це розуміла, але завдяки медичній рекомендації, що згодом переросла в пристрасне хобі, світ отримав саксофонні шедеври авторства Клода Дебюссі, Флорента Шміта та ін. Завдяки значним статкам, які Еліза отримала у спадок від своїх родичів, вона могла утримувати музичний клуб та замовляти твори композиторам, а отже таким чином сприяла розвитку академічного саксофону на зламі ХІХ–ХХ століть.

Руді Відофт та Яша Гуревич навпаки були віртуозними виконавцями, котрі розпочинали свій творчий шлях у відомому оркестрі Sousa's Band. Обидва саксофоніста вели надзвичайно активну концертну діяльність в США, а також гастролювали за межами країни, зробили велику кількість записів, звучали в радіоефірах, збирали анілаги на таких відомих майданчиках як Carnegie Hall та Aeolian Hall, склали навчальні посібники, писали власні твори, а також робили аранжування з репертуару інших інструментів. Саме вони першими визначили можливість існування на сцені академічного саксофону як серйозного солюючого інструменту. За декілька десятиліть після творчого піку Відофта та Гуревича це остаточно доведуть на весь світ Марсель Мюль та Сігурд Рашер.

Сьогодні саксофоністи здебільшого стикаються з творами композиторів сучасників А. Сакса (Ж.-Б. Сінжеле, Ж. Демермана та ін.) та творчістю митців середини ХХ століття, котрі надихнулися грою Мюля та Рашера. В той самий час існування академічного саксофону після смерті А. Сакса і до 30-х років ХХ століття є важливим періодом, котрий має своїх героїв та несправедливо забуті перлини репертуару.

Ключові слова: саксофон, академічний саксофон, саксофонний репертуар, виконавці саксофоністи, музика ХХ століття, камерна музика.

Roman FOTUIMA,
orcid.org/0009-0006-5654-2812

Graduate Student

*Doctoral School of The Karol Lipinski Academy of Music in Wroclaw,
Lecturer at the Department of the Woodwind Instruments
Ukrainian National Thaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) fotuima.roman.sax@gmail.com*

FORGOTTEN PERFORMERS AND REPERTOIRE OF CLASSICAL SAXOPHONE IN THE BINNING OF XX CENTURY

Following the death of Adolphe Sax, his primary invention began to fade somewhat from memory in Western Europe, while the trajectory of saxophone development shifted towards the United States. Several decades prior to the rapid emergence and development of jazz, this instrument was actively used in wind bands popular in the USA. It was from these ensembles that the first performing virtuosos emerged. These performers also actively contributed to the popularization of the saxophone and the expansion of its repertoire. Among the most notable musicians were Elise Hall, Rudy Wiedoefft, and Jascha Gurewich.

Elise Hall, an American performer, was a self-taught musician who began mastering the saxophone at the age of 42. Her motivation for engaging with the instrument stemmed from medical advice regarding the health benefits of playing a wind instrument. Hall did not consider herself a virtuoso performer and never claimed to be one, but thanks to medical recommendations that later evolved into a passionate hobby, she introduced saxophone masterpieces authored by Claude Debussy, Florent Schmitt, and others to the world. Due to significant wealth inherited from her relatives, Elise could sustain a music club and commission works from composers, thus contributing to the development of academic saxophone at the turn of the 19th and 20th centuries.

Rudy Wiedoeft and Jascha Gurewich, on the contrary to Hall, were virtuoso performers who embarked on their creative journey in the renowned Sousa's Band. Both saxophonists engaged in extremely active concert activities in the United States, as well as toured internationally, made a significant number of recordings, appeared on radio broadcasts, filled auditoriums at renowned venues such as Carnegie Hall and Aeolian Hall, authored instructional materials, composed original works, and arranged repertoire from other instruments. They were the first to define the possibility of the classical saxophone presence on stage as a serious solo instrument. Several decades after the creative peak of Wiedoeft and Gurewich, this was conclusively demonstrated to the world by Marcel Mule and Sigurd Rascher.

Today, saxophonists largely encounter works by composers of Adolphe Sax's era (e.g., J.B. Singelée, J. Demersseman, etc.) and the output of mid-20th-century artists who were inspired by Mule's and Rascher's performances. Simultaneously, the existence of the classical saxophone after Adolphe Sax's death and before the 1930s is an important period, which has its heroes and unfairly forgotten gems of repertoire.

Key words: saxophone, classical saxophone, saxophone repertoire, saxophonists, saxophone performers, 20th-century music, chamber music.

Постановка проблеми. Серед сучасних виконавців та науковців існує широкий спектр знань котрі стосуються періоду існування саксофону за життя його винахідника – Адольфа Сакса та починаючи з середини ХХ століття, коли до його розвитку долучилися Марсель Мюль та Сігурд Рашер. В той самий час репертуар та виконавці, котрі причетні до розвитку цього інструменту на початку ХХ століття вивчені значно меншою мірою. Попри надзвичайно велику кількість музики, що написана для саксофону протягом останніх восьмидесяти років важливою ланкою є репертуар стику ХІХ–ХХ століття, котрий може значно урізноманітнити концертні програми та збагатити знання сучасних саксофоністів щодо історії виконавського мистецтва.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематику дослідження саксофонного репертуару вивчають мистецтвознавці різних країн світу. Польський науковець Яцек Делонг досліджує історію розвитку саксофона і його репертуару в науковій праці *Mu, saksofon*. У довіднику *Londeix Guide To The Saxophone Repertoire* Брюса Ронкіна в енциклопедичному форматі викладено весь саксофонний репертуар, який створювався від появи інструменту до 2012 року. В статтях науковців Олі-Пекка Туомісало, Теодора Хегвіка та Пола Коена приділяється увага виконавцям саксофоністам першої половини ХХ століття. У британському виданні *The Cambridge Companion to the Saxophone* в широкому сенсі розглядається історія саксофону, а також розвиток класичного та джазового напрямків цього інструменту.

В українському музикознавстві історії розвитку саксофонного репертуару зазначеного пері-

оду приділяється увага в наукових працях Дениса Зотова, Лілії Максименко та Дмитра Максименка.

Мета статті. Розглянути розвиток репертуару академічного саксофону у період між смертю Адольфа Сакса до сплеску його популярності в 30-х роках ХХ століття. Висвітлити виконавців та репертуар академічного саксофону першої третини ХХ століття.

Вклад основного матеріалу. Після смерті А. Сакса у Франції стали дещо забувати про його головний винахід, цей період можна вважати найтемнішим в історії саксофону. За час діяльності Адольфа Сакса його винахід ще не встиг закріпитися серед виконавців та слухачів і на стику ХІХ–ХХ століть його активне існування та розвиток літератури трималися на діяльності духових оркестрів (в США та Західній Європі) та невеликій кількості солістів ентузіастів. Сьогодні більшість цих імен несправедливо забуті, але їх здобутками та досягненнями користується велика кількість сучасних виконавців.

Одним з перших таких ентузіастів стала жінка на ім'я Еліза Холл – американська саксофоністка та меценатка. Вона не була професійною віртуозною виконавицею, і ніколи себе такою не вважала, проте її вклад в розвиток саксофонної літератури є надзвичайно великим. Деякі з творів, що були написані на її замовлення нині становлять важливу частку репертуару сучасних виконавців. Як зазначає американський науковець Пол Коен: «Творів для саксофона з оркестром не існувало до 1879 року та до початку 20 століття їх було надзвичайно мало. Розширення такого роду репертуару відбулося завдяки зусиллям Е. Холл» (Cohen, 2021).

Еліза Холл (в дівочстві *Elizabeth Boyer Swett Coolidge*) народилася в Парижі в сім'ї заможних

бостонських торговців в 1853 році. Перший досвід гри на саксофоні вона здобула лише в 42 роки. Причиною цього стали проблеми зі здоров'ям. За порадою чоловіка лікаря вона мала навчитися грати на духовому інструменті, і вибір її зупинився на саксофоні. За кілька років самостійних занять вона починає брати уроки в Жоржа Лонгі, а також стає організатором аматорського оркестру під назвою *Бостонський оркестровий клуб*. Це був клуб аматорів та професіоналів, музичний колектив, що декілька разів на рік давав концерти та виконував музику котра їм була цікава.

Холл використовувала свої статки для організації концертів і замовлень творів для саксофона та оркестру самим новаторським композиторам того часу. Доктор Коен так розповідає про замовлені саксофоністкою твори: *«В той час чи не єдине що вона вміла грати були дві сюїти «Арлезіанка» Жоржа Бізе, в котрих можна почути одну з найпрекрасніших оркестрових партій саксофона. Елізі була цікава музика, котру можна було б виконувати в складі оркестру, і роль концертної солістки не була для неї принциповою. Коли вона замовляла композитору твір, то доволі чітко формувала це прохання. Її цікавили така музика, як «Фавн» Клода Дебюссі, де флейта відіграє значущу роль, проте лишається в групі дерев'яних духових інструментів оркестру. Таким чином, серед великої кількості творів, що вона замовляла, ми бачимо такі, де саксофон має гарну, яскраво виражену партію, проте по справжньому не бере верх над оркестром чи ансамблем. Деякі композитори проігнорували це прохання. Наприклад «Легенда» Ф. Шмідта виділяє саксофон на першому плані і ставить доволі високі вимоги до виконавця, до того ж була написана в 1918 році, в той самий час коли Холл вже перестала активно грати на саксофоні. А отже в неї так і не було можливості виконати цей твір. Деякі інші твори також виявилися дещо більш сольними, ніж їй хотілося б, але партія саксофона в них не була високої складності. А отже вона сама могла прийняти участь в прем'єрному їх виконанні» (Cohen, 2021).*

Загалом для Елізи Холл було написано біля двох десятків творів. Частина з них на жаль була забута або загублена. Серед творів, що є найбільш відомими нині можна назвати *Impression d'Automne* Андре Капле, *Іспанський дивертисмент* Чарльза Лефлера, а також перший в світі *Концерт № 1* для саксофона з оркестром Пола Гілсона. Проте справжньої популярності здобули присвячені їй *Рапсодія* Клода Дебюссі та *Легенда*

Флорента Шміта. Цікавим є те, що Холл так і не виконала обидва ці твори.¹

Після смерті в 1924 році вона заповіла передати свою нотну бібліотеку та інші матеріали в Консерваторію Нової Англії. За життя Еліза Холл не ставила перед собою за мету досягти визначних висот чи популярності як виконавиця, не мала необхідності у занятті викладацькою діяльністю, не робила записів, а також майже не виступала за межами Бостона. В основі її діяльності лежало бажання музикувати з друзями задля власного задоволення. Саме це стало причиною того, що після закінчення Елізою Холл своєї виконавської практики, а також після смерті виконавиці про більшість музичної спадщини, до появи якої вона причетна, було на довгий час забуто.

Твори присвячені Елізі Холл:

- Charles Loeffler – *Ballade carnevalesque*
- Charles Loeffler – *Divertissement espagnol*
- Charles Loeffler – *Rhapsodie*
- Claude Debussy – *Rhapsodie*
- Gabriel Grovlez – *Suite pour saxophone alto en mi b avec accompagnement de quintette à cordes, flûte, cor, harpe*
- Andre Caplet – *Legende*
- Andre Caplet – *Impression d'Automne*
- Florent Schmidtt – *Legende*
- Vincent d'Indy – *Choral variee*
- Philippe Gaubert – *Poeme elegiaque*
- Jean Hure – *Andante et Concertstuck*
- Paul Gilson – *Premier Concerto*
- Francois Combelle – *Fantasie Mauresque*
- Georges Sporck – *Legende*
- Henry Woollett – *Siberia et Octuor*
- Leon Moreau – *Pastorale*
- Georges Longy – *Impression*
- Jules Mouquet – *Rhapsodie*
- Paul Dupin – *Chant*
- Eugene Lacroix – *Pan*

На початку ХХ століття також прослідковуються декілька імен виконавців, котрі були причетні до найактивнішого розвитку сольного виконавства, саксофонної літератури, а також популяризації класичного репертуару цього інструмента.

В середині 20-х років ХХ століття в США спостерігався період так званого «Саксофонного божевілля». Хроніки того часу оповідають, що виробники саксофонів не встигали за попитом і інструменти що привозилися до музичних магазинів розкуповувалися за кілька днів. В деяких міс-

¹ Хоча Е. Холл і отримала клавир Рапсодії в 1911 році, вона ніколи не виконувала цей твір, а прем'єрне виконання відбулося в 1918 році в Парижі.

тах навіть вводилася комендантська година котра забороняла гру на саксофоні в нічні години. Науковці відмічають, що такій популярності головного винаходу Сакса в другій декаді ХХ століття поруч з концертною діяльністю відомих духових оркестрів та бурхливим розвитком джазу сприяла творчість Руді Відофта та Яші Гуревича – митців, котрі відзначилися не тільки як виконавці, а також як композитори. Проте імена цих саксофоністів сьогодні майже забуті.

Руді Відофт (повне ім'я *Rudolph Cornelius Wiedoeft*) – син німецьких іммігрантів, народився у Детройті в 1893 році. Свою початкову музичну освіту отримав вдома, в цей час вже проявилися його надзвичайні здібності. Спочатку грав в сімейному ансамблі на скрипці, але через невдалий перелом правої руки був змушений перейти на кларнет. Так само як і на скрипці Відофт показав швидкий прогрес у оволодінні кларнетом і вже за деякий час міг щоденно практикуватися по декілька годин. Приблизно в 1910-х роках зацікавився саксофоном, котрий в той час був ще доволі незвичним та маловідомим інструментом. Саме ця зацікавленість з часом привела Відофта до шаленої популярності.

Доленосною для Відофта стала зустріч з відомим американським винахідником Томасом Едісоном, котрий мав також бізнес в сфері звукозапису та кіноіндустрії. Винахідник високо оцінив талант Руді Відофта і надавав йому повну підтримку. Науковець Тед Хегвік так розповідає про їх співпрацю: «...в травні 1917 року вони зробили перший запис: Руді Відофт та "Frisco 'Jass' Band" грають "Canary Cottage One-Step". За місяць Едісон підключається до сольної кар'єри Руді Відофта, вони вперше записують блискучий оригінальний твір для саксофона з оркестровим акомпанементом. Руді назве його на честь сестри, котра грала на фортепіано в сімейному оркестрі Відофтів багато років тому: Вальс Еріки» (Hegvik, 1989: 72).

За час кар'єри Відофт формує одна за одною групи, з котрими робить численні записи. Серед них *The Palace Trio*, *The Wiedoeft-Wadsworth Quartet*, і найуспішніший з них *Rudy Wiedoeft and his Californians*. Проте, це все йде на другий план, коли сольна кар'єра Відофта зазнає шаленого злету. *Саксофобія* – твір, що зробить його по справжньому відомим та стане його «торгівельною маркою». Де б він не з'являвся, на афішах значилося "*Rudy Wiedoeft* – "Saxophobia".

Віртуозне володіння саксофоном, харизматичність, схильність до публічного життя та активна співпраця з звукозаписувальними компаніями зро-

бить Відофта надзвичайно популярним. Середина 20-х років ХХ століття вважається піком його популярності. Він став відомим в США та Європі. Його твори багато видавалися, Руді багато займався педагогічною роботою, а концертна діяльність була надзвичайно активною. Його програми були насичені як транскрипціями відомих класичних творів, так і власними авторськими роботами, стиль котрих був подібним до популярної музики того часу. З цієї причини Відофта не можна назвати суто академічним виконавцем – його репертуар включав великий спектр творів розважального характеру, котрі були цікавими широкому слухачській публіці початку ХХ століття.

Коли в 1929 році в США почалася «Велика депресія» його безтурботний стиль музики (та, власне, і безтурботний стиль життя) став надзвичайно недоречним, Відофт з дружиною вирішує на деякий час полишити США, та робить тривале турне по європейських столицях. На початку 1930-х статки родини стали вичерпуватися, вони повертаються до штатів та вкладають залишки грошей в авантюрний задум пов'язаний з видобутком золота, котрий не увінчався успіхом. Нестача фінансів у сім'ї призвели до труднощів у відносинах з дружиною Мері, та загостренням алкогольної залежності у Руді. В 30-х роках він тільки один раз з'явився на радіо та більше ніколи публічно не виступав. Помер саксофоніст у Флашингу 18 лютого 1940 року від цирозу печінки.

За життя Руді Відофт створив збірку вправ та етюдів *The Advanced Etudes and Studies*, написав велику кількість мініатюр для саксофона і фортепіано, зробив ряд транскрипцій для саксофона творів Л.В. Бетховена, Ж. Масне, Ф. Шопена, Ф. Шуберта. Спадщина творів з його репертуару була опублікована в десятитомному виданні під назвою *The Rudy Wiedoeft Collection*.

Яша Гуревич (англ. *Jascha Gurewicz*) – народився в 1896 році в Росії². З самого раннього віку почав займатися музикою, грав на скрипці, проявляв неабияку зацікавленість до духових інструментів – труби та тромбону. Коли в 1910-х роках родина переїздить до США Гуревич знайомиться з саксофоном, інструментом, котрий на початку ХХ століття у східній Європі був майже невідомим. Талановитий молодий музикант швидко освоює винахід Сакса і в 1920 році проходить прослуховування до відомого американського орке-

² В більшості джерел подається саме формулювання «в Росії» без конкретних уточнень. Оскільки наприкінці 19 століття велика кількість територій східної Європи (частина Польщі, Україна, Білорусь, Молдова тощо) була окупована російською імперією існує також вірогідність, що з сім'я Гуревичів могла походити з цих окупованих країн.

стру Джона Філіпа Соузи (*Sousa's Band*). Протягом кількох років він працює з цим колективом та під час турів неодноразово виступає як соліст.

Після завершення співпраці з Соузою в 1922 році він розпочинає сольну кар'єру. Виступає в танцювальних залах на Коні-Айленді, співпрацює з відомою на той час танцювальною родиною Москоні.

Незважаючи на те, що Гуревич був надзвичайно обдарованим музикантом, декілька факторів додатково сприяли стрімкому росту його популярності. По-перше, будуючи власну сольну кар'єру, Гуревич використовував репутацію високо оціненого соліста зnanого колективу *Sousa's Band*.

Другим важливим фактором став контракт, підписаний ще в 1920 році з компанією *Vuescher* – виробником музичних інструментів. Згідно з контрактом він мав проводити концерти в дилерській мережі магазинів цієї компанії по всіх Сполучених Штатах. Майстерна гра Гуревича надзвичайно яскраво демонструвала звукові та технічні можливості саксофона та стимулювала до нього інтерес серед відвідувачів музичних магазинів. Деякі з дилерів звітували про продаж до двадцяти інструментів цього виробника в день подібного сольного концерту. Співпраця Гуревича та *Vuescher* мала велику вигоду для обох сторін, компанія вклала кошти в свого бренд-амбасадора, він часто з'являвся на радіо, про нього писали багато в пресі. Майже кожен його концерт супроводжувала рецензія, і з деякою вірогідністю можна припустити, що частина з цих рецензій могла бути замовлена компанією, адже поруч із виконавцем часто згадується і марка інструменту котрим користується музикант.

В порівнянні з Руді Відофтом, стиль Гуревича був більш класичним, і музика розважливого, водевільного характеру в його творчості займала набагато меншу частину. В його репертуарі були твори Цезаря Кюї, Йоганеса Брамса, Жоржа Бізе, Й. С. Баха, Фелікса Мендельсона, Каміля Сен-Санса та ін. Таке тлумачення саксофона, котрий вже міцно асоціювався з розважальною музикою та джазом, доволі неоднозначно оцінювалося критиками *The New York Telegram And Evening Mail* 7 березня 1924 р.:

«Існує таке поняття, як сприйняття музики надто серйозно, і Яша Гуревичу, котрий вчора ввечері виступав із концертом в Aeolian Hall, заважали занадто високі мистецькі ідеали. Незважаючи на чудові якості цього інструменту, саксофон не можна сприймати серйозно. Його не приймають навіть у сім'ю духових інструментів симфонічного оркестру, де як гуморист панує

фагот. Саксофон – це комік джазового гурту. Там, де звучить нестримний фокстрот, де панують джаз і блюз. Саме в такому середовищі саксофон займає важливу позицію.

Містер Гуревич хороший саксофоніст. Він спритно грає швидкі пасажі. Будує фрази з майстерністю концертуючого кларнетиста. Його звук – чудовий.

Але вчора ввечері він виголосив відвертий концерт серйозної та напівсерйозної музики та грав на своєму жартівливому саксофоні з такою самою серйозністю, з котрою барабанщик вибиває страшні акценти похоронного маршу. Якщо пан Гуревич хоче, щоб його сприймали всерйоз, йому варто більше підходити до своєї гри з гумором.» (Tuomisalo, 1995: 10).

З часом публіка стала потроху звикати до такого класичного амплуа саксофону, і за декілька років після концерту в цьому ж самому залі *Aeolian Hall* Гуревич вже отримав тільки схвальні відгуки від *New York Herald Tribune* 1 лютого 1926 р.:

«Вчора ввечері в Aeolian Hall ті, хто асоціює саксофон лише з бродвейським джазом, з цікавістю дізналися, що на ньому можна дуже приємно подавати мелодійну та класичну музику, особливо коли на ньому грає Яша Гуревич – віртуоз цього інструменту. Він знає можливості свого інструмента, і його вміння досягли цілковитої майстерності.» (Tuomisalo, 1995: 16).

Яша Гуревич ніколи не просив композиторів написати для нього і розробляв власний репертуар, що налічує як вище згадані транскрипції так і величезну кількість власних творів для саксофону. Серед них більше 20 мініатюр для саксофона з акомпанементом фортепіано написаних в різних стилях, *Concert e moll op.102* для саксофона (1923 р.), котрий існує в камерній редакції з фортепіано та у версії з супроводом оркестру саксофонів, *Sonata op.130* для саксофона і фортепіано, *Сюїта* для саксофона і фортепіано, збірки з етюдами та вправами. Контракти з видавництвами давали йому можливість одразу розповсюджувати власні твори. Гуревич співпрацював з видавцями *G. Schirmer, Sam Fox Publishing Co., Carl Fischer* та іншими.

В другій половині 20-х він зацікавився створенням та керівництвом більшими саксофонними ансамблями. В 1925 році Гуревич створив саксофонний колектив, котрий отримав назву *Jascha Gurewich Saxophone Ensemble*. На той час ансамбль складався з 18 учасників. Цей колектив одразу отримав велику популярність і в 1925 році щотижня звучав на радіо, переважно на станції WOR. В 1926 році Гуревич задіяв цей ансамбль

у власному сольному концерті, де вперше прозвучала версія його Концерту ор. 102 для соліста та оркестру саксофонів.

Криза 1929 року вплинула надзвичайно негативно на життя всіх Сполучених Штатів та нанесла великий удар по економіці. Незліченна кількість населення втратила роботу, в тому числі музиканти, а отже впливу зазнала і кар'єра Гуревича (так само, як і кар'єра Р. Відофта). Крім того, через більшу та швидшу еволюцію джазу, а також зміну смаків публіки в котрих саксофон дедалі менше асоціювався з класикою стиль Яші ставав певним чином звуком минулого. Змінювати своє звучання в бік цілком іншої концепції він був абсолютно не готовий.

Про діяльність Яші Гуревича в 1930-х роках відомо доволі мало. Саксофоніст зосередився на викладацькій діяльності та час від часу виступав на радіо та живих концертах. Один зі своїх останніх виступів він дав у 1935 році, де виконав прем'єру своєї Сюїти. Помер Яша Гуревич 30 вересня 1938 року в Нью-Йорку.

На сьогоднішній день творча спадщина Гуревича є майже повністю забутою. Зберіглося дуже мало його записів, а серед величезної кількості творів за останній час перевидавалися тільки збірка *Шістнадцять художніх етюдів для саксофона та Концерт ор. 102* в редакції для саксофона і фортепіано. Проте, вклад Яші Гуревича в розвиток саксофонного мистецтва є неоціненним. Його можна вважати одним з перших відомих соліс-

тів – активних популяризаторів академічного саксофону першої чверті ХХ століття.

Висновки. Діяльність митців, що розглянуті в даній статті активно стимулювали розвиток саксофону на початку ХХ століття. Еліза Холл завдяки статкам, пристрасі до саксофонного виконавства та знайомством з провідними композиторами свого часу значним чином вплинула на збагачення репертуару цього інструменту. Відофт та Гуревич вели надзвичайно активну концертну діяльність в США, а також гастролювали за межами країни, зробили велику кількість записів, звучали в радіоэфірах, збирали аншлаги на таких відомих майданчиках як *Carnegie Hall* та *Aeolian Hall*, склали навчальні посібники, писали власні твори, а також робили аранжування з репертуару інших інструментів. Саме ці особистості першими визначили можливість існування на сцені академічного саксофону як серйозного солюючого інструменту. За декілька десятиліть після них це остаточно доведуть на весь світ Марсель Мюль та Сігурд Рашер.

На сьогоднішній день саксофоністи здебільшого стикаються з творами композиторів сучасників А. Сакса (Ж.-Б. Сінжеле, Ж. Демерсмана та ін.) та творчістю митців середини ХХ століття, котрі надихнулися грою Мюля та Рашера. В той самий час існування академічного саксофону між смертю А. Сакса і до 30-х років ХХ століття є важливим періодом, котрий має своїх героїв та несправедливо забуті перлини репертуару.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апатський В. М. Історія духового музично-виконавського мистецтва. Київ : ТОВ «Задруга». 2010. 319 с.
2. Крупей М. В. Стильові основи формування виконавської майстерності саксофоніста (у контексті музичної творчості ХІХ–ХХ століть) дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Одеса, 2006. 216 с.
3. Delong J.; My, Saksofon. PWM Polskie Wydawnictwo Muzyczne, 2011.
4. Elise Hall: An Interview with Dr. Paul Cohen. Cohen Paul, Michael Cappabianca (producer). URL: <https://wam.rutgers.edu/elise-hall-an-interview-with-dr-paul-cohen/> (дата звернення: 25.03.2024)
5. Garfield E.; How Rudy Wiedoeff's *Saxophobia* Launched the Saxual Revolution / Essays of an Information Scientist, 1989. Nr 10, 68–70.
6. Hegvik T.; The Legacy of Rudy Wiedoeff / Essays of an Information Scientist, March 6, 1989. Nr 10, 71–73.
7. Ingham R.; The Cambridge Companion to the Saxophone. Cambridge University Press, 1999.
8. Pituch D., Gabrys E.; Saksofon od A do Z. PWM Polskie Wydawnictwo Muzyczne, 2000.
9. Tuomisalo O.-P.; The Jascha Gurewicz story, 1995. URL: https://www.suomensaksofoniseura.fi/?attachment_id=487 (дата звернення: 25.03.2024)

REFERENCES

1. Apatskyi V. M. (2010). Istoriiia dukhovoho muzychno-vykonavskoho mystetstva. [The history of wind music and performing arts.]. Kyiv: TOV «Zadruha». 319. [in Ukrainian].
2. Krupci M. V. (2006). Stylovi osnovy formuvannia vykonavskoi maisternosti saksofonista (u konteksti muzychnoi tvorchosti XIX–XX stolit). [Stylistic foundations of the formation of a saxophonist's performance skills (in the context of musical creativity of the 19th and 20th centuries).]. dys. ... kand. mystetstvosnavstva: 17.00.03. Odesa. 216. [in Ukrainian]
3. Delong J. (2011) My, Saksofon. [We, saxophone.]. Krakow: PWM Polskie Wydawnictwo Muzyczne. [in Polish].
4. Cohen P. (2021) Elise Hall: An Interview with Dr. Paul Cohen. Michael Cappabianca (producer). URL: <https://wam.rutgers.edu/elise-hall-an-interview-with-dr-paul-cohen/> (accessed: 25.03.2024)

5. Garfield E. (1989) How Rudy Wiedoeft's *Saxophobia* Launched the Saxual Revolution / Essays of an Information Scientist. Nr 10, 68–70.
6. Hegvik T. (1989) The Legacy of Rudy Wiedoeft / Essays of an Information Scientist. Nr 10, 71–73.
7. Ingham R. (1999) *The Cambridge Companion to the Saxophone*. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Pituch D., Gabrys E. (2000) *Saksofon od A do Z*. [Saxophone from A to Z.]. Krakow: PWM Polskie Wydawnictwo Muzyczne. [in Polish].
9. Tuomisalo O.-P. The Jascha Gurewich story, 1995. URL: https://www.suomensaksofoniseura.fi/?attachment_id=487 (accessed: 25.03.2024)

УДК 78.036.9:780.647.2(477)''19/20''
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-12>

Назарій ХАЛАНЧУК,

orcid.org/0009-0005-1455-6821

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

Любомир МАРТИНІВ,

orcid.org/0000-0001-7826-3968

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

КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК ФОЛЬКЛОРНО-ДЖАЗОВОГО НАПРЯМУ В АКОРДЕОННО-БАЯННОМУ МИСТЕЦТВІ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПЕРША ЧВЕРТЬ ХХІ СТОЛІТЬ)

У статті проаналізовано розвиток фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України в культурно-історичних обставинах другої половини ХХ – першій чверті ХХІ століть; встановлено етапи та чинники розвитку цього явища, а також його художньо-стильові особливості. Фольклорно-джазовий напрям в акордеонно-баянному мистецтві виявляє синкретизм часу і простору, форми і змісту, мети і засобу, національного та загальнолюдського, традиції та змін, що у своєму часі та просторі породжує композиторську чи виконавську інновацію. Розвиток фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України – це закономірна, безперервна, систематична мистецька діяльність композиторів, мистецько-фольклорних колективів та професійних виконавців, яка відбувається у певних обставинах життя спільноти та особистості в міжособистісній та міжкультурній взаємодії і надає нових форм і змісту фольклорній традиції. Чинниками розвитку фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України є: збереження фольклорної традиції в музичному мистецтві; інтерес до рідного фольклору та народів світу; популярність гри на акордеоні та баяні у системі музичної освіти, концертно-виконавській, композиторській творчості; удосконалення інструменту (готово-виборна, електронна модель) та техніки виконання на ньому; виникнення та розвиток в незалежній Україні «концертного джазу» та його інституцій, утвердження стилю фрі-джазу (Free jazz – вільний джаз), який пов'язаний із експериментами у сфері гармонії, форми, ритму, мелодики і техніки імпровізації, культом вільної групової чи індивідуальної імпровізації, застосуванням поліметрії і поліритмії, політональності та атональності, серійної та додекафонної техніки, вільних форм, модальної техніки тощо. Фольклорно-джазовий напрям утвердився в українській акордеонно-баянній музичній традиції, відтворюючи репертуар і стилі класичного джазу та створюючи взірці у стилі української народної та професійної музики.

Ключові слова: акордеонно-баянне мистецтво України, джаз, фольклорна традиція.

Nazarii KHALANCHUK,

orcid.org/0009-0005-1455-6821

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

Liubomyr MARTYNIIV,

orcid.org/0000-0001-7826-3968

*Candidate of Art Studies, 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) l_martyniv@dspu.edu.ua*

CULTURAL AND HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE FOLKLORE AND JAZZ DIRECTION IN THE ACCORDION AND BAYAN ART OF UKRAINE (SECOND HALF OF THE XX – FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY)

The article analyzes the development of the folk-jazz direction in the accordion-bayan art of Ukraine in the cultural and historical circumstances of the second half of the 20 th – the first quarter of the 21st centuries; the stages and factors of the development of this phenomenon, as well as its artistic and stylistic features, are established. The folk-jazz direction in accordion-bayan art reveals the syncretism of time and space, form and content, purpose and means, national and universal, tradition and change, which in its time and space gives rise to compositional or performing innovation. The development of the folk-jazz direction in the accordion-fabulist art of Ukraine is a regular, continuous, systematic artistic activity of composers, folk art groups and professional performers, which takes place in certain circumstances of the life of the community and the individual in interpersonal and intercultural interaction and provides new forms and content folklore tradition. Factors in the development of the folklore-jazz direction in the accordion-bayan art of Ukraine are: preservation of the folklore tradition in the musical art; interest in native folklore and peoples of the world; the popularity of playing the accordion and bayan in the system of music education, concert performance, compositional creativity; improvement of the tool (ready-to-select, electronic model) and the technique of performing on it; the emergence and development of «concert jazz» and its institutions in independent Ukraine, the establishment of the free jazz style (Free jazz), which is associated with experiments in the field of harmony, form, rhythm, melody and improvisation techniques, the cult of free group or individual improvisation, using polymetry and polyrhythm, polytonality and atonality, serial and dodecaphonic technique, free forms, modal technique, etc. The folk-jazz trend has established itself in the Ukrainian accordion and folk music tradition, reproducing the repertoire and styles of classical jazz and creating samples in the style of Ukrainian folk and professional music.

Key words: accordion and folk art of Ukraine, jazz, folklore tradition.

Постановка проблеми. Сучасний фольклорно-джазовий напрям в музичній культурі України розвивається з 60-х років ХХ століття і до сьогодні в складних, динамічних культурно-історичних обставинах. Особливістю розвитку цього напрямку є поєднання класичної західної традиції з українськими фольклорними мотивами в акордеонно-баянному мистецтві. Ресурси сучасного баяну та акордеона (на сьогодні побутують три основні моделі інструменту – готовий, готово-виборний, електронний) забезпечує для фольклорно-джазової музики можливість функціонувати у широкому жанровому і репертуарному просторі, використовувати конструкцію інструменту для гри стоячи, з віртуозними та колористичними елементами видовищності і театралізації.

Аналіз останніх досліджень. Фольклорно-джазовий напрям в акордеонно-баянному мистецтві України порівняно недавно став предметом наукового мистецтвознавчого вивчення. Серед інших назвемо імена дослідників ключових питань, зокрема: історія виникнення і побутування джазового мистецтва як системного явища у світовій художній культурі – О. Войченко, В. Годлевський, І. Кириліна, Ю. Лошков, Лі Шуай та ін.; міждисциплінарні, соціологічні, соціокультурні, фольклорні, регіональні, методично-репертуарні аспекти розвитку джазового мистецтва в музичній культурі України – А. Калениченко, О. Кізлова, О. Коверза, Л. Мартинів, В. Олянич, Л. Олянич, В. Симоненко, К. Цимбал, С. Цимбал та ін.; особливості розвитку акордеонно-баянного мистецтва України – М. Булда, А. Душний, І. Дьяченко,

А. Єрьоменко, Є. Іванов, Б. Кисляк, В. Марченко, Т. Пасічинська, Б. Пиц, А. Семешко, В. Шафета та ін. Однак, незважаючи на чисельні дослідження, проблема культурно-історичних обставин розвитку фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть є недостатньо розкритою, що й обумовило вибір теми даної статті.

Метою статті є виявлення та обґрунтування культурно-історичних обставин розвитку фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть. У межах визначеної мети необхідно вирішити такі завдання: встановити етапи у розвитку фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть; виявити чинники розвитку цього явища, а також його художньо-стильові особливості.

Виклад основного матеріалу. Розвиток фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть є складним культурно-історичним процесом, музикознавче дослідження якого здійснюємо з урахуванням його сутнісних ознак у світовому та національному мистецькому контексті зазначеного періоду.

Розглянемо основні поняття та структурні компоненти процесу культурно-історичного розвитку фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть.

Фольклорно-джазовий напрям в зарубіжному та українському музичному мистецтві, зокрема і в акордеонно-баянному, сформувався в межах фольклоризму як напряму, що став попередником стилю неофольклоризму. Досліджуючи напрями, стилі, течії та естетичні ситуації в українській музиці, А. Калениченко визначає фольклоризм як музичний напрям, у якому відбувається звернення автора музики чи виконавця до рідного фольклору, його елементів, з метою їх гармонізації або переінтонування. Для фольклоризму, як зазначає дослідник, характерні усвідомлений тип, безпосередній вид, підхід відтворення та форми цитування і стилізації у зверненні до музичних фольклорних джерел. Причому явище фольклоризму властиве як для академічної, так і масової музичної культури, зокрема у низці творів М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, Я. Степового, Л. Ревуцького, В. Кирейка, Г. Майбороди, І. Шамо, Е. Измайлова, у молодіжній музичній культурі тощо (Калениченко А., 2009: 107–108). Українські музиканти з другої половини 1980-х років інтенсивно використовують фольклор у джазових, блюзових композиціях, рок-музиці. На фольклорному підґрунті нову музику створюють низка виконавців і гуртів, зокрема: «Воплі Відоплясова», «Скрябін», «Мандри», «Гайдамаки» тощо.

Фольклорно-джазовий напрям в акордеонно-баянному мистецтві виявляє синкретизм часу і простору, форми і змісту, мети і засобу, національного та загальнолюдського, традиції та інновацій тощо. Ці зв'язки відслідковуємо в історії виникнення джазу та переході фольклорної джазово-стильової традиції в академічну сферу, що в своєму часі та просторі породжує композиторську чи виконавську інновацію. Зрештою виникнення і побутування акордеону (1829 р.) і баяна (1870 р.) як клавішно-духових музичних інструментів засвідчує трансформації фольклорно-музичних артефактів, які побутували у масовій культурі, у сферу академічної, концертної, елітної музики.

Процес розвитку фольклорно-джазового напряму в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть – це закономірна, безперервна, систематична мистецька діяльність музикантів-аматорів, самодіяльних мистецько-фольклорних колективів та професійних митців, яка відбувається у певних культурно-історичних обставинах життя спільноти та особистості в міжособистісній та міжкультурній взаємодії і надає нових форм і змісту усталеній фольклорній традиції.

Розвиток фольклорно-джазового напряму в акордеонно-баянному мистецтві України другої

половини ХХ – першої чверті ХХІ століть відбувався, за термінологією А. Калениченка, у різних «естетичних» чи «ідеологічно-естетичних ситуаціях», таких як «соціалістичний реалізм», «постмодернізм» та «постромантизм», – «останню, зокрема, щодо української композиторської творчості 1930–1990 років». Причому дослідник зазначає, що українські митці змушені були пристосовуватись до ідеологічно-естетичних вимог соцреалізму. В обставинах кон'юктури соцреалізму, у творчому протистоянні і, водночас, пристосуванні було створено високохудожні композиції (Калениченко А., 2009: 106–110). Як зазначають В. Олянич та Л. Олянич, джаз в Україні упродовж ХХ століття став об'єднуючою ідеологічною новацією, що заглиблюється в суспільство і, незалежно від раси, релігії, етнічного походження, об'єднує мільйони людей (Olyanich V., Olyanich L., 2021: 50).

Таким чином ми можемо виокремити декілька найважливіших чинників розвитку фольклорно-джазового напряму в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть, зокрема: збереження фольклорної традиції в музичному мистецтві; інтерес до рідного фольклору та народів світу; популярність гри на акордеоні та баяні у системі музичної освіти, концертно-виконавській, композиторській творчості; удосконалення інструменту (готововиборна модель) та техніки виконання на ньому; виникнення та розвиток в незалежній Україні «концертного джазу» та його інституцій тощо.

Розвитку та популяризації фольклорно-джазового напряму в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – першої чверті ХХІ століть сприяла діяльність Джазової асоціації України, яка була заснована у 1995 році у Києві при Центрі музичної інформації Спілки композиторів України, діяла до 1998 року (президент Асоціації – В. Симоненко). Джазова асоціація України об'єднувала українських джазових музикантів, виконавські колективи, музикознавців, аранжувальників, джаз-клуби тощо, займалася гастрольно-концертною діяльністю, проводила музичні фестивалі, конкурси, семінари, реалізовувала міжнародні мистецькі проекти, зокрема цикл концертів «Джазова філармонія» тощо (Симоненко В., 2007). Мистецтво джазу в Україні досліджуваного періоду представлено творчою діяльністю музичних колективів, проведенням Міжнародних фестивалів джазової музики у різних містах України, це зокрема: Євшан Зілля (2016), Freedom Jazz (2008), Jazz Quintet (2003), Jazz Bez (2001), Jazz Koktebel

(2003), *Jazz in Kiev* (з 2008-го), *Zaporizhzhia Jazzy* (2018) та ін.

З'ясовуючи концептуальну основу розвитку фольклорно-джазового напрямку в культурно-мистецькому просторі України кінця ХХ – першої чверті ХХІ століть, В. Годлевський зазначає, що «інтерес та використання фольклорно-джазового напрямку є дійсно актуальним у реаліях сьогодення. Українізація сучасного музичного контенту призвела до нового сплеску прагнення використання національного мелосу та колориту серед професійних музикантів, акторів, режисерів та митців та серед майже всіх ланок суспільства. Бажання ідентифікації кожного індивіда як українця диктує нові принципи втілення фольклорно-джазового напрямку в музичній культурі України та сприйняття фолк-коду нації за її межами» (Годлевський В. О., 2023).

Концептуально фольклорно-джазовий напрям в Україні розвивається у стилі фрі-джазу (*Free jazz* – вільний джаз), який утвердився у світовому мистецькому контексті у 60-х роках ХХ ст. і пов'язаний із радикальними експериментами у сфері гармонії, форми, ритму, мелодики і техніки імпровізації. Характерними ознаками фрі-джазу є культ вільної групової чи індивідуальної імпровізації, застосування поліметрії і поліритмії, політональності та атональності, серійної та додекафонної техніки, вільних форм, модальної техніки тощо (Цимбал С., Цимбал К., 2021).

Досліджуючи творчість вітчизняних баяністів-акордеоністів у контексті естрадно джазового виконавства на рубежі ХХ–ХХІ століть, А. Єрмоєнко опирається на дослідження М. Булди (Булда М., 2007) і вказує на три періоди у розвитку акордеонно-баянного джазового мистецтва в Україні. При цьому дослідник зазначає, що творчість баяністів-акордеоністів з часу свого становлення належала до мистецтва естради, про що свідчить історія виконавства на народних інструментах, адже у народних музичних традиціях як у минулому, так і в наші дні відтворено популярну музику у баянно-акордеонному музикуванні – в естрадних танцювальних жанрах, масовій пісні тощо (Єрмоєнко А., 2021: 130). Як зазначає Л. Мартинів, у часо-просторовому вимірі буття будь-якого музичного явища однаково важливими є суб'єкти його створення та побутування: композитор – виконавець – слухач – дослідник/музикознавець, і творча, емоційно-естетична їх взаємодія в алгоритмі виникнення мистецької творчості та життя музичного явища (Мартинів Л., 2024: 141–142). Творчість українських баяністів-акордеоністів створює і, водночас, відтворює

розвиток традиції джазового мистецтва як культурної та мистецької взаємодії її суб'єктів.

А. Єрмоєнко виокремлює три етапи у розвитку акордеонно-баянного мистецтва України. Перший етап (1920-ті – 1940-ві роки) пов'язаний з професійним становленням естрадно-джазової музики в баянно-акордеонному мистецтві України. У цьому періоді дослідник виявляє перші спроби баянно-акордеонного музикування у популярних пісенно-танцювальних жанрах, цілеспрямованому використанні баяна (акордеона) як сольного та акомпануючого інструмента у джаз-оркестрах, концертних, агітаційних бригадах тощо. У процесі другого етапу, який припадає на 1950-ті – 1980-ті роки, відбувається впровадження естрадно-джазової музики у професійну виконавську практику баяністів-акордеоністів, утвердження самостійного статусу баяна та акордеона як професійних академічних інструментів у сольному й ансамблево-оркестровому виконавстві філармонійних естрадно-джазових колективів, удосконалення рівня професійної майстерності виконавців, удосконалення виробництва різновидів баяна та акордеона, налагодження системи початкової музичної освіти, поява професійних виконавців, перші спроби створення оригінальних зразків репертуару, офіційне визнання джазу провідною формою тогочасної інструментальної музики, удосконалення виконавських можливостей акордеона/баяна не лише як інструментів академічної, але й естрадно-джазової музики. З початку 70-х років ХХ століття і до сьогодні баянно-акордеонне джазове музикування розвивається в активному зростанні філармонійної спеціалізації, інтенсивному використанні баяну та акордеону у концертній практиці музикантів, розробка та удосконалення теоретичних та методичних засад формування професійної майстерності тощо (Єрмоєнко А., 2021: 130–131).

Отже українське акордеонно-баянне мистецтво розвивалося у світовому і національному контексті, у складних і не завжди сприятливих культурно-історичних обставинах. Як зазначає Т. Пасічинська, упродовж понад вікового періоду розвитку українського акордеонного мистецтва «виконавство на інструменті еволюціонувало від естрадного, побутового, фольклорного, естрадно-джазового, джазово-академічного до універсального, здатного втілювати будь-які художні задуми та реалізовувати високохудожні проекти завдяки невичерпному потенціалу засобів виразності» (Пасічинська Т., 2023: 60). Велика кількість жанрів та різноманітність стилів у розвитку фольклорно-джазової традиції в Україні зазначеного

періоду ставить вимогу до композиторів, виконавців, аранжувальників джазової музики, як зазначає Б. Кисляк, адаптації до виражальних можливостей, особливостей функціонування інструменту та жанрово-стилістичних умов. Дослідник зазначає, що у баянно-акордеонному виконавстві за короткий історичний період здійснено перехід від фольклорного побутового музикування до професійного концертного та академічного. А з появою багатотембрового готово-виборного інструменту сучасного дизайну розпочався новий етап у розвитку сучасної оригінальної акордеонно-баянної музики. Музиканти звертаються до архаїчних пластів традиційної культури і, водночас, впроваджують нові прийоми композиторської техніки до сфери гудзико-клавішного інструменталізму, використовуючи потенціал і засоби сонорики, алеаторики, додекафонії тощо.

Для камерно-академічного жанру баянно-акордеонної музики характерні такі особливі ознаки музичного викладу: деталізація мелодичних, інтонаційних, ритмічних виражальних засобів, посилення динаміки, психологізм звукового вираження тощо. Варіація залишається основним прийомом стилістики і формотворення, оскільки це рухомий елемент музичної мови, що дає простір для імпровізації, свободи у різних видах фігур, пасажів, у кінцевому результаті створює художню концепцію баянно-акордеонної музики. Техніка виконання під час гри на баяні чи акордеоні ударних акцентів полягає у руху пальцем або зап'ястком стакато чи стаккато сімо, скорочуючи наголошені звуки, що дає змогу диференціювати динамічні рівні в різних текстурних елементах. Б. Кисляк наголошує, що для акордеонно-баянної гри у стилі джаз важливою є стилістична адаптація, здатність виконавця імітувати звучання духових, ударних, струнних, а також використовувати спецефекти як певний вид акустики тощо. Композитори і виконавці джазової музики в

акордеонно-баянному варіанті відтворюють художню образність, використовують конкретні виконавські прийоми у різноманітних варіантах і поєднаннях. Як композитор, виконавець-віртуоз, педагог і науковець, Б. Кисляк розглядає ефективність використання загартованих і нетемперованих глісандо, кластерів в обох клавіатурах, вібратор, а також різні шумові ефекти тощо (Kysliak, B., 2023). Таким чином розкриваємо величезні можливості баяна та акордеона у фольклорній та академічній мистецьких сферах, що відкриває перспективу нових музично-мистецьких відкриттів у подальшому розвитку.

Висновки. Акордеонно-баянне мистецтво в Україні є невід'ємною складовою фольклорної та академічної парадигми музичної культури. Друга половина ХХ – перша чверть ХХІ століть – це особливий період у культурно-історичному розвитку цього явища, коли інструменти набули популярності у масовій культурі, тривалий час репертуар розвивався у фольклорній традиції, відтак закономірно відбувається її зіткнення з інноваційними впливами, змін зазнає конструкція інструментів, репертуар, манера виконання і стилістика, контингент слухачів, система художньо-виражальних засобів, а також статус баянно-акордеонного напрямку – це трансформація фольклорно-народного в академічно-концертний. Інструментальний потенціал акордеону та баяна виявився придатним для виконання доволі складної джазової музики, заснованої на свінгу та імпровізації, низці особливих прийомів гри, специфіці ритмічного структурування та манері звукоутворення тощо. Фольклорно-джазовий напрям утвердився в українській акордеонно-баянній музичній традиції, відтворюючи репертуар і стилі класичного джазу та створюючи взірці у стилі української народної та професійної музики. Перспективою подальших досліджень є вивчення регіональних особливостей фольклорно-джазового напрямку в акордеонно-баянному мистецтві України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булда М. Естрадно-джазова музика в акордеонно-баянному мистецтві України другої половини ХХ – початку ХХІ століття: композиторська творчість і виконавство: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Харків, 2007. 19 с.
2. Годлевський В.О. Концептуальна основа розвитку фольклорно-джазового напрямку в культурно-мистецькому просторі України кінця ХХ – першої чверті ХХІ століть. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: науковий журнал. 2023. № 3. С. 242–249.
3. Срьоменко А. Творчість вітчизняних баяністів-акордеоністів у контексті естрадно джазового виконавства (на рубежі ХХ–ХХІ століть). Мистецтвознавчі записки: Збірник наукових праць. 2021. Випуск 40. С. 129–133.
4. Калениченко А. Напрями, стилі, течії та естетичні ситуації в українській музиці. Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії: збірник наукових праць. Випуск 9. Київ: ІМФЕ ім. Т. Рильського НАН України, 2009. С. 106–113. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/16930>
5. Мартинів Л. Внесок Любові Кияновської у вивчення галицької музичної культури ХІХ–ХХ століть. Актуальні питання гуманітарних наук. Випуск 72. Том 2. 2024. С. 141–145.

6. Пасічинська Т. Особливості становлення та розвитку акордеонного мистецтва в Україні. Актуальні питання гуманітарних наук. Випуск 60, Том 3, 2023. С. 57–61.
7. Симоненко В. Джазова асоціація України. Енциклопедія сучасної України. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2007. URL: <https://esu.com.ua/article-23919>
8. 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
9. Kysliak, B. Stylistic directions of accordion-bayan music in modern art. *Linguistics and Culture Review*. 7 (S1). 2023. P. 23–35. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v7nS1.2250>
10. Olyanych V., Olyanych L. Jazz art in Ukrain: historical context/ *Kelm*. № 7 (43), 2021 Lublin. P. 50–55.

REFERENCES

1. Bulda M. (2007) Estradno-dzhazova muzyka v akordeonno-baianomomu mystetstvi Ukrainy druhoi polovyny XX–pochatku XXI stolittia: kompozytorska tvorchist i vykonavstvo [Pop-jazz music in the accordion-bayan art of Ukraine of the second half of the 20th – beginning of the 21st century: composer's creativity and performance]. avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznavstva: 17.00.03. Kharkiv. 19 s. [in Ukrainian].
2. Hodlevskiy V.O. (2023) Kontseptualna osnova rozvytku folklorno-dzhazovoho napriamu v kulturno-mystetskomu prostori Ukrainy kintsia XX – pershoi chverti XXI stolit. [The conceptual basis of the development of the folk-jazz direction in the cultural and artistic space of Ukraine at the end of the 20th – the first quarter of the 21st centuries]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv: naukovyi zhurnal*. № 3. S. 242–249. [in Ukrainian].
3. Yeromenko A. (2021) Tvorchist vitchyznianskykh baiianistiv-akordeonistiv u konteksti estradno dzhazovoho vykonavstva na rubezhi XX–XXI stolit. [Creativity of domestic accordionists in the context of pop jazz performance at the turn of the 20th – 21st centuries]. *Mystetstvoznavchi zapysky: Zbirnyk naukovykh prats*. Vypusk 40. S. 129–133. [in Ukrainian].
4. Kalenyuchenko A. (2009) Napriamy, styli, techii ta estetychni sytuatsii v ukrainskii muzytsi. [Directions, styles, currents and aesthetic situations in Ukrainian music]. *Ukrainske mystetstvoznavstvo: materialy, doslidzhennia, retsenzii: zbirnyk naukovykh prats*. Vypusk 9. Kyiv: IMFE im. T. Rylskoho NAN Ukrainy. S.106–113. URI: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/16930> [in Ukrainian].
5. Martyniv L. (2024) Vnesok Liubovi Kyianovskoi u vyvchennia halytskoi muzychnoi kultury XIX–XX stolit. [Contribution of Lyubov Kiyonovska to the study of Galician musical culture of the 19th–20th centuries]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vypusk 72. Tom 2. S. 141–145. [in Ukrainian].
6. Pasichynska T. (2023) Osoblyvosti stanovlennia ta rozvytku akordeonnoho mystetstva v Ukraini. [Peculiarities of formation and development of accordion art in Ukraine]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vypusk 60, Tom 3. S. 57–61. [in Ukrainian].
7. Symonenko V. (2007) Dzhazova asotsiatsiia Ukrainy. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. [Jazz Association of Ukraine. Encyclopedia of modern Ukraine]. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. URL: <https://esu.com.ua/article-23919>. [in Ukrainian].
8. Tsymbal S., Tsymbal K. (2021) 12 improvizatsii na temy dzhazovykh standartiv: metodychno-reperturnyi 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: Interservys. 188 s. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38487/1/S_Tsymbal_K_Tsymbal_12INTJS_KUBG.pdf [in Ukrainian].
9. Kysliak, B. (2023) Stylistic directions of accordion-bayan music in modern art. *Linguistics and Culture Review*, 7(S1). P. 23–35. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v7nS1.2250>
10. Olyanych V., Olyanych L. (2021) Jazz art in Ukrain: historical context/ *Kelm*. № 7 (43). Lublin. P. 50–55.

Наталія ЦЕЙКО,*orcid.org/0000-0001-8322-9465**старший викладач кафедри музичного мистецтва
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) natatseyko@gmail.com*

ІННОВАЦІЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ МУЗИЧНОГО КОЛЕКТИВУ

Менеджмент змін представляє собою певну систему дій, цілий комплекс зусиль, що включають, щонайменше, дві частини. Перша – це усвідомлення необхідності інновацій. Друга – визначення шляхів, якими потрібно буде рухатися, та способів, якими потрібно буде досягати цілей. Будь-який колектив, а особливо музичні колективи, які, як правило, відзначаються консерватизмом мислення та інституційної поведінки, не здатні сприйняти зовнішні сили до інновацій аж до того моменту, доки їхній альтернативний статус-кво не стане неминучим. Мета статті – вивчити феномен інноваційного менеджменту в контексті усвідомлення його необхідності для українських музичних колективів на сучасному етапі розвитку суспільства. Результати дослідження показують, що інноваційний менеджмент музичного колективу представляє собою процес оцінювання та коригування діяльності цього колективу з позицій визначення цілей його діяльності та найбільш ефективних шляхів її реалізації. Важливим кроком на шляху впровадження інноваційного менеджменту музичного колективу є досягнення сприйняття необхідності інновації усіма членами цього колективу. Інноваційний менеджмент музичного колективу пропонує осмислення варіантності шляхів і можливостей розвитку колективу, наприклад, пошуку своєї ніші на існуючому ринку продуктів та послуг, а також заохочує пошук інновацій в самому колективі. Інноваційний менеджмент проявляється різними способами з різними обсягами управлінської відповідальності. Інноваційний менеджмент музичного колективу може бути успішно побудований на основі застосування варіантно-комбінаційної, імітаційної, імпровізаційної практик, ідеї яких походять з самого музичного мистецтва, і навіть ширше – з широкої практики творчого процесу в цілому. Застосування стратегії інноваційного менеджменту в українських музичних колективах різних форм власності та різного напрямку діяльності є особливо актуальним в наш час, коли стрімко змінюється економічна ситуація в країні, змінюється ринок музичних продуктів та послуг, коли національні музичні колективи, які знаходяться на утриманні держави, стоять перед необхідністю переглядати рівень своєї конкурентноздатності та ефективності на ринку як всередині країни, так і за її межами.

Ключові слова: *інноваційний менеджмент, музичний колектив, ринок продуктів і послуг, варіантно-комбінаційна практика, імітаційна практика, імпровізаційна практика, діяльність колективу.*

Nataliya TSEIKO,*orcid.org/0000-0001-8322-9465**Senior Lecturer at the Department of Music Art
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) natatseyko@gmail.com*

INNOVATIONAL MANAGEMENT OF A MUSICAL COLLECTIVE

The innovational management is certain system of action. It is all complex of efforts, which consists two parts at least. First part is awareness of necessity of innovations. Second part is a designation of ways and methods for achievement goals. Some collective, especially musical, have conservative thinking and behavior usually. The musicians can not to take external send to innovation as long as alternative status-quo would not force them. The goal of this paper is studying an innovational management in the context of awareness its need for Ukrainian musical collectives of our time. The results of this study demonstrates that innovational management in a musical collective is a process of appreciate and adjustment of collective's activity. In this paper the definition of this activity and most effective ways of it realization are provided. The understanding of necessity of innovation by all members of musical collective is an important step for implementation of innovational management. This management suggests the learning of different ways and possibilities of development for musical collective. For example, it may be a seeking of own niche on the market of musical products. Innovational management encourages a seeking of innovations within collective itself. Innovational management demonstrates of the different methods of work with different sizes of responsibility. Variant-combination, imitational and improvisational practices can become the basic of innovational management of musical collective, because all there concepts geneses from musical art and from creativity at all. Application of innovational management to Ukrainian musical collectives of different kinds and styles is especially important in our time. Rapid

changes of economic and market of musical products are actualizing this process, because national musical collectives are needed to review own competitiveness both in Ukraine and abroad.

Key words: *innovational management, musical collective, market of products and services, variant-combination practice, imitational practice, improvisational practice, activity of collective.*

Постановка проблеми. Відомий вислів проголошує: нації змінюються лише перед обличчям небезпеки. Він є абсолютно справедливим не лише у відношенні певних спільнот, але й інституцій, творчих, в т.ч. музичних колективів. Зміни приходять до них тоді, коли їхні менеджери готові до них. Світ не стоїть на місці: змінюються економічні системи, технології, смаки, переваги, звичаї та багато іншого. Зміни часто мають місце в тих місцях, які вважаються найбільш контрольованими не лише з боку тих чи інших інституцій, але й навіть великих спільнот. Тож інституційний менеджмент має бути готовим делегувати ці зміни своїм підлеглим, сприймати навіть ті частки змін, які навіть для них є несподіваними, більше того – збільшувати масштаб інновацій. Залишатися незмінним у світі, який змінюється, навіть якщо те місце, в якому ми перебуваємо, наразі є найкращим, насправді означає балансувати на межі неактуальності і смерті. Навіть в умовах, коли переглянуті традиції чи цінності можуть сприйматися як серйозна помилка, для того, щоб стати успішними, традиційно-орієнтовані структури творчих колективів змушені адаптуватися до нових умов, враховуючи, що старі часи уже не повернути (Salipante and Goden-Biddle, 1995).

Менеджмент змін представляє собою певну систему дій, цілий комплекс зусиль, що включають, щонайменше, дві частини. Перша – це усвідомлення необхідності інновацій. Друга – визначення шляхів, якими потрібно буде рухатися, та способів, якими потрібно буде досягати цілей. Будь-який колектив, а особливо музичні колективи, які як правило, відзначаються консерватизмом мислення та інституційної поведінки, не здатні прийняти зовнішні сили до інновацій аж до того моменту, доки альтернативний статус-кво не стане для них неминучим.

Аналіз досліджень. Менеджмент інновацій – нова дисципліна в постколоніальних країнах. Вихідці з радянського союзу наразі лише починають опановувати надбання цієї сфери економічного знання в теорії і практиці своєї діяльності. Ще більш скромною є ситуація, коли йдеться про застосування світових підходів до менеджменту саме музичних колективів – однієї з найбільш консервативних ділянок економіки постколоніальних країн. Зорієнтовані переважно на бюджетне фінансування та практично серед-

ньовічну модель підготовки та функціонування музиканта, пострадянські країни і Україна в їх числі, нині роблять перші кроки в цій сфері, в тому числі у царині осмислення необхідності інновацій як важливого рушія інституційного розвитку музичного колективу. Саме тому розгляд цього питання в українських умовах змушений нині спиратися переважно на зарубіжну літературу, в тому числі неспецифічну, тобто ту, яка присвячена питанням економіки, соціології, менеджменту в цілому. Серед таких – економічні праці Йозефа Шумпетера (Shumpeter, 1934), Річарда Нельсона та Сіднея Вінтера (Nelson and Winter, 1982), Петера Сенге (Senge, 1990), праці з менеджменту і, зокрема, менеджменту інновацій Пауля Саліпанте та Карен Годен-Біддл (Salipante and Goden-Biddle, 1995), Вільяма Баумола (Baumol, 1993), Карла Вайка (Weick, 1998), Джона Као (Kao, 1996) та інших.

Осмислення ж необхідності інновацій саме музичного колективу як один з ефективних шляхів його розвитку, досліджено у працях американського економіста та соціолога Денніса Янга, що співпрацює з Клівлендським університетом, університетом штату Джорджія та іншими, і який займається проблематикою менеджменту неприбуткових організацій, в тому числі різного роду музичних колективів, і який присвятив цьому своє дослідження «Музика менеджменту: застосування теорії організації» (Young, 2004). Зокрема, Денніс Янг комбінує елементи теорії організації з вивченням прикладних досліджень зі сфери музики, демонструючи, яким чином теорія і практика економіки може бути застосована в умовах і обставинах діяльності різноманітних музичних колективів та інституцій. Дослідження Денніса Янга розкриває низку важливих питань, які можуть бути корисними для практичного застосування в рамках діяльності українських творчих колективів та в освітньому процесі українських закладів освіти. Ці питання стосуються, насамперед, способів організації праці та корпоративної поведінки в музичному колективі, питань мотивації, координації в діяльності музичного колективу, питань музичного продукту і маркетингу, і, безумовно, проблематики інновації як важливої складової ефективного менеджменту музичного колективу на сучасному етапі розвитку (Young, 2004).

Мета статті – вивчити феномен інноваційного менеджменту в контексті усвідомлення його необхідності для українських музичних колективів на сучасному етапі розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу. В традиційному сенсі інновація – це визначення та втілення нових шляхів і способів діяльності колективу. Менеджмент інновацій ж представляє собою процес оцінювання та коригування цієї діяльності (Nelson and Winter, 1982), який дослідники менеджменту називають навчанням колективу (Senge, 1990). Процес навчання колективу передбачає визначення того, наскільки він близький до того, чого прагне досягнути, що йому потрібно, а потім коригування того, яким шляхом найближче підійти до визначених цілей. Навчання колективу має пряме відношення до змін, тому що, коли навколишні обставини змінюються, то колектив змушений зрозуміти, що багато чого залишилося позаду (хоча разом з тим чимало переваг інших колективів зменшилися) і визначити, які коригувальні дії йому необхідно зробити. Навчання колективу як входження в процес менеджменту змін прямо стосується феномену інновації. Часто в процесі такого навчання колектив виявляє, що він не може наздогнати втрачене, ліквідувати прогалини чи зробити якісний ривок вперед, працюючи старими методами, що якісний ріст потребує інновацій та зміни традиційних методів. Це власне те, що дослідники інституційного менеджменту називають навчанням з подвійним циклом (Senge, 1990).

Впровадити інновацію означає робити речі інакше, сподіваючись на те, що результати такої роботи будуть кращими, ніж раніше. Висококваліфіковані колективи зазвичай, не чекаючи менеджменту змін, шукають шляхів покращення того, що і як вони роблять. Однак насправді часто такий пошук обертається повторенням певних операцій знову і знову аж до того моменту, коли приходить усвідомлення необхідності їх робити іншим, більш ефективним шляхом. Всередині ж колективу інновація іноді може навіть сприйматися як диверсія, як квест, як витончений спосіб все зруйнувати.

Натомість відповідь «ні» дуже часто веде за собою інновацію, що стає результатом прагнення покращити існуючий стан справ. Інновація приходить в колектив через осмислення варіантності шляхів і можливостей, через аналіз різноманітних пропозицій, а іноді – і через їхню відсутність як таку. Іноді інновація може стати результатом випадкового збігу обставин, непередбачуваних подій чи просто банального бажання повитво-

ряти, погратися, щось придумати. Ситуація відомого пошуку інновацій в колективі, створення умов, в яких вона підтримується, ситуація сприйнятливості колективу до змін і нових ідей, має бути усіяно заохочуваною.

Інновація – це крос-культурний феномен, що проявляється різними способами з різними обсягами управлінської відповідальності (Young, 2004: 95). Одна із стратегій, яка існує, зокрема, стратегія використання стандартних планів і процедур, екстенсивних репетицій і централізованого управління може знівелювати інновацію, мінімізувавши використання індивідуальної ініціативи та експерименту. Проте інновація може бути досягнута, і всупереч цій стратегії. Це може бути лише тоді, коли колектив є настільки досконалим, його учасники настільки знають один одного, що можуть передбачати поведінку один одного і слідувати одним за одним гнучко, працювати відповідально, навіть перебуваючи в ситуації абсолютної непрогнозованості, працюючи в нових умовах і на новому матеріалі.

Мотивація та інновація є тісно пов'язаними між собою. Новизна і свіжість, що є результатом інноваційної активності, можуть бути важливим мотиватором учасників колективу. Праця у надихаючому колективі може стимулювати і надавати енергії більше, ніж робота у звичайному, спокійному колективі, де музичний продукт може бути зробленим й на належному рівні, однак де сам процес діяльності є рутинним і сповненим обмежень. Разом з тим, інновація може бути хаотичною, дестабілізуючою, руйнівною, в тому плані, що її важко опанувати, що вона може бути, як вихор. Тому, безумовно, певна збалансованість традиційного та інноваційного підходів є найкращим випадком для збереження певної стабільності у діяльності творчого колективу, однак без гнітючої рутини.

Пошук своєї ніші безпосередньо пов'язаний з інновацією. Музичний колектив може цілком непогано визначитися і в стандартній ринковій ніші з класичними стилями і класичним, традиційним репертуаром. Інновація не означає необхідності обов'язково винайти для себе якусь нову нішу, принаймні, не в найкоротший термін. Однак зацікавлений, успішний музичний колектив, стратегічно налаштований, часто створює під себе нові, свої ніші, інноваційні ніші. Наприклад, шляхом поступових інновацій музиканти, за словами економістів, можуть почати «диференціювати їхні продукти», тобто почати процес пошуку власне свого репертуару, що дещо відрізняється від репертуару їхніх конкурентів, і вони можуть

отримати більш вигідну і більш сильну позицію на ринку послуг саме таким чином (Young, 2004: 95). Проте історія знає приклади й того, що низка музичних груп стали успішними і без винайдення їхніх власних особливих репертуарів чи унікальних стилів. Диференціація продукту є важливим, однак поступовим процесом. Малі зміни, проте, носять накопичувальний характер. Через деякий час еволюційні зміни, що прийдуть шляхом диференціації та поступової адаптації до нових умов, можуть привести до великих змін, навіть якщо менеджер і не передбачав інновацій аж такого масштабу.

Інновація може також знищити нішу. Так, наприклад, за словами Денніса Янга, коли популярність рок-н-ролу випередила традиційні хіт-паради 1950-х, попит на останніх значно зменшився. Однак менеджери традиційних музичних груп нічого не могли з цим вдіяти. Кілька з них трансформувалися в рок-групи. Інші продовжили конкуренцію в звуженому ринковому просторі, залишаючись в рамках власних музичних стилів (Young, 2004: 95–96). У музиці інших жанрів інновація нерідко ставала деструктивною силою, що повністю руйнувала старі форми, створюючи натомість абсолютно нові. Цей процес бачиться загалом оздоровчим з позицій зростання ефективності діяльності усієї сфери. Однак з точки зору конкретного окремого колективу, навіть якщо він розвивається і розвивається досить швидко, інновативність може носити катастрофічні наслідки, оскільки вимагає гнучкості та ефективності взаємодії на різних рівнях діяльності.

Інновація сама по собі також може стати нішею. Деякі музичні колективи задають темп дизайном чи репутацією, досягаючи успіху залученням підтримки від інших колективів – тих, хто сповідує схожі цінності розвитку і утвердження мистецьких методів і продуктів. Так утворюються творчі тандеми, більш чи менш тривалі. Проголошення такої особливої, інноваційно-нішевої позиції вимагає від музичного колективу постійної інновації або ж може обернутися для неї ризиком втрати самобутності.

В цілому, інновація є потенційно важливою для менеджера музичного колективу саме кількістю шляхів, які вона відкриває перед цим колективом. Якщо ринок змінюється швидко, то інновація стає шляхом до віднайдення в ньому своєї, життєздатної ніші. Якщо комфортна ринкова ніша досягалася формуванням колективу як такого, що задає темп, такого, що є лідируючим, то продовження інновації вимагає постійного продовження та утвердження цієї позиції. Інновація може також

стати шляхом до формування мотивації через відзначення новизни, свіжості і виняткового азарту колектив-першопрохідця.

Інновація є тим неблаганним імперативом, що час від часу впливає на всі колективи, незалежно від міри їхньої залученості в цей процес. Сектори чи індустрії, в яких немає інновацій, занепадають чи, принаймні, відстають від тих, де інновації наявні. У цьому сенсі інновація в колективах може бути показником колективної здатності до лідерства. Іншими словами, музичні колективи повинні прагнути до менеджерських інновацій, в іншому випадку, втративши ініціативність, ці колективи ризикують бути керованими зовні.

Інновації з'являються як наслідок значної кількості взаємопов'язаних між собою інституційних процесів. Економіст Йозеф Шумпетер (Joseph Schumpeter) у своєму дослідженні антрепренерства й економічного розвитку ідентифікує антрепренерів як новаторів, які впроваджують «нові комбінації» в зміст продукції, використовуючи різноманітні внески чи методи виробництва благ і послуг, організуючи виробництво по-новому (Schumpeter, 1934). «Нові комбінації» – це інновації, що виникають шляхом зміни базових правил, елементів і можливостей в процесі щоденної практики, і які приводить до нових результатів.

Музика, як матеріал, з яким працюють музичні колективи, демонструє, і це дуже добре підмічає Денніс Янг, що потенціал інновацій засобами нових комбінацій – віртуально безмежний (Young, 2004: 97). Будь-яка музична п'єса може бути виконана різними інструментами або різними ансамблевими складами, крім того у багатьох різних інтерпретаціях та навіть й стилях. Та ж п'єса може бути пристосована як до виконання великими ансамблями, так і ансамблями малих складів. Може змінюватися темп, ритм, гармонічні особливості в настільки різних напрямках, що всі їх важко передбачити і прорахувати. Класичні твори можуть набувати джазових модифікацій, а твори «Beatles», наприклад, можуть виконуватися в колаборації з симфонічними оркестрами. Мелодія може бути доручена басу, тоді як гармонічні, акомпануючі голоси можуть бути розміщені у середньому та верхньому регістрах. Туби можуть виконувати соло, а труби чи корнети – акомпанувати і т. д. Ця варіативність власне музичного тексту є дуже важливим посилом для менеджменту музичних колективів про ті нові можливості, які можуть бути використані у справі пошуку ефективних інновацій в сфері менеджменту та маркетингу, адже, поза сумнівом, згадану варіабельність можна і доцільно проєктувати в сферу управління колективом.

Спеціальні інновації зазвичай не реалізуються інакше, ніж за посередництвом випадкових можливостей. Певні комбінації працюють краще, ніж інші, певні гірше. Мистецтво оркестрування, наприклад, передбачає дотримання принципів специфікації комбінацій певних тембрів, що найкраще розкривають художній потенціал твору. Однак без дотримання цих принципів збільшується вікно потенційних можливостей – можливостей відхилення від загальноприйнятих норм. Ідея «нових комбінацій» залишає відкритою можливість константного перегляду старих формул і підходів, з одночасною можливістю відкриття нових міксів, що і добре «працюють» і одночасно здатні до відкриття нових свіжих напрямів і трендів.

Ще одним із шляхів пошуку інновацій може стати імітація попередніх форм у новому контексті. Іноді результат цієї стратегії може бути тривіальним. Так, наприклад, адаптація мелодій “Beatles” до можливостей симфонічного оркестру не стала революцією в симфонічному жанрі. Все ж, іноді імітаційна стратегія може привести до більш значних результатів. Доналд Товей (Donald Tovey) з цього приводу цікаво підмічає, що в епоху Й.С. Баха орган використовувався як інструмент який мав виконувати «фугу як імітацію чотири- або п’ятиголосного ансамблю голосів, які «вели дискусію між собою», однак набув переваги у виголошенні орнаментованих проведень теми перед найбільш сильними в фізичному плані співаками» (Tovey, 1961: 341). Таким чином, барокова органна фуга, виникнувши як імітація ренесансної хорової поліфонічної форми, стала яскравим прикладом успішної інновації в музиці, а пізніша інноваційна форма (органна фуга) свого часу виявила значно більшу ефективність, ніж її попередня жанрова модель.

Серед інших прикладів інновацій в музиці, які можуть служити зразком для наслідування інноваційним менеджментом, може бути приклад спеціального змішування субстанційно різних підходів. Зокрема, Брайт Сенг (Bright Cheng) сучасний китайський композитор шукає можливості інноваційної комбінації елементів західної і китайської систем музичної виразності (Young, 2004: 98). На цьому шляху, на думку Денніса Янга, також можна зустріти ефективні знахідки інноваційного менеджменту.

Іноді інноваційні рішення з’являються як результат якогось інциденту, іноді як результат помилки, тому в будь-якому випадку, музичні колективи, менеджмент цих колективів мають бути уважними і сприйнятливими до нових мож-

ливостей, мають бути готовими до їхнього використання. Добре, коли випадає можливість покращити випадковість, і таким чином реалізувати оригінальну інновацію тощо.

Як вже було сказано, пошук нових комбінацій може бути одним з ефективних шляхів рішення проблеми, яка існує. Як відомо, Гектор Берліоз дозволяв своїм пальцям безперешкодно «мандрувати» клавіатурою, ведучи пошук потрібної йому музичної ідеї. В цьому сенсі, інновація часто може бути результатом цілеспрямованого пошуку нових рішень для тих проблем, які не можуть бути вирішені традиційним шляхом. Одним із методів, за допомогою якого щоденна діяльність музичних колективів може давати результати для пошуку інновацій – це метод нетрадиційної постановки питань. В цьому сенсі вирішення проблем є відповіддю на труднощі, викликані рутинною, а відповідна практика може привести до великих змін (Nelson and Winter, 1982: 129–130).

Адам Кас (Adam Carse), наприклад, небезпідставно стверджує, що вся історія еволюції сучасного оркестру, особливо історія експериментування з новими комбінаціями інструментів, яка покликана була вирішити різні проблеми в різний час, може бути дуже переконливо інтерпретована як квест пошуку кращої виразності для різних форм музичного мистецтва. Разом з тим, багато з того, що уявлялося зростанням оркестру, виявилось випадковістю, іграшкою в руках обставин. Останнє, зокрема, було пов’язано з форсуванням механічного або технічного розвитку інструментів, яке виявилось невідповідним до потреб музичного ринку та малоефективним в тих історичних обставинах і умовах, поступившись місцем більш вартісним, більш цінним сенсам і способам самовираження особистості (Carse, 1964: 7).

Спостереження за менеджментом інновацій протягом певного часу як за способом вирішення проблеми ефективності музичного колективу дає підстави стверджувати, що інновація – це реактивний і водночас прагматичний процес, стимульований труднощами в наявних операційних процесах. Разом з тим, тривалість планування, очікування певних трендів чи розробка теорії нових можливостей також присутні в цій картині. Коли середовище, спеціальні технології змінюються швидко, вирішення проблеми може бути більш відповідним і виправданим підходом до інновації. У цих обставинах Вільям Баумал (William Baumol) вказує на очевидну парадоксальність результату: «процес інновації рухається в напрямку посилення щоденної традиційної активності колективу» (Baumol, 1993: 115). Річард

Нельсон (Nelson) і Сідней Вінтер (Winter) зазначають те ж саме: «колективи працюють над щоденними, звичними для них справами, з метою використання їх для підтримки власних інноваційних спроб» (1982: 134).

Для низки колективів, особливо формально організованих, проблемний фокус діяльності обертається важливою стратегією для організації інновацій, що дає змогу для впровадження в поточній ситуації можливостей адаптації до нового середовища і нових обставин. Як випадкова, так і керована інновація є двома кінцями цілого спектру шляхів, якими нові комбінації можуть бути втілені в життя, а самі інновації маніфестовані таким чином. Сам цей процес інноваційного менеджменту музичних колективів, як це вже було показано, може бути добре ілюстрований реаліями самої музики. Результат інновацій є наслідком інтуїтивних і мікро-системних варіацій та експериментів в рамках існуючих норм. В музичному мистецтві такий процес, як відомо, носить назву імпровізації. Музична імпровізація не є випадковою. Вона передбачає наявність певної структури, певних правил і умов, за яких ця варіантність може відбутися. Однак згадані правила є гнучкими і знімають обмеження в певних місцях, де саме зазначені інновації й можуть відбутися. Карл Вайк (Weick, 1998) влучно вказав на те, що імпровізація є тривалою практикою, яка рухається від узгодженості, визначеності через «інтерпретацію», «орнаментування» до «варіації» мелодії і через неї до повної «імпровізації», в якій мелодія радикально трансформується в певному означеному напрямку. Водночас, як спостеріг Дональд Товей (1961) іноді імпровізація може приводити до шкідливих звичок, які в надмірній кількості можуть знизити ефективність виконавського процесу, тим не менше, вона є критично важливою для справжнього якісного виконавського процесу (Tovey, 1961: 378).

Імпровізація як музичний феномен є добре відомою, передусім, в світі джазу. З іншого боку, такі американські економісти та бізнесмени як Макс Діпре (DePree, 1992), Джон Као (Kao, 1996)

та інші часто використовують поняття джазу як принципову метафору для означення лідерства і креативності у динамічних бізнес-середовищах, де адаптивність і винахідливість сприймаються як пререквізити успіху. І безумовно, в цьому є сенс.

В цілому, інноваційний менеджмент включає в себе багато елементів, що стосуються координації, мотивації, пошуку власної ніші і т.п. Проте розгляд всіх цих елементів стратегії інноваційного менеджменту на прикладі музичного колективу більш детально потребує окремого дослідження.

Висновки. Інноваційний менеджмент музичного колективу представляє собою процес оцінювання та коригування діяльності цього колективу з позицій визначення цілей його діяльності та найбільш ефективних шляхів їх реалізації. Важливим кроком на шляху впровадження інноваційного менеджменту музичного колективу є досягнення сприйняття необхідності інновації усіма членами цього колективу. Інноваційний менеджмент музичного колективу пропонує осмислення варіантності шляхів і можливостей розвитку колективу, наприклад, пошуку своєї ніші на існуючому ринку продуктів та послуг, а також заохочує пошук інновацій в самому колективі. Інноваційний менеджмент проявляється різними способами з різними обсягами управлінської відповідальності. Інноваційний менеджмент музичного колективу може бути успішно побудований на основі застосування варіантно-комбінаційної, імітаційної, імпровізаційної практик, ідеї яких походять з самого музичного мистецтва, і навіть ширше – з широкої практики творчого процесу в цілому. Застосування стратегії інноваційного менеджменту в українських музичних колективах різних форм власності та різного напрямку діяльності є особливо актуальним в наш час, коли стрімко змінюється економічна ситуація в країні, змінюється ринок музичних продуктів та послуг, коли національні музичні колективи, які знаходяться на утриманні держави, стоять перед необхідністю переглядати рівень своєї конкурентноздатності та ефективності на ринку як всередині країни, так і за її межами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Baumol W. J. *Entrepreneurship, Management, and the Structure of Payoffs*. Cambridge: MIT Press, 1993. 312 p.
2. Carse A. *The History of Orchestration*. New York: Dover Publications, 1964. 348 p.
3. DePree M. *Leadership Jazz*. New York: Dell Publishing, 1992. 208 p.
4. Kao J. *Jamming: The Art and Discipline of Business Creativity*. New York: Harper Business, 1996. 228 p.
5. Nelson R. R., Winter S. G. *An Evolutionary Theory of Economic Change*. Cambridge: Harvard University Press, 1982. 454 p.
6. Salipante P. F., Goden-Biddle K. *Managing Traditionality and Strategic Change in Nonprofit Organizations*. *Nonprofit Management and Leadership*. 1995. Vol. 6(1), PP. 3–20.
7. Senge P. *The Fifth Discipline*. New York: Doubleday, 1990. 445 p.

-
8. Shumpeter J. A. *The Theory of Economic Development*. Cambridge: Harvard University Press, 1934. 255 p.
 9. Tovey D. F. *The Main Stream of Music and Other Essays*. Cleveland: World Publishing Company, 1961. 404 p.
 10. Weick K. W. Improvisation as a Mindset for Organizational Analysis. *Organization Science*. 1998. Vol. 9(5). PP. 543–555.
 11. Young D. *The Music of Management: Applying Organization Theory* : Burlington, VT: Ausgate Publishing Company, 2004. 179 p.

REFERENCES

1. Baumol W. J. (1993). *Entrepreneurship, Management, and the Structure of Payoffs*. Cambridge: MIT Press. 312 p.
2. Carse A. (1964). *The History of Orchestration*. New York: Dover Publications. 348 p.
3. DePree M. (1992). *Leadership Jazz*. New York: Dell Publishing. 208 p.
4. Kao J. (1996). *Jamming: The Art and Discipline of Business Creativity*. New York: Harper Business. 228 p.
5. Nelson R. R. and Winter S. G. (1982). *An Evolutionary Theory of Economic Change*. Cambridge: Harvard University Press. 454 p.
6. Salipante P. F. and Goden-Biddle K. (1995). Managing Traditionality and Strategic Change in Nonprofit Organizations. *Nonprofit Management and Leadership*. Vol. 6(1), PP. 3–20.
7. Senge P. (1990). *The Fifth Discipline*. New York: Doubleday. 445 p.
8. Shumpeter J. A. (1934). *The Theory of Economic Development*. Cambridge: Harvard University Press. 255 p.
9. Tovey D. F. (1961). *The Main Stream of Music and Other Essays*. Cleveland: World Publishing Company. 404 p.
10. Weick K. W. (1998). Improvisation as a Mindset for Organizational Analysis. *Organization Science*, Vol. 9(5). PP. 543–555.
11. Young D. (2004). *The Music of Management: Applying Organization Theory* : Burlington, VT: Ausgate Publishing Company. 179 p.

УДК 780

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-14>

Зоя ЦИБУЛЬНИК,

orcid.org/0000-0003-2048-6522

викладачка кафедри музичного мистецтва та хореографії

Навчально-наукового інституту мистецтв Державного закладу «Луганський національний

університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) tsybulnyk7@gmail.com

АСПЕКТИ МУЗИЧНОГО СТИЛЮ НА ЗАНЯТТЯХ З СОЛЬФЕДЖІО

У дослідженні розглядаються засоби втілення в життя одного з важливих напрямків роботи на заняттях з сольфеджіо. Цей напрям – поступове вивчення ознак стилю музики різних епох і композиторів. Поряд із заняттями по історії музики, по аналізу музичних творів та ін.. – на сольфеджіо шляхом практичного виконання найбільш показових витворів мистецтва може ефективно проходити засвоєння стильових рис музики. Розвиток слуху – першочергове завдання, з яким стикаються педагоги на всіх рівнях становлення майбутніх музикантів. Це багатоскладова праця, пов'язана із знаннями в галузі теорії музики, ритмічної організації творів, вертикально-гармонічної. Загальновідомо, що сольфеджіо – це читання з аркушу, написання музичних диктантів, слуховий аналіз елементів музичної мови. Величезна частина успіху в навчанні учнів залежить від вибору музичного матеріалу, який вчитель пропонує для розгляду. Найчастіше це конструктивні вправи, які націлені на подолання конкретних труднощів, пов'язаних із засвоєнням кожного нового елементу. Дійсно дуже зручно вивчати інтонації складних інтервальних або акордових структур через багаторазове повторення потрібних мелодичних або гармонічних формул. Але на нашу думку поєднання технічних завдань з і спів авторських творів дадуть основний ефект проникнення в художній образний стрій музики, що і є сенсом мистецтва. Вивчення стилістичних якостей музики композиторів різних національних шкіл та епох краще проводити в порядку їх історичної послідовності. Як приклади, в статті пропонується переглянути основні найяскравіші періоди розвитку музичного мистецтва. Наводяться короткі фрагменти творів, які студентам було б корисно виконувати на уроках з метою близького знайомства з деякими аспектами стилю музики. Метою статті є наголошення на важливості такого напрямку роботи на сольфеджіо, як вивчення стильових якостей музики з розумінням їх засобів виразності.

Ключові слова: *сольфеджіо, стиль, музичний слух, елементи музичної мови, історична епоха.*

ZoyaTSYBULNYK,

orcid.org/0000-0003-2048-6522

Senior Lecturer at the Department of Musical Art And Choreography

Institute of Arts of Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) tsybulnyk7@gmail.com

ASPECTS OF MUSICAL STYLE IN SOLFEGGIO LESSONS

The study examines the means of implementing one of the most important areas of work on solfeggio lessons. The area is the gradual study of stylistic features of music of different eras and composers. Alongside with music history lessons, analysing musical works etc., learning the stylistic characteristics of music on solfeggio lessons through practical performance of the most exemplary works of art, can effectively undergo. Developing hearing is top priority pedagogs face on all levels of formation of future musicians. It is a complex work related to knowledge in the field of music theory, rhythmic and vertically-harmonic organisation of works. It is well known that solfeggio stands for reading sheet music, writing musical dictations, aural analysis of musical language elements. Large portion of the students' learning success depends on musical material choice proposed for analysis by the teacher. Most of the time those are constructive exercises aimed at overcoming certain difficulties with learning each new element. Indeed, it is very convenient to learn intonation of complex interval or chord structures through numerous repetitions of the necessary melodic or harmonic formulas. But in our opinion combining technical tasks with vocal performance and studying author works will give the main effect of penetrating the artistic imagery of music, which is the essence of art. Studying the stylistic features of music of composers of different national schools and eras is better conducted in their chronological order. As examples, the main brightest periods of musical art development are proposed for reviewing. Short segments of works that would be beneficial for the students to perform during the lessons in order to get better acquainted with some aspects of the music style, are suggested. The goal of this article is stating the importance of such area of work on solfeggio lessons as studying stylistic features of music with understanding their artistic means.

Key words: *solfegeo, style, musical hearing, elements of musical language, historical era.*

1. Постановка проблеми. Предмет «сольфеджіо» в уяві більшості людей асоціюється з простим читанням нот з аркушу, в кращому випадку це вміння грамотно записати мелодію або багатоголосся, визначити на слух деталі звуковисотності та ритму. Але у вищих навчальних закладах здобувачі освіти вже мають вагомe підґрунтя для більш глибокого вивчення матеріалу (у вигляді восьми років навчання в музичних школах і чотирьох років у фахових коледжах). Зокрема поєднати знання з історії музики та вміння оперувати конкретними ритмо-гармонічними формулами, відтворювати й розпізнавати на слух типові інтонаційні звороти музики різних епох – вагома й необхідна задача. Природно, що навіть коли знання не є ідеальними – все одно студенти хочуть навчитись не тільки вільно орієнтуватись у традиційній мажоро-мінорній системі звуковисотності, але й здобути різноманітні творчі навички в області тембрового музикування, ритмічних ускладнень, старовинної музики, церковної, народної (різних країн світу), сучасної музики. Тому вимоги до викладачів сольфеджіо постійно змінюються в залежності від потреб якостей спеціалістів, якими повинні володіти здобувачі освіти. Академічні виконавці, музиканти, що працюють в області створення електронної музики, педагогічні працівники, сучасні естрадні артисти – всі мають свій конкретний слуховий ракурс музики, який відрізняється від інших. Та на всіх рівнях спеціалісти мають володіти достатнім запасом не тільки вузьких практичних навичок, але й ґрунтовних знань, пов'язаних з аспектами стилю відомих композиторів та історичних епох.

2. Аналіз досліджень. Роботи по дослідженню історико-стильового сольфеджіо в Україні і світі не надто чисельні. Серед найбільш відомих є праці науковців С.Олійника, В.Токмарової, В. Дорофєєвої, Л. Лютько, О.Афоніної, І.Малашевської. Стосовно розвитку викладання музично-теоретичних дисциплін С.Олійник пише: «Нинішня ситуація, що склалася в музичній освіті на всіх рівнях, в першу чергу, гостро потребує перегляду методики викладання предметів теоретичного циклу у вишах, оскільки саме звідси виходять в освітній простір фахівці-педагоги.» (Олійник, 2020: 22). Цей же автор наголошує, що для найбільш інтенсивного розвитку музичного слуху потрібні «сучасні технології і методики викладання сольфеджіо, зумовлені мінливістю парадигмальних змін і реформаційних процесів». (Олійник, 2020: 23). Про необхідність усвідомлення студентами зв'язку кожного фрагменту музики з розвитком культури в цілому говорить і І.Малашевська:

«...необхідна наявність у студентів уміння історико-стильової орієнтації. Лише поряд з чіткою системою знань про еволюцію та розвиток виразових засобів музики можна наблизитись до усвідомлення художньої генези мистецтва загалом». (Малашевська, 2005: 35).

Важливість якісного навчання на заняттях з сольфеджіо поряд з іншими музично-теоретичними дисциплінами підкреслює і Вероніка Тормахова: «становлення всебічно розвинутої особистості – неможливо без цілої низки музично-теоретичних дисциплін. Починати планове навчання слід з теорії музики і сольфеджіо» (Тормахова, 2021: 68). В наш час термін вивчення освітніх дисциплін, пов'язаних з побудовою елементів музичної мови, розвитком слуху, вмінням аналізувати композиторські твори та ін.. – незмінно скорочується. Перевага віддається предметам виконавської майстерності та самостійній роботі. Між тим науковці, які згадані вище, одноставно наголошують про те, що недоліки в галузі теоретичних знань можуть привести до зниження рівня культури професійних музикантів і їх виконавства також.

Мета статті – розглянути проблему виховання музичного слуху, який зможе відчувати основні якості стильових аспектів музики минулих століть, а також здатного пристосуватися до новаторських інтонацій музики ХХ століття; виявити новий підхід до проблеми виховання спеціалістів з гнучким, багатоскладовим професійним слухом, який спирається на ґрунтовні знання в галузі стилю музики.

Виклад основного матеріалу. Картина розвитку музичної мови рухлива й багатогранна, ладо інтонаційні складові залежать від безлічі нюансів. Проблему їх вивчення, звичайно, важко вирішити лише на сольфеджіо. Має працювати цілий комплекс музично-теоретичних дисциплін одночасно з вдосконаленням виконавських якостей, слуханням і аналізом музики та набуттям загального кругозору. Здобувачі освіти, які вже оволоділи певними навичками (читання з аркуша, транспозиція, одноголосний та ансамблевий спів, базові знання з гармонії щодо побудови акордів та їх поєднання) – звичайно, швидше оволодіють головними аспектами стилістики музичної мови. Але більш слабкі студенти в плані підготовки при наполегливості також мають шанс поступово знайомитись із найкращими зразками авторських творів і одночасно покращувати свої основні вміння в галузі історичного стильового сольфеджіо. На заняттях нюанси інтонаційних та ритмічних елементів музичної мови повинні засвоюватись

одночасно з розширенням кола знайомств з жанровими особливостями кожного зразка, бажано з урахуванням тембрів оркестру, хору або солістів. Об'єкти музики, яку вивчають або виконують здобувачі освіти у закладах вищої освіти, з кожним роком потребують все більшого об'єму слухових навичок та знань, потрібних для повного усвідомлення нових якостей музичних творів. Тому для набуття слухового досвіду вибір матеріалу слухання, аналізу, запису і виконання повинен відрізнятися не лише поступовим ускладненням, а й бажано в історичній послідовності, яскраво показовий жанрово, інтонаційно й образно.

Як відомо, вибір музичного матеріалу розподіляється на авторські твори (або їх фрагменти) і конструктивні вправи, які спеціально написані для усвідомлення вивчених інтервальних та акордових структур. Може здаватися, що відчуті риси стилю композиторської творчості або цілої епохи – можна виключно через оригінальні зразки музики знакових фігур кожного століття. Це так, але вправи з конкретними завданнями, направлені на закріплення певних інтонацій чи елементів музичної мови – також можуть зіграти вагомую роль у навчанні.

Якщо музичні зразки для вивчення обирати у хронологічній послідовності століть (що є логічним), то часи **Середньовіччя** з фігурою Папи Григорія – першочерговий, визначний матеріал для ознайомлення. В курсі теорії музики пройшло знайомство з октавними ладами старовинної музики, з системою літерного позначення звуків та ін.. Але на сольфеджіо одноголосні мелодії потрібно слухати, записувати, аналізувати і виконувати для того, щоб через музику глибше зануритися в давні часи, відчуті неповторний стан слухача літургійних співів і зокрема григоріанського хоралу (приклад 1). Прагнення виразного виконання, навіть з уявною акустикою високих церков, дуже важливо, оскільки крім необхідності сухих конструктивних схем звукорядних побудов – студенти зможуть наблизитись до художнього сприйняття стилю. Зазначимо, що спочатку стримані старовинні монодії здаються студентам занадто простими, навіть примітивними, «не вартими уваги». Тому важливо при знайомстві з кожним новим витвором мистецтва брати до уваги зв'язок з архітектурою, живописом, поезією, іншими видами мистецтва. Розуміння життєвого укладу і навіть «аромату» епохи допоможе з повагою і пієтетом віднести до кожної ноти, додасть виразності виконанню.

Бурхливий розквіт епохи **Відродження** або період **Ренесансу** – окрема цікава і не досконало

вивчена тема. Відхід від обмежень в галузі мелодики і ритму спричинив написання композиторами поліфонічних творів нового зразка, величезної кількості мадригалів і шансону в галузі світської музики, і навіть появу жанру опери. Розширення діапазону для мелодій, розвиток інструментальної і вокальної музики, виникнення ансамблів також сприяло збільшенню різнопланових творів. Меси і мотети в церквах виконувались на високому професійному рівні. Сьогоднішнім здобувачам освіти дуже цікаво знайомитись із творами того часу, виконувати їх фрагменти (приклад 2). Це дає змогу усвідомити розширення арсеналу засобів для створення музичного матеріалу, вивчити й зрозуміти деякі прийоми написання поліфонічних ліній і фактури акордового складу.

Музика **Бароко**, звичайно, знайома всім. Помилково здобувачі освіти, які з дитинства грали твори Й.С.Баха, Г.Ф.Генделя, А.Скарлатті, вважають, що досконало уявляють собі інтонаційну природу цієї музики (приклад 3). Але чергова зустріч з такою різножанровою, нескінченною в своїй багатогранності поліфонією, а також із зразками гомофонно-гармонічного складу – завжди приносить радість нових відкриттів. Паритетність голосів у поліфонічних творах по-іншому сприймається інструменталістами, коли вони співають. Інтонування мелодичних інтервалів та сприйняття на слух гармонічних додає виразності завдяки тембровим відмінностям. Щодо співу мелодій з акордовим супроводом, або написання диктантів аналогічної фактури – це також відчутно розширює межі уяви студентами музичного матеріалу.

Збалансованість і довершеність **класицизму** також відома. Немає жодного учня навіть у музичній школі, який би не виконував в рамках програми твори Й. Гайдна, В. Моцарта або Л. Бетховена. Та з кожним дотиком до вершин цієї неймовірної епохи і набуттям вікового досвіду людина розуміє, наскільки мало вона знайома з невичерпною скарбницею світової музики. Розглядати «під мікроскопом» прозорі й одночасно геніальні мелодії Моцарта, поєднуючи їх з вишуканим акордовим постаментом – справжня насолода для кожного студента, а також можливість нових радісних відкриттів (приклад 4).

Неможливо в декількох реченнях відтворити навіть найменші риси **романтизму**. Бо світ внутрішніх переживань людини, який композитори-романтики прагнули розкрити у своїх творах – істинно безмежний. Це найяскравіший розквіт мистецтва, величезна кількість знакових фігур в кожній країні. Щодо мелодико-гармонічних нових, різнобарвних зворотів – саме на заняттях з

сольфеджію можна підняти на іншу висоту кожен звук, кожен інтонацію. (приклад 5). Розширення акордово-гармонічних засобів завдяки частим відхиленням, різнобарв'ю мажоро-мінору, широкому діапазону мелодій та динамічних відтінків – все це ознаки музики XIX століття. І студенти мають зрозуміти через глибокий конструктивний аналіз і практичне виконання фрагментів творів, які засоби використовували композитори для досягнення змістовних та емоційних якостей музики.

Життя сьогоденного суспільства неможливе без розвитку чисельних напрямків сучасного мистецтва. Музикою цікавляться всі, але кардинально відрізняються одна від одної академічна, народна, джазова, естрадна тощо. Природно, на сольфеджію ніяк не охопити навіть частину жанрово-стилістичних відмінностей, але бажано торкнутися хоча б деяких. (приклад 6). Нові звуко-ладові структури, акорди з доданими або замінними тонами, ускладнені ритмічні побудови – все це мають розібрати, записати і проспівати студенти як на групових практичних заняттях, так і у самостійній роботі.

Висновки Виховання музичного слуху, який зможе відчувати основні якості стильових

аспектів музики минулих століть, а також здатного пристосуватися до новаторських стильових аспектів музики XX століття, – надважливе завдання для викладачів-музикантів на всіх етапах навчання підростаючих поколінь. Окрім слухання багатоголосся у виконанні професійних хорових колективів, органу або оркестру – необхідно записувати стильові диктанти, вчитись імпровізувати, імітуючи характер і основні риси музики, виконувати творчі вправи. Склад і фактура мають ґрунтовне значення для повного, яскравого і своєрідного уявлення музичного матеріалу, який навіть у конструктивних прикладах повинен бути максимально наближеним до стилю авторських творів певних історичних періодів. Важлива як характеристика кожного з вибраних стильових напрямків музики, так і методи засвоєння слухового матеріалу. Їх кількість не буває обмеженою, залежить від фантазії, можливостей викладачів, а також від потреб здобувачів освіти. Від простого повторення окремих елементів до використання інтерактивних ресурсів – все має служити основній меті: активному пізнанню музики в ракурсі стильових аспектів.

ПРИКЛАДИ МУЗИЧНОГО МАТЕРІАЛУ



Приклад 1. Григоріанський хорал. Монодія

144. Adoramus te
Andante sostenuto 1=92 мотет Д. Палестрина

Приклад 2. Д. Палестрина. Мотет № 6



Приклад 3. Г.Ф. Гендель. Пасакалія

Ave verum

Wolfgang Amadeus Mozart
(1756-1791)

Adagio *sotto voce*

Soprane
A - ve... a - ve ve - rum Cor - pus, na - tum

Alto
A - ve, a - ve ve - rum Cor - pus, na - tum

Ténor
A - ve, a - ve ve - rum Cor - pus, na - tum

Basse
A - ve, a - ve ve - rum Cor - pus, na - tum

Orgue *sotto voce*

The image displays a choral score for 'Ave verum' by Mozart. It includes five vocal parts: Soprane, Alto, Ténor, and Basse, each with their respective lyrics. Below the vocal parts is the organ part. The tempo is marked 'Adagio' and the dynamics are 'sotto voce'. The score is in G major and 4/4 time.

Приклад 4. В.А. Моцарт. Хор «Ave verum»

20

Träumerei Reveries opus 15/7

Arr.: Lothar Lechner

Robert Schumann
1810-1856

$\text{♩} = 100$

p

The image shows the piano accompaniment for 'Träumerei' by Robert Schumann. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The tempo is marked as quarter note = 100. The dynamics are marked 'p' (piano). The score includes various musical notations such as slurs, ties, and ornaments.

Приклад 5. Р. Шуман. Мрії



Приклад 6. Г. Канчелі. Проста п'єса для фортепіано

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дорофєєва В. Музично-теоретичні дисципліни у сучасній мистецькій парадигмі: традиції та новації. Молодий вчений. 2018. № 2 (54). С. 505–508.
2. Горват І., Вассербергер І. Основи джазової інтерпретації. Київ. Музична Україна, 1980. 122 с.
3. Побережна Г.І., Щериця Т.В. Проблеми інтегрованого викладання музично-теоретичних дисциплін у педвузах. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2005, 21. С. 16–18.
4. Тормахова В.М. Техніка джазової імпровізації. III міжнародна науково-практична конференція «Україна у світових глобалізаційних процесах: культура, економіка, суспільство». 24–25 березня 2021 р. Київ, 2021. Ч. 2. С. 68–70.
5. Олійник С.В. До проблеми оптимізації викладання сольфеджіо: аспект історичної генези. Музикотерапія та арт-терапія у просторі сучасної мистецької освіти: інноваційні технології: Зб. матеріалів I Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ, 2020. – 73 с. – С. 22–28
6. Малашевська. І.А. Інтегрована музично-теоретична підготовка майбутніх учителів музики на історико-стильовій основі. Переяслав-Хмельницький. 2005.

REFERENCES

1. Dorofieieva V. (2018) Muzychno-teoretychni dystsypliny u suchasni mystetskii paradyhmi: tradytsii ta novatsii. [Music-theoretical disciplines in the modern art paradigm: traditions and innovations] Molodyi vchenyi. № 2 (54). S. 505–508 [in Ukrainian]
2. Horvat I., Vasserberher I. (1980) Osnovy dzhazovoi interpretatsii. [Basics of jazz interpretation] Kyiv. Muzychna Ukraina, 122 s. [in Ukrainian]
3. Poberezhna H.I., Shcherytsia T.V. (2005) Problemy intehrovanooho vykladannia muzychno-teoretychnykh dystsyplin u pedvuzakh. [Problems of integrated teaching of music-theoretical disciplines in pedagogical higher education institutions] Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka, 21. S. 16–18. [in Ukrainian]
4. Tormakhova V.M. (2021) Tekhnika dzhazovoi improvizatsii. [The technique of jazz improvisation] III mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Ukraina u svitovykh hlobalizatsiinykh protsesakh: kultura, ekonomika, suspilstvo». 24–25 bereznia 2021 r. Kyiv, [in Ukrainian]
5. Oliinyk S.V. (2020) Do problemy optymizatsii vykladannia solfedzhio: aspekt istorychnoi henezy [To the problem of solfeggio teaching optimization: historical genesis aspect]. Muzykoterapiia ta art-terapiia u prostori suchasnoi mystetskoii osvity: innovatsiini tekhnolohii: Zb. materialiv I vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. – Kyiv, 73s. – S. 22–28. [in Ukrainian]
6. Malashevskia. I.A. (2005) Intehrovana muzychno- teoretychna pidhotovka maibutnykh uchyteliv muzyky na istoryko-stylovii osnovi. [Integrated music-theoretical training of future music teachers on the historical-stylistic basis] Pereiaslav-Khmelnytskyi. [in Ukrainian]

УДК 782.21(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-15>

Люція ЦИГАНЮК,

orcid.org/0000-0002-0998-9906

доктор філософії,

доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

(Хмельницький, Україна) *tsiganuk46lyutsiyka@gmail.com*

Сергій КАЧУРИНЕЦЬ,

orcid.org/0009-0006-3910-348X

заслужений артист України,

доцент кафедри хореографії

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,

(Хмельницький, Україна) *kachurinec@ukr.net*

КАТЕГОРІЯ «ПОЛІФОНІЯ» ЯК ОБ'ЄКТ МИСТЕЦТВОЗНАВЧО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У дослідженні розглянуто сутність поліфонії в різних галузях знань: у філософії, культурології, мистецтвознавстві, зокрема у музикознавстві, хореографії, образотворчому мистецтві, у літературознавстві і мовознавстві. З'ясовано, що у ХХ – поч. ХХІ ст. означене поняття, яке в попередні епохи трактувалося як основний вид музичної багатоголосної фактури, почало активно використовуватися у сфері філософських, мистецьких, культуротворчих пошуків, в результаті чого його первісна дефініція значно розширилася, що вимагає спеціальних досліджень у контексті нових підтекстів і аналогій, породжених його тлумаченням в інтелектуальному просторі нового часу. Виявлено, що поліфонія у ХХ–ХХІ ст. є найбільш універсальним методом художнього пізнання і відтворення дійсності, яка пройшла складний шлях від терміну, який пояснював спосіб організації музичної тканини до універсального поняття усього сучасного мистецтва та культури. Очевидним є факт, що сучасне музичне мистецтво є поліфонічним, як і художнє мислення сучасної епохи загалом.

Таке широке застосування поліфонічних принципів в мистецтві ХХ–ХХІ ст. зумовило відповідні зміни й в самому музичному мистецтві, збагативши його новими формами і способами втілення. Сучасна музична поліфонія об'єднує в собі два напрями: спираючись на жанрову систему попередніх епох і зосередження уваги на позажанрових конструктивних елементах музичної мови (за І. Пясковським). Вона формує просторово-часові відношення в сучасній музиці таким чином, що кожний композитор має можливість формувати власну стильову програму в музичному просторі, використовуючи імпульси багатоманітних поліфонічних трансгресій з інших видів мистецтв і розкриваючи новий філософський сенс одного з традиційних канонів звукової організації.

Зазначено, що попри різновекторне тлумачення поняття поліфонії у різних видах мистецтв, цей місткий термін у хореографії застосовується за аналогією використання його в музиці.

Ключові слова: поліфонія, поліфонія в хореографії, поліфонія в музиці, українське мистецтво, трансгресія.

Liutsiia TSYHANIUK,

orcid.org/0000-0002-0998-9906

Doctor of Philosophy,

Associate Professor at the Department of Musicology,

Instrumental Training and Methods of Music Education

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

(Khmelnytskyi, Ukraine) *tsiganuk46lyutsiyka@gmail.com*

Serhii KACHURYNETS,

Honored Artist of Ukraine,

Associate Professor at the Department of Choreography

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

(Khmelnytskyi, Ukraine) *kachurinec@ukr.net*

THE CATEGORY OF 'POLYPHONY' AS AN OBJECT OF ART AND CULTURAL STUDIES

The study examines the concept of polyphony in various fields of knowledge: philosophy, cultural studies, art history, in particular, musicology, choreography, fine arts, literary studies, and linguistics. It has been revealed that in the 20th and the beginning of the 21st centuries, this concept, which in previous periods was interpreted as the main type of musical polyphonic texture, began to be actively used in the field of philosophical, artistic, and cultural research, consequently its original definition was significantly expanded, which requires special research in the context of new connotations and analogies generated by its interpretation in the intellectual space of modern times. It is established that polyphony in the twentieth and twenty-first centuries is the most universal method of artistic comprehension and representation of reality, which has evolved from a term that explained the way of musical structure organisation to a universal concept of the contemporary art and culture. It is obvious that contemporary musical art is polyphonic, as is the artistic thinking of the modern era in general.

Such broad implementation of polyphonic principles in the art of the twentieth and twenty-first centuries has led to the corresponding changes in the art of music itself, enriching it with new forms and ways of expression. Contemporary musical polyphony combines two directions: reliance on the genre system of previous epochs and focus on extra-genre constructive elements of the musical language (according to I. Piaskovsky). It creates space and time relationships in contemporary music in such a way that each composer has the opportunity to form own stylistic programme in the musical space, using the impulses of diverse polyphonic transgressions from other art forms and revealing a new philosophical meaning of one of the traditional principles of sound organisation.

It is noted that despite the multi-vector interpretation of the concept of polyphony in different art forms, this comprehensive term is used in choreography by analogy with its use in music.

Key words: polyphony, polyphony in choreography, polyphony in music, Ukrainian art, transgression.

Постановка проблеми. У ХХ–ХХІ ст. ціла низка мистецьких та культурологічних категорій, яким протягом попередніх століть була притаманна певна стабільність значень, почала набувати додаткових, значно ширших смислів, внаслідок чого відчутно збагатилася їхня гносеологічна та епістемологічна парадигма. Тобто, початкова дефініція цих понять зазнає значного розширення і трансресії, переосмислюючись відповідно їхнього тлумачення у інтелектуальному просторі сучасності. Зауважена закономірність має безпосереднє відношення до сучасної інтерпретації поняття поліфонії – музично-теоретичного поняття, що протягом сторічч передбачало певний тип організації музичної тканини і взаємодію голосів між собою.

Сучасна доба у порівнянні з попередніми епохами характеризується симультанністю протікання мистецьких процесів і значним стисненням інформаційного простору, що призвело до того, що категорія поліфонії з музичної площини переноситься у інші, не лише мистецького, але й екзистенційного порядку, окреслюючи цим терміном одночасне протікання різнорівневих процесів, що має глибинну структуру.

Аналіз досліджень показав, що питання поліфонії в інтелектуальному просторі сучасності досить нове і охоплює два останні десятиліття. Філософське осмислення поліфонічності знаходимо у Т. Поплавської, культурологічне – у В. Кривенчук, багатозначність трактування поліфонічності у лінгвістичному і літературознавчому дискурсі – у Н. Астрахан, С. Бирик, О. Козачише-

ної, Н. Малащук-Вишневіської та А. Мосійчук, Н. Кондратенко, О. Мамосюк, зокрема, у художніх і медійних текстах – у О. Соболю, О. Білецької, І. Безродних. Поліфонічність у кіномистецтві досліджували О. Драчова, А. Ганжа, в архітектурі – В. Завада, в українській музичній культурі – І. Пясковський, С. Мірошніченко та ін., в хореографії – Д. Юник та І. Хмелівська, К. Юрьєва, О. Лиманська, О. Тіщенко та О. Барабаш.

Мета статті – дослідити сутність і значення категорії поліфонії в мистецтвознавчих і культурологічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу. У філософії термін «поліфонія» використовується для пояснення взаємодії різних типів філософської думки. В Південноукраїнському національному педагогічному університеті ім. К. Ушинського розроблено і впроваджено спецкурс «Поліфонія сучасного філософського знання: діалог на зламі тисячоліть», в обґрунтуванні якого знаходимо таку тезу: «У сучасну переломну епоху, коли в суспільстві відбуваються докорінні зрушення у свідомості людей, пов'язані з переоцінкою цінностей та руйнуванням віджилих ідеалів та стереотипів, назріла потреба у філософському осмисленні процесів, що відбуваються, у систематизації та узагальненні знань, накопичених у різних культурах протягом минулого століття для виходу на якісно новий рівень філософської рефлексії» (Поплавська, 2023: 3). Основна думка цієї тези – це знання, сформовані у культурах різних цивілізацій, мають прийти до узгодженої взаємодії, що дозволить отримати новий якісний результат. Головна

спрямованість навчального курсу – розкриття поліфонічного філософського знання як шляху до створення вишого рівня усвідомлення філософії у єдності її різноманітних функцій, обґрунтування змін самоусвідомлення людини в сучасному світі, її взаємовідносин з оточенням і залежності її самоідентичності від попереднього історичного досвіду.

Схоже поєднання різнотипних концепцій знаходимо в культурологічному дискурсі, яке дозволяє вибудувати поліфонічну систему, в котрій поєднуються різноманітні підходи до існування культури в історичному ракурсі.

«Поняття культури розуміємо як відкриту синкретичну систему, як домінуючий синтез прогресивних почуттів і думок усього людства, яка синтезувала наступні типології поліфонії концепцій культури: описові надбання, як найвищі досягнення артефактів системи функціонування людини, людства, що створюються в ході культурного процесу; історичний тип, який ґрунтується на вивченні механізму передачі культурної спадщини; нормативна система моделювання вчинків людської поведінки; як психологічний тип людських відносин; структурний тип, як сукупність відносин між частинами; генетичне походження культури як свідчення первинності інформативного ресурсу у процесі семіотичної діяльності людства» (Кривенчук, 2021). Отже, різнорівнева система суспільно-культурних функцій не є конфліктною, а поєднує і взаємодоповнює різні підходи і ракурси щодо культурного досвіду.

Найбільш широка апробація поняття поліфонії відбулася в дослідженнях мистецтвознавчого спрямування. Розглянемо ті з них, які пов'язані з вербальним і візуальним засобами вираження. Науковий дискурс щодо літературного поняття поліфонії у термінологічній системі лінгвістики та літературознавства ще далеко не повний і потребує подальшого наукового дослідження. Звернемось до аналітичних студій поліфонічності у літературних текстах і прослідкуємо, як вони корелюються з традиційним музикознавчим тлумаченням особливостей поліфонії.

У більш загальних спостереженнях щодо типології застосування терміну «поліфонія» стосовно вербальних текстів та окремих мовних елементів, що лежать в їх основі, знаходимо таке роз'яснення: «Наразі існує значна кількість праць, присвячених вивченню поліфонії у текстах різних жанрів. Об'єктом дослідження в них виступають мовні засоби створення поліфонії в цілому, або ж акцент робиться на певних мовних одиницях і вимірах (лексичних, темпорально-граматичних,

ритмічних, лінгво-прагматичних, наратологічних, семіотичних) та їхній ролі в поліфонічній організації тексту. Проте, незважаючи на численні розвідки в цій галузі, складна багатогранна природа явища поліфонії залишається недостатньо чітко визначеною, вербальні та невербальні засоби вираження поліфонії на різних рівнях організації тексту – лише частково окресленими» (Козачишина, 2022: 140).

В означеній цитаті виділені певні елементи вербального тексту, які формують його поліфонічність, що асоціюється з подібним процесом у аналізі музичних творів. Подібно до означеного процесу в літературних текстах аналізуються і поліфонічні теми в музичних творах, розділяються за різними типами, характерними інтервальними ходами, ритмічними зворотами, що корелюється з лексичними і темпорально-граматичними ознаками поліфонічного вербального тексту. Проте далеко не завжди трактування терміну «поліфонія» в літературознавчому аспекті співпадає з його значенням у музиці. Часто поняття поліфонії використовується в мовознавчому та літературознавчому аспекті у якості багатозначності складових літературного тексту. Н. Астрахан зазначає, що без багатозначності сенсу (поліфонічності) не лише цілого твору, але й його окремих частин, сам текст не може вважатися витвором мистецтва: «В літературному творі поліфонія мовлення та мислення стає атрибутивною ознакою: без неї літературний твір неможливий, а з іншого боку, це багатоголосся повинне привести до гармонії, до виникнення художньої цілісності як передумови гармонізації особистості та світу, естетичного утвердження інтерсуб'єктивно значущого смислу» (Астрахан, 2013: 177).

На багатозначність поняття поліфонічності у літературному тексті вказує С. Бирик у праці «Оповідність в українській художній прозі»: «Поліфонізм художнього слова має різні грані прояву, його можна засвідчити на різних рівнях лінгвостилістичного аналізу – текстового, функціонально семантичного, семантико-стилістичного, контекстуального тощо...» (Бирик, 2010: 19). Як бачимо, поліфонічність у даній тезі трактується надто широко, втрачаючи семантичну визначеність і може трактуватись лише у переносному сенсі, у якості явища, що одночасно містить кілька смислових елементів.

Продовжуючи аналіз смислового поля поняття поліфонії, зазначимо праці, присвячені як художнім, так і медійним текстам, зокрема дослідження О. Соболя (2007), О. Білецької (2016), І. Безродних (2014), котрі виносять термін «поліфонія»,

«поліфонічність» у саму назву своїх публікацій. Зазвичай поліфонічність в їхніх наукових розвідках трактується у сенсі «багатозначності», поєднання контрастних, часто не сумісних між собою складових. Проте, простежуються і аналогії, близькі до музичного розуміння поліфонічності, а саме – процес симультанного сприйняття і конструювання художнього тексту у об'ємній багаторівневій фактурі.

«Поліфонічний роман вбирає в себе всю багатоманітність мовних характеристик, що перебувають у діалогічних стосунках, не визнаючи жодної ієрархії. Він використовує діалогічний спосіб мислення із його логікою дистанціювання, принципом аналогії, реляційними зв'язками, контрастами, амбівалентністю. Саме ці характеристики і є основою “багатоголосся” у (літературному – Л. Ц.) творі» (Мамосюк, 2016: 105).

Не менш цікаве тлумачення поліфонічності художнього тексту знаходимо у Наталії Кондратенко, яка стверджує: «Однією з форм вияву карнавалізації в художньому мовленні є поліфонія. Поліфонія маніфестує “багатоголосся” художнього мовлення, що репрезентоване взаємодією суб'єктів художнього простору» (Кондратенко, 2012).

Термін «карнавалізація» зумовлений постмодерним періодом побутування української культури. В музиці риси карнавалізації знаходимо у прелюдях і фугах Мирослава Скорика, різноманіття стильових синтезів у багатьох творах якого Любов Кияновська визначає поняттям «стильова гра». Щодо «багатоголосся» карнавалізованого літературного тексту, то він трактується Н. Кондратенко у якості системи зміни масок, які можуть виступати одночасно на умовній сцені фабулярного роману і «усі мовленнєві маски можуть бути реалізовані в тексті одночасно завдяки актуалізації мовних засобів карнавалізації. Отже, поліфонія як вияв мовної карнавалізації реалізована в художньому дискурсі неklasичної парадигми через чотири типи мовленнєвих масок: імітатор, іронізатор, критик, творець. Для реалізації мовленнєвих масок використано відповідні мовні засоби, зокрема синтаксичного рівня» (Кондратенко, 2012).

Великий інтерес представляє спільне дослідження в галузі хореографії К. Юрьєвої, О. Лиманської, О. Тищенко та О. Барабаш (2023) на тему: «Поліфонія: міждисциплінарний вимір, або навщо хореографу поліфонія?», в якому автори окреслюють сутність поліфонії на основі застосування оптики різних наукових дисциплін і галузей знань: філософії, суспільних наук, мистецтвоз-

навства, зокрема, музикології, хореології, а також методичних дисциплін у межах освітніх програм підготовки майбутніх хореографів, з-поміж іншого, до балетмейстерської діяльності (Yuryeva, 2023: 8). Дослідники зазначають, що: «поліфонія є універсальним методологічним принципом, що передбачає співіснування багатьох думок і різноманіття голосів, рівноправний статус цих голосів, їхню спільну паритетну участь у створенні багатоголосної тканини чи то мистецького твору, чи то демократичного суспільства» (Yuryeva, 2023: 8). Вони розглядають поліфонію в хореографії за аналогією поліфонії в музиці і виділяють кілька видів хореографічного багатоголосся: імітаційна поліфонія (техніка повторення довгих хореографічних фраз і тем), розвинена імітація (прийом варіантного повторення довгих хореографічних фраз і тем, що може включати дзеркальну імітацію), субголосова поліфонія (одночасне виконання однієї хореографічної фрази чи теми в кількох варіантах), виділяють такі поліфонічні прийоми як збільшення-зменшення, стиснення-розширення, повтор-перекличка, basso ostinato (техніка пластичного супроводу, тривале повторення одного і того ж руху або короткої комбінації), секвенція, хвиля, канон, варіаційна розробка, затримка (Yuryeva, 2023: 17–18). Видається вельми цікавим, що автори дослідження вдаються до розгляду так званої «хореографічної фуги» у виконанні аргентинського дуєту Lombard Twins (2012) на музику А. П'яцоллі «Chant et fugue» (Yuryeva, 2023: 19). Тобто, явище поліфонії в хореографії розглядається у контексті міждисциплінарної інтеграції і у тісному взаємозв'язку з принципом використання його в музичному мистецтві.

Привертає увагу стаття Д. Юник та І. Хмелєвської «Феномен поліфонії та його поліхудожній потенціал: хореографічно-мистецька проєкція». Автори зазначають, що поліфонія є одним із мистецьких феноменів, які володіють поліхудожнім потенціалом: «Багатозаровість, інтегративність поліфонічної фактури викликає інтерес митців своїми можливостями функціонувати як художній еквівалент гетерогенних явищ, як-от людських стосунків, суспільних процесів, різноманіття простору тощо» (Юник, 2022: 45). Також наводиться цікавий факт про реалізацію поліфонічності у хореографії в галузі хореографічного мистецтва, що проявилось виникненням таких жанрів як хореографічний хор (Р. Лабан) та хореографічна меса (Дж. Ноймаєр), тож звертається особлива увага на можливості хореографічного мистецтва передавати своїми специфічними художніми засобами різноманіття ставлень та думок стосовно

незмінно фундаментальних питань людського буття (Юник, 2022: 45).

Розглянемо поняття поліфонічності у сферах театру та кіно, де воно складає концептуальну основу художньої взаємодії у площині театраль-ного дійства, або ж використовується у якості симультанно-сукцесивного розгортання в кінокартині для створення відповідних смислових паралелей та ефектів співіснування контрастних площин, таких як «минуле – сучасне», «індивідуальне – суспільне, масове, колективне», «подієве – рефлексивне» та ін.

У аналізі документального фільму «Вероніка і саксофон» О. Драчова буквально використовує музикознавчу термінологію для характеристики розгортання драматургії документального кінофільму: «З погляду музичної форми у фільмі увиразнюються елементи експозиції (проведення теми в різних варіаціях) та розвивального розділу (ускладнення поліфонічної комбінації мотивів та їх переосмислення). Епізоди фільму, починаючись зі звичайного коментаря, розбиваються на різноманітні тематичні варіації, поліфонічна єдність яких наближує кінематографічну форму до структури музичного твору» (Драчова, 2012: 144). Звичайно, так прямолінійно переносити поліфонічні методи побудови музичної тканини на принципи побудови кінофільму навряд чи доцільно, проте, важливим є факт величезного інтересу до поліфонічного типу мислення у режисерському вирішенні документальної фабули.

Продовжуючи розгляд інтерпретації категорії «поліфонія» у кінематографі, зупинимось на понятті «поліфонічного наративу», яке вводить у процес створення документальної оповіді: «Власне прагматичний аспект використання поліфонічної нарації при створенні біографічного фільму-портрету, – композиційно-сюжетна схематичність. Глядач звикає до певних наративних схем, а творці фільмів так само звично їх відтворюють. Авторам стрічок, особливо в циклових документальних телепроектах технологічно зручно дотримуватись напрацьованої наративної схеми екранної оповіді. Такий взаємоприйнятний процес виробництва / споживання екранної продукції належить до клішованих форм комунікації. Для деяких документальних циклів використання поліфонії стало частиною формату, а їх постійні глядачі чекають і звично «читають» такий аудіовізуальний поліфонічний наратив. Це дає змогу легко налаштуватися на сприйняття стереоскопічної картини подій, на об'ємну презентацію історії героя біографічного чи історичного документального фільму» (Ганжа, 2019: 155).

А. Ганжа продовжує розвивати думку, що прийомом поліфонічної нарації потрібні для створення найбільш достовірної «ілюзії присутності» у документальних стрічках та актуалізації історичної пам'яті за допомогою цього прийому: «Принцип поліфонічної нарації часто використовують в екранних історіях про героїв з недавнього минулого через спогади тих, хто їх пам'ятає живими. Важливою властивістю поліфонічної нарації в біографічному фільмі-портреті є активізація сюжетотворчого мотиву пам'яті і створення оригінальної екранної події – спільного спогаду нараторів про життя героя» (Ганжа, 2019: 155). Тобто, багатоголоса структура фільму забезпечується через залучення голосів свідків, які підкріплюють основний наратив документальної кінооповіді.

У сучасному мистецькому середовищі терміном «поліфонія» користуються і в творчості художників, скульпторів, архітекторів. Одним із перших відобразив поліфонічність на художньому полотні литовець Мікалоюс Чюрльоніс, що досить природно, так як він був не тільки художником, а й композитором. Багатовекторність архітектурних стилів в Україні В. Завада трактує як феномен стильової поліфонії у традиційному сакральному будівництві, пов'язаний з складним переплетінням різних художньо-стильових течій цього періоду (Завада, 2013).

Сучасний глобалізований простір дає абсолютну можливість доступу до будь якої інформації чи артефакту, незалежно від історичної доби чи географічного розташування, що значно ущільнює інформаційне поле і призводить до зміни погляду і на саму музичну поліфонію, як жанр. Звертаючись до засад поліфонічного мислення композиторів ХХ ст., І. Пясковський розподіляє їх на два взаємодоповнювані напрямки: «У сучасній поліфонії намітилися дві основні стильові тенденції: 1) спирання на конкретно-жанрові джерела (неоготика, неоренесанс, необароко, неокласицизм, неоромантизм, неомодальність, неофольклоризм); 2) структуралізм як зосередження уваги на позажанрових конструктивних моментах музичної мови» (Пясковський, 2012: 151).

Згідно зі специфікою поліфонії у сучасній музиці автор звертає увагу на «неоготичні риси, якісно-інтонаційне оновлення стретно-імітаційних засобів, необарокові прояви в поліфонічних циклах, фугах та пасакаліях, явища музичного структуралізму в музиці сучасних українських композиторів» (Пясковський, 2012: 152). Щодо загальних принципів організації музичної тканини, то І. Пясковський говорить про принцип нескінченної варіативності, в якій першопочатко-

вий інваріант отримує в кожній своїй наступній версії певні доповнення, які дозволяють йому водночас і залишатись тим самим, і набувати інших смислів: «Особливого значення набуває система “тотожності і доповненості”, у якій тотожні за інтервальною будовою звукорядні компоненти не мають спільних тонів, тобто знаходяться у співвідношенні доповнення, утворюючи хроматично-збагачену ладово-комплементарну систему. Поліфонічна фактура також часто базується на системному принципі “тотожності і доповненості”. Це може бути як тематично контрастна, так й імітаційна поліфонія» (Пяковський, 2012: 175).

Досить цікавою і оригінальною є праця С. Мірошніченко «Поліфонологія як музикознавча дисципліна та національна природа української професійної музики». Музикознавиця пропонує розглядати поліфонію як окрему галузь знань, «предмет якої становлять форми прояву різних видів багатоголосся та закономірностей відношення між ними» (Мірошніченко, 2012: 3). В анотації авторка стисло визначає перелік дослідницьких сфер, про які мова піде в монографії: «Монографія присвячена глобальним історико-теоретичним проблемам: визначенню менталітету українського народу та особливостей його творчості; виявленню можливостей існування української поліфонії та генезису її походження, розвитку поліфонічного мислення в творчості українських композиторів. Скрупульозно аналізуються глибинні терміно-

логічні проблеми багатоголосся, контрапункту, поліфонії; перехрещування та неоднозначності їх термінів. Вводиться поняття «поліфонологія», що об'єднує та узагальнює ці терміни та їх явища, що є значним внеском у теорію українського музикознавства» (Мірошніченко, 2012: 1). Найважливішими відкриттями її дослідження видається тлумачення стилів і жанрів поліфонічної музики як засадничих факторів «системної ієрархічності музичних менталітетів» (Мірошніченко, 2012: 88).

Висновки. Аналізовані дослідження дозволяють дійти висновку, що поліфонія у ХХ–ХХІ ст. є найбільш універсальним методом художнього пізнання і відтворення дійсності, яка пройшла складний шлях від терміну, який пояснював спосіб організації музичної тканини до універсального поняття усього сучасного мистецтва та культури. Очевидним є факт, що сучасне музичне мистецтво є поліфонічним, як і художнє мислення загалом.

Таке широке застосування поліфонічних принципів в мистецтві ХХ–ХХІ ст. зумовило відповідні зміни й в самому музичному мистецтві, збагативши його новими формами і способами втілення. Поліфонія у сучасному інформаційному просторі набула численних смислових характеристик і увібрала у себе різноманітні поліфонічні трансгресії щодо інших видів мистецтв: літератури, живопису, кінематографу, розкриваючи новий філософський сенс одного з традиційних канонів звукової організації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астрахан Н. Поліфонія літературного твору: теоретичний аспект. *Житомирські літературознавчі студії*. 2013. Вип. 7. С. 177. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gls_2013_7_23 (дата звернення: 10.11.2023).
2. Безродних І. Маньєристичні витоки стильової поліфонії англійської літературної традиції XVII ст. *Ренесансні студії*. 2014. С. 14–30.
3. Бирик С. П. Оповідність в українській художній прозі. Київ-Луганськ: Видво ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010, С. 19.
4. Білецька О. В. Методика дослідження графосеміотичного кодування наративної поліфонії в англійському постмодерністському художньому тексті. *Записки з романо-германської філології*. 2016. № 1 (36). С. 11–22.
5. Ганжа А. Поліфонізм оповідності в документальному кінотексті (на прикладі фільмів про П. Тичину, М. Рильського, В. Сосюру). *Культура слова (Culture of the word)*: зб. наук. пр. Київ: Видавничий дім «Бураго», 2019. Вип. 90. С. 155.
6. Драчова О. П. Засоби поліфонічної текстуальної організації документального фільму О. Фетисової «Вероніка і саксофон». *Держава та регіони*. Сер.: Гуманітарні науки. 2012. № 4. С. 144.
7. Завада В. Т. Стильова поліфонія у традиційному сакральному будівництві України XIX – першої половини XX століття. *Сучасні проблеми архітектури та містобудування*: наук.-техн. зб. / Київ. нац. ун-т буд-ва і архіт.; відп. ред. М. М. Дьомін. Київ: КНУБА, 2013. Вип. 34. С. 113–124.
8. Козачишина О., Малащук-Вишневська Н. В., Мосійчук А. В. Категорія часу як засіб творення текстового світу сучасного англійського поліфонічного роману (на матеріалі роману Джонатана Сафрана Фоеера «Everything is Illuminated»). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Сер.: Філологія. Журналістика. 2022. Т. 33 (72). № 1. Ч. 1. С. 140.
9. Кондратенко Н. В. Поліфонія як вияв карнавалізації мови в художньому дискурсі неklasичної парадигми. *Мова*. 2012. № 18. С. 205–208. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mova_2012_18_53 (дата звернення: 10.11.2023).
10. Кривенчук В. Поліфонія теоретичних та практичних концептів літератури шістдесятників України та їх резонанс в культурології ХХ–ХХІ століття. *Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique*.

Paris, République Française, Vol. 4. 2021. S. 45–50. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/view/8521/8485> (дата звернення: 10.11.2023).

11. Мамосюк О. Поліфонія як комунікативна ознака побудови художніх текстів письменників-новороманістів. *Актуальні питання іноземної філології: наук. журн.* 2016. № 4. С. 105.

12. Мірошніченко С. В. Поліфонологія як музикознавча дисципліна та національна природа української професійної музики. Одеса: Астропринт, 2012. 296 с.

13. Поплавська Т. М. Поліфонія сучасного філософського знання: діалог на зламі тисячоліть. Змістовий модуль 1: Основні течії та школи західної філософської думки ХХ–ХХІ століть. Змістовий модуль 2: Панорама східної філософії ХХ–ХХІ століть: конспект лекцій. Одеса: Університет Ушинського, 2023. С. 3.

14. Пясковський І. Б. Поліфонія в українській музиці: навч. посіб. до 100-річчя Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського, 2012. 272 с.

15. Соболев О. Ю. Лінгвопрагматичні засоби вираження поліфонії у сучасному французькому медійному дискурсі: дис. ... канд. наук: 10.02.05. Київ, 2007. 257 с.

16. Юник Д., Хмелівська І. Феномен поліфонії та його поліхудожній потенціал: хореографічно-мистецька проєкція. *Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства: матеріали і тези VIII Міжнародної конференції молодих учених та студентів (Одеса 14–15 жовтня 2022 р.)*. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2022. Т. 1. С. 44–49.

17. Yuryeva K., Lymanska O., Tishenko O., Barabash O. Polyphony: interdisciplinary dimension or Why does a choreographer need polyphony? *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2023. Вип. 60. С. 7028 DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2023.60.01>

REFERENCES

1. Astrakhan N. (2013) Polifoniia literaturnoho tvoriv: teoretychnyi aspekt. [The Polyphony of a Literary Work: Theoretical Aspect] *Zhytomyrski literaturoznavchi studii – Zhytomyr Literary Studies*. 7. 177. [in Ukrainian].

2. Bezrodnykh I. (2014) Manierystychni vytoky stylovoi polifonii anhliiskoi literaturnoi tradytzii XVII st. [Mannerist Origins of Stylistic Polyphony in the 17th Century English Literary Tradition] *Renesansni studii – Renaissance Studies*. 14–30. [in Ukrainian].

3. Bybyk S. P. (2010) Opovidnist v ukrainiskii khudozhnii prozi [Narrativity in Ukrainian Fiction] Kyiv-Luhansk: Vydvo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka» – Kyiv-Luhansk: Publishing House of Taras Shevchenko Luhansk National University, p. 19. [in Ukrainian].

4. Biletska O. V. (2016) Metodyka doslidzhennia hrafosemiotychnoho koduvannia naratyvnoi polifonii v anhlovnomu postmodernistskomu khudozhnomu teksti. [Methodology for Studying Graphosemiotic Encoding of Narrative Polyphony in English Postmodern Fiction] *Zapysky z romano-hermanskoj filolohii – Notes on Romance-Germanic Philology*. 1 (36). 11–22. [in Ukrainian].

5. Hanzha A. (2019) Polifonizm opovidnosti v dokumentalnomu kinoteksti (na prykladi filmiv pro P. Tychynu, M. Rylskoho, V. Sosiuru). [Polyphonism of Narrativity in Documentary Film Texts (Based on Films about P. Tychyna, M. Rylsky, V. Sosiura)] *Kultura slova (Suture of the word): zb. nauk. pr. Kyiv: Vydavnychiy dim «Buraho» – Culture of the Word: Collection of Scientific Papers*. Kyiv: Burago Publishing House. 90. 155. [in Ukrainian].

6. Drachova O. P. (2012) Zasoby polifonichnoi tekstualnoi orhanizatsii dokumentalnoho filmu O. Fetysovoï «Veronika i saksofon». [Means of Polyphonic Textual Organization in O. Fetysova's Documentary Film «Veronika and the Saxophone»] *Derzhava ta rehiony. Ser.: Humanitarni nauky – State and Regions. Series: Humanities*. 4. 144. [in Ukrainian].

7. Zavada V. T. (2013) Stylova polifoniia u tradyttsiinomu sakralnomu budivnytstvi Ukrainy KhKh – pershoi polovyny KhKh stolittia. [Stylistic Polyphony in Traditional Sacred Architecture of Ukraine in the 19th and First Half of the 20th Century] *Suchasni problemy arkhitektury ta mistobuduvannia: nauk.-tekhn. zb. – Modern Problems of Architecture and Urban Planning: Scientific and Technical Collection / Kyiv National University of Construction and Architecture; Editor-in-Chief M. M. Dyomin*. Kyiv: KNUCA. 34. 113–124. [in Ukrainian].

8. Kozachyshyna O., Malashchuk-Vyshnevska N. V., Mosiichuk A. V. (2022) Katehoriia chasu yak zasib tvorennia tekstovoho svitu suchasnoho anhlovnomoho polifonichnoho romanu (na materialy romanu Dzhonatana Safrana Foera «Everything is Illuminated»). [The Category of Time as a Means of Creating the Textual World of the Contemporary English-Language Polyphonic Novel (Based on Jonathan Safran Foer's Novel «Everything is Illuminated»)] *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Ser.: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology. Journalism*. 33 (72). 1. Part 1. 140. [in Ukrainian].

9. Kondratenko N. V. (2012) Polifoniia yak vyjav karnavalizatsii movy v khudozhnomu dyskursi neklasychnoi paradyhmy. [Polyphony as a Manifestation of Linguistic Carnivalization in the Artistic Discourse of the Non-Classical Paradigm] *Mova – Language*. 18. 205–208. [in Ukrainian].

10. Kryvenchuk V. (2021) Polifoniia teoretychnykh ta praktychnykh kontseptiv literatury shistdesiatnykiv Ukrainy ta yikh rezonans v kulturolohii KhKh–KhKhI stolittia. [Polyphony of Theoretical and Practical Concepts in the Literature of the Sixties of Ukraine and Their Resonance in 20th-21st Century Cultural Studies] *Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique – Scientific Debates and Prospective Directions of Scientific Development*. Paris, French Republic, 4. 45–50. [in Ukrainian].

11. Mamosiuk O. (2016) Polifoniia yak komunikatyvna oznaka pobudovy khudozhnikh tekstiv pysmennykiv-novoromanistiv. [Polyphony as a Communicative Feature in the Construction of Artistic Texts by Postmodernist Writers] *Aktualni pytannia inozemnoi filolohii: nauk. Zhurn – Current Issues in Foreign Philology: Scientific Journal*. 4. 105. [in Ukrainian].

12. Miroshnychenko S. V. (2012) Polifonolohiia yak muzykoznavcha dystsyplina ta natsionalna pryroda ukraïnskoi profesiinoi muzyky. [Polyphonology as a Musicological Discipline and the National Nature of Ukrainian Professional Music] Odesa: Astroprint – Odesa: Astropint. 296. [in Ukrainian].
13. Poplavska T. M. (2023) Polifoniia suchasnoho filosofskoho znannia: dialoh na zlami tysiacholit. Zmistovyi modul 1: Osnovni techii ta shkoly zakhidnoi filosofskoi dumky KhKh–KhKhI stolit. Zmistovyi modul 2: Panorama skhidnoi filosofii KhKh–KhKhI stolit: konspekt lektsii. [Polyphony of Contemporary Philosophical Knowledge: Dialogue at the Turn of Millennia. Content Module 1: Major Trends and Schools of Western Philosophical Thought of the 20th-21st Centuries. Content Module 2: Panorama of Eastern Philosophy of the 20th-21st Centuries: Lecture Synopsis] Odesa: Universytet Ushynskoho – Odesa: Ushynsky University. p. 3. [in Ukrainian].
14. Piaskovskiy I. B. (2012) Polifoniia v ukraïnskii muzytsi: navch. posib: do 100-ricchhia Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. I. Chaikovskoho. [Polyphony in Ukrainian Music: Educational Manual for the 100th Anniversary of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky]. 272. [in Ukrainian].
15. Sobol O. Yu. (2007) Linhvoprahmatychni zasoby vyrazhennia polifonii u suchasnomu frantsuzkomu mediinomu dyskursi: dys. ... kand. nauk: 10.02.05 [Linguo-Pragmatic Means of Expressing Polyphony in Contemporary French Media Discourse: Dissertation for the Degree of Candidate of Sciences in Philology, Specialty 10.02.05] Kyiv – Kyiv. 257. [in Ukrainian].
16. Yunyk D., Khmelivska I. (2022) Fenomen polifonii ta yoho polikhudozhnii potentsial: khoreorafichno-mystetska proieksiia. [The Phenomenon of Polyphony and Its Multidisciplinary Potential: Choreographic and Artistic Projection] Muzychna ta khoreorafichna osvita v konteksti kulturnoho rozvytku suspilstva: materialy i tezy VIII Mizhnarodnoi konferentsii molodykh uchenykh ta studentiv (Odesa 14–15 zhovtnia 2022) – Music and Choreographic Education in the Context of Cultural Development: Proceedings and Theses of the VIII International Conference of Young Scholars and Students (Odesa, October 14–15, 2022). Odesa: K.D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University. 1. 44–49. [in Ukrainian].
17. Yuryeva K., Lymanska O., Tishenko O., Barabash O. (2023) Polyphony: interdisciplinary dimension or Why does a choreographer need polyphony? Zasoby navchalnoi ta naukovy-doslidnoi roboty – Means of Educational and Scientific Research Work. 60. 7–28.

УДК 7.048:7.012:39

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-16>

Наталія ЧУПРИНА,

orcid.org/0000-0002-5209-3400

*завідувачка кафедри мистецтва та дизайну костюма
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) chouprina@ukr.net*

Ольга ТЕРЕЩЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6741-1005

*аспірантка кафедри мистецтва та дизайну костюма
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) tereshchenko.oh@knuutd.edu.ua*

ОРНАМЕНТИКА В СУЧАСНОМУ ЕТНОДИЗАЙНІ ОДЯГУ: РОЗВИТОК ТА ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ

Наукову статтю присвячено розкриттю актуальності застосування українських народних орнаментів в сучасному дизайні їх різновидів та систематизації матеріалів які використовуються в наш час для створення фактурних поверхонь та етнічних елементів у сучасному одязі. Охарактеризовано творчість українського народу як невичерпне джерело для застосування в сучасному дизайні. Визначено та описано різновиди української орнаментики та їх інтерпретація на різних поверхнях. Застосування сучасних матеріалів для відтворення та стилізування народних мотивів на новітній лад. В ілюстраціях представлені музейні зразки історичної національної вишивки та сучасна трансформація вишивки з використанням нових технологій та можливостей дизайнера створити етнічно наповнену модернову вишивку.

Проаналізовано сучасні українські етнобренди які представляють на ринку етнічний одяг з автентичними та стилізованими орнаментами. Розглянуті аналоги світових будинків моди та відомих кутюр'є, які використовували у своїй творчості мотиви української вишивки. Обгрунтовано доцільність застосування народних мотивів у сучасному національно-новому етнодизайні. Проаналізовано структуру та специфіку трансформації народних мотивів в сучасний дизайн.

Розглянуто методи та засоби створення сучасно доцільного та актуального дизайну в етностилістиці. Одержані результати наукової роботи можуть бути корисними в розвитку етнокультури, етнодизайну та застосування використання творчого першоджерела в процесі пошуку дизайнерських рішень. Запропонована концепція розкриває шляхи розуміння та використання цих глибинних знань в сучасному дизайні. Їх багатомікові надбання, як великий пласт для черпання натхнення та створення сучасних стилів та напрямків.

Ключові слова: *декоративне мистецтво, дизайн, етностилістика, національна творчість, вишивка, декор та оздоблення, орнаментика, екодизайн, етномода, етнодизайн.*

Natalia CHUPRINA,

orcid.org/0000-0002-5209-3400

*Head of the Department of Art and Fashion Design
Kyiv National University of Technology and Design
(Kyiv, Ukraine) chouprina@ukr.net*

Olha TERESHCHENKO,

orcid.org/0000-0001-6741-1005

*Postgraduate student at the Department of Art and Fashion Design
Kyiv National University of Technology and Design
(Kyiv, Ukraine) tereshchenko.oh@knuutd.edu.ua*

ORNAMENTS IN MODERN ETHNO-DESIGN: APPLICATION DEVELOPMENT AND FEASIBILITY

The scientific article is devoted to revealing the relevance of the use of Ukrainian folk ornaments in the modern design of their varieties and the systematization of materials used nowadays to create textured surfaces and ethnic elements in modern clothing. The creativity of the Ukrainian people is characterized as an inexhaustible source for use in modern design. Varieties of Ukrainian ornamentation and their interpretation on different surfaces are defined and described. The

use of modern materials for reproduction and stylization of folk motifs in the latest way. The illustrations present museum samples of historical national embroidery and the modern transformation of embroidery using new technologies and designer opportunities to create ethnically filled modern embroidery.

Modern Ukrainian ethnic brands representing ethnic clothing with authentic and stylized ornaments on the market have been analyzed. Analogues of world fashion houses and famous couturiers who used motifs of Ukrainian embroidery in their work are considered. The expediency of using folk motifs in modern national-new ethno-design is substantiated. The structure and specifics of the transformation of folk motifs into modern design are analyzed.

The methods and means of creating modern appropriate and relevant design in ethnostylistics are considered. The obtained results of scientific work can be useful in the development of ethnoculture, ethnodesign and the use of creative original sources in the process of finding design solutions. The proposed concept reveals ways of understanding and using this in-depth knowledge in modern design. Their centuries-old possessions are a great reservoir for drawing inspiration and creating modern styles and trends.

Keywords: decorative art, design, ethnostylistics, national creativity, embroidery, decor and decoration, ornamentation, ecodesign, ethnofashion, ethnodesign.

Постановка проблеми. Аналіз особливостей розвитку етнодизайну стимулює дослідників до вивчення спонукальних причин і механізмів його розвитку. Вагомими складовими чинниками народного мистецтва є матеріал, техніка виконання та принцип художнього вирішення образу. Важливу роль відіграють форми виробів, їхня фактура, орнаментальні мотиви, сюжетні зображення, які виражені графічними, живописними чи пластичними засобами. Орнамент, як вид мистецтва почав розвиватись ще з часів палеоліту. Активний розвиток в різних видах декоративного мистецтва просліджується протягом століть і найбільшого розвитку досяг саме у вишивальному мистецтві. Круги, зубці, ромби, зигзаги та інші геометричні мотиви, які сприймаються як абстрактногеометричні, декоративні в давнину виступали сюжетними зображеннями людей, землі, води, птахів. Вони мали символіко-магічне значення несли свій прихований символічний код. Скіфська культура привнесла в український орнамент зображення тварин. Це дало поштовх до розвитку урізноманітнення орнаментики та декорування художніми швами. (Стельмашук, 2004: 501)

Велике значення для художнього сприйняття орнаменту відіграє тло на якому виконується стилізований орнамент. Фактура тканини, нитки та декор доповнюють та посилюють виразність в орнаменті, що дає можливість збагатити та уріз-

номанітнити орнаменту різними візуальними ефектами. Декоративність та живописність орнаментів в ілюстрації книжок, що з'явилися пізніше, залежить від майстерності художника ілюстратора. (Яців, 2001: 20-21)

Отже, розглядаючи орнаменти в цілому як окремий вид мистецтва можна систематизувати їх таким чином: орнаменти розділяють на стрічкові, розеткові, сітчасті. Орнаментальні мотиви відносно характеру рисунка розподіляються на дві великі групи: необразотворчі мотиви та образотворчі (рис. 1).

В сучасному дизайні використовуються українські орнаменти як елементи декору та дизайну. Прикладом сучасного використання української орнаментики є декоративні шви в дизайні одягу, різьблені орнаменти у виробках з дерева, кераміці, створення прикрас та інше. Художники часто комбінують традиційні мотиви з сучасними елементами, створюючи щось нове та оригінальне (рис. 2).

Багато художників використовують українські мотиви у своїх творах. Це може бути як традиційне зображення, так і абстракція на основі українського орнаменту. Українська орнаментика є важливим елементом культурної спадщини, який живе та розвивається в сучасному світі через призму робіт творчих особистостей, які віддані збереженню та розвитку національного характеру.



Рис. 1. Стрічкові, розеткові, сітчасті орнаменти



Рис. 2. Систематизація асортименту матеріалів орнаментальних мотивів на різних поверхнях

Розглядаючи сучасний етностиль в Україні можна з впевненістю сказати, що він стрімко розвивається та набуває широкого розповсюдження на українському ринку. Розглядаючи сучасний український дизайн можна зробити висновки, що українська орнаментика багатогранна і має певні характерні риси притаманні лише українським орнаментам. Етномотиви українських національних орнаментів використовують на одязі, взутті, аксесуарах та іншому. З цього можна стверджувати, що не форма на якій знаходиться орнамент виражає етностиль, а саме орнаменти виражають стиль українського етно та надають будь-якій речі характерних етнічних рис. Розглядаючи крій можна з впевненістю стверджувати, що україн-

ські бренди тяжіють до форми і крою народного одягу. Це підтверджується формою силуета – трапеція, прямокутник, що притаманні українському строю (рис. 3).

Орнаментика в Україні має довгу історію, важливу культурну спадщину та глибокі традиції. Козацька державність і український орнамент допомагають визначати національний характер та виражати національну ідентичність. У теперішній час дизайнери і художники використовують ці традиції для створення унікальних та сучасних об'єктів. (Чегусова, Кара-Васильєва, 2005: 280) Використання орнаментів в дизайні додає виробам розкіш, елегантність та унікальний характер. Орнаменти можна успішно впровадити в різно-



Рис. 3. Прототипи сучасного етностилу в Україні

а – Foberini, б – Ethno Chic Studio, в – дизайн студія Svitlo

манітні графічні проєкти, створюючи вражаючі та стильні композиції (рис. 4).

Українське мистецтво та орнаментика завжди славилися своєю унікальністю та вишуканістю. Новим трендом у сучасному дизайні стає використання орнаментів, які знаходять своє втілення в дизайні. Ця стаття розглядає проблематику та доцільність використання українських орнаментів в сучасному дизайні та графічному дизайні в цілому, надаючи проєктам не лише стильний, але й національно-забарвлений вигляд. Українські орнаменти втілюють у собі багатотисячлітні традиції та культурне багатство нашої країни. Їхні геометричні форми, витончені лінії та вишукані деталі стали невід'ємною частиною національного етнодизайну. Сучасні дизайнери відкривають багатства української орнаментики та втілюють її елементи в свої творіння.

Використання українських орнаментів у сучасному дизайні створює унікальний атмосферний стиль (рис. 5). Дизайнерські колекції включають елементи вишуканої вишивки та геометричні мотиви, що створюють ефектний та національно забарвлений стиль.

Традиційні візерунки стають символом патріотизму та гордості за власні корені. Саме ця автентика приваблює світових дизайнерів та виражає українську багатогранну орнаментуку (рис. 6).

Аналіз досліджень. Аналіз публікацій останніх років за напрямком етнодизайну досить активно розвивається але не всі теми повноцінно розкриті. Більшість особливостей досліджень українського етнодизайну полягає в аналізі особливостей елементів культурної спадщини. Безперечно це вагомий внесок в розвиток етнокультур та важко уявити зростання етнодизайну без рекомендацій та можливостей застосування використання творчого першоджерела в процесі пошуку дизайнерських рішень. Неможливо розвивати та збагачувати сучасний український етностиль та етнодизайн без вивчення та аналізу досвіду наших пращурів але необхідно вміти і розуміти шляхи використання цих глибинних знань в сучасному дизайні. Їх багатотисячлітні надбання – це наша спадщина та великий пласт для черпання натхнення для створення сучасних стилів та напрямків. З часів незалежної України з'явилося багато видань та дослідників які поклали міцний фун-



Рис. 4. Трансформація українського національного орнаменту в сучасний дизайн



Рис. 5. Трансформація українського національного орнаменту в сучасний дизайн

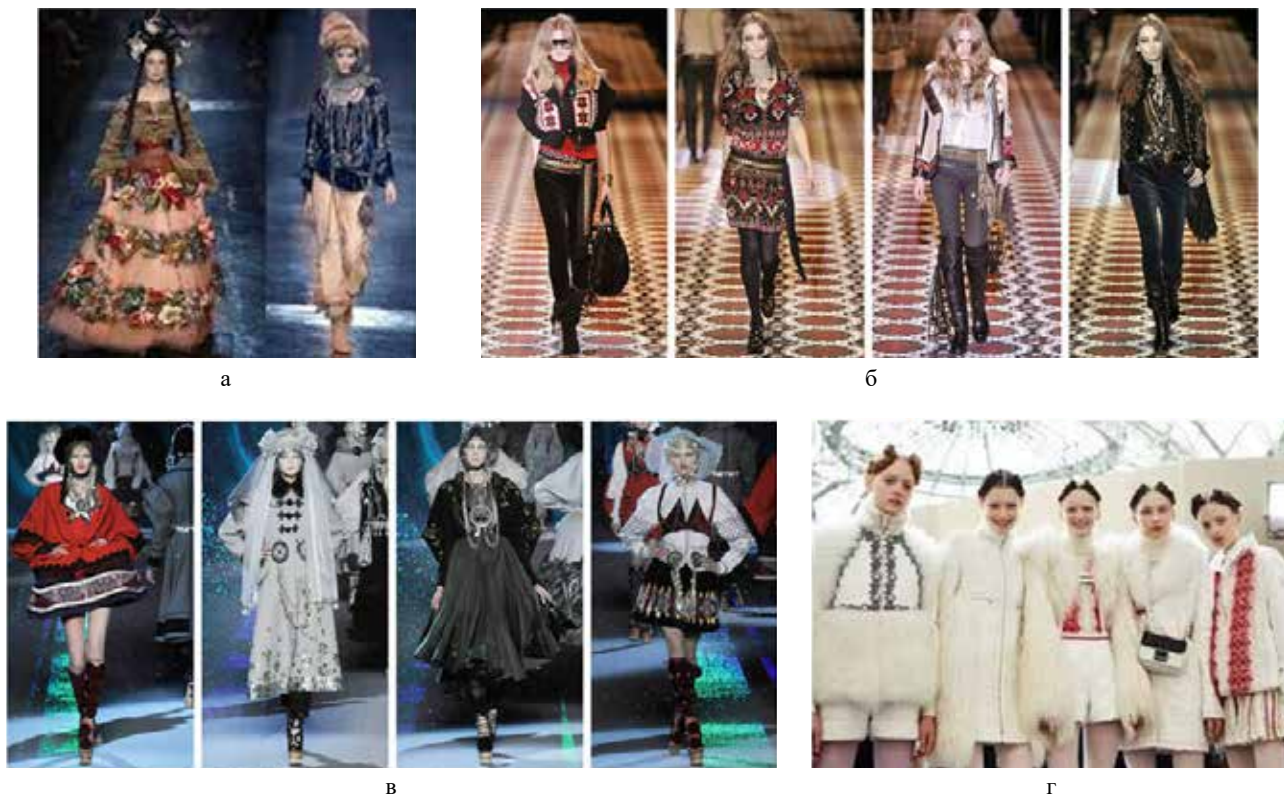


Рис. 6. Прототипи сучасного етностилю в світовому просторі

а – Жан-Поль Готье, б – Модний дім «Gucci», в – «Dior» Джон Гальяно, г – Moncler Gamme Rouge

дамент для подальшого розвитку сучасного етнодизайну. Такими виданнями присвяченими дослідженню українського мистецтва є «Мистецтво України. 1991–2003» де висвітлено художній процес новітньої доби. Одним з глибоких аналізів та об'єктивним поглядом на розвиток українського мистецтва є монографія О. Голубця «Мистецтво ХХ століття: український шлях» та «Між свободою і тоталітаризмом. Мистецьке середовище Львова другої половини ХХ століття» Певні уявлення про мистецькі феномени описано в антології «Ідеї, смисли, інтерпретації образотворчого мистецтва: українська теоретична думка ХХ століття» Р. Яців. На історико-мистецькому та ілюстративному матеріалі розглядається мистецтво українського художнього текстилю й моделювання костюма в мистецьких виданнях: «Художній текстиль. Львівська школа», «Мода в Україні ХХ століття», «Людмила Жоголь. Чарівниця художнього текстилю», а також в альбомах-каталогах всеукраїнських трієнале художнього текстилю. Величезний вклад в розвиток дослідження мистецтва вишивки за останнє десятиліття здійснила Т. Кара-Васильєва, її праці «Пошуки художників-авангардистів на початку століття», «Парадигма соціалізму і вишивка 30–50-х років», «Оновлення стилістики і пошук нових шляхів

60–80-х років», «Традиції та сучасність» Також це книга-альбом «Відроджені шедеври» Т. Кара-Васильєвої та Г. Коваленко. Завдяки пошуковій і науковій роботі цих учених, які виступили ініціаторами й кураторами однойменного арт-проекту, вдалося відтворити загиблі шедеври авангардного «живопису голкою» початку ХХ ст. (Скрипник, 2016: 546).

Мистецьке життя тісно пов'язане з матеріальною спадщиною народної творчості. Духовність народної творчості близькість її до природи дають поштовх до розвитку сучасного мистецтва та дизайну. Народні майстри інтуїтивно відчували закономірності побудови форми й декору. Нагромадження досвіду, що передавався з покоління в покоління видозмінювали та вдосконалювали орнаментальні мотиви, техніки і їх використання (Кара-Васильєвої, 2007: 1048).

Аналізуючи світову індустрію моди можна з впевненістю сказати, що етнічний стиль з українською орнаментикою досить популярний серед відомих будинків моди та іменитих кутюр'є. Це зумовлено насамперед політичною ситуацією України, але не останню роль відіграє багатогранна автентика та особливості національної колористики України. Етномотиви українських національних орнаментів використовують на

одязі, взутті аксесуарах та іншому. Розглядаючи крій можна з впевненістю стверджувати, що світові бренди тяжіють до форми і крою популярного для того часу, коли створювались колекції. Використання яскравих аксесуарів, складних фактурних поверхонь є характерними рисами для світового етностилю на відміну від українських дизайнерів які тяжіють до силуєтності національного вбрання.

Отже, аналізуючи сучасний етнічний стиль вцілому можна виділити певні характерні риси для його сучасного інтерпретування: багатошаровість та складні силуєти, сучасні еко матеріали, використання різноманітних фактурних рішень за рахунок поверхні виробів або матеріалів виготовлення. На відміну від зміни моди та стилів незмінним залишається яскрава орнаментика забарвлена характерними етнічними мотивами.

Для українського дизайну притаманне тяжіння до національної творчості на відміну від світових брендів, які використовують етнику в поєднанні з сучасними експресивними формами та різною стилістикою. У сучасному дизайні українські орнаменти знаходять своє застосування в різних проєктах. Від рекламних банерів до соціальних мереж, вони додають глибину та унікальний характер.

Метою даної статті є аналіз модних тенденцій українського етнодизайну. Підкреслення важливості використання традиційних мистецьких елементів та їх похідних композицій в сучасному дизайні для відтворення та збереження культурної спадщини. Розгляд та аналіз того, як етнодизайн з українською стилістикою може бути інтегрованим у сучасний дизайн. Аналіз інтеграції етнодизайну в осучаснені традиційні стилізації. Підкреслення можливостей та переваг етнодизайну для стимулювання творчості та інновацій в сучасних проєктах.

Викладення основного матеріалу дослідження. Розвиток орнаментального мистецтва починається з появи людини. Від первісних уявних міфічних знаків поступово перейшовши на одяг. Прикрашання одягу первісної людини – це ще не орнаменти але вже прості орнаментальні форми які дали поштовх до подальшого розвитку вишивального мистецтва. Після розкопок скіфських курганів стало відомо про прикрашальні орнаментальні мотиви того часу – це прикрашений золотими нашивками із зображенням грифонів, левів, оленів, а також аплікацією з кольорової шкіри та декоративними швами. Часто зустрічались геометричні орнаменти на одязі як прикрашальні мотиви, що свідчить про високу майстерність вишивання подекуди з бісерними вставками. Не останню роль в розвитку орнаментики відіграла слов'янська культура. Слов'янська вишивка мала складні геометричні орнаментальні мотиви які продовжували розвиватись як витвір мистецтва та існують по сьогоднішній час.

Окрему ланку займає вишивка створена на дорогих та специфічних по фактурі тканині як шовк, парча, оксамит на яких використовували спеціальну техніку шитва – гаптування, яка виконується шовковими та металевими нитками, блискітками, мереживом, фольгою, коштовним камінням (рис. 7). Як описано в працях дослідників (Гаптування, тобто вишивання пряденим золотом (сріблом), пов'язане виключно з побутом панівних верств населення – козацької старшини та духовенства. Воно виникло на основі народного вишивання, що здавна поширене в слов'янських народів. Золоту чи срібну нитку наклали поверх тканини на площу узору паралельними рядами і прикріпляли її в багатьох місцях шовковою ниткою. Це так звана техніка гаптування «в прикріп». Археологічні знахідки доводять, що цей вид шитва був відомий на Україні дуже давно,



Рис. 7. Вишивка XVII–XVIII століття, гаптування у прикріп за матеріалами чернігівського історичного музею ім. В. В. Тарновського, фотографії з книги В. Зайченко «Вишивка козацької старшини XVII–XVIII століть техніки»

про що свідчать виявлені поховання (в основному жінок знатного походження), де спостерігаємо знайдені фрагменти прикрас одягу XI–XII ст., а також чимало згадок про шитий золотом одяг є у літописах).

Гаптування активно розвивається в той час, але сам період використання цього напрямку досить короткий і зберігся в нас час не в повній мірі. Гапти XV–XVI ст. можна спостерігати на настінних фресках. Просліджується геометричні орнаментальні мотиви які в XV–XVII ст. розвивається на переходить в поєднанні рослинного та геометричного орнаментів (Шонк-Русич, 1978: 300).

Кінець XVII – початок XVIII ст. відзначається впливом західноєвропейського стилю барокко. Створивши своєрідну суміш з європейської та української культури в бароковій орнаментіці. Орнаменти цього періоду характеризуються пишними декоративними орнаментальними мотивами та складними рослинними орнаментами. Поява нового стилю в орнаменті вимагала нових видів і технік вишивання. Починає стрімко розвиватись рослинна орнаментация. Орнамент набуває динамічної складної форми, живописні рішення орнаменту втілюються в гронах винограду, в пишному листі, фантастичних узорах. З'являються нові техніки, на противагу лічильній техніці з'являється техніка гладдю яка дозволяє, ніби, розписувати тканини (рис. 8).

Продовжуючи розвиватись на ускладнюва- тись орнаменти 17–18 століття переходть в баро- кови стиль. Хоча барокко як стиль в основному пов'язаний з архітектурою та мистецтвом, його вплив можна відчуті і в інших сферах, включаючи орнаментальне мистецтво. Український орнамент в бароковому стилі поєднує традиційні українські мотиви з характерними рисами барокового орна- менту (Зайченко, 2006: 128).

Барокко відомий своєю розкішню та дета- лізацією. Український орнамент в бароковому стилі може включати багато деталей, прикрас, зігнутих ліній та витончених форм (рис. 9). Він часто використовує складні, витончені струк- тури та композиції. Український орнамент в бароковому стилі може мати багатшарову або багатоконпонентну структуру, де різні елементи взаємодіють між собою, використовуються кру- жева та складні переплетення. Українські орна- менти в цьому стилі можуть включати витон- чені геометричні мотиви та замкнуті візерунки, часто використовуються рослинні мотиви, такі як ліани, квіти та листя, для створення багат- шарових та вишуканих композицій. Український орнамент в бароковому стилі може використову- вати традиційні українські квіткові та рослинні елементи, включати складні геометричні форми та витончені лінії. Український орнамент може поєднувати ці геометричні елементи з традицій-



Рис. 8. Вишивка гладдю на різних поверхнях



Рис. 9. Барокова вишивка козацької старшини XVII–XVIII століття за матеріалами чернігівського історичного музею ім. В. В. Тарновського, фотографії з книги В. Зайченко «Вишивка козацької старшини XVII–XVIII століть»

ними українськими узорами (Кара-Васильєва, 2006: 145–165).

Бароковий стиль в українському орнаменті може надати йому розкішного та витонченого вигляду, поєднуючи традиційні українські мотиви з характерними особливостями барокко, а використання різних матеріалів надавало багатшаровість та фактурність орнаментам. Вишивання з використанням золотих та срібних ниток було популярним в різних культурах протягом великого періоду. Ці благородні метали використовувалися для створення розкішних та вишуканих візерунків на тканинах, часто в роботах вишивки. У той час вишивання золотими та срібними нитками було не тільки засобом прикрашання, але і показником соціального статусу, багатства та розкоші. Такі вишивання використовувалися для створення розкішних одягів, прикрас та предметів домашнього вжитку для аристократії та високого суспільства. Отже аналізуючи орнаментальні вишиті мотиви можна виокремити деякі особливості саме цього періоду та стилю орнаментального мистецтва (Матейко, 1977: 224).

Характерними рисами вишивань золотими та срібними нитками в XVII–XVIII століття є: використання благородних металів – золото та срібло використовувалися у вигляді ниток, що вшивалися в тканину. Це дозволяло створювати блискучі та вишукані візерунки. Складність та деталізації – вишивальні роботи були дуже деталізованими, з використанням складних візерунків, які включали в себе геометричні та рослинні мотиви. Використання каменів та намистин – додатково до золота та срібла, вишивання могли включати в себе намистини, перлини, а також прикраси з дорогоцінних каменів, що надавало вишивці ще більше розкоші. Застосування в різних сферах – вишивка золотими та срібними нитками використовувалася не тільки в одязі, але і в інших видах мистецтва, таких як релігійні об'єкти, прапори, книги та інші роботи. Розмаїття кольорів та мотивів – вишивальництво цього періоду відзначалося розмаїттям кольорів та використанням різноманітних мотивів, що відображали культурні та історичні особливості того часу (Стельмащук, 2004: 501).

Вишивання золотими та срібними нитками в XVII–XVIII століттях в Україні служило не лише засобом прикрашання, але і важливим елементом культурної самоідентифікації та вираження соціального статусу.

Найбільший розквіт вишивання золотими та срібними нитками припадає на XVII–XVIII ст. Аналіз орнаменту вишивки й гапту цього періоду

доводить, що елементи його: багатопелюсткові квіти-розети з округлими контурами, гвоздики, маківки, гранати, зубчасті листки, ананаси ведуть свій початок від попередніх століть. Вони мають тонкий малюнок, вибагливе закінчення пелюсток, ускладнені завитки, вусики. У цей період шитво золотими та срібними нитками набуває такого великого розвитку, що навіть виділяється в окреме гаптарське ремесло.

Гаптарство є традиційним українським ремеслом, яке включає в себе вишивання різноманітних виробів з використанням голки та ниток. Це мистецтво розцвітало в Україні протягом багатьох століть і стало невід'ємною частиною національної культури. Термін «гаптар» походить від слова «гаптати», що означає вишивати. Гаптарське мистецтво використовує різноманітні техніки вишивання, такі як вишивка хрестиком, гладь, стрічкова вишивка, пухирці та інші. Кожна з цих технік має свої особливості та використовується для створення різних візерунків. Традиційно для гаптарської вишивки використовують бавовняні або льняні тканини. Нитки можуть бути різних кольорів, і для особливо розкішних виробів можуть використовуватися золоті та срібні нитки. У гаптарському мистецтві використовуються різноманітні візерунки та мотиви, що мають глибокий сенс та символіку. Це може включати рослинні орнаменти, геометричні мотиви, пташок, тварин, а також елементи національної символіки. Гаптарське мистецтво використовується для створення різноманітних виробів, таких як рушники, сорочки, оббивки для подушок, рушнички, килими та інші текстильні вироби. Багато елементів гаптарської вишивки мають глибокий символічний зміст та пов'язані із національними традиціями. Наприклад, вишивка птахів може символізувати свободу, а візерунок «хреста» – віру та захист. Різні регіони України мають свої власні традиції гаптарства з характерними мотивами та кольорами. Гаптарське мистецтво не тільки відображає красу та майстерність, але й важливий елемент національної спадщини, що продовжує розвиватися в сучасному контексті (Сидорович, 1962: 35–53).

Висновки. Українські орнаменти стають відмінним елементом для втілення національної спадщини в сучасний дизайн. Їх використання в сучасному та графічному дизайні дозволяє з'єднати традиційні елементи з сучасністю, створюючи вражаючі та стилізовані проекти.

Використання українських барокових орнаментів в сучасному дизайні допомагає відновити

культурні зв'язки із минулим. Це не просто використання візерунків, а й збереження та вшанування давніх традицій. Використання українських барокових орнаментів додає унікальний стиль проектам, які вирізняються серед маси сучасного дизайну. Це стає своєрідним підписом, який розповідає про національну приналежність та культурні корені.

Сучасний дизайн інтегрує українські орнаменти не тільки як елемент декору, але і як спосіб переосмислення та відновлення традицій. Вони стають частиною сучасного мистецтва, яке розкриває новий погляд на багатотомкові символи та візерунки. Використання українських орнаментів в сучасному дизайні сприяє збереженню та продовженню культурної спадщини. Це є не лише декоративним елементом, але й засобом передачі цінностей та ідентичності майбутнім поколінням.

Українські орнаменти виявляють свою актуальність у сучасному дизайні, будучи містким елементом між минулим та сьогоденням. Їхнє використання дозволяє створювати проекти, які вражають оригінальністю та витонченістю, а водночас несуть у собі глибокий культурний зміст. Українські барокові орнаменти – це не лише деталі дизайну, але і мова, якою ми розповідаємо свою історію та традиції у сучасному світі.

Перспективи подальшого дослідження аспектів формування українського етнодизайну полягають у деталізації факторів впливу елементів української етнокультури на формування соціокультурного середовища. В рамках запропонованої концепції розвитку етнодизайну виникає можливість побудови деталізованого алгоритму пошуку інноваційних дизайнерських рішень сучасного одягу та дизайну вцілому за українськими етномотивами, що і складає напрямок подальших досліджень проблем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шонк-Русич К. Історія Українського мистецтва в ілюстраціях. Нью-Йорк., 1978. 300 с.
2. Історія декоративного мистецтва України. Т. 5; НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського / гол. ред. Г. Скрипник. К., 2016. 546 с.
3. Історія українського мистецтва. Т. 5; НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського / гол. ред. Г. Скрипник наук. ред. Т. Кара-Васильєвої. К., 2007. 1048 с.
4. Зайченко В. В. Вишивка козацької старшини XVII-XVIII століть. Київ: Родовід, 2006. 128 с.
5. Кара-Васильєва Т. В. Нові підходи до історії українського мистецтва ХХ сторіччя. МІСТ: Мистецтво, історія, сучасність, теорія. Вип.3. 2006. С. 145–165.
6. Матейко К.І. Український народний одяг. К.: Наукова думка, 1977. 224 с.
7. Сидорович С.І. Орнаментальні композиції українських народних тканин ХІХ- початку ХХст. Матеріали з етнографії та мистецтвознавства. К., 1962. С. 35–53
8. Стельмашук Г. Українське національне вбрання. Українське народознавство за ред. С. Павлюка. К.: Знання, 2004. С. 501.
9. Чегусова З.А., Кара-Васильєва Т.В. Декоративне мистецтво України ХХ століття. У пошуках «великого стилю». Київ: Либідь. 2005. 280 с.
10. Яців Р. Весна сподівань українського цеху моди. Образотворче мистецтво. 2001. № 4. С. 20–21.

REFERENCES

1. Shonk-Rusych K. (1978) Shonk-Rusych K. Istoriiia Ukrainskoho mystetstva v iliustratsiiah. [History of Ukrainian art in illustrations.] Niu-York – New York. 300. [in Ukrainian]
2. Skrypnyk (2016) Istoriiia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy [History of decorative art of Ukraine]. Т. 5; NAN Ukrainy, IMFE im. M. T. Rylskoho. K. – Т. 5; National Academy of Sciences of Ukraine, IMFE named after M. T. Rylsky. K. 546. [in Ukrainian]
3. Kara-Vasyliieva (2007) Istoriiia ukrainskoho mystetstva. [History of Ukrainian art]. Т. 5; NAN Ukrainy, IMFE im. M. T. Rylskoho / hol. red. H. Skrypnyk, K. – Т. 5; National Academy of Sciences of Ukraine, IMFE named after M. T. Rylsky / head ed. G. Skrypnyk. 1048 p. [in Ukrainian]
4. Zaichenko V. V. (2006) Vyshyvka kozatskoi starshyny XVII–XVIII stolit. [Embroidery of the Cossack chieftain of the XVII-XVIII centuries]. Kyiv: Rodovid – Kyiv: Rodovid, 128. [in Ukrainian]
5. Kara-Vasyliieva T. V. (2006) Novi pidkhody do istorii ukrainskoho mystetstva KhKh storichchia. [New approaches to the history of Ukrainian art of the 20th century]. MIST: Mystetstvo, istoriia, suchasnist, teoriia. Vyp. 3 – MIST: Art, history, modernity, theory. Issue 3. 145–165. [in Ukrainian]
6. Mateiko K.I. (1977) Ukrainskiy narodnyi odiah. [Ukrainian folk clothes]. K.: Naukova dumka – K.: Naukova dumka. 224. [in Ukrainian]
7. Sydorovych S.I. (1962) Ornamentalni kompozytsii ukrainskykh narodnykh tkanyn XIX – pochatku XX st. Materialy z etnohrafii ta mystetstvovnavstva. [Ornamental compositions of Ukrainian folk fabrics of the 19th and early 20th centuries. Materials on ethnography and art history]. K. – K. 35–53. [in Ukrainian]
8. Stelmashchuk H. (2004) Ukrainske natsionalne vbrannia. [Ukrainian National Dress]. Ukrainske narodoznavstvo za red. S. Pavliuka. K.: Znannia – Ukrainian ethnology edited by S. Pavlyuk. K.: Znannia. 501. [in Ukrainian]

9. Chehusova Z.A., Kara-Vasylieva T.V. (2005) Dekoratyvne mystetstvo Ukrainy XX stolittia. U poshukakh «velykoho styliu» [Decorative art of Ukraine of the 20th century. In search of «big style»]. Kyiv: Lybid. – Kyiv: Lybid. 280. [in Ukrainian]

10. Yatsiv R. (2001) Vesna spodivan ukrainskoho tsekhu mody. [Spring of hopes of the Ukrainian fashion shop]. Obrazotvorche mystetstvo No. 4. – Art. No. 4. 20–21. [in Ukrainian]

Вікторія ШЕВЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-6348-2997
заслужений працівник культури України,
доцент кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету культури і мистецтва
(Київ, Україна) 7vita7@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО РЕПЕРТУАРУ НАРОДНОГО ХОРУ: СТРІЛЕЦЬКІ І КОЗАЦЬКІ ПІСНІ

Стаття присвячена дослідженню трансформації сучасного репертуару українських народних хорів, поповнення його стрілецькими та козацькими піснями. В умовах повномасштабного вторгнення та зростання патріотичних настроїв, репертуар народних хорів наповнюється піснями, що мають глибоке історичне коріння та відіграють ключову роль у формуванні національної ідентичності. Дослідження пісень українських січових стрільців і козаків дозволяє не лише зрозуміти культурні процеси минулого, але й аналізувати сучасні тенденції, що проявляються у зростанні національній самосвідомості та вихованні патріотизму. Аналіз попередніх досліджень та публікацій вказує на відсутність наукових робіт, які б висвітлювали трансформацію репертуару сучасних народних хорів. В статті розглядаються зміни в репертуарі, що відображають соціокультурні тенденції та виклики сьогодення. В дослідженні згадуються праці таких дослідників, як А. Бондаренко, В. Шевченко, О. Ноздріна, Г. Павлюкова, П. Павлюченко та А. Гуменюк, що аналізують історичний розвиток репертуару українських народних хорів та вплив соціально-культурної обстановки на його формування. Особливу увагу приділено аналізу ролі стрілецьких та козацьких пісень у сучасному репертуарі народних хорів. Включення цих пісень сприяє відродженню історичних тем, вихованню патріотизму та моральної підтримки населення у важкі часи. Зокрема, наведено приклади оновлення репертуару Волинського народного хору, що адаптував свою програму відповідно до сучасних подій та потреб слухачької аудиторії. Підкреслюється важливість збереження та популяризації національної культурної спадщини через музичне мистецтво. Музичні характеристики історичних пісень завдяки своїй тематичній спрямованості виступають потужним джерелом формування сучасного національного музичного мистецтва, що надихає слухачів.

Ключові слова: народний хор, козацькі пісні, стрілецькі пісні, сучасний репертуар, культурна ідентичність, соціокультурні зміни, національна самосвідомість.

Victoria SHEVCHENKO,
orcid.org/0000-0002-6348-2997
Honored Worker of Culture of Ukraine,
Associate Professor at the Department of Musical Art,
Kyiv National University of Culture and Art
(Kyiv, Ukraine) 7vita7@ukr.net

FEATURES OF THE MODERN REPERTOIRE OF THE FOLK CHOIR: RIFLE AND COSSACK SONGS

The article is devoted to the study of the transformation of the modern repertoire of Ukrainian folk choirs, its replenishment with Riflemen and Cossack songs. In the context of a full-scale invasion and the growth of patriotic sentiment, the repertoire of folk choirs is filled with songs that have deep historical roots and play a key role in shaping national identity. The study of the songs of the Ukrainian Sich Riflemen and Cossacks allows not only to understand the cultural processes of the past, but also to analyse current trends that manifest themselves in the growth of national identity and the education of patriotism. The analysis of previous studies and publications indicates the lack of scientific works that would cover the transformation of the repertoire of modern folk choirs. The article examines the changes in the repertoire that reflect the socio-cultural trends and challenges of our time. The study mentions the works of such researchers as A. Bondarenko, V. Shevchenko, O. Nozdrina, H. Pavliukova, P. Pavliuchenko and A. Humeniuk, who analyse the historical development of the repertoire of Ukrainian folk choirs and the influence of the socio-cultural situation on its formation. Particular attention is paid to the analysis of the role of Riflemen and Cossack songs in the contemporary repertoire of folk choirs. The inclusion of these songs contributes to the revival of historical themes, fostering patriotism and moral support for the population in difficult times. In particular, examples of updating the repertoire of the Volyn Folk Choir, which has adapted its programme in accordance with current events and the needs of the audience, are given. The importance of preserving and promoting the national cultural heritage through musical art is emphasised. The musical characteristics

of historical songs, due to their thematic orientation, are a powerful source of formation of modern national musical art that inspires listeners.

Key words: folk choir, Cossack songs, rifle songs, modern repertoire, cultural identity, socio-cultural changes, national self-awareness.

Актуальність проблеми. Проблема збереження та популяризації національної культурної спадщини особливо гостро постає під час повномасштабного вторгнення. Репертуар народних хорів останнім часом поповнюється стрілецькими та козацькими піснями. Ці музичні жанри мають глибоке історичне коріння та відіграють ключову роль у формуванні і підтримці української національної ідентичності. Дослідження цих пісень не тільки допомагає зрозуміти культурні процеси минулого, але й дає змогу аналізувати сучасні тенденції її розвитку, що проявляються у зростанні національної самосвідомості та вихованні патріотизму.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. В роботах вітчизняних дослідників розглядаються особливості репертуару українських народних хорів другої половини ХХ – початку ХХІ ст. В статті А. Бондаренка детально досліджено зміни в репертуарі Національного заслуженого академічного українського народного хору імені Григорія Верьовки в історичній ретроспективі, вплив на нього соціальної й культурної обстановки в країні. Група авторів: В. Шевченко, О. Ноздріна й Г. Павлюкова в своїй статті звертають увагу на розширення репертуару народних хорів у відповідь на запити сучасної слухацької аудиторії. В статті П. Павлюченко досліджена діяльність Державного народного хору під керівництвом Г. Верьовки й доведено, що його репертуар був тісно пов'язаний з історичними, політичними та соціально-культурними реаліями радянської доби, що позначились на репертуарній політиці хорового колективу. А. Гуменюк в своїй роботі наводить характерні особливості українського народного хору, його організацію, практичну діяльність. Автор детально розглядає технічну та навчально-виховну роботу з хором, основні прийоми диригування ним та художню роботу над репертуаром. На жаль, у вітчизняній науковій думці відсутні дослідження, що були б присвячені розгляду сучасного репертуару народних хорів, його трансформації внаслідок повномасштабного вторгнення.

Мета статті полягає у висвітленні зміни в репертуарі народного хору, що відображає сучасні соціокультурні тенденції та виклики.

Виклад основного матеріалу. У сучасному культурному просторі України народні хори віді-

грають важливу роль, адже не тільки зберігають музичну спадщину, але й є активними учасниками культурного діалогу, що формує національну ідентичність. Завдяки їх виступам історія українського народу стає доступною і зрозумілою для широких мас, перетворюючись з архівних записів на живе мистецтво. Дослідження репертуару народного хору дає змогу простежити вплив діяльності хорових колективів на культурне життя країни. «Виконавський репертуар колективу є одним з найвагоміших чинників його художньої цінності, відповідності локальним виконавським традиціям та регіональним особливостям певного регіону» (Павлюченко, 2018: 547).

Репертуар народних хорів складається переважно з обробок українських народних пісень й авторських композицій вітчизняних композиторів. «Близько 90% репертуару – це українські пісні або авторські композиції на українські тексти, близько 10% – пісні інших народів світу або пісні, написані на іншомовні тексти» (Бондаренко, 2022: 261).

Репертуар народних хорів в ХХІ ст. поповнюється піснями сучасних представників неакадемічної музики. Так, в 2017 році на початку другого півфіналу пісенного конкурсу «Євробачення» (що проходив в Києві), було представлено попури з пісень переможців останніх років. Інтерпретації поп-хітів виконували солісти й Український народний хор ім. С. Павлюченка Київського національного університету культури. Не можна не погодитись з думкою групи дослідників: «Народні хори є колективами, що з одного боку, здатні бути носіями національної музичної культури, а з іншого – можуть відповідати запитам сучасної слухацької аудиторії, для якої притаманна своєрідна універсальність смаків, яка полягає у поєднанні різних стильових напрямків» (Шевченко, Ноздріна, Павлюкова, 2017: 231). Виконання відомих популярних пісень знайшло відгук у слухачів й надало нового звучання хітовим композиціям.

Композитори академічного спрямування час від часу пропонують свої твори народним хорам для виконання. Перебуваючи у пошуках нових тембрових барв, такі автори, як В. Зубицький й В. Самофалов віддали свої хорові твори, розраховані для академічного хора, керівникам народних колективів. Таким чином репертуар народних хорів поповнився масштабними композиціями

«Пори року» (4 слов'янські концерти для мішаного хору В. Самофалова) й хоровим концертом «Гори мої» В. Зубицького. Ці твори входять до репертуару Українського народного хору імені С. Павлюченка.

У репертуарі українських народних хорів у відповідь на повномасштабне вторгнення в Україну у 2022 році, відбулося значне відродження та адаптація традиційних тем, які відображували патріотичні настрої аудиторії. Символом незламності й волелюбного духу українського народу стала відома пісня «Ой у лузі червона калина». Вона вперше прозвучала у сольному виконанні Андрія Хливнюка, лідера гурту «Бумбокс» в перші дні вторгнення, а пізніше була інтерпретована гуртом «Пінк Флойд» й вийшла під назвою «Heу, Heу, Rise Up!». До концертних програм багатьох естрадних співаків починають потрапляти українські козацькі й стрілецькі пісні. До того ж репертуар хорових колективів поповнився піснями 100-річної давнини.

Зацікавленість козацькими та стрілецькими піснями під час війни в Україні пов'язана з кількома ключовими факторами, які впливають на національну свідомість та культурну спадщину, зокрема такими як символізм опору та боротьби за незалежність. Козацькі та стрілецькі пісні відображають теми військової слави, захисту рідної землі та боротьби за свободу. У контексті війни ці пісні набувають нового значення, виступаючи символами національного опору. Відбувається активізація національних символів, до яких належать і народні пісні.

Другим фактором є здатність цих пісень викликати сильні емоції, які піднімають моральний дух, що є важливим у воєнний час. Вони надають необхідну підтримку, нагадуючи про героїзм, стійкість та важливість віри в перемогу. Козацькі та стрілецькі пісні слугують засобами виховання патріотизму. Навчання молодших поколінь відбувається завдяки ознайомленню з пісенною культурною спадщиною. Пісні про козаків та стрільців розповідають про важливі моменти української історії, викликаючи повагу та любов до батьківщини. В умовах війни та соціальних потрясінь часто відбувається переосмислення культурних практик. Стрілецькі та козацькі пісні стають способом заповнення цього вакууму, надаючи нові змістовні орієнтири для слухацької аудиторії. Таким чином, козацькі та стрілецькі пісні виконують важливі функції в контексті війни, виступаючи могутніми засобами збереження фольклорної спадщини, виховання патріотизму, символом опору та боротьби за незалежність.

А. Гуменюк зазначає: «Добір репертуару – найвідповідальніше завдання керівника народного хору. Від цього набагато залежить успіх роботи. Ідейно витриманий, художньо повноцінний репертуар зацікавлює й розвиває колектив, викликає інтерес слухача до роботи хору. Репертуар – основа існування колективу, а водночас – і дзеркало його діяльності» (Гуменюк, 1969: 73).

Включення в репертуар народного хору стрілецьких та козацьких пісень сприяє відродженню історичних тем: козацькі пісні, що виникли в XVI–XVII століттях, зараз часто виконуються, щоб викликати відчуття єдності та стійкості. Ці пісні традиційно присвячені темам битви, героїзму та боротьби українського козацтва, які перегукуються з сучасним контекстом оборони та національної ідентичності. Багато традиційних пісень адаптовано для відображення поточних подій. «Деякі з козацькі пісні набули значення народного гімну («Гей, не дивуйте, добрії люди», «Ой у лузі червона калина», «Нумо, хлопці, до зброї!»)» (Єфремова, 2013).

Тексти цих пісень в наш час можуть бути дещо змінені або повністю переписані, щоб безпосередньо розповідати про досвід військових і цивільних громадян у поточному конфлікті. Це пісні, які спочатку розповідали про історичні битви чи фольклорних героїв, а тепер співають на знак солідарності з сучасними захисниками. Стрілецькі пісні, що є більш сучасними та були особливо популярними під час воєн XX-го століття, також пережили відродження. Ці пісні тематично зосереджуються на житті та емоціях солдатів, їхніх жертвах і конкретних реаліях війни. Актуальними в наш час є теми опору загарбникам і стійкості перед обличчям лиха. Вони відображають як історичні битви, так і поточну боротьбу, створюючи паралелі, що пов'язують минуле та сьогодення.

Народні хори часто виконують освітню роль, використовуючи свої виступи для збереження української культурної спадщини та ознайомлення вітчизняної та міжнародної аудиторії з історією України. Українські народні хори, завдяки розширенню своєї присутності на міжнародних сценах у рамках культурної дипломатії та задля отримання міжнародної підтримки, набувають виключного значення. Їх виступи часто включають інтерпретації як історичних, так і адаптованих творів, щоб передати глибину української культурної та сучасної екзистенційної боротьби.

Концерти часто містять номери, що присвячені вшануванню пам'яті тих, хто загинув у війні за незалежність, зміцнюючи зв'язки членів громади. Пісні, які оплакують втрати, але водночас про-

славляють героїзм, звучать особливо актуально. Цей репертуар, що розвивається, не тільки збереігає живими українські народні традиції, але й адаптує їх до сучасних потреб і вираження національної ідентичності в часи кризи.

У контексті триваючої повномасштабної війни в Україні, Волинський народний хор, під керівництвом Олександра Стадника, відповідно оновив свій музичний репертуар завдяки включенню до нього стрілецьких та повстанських пісень, що відображає зростаючу роль патріотичних композицій у сучасному культурному просторі України. За словами художнього керівника, під час концертних виступів та через онлайн-платформи хор представляє 15 нових творів, що відповідають тематиці національної боротьби та опору.

Після відновлення репетицій у воєнний період, колектив організував серію офлайн концертів, які мали на меті не лише культурне відродження, але й психологічну підтримку місцевих жителів та внутрішньо переміщених осіб. Тамара Кришук, артистка хору, наголосила на емоційній складовій виступів, акцентуючи на співпереживанні та емпатії до слухачів, які втратили домівки та близьких через війну. Така культурна діяльність хору не тільки сприяє збереженню української музичної спадщини, але й активно впливає на формування національної

ідентичності в умовах війни, використовуючи музику як засіб моральної підтримки.

Висновки. Серед різноманіття жанрів і стилів, які виконують народні хори, особливе місце займають стрілецькі та козацькі пісні – два напрями, які несуть у собі глибокий історичний відбиток і емоційну насиченість. Стрілецькі пісні, відомі своїми мотивами боротьби за національну свободу, та козацькі пісні, що відображають вільний дух українського козацтва, виконують важливу функцію у вихованні національної самосвідомості. Ці пісні не тільки розповідають про минулі подвиги, але й викликають почуття гордості та поваги до історії свого народу, стаючи символами незламності та героїзму.

В контексті війни в Україні відбувається активізація національних символів, до яких належать і народні пісні. Вони піднімають моральний дух і надають необхідну підтримку, нагадуючи про героїзм, стійкість та віру в перемогу. Такі пісні стають засобами виховання патріотизму, навчання молодших поколінь важким моментам української історії. За роки війни Волинський народний хор оновив свою програму відповідно до сучасних подій та потреб слухацької аудиторії. Завдяки включенню до нього стрілецьких та повстанських пісень під час концертних виступів, він здійснює психологічну підтримку місцевих жителів та внутрішньо переміщених осіб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко А. Репертуар хору імені Верьовки: жанрова і стильова еволюція. Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації. 2022. Івано-Франківськ, Україна. МЦНД. С. 260–262.
2. Волинський народний хор поповнив репертуар стрілецькими і повстанськими піснями URL: <https://suspilne.media/lutsk/248732-volinskij-narodnij-hor-popovniv-repertuar-strileckimi-i-povstanskimi-pisnami/> (дата звернення 07.05.2024)
3. Гуменюк А. Український народний хор: методичні поради. Київ. 1969. 122 с.
4. Єфремова Л. Козацькі пісні. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-8097#:~:text=%D0%9A%D0%9E%D0%97%D0%90%CC%81%D0%A6%D0%AC%D0%9A%D0%86%D0%9F%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0%86%CC%81%20%E2%80%93%20%D0%B2%D0%B8%D0%B4%20%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BURLA%D0%B8%D1%85%20%D1%84%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D1%85,%2D%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D0%B2.> (дата звернення: 10.05.2024)
5. Павлюченко П. Особливості репертуару народного хору під керівництвом Григорія Верьовки. «Young Scientist» № 2 (54) February, 2018. С. 547–549.
6. Шевченко В., Ноздріна О., Павлюкова Г. Стильові модифікації репертуару народних хорів. Молодий вчений. 2017. № 9. С. 229–232.

REFERENCES

1. Bondarenko A. (2022) Repertoire of the choir named after Verovka: genre and style evolution. [Repertoire of the choir named after Verovka: genre and style evolution]. Scientific space: current issues, achievements and innovations. Ivano-Frankivsk, Ukraine. MCND with. 260–262 [in Ukrainian].
2. Volynskiy narodnyi khor popovnyv repertuar strileckymy i povstanskymy pisniamy. URL: <https://suspilne.media/lutsk/248732-volinskij-narodnij-hor-popovnyv-repertuar-strileckimi-i-povstanskimi-pisnami/> (data zvernennia 07.05.2024) [in Ukrainian].
3. Humeniuk A. (1969) Ukrainskiy narodnyi khor: metodychni porady [Ukrainian folk choir: methodical advice]. Kyiv. 122 s. [in Ukrainian].

4. Yefremova L. Kozatski pisni [Cossack songs]. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. URL: <https://esu.com.ua/article-8097#:~:text=%D0%9A%D0%9E%D0%97%D0%90%CC%81%D0%A6%D0%AC%D0%9A%D0%86%20%D0%9F%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0%86%CC%81%20%E2%80%93%D0%B2%D0%B8%D0%B4%20%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BURLA%D0%B8%D1%85%20%D1%84%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D1%85,%2D%D0-%B2%D0%B8%D0%B7%D0%B2>. (data zvernennia: 10.05.2024)

5. Pavliuchenko P. (2018) Osoblyvosti repertuaru narodnoho khoru pid kerivnytstvom Hryhoriia Verovky [Peculiarities of the repertoire of the folk choir under the direction of Hryhoriy Verevka]. «Young Scientist» № 2 (54) February, s. 547–549.

6. Shevchenko V., Nozdrina O., Pavliukova H. (2017) Stylovi modyfikatsii repertuaru narodnykh khoriv [Stylistic modifications of the repertoire of folk choirs]. Molodyi vchenyi. № 9. S. 2290232.

УДК 73.071.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-18>**Борис ШЕРЕМЕТА,**

orcid.org/0000-0002-9060-3977

аспірант кафедри сакрального мистецтва
Львівської національної академії мистецтв
(Львів, Україна) sheremetaborysart@gmail.com**ІДЕЇ ТА ПРИЧИНИ ЗВЕРНЕННЯ ДО ОБРАЗУ ІСУСА ХРИСТА У СТРАСНОМУ ЦИКЛІ АВТОРСТВА БОГДАНА СОРОКИ ТА РОМАНА ЗІЛІНКА**

У дослідженні розглянуто образ Ісуса Христа в ліногравюрному циклі Богдана Сороки «Страсті Христові» (1994 р.) та в іконописному проєкті Романа Зілінка «Земля» (2022 р.). Увага спрямована на вивчення мотивів звернення митців до страждань Месії. Звідси постає проблема дослідження, що полягає у з'ясуванні причин та ідей звернення митців до страсної тематики. Актуальність дослідження обумовлюється історичною складовою нашого минулого й сьогоденнішими воєнними подіями на теренах України. Водночас активною рефлексією на ці події мистецьких інституцій та окремих художників. Одним із ключових мотивів символічної іконографії подвигу сучасних українських героїв стає порівняння, інколи відкрите, інколи асоціативне, їхнього образу з образом Ісуса Христа та Його жертви. Розглянуто композиції авторів та досліджено їхні стилістичні особливості, якими наділяється образ Ісуса Христа та сцени Його страстей. У статті використано теорії Пауля Тілліха та Мартіна Гайдеггера, які говорять про силу християнської віри та вагу комунікації між людьми категоріями віри. Окремо зосереджено увагу на семіотичних методах дослідження Роланда Барта й Чарльза Пірса, як основного засобу вивчення й аналізу образу Ісуса Христа в Страсному циклі художників. З'ясовано, що у творчості Р. Зілінка звернення до образу Христа у Страстях спричинене сучасною кровопролитною російсько-українською війною, у творах Б. Сороки зумовлене подіями відродження незалежної України у 1990-х рр. В обох художників йдеться про проблеми розвитку незалежної України, становлення її національної ідентичності. У статті використовується контекстуальний, описовий та порівняльний метод дослідження для з'ясування причини звернення митців до Страсного циклу. Для аналізу ідей авторів застосовується формальний, іконографічний та іконологічний метод дослідження.

Ключові слова: Богдан Сорока, Роман Зілінко, Страсний цикл, іконопис, ікона, образ Ісуса Христа.

Borys SHEREMETA,

orcid.org/0000-0002-9060-3977/

Graduate student at the Department of Sacred Art
Lviv National Academy of Arts
(Lviv, Ukraine) sheremetaborysart@gmail.com**IDEAS AND REASONS FOR REFERRING TO THE IMAGE OF JESUS CHRIST IN THE PASSION CYCLE BY BOHDAN SOROKA AND ROMAN ZILINKO**

The study examines the image of Jesus Christ in Bohdan Soroka's linocut cycle *The Passion of the Christ* (1994) and in Roman Zilinko's iconographic project *Earth* (2022). Attention is focused on the study of the motives behind the artists' appeal to the suffering of the Messiah. This raises the problem of research, which is to find out the reasons and ideas behind the artists' appeal to passionate themes. The relevance of the study is determined by the historical component of our past and the current military events in Ukraine. At the same time, art institutions and individual artists are actively reflecting on these events. One of the key motifs of the symbolic iconography of the exploits of contemporary Ukrainian heroes is the comparison, sometimes open, sometimes associative, of their image with the image of Jesus Christ and His sacrifice. The authors' compositions are analysed and their stylistic features, which are endowed with the image of Jesus Christ and the scenes of His Passion, are studied. The article uses the theories of Paul Tillich and Martin Heidegger, who speak about the power of Christian faith and the importance of communication between people in terms of faith. Special attention is paid to the semiotic research methods of Roland Barthes and Charles Peirce as the main means of studying and analysing the image of Jesus Christ in the Passion cycle of the artists. It was found that in the works of R. Zilinko the appeal to the image of Christ in the Passion is caused by the current bloody Russian-Ukrainian war, while in the works of B. Soroka it is caused by the events of the revival of independent Ukraine in the 1990s. Both artists are concerned with the problems of the development of independent Ukraine and the formation of its national identity. The article uses contextual, descriptive and comparative research methods to find out why the artists turned to the Passion cycle. The formal, iconographic and iconological research methods are applied to the analysis of the authors' ideas.

Key words: Bohdan Soroka, Roman Zilinko, Passion cycle, iconography, icon, image of Jesus Christ.

Постановка проблеми. Двоє різних на перший погляд художників налічують у власному доробку серії робіт на тему Страсного циклу. Богдан Сорока створює серію робіт під назвою «Страсті Христові» в 1990-х рр. Його Страсний цикл налічує 12 сцен. Роман Зілінко у 2022 році презентує проєкт під назвою «Земля», який присвячений страсній тематиці. Він налічує 11 сцен. Якщо досліджувати творчість авторів біографічним методом, то небагато спільного можна віднайти між ними. Об'єднувальною складовою творчості художників є звернення до Страсного циклу та до постаті Ісуса Христа. Обидва митці залишають текстовий коментар до своїх серій робіт. Обоє глибоко замислюються про особу Ісуса Христа, відтворюючи Його у свій індивідуальний спосіб. Ми ставимо питання: як і чому художники через релігійні образи та мотиви, зокрема, найбільш драматичний євангельський образ Христа у страстях, передають ідеї свого світосприйняття та реагують на виклики сучасності.

Аналіз досліджень. Досліджено публікації, які розкривають схожого напрямку теми. Також взято до уваги окремі статті, згадки, що присвячені творчості двох авторів. Про творчість Богдана Сороки у своїх працях не один дослідник. Серед них О. Голубець, Р. Яців, М. Ваврух, Т. Козирева, Т. Шепеть, В. Неборак. Саме з останнім з низки авторів у 2008 році Б. Сорока випускає спільний каталог творів з серії «Страсті Христові». Окремо до кожної сцени В. Неборак пише віршовані рядки, які у своєму прочитанні додають ще більшої змістовності та глибини думки сценам Страсного циклу (Сорока, 2008: 1–26). Загалом кожен з авторів виділяє постать митця, як неординарну гостру особистість з відчуттям мистецтва та власної художньої індивідуальності в ньому. Відзначає його належність до шістдесятників, де протестні настрої також помітні у творчому доробку автора.

Слід зауважити, що художня пластика автора, запозичена з народного мистецтва. Це добре можна помітити на його різних серіях робіт, «Українська міфологія», «Емблеми та символи», «Фольклорні мотиви». Головна особливість в тому, що персонажі зодягнені в народний одяг. Також на це вказує Т. Шепеть. В 1969 році Б. Сорока створює свої перші лінорити. Його першими кроками стали ілюстрації до поезії І. Калинця «Відчинення вертепу». Також у доробку художника можна ілюстрації до творчості Л. Українки, В. Стефаника, Т. Шевченка. З життєпису художника випливає, що кристалізація його пластики відбулася в 1973 (Шепеть. 2017: 247–263). Окремо потрібно сказати, що тут особливістю є контраст кольо-

рів. У своїх ліногравюрах автор протиставляє між собою різні відтінки, без плавних переходів кольорів. Самі ж фігури людей продемонстровані ніби з театральної вистави ляльок.

Не обділеною увагою дослідників, також відзначається постать митця Романа Зілінка. Про автора загадують у статтях В. Ваславська-Панас, Х. Лукашук, А. Золотнюк. Низка названих авторів зазначають про особливий внесок автора у мистецтво народної ікони. Виокремлюючи його творчість, як експерименти з народною іконою, звідки автор доволі виразно запозичує іконописну пластику. Водночас дослідники оповідають про його студентський та творчий шлях. Про перші спроби написання ікон та перші виставки. Варто відзначити, що сам митець окрім того що пише ікона, займається також активною кураторською та галерейною діяльністю.

Однією з недавніх кураторських робіт Р. Зілінка є проєкт художника В. Кауфмана «Рани» (URL: <https://lvivskansen.org/vystavky/vidkryttya-instalyacziyi-vlodka-kaufmana-rany-u-lvivskomuskanseni/>). Доволі сильно цей проєкт художника перегукується з проєктом «Земля Романа Зілінка». Адже В. Кауфман акцентує в ньому на пам'яті про загиблих і нагадує про трагічність війни та її наслідки для суспільства. В якійсь мірі це співставно з ідеєю проєкту «Земля», оскільки митець також роздумує в контексті війни, втім через іконографію страстей Христових.

Для ширшого окреслення причин та ідей, що обумовлюють художники у своїх Страсних циклах, до уваги взято теорії різних філософів, науковців, дослідників. Йдеться про Мартіна Гайдеггера, що розвинув у своїх дослідженнях концепцію «іншого та іншості», як певної фундаментальності для розуміння нашої відповідальності перед світом та іншими людьми. Також про Пауля Тілліха, який у свої працях інтерпретує Страсний цикл як відображення процесу динаміки віри. Наголошується, що страждання Ісуса Христа є суттєвим елементом віри. Оскільки страждання Месії пробуджують в нас пам'ять про те, що віра є болісним процесом, пов'язаним з втратою сили у нею і зміною у ставленні до неї. Окрім цього в статті береться до уваги теорія Роланда Барта, який зазначав у своїх працях про відсутність авторства та належності твору художникові, який закінчив цей твір писати. На його думку, після того як автор закінчив писати свій твір, він йому більше не належить. В цей момент твір починає належати мистецтву.

Мета статті. Розкрити причини звернення митців Богдана Сороки та Романа Зілінка до образу

Ісуса Христа в Страсному циклі та з'ясувати, які ідеї заклали художники в цей образ.

Виклад основного матеріалу. Євангельські страсті Ісуса Христа стали основою та підґрунтям для роздумів, інтерпретацій та переосмислення в різних контекстах. Ідеї, які є вираженими та прихованими у страсних сюжетах Христа, часто можна розкривати та пояснювати в контексті реальних історичних подій, які переживав чи переосмислював художник. Орест Макоїда у роботі «Богословське тлумачення страстей Христових: символіка та зміст» зазначає, що на митця можуть впливати історичні обставини. Вони диктуються часом в якому живе художник і можуть зумовлювати його звернення до страсних сцен (Макоїда, 2011: 11–16). Кожен твір має причини, які сприяли його появі. Так, наведемо приклад відображення наслідків війни в серії офортів «Лихоліття війни» Франциска Гойї (1810–1818). Художник передав криваві реалії війни Іспанії з Наполеоном, які відбувалися на вулицях та в домівках іспанців. Водночас відомим в мистецтві є випадок, коли Пабло Пікассо відобразив трагедію війни у своєму творі «Герніка» (1937 р.). Митець відтворив у роботі момент раптового воєнного нападу на маленьке місто в Іспанії та жахиття людей, які постраждали від ракетного бомбардування. Оглядаючи такі приклади стає зрозумілим що значущі історичні обставини мають безпосередній вплив на художників. Не винятком тут є творчість Богдана Сороки та Романа Зілінка

Звертання до християнської тематики часто диктується історичними подіями, або сучасними обставинами часу в якому перебуває художник. Прикладами авторів, що проводять аналогію між Страстями Христа та подіями, які переживає сучасне суспільство є Богдан Сорока та Роман Зілінко. Звернення до Страсного циклу є особистим переживанням авторів. Двоє митців зображують жертвний образ Ісуса Христа, що смиренно й відповідально приймає свою місію. На думку Мартіна Гайдеггер поняття відповідальності перед іншими і її значення в житті людини є умовою існування людей, як особистостей. Людина взаємодіє й комунікує з іншими людьми у християнській вірі (Гайдеггер 2015: 460).

Найпершим слід вказати про основну складову причин, які зумовили звернення Богдана Сороки та Романа Зілінка до Страсного циклу. Тут основоположним є історичні причини, з якими зіштовхнулася наша країна. У випадку Богдана Сороки події, які зумовили його звернення носять в собі характер внутрішньо культурних та політичних. На думку Ореста Голубця наприкінці 90-тих

років мистецтво перестає шукати ідеали краси. В цій ситуації розпочинається певний бунт, що пов'язаний з бажанням мистецтва зайняти певну протестну роль. Автор посилається на думку французького філософа і культуролога Ж. Бодрійя. Зазначається, що такий етап є певним кінцем мистецтва у звичному для нас розумінні краси. Через появу постмодернізму воно немовби існує.

Втім образи цього минулого мистецтва є об'єктами, які віднаходять звучання подекуди з іронією і насмішкою. Художники починають критикувати та долучатися до вияву недовіри ситуації, що формується у суспільному просторі (URL: <https://www.facebook.com/orest.holubets/posts/pfbid0dpQnna29ijY6aJ8dNZgoytP1mcJx6iemjFXYjnzfFei8a1kU3QNkTfoF4zLHvzfNl>). Такого напрямку міркування формують уявлення, в якому образи, які втілюють автори у своїх творах наділяються ними особливим внутрішнім змістом. Вимальовується модель, де художник сформувавши ідею твору використовує образи минулого мистецтва, для втілення цієї ідеї. Близький цьому приклад – серія робіт «Страсті Христові» авторства Богдана Сороки. Б. Сорока створює свою серію робіт «Страсті Христові» в 1990-х рр. У нього кожна сцена наповнена іронічним, алегоричним, місцями похмурым змістом. Як майстер ліногравюри, митець доволі часто у своїх творах звертався до народних мотивів. Тож, можна вважати, пластику та стилізацію серії «Страсті Христові» він перейняв саме звідтам. До цієї серії робіт входять 12 сцен: «Несіння хреста», «Селянин допомагає нести хрест», «Падіння під хрестом», «Після Бичування», «Бичування», «Прибивання до хреста», «Розіпніть його», «Підняття хреста», «Розп'яття», «Зняття з хреста» «Оплакування», «Несуть тіло». Аналізуючи Страсний цикл Богдана Сороки одразу можна помітити, що в кожній сцені присутній натовп людей з різною мімікою обличчя. Досліджуючи цей момент з позиції традиційної іконографії сюжетів, потрібно вказати, що це не підлягає звичному поясненню. Натомість це є аргументом вважати, що образи людей це символічні та алегоричні міркування автора. Він намагається окреслити різнобарв'я тогочасного суспільства у різних його проявах. У сцені «Селянин допомагає нести хрест» автор уникає імені селянина. Втім звертаючись до Євангельських текстів, зрозуміло що йдеться про Симона з Кірені (від Луки 23:26), (від Марка 15:21), (від Матвія 27:32). Звернути увагу потрібно також на сцену «Розп'яття». Увага глядача в першу чергу спрямовується на групу людей, яка глузує з розп'ятого Спасителя. Створюється враження, що вони наповненні злістю, сміхом, огидою до Христа. Емоції Богдан Сорока

майстерно передає на ликах персонажів. Такого роду приклади, є свідчення, що художник не йде шляхом іконографічного повторення. Натомість намагається залишатися в рамках іконографічного трактування, змінюючи тільки акценти сприйняття. Звідси звернути увагу потрібно також на загальне тональне вирішення композиції. Адже помітним є різкість та гострота сцен, як подається через переходи білого та чорного кольорів. Саме ці два відтінки автор застосовує у всіх сценах серії «Страсті Христові». Може здатися, що така скупа кольорова гама не притягує значної уваги. Натомість саме лаконічність і відвертість білого та чорно кольору надають переконливості композиціям і тримають на собі фокус уваги.

Сам митець так пише про цю серію робіт: «Задаю собі питання, чи можливо сьогодні розпі'яти Христа? Чи хоч трошки ми змінилися? Чи зробили б ми якусь спробу спротиву? Чи сьогодні знову байдуже спостерігатимемо як розпинають тих, які приносять себе в жертву заради інших? Чи сьогодні також стоятиме вузьке коло людей біля Того, кого знімають з Хреста? І лише одиниці які оплакують?» (Сорока, 2008: 1). З слів митця можна сформулювати думку про те, що він переповнений риторичними питаннями, які є наболілими проблемами цього часу. Роланд Барт у своїх дослідженнях вказував на те, що художній твір має певну кількість прихованих значень. (URL: <https://archive.org/details/literaturoznachat2/page/n412-413>).

Звідси можна припустити, що відповіді на ці питання є прихованими значеннями. Доречним вважати, що сам автор намагається шляхом звернення до Страсного циклу віднайти відповіді на свої питання. Конкретизуючи на кожній сцені окремо автор немов намагається продемонструвати весь похмурий настрій, що домінує в даній історичній площині. Варто зауважити, що Україна 1990-х рр, як країна колишнього Радянського Союзу, стикалася зі економічними, політичними, та соціальними викликами. Цей час припадає на процес відродження та утвердження держави України. Заразом відверто постає питання її культурного розвитку, як незалежної країни. Українська традиція починає поступово формуватися на руїнах радянської спадщини. Втім, на жаль, цей процес не відбувається швидко. Він ознаменовується часом розрухи й зубожіння простого населення. Такі події не залишаються поза увагою Б. Сороки.

Проблематика цього періоду зчитується з ликов людей, які оточують Месію у кожній сцені Страсного циклу. Водночас у кожного персонажа є своя

характерна міміка обличчя. Таке різноманіття емоцій людей сильніше підкреслює відсутність єдності й цілісності того часу, в якому перебувала Україна. Звідси є зрозумілим, що таке суспільство підвладне пропаганді та маніпуляціям на абсолютно різні теми. Виникає думка про те, що дана серія робіт Богдана Сороки, є прикладом такої маніпуляції суспільством. Воно підвладне будь яким ідеям та їх втіленню. В даній ситуації йдеться про бажання розпінути Ісуса Христа, засудити. Люди виступають у ролі виконавці та втілювачів ідеї, яка насаджена. Замислитися потрібно про те, що реакція суспільства на негаразди в державі є поштовх до зародження кризи людських цінностей. В цій площині актуальними є питання людського гріха. Однак потрібно обмірковувати питання про те, чи це свідомий чи не свідомий гріх. Адже тут йдеться про те, чи дійсно люди переконані у правоті цих дій по відношенню до Ісуса Христа. В окремих сценах Богдана Сороки, можна зустріти образи людей, які немов співчують Ісусові Христові. Це є свідченням переживання людей, щодо трагедії, яка відбувається.

Якщо досліджувати постать Ісуса Христа виникає міркування, що він перебуває у ролі засудженої жертви. Водночас доволі акцентовано зчитується мученицький характер постаті Ісуса Христа. Спаситель немов приймає на собі знуцання й засудження тогочасного суспільства. Натомість не прослідковується бажання автора продемонструвати фізичні страждання Ісуса Христа. Якщо зважити на кожну сцену окремо, уваги спрямовується виключно на групу людей. Звідси формується думка, що ідея автора полягає у відображенні Ісуса Христа, як колективно засудженої людини. Применшується увага на його фізичних стражданнях та мученицькій смерті.

Отже, окреслюючи причини звернення Богдана Сороки, потрібно зауважити, що вони мають історичне підґрунтя. Йдеться про загальні події 1990-х рр. в Україні. Митець намагається висвітлити проблематику цього часу через іконографічну призму. Звідси ідея постаті Ісуса Христа полягає у Його жертвній місії. Втім не в образі жертви, а в образі засудженої людини суспільством.

Постать Романа Зілінка досить відома у колі іконописців Львова. Серед них автора вирізняє його манера письма. Адже тяжіє вона до пластики ікони на склі. Саме вона стала базою, яка зародила корені для подальшої творчості автора у іконописі. Роман Зілінко у проєкті «Земля» представляє серію робіт на тему Страсного циклу. Вона налічує 11 сцен: «Молитва в Гетсиманському Саду»,

«Поцілунок Юди», «Бичування», «Падіння під хрестом», «Плат Вероніки», «Сумуючий Христос», «Розп'яття», «Марія оплакує сина», «Христос у гробі», «Воскресіння», «Христос у терновому вінку». На перший погляд, оглядаючи роботи автора не виникає міркування, що там закладена глибока концепція та роздуми про війну в Україні. Натомість митець коментує свою серію так: «Цей проект не про землю. Земля є домом, поживою, метою, життям... Земля є нашою перспективою, куди, зрештою, повернемося... І земля є свідком від початку. Цей проект про Страсті. Я його не придумував, він виникав як реакція. Тоді минуло п'ятдесят днів від смерті товариша, почалася велика війна. І з'явилося так багато болю: свого, рідних, чужого (вже тепер теж власного)... Об'єднуємося в стражданні. Як Христос із нами. Зійшов на землю, став людиною, страждав, був похований і... воскрес на третій день... Христос як ми, ми як Христос... До того часу як буде Земля, доти об'єднуватиме нас страждання... До того часу, як не буде нової Землі, нового Неба...» (URL: <https://iconart-gallery.com/uk/exhibitions/by-id/20>). Такі роздуми автора нагтовхують на розуміння, що спільне переживання воєнних страждань України відображає зв'язок між стражданнями Ісуса Христа та стражданнями українського народу під час війни. Спільне переживання страждань є спільним фактором, що об'єднує індивідуальний та колективний досвід людства. Водночас автор втілює таку концепцію у взаємодії з релігійними символами та сучасними соціокультурними реаліями. Завдяки цьому, автор викликає емоційну та інтелектуальну реакцію у суспільства. Окрім цього спільне переживання страждань створює середовище у якому виникає співчуття, взаєморозуміння та солідарність людей одне до одного.

Можна вважати, що такий проект як «Земля» Романа Зілінка має важливі наслідки для релігійних та культурних перспектив. Разом з цим проект сприяє сучасному розумінню Страсного циклу Ісуса Христа через призму російсько-української війни. Також зрозумілим є факт, що російсько-українська війна, яка триває з 2014 року, є головною причиною звернення художника до теми страстей. Саме від 2014 року українське суспільство вчиться жити у воєнній реальності. Гостріше це питання постало після 2022 року. Адже війна переросла в більш криваві та бездушні події. Значущими постають питання про ціну людського життя, його значення під час війни, комунікацією між людьми та інші. Поза увагою така проблематика не залишається в мистецьких інституціях, або в окремих проектах художників. В даному

випадку автор порушує проблему страждань та болю, де земля є головним свідком цих подій. З цієї позиції ми замислюємось про невимовну силу Ісуса Христа, який зумів витримати не людські страждання і віддати себе заради спасіння інших. Поль Тілліх у своїй теорії вказує, що події Страсного циклу є шляхом зміцнення та розвитку християнської віри. Людина проживає своє життя через різні життєві випробування. Водночас розвиває відданість Богові та стає здатною до самопожертви заради нього. Звідси можна сказати, що війна є страсним шляхом, яким ми маємо пройти у єдності суспільства.

Якщо детальніше зосереджувати уваги на постаті Ісуса Христа, то в даному Страсному циклі автора представляє Його страждальний образ. Образ мученика, який потерпає від невимовних страждань. Варто звернутися до слів мистецтвознавиці, викладачки кафедри богослов'я УКУ та колеги Романа Зілінка Марії Цимбалісти. На її думку образ Ісуса Христа наповнений безліччю різноманітних та складних людських почуттів і емоцій в кожній сцені окремо: «...А що ж там? – описує Марія Цимбаліста виставку. – Щось дуже знайоме, там Бог відкриває нам своє Обличчя в терновому вінку як в короні – це ж «Vera Icona» / «Правдива Ікона» і, водночас, це «Esse Homo!» / «Ось Людина!». Відтак ми пригадуємо все, що було, і бачимо все, що є: відчуття зраженості / Поцілунок Юди; самотності / Молитва в Гетсиманському Саду; слабкості / Падіння під Хрестом; болю / Розп'яття; втрати / Марія оплакує Сина; жертвовності / Христос у гробі; смилівості / Жінки Єрусалимські; роздумів / Сумуючий Христос; надії / Воскресіння...» (URL: https://risu.ua/svyati-yaki-ne-usmihayutsya-vistavka-romana-zilinka-zemlya_n130517). Зі слів авторки формується міркування, що в кожній роботі з серії Р. Зілінка образ Ісуса Христа залежить від самого характеру сцени.

Окремо слід розглянути вплив та місце землі у даній концепції автора. Присутність її як свідка події, автор відтворює у кожній сцені. Надаючи їй чорного кольору та фактурного об'єму глядач звертає увагу на неї в кожній сцені. З цієї позиції можна провести паралель між стражданнями Ісуса Христа в кожній сцені та землею. Таку думку набуває сили у зв'язку з теорією філософа М. Шиллера. Він досліджував у своїй роботі емоційний досвід людини як основу її сприйняття світу (Шилер 1996: 9–30). Відтак, у контексті образу Ісуса Христа в Страсному циклі значення землі означає тіло Ісуса Христа й символ болю та Його страждання. Земля, як свідок цього страж-

дання, може слугувати певною формою тіла і свідчити про біль та страждання України під час війни. Доцільно обміркувати, що земля є знаком, який символізує пам'ять про страждання. Беручи до уваги семіотичний аналіз Чарльза Пірса, можна стверджувати, що земля є індексним знаком страждань (Шепетяк 2014: 130–136). Водночас вона є символічним знаком життя, яке дарує та знаком смерті, що приймає нас після життя.

Отже, можна стверджувати, що головною причиною звернення художника Романа Зілінка до Страсного циклу є російсько-українська війна. Ідея образу Ісуса Христа формується у спільному зв'язку з образом Землі, як свідка подій. Христос постає у ролі мученика, який приймає на собі невимовний біль. Страсні муки Христа автор на пряму зіставляє зі стражданнями українського народу під час війни.

Висновки. Причинами звернення обох митців до образу Ісуса Христа в Страсному циклі є исто-

ричні та сучасні воєнні події. Досліджено, що значні історичні обставини суспільно-культурного життя та сучасної російсько-українською війни пробурили у творчість авторів екзистенційні міркування. Завдяки аналізу цитат авторів встановлено, що саме історичні причини та їх перепиті вплинули на формування образу Ісуса Христа в Страсному циклі Б. Сороки та Р. Зілінка. Для двох авторів фігура Ісуса Христа використовується як символ власного пошуку сенсу в цих історичних обставинах. Постає Христос у серіях робіт авторів співставна з образом людини, яка піддається засудженню та стражданням. Кристалізується в обох авторів образ жертви та мучеництва з своїми характерними ознаками. Водночас з'ясовано, що образ Ісуса Христа для авторів, це спосіб пропагувати важливі теми, які стосуються суспільства. У випадку Богдана Сороки це образ засудженого мученика. В Романа Зілінка це страждальний образ жертви, яка відображає біль українського народу через війну.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Віднайдення мови ікони. *Збруч*. URL: <https://zbruc.eu/node/101983> (дата звернення: 18.03.2024).
2. Гайдеггер Мартін. Буття та час. Київ: Академічний проєкт, 2015. 460.
3. Култаєва М. Макс Шелер, Сутність моральної особистості. Київ : Ваклер. Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями., 1996. С. 9–30.
4. Макоїда О. Богословське тлумачення теми Страстей Христових: символіка та зміст. «Християнська сакральна традиція: віра, духовність, мистецтво» : Матеріали IV Міжнар. наук. конф., м. Львів. Львів, 2011. С. 11–16.
5. Подолати бар'єр ікони. Як Роман Зілінко робить святих ближчими. *Твоє Місто – твоє телебачення*. URL: https://tvoemisto.tv/exclusive/podolaty_barier_ikony_yak_roman_zilinko_robty_svyatyh_blyzhchymy_90100.html (дата звернення: 13.04.2024).
6. Роман Зілінко «Земля» | ICONART | Галерея сучасного сакрального мистецтва. *ICONART | Contemporary Sacred Art Gallery*. URL: <https://iconart-gallery.com/uk/exhibitions/by-id/20> (дата звернення: 25.05.2024).
7. Роман Зілінко: Коли ти щасливий... *Збруч*. URL: <https://zbruc.eu/node/16553> (дата звернення: 17.03.2024).
8. Сорока Б. Графіка : Каталог. Київ : Держ. музей Т. Г. Шевченка у Киє., 1990.
9. Сорока Б. Спогади. Львів : Сполом, 2014.
10. Сорока Б., Неборак В. Графіка. Поезія. Львів, 2008. 22 с.
11. Стоян С. Мистецтво та війна: специфіка художніх трансформацій. *Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. № 23. С. 119–124.
12. Шепетяк Т. Національна специфіка графічних аркушів традиційно-побутової та історичної тематики 1980 – 2015-х років. *Вісник ЛНАМ*. 2017. № 32. С. 247–263.
13. Шепетяк О. Класифікація знаків у семіотиці Чарльза Пірса. *Інституту суспільства Київського університету імені Бориса Грінченка*. 2014. С. 130–136.

REFERENCES

1. Vidnaidennia movy ikony. [Language discovery icon] Zbruch. URL: <https://zbruc.eu/node/101983> (data zvernennia: 18.03.2024). [in Ukrainian].
2. Haidehher Martin. Buttia ta chas [Being and time]. Kyiv: Akademichnyi proekt, 2015. 460. [in Ukrainian].
3. Kul'taieva M. Maks Sheler, Sutnist moralnoi osobystosti [Max Scheler, The Essence of the Moral Personality]. Kyiv : Vakler. Suchasna zarubizhna filosofia. Teshii i napriamy., 1996. S. 9–30. [in Ukrainian].
4. Makoida O. Bohoslovske tлумachennia temy Strastei Khrystovykh: symbolika ta zmist. [Theological Interpretation of the Passion of Christ: Symbolism and Meaning] «Khrystyianska sakralna tradytsiia: vira, dukhovnist, mystetstvo» : Materialy IV Mizhnar. nauk. konf., m. Lviv. Lviv, 2011. S. 11–16. [in Ukrainian].
5. Podolaty barier ikony. Yak Roman Zilinko robty sviatykh blyzhchymy How Roman Zilinko makes the saints closer]. Tvoie Misto – tvoie telebachennia. URL: https://tvoemisto.tv/exclusive/podolaty_barier_ikony_yak_roman_zilinko_robty_svyatyh_blyzhchymy_90100.html (data zvernennia: 13.04.2024). [in Ukrainian].
6. Roman Zilinko «Zemlia» [“Earth”] | ICONART | Halereia suchasnoho sakralnoho mystetstva. ICONART | Contemporary Sacred Art Gallery. URL: <https://iconart-gallery.com/uk/exhibitions/by-id/20> (data zvernennia: 25.05.2024). [in Ukrainian].

7. Roman Zilinko: Koly ty shchaslyvyi...[When you are happy...]. Zbruch. URL: <https://zbruch.eu/node/16553> (data zvernennia: 17.03.2024). [in Ukrainian].
8. Soroka B. Hrafika [Graphics] : Kataloh. Kyiv : Derzh. muzei T. H. Shevchenka u Kyie., 1990. [in Ukrainian].
9. Soroka B. Spohady [Memories.]. Lviv : Spolom, 2014. [in Ukrainian].
10. Soroka B., Neborak V. Hrafika. Poeziia [Graphics. Poetry]. Lviv, 2008. 22 s. [in Ukrainian].
11. Stoian S. Mystetstvo ta viina: spetsyfika khudozhnykh transformatsii [Art and War: Specifics of Artistic Transformations]. Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. 2022. № 23. S. 119–124 [in Ukrainian].
12. Shepet T. Natsionalna spetsyfika hrafichnykh arkushiv tradytsiino-pobutovoi ta istorychnoi tematyky 1980–2015-kh rokiv [National peculiarities of graphic sheets of traditional household and historical themes of the 1980-s–2015-s]. Visnyk. LNAM. 2017. № 32. S. 247–263 [in Ukrainian].
13. Shepetiak O. Klasyfikatsiia znakiv u semiotytsi Charlza Pirsra [Classification of signs in the semiotics of Charles Peirce]. Instytutu suspilstva Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka. 2014. S. 130–136 [in Ukrainian].



«Розіпніте його»



Бичування



Після бичування



Падіння під хрестом

Селянин допомагає
нести хрестІсус вдруге падає
під хрестом

Прибавання до хреста



Підняття хреста



Розп'яття



Зняття з хреста



Несуть тіло



Оплакування

Іл. 1. Богдан Сорока, «Страсті Христові», 1990-ті, лінорит, 18x22 см



Ессе Номо



Молитва в Гетсиманському Саду



Поцілунок Юди



Сумуючий Христос



Бичування



Падіння під Хрестом



Розп'яття



Марія оплакує Сина



Христос у гробі



Жінки Єрусалимські



Воскресіння

Іл. 2. Роман Зілінко «Земля», 2022 рік, дошка, акрил, земля, 30x40, см (найменший розмір), 110x50 см (найбільший розмір)

УДК78.071Каччіні:7.034.7](450)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-19>

Юлія ШПИГ,
orcid.org/0000-0003-0358-9968
викладач кафедри сольного співу,
здобувач кафедри історії світової музики
Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) yuvlaost@gmail.com

ФРАНЧЕСКА КАЧЧІНІ: «ІСТОРИЧНИЙ ПОРТРЕТ» ЛЕГЕНДАРНОЇ ІТАЛІЙСЬКОЇ МИСТКИНИ

Дослідження має на меті виявлення актуальних аспектів біографії легендарної італійської мисткині Франчески Каччіні (1587–1640). Зазначено, що важливим завданням сучасного українського музикознавства є вивчення творчої постаті Франчески Каччіні як вагової представниці італійського культурного життя кінця XVI – початку XVII ст., адже в українській музикознавчій науці постать Франчески Каччіні не розглядається спеціально, і важлива роль цієї жінки – музиканта, жінки – співачки та жінки – композитора в культурному просторі Європи XVII ст. залишається поза увагою українських дослідників. Наголошено, що в історичних працях українських науковців є лише окремі згадки про знамениту свого часу доньку Джуліо Каччіні в загальному контексті діяльності «Флорентійської камерати». Між тим завдяки діяльності Франчески авангардні ідеї знаної спілки об'єднання поетів, музикантів, вчених – гуманістів та меценатів набували поширення в музичному житті Італії першої третини XVII ст. Зазначено, що творчий доробок видатної композиторки, яка продовжувала традиції свого знаменитого батька Джуліо Каччіні, проявляє різні вектори її великого мистецького потенціалу. Підкреслено, що методика викладання співу Франчески Каччіні була продовженням художніх і технічних настанов Джуліо Каччіні, а її педагогічна і виконавська діяльність сприяли поширенню новітніх художніх ідей. Визначено, що Франческа Каччіні є першою жінкою, що залишила зразок оперного твору, який викликає великий інтерес у слухачів сьогодні. Проакцентовано, що саме завдяки діяльності Франчески Каччіні авангардні ідеї знаної «Флорентійської камерати» набували потужного виявлення в музичному житті Італії першої третини XVII ст. Встановлено, що висвітлення обставин життя відомої представниці ранньої італійської барокової культури дозволяє відійти від абстрактної констатації жанрових і мовних змін в італійській музиці зазначеного періоду і побачити реальний процес взаємодії багатьох чинників, що зумовлювали кардинальну трансформацію музичного мислення. Підкреслено, що дослідження глибокої вкоріненості музичної практики в тогочасну соціальну систему проявляє нові перспективи розуміння сутності змін в європейській культурі на початку Нового часу.

Ключові слова: Франческа Каччіні, Джуліо Каччіні, родина Медічі, жінка-композитор, історичний портрет, «Флорентійська камерата».

Yuliya SHPYG,
orcid.org/0000-0003-0358-9968
Lecturer at the Department of Solo Singing,
Graduate student at the Department of History of World Music
The Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) yuvlaost@gmail.com

FRANCESCA CACCINI: A “HISTORICAL PORTRAIT” OF THE LEGENDARY ITALIAN ARTIST

The research aims to identify relevant aspects of the biography of the legendary Italian artist Francesca Caccini (1587–1640). It is noted that an important task of modern Ukrainian musicology is to research the creative figure of Francesca Caccini as a significant representative of Italian cultural life at the end of the 16th and beginning of the 17th centuries. In Ukrainian musicological science, the figure of Francesca Caccini is not specifically considered, and the important role of this woman as a musician, singer, and composer in the cultural space of 17th – century Europe remains unnoticed by Ukrainian researchers. It's emphasised that historical works by Ukrainian scholars only contain occasional mentions of the famous daughter of Giulio Caccini in the general context of the activities of the “Florentine Camerata”. Meanwhile, thanks to Francesca's activities, the avant – garde ideas of this known association of poets, musicians, scholars, humanists, and patrons spread in the musical life of Italy in the first third of the 17th century. Widely accepted that the creative heritage of the outstanding composer, who continued the traditions of her famous father Giulio Caccini, reveals various vectors of her great artistic potential. Francesca Caccini's method of teaching singing was regarded as a continuation of Giulio Caccini's artistic and technical principles, and her pedagogical and performing activities

contributed to the dissemination of new artistic ideas. Francesca Caccini is identified as the first woman to leave a sample of an opera work, which arouses great interest among listeners today. It is noted that it was thanks to Francesca Caccini's activities that the avant – garde ideas of the “Florentine Camerata” gained significant expression in the musical life of Italy in the first third of the 17th century. The study finds that highlighting the life circumstances of a well – known representative of early Italian Baroque culture allows for moving away from the abstract statement of genre and language changes in Italian music of the mentioned period and seeing the real process of interaction between many factors that caused a radical transformation of musical thinking. It is emphasised that the study of the deep-rootedness of musical practice in the contemporary social system shows new prospects for understanding the essence of changes in European culture at the beginning of the New Age.

Key words: *Francesca Caccini, Giulio Caccini, Medici family, female composer, historical portrait, “Florentine Camerata”.*

Постановка проблеми. Дослідження біографічних аспектів легендарної італійської мисткині Франчески Каччіні (1587–1640) є яскравим прикладом професійної реалізації жінки-музиканта в маскулінному флорентійському музичному житті кінця XVI – початку XVII ст. Творчий спадок представниці родини Каччіні, яка продовжувала традиції свого знаменитого батька, дозволяє досягнути різні вектори її великого творчого потенціалу. Методика викладання співу Франчески Каччіні була логічним продовженням художніх і технічних настанов Джуліо Каччіні, а численні вокальні твори дозволяли опановувати новітні виконавські принципи на практиці. Крім того, Франческа Каччіні є першою жінкою, яка залишила зразок оперного жанру, що викликає великий інтерес у сучасного слухача.

Всі ці ракурси життя талановитої представниці ранньої барокової італійської культури майже не висвітлені в україномовному музикознавчому просторі і заслуговують на спеціальну увагу. Актуальність представленої теми визначає також значна популярність у сучасних виконавців вокальних творів Франчески Каччіні, які вимагають знання контексту життя видатної жінки. Тому створення «історичного портрету» Франчески Каччіні постає нагальним завданням сучасної української науки.

Аналіз досліджень. В українській музикознавчій науці постать Франчески Каччіні не розглядається спеціально, і важлива роль цієї жінки-музиканта, жінки-співачки та жінки-композитора в культурному просторі Європи XVII століття залишається поза увагою українських дослідників. В історичних працях українських науковців є лише окремі згадки про знамениту свого часу доньку Джуліо Каччіні в загальному контексті діяльності «Флорентійської камерати» (Жаркова, 2023). Між тим завдяки діяльності Франчески авангардні ідеї знаної «Флорентійської камерати» набували поширення в музичному житті Італії першої третини XVII ст.

В західному музикознавстві постать Франчески Каччіні презентована в статтях і довідникових виданнях (Carlton, 2000; Hitchcock, 1974; Pannella, 1973 та ін.). Найбільш фундаментальною сучасною розвідкою, присвяченою Франчесці Каччіні, є монографія американської професорки Сюзанни Г. К'юзік «Франческа Каччіні при дворі Медічі. Музика і поширення влади» (Cusick, 2009). Авторка докладно вивчає матеріали життя і творчості Франчески Каччіні, розкладаючи історичний контекст на взаємодію багатьох культурних і соціальних шарів: стосунки між творчими постатями, вкоріненість музичної практики в тогочасну соціальну систему, залежність музикантів від правлячої еліти тощо. Фактично, американська дослідниця створює образ жінки-мисткині, яка формувала нову статево-гендерну систему сучасної Європи. Американська професорка зазначає, що вона прагнула розкрити «як це бути жінкою-музикантом у ранньому сучасному світі, який дав нам оперу» і усвідомити, «як жінки відчували музику в такому важливому часі й місці в історії європейської музичної культури, яке воно набуло статусу міфу» (Cusick, 2009: XIV). Нажаль, ці матеріали також залишаються невідомими українським музикантам, тож метою статті є створення «історичного портрету» знаменитої представниці славетної династії Каччіні.

Виклад основного матеріалу. Франческа Каччіні (Francesca Caccini), незважаючи на шлюби, які змінювали написання її прізвища (Francesca Signorini; Francesca Signorini-Malaspina; Francesca Raffaelli), увійшла в історію музичної культури під своїм дівочим ім'ям та відомим її прихильникам ніжним прізвиськом «La Cecchina» – «Ла Чеккіна» («Співоча пташка»). Цей факт підтверджує незмінний зв'язок видатної італійської співачки та композиторки з творчими настановами її батька – Джуліо Каччіні (Giulio Romolo Caccini або Giulio Romano). Попри всі повороти долі, що маркували творчий шлях сміливої і незалежної жінки в переламний для Європи період зміни культурної парадигми у XVII ст., Франческа продовжувала справу батька.

Франческа Каччіні народилася 18 вересня 1587 року у Флоренції в музичній родині. Її батьки – Джуліо Каччіні та співачка Лючія де Філіппо Ганьоланді (Lucia di Filippo Gagnolandi) – перебували на службі у родині Медічі в одному з найбільш розкішних княжих палаців Італії. Це гарантувало музикантам значні професійні привілеї, проте їхні творчі здобутки залишались власністю володарів Тоскани, і навіть особисте життя значною мірою залежало від них.

Майбутня зіркова представниця родини Каччіні з раннього дитинства виховувалась в атмосфері вишуканого музикування. Вона вміла співати в новій манері, грати на альті, арфі, лютні, теорбі, іспанській гітарі, клавішних інструментах. Франческа вивчила основи композиції і майстерно володіла поетичним словом, про що свідчили її вірші італійською і латинською мовами. Усе це стало фундаментом для потужного творчого злету в наступні роки.

Будинок Джуліо Каччіні часто відвідували найяскравіші представники мистецької Флоренції. Тож значення років духовного та професійного становлення Франчески в оточенні флорентійських гуманістів неможливо переоцінити, адже інтелектуально обдарована Франческа могла разом із знаннями засвоїти «амбіції свого батька, його гордість за набуття професійної досконалості, схильність до епатажу і тривожне відчуття залежності від влади інших, однак гідної того, щоб до неї ставилися з повагою; так, ніби вона була принцесою» (Cusick, 2009: 4). Проте, оскільки Франческа була донькою, а не сином прославленого Джуліо Романо, то результат її професійного становлення не міг відповідати вимогам до музикантів-чоловіків, а лише тому максимуму навичок і знань, яких очікували від *gentlewoman* («шляхетної жінки»).

Як зазначає перший біограф Франчески Каччіні Крістофоро Бронзіні (Bronzini, 1628), дівчина з дитинства вирізнялася гострим розумом і успішно вивчала латинь, риторіку, поетику, геометрію, астрологію, філософію, сучасні мови, грецьку мову, гуманістичні трактати. Вона так любила літературу і книги, що, за переконанням Бронзіні, «якби їй дозволили (як Ластенеї чи Аксиотеї, учениці Платона) ходити в хлопчачому одязі до державної школи, вона вчилася би так само добре, як інші відомі люди нашого часу» (Cusick, 2009: 4). Проте основні зусилля Франчески були спрямовані на опанування принципів музикування, що затверджувалися в повсякденній практиці флорентійців на межі XVI–XVII ст.

Загалом, творча доля Франчески як представниці музичної родини була винятковою і водночас типовою для того часу. Франческа народилася в той момент, коли *жіночі музичні ансамблі були модними* при абсолютистських італійських князівських дворах. Зокрема, у результаті культурної політики великого князя Франческо I Медічі та співпраці Джуліо Каччіні з Джованні Барді при князівському дворі в Тоскані було створено перший жіночий ансамбль, який віртуозно співав вокальну камерну музику під керівництвом Каччіні. Такі ансамблі незабаром виникли і в інших місцях. «Мати Франчески співала в одному з них під керівництвом свого чоловіка при найамбітнішому у мистецькому відношенні княжому дворі: у Грандукато Тоскани – вказує С. К'юзік. – Продовжуючи традиції династії Медічі, Великий герцог *зміцнював ореол своєї суспільної величі*, щедро витрачаючи кошти на архітектуру, прикрашання міста, гуманітарні науки, театр, видовища й музику» (Cusick, 2009: 15).

Франческа засвоїла нові принципи співу завдяки батьку. Як талановита учениця, вона усвідомила, що нова техніка вимагає паритету розуму і почуттів, а контроль дихання стає важливим інструментом небувалого емоційного впливу на слухача. Саме ці технічні орієнтири Джуліо Каччіні фіксує в передмові до збірки одноголосних композицій *«Le nuove musiche»* (1602). На той момент Франческа – вже досвідчена виконавиця, була спроможна переконливо демонструвати переваги нової флорентійської манери співу.

У 1605 році після тріумфального виконання перед королем французьких пісень (прекрасною французькою мовою, яку досконало опанувала дівчина), Франчесці присвоїли почесне звання *найкращої співачки Франції* і запропонували посаду при дворі. З листа Джуліо Каччіні тосканському герцогу відомо, що «маленька Франческа співала з такою гарною вимовою слів, що змусила все панство дивуватись. Вони сказали, що у Франції немає кращих за неї, нікого, хто міг би так співати; і це була найкраща музика, яку чув король» (Cusick, 2009: 22).

Саме у Франції Франческа стала «об'єктом королівського бажання» (С. К'юзік), чого не було при тосканському дворі. Неймовірно захоплення і зачарування юною співачкою змінило не тільки стосунки між донькою і батьком, але й долю музичної родини загалом. Цей факт детально коментує С. К'юзік, зазначаючи, що Франческа відтворила на суспільному рівні в буквальному смислі політичний сенс шлюбу королеви: зміцнення франко-флорентійських зв'язків через екзо-

гамний обмін жінками. Крім того, як підкреслюють інші дослідники, майстерність Франчески суттєво покращила статки сім'ї і навіть переставила акценти в соціальній ієрархії членів родини. Так, попередній статус Франчески як «доньки Джуліо Романо» змінився її *самостійним статусом* «маленької Франчески», а Джуліо Каччіні перетворився «на батька маленької Франчески».

У щоденнику Медічі й листах немає інформації про Каччіні протягом наступних двох років, але з інших джерел відомо, що 1606 року Джуліо вів переговори про службу Франчески в сім'ї Монтальто – Перетті (Montalto – Peretti), які були найбільшими покровителями музики в Римі. Однак ці плани не здійснилися.

Згідно із соціальними нормами, творчу долю музикантів визначали їхні могутні меценати. Становище слуги негативно впливало навіть на найбільш успішних і знаних артистів. Переїзд до Риму відкрив би широкі перспективи творчого зростання для Франчески, але всевладні Медічі вирішили її долю по-іншому. У віці 20 років Франческу взяли у штат Великого Тосканського герцогства (Granducato di Toscana). Причиною, що остаточно визначила напрям творчої діяльності талановитої жінки, були її виняткові композиторські здібності, виявлені під час підготовки в січні-березні 1607 року головної придворної розваги – карнавалу. Переконавшись у надзвичайних талантах Франчески Каччіні, Медічі не відпустили її в Рим і вирішили залишити у Флоренції.

На початку 1607 року Франчесці доручили (за порадою і згодою її батька Джуліо Каччіні) написати музику до сценарію Мікеланджело Буонароті Молодшого. Франческа продемонструвала такий незаперечний талант, що отримала визнання, про яке раніше не могли навіть мріяти європейські жінки. Зазначимо, що карнавал при дворі Медічі в Пізі був кульмінаційною точкою розваг, тому участь Франчески в його підготовці свідчила про високу оцінку її творчих здібностей і професійної майстерності.

До свята Франческа написала симфонію (*sinfonia*) «для багатьох інструментів». Щоб її виконати, слід було залучити й акторів (понад вісімдесят рядків монологів і діалогів у новому «речитативному стилі»), а також строфічний п'ятиголосний хор, під який виконавці й обрані глядачі танцювали в італійському і французькому стилях. Згідно з листом від батька Франчески до Буонароті, готуючись до прем'єри, вона «багато разів співала партії» і організовувала репетиції, щоб усі виконавці змогли засвоїти нову манеру виконання й виступати вже самостійно. Успішний

виступ усіх учасників свята став вирішальним для долі Франчески: вона отримала місце при дворі. Того ж року дівчина вийшла заміж за Джованні Баттіста Синьоріні (Giovanni Battista Signorini), і її подальша доля була щасливою, адже чоловік поважав таланти своєї дружини й надавав їй можливість вільно працювати.

Цікаво читати умови контракту, коли 15 листопада 1607 року Франческа вступила на службу Грандукато Тоскани як *musica* з початковою стипендією 10 скуді на місяць. Контракт був чинним до травня 1627 року, коли вона мала «демонструвати віртуозний сольний спів (імпровізований та sopra il libro – по нотах); співати з іншими виконавицями в церковних, камерних і придворних виставах; створювати нову музику й забезпечувати її виконання; грати на лютні, теорбі, клавесині, гітарі, арфі “і будь-якому струнному інструменті” залежно від обставин; оцінювати виконавські здібності інших; навчати співати і давати уроки інструментальної гри й композиції для дівчат і молодих жінок, чиє навчання фінансував двір, який *прагнув перетворити новий спосіб музикування Флоренції у традицію*; а також навчати музиці дітей правлячої родини» (Cusick, 2009: 61). Наскільки широким було поле педагогічного впливу Франчески при дворі, демонструє запис «la signa Francesca e le sue figliuole» («Франческа та її учні»), що часто трапляється у придворних щоденниках після 1611 року і фіксує регулярне виконання камерної музики жіночим ансамблем до кінця 1620-х років.

Цей період служби у Медічі приніс Франчесці визнання як блискучій виконавиці і талановитому педагогу. За спогадами Бронзіні, «... незважаючи на те, що вона не мала виняткового природного обдарування, усе ж була доброзичливою й гідною захоплення, ніколи не втомлювалась і не ображалась, була веселою й чарівною і виявляла себе милою співрозмовницею з витонченими манерами у спілкуванні з усіма. Граючи, співаючи або приємно розмовляючи, ця дивовижна жінка акомпанувала своїй сумній ліричній пісні так витончено, чи то на клавесині, лютні або теорбі, і досягала таких приголомшливих ефектів в думках своїх слухачів, що змінювала їх» (Cusick, 2009: 62). І далі сучасник тих подій згадує: «Наша чудесна Чеккіна знала не тільки три манери виконання пісень, а й багато інших, які справляли на людей незабутнє враження. Деякі з них схилили запальне серце до приємної лагідності, а деякі посилювали похвальну поміркованість. Тихим звуком її гри, чарівним звучанням пісні вона запрошувала кожного слухача до

чистої *continenza* («стриманості») й *onestà* («чесності»)» (Cusick, 2009: 62).

Близько 1616 року Франческа впевнено посіла місце серед зірок нового покоління жінок-музикантів, до якого входили Вікторія Аркілеї (Vittoria Archilei); Анжеліка Скіамероне, у заміжжі Беллі (Angelica Sciamerone ne' Belli); Арканджела Палладіні, у заміжжі Бруманс (Arcangela Palladini ne' Broumans) і молодші жінки, які були ученицями Франчески чи Якопо Пері: Марія Ботті (Maria Botti), Емілія Граці (Emilia Grazii), Катерина й Анжеліка Парігі (Caterina and Angelica Parigi). Франческу почали вважати рівнею Якопо Пері – давньому супернику її батька.

Композиторські досягнення Франчески ставали все більш вражаючими. Зокрема, винятковим зразком творчої енергії є «*Ballo delle Zigane*» з її музикою, виконаний у Палаццо Пітті (Palazzo Pitti) 24 лютого 1615 року. Від «Балу» до нас дійшло лише лібрето Фердінандо Сарачініеллі (Ferdinando Saracinelli), але із придворного «Щоденника» відомо, що вистава містила різні жанри: інструментальні п'єси, хоріві композиції та сольні арії.

Ще один важливий аспект діяльності Франчески Каччіні – педагогічна робота. У Флоренції дуже схвально говорили про її «учениць» або «її дівчат». Свій досвід роботи з учнями співачка узагальнила у збірці пісень «*Primo libro delle musiche*», яку опублікувала в серпні 1618 року (Caccini, 2004). Це видання не тільки свідчить про надзвичайний талант композиторки, а є також доказом її довершеної педагогічної майстерності. Фактично, це перший підручник з вокалу, якому всі пісні розміщені в порядку ускладнення вокальних прийомів. Тож художня довершеність поєднується з методичною доцільністю.

У 1625 році Марія Магдалина, порушивши придворну практику Медічі, надала одноосібні повноваження Франчесці Каччіні на створення музики до комедії. Всеволодна Медічі замовила виставу як частину чотиримісячного сезону державних розваг, призначених для святкування приїзду її брата ерцгерцога Карла Штирійського (у жовтні 1624 року). На сезон 1624–1625 років Марія Магдалена замовила розважальну програму з двох частин. Результатом стала музика для комедійних спектаклів «*Balletto di Dame*» й «*Balletto di Cavallo*», відомих як «*La liberazione di Ruggiero dall'isola d'Alcina*», що став найбільш відомим твором Франчески Каччіні – першою оперою, яку написала жінка.

Після смерті першого чоловіка Франческа вдруге вийшла заміж 4 жовтня 1627 року за

дворянина з міста Лукка Томмазо Рафаеллі (Tommaso Raffaelli), який дуже любив музику і прагнув одружитися з чарівною відомою співачкою. Цей шлюб зі шляхетним і заможним тосканцем дав змогу Франчесці, перевтомленій своєю сценічною і артистичною діяльністю у Медічі, суттєво змінити своє життя й зосередитися на його приватних вимірах. Адже «вона абсолютно не бажала більше співати, обравши чоловіком справжнього аристократа» (Cusick, 2009: 253).

На жаль, чоловік помер 16 квітня 1630 року, залишивши Франческу вдовою вдруге. Він заповів їй усе своє майно із вдячністю за кохання й зі словами «*padrona, donna, e madonna*» (Cusick, 2009: 253). Надалі Франческа змушена була вирішувати численні юридичні проблеми щодо спадщини свого чоловіка. Свої корективи в її плани внесла й епідемія чуми, яка захопила Луку і протягом трьох років залишала жінку ув'язненою разом із дітьми в палаццо *via Fillungo*. Побоюючись за своє життя й беручи участь у щоденних молитвах біля своїх вікон під час страшного карантину, Франческа перебувала в ізоляції, і за першої ж можливості 1633 року повернулася до Флоренції та продовжила свою службу в Медічі до 1641 року. Проте її творчий шлях уже не був таким плідним і насиченим подіями.

Після серпня 1639 р. сліди життя Франчески Каччіні швидко зникають і не дають змоги з'ясувати час і місце її смерті. Останні згадки про неї містяться в листі, який 8 травня 1641 року Персео Фальконьєрі (Perseo Falconieri), секретар Фердінандо II, склав для підпису й печатки свого патрона. У цьому листі з надзвичайною точністю сформульовано особливості становища Франчески в родині Медічі: «Ми бажали цим [документом] оприлюднити заслуги в цьому будинку Франчески Каччіні Рафаеллі, яка довго служила нам музикою для нашого надзвичайного задоволення; визнаючи її *виняткову цінність у цій професії*, ми прямо заявляємо, що вона живе під нашим захистом, щоб її чесноти помножувалися і приносили найбільші прерогативи і почесті, які зараз мають наші найбажаніші, гідні й шановані слуги» (Cusick, 2009: 276).

За припущенням С. К'юзік, незважаючи на те, що цей допис зберігся серед паспортів і рекомендаційних листів із проханнями до інших князів захистити придворних під час поїздок за кордон, він був не стільки проїзним документом, скільки офіційним свідченням високого статусу Франчески. Навіть не маючи офіційного контракту з Медічі як музикант і не отримуючи офіційної плати за роботу, вона давно заслужила право на

всі привілеї, які могли їй забезпечити тосканські герцоги. Такий фінал творчої кар'єри закріплював перспективи жінки-виконавиці й жінки-композиторки в новому культурному просторі Європи, що швидко змінювався і набував тих контурів, які є вже цілком звичними для нас сьогодні.

Висновки. Основні етапи життя і діяльності Франчески Каччіні розкривають унікальність і типовість її «історичного портрету» в італійському культурному контексті на межі XVI–XVII ст. Її доля свідчить про складні соціальні умови творчої реалізації митця, особливо якщо йдеться про творчу діяльність жінки.

Висвітлення обставин життя відомої представниці ранньої італійської барокової культури

дозволяє руйнувати певні штампи відокремлених від особистостей змін жанрових і мовних моделей і побачити реальний історичний процес взаємодії багатьох чинників, що зумовлювали кардинальну трансформацію музичного мислення. Дослідження глибокої вкоріненості музичної практики в тогочасну соціальну систему проявляє нові перспективи розуміння сутності змін в європейській культурі на початку Нового часу.

Подальше вивчення багатовекторної діяльності Франчески Каччіні – актуальне завдання наукових розвідок періоду становлення нової парадигми музичного мислення і формування нової жанрової системи в європейській культурі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жаркова В. Історія західної музики: Homo Musicus від античності до бароко : навчальний посібник. Київ : НМАУ ім. П.І.Чайковського, 2023. 548 с.
2. Bronzini Cristoforo. Della dignità e nobiltà delle donne. Firenze. 1628. 223 p. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=F-dmAAAAcAAJ&pg=GBS.PT6&hl=ru> (accessed: 28.04.2024).
3. Carlton Richard A. Florentine Humanism and the Birth of Opera: The Roots of Operatic “Conventions”. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*. 2000. Jun. Vol. 31. № 1. P. 67–78.
4. Cusick Suzanne G. Francesca Caccini at the Medici Court Music and the Circulation of Power. The University of Chicago Press. 2009. 445 p.
5. Francesca Caccini's Il primo libro delle musiche of 1618: A Modern Critical Edition of the Secular Monodies. Edited by Ronald James Alexander and Richard Savino. Indiana University Press : Bloomington & Indianapolis. 2004. 79 p.
6. Hitchcock Wiley H. Caccini's “Other” “Nuove musiche”. *Journal of the American Musicological Society*. 1974. Autumn. Vol. 27. No. 3. P. 438–460.
7. Pannella L. Caccini, Francesca, detta la Cecchina. *Dizionario Biografico degli Italiani*. Vol. 16. 1973. URL: [https://www.treccani.it/enciclopedia/caccini-francesca-detta-la-cecchina_\(Dizionario-Biografico\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/caccini-francesca-detta-la-cecchina_(Dizionario-Biografico)/) (accessed: 28.04.2024).

REFERENCES

1. Zharkova (2023). Istoriya zakhidnoyi muzyky: Homo Musicus vid antychnosti do baroko : navchal'nyy posibnyk [History of Western music: Homo Musicus from Antiquity to Baroque: a study guide]. Kyiv : NMAU. 548 s. [in Ukrainian].
2. Bronzini (1628). Della dignità e nobiltà delle donne [About the dignity and nobility of women]. Firenze. 223 p. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=F-dmAAAAcAAJ&pg=GBS.PT6&hl=ru> (accessed: 28.04.2024). [in Italian].
3. Carlton (2000). Florentine Humanism and the Birth of Opera: The Roots of Operatic “Conventions”. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*. Jun. Vol. 31. № 1. P. 67–78.
4. Cusick (2009). Francesca Caccini at the Medici Court Music and the Circulation of Power. The University of Chicago Press. 445 p.
5. Caccini (2004). *Il primo libro delle musiche* of 1618: A Modern Critical Edition of the Secular Monodies. Edited by Ronald James Alexander and Richard Savino. Indiana University Press : Bloomington & Indianapolis. 79 p. [in Italian].
6. Hitchcock (1974). Caccini's “Other” “Nuove musiche”. *Journal of the American Musicological Society*. Autumn. Vol. 27. No. 3. P. 438–460.
7. Pannella (1973) Caccini, Francesca, detta la Cecchina. *Dizionario Biografico degli Italiani* [Biographical Dictionary of Italians]. Vol. 16. URL: [https://www.treccani.it/enciclopedia/caccini-francesca-detta-la-cecchina_\(Dizionario-Biografico\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/caccini-francesca-detta-la-cecchina_(Dizionario-Biografico)/) (accessed: 28.04.2024). [in Italian].

УДК 76.01:681.65:159.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-20>**Олексій ЯВОРСЬКИЙ,**

orcid.org/0009-0006-0294-6256

аспірант факультету дизайну

Львівської національної академії мистецтв

(Львів, Україна) yav0rskylesha@gmail.com

ТЕОРІЯ КОГНІТИВНОГО ДИСОНАНСУ У ДИЗАЙНІ УПАКУВАННЯ

Поступово розглянуто та інтегровано Теорію когнітивного дисонансу у дизайн упакування, шляхом глибокого, але в той же час короткого викладу основних тверджень, що мають найбільший потенціал застосування у галузі дизайну. А також підтвердити ТКД, твердженнями з інших теорій, що теж часто мають докази на основі проведених експериментів. У цій статті інтеграція ТКД у дизайні розглядається під іншим кутом зору, що відрізняється від більшості подібних праць на цю тематику. Міжгалузеві дослідження цієї теми у дизайні, маркетингу чи психології споживання розглядають ТКД поверхнево, як частинка аналітичного інструментарію, що допомагає дізнатися про певні незручності, некомфортні моменти чи невдоволення споживачами послугою, продуктом і сервісом. Отримана інформація спрямовується на ліквідацію наслідків та негативного досвіду комунікації людини із бізнесом, для вдосконалення чи постійну модифікацію продукту, в тому числі і упакування, частково усуваючи чи зменшуючи відчуття КД. Наприклад, досліджується відчуттям так званого «жalu», спричиненого яскравою рекламою, перебільшеними обіцянками, коли після покупки виявляється інший колір, матеріал, смак чи функціонал, висвітлюючи КД виключно як явище, що занурює споживача в стан дискомфорту та супроводжується негативним відчуттями, з яким потрібно боротися. Тобто дуже обмежуються та не використовують весь потенціал теорії.

Тому у статті для розширення інтеграції ТКД описано різні приклади взаємодії із дизайном упакування під призмою виникнення стану когнітивного дисонансу, та в подальшому аналогічним способом розроблено чотири можливих сценарії поведінки людини відносно дизайну упакування, що здатні викликати стан дисонансу.

Доведено можливість розгляду ТКД, як теорії мотивації людини, дії якої стимулює подразник у вигляді дизайну упакування з ефектом дисонансу. Досягнуто розуміння принципів роботи мотивації в комбінації з людиною центрованим підходом у дизайні, допомогли розробити методик, що дозволяє оцінювати та прогнозувати потенційний дисонанс, що виникатиме у людини чи групи людей відносно дизайну упакування. Для зручності візуалізації зібраних даних та подальшого аналізу також розроблено схему Портрета когнітивних елементів.

Ключові слова: Теорія когнітивного дисонансу, дизайн упакування, мотивація, стимуляція, карта емпатії, портрет когнітивних елементів, людиноцентрований дизайн.

Oleksii YAVORSKYI,

orcid.org/0009-0006-0294-6256

PhD student at the Faculty of Design

Lviv National Academy of Arts

(Lviv, Ukraine) yav0rskylesha@gmail.com

COGNITIVE DISSONANCE THEORY IN PACKAGING DESIGN

The Theory of Cognitive Dissonance is gradually elaborated and integrated into packaging design, through an in-depth but at the same time concise presentation of the main propositions that have the greatest potential for application in the field of design. And also confirm TCD with statements from other theories, which also often have evidence based on conducted experiments. In this article, the integration of TCD in design is considered from a different point of view, which differs from most similar works on this topic. Interdisciplinary studies of this topic in design, marketing or consumer psychology consider TCD superficially, as part of an analytical toolkit that helps to learn about certain inconveniences, uncomfortable moments or consumer dissatisfaction with a service, product and service. The received information is aimed at eliminating the consequences and negative experience of human communication with the business, for improvement or permanent modification of the product, including packaging, partially eliminating or reducing the feeling of CD. For example, it examines the feeling of so-called "regret" caused by bright advertising, exaggerated promises, when a different color, material, taste or functionality turns out to be different after the purchase, highlighting CD exclusively as a phenomenon that plunges the consumer into a state of discomfort and is accompanied by negative feelings that need to be dealt with fight. That is, they are very limited and do not use the full potential of the theory.

Therefore, in order to expand the integration of TCD, the article describes various examples of interaction with packaging design under the prism of the emergence of a state of cognitive dissonance, and further, in a similar way, four possible scenarios of human behavior in relation to packaging design that can cause a state of dissonance are developed.

The possibility of considering TCD as a theory of human motivation, whose actions are stimulated by packaging with the effect of dissonance, has been proved. An understanding of the working principles of motivation in combination with a human-centered approach in design has been achieved, helping to develop a methodology that allows assessing and predicting potential dissonance that will arise in a person or group of people regarding packaging design. For the convenience of visualization of the collected data and further analysis, a scheme of the Portrait of cognitive elements has also been developed.

Key words: Cognitive dissonance theory, packaging design, motivation, stimulation, empathy map, portrait of cognitive elements, human-centered design.

Дослідницьке питання. Як зрозуміти та оцінити стан людини або передбачити її поведінку, якщо вона відчуває когнітивний дисонанс, спровокований взаємодією із дизайном упакування?

Актуальність. Дизайнери у своїх дослідженнях та проектуванні обмежуються доволі стандартними методами, що мають слабе теоретичним підґрунтя, обґрунтування якого лежить на поверхні та часто просто розбивається об сучасну логіку, не потребуючи навіть серйозної доказової бази. Оскільки сучасна-колективна людина з кожним роком здобуває ще складнішу психологію, чим змушує дизайнерів все таки навчатись її розуміти, а відповідно впроваджувати глибше теоретичне підґрунтя.

Постановка проблеми. Недостатня кількість методів та інструментів вивчення внутрішніх станів людей, що призводять або навпаки не призводять до подальшої взаємодії із дизайном упакування.

Аналіз досліджень. Найбільш вагомим джерелом у написанні цієї статті стала монографія Леона Фестінгера, під назвою «Теорія когнітивного дисонансу», у якій розкрито та описано когнітивну природу людей, на основі доказів, і хоча монографія дає відповіді на велику кількість питань пов'язаних із поведінкою та мисленням людей, із написаних тверджень утворюється не менша кількість нових питань та роздумів, що в даному випадку спонукали, розглянути цю теорію, як мотиваційну відносно взаємодії людини із дизайном упакування. У пошуках відповідей на питання чи сумнівів описаних тверджень у нагоді стала монографія Даніела Канемана «Мислення, швидке та повільне», яка часто ототожнювали погляди ТКД розглядаючи спільні питання з іншого кута зору. Натомість дослідження Beauvois, J. L., та Joule, R. V. (1996, 2019) навпаки часто критикували деякі підходи пропонуючи нову аргументацію, обґрунтування якої теж має експериментальне підтвердження, головне їхні праці допомогли знайти теоретичне обґрунтування мотиваційної складової теорії. Patrick, J., Hisley, J., & Kempler, T. (2011) та Bryant, F. B., Smart, C. M., & King, S. P. (2006) завдяки опису проведених ними експериментів, допомогли

краще зрозуміти складність мотиваційної природи при стану дисонансу. В пошуках відповідей на ключове дослідницьке питання надихнула праця Tito F. “Human-Centred Designer and the Cognitive Dissonance Theory” (2020), який разом зі своєю дослідницькою групою придумали Розширену карту Емпатій, що враховує крім стандартних характеристик ще цінності та протиріччя, що в подальшому допомогло на основі власної методики побудувати свою схему.

Мета статті:

1. Зрозуміти можливі типи поведінки людини, що зіткнулась із дизайном упакування, що викликає дисонанс.
2. Підтвердити гіпотезу про мотиваційний вплив, що базується на ТКД.
3. Навчитись аналізувати когнітивний стан людини при взаємодії із дизайном упакування, що викликає дисонанс.

Перелік скорочень та умовних позначень.

ТКД теорія когнітивного дисонансу

КД когнітивний дисонанс

ЦА цільова аудиторія

Виклад основного матеріалу. Наявність станів, що приводять людей до певної поведінки та дій не може залишитися без уваги дизайнерів, проте теоретичного підґрунтя та набір інструментів для вивчення таких станів у класичному розумінні дизайну недостатньо. Тому я вирішив запропонувати міждисциплінарний розгляд вивчення поведінки людей, у контексті дизайну, звертаючись до психології, в першу чергу до Теорії когнітивного дисонансу. Завдяки цій роботі психологія КДТ стане безцінним інструментом дизайну, незамінною навичкою в проектуванні, що стане в один ряд із володінням програмним забезпеченням, креативністю, збором даних тощо.

Теорія на основі доказів. Когнітивний дисонанс існував завжди – це частина людської природи, а не феномен, що виник в процесі експерименту чи філософських роздумів. Якщо все спростити, КДТ розшифровка стану в якому перебуває людина під дією цього ефекта, стану, коли потрібно зробити певний вибір, вирішивши внутрішнє протиріччя, дилему, в тому числі при виборі продукту чи послуги де і фігурує дизайн.

КДТ сформувалася в процесі життєвого спостереження та діяльності Леона Фестінгера знайшовши підтвердження та обґрунтування в низці подальших емпіричних експериментів проведених ним та його колегами.

Можливо найважливіший доказ підтвердження теорії задокументовано як великий емпіричний експеримент у реальному світі, описаний у книзі «When Prophecy Fails» (Festinger, 1956). Леона Фестінгер і його колеги проникли в секту, де вірили у природні катаклізми, що стануть причиною апокаліпсису, інформацію про, що передавали позаземні істоти голові культу Дороті Мартін. Фестінгер і його команда цікавилися, як члени культу відреагують, якщо прогнозований апокаліпсис не настане в зазначену дату. Блище до дати апокаліпсису члени культу розірвали зв'язки з невірними, позвільняючись з робіт та розпродали майно. Коли ж пророцтво не справдилось, замість того, щоб відмовитися від своїх вірувань, більшість членів культу почали знаходити пояснення, чого цього не сталося. В результаті витлумачивши відсутність потопу як доказ їхньої віри та відданості, а не як доказ проти неправдивості, що тільки зміцнило їхню відданість системі переконань (Festinger, 1956). Це дослідження стало базисом у підтвердженні КДТ та відкрило напрямки подальших експериментів по дослідженню систем переконань.

Була проведена низка експериментів, одним з яких став експеримент Леона Фестінгера з 1 та 20 долларами, у якому учасників залучили до серії нудних завдань. Після виконання завдань учасникам було запропоновано переконати учасника, який очікував своєї черги, що завдання були приємними та цікавими. Деяким учасникам за це завдання заплатили 1 долар, а іншим – 20 доларів. Ті, кому платили 1 долар, відчувають сильний внутрішній дисбаланс, оскільки не мали достатнього зовнішнього виправдання для брехні про те, що завдання приносять задоволення. Вони вирішували цей внутрішній конфлікт, переконавши себе, що завдання справді приємні (Festinger, 1957).

В іншому дослідженні Леона Фестінгера про прийняття рішень учасників просили вибрати один із двох однакових бажаних побутових приладів. Зробивши свій вибір, вони оцінили обраний прилад більш сприятливо, а відхилений – менш сприятливо, що вказує на процес зменшення дисонансу після прийняття рішення (Festinger, 1957).

Ці та подібні спостереження та експерименти допомогли сформулювати основу теорії та визначити причини виникнення КД.

КД, причини виникнення, когнітивні стани. КД це – поняття яке Леон Фестінгер описує в однойменній науковій роботі, як “внутрішній психічний конфлікт, що виникає при зіткненні в свідомості індивіда суперечливих знань, ідей, переконань або поведінкових установок (англ. *cognitions*) стосовно деякого об'єкта чи явища, за якого з існування одного елемента виникає заперечення іншого. Виникає при зіткненні двох чи більше когніцій” (Festinger, 1957: 25).

Причин виникнення такого стану виділяють декілька:

1. **“Логічну послідовність.** Якщо Людина вірила, що людина досягне Місяця в найближчому майбутньому, а також вірила, що людина не зможе побудувати пристрій, який зможе покинути атмосферу Землі, ці два знання дисонують одне з одним.

2. **Культурні звичаї.** Якщо людина під час офіційної вечері використовує руки, щоб підібрати непокірну курячу кістку, знання про те, що вона робить, дисонує зі знанням формального етикету вечері (у західній культурі). Дисонанс існує просто тому, що культура визначає, що співзвучно, а що ні. У деяких інших культурах ці два уявлення можуть взагалі не дисонувати.

3. **Конкретна думка іноді включається, за визначенням, у більш загальну.** Якщо особа є демократом, але на певних виборах віддає перевагу кандидату від республіканців, когнітивні елементи, що відповідають цим двом групам думок, дисонують один з одним, оскільки «бути демократом» включає, як частину концепції, перевагу кандидатів від демократів.

4. **Через минулий досвід.** Якщо людина стояла під дощем і все ж не могла побачити жодних ознак того, що вона промокла, ці два уявлення дисонують одне з одним, тому що вона з досвіду знає, що промокнути слід із перебування під дощем” (Festinger, 1957: 29–30).

Для підтвердження свого твердження про сумісність КДТ та дизайну я проведу паралель цих же причин виникнення відчуття дисонансу в людини, але при взаємодії із дизайном упакування:

1. Логічну послідовність. Упакування має суттєво більший об'єм або не відповідає формі продукту всередині.

2. Культурні звичаї. Молоко в тетрапаках не потрібно зберігати в холодильнику воно і так довго не псується. Коли упакування з'явилося в Україні, таке молоко майже не купували, поки його не почали розміщувати у холодильнику.

3. Конкретна думка іноді включається, за визначенням, у більш загальну. Людина обожнює пасту, хоча знає, що в неї алергія на глютен. Тому під час вибору вона свідомо уникає всіх макаронних виробів, крім тих де присутня позначка «без глютену».

Через минулий досвід. Якщо людина звикла відкривати пляшки просто відкручую кришку проти часової стрілки, але їй попалась кришка із захистом від дітей, яку можна відкрити тільки за допомогою додаткового натискання під час відкручування, або просто з кришкою, що відкриватиметься по часовій стрілці.

У ТКД для кращо трактування внутрішнього балансу людини виділяється існування трьох станів взаємодії між когніціями:

– **коносанс** – це стан гармонії чи згоди між віруваннями, поглядами та поведінкою.

– **дисонанс** – це стан розбіжностей між віруваннями, поглядами та поведінкою.

– **не релевантність** – відсутність взаємозв'язків когнітивних елементів між собою, що унеможливує їх перетин та залишає у нейтральному стані один відносно іншого (Festinger, 1957).

Аналізуючи теорію стає зрозуміло, що дисонанс когніцій відбувається з нами постійно, адже доволі мало речей, ситуацій та думок, щоб мали чітке внутрішнє трактування і не мали іншої альтернативи про яку б ми не думали (Festinger, 1957). Там, де необхідно сформулювати думку або прийняти рішення, завжди неминуче виникає певний дисонанс між усвідомленням вжитої дії та тими думками чи знаннями, які, як правило, вказують на іншу дію (Festinger, 1957). Така аргументація являє собою теоретичне обґрунтування існування цього стану, та дозволяє нам провести паралель з поняттям «дилема» хоча це і не розкриває в повному обсязі КД.

Тригерами для входу людини у стан КД прийнято вважати «нові події або нову інформацію, що стаючи відомою людині, створюючи принаймні миттєвий дисонанс із наявними знаннями чи думкою щодо поведінки. Оскільки людина не має повного і досконалого контролю над інформацією, яка доходить до неї, і над елементами, які відбуваються в її оточенні, такий дисонанс легко виникає» (Festinger, 1957: 20).

Розвиток та відчуття стану КД спонукатиме людину спробувати зменшити стан дисонансу і досягти стану консонансу (Festinger, 1957). Це природне бажання людини знайти внутрішню психологічну рівновагу, що знаходить підтвердження також у твердженнях Kahneman Daniel (Kahneman, 2011), про прагнення людей жити в

зрозумілому та впорядкованому світі, де немає розбіжностей з переконаннями. «Інтенсивність цього бажання залежить від величини дисонансу. Діє як мотив чи потреба». (Festinger, 1957: 31). Тобто чим більша величина дисонансу тим сильніше виражені будуть дії щоб його зменшення. Для зменшення якого, при умові зіткнення двох елементів, «достатньо зменшити або нівелювати дисонанс, змінивши один із елементів». (Festinger, 1957: 22).

Поведінка спрямована на відновлення балансу, величина когнітивного дисонансу. Для відновлення внутрішнього балансу шляхом зменшення КД передбачаються різні типи поведінки людини, що відчуває несумісність між когнітивними елементами і намагаються зменшити їх:

– перетворити поведінковий дисонансний елемент на коносансний,

– вплинути на дисонансне середовище перетворивши його на коносансне,

– додати нові коносансні когніції, що зменшують вагу дисонансу,

– уникнення збільшення нових дисонансних елементів (Festinger, 1957).

Заставляє нас постійно протягом дня тримати баланс між тим що ми думаємо, відчуваємо, бачимо та робимо. При виникненні КД при взаємодії із дизайном упакування, ми тепер можемо прогнозувати поведінкові моделі:

- людина ознайомлюється з дизайном упакування (продуктом), що викликає відчуття КД та **змінює своє особисте відношення** до такого упакування, в подальшому сприймаючи його коносансним;

- шляхом взаємодії з таким упакуванням (продуктом) **вносить в нього фізичні зміни**, що наближають або в повній мірі створюють відповідно звичним для людини упакуванням, які не викликають в неї відчуття КД;

- людина шукатиме інформацію, з метою підтвердження свого сприйняття упакування, що викликає у неї відчуття КД, але при цьому скептично сприйматиме інформацію, що збільшує дисонанс когніцію. Цілеспрямовано **зменшуватиме пропорцію** між дисонансними та когнітивними елементами на користь останніх;

- **абсолютне ігнорування** людиною елементів, що підсилюють стан КД викликаний дизайном упакування (продуктом), що змушує людину в повній мірі уникати когнітивних елементів пов'язаних з таким дизайном (подібні упакування, інформація про цей дизайн, думки інших).

В прагненні відновлення внутрішнього балансу людина відчуває дисонанс в різній мірі в

залежності від причини його виникнення та глибини пізнання когніцій. Величина відчуття КД не має числового виміру. В ТКД пояснює величину дисонансу важливістю прийняття рішень “чим більше важливість рішення, тим сильніше буде дисонанс” (Festinger, 1957: 31). А також розділяє на два етапи виникнення дисонансу, коли потрібно зробити вибір та після прийняття рішення, де дисонанс виникає відносно втраченої альтернативи, класифікуючи дисонанс на рівні значень:

- високого;
- помірною;
- середнього.

Для кращого розуміння цієї закономірності я візуалізував графік (фото 1).

Величина дисонансу має обмеження і не може збільшуватись до безкінечності. Леон Фестінгер стверджує «Максимальний дисонанс який може існувати між двома елементами, виявляється величиною спротиву змінам найменш стійкого елементу» (Festinger, 1957: 41). Тобто, точкою досягнення максимально високої величини відчуття КД стане кульмінаційний момент, після якого відбувається зміна менш стійкого когнітивного елемента на консонансний, що регулює дисонанс.

Мотивація споживачів за допомогою стимуляційного впливу дизайну упакування з ефектом КД. В оригінальній ТКД, Леон Фестінгер стверджує, що людина відчуває дисонанс при зіткненні з когнітивною не послідовністю, оскільки має фізіологічну потребу відновити цю послідовність. Проте подальші дослідження ТКД проведені Beauvois та Joule, (Beauvois and Joule, 2019, 1996) ширше розкривають це питання, та ставлять під сумнів потребу в когнітивній послідовності в ТКД. Проведені вченими дослідження демонструють інший мотиви виходу із стану дисонансу, пояснюючи це природною вмотивованістю людей виправдовувати свою недавню поведінку.

Вчені оперуючись на свої попередні дослідження цієї теми, більше приділяли увагу саме діям людей, підкреслюючи важливість того, що одна з головних функцій пізнання полягає в тому, щоб керувати діями, це знаходить підтвердження і в інших джерелах (Berkowitz, 1984), (Gibson, 1996), (Smith and Semin, 2004). Їхня модель побудована на мотиваційній теорії, говорить нам «коли когніції, які керують діями, непослідовні, виникає негативний афективний стан дисонансу» (Beauvois and Joule, 2019: 6). На відміну від оригінального теорії, в цій вирізняється підхід, як окремий спосіб позбавлення відчуття дисонансу, для можливості здійснення ефективних дій людиною.

Пояснюючи когнітивну неузгодженість, як обмеженість у спроможності ефективно діяти.

Що логічно підводить нас до розуміння ТКД – як мотиваційної теорії, що сприяє дії та взаємодії у тому числі із дизайном упакування. Проте при аналізі джерел на цю тему в однакових сенсах використовуються 2 поняття «стимуляція» та «мотивація», тому я вирішив розібратись у трактуванні згаданих понять, що в подальшому стало принциповим для написання цієї статті.

Стимул/стимуляція – “лат. *stimulus* “стрижок, загострена палиця” для перегону худоби чи рабів, “щось, що збуджує” (etymonline.com, 2023).

Мотив/мотивація – “лат. *motivus* “рухаючий, спонукаючий”, “те, що внутрішньо спонукає людину поводитися певним чином, психічний стан або сила, яка спонукає до вольової дії” (etymonline.com, 2020).

Аналізуючи походження слів та трактування цих понять в інформаційному полі з різних джерел включаючи статтю “Motivation versus Stimulation” (Manfred, 1956) я прийшов до висновку, що мотивація здебільшого приходить від **внутрішнього** стану бажання та натхнення, а стимуляція завжди є **зовнішнім** фактором впливу на людину. По своїй природі у більшості випадків стимул має сильніший впливає на дії людини, оскільки часто є необхідною складовою або виражає потребу, тоді як мотивація уособлює прояв власної ініціативи і не передбачає обов’язковості. У контексті КД дизайну упакування в першу чергу мова йде про стимуляцію, як про зовнішній подразник у вигляді об’єкта дизайну, що в подальшому породжує внутрішню необхідність людини до дії вже в уособленні її власної волі – мотивації.

Підтвердженням мотиваційної теорії КД є дослідження проведене Patrick, J., Hisley, J., & Kempler, T. (Patrick, Hisley, Kempler, 2011) демонструє, що люди, які займаються новим і складним завданням, відчувають більший позитивний вплив і повідомляють про вищий рівень внутрішньої мотивації порівняно з тими, хто займається знайомим і легким завданням. Проводячи паралель з вибором упакування можна припустити, що нагорода за певний дискомфорт в здобутті нового досвіду взаємодії з упакуванням, що викликає відчуття дисонансу завдяки своєму дизайну, компенсується вищим рівнем внутрішньої мотивації та створить позитивний вплив на споживача в якості винагороди за подолання труднощів. Тоді як інша праця Bryant, F. B., Smart, C. M., & King, S. P. (Bryant, Smart, King, 2006) показує, що люди, які вийшли за межі своєї зони комфорту, взявшись за нове складне завдання, зазнали більшого пси-

хологічного зростання та позитивних емоцій, порівняно з тими, хто не прийняв виклик. Тобто у дизайн упакування, споживачі, які вирішили зменшити відчуття КД, шляхом додавання нових коносансних когніцій пізнаючи новий продукт, що має нестандартну для ніші форму упакування, потенційно здатні відчувати більше позитивне зростання відносно тих, які вирішують забути бачене або проігнорувати.

Такий досвід заснований та мотиваційний теорії КД позитивно впливає на перепис поведінкових настанов в очах споживача, формування нового ставлення до продукту з урахуванням упакування, а також до самого бренду, надаючи шанс за рахунок змін у дизайні упакування, що здатні викликати відчуття КД у цільово споживача. Упакування з ефектом дисонансу відіграє роль тригера, стимулятора (подразника), що сприяє руйнуванню когнітивної послідовності, мотивуючи людину до дій направлених на дизайн упакування.

Враховуючи стереотипність суспільного сприйняття, груп та окремих людей, кожен з яких має свої власні закріплені судження і сприймає інформацію за звичайною схемою, вони аналогічно мають свої поведінкові настанови при виборі продуктів, спираючись на вже знайомі їм упакування та їх форму вже на підсвідомому рівні. Але зміна у дизайні, яка створює контраст на фоні інших та йде врозріз зі стереотипами про вигляд упакування, породжує внутрішній дисбаланс споживачів. Це сприяє реремиканню уваги, руйнуючи звичні кліше та нажиті досвідом когнітивні зв'язки, відбувається збій системи, (Kahneman, 2011) люди із звичного для себе спокійного стану вибору, переключаються у режим зосередження та зародження інтересу. Це викликає спершу дискомфорт, але мотивація засвоювати нову інформацію, робити для себе нове відкриття вибудовуючи нові когніції чи доповнювати старі, несе за собою психологічну винагороду, що може повністю нівелювати дискомфорт, та сприяти відновленню когнітивної рівноваги.

Методика оцінювання когнітивного стану за допомогою Портрета когнітивних елементів. Знаючи механізм роботи мотиваційного впливу на людини за допомогою дисонансу у дизайні упакування не вистачає розуміння, того як дізнатись, яке з упакувань здатне викликати дисонанс у конкретної ЦА та яка природа виникнення цього стану. Для цього я звернувся до напрацювань в області людиноцентрованого дизайну.

Базова задача людиноцентрованого дизайну, спрямована на розуміння глибинних почуттів людей для яких ми проектуємо дизайн. Одним

з основних інструментів, що використовується в людину орієнтованому дизайні є карта емпатії Xplane (фото 2), яка допомагає нам візуалізувати відповіді, які ми шукаємо на питання: що людина думає, відчуває, чує, бачить, говорить, діє, що в подальшому дає розуміння її болю та винагород. Однак у праці "Human-Centred Designer and the Cognitive Dissonance Theory" (Tito, 2020), Tito F. запропонував доповнити таку мапу розглядом когнітивних елементів, включивши до неї цінності та протиріччя (фото 3), що додатково здатне допомогти дизайнерам проводити глибші дослідження на основі ТКД. Ключовою особливістю чого він описує як «здатність дизайнерів встановлювати зв'язок між сприйнятою цільовою групою реальністю, цінностями та когнітивними суперечностями» (Tito, 2020: 38) Такий підхід однозначно здатний краще зрозуміти ЦА для якої має створюватись дизайн упакування, однак може надати тільки поверхневу оцінку, та не має чіткої методики опису та подальшого аналізу цінностей та протиріч, що доповнюють стандарту мапу емпатії, це не дозволяє виділити сукупність факторів виникнення дисонансу, та провести комплексний аналіз.

Надихаючись прикладом Розширеної карти Емпатії я винайшов інший метод, для визначення впорядкованості та сформованості когніції людини відносно об'єкта стимулу у нашому випадку дизайну упакування. Відомо із ТКД, що дисонанс не має числового виміру, а його величина залежить від важливості когнітивного елементу, це дозволяє нам визначати його рівень (низький, помірний, високий) у людини, що взаємодіє із дизайном упакування, спираючись на власні експертні судження. Такі судження можуть бути результатом аналізу не тільки Карти емпатій, а і просто опису портрета клієнта заснованого на анкетуванні, якісному дослідженні, особистому спостереженні, чи просто описом конкретної особи. У будь якому разі сучасний, навіть малий бізнес все частіше прибігає до подібних досліджень і чудово знає хто його споживач чи групи споживачів. Тому образ ЦА чи конкретного клієнта, потребує повноцінного заглиблення саме з точки аналізу через призму КД чим просто не конкретизованим доповненням. Саме тому базуючись на ТКД я пропоную розглянути людину як споживача з потенціальним входженням у стан когнітивного дисонансу при взаємодії із дизайном упакування. А для цього нам потрібно розуміти тригерні точки, що потенційно можуть стати причинами такого стану. Для цього маючи вже готовий портрет споживача ми можемо зробити

глибинний аналіз на основі власної експертної оцінки, керуючись основними причинами виникнення КД. Маючи стандартний портрет споживача, який можна доповнити даними про рівень інтелекту та освіченість, дислокація та міграція, оточення, друзі та сім'я, звички, віра, досвід роботи та іншою подібною інформацією. Теоретично після проведеного аналізу зібраних даних можна буде зробити припущення про когнітивні стани у яких людина відчуває консонанс.

Зрозуміло, що потенційно неможливо передбачити всі можливі взаємодії сформованих когніцій із новими, тому такий метод, буде ефективний тільки відносно заздалегідь відомого подразника у вигляді концепта дизайну упакування, який вже можна перевірити як потенційний тригер, що здатний викликати стан дисонансу, за критеріями, оригінальне трактування яких, я частково спростив для зручності використання у дизайні упакування, але не змінюючи суті:

1. Логічна послідовність.
2. Культурні звичаї.
3. Виключення із стереотипів.
4. Попередній досвід.

Як стали ключовими структурними елементами Портрета когнітивних елементів (фото 4).

Завдяки такій карті з'являється можливість порахувати кількісно елементи, що вступають в дисонанс між собою, так і кількість окремих дисонансів відносно одного дизайну упакування, визначити величину кожного із дисонансів. Маючи вже певні кількісні показники, що базуються на критеріях причин виникнення КД, можна зробити висновки про потенційну реакцію людини до дизайну упакування, що викликатиме КД з одним із критерієм чи одночасно за декількома і навпаки стимуляційний вплив конкретного дизайну упакування на мотивацію споживача.

Перспективи подальших досліджень. Підтвердження мотиваційної теорії, відносно людей, що взаємодіють із дизайном упакування, що базуються на ТКД даю підстави продовжувати дослідження цієї теми, шукаючи відповіді на такі запитання:

1. Яка динаміка змін когнітивного стану споживача при взаємодії із дизайном упакування на різних етапах здобуття досвіду?

2. Як контролювати інтенсивність мотиваційних намірів, щодо пізнання дизайну упакування людиною, щоб не переключити її у стан уникнення подразника?

3. Якими засобами збору інформації та подальшого аналізу найефективніше можна вибудувати когнітивний портрет людини.

4. Потенціальне значення цих відповідей матиме користь для всього дизайну, а не тільки дизайну упакування, як практичну так і теоретичну, особливо на стадії проектування об'єкта дизайну та безпосереднього дослідження споживача.

Висновки. Провівши аналітичну роботу над працями, що містять теоретичні та емпіричні дослідження, вдалось підтвердити ряд гіпотез, шляхом прийняття наукових досягнень з інших галузь з подальшою їх проекцією на дизайн упакування, що сприяло новим теоретичним відкриттям, а саме:

1. Вдалось провести аналогію причин виникнення стану дисонансу у дизайні упакування.

2. Стали зрозумілі можливі типи поведінки людини, що зіткнулась із дизайном упакування, що викликає дисонанс.

3. Підтверджено мотиваційну теорію, що базується на ТКД.

4. Запропоновано метод вибудовування Когнітивного портрету людини, що допомагає аналізувати когнітивний стан людини при взаємодії із дизайном упакування, що викликає дисонанс.

Вдалось знайти підтвердження на основне дослідницьке питання підтвердивши мотиваційну теорію та розробивши просту методику, що легко візуалізується схемою, яка після внесення в неї даних та подальшого аналізу дозволяє краще зрозуміти та оцінити стан людини або передбачити її поведінку, якщо вона відчуває когнітивний дисонанс, спровокований взаємодією із дизайном упакування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Beauvois, J. L., and Joule, R. V. A radical point of view on dissonance theory. *Cognitive dissonance: Reexamining a pivotal theory in psychology*. American Psycholo. 2019. P. 41–61.
2. Bryant, F. B., Smart, C. M., and King, S. P. Using the past to enhance the present: Boosting happiness through positive reminiscence. *Journal of Happiness Studies*. 2006. 7(3). P. 361–375.
3. Beauvois, J. L., and Joule, R. V. A radical dissonance theory. London: Taylor and Francis. 1996. P. 168.
4. Berkowitz, L. Some effects of thoughts on anti and prosocial influences of media events: A cognitive-neoassociation analysis. *Psychological Bulletin*. 1984. 95(3). P. 410–427.
5. Brehm J. W. Post-Decision Changes in the Desirability of Alternatives. *The Journal of abnormal social psychology*. 1956. P. 384, 389.
6. Gibson, J. J. The senses considered as perceptual systems. Boston: Houghton Mifflin. 1996. P. 346.

7. Harmon-Jones, E. and Harmon-Jones, C. Dissonance Motivation from an Action-Based Perspective: An Updated Review. 41. 2023. P. 25.
8. Harmon-Jones, E., Amodio, D. M. and Harmon-Jones, C. Action-based model of dissonance: A review, integration, and expansion of conceptions of cognitive conflict. *Advances in Experimental Social Psychology*. 2009. 41. P. 119–166.
9. Kahneman D. *Thinking, Fast and Slow*. 2011. P. 470.
10. Festinger L. *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press. 1957. P. 246.
11. Festinger L. *When Prophecy Fails*. Stanford, CA: Stanford University Press. 1956. P. 260.
12. Manfred L. K. Motivation versus Stimulation. *Art Education*. 1956. Vol. 12, No. 9. P. 6–7,13.
13. Patrick, J., Hisley, J., & Kempler, T. What is learned from difficult-to-read text? *International Journal of Educational Research*, 2011. P. 311–324.
14. Robert K. Y. *Case Study Research: Design and Methods (Applied Social Research Methods)*. 2013. P. 6–7, 13. ISBN-10:1452242569.
15. Smith, E. R., and Semin, G. R. Socially Situated Cognition: Cognition in its Social Context. *Experimental social psychology*. 2004. Vol. 36, P. 53–117.
16. Tito F. Williams II. *The Human-Centred Designer and the Cognitive Dissonance Theory*. School of Arts, Design and Architecture. 2020. P. 71.
17. Interpretation of the word “motive”:: веб-сайт. URL: <https://www.etymonline.com/word/motive> (дата звернення: 29.08.2020).
18. Interpretation of the word “stimulus”:: веб-сайт. URL: <https://www.etymonline.com/word/stimulus> (дата звернення: 07.08.2023).

REFERENCES

1. Beauvois, J. L., and Joule, R. V. (2019) A radical point of view on dissonance theory. *Cognitive dissonance: Reexamining a pivotal theory in psychology*. *American Psycholo*. P. 41–61.
2. Bryant, F. B., Smart, C. M., and King, S. P. (2006) Using the past to enhance the present: Boosting happiness through positive reminiscence. *Journal of Happiness Studies*. 7(3). P. 361–375.
3. Beauvois, J. L., and Joule, R. V. (1996) *A radical dissonance theory*. London: Taylor and Francis. P. 168.
4. Berkowitz, L. (1984) Some effects of thoughts on anti and prosocial influences of media events: A cognitive-neoassociation analysis. *Psychological Bulletin*. 95(3). P. 410–427.
5. Brehm J. W. (1956) Post-Decision Changes in the Desirability of Alternatives. *The Journal of abnormal social psychology*. P. 384, 389.
6. Gibson, J. J. *The senses considered as perceptual systems*. Boston: Houghton Mifflin. 1996. P. 346.
7. Harmon-Jones, E. and Harmon-Jones, C. (2023) Dissonance Motivation from an Action-Based Perspective: An Updated Review. 41. P. 25.
8. Harmon-Jones, E., Amodio, D. M. and Harmon-Jones, C. (2009) Action-based model of dissonance: A review, integration, and expansion of conceptions of cognitive conflict. *Experimental Social Psychology*. 41. P. 119–166.
9. Kahneman D. (2011) *Thinking, Fast and Slow*. P. 470.
10. Festinger L. (1957) *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press. P. 246.
11. Festinger L. (1956) *When Prophecy Fails*. Stanford, CA: Stanford University Press. P. 260.
12. Manfred L. K. (1956) Motivation versus Stimulation. *Art Education*. Vol. 12, No. 9. P. 6–7, 13.
13. Patrick, J., Hisley, J., & Kempler, T. (2011) What is learned from difficult-to-read text? *International Journal of Educational Research*. P. 311–324.
14. Robert K. Y. (2013) *Case Study Research: Design and Methods (Applied Social Research Methods)*. P. 6–7,13. ISBN-10:1452242569.
15. Smith, E. R., and Semin, G. R. (2004) Socially Situated Cognition: Cognition in its Social Context. *Advances in experimental social psychology*. Vol. 36, P. 53–117.
16. Tito F. Williams II. (2020) *The Human-Centred Designer and the Cognitive Dissonance Theory*. School of Arts, Design and Architecture. P. 71.
17. Interpretation of the word “motive”:: веб-сайт. URL: <https://www.etymonline.com/word/motive> (date of application: 29.08.2020).
18. Interpretation of the word “stimulus”:: веб-сайт. URL: <https://www.etymonline.com/word/stimulus> (date of application: 07.08.2023).

ВІЗУАЛЬНІ МАТЕРІАЛИ

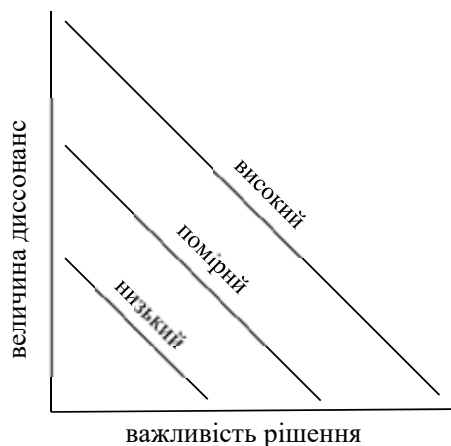


Фото 1. Величина дисонансу відносно важливості рішень. Яворський О. Є.

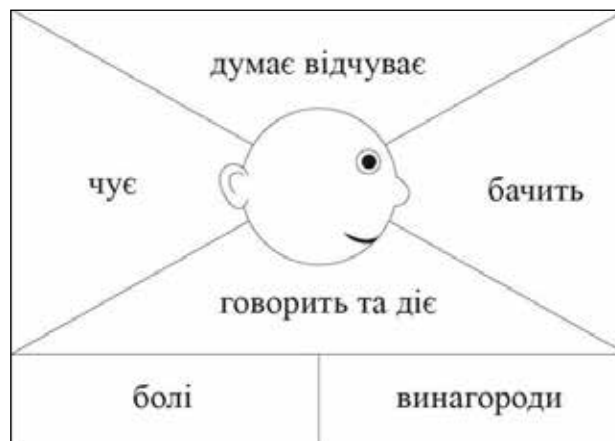


Фото 2. Карта емпатії Яворський О. Є.

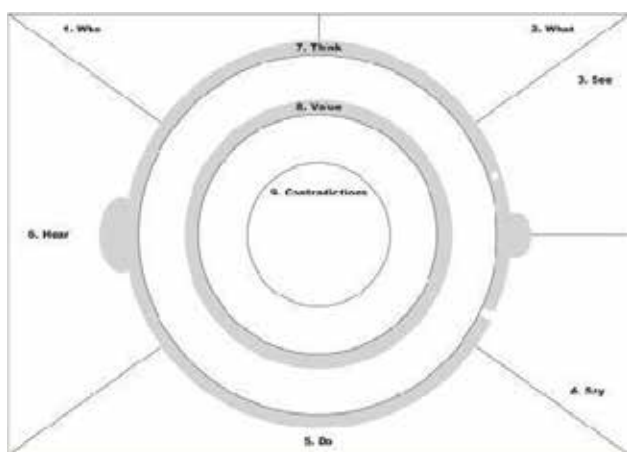


Фото 3. Deep Empathy Map. Tito F. Williams II.



Фото 4. Портрет когнітивних елементів. Яворський О. Є.

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.111'373.46:003.086

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-21>

Анна ПІДГОРНА,

0000-0003-1832-7100

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Національного університету «Запорізька політехніка»

(Запоріжжя, Україна) levchenkoanna79@gmail.com

ОДНОЗНАЧНІСТЬ ЗМІСТУ АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ: РОЛЬ ПУНКТУАЦІЇ

В статті розглядається проблема використання пунктуації в англomовних науково-технічних текстах та її роль у досягненні таких ключових характеристик стилю, як стислість, ясність, точність та однозначність розуміння змісту. В англomовному дискурсі спостерігається часткове ігнорування деяких пунктуаційних засобів, які, як вважають прихильники «легкої» пунктуації, не є обов'язковими і лише навантажують текст. Особливо помітним це є у різноманітних публіцистичних та газетних матеріалах, де на перший план виходять динамічність викладу та вартість публікації із врахуванням кожного друкарського знаку. Однак, у власне наукових та науково-технічних текстах у пріоритеті стоїть точність та швидкість розуміння змісту реципієнтом, який не повинен витрачати час на правильну інтерпретацію через недотриманість автором публікації правил пунктуації. Саме тому ця стаття ставить за мету проілюструвати важливість використання пунктуаційних знаків, зокрема коми, дефісу, апострофу, крапки з комою тощо, в контексті наукових та науково-технічних текстів, спрямованих, у першу чергу, на донесення точної та однозначної інформації. В статті наводяться приклади, які демонструють актуальність тематики, а також доводять, що відсутність правильного пунктуаційного знаку відповідно до правил англійської мови може призвести до хибної інтерпретації змісту навіть фахівцем. Увага приділяється не всім правилам пунктуації, а лише тим випадкам, що найчастіше ігноруються як неважливі. До таких можна віднести використання коми із вступними елементами або з неуточнюючими означеннями, оксфордської коми, використання дефісу з багатокomпонентними препозиційними означеннями, використання крапки з комою для уникнення помилки типу «comma splice», використання апострофу у присвійному відмінку та для розмежування елементів слова тощо.

Ключові слова: знаки пунктуації, науковий дискурс, науково-технічний текст, однозначність змісту, точність.

Anna PIDHORNA,

0000-0003-1832-7100

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation

National University «Zaporizhzhia Polytechnic»

(Zaporizhzhia, Ukraine) levchenkoanna79@gmail.com

CONTENT UNAMBIGUITY OF ENGLISH SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS: THE ROLE OF PUNCTUATION

The article studies the problem of applying punctuation in English scientific and technical texts as well as the role it plays to obtain such important style characteristics as conciseness, clarity, semantic accuracy, and unambiguity of content interpretation. In the English-language discourse, one can observe the cases when writers ignore some punctuation marks which, as the supporters of so-called “light” punctuation claim, are considered to be not obligatory for use and viewed as the ones that make texts too overloaded. It is particularly visible in various publicist and newspaper materials where at the foreground there is text dynamics and cost of publications, with each typographical unit being taken into account. However, in scientific and technical texts the priority is given to the recipient's fast and accurate understanding of the content. The reader is not supposed to waste time on correct interpretation due to the fact that the author of the publication does not comply with the punctuation rules. Therefore, this article's objective is to illustrate the significance of using punctuation marks, in particular commas, hyphens, apostrophes, semicolons etc., in the context of scientific and technical texts which are primarily targeted at conveying accurate and unambiguous information. The article gives examples that demonstrate the topicality of the issue and prove that absence of correct punctuation marks according to

standard English-language rules may lead to wrong interpretation of the message even by professionals. Attention is paid only to those cases that are often ignored as unimportant but which may have defining significance as far as the message is concerned. In this respect, one can mention the use of the comma with introductory elements or with non-restrictive modifiers, the Oxford comma, the use of the hyphen with multicomponent prepositional attributes, the use of the semicolon to avoid the “comma splice” mistake, the use of the apostrophe in the Possessive Case and to differentiate elements et cetera.

Key words: *punctuation marks, scientific discourse, scientific and technical text, content unambiguity, accuracy.*

Постановка проблеми. Всупереч загальноприйнятій думці, правила пунктуації відіграють досить важливу роль в англomовній науковій та науково-технічній літературі. Вони запобігають нечіткому тлумаченню думок, двозначності та незрозумілості. Окрім того, помилки у використанні пунктуації знижують авторитетність автора роботи, ставлять під сумнів його професійність та валідність роботи в цілому. Звичайно деякі незначні пунктуаційні похибки – не катастрофа. Однак, якщо у всьому тексті не вистачає необхідних знаків пунктуації, то такий текст стає важким для сприйняття. Ті, хто підтримують так звану «легку пунктуацію» (*light punctuation*), що передбачає використання майже лише тільки крапок, кажуть, що правильний порядок слів у англійському реченні – все, що потрібно для його чіткого розуміння і, у разі необхідності, емпізи. Звичайно, порядок слів – дуже важливий, однак, його не завжди достатньо для того, щоб чітко передати думку, і необхідна певна «підтримка» та допомога від знаків пунктуації.

Аналіз досліджень. Хоч питання пунктуації і відноситься до граматичного аспекту вивчення мови, не всі підручники та довідники з граматики англійської мови приділяють йому належну увагу. Можна спостерігати певні нечисленні вправи на відпрацювання пунктуації з прямою мовою або неуточнюючими означеннями та обставинами, але інші питання майже зовсім не задіяні. У той же час слід відмітити, що довідники, присвячені вивченню специфіки академічного чи професійно орієнтованого письма, все ж таки звертають увагу на пунктуаційне оформлення текстів (Bailey, 2003; Jordan, 2003; McWhorter, 2013). Дж. Кіркман, наприклад, демонструє випадки помилкового невикористання пунктуаційних знаків та аналізує наслідки цього (Kirkman, 2005: 64–69). А С. Роджерс, у свою чергу, детально розглядає особливості орфографії та пунктуації на матеріалі текстів медичної тематики (Rogers, 2007: 13–22). Деякі науковці присвячують статті окремим проблемним питанням пунктуації в англійській мові, наприклад, дилемі вживання чи невживання оксфордської коми в англomовних юридичних текстах (Колодник, 2022).

Метою цієї статті є підкреслити роль, яку відіграють деякі пунктуаційні знаки в англomовному науковому тексті, запобігаючи неоднозначності тлумачень та втраті часу на встановлення логічності змісту речень.

Виклад основного матеріалу. Знаки пунктуації є невід’ємною складовою коду, на якому базується письмова комунікація. Мова – це код, що містить три складові: 1) лексичні компоненти, 2) граматична будова та 3) інтонація і наголос (в усному дискурсі) / пунктуація (у письмовому дискурсі). Чітке володіння та використання цього коду залежить від правильного застосування правил:

- використання окремих слів (знання лексичних правил);
- правильної будови речень та порядку слів (правил граматики);
- передачі граматичної / логічної та риторичної інформації (в усному мовленні – це інтонація та наголос; у письмовому – знаки пунктуації).

Тобто існує певна домовленість, що позначає цей звук або символ. Існує домовленість, як впорядковувати ці звуки та символи. Але цього недостатньо. Без наголосу, інтонації та у письмовому варіанті – пунктуації, це буде лише суцільний, безперервний і, як результат, незрозумілий потік звуків та, якщо на письмі, ієрогліфів.

В усному мовленні ми підкреслюємо різницю значень зміною інтонації, збільшенням або зменшенням паузи між словами і реченнями, або наголосом на різних складах чи /та різною позицією слів у реченні. На письмі нам потрібно використовувати позначки в документі замість звукових сигналів, що застосовують у мовленні. До основних функцій пунктуації у науковому дискурсі можна віднести: 1) позначення відношень між словами та словосполученнями; 2) встановлення межі між значеннєвими групами слів. Таким чином, наявність або відсутність позначки може бути індикатором ролі, яку відіграє певна група слів у реченні, а відсутність пунктуації відволікає від основного питання та заплутує, що є особливо недоречним у науковому спілкуванні.

Якщо говорити про функцію позначення відношень між словами у англomовному реченні, то окрім порядку слів, ключову роль відіграє дефіс.

Дослідники цього питання ілюструють, як, наприклад, поєднання слів без дефісу може призвести до абсолютно неправильної інтерпретації словосполучення (Kirkman, 2005: 64):

*He observed that **bacteria carrying dust particles** decreased in concentration as the humidity decreased.*

(bacteria-carrying)

*...can be present in **boron containing steels***

(boron-containing)

***Taking off gases** from the esterifiers...*

(off-gases)

У перших двох випадках читач тексту, за відсутності дефісу, інтуїтивно сприймає форму з закінченням *-ing* як Participle I, хоча насправді це є елементом атрибутивної групи. В останньому прикладі прийменник без дефісу автоматично сприймається як частина фразового дієслова, яким насправді він не є. Отже, використання дефісу у всіх цих випадках виключило б подібну неоднозначність тлумачень.

Функція встановлення межі між значеннєвими групами слів реалізується за допомогою більш варіативного набору пунктуаційних засобів – крапки, коми, двокрапки, крапки з комою, тире та ін.

Якщо використання крапки зазвичай не викликає питань, адже рідко хто забуває поставити її у кінці речення, щоб ідентифікувати його завершення, то питання коми є досить відкритим, особливо стосовно англійської мови та достатньо «вільних» правил використання цього пунктуаційного знаку в деяких випадках. Відсутність коми, особливо там, де слід позначити вставні слова, безособові звороти або підрядні частини на початку речення, є однією з найбільш розповсюджених помилок, що призводить до неоднозначності тлумачення чи просто до незручностей, що вимагають уточнення. У прикладі нижче автор написав одне, а мав на увазі інше. Наявність коми показує, що прислівник є детермінантом речення в цілому, а не окремого його елемента (Kirkman, 2005: 65):

Frequently adjusted totals need to be scrutinized.

(Frequently, adjusted)

Можна подивитися на ще один приклад, де відсутність коми ускладнює сприйняття (Kirkman, 2005: 66):

As the machine develops the forms we need to record data from past projects will be amended.

Читаючи це речення вперше, іменник *the forms* здається додатком у реченні до дієслова *develops*. При встановленні першої значеннєвої групи у реченні частина *the machine develops the forms we need to record data from past projects* здається досить логічною, але надалі йде *will be amended*,

що однозначно має виступати присудком. Тобто логічно, що іменник *the forms* все ж таки є підметом, а отже автором було пропущено такий важливий пунктуаційний знак, який би відокремив підрядну частину від головної:

*As the machine **develops, the forms** we need to record data from past projects will be amended.*

Звичайно, при уважному погляді на вищенаведені речення стає зрозумілим їх зміст. Однак, це потребує зайвого часу, що є неправильним, коли мова йде про науково-технічну комунікацію, і подібної втрати часу та концентрації можна уникнути, просто використовуючи доречні знаки пунктуації.

У цій статті спробуємо проілюструвати проблеми пунктуаційного оформлення текстів на матеріалі деяких публікацій (Crystal, 1988; Davis, 2021; Goodliffe, 2015), наскільки їх автори ретельно дотримуються правил пунктуації, і як це може вплинути на якість та швидкість розуміння змісту.

Отже, продовжуючи розгляд питання коми, підкреслимо ще раз, що будь-які вступні елементи, що передують головній частині речення слід виокремлювати комою, щоб не примушувати читача зупинятися, намагаючись зрозуміти контекст – де закінчується вставна частина і починається головна:

***When changing jobs, do not take source code or technology from an old company and transplant parts of it into a new company** (Goodliffe, 2015: 245).*

У випадках, коли підрядна частина слідує за головною зазвичай кома не ставиться, і вона є непотрібною, адже сполучник, що вводить підрядне речення, ідентифікує його початок. Приклад нижче демонструє і виділення вступного елемента, вираженого інфінітивом на початку, і підрядну частину без коми в останній частині речення:

***To work in a timely and predictable way, new functionality is added as new satellite modules around the edge** (Goodliffe, 2015: 158).*

Ще одним «суперечливим» питанням щодо використання чи невикористання коми є «оксфордська кома» (*Oxford comma*), яка ще відома як «гарвардська» та «серійна» кома (*Harvard comma, Serial comma* або *Series comma*) (Колодник, 2022). Вона ставиться перед останнім словом у списку перелічуваних елементів перед сурядними сполучниками *and, or* чи *nor*, які використовуються в англійській мові перед останнім елементом при переліку однорідних членів речення:

*Ethical programmers know that their job security lies in their **talent, integrity, and value** to a company,*

not in their ability to engineer the company to depend on them (Goodliffe, 2015: 245).

Вилучення коми перед сполучником *and* після *integrity* викликало б питання: чи відносяться всі перелічені елементи до одного і того ж члена речення або лише іменники *integrity* та *value* є однорідними членами речення, які пояснюють іменник *talent*. Подібні моменти неоднозначності тлумачень є безсумнівно недоречними у науковій та науково-технічній літературі, основними характеристиками якої є ясність та точність. Розуміючи це, автор не ігнорує цю оксфордську кому.

У той же час питання використання оксфордської коми вважають дискусійним, і у багатьох інших стилях, зокрема публіцистичі та газетних матеріалах, її використання сприймається як зайве, адже перешкоджає динамічності викладу інформації. Подивимось на приклад з сучасної публіцистики:

One of the goals of my writing and the workshop I do for parents, educators and corporations is to get them to help downplay the hyper-gendering of childhood (Davis, 2021).

Відсутність коми після іменника *educators* перед сполучником *and* може примусити читача замислитись над синтаксичними функціями перелічених іменників.

Важливими змістовними елементами пунктуації в англійській мові є також коми, що використовуються для виокремлення неуточнюючих означень та обставин (*non-defining / nonrestrictive modifiers*).

Неуточнюючі означення зазвичай вводяться сполучниками *which / who* та надають інформацію, яка не є суттєвою для розуміння, що саме позначається. Звернемо увагу, що у таких реченнях використовуються *which* або *who*, але не *that*. *That* може використовуватись для введення уточнюючих підрядних означальних речень, а кома у цьому випадку не використовується:

Rather than argue about brace positioning, there are more important layout considerations, which we'll explore in the following sections (Goodliffe, 2015: 10).

Data types or classes that are no longer being used tend to stay put in the project (Goodliffe, 2015: 31).

Подібна додаткова інформація для кращої диференціації може також виділятися круглими дужками, як зокрема у наступному прикладі:

The maintenance programmer (which could be you or another programmer) years later, when investigating a bug in an old release (Goodliffe, 2015: 9).

Таким чином, наявність чи відсутність пунктуаційного знаку перед *which* або *who* ідентифікує, чи виконує ця інформація змісторозрізнавальну функцію чи просто доповнює речення додатковими даними.

Також важливим вважаємо використання коми для виокремлення прикладки – означення, що виражене іменником і надає пояснювальну інформації про термін чи поняття:

In «The Queen's English» (1963), Henry Alford, the Dean of Canterbury, lists a large number of usage issues which worried his contemporaries (Crystal, 1988: 5).

Важливу роль відіграє кома і в еліптичних конструкціях, де її функція – позначення вилученого слова чи слів, які можна легко відновити завдяки контексту:

In Czech or Finnish, for example, the main accent generally falls on the first syllable of a word; in Persian or Turkish, on the last; in Polish or Welsh, on the penultimate syllable (Crystal, 1988: 172).

У той же час існують випадки, коли використання коми є помилковим відповідно до правил стилістики та пунктуації англійської мови. Зокрема слід згадати про так звану помилку «comma splice» – специфічний тип пунктуаційної помилки, де кома використовується для поєднання двох сурядних частин складного речення без додавання сполучників. Подібні структури є неправильними для англійської мови – слід або додати сполучник, або поставити крапку з комою, або розподілити речення на два окремих простих речення:

Good presentation does not draw attention or distract; it serves only to reveal the code's intent (Goodliffe, 2015: 8).

Отже, у прикладі вище можна спостерігати дотримання автором усіх норм пунктуації завдяки використанню крапки з комою між складносурядними реченнями, коли використання сполучника між ними було б стилістично зайвим, зокрема через вже наявність сполучника *or*, що поєднує однорідні присудки.

Окрім використання для уникнення помилки типу «comma splice», крапка з комою може слугувати для виокремлення частин речення, які вже містять коми, для більш однозначної вказівки на відношення перелічувальних елементів між собою у межах речення:

For example, question marks may be expressed by rising intonation; exclamation marks or underlining may increase loudness; and parentheses may lower tempo, loudness, and pitch (Crystal, 1988: 179).

Важливу змістоутворюючу функцію виконує також апостроф. Наприклад, згідно правил при використанні присвійного відмінка з декількома особами, яким приписується певна власність, якість та ін., апостроф може застосовуватись із кожним іменником або після останнього відповідно до змісту – підкреслюється індивідуальна приналежність чи спільна. Наприклад, у зразку нижче використання апострофа лише з другим прізвиськом інформує, що вчені працювали над книгою разом:

In an important early book on the subject, C. K. Ogden and I. A. Richard's «The Meaning of Meaning» (1923), 16 different meanings of the words 'mean/meaning' were distinguished (Crystal, 1988: 100).

Відсутність апострофу у подібних випадках вказує на високий ступінь відомості винаходу у всьому світу:

The 'Sapir-Whorf hypothesis', as it came to be called, combines two principles (Crystal, 1988: 15).

Також апостроф може виконувати виключно графічну функцію розмежування – у випадках, коли використання *-s* для утворення множини може створювати складнощі у прочитанні лексичних одиниць: *the early 1990's* (АБО: *the early 1990s*); *first add up all the X's* (АБО: *first add up all the Xs*).

Також, на вибір, апостроф може використовуватись і у множині акронімів та чисел. Однак, слід дотримуватись однорідності у документі – якщо почали використовувати апостроф при утворенні множини певного елемента, слід користуватись цим правилом і надалі в межах даного документу. Апостроф завжди використовується, якщо потрібно утворити множину з маленькою літерою: *R.E.M's* або *REM's* або *REMs*; *386's* або *386s*; *x's*.

Подібну ж графічну та змістоутворюючу функції може виконувати також дефіс, і, як ілюструвалося на самому початку статті, його роль може бути дійсно вагомим. Звичайно, перш за все, це використання дефісу при поєднанні слів, що разом утворюють препозиційне означення, особливо, якщо один з елементів виражений Participle (див. приклади на початку статті) або числівником:

Almost everyone preferred four-space indents (Goodliffe, 2015: 12).

У прикладі, наведеному вище, відсутність дефісу унеможливило б точне розуміння, до якого елемента відноситься числівник *four* – до *space* чи *indents*. Інтуїтивно читач проасоціював би його з іменником у множині, а це розуміння було б невірним.

По-друге, дефіс може використовуватись з префіксами, з якими традиційно він не ставиться, якщо сам префікс закінчується на голосну і наступний елемент після нього також голосна літера: *anti-inflammatory, pre-examination, re-analyzed*. Це полегшує сприйняття та розпізнавання змістовних елементів слова:

Is re-implementing another version of a proprietary algorithm that conferred competitive advantage unethical if you've hired the designer of that algorithm specifically for their experience? (Goodliffe, 2015: 245).

По-третє, використання префіксів може утворювати одиниці, які збігаються з написанням із вже існуючими безпрефіксальними одиницями. Тоді наявність префікса миттєво вказує реципієнту на функцію виокремленого елемента і не викликає неоднозначності тлумачень: *multiply / multi-ply; recover / re-cover; unionize / un-ionize*.

Ще одним випадком використання дефісу є так званий «висячий дефіс / suspended hyphen». Він відіграє важливу роль у наукових текстах, адже уможливорює компресію тексту та уникнення тавтології без змістовних втрат. Він використовується у конструкції з однорідними членами, що мають однаковий кінцевий елемент:

The first of these studies aimed to show how English- and French-speaking Canadians viewed each other (Crystal, 1988: 23).

Таким чином, використання дефісу уможливорює видалення непотрібних елементів і при цьому запобігає змістовним втратам.

В аспекті нашої статті хотілося б також підкреслити ще деякі функції певних пунктуаційних знаків, що виконують не лише розділову функцію, а і несуть додаткову інформацію. Зокрема відзначимо використання знаків питання та оклику не у їх стандартній позиції в кінці речення для вказівки на його тип, а як знак, що додатково привертає увагу до інформації (знак оклику) та/або ставить її під сумнів (знак питання). Наприклад, знак оклику може активно використовуватись в інструкціях, часто у комбінації з капіталізацією: *WARNING!* Знак питання, у свою чергу, нерідко можна побачити при подачі інформації щодо років життя чи діяльності когось, коли одна з цих дат невідома: *Claude Poux (1810?–1897)*.

Подібну інформативну функцію можна відзначити при використанні скісної риски або «слешу», що вказує на альтернативу і сприяє стислості наукового тексту без втрати інформативності:

Employ the most appropriate tools and techniques that will lead to the best results – for example, use automated tests that ensure quality, pair program-

ming, *and/or* code review to catch mistakes and sharpen designs (Goodliffe, 2015: 244).

Висновки. Підсумовуючи зазначене, хотілося б підкреслити ще раз, що хоч інколи вилучення знаків пунктуації в англійських текстах і не розглядається як груба помилка, для наукових чи науково-технічних текстів це є недоречним, адже вони мають характеризуватися однозначністю та точністю надання інформації, що не потребує додатко-

вої обробки чи інтерпретації. Тому вилучення коми чи дефісу, заміна крапки з комою просто комою або неправильне використання апострофу тощо може викривити інформацію або просто вимагатиме від читача зайвих зусиль для її точного розуміння. Таким чином, стає очевидним, що у зазначених типах текстів особливо важливо дотримуватись класичних правил пунктуації задля високого ступеня ясності та точності передачі даних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колодник Л. Oxford Comma: Вживати чи не вживати в юридичній англійській мові? *Higher School of Advocacy*. 29.08.2022. URL: <https://www.hsa.org.ua/blog/oxford-comma-vzhyvaty-chy-ne-vzhyvaty-v-yurydychnij-anglijskij-movi>
2. Bailey S. *Academic Writing: A Practical Guide for Students*. London and New York: RoutledgeFalmer, 2003. 192 p.
3. Crystal D. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. London: Guild Publishing, 1988. 472 p.
4. Davis L. S. 'Guys' Isn't a Gendered Word Anymore. It's Fine to Use with Everyone. *The Washington Post*. July 7, 2021. URL : <https://www.washingtonpost.com/outlook/2021/07/07/guys-defense-gendered-etymology/>
5. Goodliffe P. *Becoming a Better Programmer*. Sebastopol: O'Reilly, 2015. 342 p.
6. Jordan R. R. *Academic Writing Course: Study Skills in English*. 3rd ed. Edinburgh: Pearson Education Ltd., 2003. 160 p.
7. Kirkman J. *Good Style: Writing for Style and Technology*. 2nd ed. New York: Taylor & Francis e-Library, 2005. 139 p.
8. McWhorter K. T. *Expressways: Scenarios for Paragraph and Essay Writing*. 3rd ed. New Jersey: Pearson, 2013. 649 p.
9. Rogers S. M. *Mastering Scientific and Medical Writing: A Self-Help Guide*. Heidelberg: Springer, 2007. 146 p.

REFERENCES

1. Kolodnyk L. (2022) Oxford Comma: Vzyvaty chy ne vzyvaty v yurydychnii anglijskij movi. [Oxford Comma: To use or not to use in the English language of law]. *Higher School of Advocacy*. 29.08.2022. URL: <https://www.hsa.org.ua/blog/oxford-comma-vzhyvaty-chy-ne-vzhyvaty-v-yurydychnij-anglijskij-movi> [in Ukrainian].
2. Bailey S. (2003) *Academic Writing: A Practical Guide for Students*. London and New York: RoutledgeFalmer, 192 p.
3. Crystal D. (1988) *The Cambridge Encyclopedia of Language*. London: Guild Publishing, 472 p.
4. Davis L. S. (2021) 'Guys' Isn't a Gendered Word Anymore. It's Fine to Use with Everyone. *The Washington Post*. July 7, URL: <https://www.washingtonpost.com/outlook/2021/07/07/guys-defense-gendered-etymology/>
5. Goodliffe P. (2015) *Becoming a Better Programmer*. Sebastopol: O'Reilly, 342 p.
6. Jordan R. R. (2003) *Academic Writing Course: Study Skills in English*. 3rd ed. Edinburgh: Pearson Education Ltd., 160 p.
7. Kirkman J. (2005) *Good Style: Writing for Style and Technology*. 2nd ed. New York: Taylor & Francis e-Library, 139 p.
8. McWhorter K. T. (2013) *Expressways: Scenarios for Paragraph and Essay Writing*. 3rd ed. New Jersey: Pearson, 649 p.
9. Rogers S. M. (2007) *Mastering Scientific and Medical Writing: A Self-Help Guide*. Heidelberg: Springer, 146 p.

UDC 811.111'38:821(410)Байрон
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-22>

Iryna REVA,
orcid.org/0000-0003-0753-5326
Postgraduate student at the Department of Translation Theory and Practice
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) rewairinaan@gmail.com

STYLISTIC FEATURES OF G. BYRON IN THE POEM «WHEN WE TWO PARTED»

The article analyzes the formation of individual author's style on the example of G. Byron's «When we two parted». The analysis in the article is not based on the classical characteristics of the stylistics, but from the point of view of psycholinguistics. Studies in psycholinguistics have shown how the culture of speech communication between the author and the reader is formed. The construction of successful communicative act is carried out not only on the code and context, but also on the culture of speech communication, which contains a sufficient number of the components from the most important levels of human intellectual organization, which influence the individual style of the author. In order for the work to correspond to the system of the values and thoughts of the author, the artist must inspire the trust of the reader. The nature of the situation and the author's personal traits play an integral role in the persuasive effect, as the positive or negative attitude of the reader towards the work depends on them. The writing style of G. Byron attracts the attention of the readers because the writer does not focus on criticism or the characteristics of the reader; the artist, on the contrary, in his works highlights the descriptions of the era of romanticism in which he was born, his own experiences of the social life of the country in which he lived, as well as the lyrical emotional excitement of his personal internal state. The work «When we two parted» by G. Byron is small in volume, but after reading it, the reader immediately has the opportunity to learn about the individuality of the artist. In the work «When we two parted» by G. Byron, such signs of the construction author's individual style are intertwined as: 1) the uniqueness of the combination of language units, expressive means and stylistic techniques characteristic of this writer, which makes his work easily recognizable; 2) the structure of the linguistic personality; 3) the complexity of the heterarchy of cognitive structures. The study of the work «When we two parted» by G. Byron proved that the individual style of the author is a speech-thinking process that generates a movement from the motivation of thought to the organization of thought itself in the inner word. Based on the analysis of G. Byron's work «When we two parted», it is proven that the integrative models of the author's style process depend not only on a person's language ability, but also on his intelligence, operational thinking, knowledge base, social factors of the communication, etc.

Key words: style, individual style, language specialization, language creativity, arbitrariness of language code signs, rhythm, rhyme, meter.

Ірина РЕВА,
orcid.org/0000-0003-0753-5326
аспірантка кафедри теорії та практики перекладу
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) rewairinaan@gmail.com

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЖ. БАЙРОНА У ПОЕМІ «КОЛИ МИ ДВОЄ РОЗЛУЧИЛИСЯ»

У статті проаналізовано формування індивідуального авторського стилю на прикладі твору «Коли ми двоє розлучилися» Дж. Байрона. Аналіз у статті здійснено не за класичною характеристикою стилістики, а з точки зору психолінгвістики. Дослідження з психолінгвістики показали як складається культура мовленнєвого спілкування між автором і читачем. Побудова успішного комунікативного акту здійснюється не лише на кодовій та контекстній, але й на культурній мовленнєвого спілкування, котра містить достатню кількість складових із найважливіших рівнів інтелектуальної організації людини, що впливають на індивідуальний стиль автора. Для того, щоб твір відповідав системі цінностей і думок автора, митець має викликати довіру читача. Невід'ємну роль переконуючого впливу у такому випадку відіграє характер ситуації та особистісні риси автора так як від них залежать позитивне чи негативне ставлення читача до твору. Стиль писання Дж. Байрона приваблює увагу читачів тим, що письменник не зосереджується на критиці або характеристики читача, митець навпаки у своїх творах висвітлює описи епохи романтизму в якій народився, власні переживання до суспільного життя країни в якій він жив, а також ліричні емоційні хвилювання особистого внутрішнього стану. Твір «Коли ми розлучилися» Дж. Байрона за обсягом є невеликим, але прочитавши його, читач відразу має можливість дізнатися про індивідуальність митця. У доробку «Коли ми розлучилися» Дж. Байрона переплітаються такі ознаки побудови авторського індивідуального стилю як: 1) унікальність поєднання мовних одиниць, виражальних засобів і

стилістичних прийомів, властивих даному письменнику, які роблять його твір легко впізнаваним; 2) структура мовної особистості; 3) складність гетерархії когнітивних структур. Дослідження твору «Коли ми розлучилися» Дж. Байрона довело, що індивідуальний стиль автора є мовленнєво-мисленнєвим процесом, котрий породжує рух від мотивації думки до організації самої думки у внутрішньому слові. На підставі аналізу творчого доробку «Коли ми розлучилися» Дж. Байрона, доведено, що інтегративні моделі процесу авторського стилю залежать не лише від мовної здатності людини, а й від її інтелекту, оперативного мислення, бази знань, соціальних чинників спілкування тощо.

Ключові слова: стиль, індивідуальний стиль, спеціалізація мови, креативність мови, довільність знаків мовного коду, ритм, рима, метр.

Problem statement. The discussing the problem of individual style let us make it clear from the outset that the problem itself is common ground for literature an linguistic. The individual style of an author is frequently identified with the general, generic term style. Style is a much broader notion. The individual style of an author is only one of the applications of the general term «style». The analysis of an author's language seems to be the most important procedure in estimating his individual style. This is obvious not only because language is the only means available to convey the author's ideas to the reader in precisely the way he intends but also because writers unwittingly contribute greatly to establishing the norms of the literary language of a given period. In order to compel the language to serve his purpose, the writer draws on its potential resources in a way different from what we see in ordinary speech. Individual style is a unique combination of language units, expressive means and stylistic devices peculiar to a given writer, which makes that writer's works or even utterances easily recognizable. Individual style may be likened to a proper name. It has nominal character. The analogy is of course conventional but it helps to understand the uniqueness of writer's idiosyncrasy.

Analysis of recent research and publications. The question of the formation and application of stylistic features in the work is quite widespread and relevant in the field of philology. In this study, we analyze the views of such scientists as Batsevych F., Bradford R., Kamau K., McGann J., McGuigan B., Watson G. and others. Based on the opinions of the mentioned researchers, in the article we present our own modern views on the creation of stylistic features of the writer.

The aim of the article. To characterize the stylistic features of Byron's manner in the work «When we two parted».

Presentation of the main material. Individual style is based on a thorough knowledge of the contemporary language and also of earlier periods in its development. Individual style allows certain justifiable deviations from the rigorous norms. In his research, F. Batsevych uses the saying of the

French encyclopedist J. Buffon regarding the concept of style: «Style is the person himself. Style can neither be alienated nor transmitted» (Бацевич, 2004:123). When a person engages in various types of communication, he always appears as a person with all his characteristic features, that is why the term «linguistic personality» appeared in philology for a more practical meaning. A linguistic personality is an individual who possesses a set of abilities and characteristics that determine his creation and perception of the texts, which are distinguished by the level of structural-linguistic complexity and the depth and accuracy of the reflection reality. The structure of the linguistic personality is considered on three levels: 1) verbal-semantic (presupposes normal command of natural language («proper» language competence)); 2) cognitive level (covers the intellectual sphere of the individual, giving the researcher an outlet through language, through the processes of speech, understanding (knowledge, consciousness, processes of human cognition)); 3) the pragmatic level (comprehension of the goal, motives, interests, attitudes, intentionality) ensures a natural transition from the evaluation of speech activity to the understanding of speech activity in the analysis of the linguistic personality. Verbal components play a leading role in interpersonal communication. Verbal components are means of the language code: words, phrases, sentences (messages), texts, with the help of which information is transmitted. From the point of view communication, language can be defined as a communication system that is characterized by specialization, productivity, ephemerality, arbitrariness of language code signs, the ability to translate and conditioning by culture. Language specialization is a process aimed at creating interpersonal connections and understanding (Бацевич, 2004: 57). During communication, a person uses primary organs (tongue, vocal cords, etc.) in order to create messages, the nature of which is semiotic, basically symbolic. Productivity (language creativity) is related to the dynamism of the language system, its ability to develop and create new means of the communication. These are various elements, categories and mechanisms, such as the word and verbal form formation, transformations of vari-

ous types messages, mechanisms of using implicit (not formally expressed) meanings. The ephemerality of language as a communicative code is caused primarily by the specificity of oral speech, which lasts as long as a certain person speaks. Writing, printing, and other storage systems of language signs can significantly extend the life of the speech. The development of modern communication technologies significantly extends the existence of broadcasting in time and space. The arbitrariness of the signs language code is related to the general symbolic nature of the language, which operates with quasi-objects (false, secondary objects). Language signs are arbitrary in relation to the objects of the real and virtual worlds behind them. The ability to broadcast (transmission) is based on the use of human speech, which is transmitted in information about things, phenomena, persons that are distant in time and space. You can talk about the future, etc. And this means that words have spoken once, in a certain place, at a certain time, can have an impact in the future at another time in another place. That is, connections and consequences of the messages can be transmitted in time and space. The structure of cultural conditioning is formed from linguistic signs, which are arbitrary in their form in relation to the realities they denote and are always motivated by culture. Anyone who correctly knows a certain idio-ethnic language, that is, the semantics of the language, definitely masters the traditions of the culture that this language serves. Verbal components are the most important components of communicative act, since they are the main carriers of the meanings, (meanings) of the messages in normal (non-specialized) interpersonal communication.

Silence of elliptical character is determined by the laws of the syntax and manifests itself in ellipsis, that is, the omission of syntagmatic redundant element. Propensity or reluctance to remain silent depends on personality, ethnic, social and cultural factors. In dialogue, the most important role belongs to verbal means. Other components perform an auxiliary function, although they cannot be considered secondary. In fact, they are not embedded in the verbal context, but on the contrary, the component is embedded in the non-verbal sphere as something original. This is due to the fact that non-verbal components of actual communicative activity at the stage of the message transmission reveal themselves as vestiges of the oldest way of the communication, that is, actions and silence are primitive. Speech in this sense is secondary. It is the result of denoting action and silence. That is why, considering the verbal component as the basis of the communication, one should not ignore its other components, even if they have the appearance of external

and sometimes insignificant introductions into the verbal corpus. There is no speech without them. The true nature of the speech (and dialogue) can be understood only by taking into account all the factors that accompany speech. The generation and perception of the speech is the basis of the communication. Communication is a specific psychocognitive activity of the people, which is based on the processes of the generation and perception of the speech in a specific communicative context and situation. The generation of the speech as a process is considered the normal use of the language by a person, that is, first of all, the ability to speak and write, namely to create, generate new texts. Generation (production) of the speech is one of the main (along with perception and understanding) processes of speech activity, which consists in planning and implementing speech in sound or graphic symbolic form. In the linguistic literature, the term «verbalization» is used along with the term «production of the speech». In contexts where it is about the embodiment of thinking in language form, they can be used synonymously. The generation of the speech is characterized by certain features. The generation of the speech is the thought-speech activity of the person and therefore has all the features and components of the activity: intention, idea, implementation, goal, feedback, etc. Intentionality is one of the most important features generation of the speech. In the activity aspect of the theory speech generation, it appears as a system of the rules for dealing with units that form the internal lexicon of the person and construct a message, as a problem of the choosing certain units from a set of existing ones, and also as a problem of creating language units. Another type of cognitive activity is speaking. It is not a simple transfer of the words content speaker's thoughts, but is a complex system of adaptations related to progress towards the desired goal in communication. And this means that the speaker must take into account a large number of the factors which are related to social, mental, psychological, physiological and other aspects of the manifestation addressees' (audience) personalities, the constitution of the communication, in particular the cultural context, the possible effects of the influence of one's speech. The generation of speech is the process of expressing an idea and therefore necessarily is oriented towards the organization of the future message, that is, its preparation and embodiment in speech forms. It is implied that the meanings of perception and transmission of light through oneself, which is born in speech, should be correlated with language structures and language units. Moreover, the intended message should correspond to a certain type of the texts (discourses). The

structural organization of a specific idio-ethnic language affects the development of the thinking and speech. Thought is created in the word. The connection between speech and understanding is revealed in the fact that the speaker adapts his speech to what he thinks the listener is thinking at the moment. This indicates the presence of certain cognitive structures in the processes of speech generation, which are between thought and utterance. These structures (at the stage of understanding the process verbalization) are identified with frames and are considered a component of internal speech. A frame is a structure that represents stereotyped situations in a person's mind and is designed to identify a new situation based on a situational template. The generation of speech is the step-by-step implementation of the idea into the structure of the language. Stages of the speech generation process (planning and implementation of the speech). They are allocated conditionally for the convenience of analyzing the process itself, which is actually holistic. That is, broadcasting planning and its implementation take place in parallel. The general idea of the speech in the process of speech generation changes under the influence of internal (mental, psychological) and external (social, temporal, spatial and other factors related to the context and situation of the communication). The generation of speech, especially the generation of the text (discourse), is subject not only to semantic, morphological and grammatical laws, but also are to the rules of the presentation, general pragmatics of speech. The essential role of the memory in the processes of speech generation enables the speaker to refer to what has already been said, to appeal to past events, and to keep in view the general communicative idea. The generation of speech occurs under full control with the presence of the feedback (absolute control is impossible). Therefore, the production of the speech is a step-by-step linguistic-cognitive process of the transition from the personal meanings of the addressee to the generalized linguistic meanings understood by the addressee, depending on the structure of the language. For a better understanding of the specified features of the style, the creative manner of the famous English artist G. Byron was chosen. Events in the era of romanticism were diverse. First, there were severe consequences of the revolution in English society, and secondly, the ideas of romantic scientists gave impetus to the birth of the latest technologies in various fields of science. G. Byron belonged to that group of the scientists who were looking for new ideas to the development of the country. And although G. Byron was in the group of the leaders by «Lake School», he suddenly stopped supporting his associates. The main and weighty

objection thrown by the young poet of English literature was that neither English poets nor critics were up to the new creative tasks set before them by the formidable XIX century. Criticism came down to criticism, to a pamphlet war, poetry turned its attention most readily to the past, and G. Byron was imperiously carried away by the movement of the modernity, the storms during which the entire European society changed. G. Byron's «When we two parted» is a short lyric poem written in the middle phase of Byron's poetic career. Like many of his poems, it contains biographical references, which the poet attempts to conceal. A key figure in the Romantic movement (an eighteenth and nineteenth century philosophical, literary, and artistic movement with a variety of interpretations generally focusing on the love of nature, and the importance of individualism, independence and imagination, G. Byron is often lauded more for his political satire and his longer narrative poems and plays than for poems such as «When we two parted». Indeed, his short lyric verses are often either critically ignored or only acknowledged as simplistic and intensely autobiographical. If the reader familiarizes himself with the biography of the author before reading the work «When we two parted», he will immediately understand the general characteristics of the generation of the speech of G. Byron's individual style. Knowing the basic laws of thought formation from the point of view of psycholinguistics, it is quite easy to determine the individual style of the author and the use of the author's stylistic tools. For example, the nature, components and forms of the communication are interconnected in verbal and non-verbal communication: 1) syntax (idea (internal program); 2) vocabulary (lexical-semantic plan); 3) morphology (grammatical structuring); 4) Phonology (phonological embodiment, orthographic or orthographic realization). A noticeable feature of all models is the orientation to the language level and the cycles of the process of unfolding thought, implementing the speech program, using the principle of combining levels, when the chain of one level becomes a component of another. In our study, we will consider the phonological realization of Byron's individual style in the work «When we two parted» that is based on rhythm, rhyme and metre.

Rhyme is the repetition of identical or similar terminal sound combinations of words. Rhyming words are generally placed at a regular distance from each other in verse they are usually placed at the end of the corresponding lines. Identity and particularly similarity of sound combinations may be relative. For instance, we distinguish between full rhymes and incomplete rhymes. The full rhyme presupposes

identity of the vowel sound and the following consonant sounds in a stressed syllable, as in the lines of the poem «When we two parted» by G. Byron: «In silence and **tears**, To sever for **years**, Colder thy **kiss**; Sorrow to **this**» or «Sunk chill on my **brow** – Of what I feel **now**» (Byron, 2012:52). When there is identity of the stressed syllable, including the initial consonant of the second syllable (in polysyllabic words), we have exact or identical rhymes. Incomplete rhymes present a greater variety. They can be divided into two main groups: vowel rhymes and consonant rhymes. In vowel rhymes the vowels of the syllables in corresponding words are identical, but the consonants may be different, as in the lines of the poem «When we two parted» by G. Byron: «And light is thy **fame**: And share in its **shame**» or «Thy name thee **before** me, A shudder comes **o**'er me». Consonant rhymes, on the contrary, show concordance in consonants and disparity in vowels, as in the lines of the poem «When we two parted» by G. Byron: «The Dew of the **morn- ing**. It felt like the **warning**» or «When we two parted. Half broken-hearted». Modifications in rhyming sometimes go so far as to make one word rhyme with a combination of words; or two or even three words rhyme with a corresponding two or three words, as in the lines of the poem «When we two parted» by G. Byron: «Who knew thee **too well**: – Too deeply **to tell**» or «If I should **meet thee**. How should I **greet thee**?». Such rhymes are called compound or broken. The peculiarity of rhymes of this type is that the combination of words is made to sound like one word – a device which inevitably gives a colloquial and sometimes a humorous touch to the utterance. Compound rhyme may be set against what is called eye-rhyme, where the letters and not the sounds are identical, as in the lines of the poem «When we two parted» by G. Byron: «After long **years**, with silence and **tears**» (Byron, 2012:53). It follows therefore that whereas compound rhyme is perceived in reading aloud, eye-rhyme can only be perceived in the written verse. Many eye-rhymes are the result of historical changes in the vowel sounds in certain positions. The continuity of English verse manifests itself also in retention of some pairs of what were once rhyming words. But on the analogy of these pairs, new eye-rhymes have been coined and the model now functions alongside ear-rhymes. According to the way the rhymes are arranged within the stanza, certain models have crystallized, for instance: 1) couplets (when the last words of two successive lines are rhymed); 2) triple rhymes; 3) cross rhymes; 4) framing or ring rhymes. There is still another variety of rhyme which is called internal rhyme. The rhyming words are placed not at the ends of the lines but within the line, as in the lines of the

poem «When we two parted» by G. Byron: «A knell to mine ear, why wert thou so dear?». Internal breaks the line into two distinct parts, at the same time more strongly consolidating the ideas expressed in these two parts. Thus rhyme may be said to possess two seemingly contradictory functions: dissevering, on the one hand, and consolidating, on the other. As in many stylistic devices, these two functions of rhyme are realized simultaneously in a greater or lesser degree depending on the distribution of the rhymes. For example, in *aa* rhymes the consolidating function is rather conspicuous. In *aabaab* rhymes the rhyming words *bb* may not immediately reveal their consolidating function. The dissevering function of internal rhyme makes itself felt in a distinctive pause, which is a natural result of the longer line. This quality of internal rhyme may be regarded as a leading one. The distinctive function of rhyme is particularly felt when it occurs unexpectedly in ordinary speech or in prose. The listener's attention is caught by the rhyme and he may lose the thread of the discourse.

Rhythm exists in all spheres of human activity and assumes multifarious forms. It is a mighty weapon in stirring up emotions whatever its nature or origin, whether it is musical, mechanical, or symmetrical, as in architecture. Rhythm is a flow, movement, procedure, etc., characterized by basically regular recurrence of elements or features, as beat, or accent, in alternation with opposite or different elements or features. Rhythm can be perceived only provided that there is some kind of experience in catching the opposite elements or features in their correlation, and, what is of paramount importance, experience in catching the regularity of alternating patterns. Rhythm is primarily a periodicity, which requires specification as to the type of periodicity. According to some investigations, rhythmical periodicity in verse «requires intervals of about three quarters of a second between successive peaks of periods». It is a deliberate arrangement of speech into regularly recurring units intended to be grasped as a definite periodicity which makes rhythm a stylistic device. Rhythm, therefore, is the main factor which brings order into the utterance. The influence of the rhythm on the semantic aspect of the utterance is now being carefully investigated and it becomes apparent that orderly phonetic arrangement of the utterance calls forth orderly syntactical structures which, in their turn, suggest an orderly segmenting of the sense-groups. The conscious perception of rhythms must be acquired by training, as must the reception of any stylistic device. Some people are said to be completely deaf to rhythm and whatever efforts are exerted to develop this sense in them inevitably fail. But this is not true. A person may not be

able to produce a flow of rhythmical units, but he can certainly acquire a feeling for rhythm if the trains his ear. Rhythm in language necessarily; high, low; and other contrasting segments of speech. Some theoreticians maintain that rhythm can only be perceived if there are occasional deviations from the regularity of alternations. For example in the lines of the poem «When we two parted» by G. Byron: «**Long, long** shall I rue thee» (Byron, 2012:52). Metre is any form of periodicity in verse, its kind being determined by the character and number of syllables of which it consists. The metre is an ideal phenomenon characterized by its strict regularity, consistency and unchangeability (Bradford, 2013:15). Rhythm is flexible and sometimes an effort is required to perceive it. In classical verse it is perceived at the background of the metre. In accented verse by the number of stresses in a line. In prose by the alternation of similar syntactical patterns. He gives the following definition of verse rhythm. It is actual alternation of stress which appears as a result of interaction between the ideal metrical law and the natural phonetic properties of the given language material. He holds the view that romantic poetry regards metrical forms as a conventional tradition, which hinders the vigorous individual creativity of the poet and narrows the potential literary work.

variety of poetic material. This trend in literature justifies all kinds of deviations from the metrical scheme as well as the dissimilarity of stanzas. It favours enjambment because it violates the monotonous concurrence of the rhythmical and syntactical units of the metrical system. It makes ample use of imperfect rhymes, inasmuch as they violate the trivial exactness of sound correspondence. It follows then that the concept of rhythm should not be identified with that of metre, the latter, be it repeated, appearing only in classical verse as an ideal form, an invariant of the given scheme of alternation. Many attempts have been made to ascribe meaning to rhythm and even to specify different meanings to different types of the metre. But most researchers are inclined to a general definition of the rhythm.

Conclusions. Therefore, the study of the aspects of style formation revealed many new signs that testify to the need to go beyond the commonly used features characteristic of the analysis of the style literary author. The analysis of the artist's style is not only the individual manner of the writer or the stylistic development of the language in the work. The formed individual style of communication indicates the level of communication skill of the identity which contributes to the development of human relations through a literary work.

BIBLIOGRAPHY

1. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 344 с.
2. Bradford R. Stylistics. London, 2013. 240 p.
3. Kamau K. A man of the people. Kenya, 2003. 53 p.
4. Lord Byron Selected poems. USA, 2012. 192 p.
5. McGann J. Byron and romanticism. Cambridge, 2002. 326 p.
6. McGuigan B. Rhetorical devices. USA, 2011. 225 p.
7. Watson G. The state of stylistic. Amsterdam-New York, 2008. 517 p.

REFERENCES

1. Batevych F. (2004) *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* [Basics of communicative linguistics]. Kyiv. 344 p. [in Ukrainian].
2. Bradford R. (2013) *Stylistics*. London. 240 p.
3. Kamau K. (2003) *A man of the people*. Kenya. 53 p.
4. Lord Byron (2012) *Selected poems*. USA. 192 p.
5. McGann J. (2002) *Byron and romanticism*. Cambridge. 326 p.
6. McGuigan B. (2011) *Rhetorical devices*. USA. 225 p.
7. Watson G. (2008) *The state of stylistic*. Amsterdam-New York. 517 p.

УДК 378.147:81'243:001.891.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-23>

Ольга РИЖЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-1693-6121

*кандидат філологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри мовної підготовки
Національного університету цивільного захисту України
(Харків, Україна) eradis80@gmail.com*

ПОЄДНАННЯ АСПЕКТНОГО ПІДХОДУ ТА МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ТЕХНІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Мета роботи полягає у розгляді можливості аспектного підходу під час викладання англійської мови у технічному вищому навчальному закладі. Аспектний підхід, який постійно використовується під час опанування основних навичок володіння іноземними мовами у гуманітарних вищих навчальних закладах, довів свою ефективність, бо під час навчання увага приділяється розвитку всіх основних мовних навичок, якими є говоріння, читання, аудіювання та письмо. Більш того, аспектний підхід дозволяє приділити максимальну увагу саме практичному застосуванню набутих знань.

Аспектний підхід давно використовується під час навчання іноземній мові в профільних гуманітарних вищих навчальних закладах. Це має як позитивні якості, так і недоліки, про що було зазначено в працях вітчизняних та світових методистів, які займалися саме цією проблемою. Але можливість використання аспектного підходу під час викладання іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах залишалась поза зором, оскільки профільні гуманітарні та технічні вищі навчальні заклади по-різному підходять до проблем викладання іноземних мов, що є скоріше недоліком, ніж надбанням.

Крім того, аспектний підхід, який базується на міжпредметних зв'язках, націлений на розширення кругозору здобувачів вищої освіти, поглиблення та закріплення знань, отриманих під час вивчення професійних компонентів навчальної програми. Поєднання фахових дисциплін та іноземної мови має на меті вивести рівень підготовки майбутніх фахівців на якісно інший щабель компетентності, що дозволить опановувати сучасні джерела інформації не лише державною мовою, а надасть змогу долучитися до закордонних джерел іноземною мовою, більш того, подібний тісний зв'язок має сприяти постійному професійному зростанню за допомогою спілкування з фахівцями з інших країн та перейманню провідного досвіду не лише в Україні, а й у світі.

Ключові слова: *аспектний підхід, міжпредметні зв'язки, навчальна програма, технічний вищий навчальний заклад.*

Olga RYZHCHENKO,

orcid.org/0000-0003-1693-6121

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Language Training
National University of Civil Protection of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) eradis80@gmail.com*

THE COMBINATION OF THE ASPECT APPROACH AND INTERSUBJECT CONNECTIONS IN THE TEACHING OF THE ENGLISH LANGUAGE IN A TECHNICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The purpose of the work is to consider the possibility of an aspect approach when teaching English in a technical higher educational institution. The aspect approach, which is constantly used during the mastering of basic foreign language skills in humanities higher educational institutions, has proven its effectiveness, because during training attention is paid to the development of all basic language skills, which are speaking, reading, listening and writing. Moreover, the aspect approach allows you to pay maximum attention to the practical application of the acquired knowledge.

The aspect approach has been used for a long time during foreign language learning in specialized humanitarian higher educational institutions. It has both advantages and disadvantages, which were mentioned in the works of domestic and international methodologists who dealt with this particular problem. But the possibility of using an aspect approach when teaching a foreign language in higher technical educational institutions remained out of sight, because specialized humanitarian and technical higher educational institutions approach the problems of teaching foreign languages differently, which is more of a disadvantage than an asset.

In addition, the aspect approach, which is based on interdisciplinary connections, is aimed at expanding the horizons of students of higher education, deepening and consolidating the knowledge obtained during the study of professional components of the curriculum. The combination of professional disciplines and a foreign language aims to bring the level of training of future specialists to a qualitatively different level of competence, which will allow mastering modern sources of information not only in the state language, but will provide an opportunity to join foreign sources in a foreign language, moreover, such a close connection has to promote constant professional growth through communication with specialists from other countries and the adoption of leading experience not only in Ukraine, but also in the world.

Key words: *aspect approach, interdisciplinary connections, curriculum, technical higher educational institution.*

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови є важливою складовою отримання сучасної якісної освіти, оскільки володіння мовою надає безліч переваг як під час самого навчання, так і після його закінчення. Більш того, сучасна потреба у безперервній освіті протягом всього життя вимагає постійного вдосконалення власних навичок та набуття нових знань. Саме володіння іноземною мовою надає можливість долучитися до сучасних наукових надбань не лише на території рідної країни, а і за її межами. Більш того, це надає можливість підвищення власної кваліфікації та обміну досвідом закордоном.

Викладання іноземної мови у гуманітарних вищих навчальних закладах відрізняється аспектним підходом, тобто виокремлюються заняття з розвитку навичок говоріння, читання та письма. Також викладаються практична фонетика та практична граматики. В той же час викладання іноземної мови у технічних вищих навчальних закладах характеризується відносно невеликою кількістю аудиторних годин та поєднанням розвитку всіх необхідних навичок протягом одного заняття. На наш погляд, було б доречно за змоги розділити заняття з вивчення професійної лексики та опрацювання технічних текстів та заняття з розвитку навичок усного мовлення та письма, що має на увазі вивчення граматики та використання лексико-граматичних конструкцій під час написання власних текстів за фахом.

Більш того, важливу роль у комплексній підготовці фахівця у технічному вищому навчальному закладі мають відігравати міжпредметні зв'язки, які повинні забезпечувати освоєння фахових дисциплін не лише українською мовою, а й розуміння їх англійською мовою, що має на меті підвищення кваліфікації фахівця, оскільки йому надається змога опанувати джерела інформації не лише однією мовою, а долучатись до закордонних видань та ресурсів, які окреслюють найкращі надбання у різних професійних сферах.

Аналіз досліджень. Як зазначає Л.М. Коваль, «студентам – майбутнім фахівцям – необхідно набутти іншомовної професійноспрямованої комунікативної компетенції, яка вважається сформованою, якщо майбутній фахівець використо-

вує іноземну мову, щоб самостійно отримувати і розширювати свої знання і досвід» (Коваль, 2010: 319). І з цим твердженням важко не погодитись, бо володіння іноземними мовами дійсно сприяє розширенню кругозору фахівця та постійному самовдосконаленню та підвищенню власної кваліфікації.

Український науковець О. Крат вказує, що «професійне навчання має забезпечити не тільки оволодіння сукупністю знань і умінь, включаючи комунікативну компетенцію іноземною мовою, що вивчається, а й формування професійно значущих якостей особистості, що посилює і робить значущим соціальний аспект будь-якого професійно-орієнтованого навчання. Важливу роль у цьому процесі відіграє мотивація вивчення іноземної мови, яка виражається в потребі організувати професійну комунікацію, у тому числі іноземною мовою. Тому однією з головних особливостей іноземної мови як навчальної дисципліни є професійно-орієнтований характер, що має відобразитися у цілях та змісті навчання» (Крат, 2011: 70). Іншими словами, викладання іноземної мови має мати тісний зв'язок з професійними компонентами вищої освіти та допомагати у їх ефективному засвоєнні.

Як зазначають українські дослідники Т.О. Шаргун, Г.О. Бушко, Ю.С. Мосіна, «основними завданнями для викладача навчальних дисциплін «Англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням» є такі: забезпечення належного рівня підготовки студентів з іноземної мови відповідно до вимог державного освітнього стандарту; виховання та розвиток студентів засобами англійської мови за допомогою наукової та організаційно-методичної роботи» (Шаргун, Бушко, & Мосіна, 2020: 206). І в цьому має відчуватись велика роль викладача англійської мови, який має поєднати англійську мову з майбутньою кваліфікацією для ефективного розвитку висококваліфікованого фахівця.

Ще одним важливим напрямом у викладанні іноземної мови є тісний зв'язок з професійними компонентами навчальної програми. «Міжпредметні зв'язки в навчанні іноземної мови можуть здійснюватись за такими основними напрямками:

– формування необхідних для становлення світогляду курсанта систем понять з опорою на наукові факти, теорії, закони, ідеї, спільні для суміжних наукових областей; формування спільних для суміжних предметів умінь, і передовсім елементарних, що на них базуються складніші методи засвоєння ідейних зв'язків між предметами <...>;

– формування на базі узагальнених знань і вмінь правильного оціночного ранжування предметних знань, у чому особливого значення набувають міжпредметні зв'язки й світоглядні навчальні проблеми;

– формування політехнічних знань і трудових умінь, що потребує комплексного застосування знань основ наук на практиці» (Єфімова, 2012: 267).

Як влучно зазначає О. Соловйова, «використання міжпредметних зв'язків на уроках іноземної мови спонукає студентів до вивчення мови. У використанні міжпредметних зв'язків іноземної мови з іншими предметами виділяють два напрями:

1. Перший напрямок пов'язаний з розширенням предметно-змістовного плану читання іноземною мовою за рахунок його збагачення лінгвістичною інформацією з різних предметів <...>.

2. Другий напрямок передбачає удосконалення загальнонавчальних знань, які допомагають студентам систематизувати інформацію» (Соловйова, 2023: 91).

Проблеми викладання англійської мови у вищих технічних навчальних закладах розглядалися у працях багатьох українських фахівців, а розробкою методики викладання іноземної мови у немовних вузах саме технічного профілю займалися А. Ємельянова та О. Тарнопольський, військових вузів – Р. Зайцева. Вивченням різних аспектів викладання іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах присвячені роботи Н. Білан, А. Білоцерковець, Б. Гриднєвої, О. Дігтяр, О. Матвєєнко, З. Осади, Т. Танцури, О. Тимофєєвої.

Мета статті полягає в розгляді та розкритті наступних проблем:

– визначенні переваги використання аспектного підходу у поєднанні з міжпредметними зв'язками під час викладання іноземної мови у технічному вищому навчальному закладі;

– окресленні основних напрямків міжпредметних зв'язків дисципліни «Англійська мова» з технічними фаховими дисциплінами.

Наша стаття має на меті розглянути можливість поєднання аспектного підходу та міжпредметних зв'язків під час викладання іноземної мови у тех-

нічному вищому навчальному закладі на прикладі освітньо-професійної програми вищої освіти «Пожежна безпека» для підготовки здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти, в рамках якої освітній компонент «Іноземна мова» вивчається протягом 2 семестрів першого року навчання та має 4 кредити ЄКТС.

Виклад основного матеріалу. Як зазначають українські науковці, які досліджували проблеми викладання англійської мови у технічних вищих навчальних закладах, «проблемою, з якою зустрічається викладач іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах технічного профілю є велика нерівномірність підготовки з іноземної мови студентів першого курсу (від рівня – не читаю, мінімальний словниковий запас) до рівня випускників шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови, лінгвістичних гімназій» (Калиняк & Морська, 2018: 501). І це додає певних складнощів до процесу побудови навчального заняття, під час якого викладач має враховувати рівень підготовки всіх здобувачів вищої освіти в межах однієї групи.

З огляду на необхідність впровадження саме профільної англійської мови це завдання може бути певною мірою полегшено, оскільки майже всі здобувачі стикаються з технічною лексикою вперше, що дозволяє незначною мірою нівелювати різні рівні підготовки з загальної англійської мови. Нам вважається за доречне розподілити здобувачів на декілька міні-груп в межах однієї навчальної групи з метою взаємодопомоги більш підготовленими здобувачами менш підготовленим. Більш того, більш підготовлені здобувачі зможуть надавати допомогу викладачу під час повторення або засвоєння загальнонавчальної лексики та граматики та, так би мовити, «підтягнути» менш підготовлених здобувачів.

Окрім цього було б доречно виокремити певні аспекти у викладанні англійської мови, а саме практику говоріння та письма, яка має слідувати після розгляду певної лексики та опанування текстів, тобто аналітичного читання. Як певне доповнення та елемент проміжного та фінального контролю було б доречно виділити певну кількість занять на проходження тестових завдань.

Українські та закордонні методисти, які займалися вивченням саме аспектного підходу у викладанні іноземних мов, виділяють як переваги, так і недоліки саме такого способу викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі. Серед переваг зазначаються: відносно легка реалізація принципів системності й науковості; простота планування і проведення практичних занять; мож-

ливність ретельної роботи над окремими аспектами іноземної мови; об'єктивність контролю й оцінки знань з граматики, лексики і фонетики; відповідність традиціям навчання і вивчення іноземної мови; відповідність очікуванням тих, хто навчається.

До недоліків відносяться: штучне розділення іноземної мови на підсистеми-аспекти, що протирічить функціонуванню й використанню мови у процесі спілкування; неможливість реалізації принципу комунікативності; неадекватні умови формування компетенцій та їхніх компонентів; об'єктивна неможливість інтеграції знань і навичок в уміння та компетенції (брак часу, неадекватні умови формування); домінування в якості об'єкта навчання лінгвістичної граматики, фонетики, лексики; низький мотиваційний потенціал занять.

І як результат: неможливість досягнення практичної мети навчання (Бігіч & Бориско та ін., 2011: 94).

Як можна зазначити з вищесказаного, аспектний підхід до вивчення іноземної мови на сучасному етапі має більше недоліків, ніж переваг. Але нам вважається за доречно зазначити, що саме аспектний підхід використовується під час навчання саме в гуманітарних вищих навчальних закладах у підготовці фахівців-мовників. Не слід забувати і те, що вивчення іноземної мови в якості професійної складової має на меті декілька інші цілі та завдання. Звертаючи увагу на вивчення іноземної мови у технічному вищому навчальному закладі, можна зазначити, що іноземна мова розглядається як засіб професійної комунікації, оскільки акцент робиться саме на вивченні професійної термінології, яка дозволить використовувати мову у більш вузькому значенні.

Якщо порівняти викладання іноземних мов у профільних гуманітарних та технічних вищих навчальних закладах, то кількість годин у технічних вищих навчальних закладах, яка відводиться на вивчення освітнього компоненту, дорівнює 3 кредитам ЄКТС, тобто 90 годинам, з яких лише 36 годин відводяться на аудиторну роботу. В той же час така ж сама кількість годин відводиться на вивчення лише одного аспекту, а саме практичної граматики англійської мови у профільному гуманітарному вищому навчальному закладі. З одного боку подібний підхід може здатись логічним, оскільки фаховим дисциплінам потрібно приділяти значно більше загального навчального часу. Однак, з іншого боку, вивчення іноземної мови у технічних вищих навчальних закладах потребує більше зусиль з боку викладача та здобувачів

освіти, оскільки під час вивчення мови у школі багато аспектів можуть залишитися нерозглянутими, більш того, велика увага має приділятися вивченню саме технічної мови, що сприятиме професійному зростанню майбутніх фахівців.

З огляду на все вище зазначене було б доречно, на наш погляд, збільшити кількість годин, що відводяться на вивчення освітнього компонента «Іноземна мова». Крім того, нам здається логічним та обґрунтованим розділення курсу на певні аспекти, а саме на усне мовлення та аналітичне читання, а також впровадження тестового контролю (можливості використання якого були описані нами у роботі «Використання тестових завдань для опанування технічної англійської мови у вищому навчальному закладі» (Рижченко, 2023), а шляхи засвоєння наукової термінології у процесі вивчення англійської мови як іноземної студентами нефілологічних спеціальностей були представлені нами в роботі (Литвиненко & Рижченко, 2022)).

Для прикладу розглянемо теми, які вивчаються під час опанування іноземної мови курсантами Національного університету цивільного захисту України за спеціальністю «Пожежна безпека». Протягом аудиторної підготовки розглядаються наступні: Defining fire (визначення пожежі), Types of fire (типи пожеж), Personal Equipment (засоби індивідуального захисту), Respiratory Protection (захист органів дихання), Tools (інструменти), Fuel Classification (класифікація видів палива), Fire Extinguishers (вогнегасники), Fire Hydrants (пожежні гідранти). Для розгляду та опанування кожної теми пропонується текст з певним лексичним набором для вивчення та вправи для відпрацювання. Також пропонуються завдання для аудіювання та творчого письма. Після завершення теми пропонується пройти тестовий контроль. Під час проведення заняття велика увага приділяється саме роботі з лексичним матеріалом та текстом, таким чином розмовна практика дещо «страждає» через певний брак часу. Але саме тісний зв'язок так би мовити пасивного (робота з лексикою та текстами) та активного (усне монологічне та діалогічне мовлення та творче письмо) надають змогу прийти до кращих результатів, тобто забезпечити вихід на практику, тобто до практичного використання набутих знань. Саме тому слід, на наш погляд, виділити деякі аспекти в процесі вивчення іноземної мови, що дозволить забезпечити практичне використання набутих теоретичних знань. Більш того, заняття з усного мовлення можна проводити у формі онлайн конференцій з закордонними фахівцями – носіями

мови, що сприятиме розвитку тісних контактів між країнами та покращенню рівня спілкування здобувачів освіти.

Наразі міністерство освіти наголошує на необхідності виводу теоретичних знань в практичну площину, для чого є вимога збільшення практичних занять та зменшення теоретичних. Подібний підхід до навчання слід використовувати і з іноземною мовою. Якщо взяти до уваги викладання мови у профільних гуманітарних вищих навчальних закладах, то залучення носіїв мови давно та продуктивно використовується під час навчання фахівців з перекладу чи фахівців-мовників. На наш погляд, цей досвід слід перейняти й профільним технічним вищим навчальним закладам.

Як слушно зазначають фахівці з викладання іноземної мови саме в технічному вищому навчальному закладі, «під час викладання в технічному ЗВО виникають такі проблеми, як низька мотивація й інтелектуальна пасивність студентів в оволодінні іноземною мовою. Це може бути спричинено технічним складом мислення студентів і невисоким базовим рівнем знання іноземних мов на момент вступу до університету. До того ж увага студентів зосереджена на профільних предметах, а іноземну мову вважають менш важливою дисципліною, яка не пов'язана з їхньою майбутньою професійною діяльністю» (Шаргун, Бушко, & Мосіна, 2020: 206). Саме тому, на наш погляд, слід поєднати вивчення іноземної мови з профільними предметами, тобто спробувати створити певні двомовні матеріали для навчання. Якщо брати за приклад навчальну програму «Пожежна безпека», то освітній компонент «Іноземна мова» можна поєднати з освітніми компонентами «Хімія», «Організація роботи у непридатному для дихання середовищі» (поєднується з темою «Personal Equipment» та «Respiratory protection»), «Теорія розвитку та припинення горіння» («Defining fire» та «Types of fire»), «Протипожежне водопостачання» («Fire extinguishers» та «Fire hydrants»), «Будівельні матеріали і конструкції та їх поведінка в умовах пожежі» («Fuel Classification»). Схожість тем, які пропонуються для вивчення різними освітніми

компонентами, дозволяє зробити спробу поєднати зусилля викладачів під час викладання та спробувати провести певні заняття з тем англійською мовою з залученням певного обладнання, графічних матеріалів та таблиць, що в подальшому спростить майбутнім фахівцям роботу з подібними матеріалами в професійній сфері.

Як цілком справедливо зазначає О.М. Єфімова, «без міжпредметних зв'язків неможливо вирішити сучасні завдання реформи професійної школи, яка вимагає об'єднання загального і професійного навчання, зміцнення зв'язку навчання з виробничою працею. Міжпредметні зв'язки, як і будь-який принцип навчання, має властивість всезагальності, реалізується в кожному навчальному предметі. Необхідність і доцільність міжпредметних зв'язків підтверджується передовим педагогічним досвідом викладачів і багато чисельними загально педагогічними і методичними дослідженнями» (Єфімова, 2012: 267). Саме тому слід більш ретельно підходити до співпраці викладачам різних освітніх компонентів в межах однієї навчальної програми.

Висновки. Стрімкий рух в напрямку розвитку та покращення якості освітнього процесу змушує викладачів шукати нові шляхи вдосконалення освіти та покращення результату засвоєння знань. З цього боку доречним, на наш погляд, є поєднання теоретичного та практичного підходів до засвоєння іноземної мови шляхом використання саме аспектного підходу, що дозволяє залучати носіїв мови до навчального процесу. Більш того, тісна міждисциплінарна взаємодія має на меті покращити результати навчання, бо має сприяти більш глибокому зануренню у професійні дисципліни, оскільки певні теми можна продублювати двома мовами, українською та англійською, що сприятиме їх кращому розумінню.

Поєднання аспектного підходу та міжпредметних зв'язків має сприяти розвитку міждисциплінарних програм вищої освіти, які б забезпечували навчання не лише українською, а й іноземною мовами, що сприяло б розвитку освіти та тісної співпраці на рівні країн.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бігіч О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції. К.: Ленвіт, 2011. 344 с.
2. Єфімова О.М. Міжпредметні зв'язки у процесі навчання іноземним мовам та їх вплив на якість підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2012. Вип. 23. С. 266–267.
3. Калиняк Б., Морська Н. Індивідуалізація навчання англійської мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах технічного профілю. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2018. Вип. 165. С. 500–504.
4. Коваль Л.М. Формування у студентів немовних вищих навчальних закладів англійської професійно орієнтованої мовної компетенції. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2010. Вип. 20.4. С. 318–321.

5. Коротяєва І. Особливості інтегрованого та аспектного підходів у навчання іноземної мови у мовному ВНЗ. *Наукові записки. Серія: ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ*. 2018. Вип. 165. С. 497–502.
6. Крат О. Компоненти системи навчання іноземної мови професійного спрямування через зміст професійної діяльності. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка»*. 2011. Вип. 2(2). С. 69–74.
7. Литвиненко О., Рижченко О. Шляхи засвоєння наукової термінології у процесі вивчення англійської мови як іноземної студентами нефілологічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. № 51, С. 304–308. DOI: 10.24919/2308-4863/51-47 (дата звернення: 04.05.2024).
8. Рижченко О. Використання тестових завдань для опанування технічної англійської мови у вищому навчальному закладі. *Актуальні питання іноземної філології*. 2023. Вип. 18. С. 36–41. DOI: 10.32782/2410-0927-2023-18-5 (дата звернення: 04.05.2024).
9. Соловійова О. Міжпредметні зв'язки на уроках іноземної мови. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство: збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. онлайн конф., м. Запоріжжя, 09-10 лист. 2023 р./ Запоріж. держ. медико-фармацевт. ун-т. Запоріжжя, 2023. С. 91.*
10. Шаргун Т.О., Бушко Г.О., Мосіна Ю.С. Сучасні аспекти викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, Т. 4. С. 205–210. DOI: 10.32840/1992-5786.2020.70-4.38 (дата звернення: 10.05.2024).

REFERENCES

1. Bihich, O.B., Borysko, N.F., Boretska, H.E. & others (2011). Metodyka formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii [The method of formation of intercultural foreign language communicative competence] In S.Iu. Nikolaieva (Ed.). K.: Lenvit [in Ukrainian].
2. Yefimova, O.M. (2012). Mizhpredmetni zviyazky u protsesi navchannia inozemnym movam ta yikh vplyv na yakist pidhotovky kursantiv vyshchyykh viiskovykh nvchalnykh zakladiv [Interdisciplinary connections in the process of learning foreign languages and their influence on the quality of training of cadets of higher military educational institutions]. *Naukovi zapysky. Seriya «Filolohichna» – Proceedings. «Philological» series*, 23, 266–267 [in Ukrainian].
3. Kalyniak, B. & Morska, N. (2018). Indyvidualizatsiia navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam u vyshchyykh navchalnykh zakladakh tekhnichnoho profilu [Individualization of English language learning by professional direction in higher educational institutions of a technical profile]. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky – Proceedings. Series: Philological sciences*, 165, 500–504. [in Ukrainian].
4. Koval, L.M. (2010). Formuvannia u studentiv nemovnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv anhlo-movnoi profesiino oriientovanoi movnoi kompetentsii [Formation of English-language professionally oriented language competence in students of non-language higher educational institutions]. *Naukovi visnyk NLTU Ukrainy – Scientific bulletin of NLTU of Ukraine*, 20(4), 318–321 [in Ukrainian].
5. Korotiaieva, I. (2018). Osoblyvosti intehrovanoho ta aspektneho pidkhdov u navchannia inozemnoi movy u movnomu VNZ [Peculiarities of integrated and aspectual approaches to teaching a foreign language at a language university]. *Naukovi zapysky. Seriya: FILOLOHICHNI NAUKY – Proceedings. Series: PHILOLOGICAL SCIENCES*, 165, 497–502 [in Ukrainian].
6. Krat, O. (2011). Komponenty systemy navchannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia cherez zmist profesiinoy diialnosti [Components of the foreign language learning system of professional guidance through the content of professional activities]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya «Pedagogika» – Bulletin of the Dnipropetrovsk University named after Alfred Nobel. «Pedagogy» series*, 2(2). 69–74 [in Ukrainian].
7. Lytvynenko, O. & Ryzhchenko, O. (2022). Shliakhy zasvoiennia naukovoї terminolohii u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy yak inozemnoi studentamy nefilolohichnykh spetsialnostei [Ways of mastering scientific terminology in the process of studying English as a foreign language by students of non-philological specialties]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh uchennykh Drohobytskoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Current issues of the humanities: Interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobytsk Pedagogical University*, 51, 304–308. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/51-47> (date of access: 04.05.2024) [in Ukrainian].
8. Ryzhchenko, O. (2023). Vykorystannia testovykh zavdan' dlia opanuvannia tekhnichnoi anhliiskoi movy u vyshchomu navchalnomu zakladi [Using test tasks for learning technical English in a higher educational institution]. *Aktualni pytannia inozemnoi filolohii – Current Issues of Foreign Philology*, 18, 36–41. URL: <https://doi.org/10.32782/2410-0927-2023-18-5> (date of access: 04.05.2024) [in Ukrainian].
9. Soloviova, O. (2023). Mizhpredmetni zviyazky na urokakh inozemnoi movy [Intersubject connections in foreign language lessons]. *Aktualni pytannia lnhvodydaktyky: tradytsii ta novatorstvo: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi nauково-praktychnoy onlain konferentsii – Current issues of linguistic didactics: traditions and innovation*. Zaporizhzhia, 09–10 November, Zaporizhzhia: ZDMFU, P.91 [in Ukrainian].
10. Sharhun, T.O., Bushko, H.O. & Mosina, Yu.S. (2020). Suchasni aspekty vykladannia anhliiskoi movy v tekhnichnykh zakladakh vyshchoi osvity [Modern aspects of teaching English in technical institutions of higher education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools*, 70(4), 205–210. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.38> (date of access: 10.05.2024) [in Ukrainian].

Катерина СОСЄДКО,

orcid.org/0000-0002-8430-1833

аспірантка кафедри української мови

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) k.sosiedko.asp@kubg.edu.ua

СТРУКТУРНІ МОДЕЛІ ЕКСПРЕСИВНИХ СИНТАКСИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ІНТЕРВ'Ю

У статті досліджуються структурні моделі експресивних синтаксичних конструкцій, які використовуються в політичних інтерв'ю Президента України Володимира Зеленського, з акцентом на те, як такі конструкції можуть впливати на сприйняття та реакції аудиторії. Вивчення базується на обробці великих текстових масивів з допомогою програмного забезпечення AntConc, що дозволило виявити частоту вживання та контекстуальну адаптацію різних синтаксичних засобів, таких як інверсія, еліпсис, риторичні питання, паралелізм, антифраза та інші. Аналіз показує, що Володимир Зеленський використовує експресивні синтаксичні конструкції не тільки для підкреслення значущості своїх повідомлень або окремих аспектів своїх виступів, але й для формування емоційного відгуку. Інверсія часто служить для привертання уваги до ключових тем, в той час як еліпсис сприяє створенню більш динамічного та невимушеного діалогу. Риторичні питання викликають у слухачів роздуми, активно залучаючи їх до обговорення, тоді як паралелізм і антифраза збільшують запам'ятовуваність та впливовість висловлювань. У статті також зосереджено увагу на адаптації синтаксичних конструкцій до конкретних контекстів та цілей розмови, демонструючи, що ефективне використання цих засобів вимагає від політика не тільки глибоких знань мови, але й здатності стратегічно маніпулювати елементами мовлення в залежності від аудиторії, теми та загальної мети інтерв'ю. Завдяки детальному розгляду використання експресивних конструкцій у політичних інтерв'ю Володимира Зеленського, дослідження вносить вклад у розуміння комплексності політичного мовлення та важливості риторичної майстерності в сучасних політичних комунікаціях. Зосереджено увагу на вивченні значення розвитку навчальних програм з політичної комунікації, що зосереджуються на використанні експресивних синтаксичних конструкцій. Розуміння та вміння правильно застосовувати такі мовні інструменти можуть значно підвищити рівень риторичної підготовки політиків, що, в свою чергу, сприятиме більшій ефективності політичного впливу та лідерства.

Ключові слова: експресивні синтаксичні конструкції, політичні інтерв'ю, риторичні засоби, синтаксичний аналіз, частотний аналіз, емоційний вплив, політична комунікація.

Kateryna SOSIEDKO,

Postgraduate student at the Department of Ukrainian Language

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University

(Kyiv, Ukraine) k.sosiedko.asp@kubg.edu.ua

STRUCTURAL MODELS OF EXPRESSIVE SYNTAX CONSTRUCTIONS IN THE UKRAINIAN POLITICAL INTERVIEW

The article examines the structural models of expressive syntactic constructions used in political interviews of the President of Ukraine, Volodymyr Zelenskyi, with an emphasis on how such constructions can influence the perception and reactions of the audience. The study is based on the processing of large text arrays using AntConc software, which made it possible to reveal the frequency of use and contextual adaptation of various syntactic means, such as inversion, ellipsis, rhetorical questions, parallelism, antiphrase, and others. The analysis shows that Volodymyr Zelensky uses expressive syntactic constructions not only to emphasize the importance of his messages or individual aspects of his speeches, but also to form an emotional response. Inversion often serves to draw attention to key themes, while ellipsis helps create more dynamic and casual dialogue. Rhetorical questions make listeners think, actively involving them in the discussion, while parallelism and antiphrase increase the memorability and impact of statements. The article also focuses on the adaptation of syntactic constructions to specific contexts and purposes of the conversation, demonstrating that the effective use of these means requires a politician not only to have a deep knowledge of the language, but also the ability to strategically manipulate elements of speech depending on the audience, the topic and the general purpose of the interview. i Thanks to a detailed examination of the use of expressive constructions in Volodymyr Zelenskyi's political interviews, the study contributes to the understanding of the complexity of political speech and the importance of rhetorical skill in modern political communications. Attention is focused on the study of the importance of the development of educational programs in political communication, which focus on the use of expressive syntactic constructions. Understanding and the ability

to correctly apply such language tools can significantly increase the level of rhetorical training of politicians, which, in turn, will contribute to greater effectiveness of political influence and leadership.

Key words: expressive syntactic constructions, political interviews, rhetorical devices, syntactic analysis, frequency analysis, emotional influence, political communication.

Постановка проблеми. Дослідження мовних особливостей політичних інтерв'ю є надзвичайно актуальним в умовах сучасного інформаційного простору, де політичні лідери постійно звертаються до своїх аудиторій через різні канали комунікації (Zidan, Ahmed, 2022; Дяченко, Халін, 2019). Особливо значущим у цьому контексті є використання експресивних синтаксичних конструкцій, які здатні впливати на сприйняття повідомлень слухачами, формувати емоційну атмосферу та підсилювати аргументацію спікера (Набока, 2021). Українська мова, як і будь-яка інша, має свій арсенал таких конструкцій, які дозволяють політикам виражати свої думки яскраво, емоційно та переконливо. Політичне інтерв'ю, будучи важливим жанром політичної комунікації, служить майданчиком, де ці структури можуть бути використані для різноманітних цілей: від підкреслення важливості питань до створення впливового іміджу політика (Вінтонів, Мала, 2019).

У цьому дослідженні розглядаються структурні моделі експресивних синтаксичних конструкцій в українських політичних інтерв'ю, аналізується їхнє функціональне навантаження та вплив на аудиторію. Важливість цього аналізу полягає у розумінні механізмів мовного впливу в політиці та вдосконаленні навичок критичного мислення у слухачів.

Аналіз досліджень. Політичне інтерв'ю як жанр є одним із ключових елементів сучасних медіа, що відіграє важливу роль у формуванні громадської думки та політичному комунікаційному процесі (Гречишкіна, 2019: 96). Це формат, де журналісти мають можливість ставити запитання політикам, висвітлюючи їхні позиції, політичні плани, реакції на актуальні події та особистісні якості. До особливостей політичного інтерв'ю належать:

– *інформативність*: первинною метою політичного інтерв'ю є інформування громадськості. Воно має забезпечити аудиторію важливою та актуальною інформацією про політичні процеси, думки та позиції політичних фігур;

– *взаємодія*: інтерв'ю вимагає динамічного обміну між інтерв'юером та гостем. Воно дозволяє журналістам ставити критичні запитання та викликати політиків на глибші розмірковування щодо їхніх відповідей, що в свою чергу може відкривати нові аспекти їхньої політичної діяльності або особистісні характеристики;

– *переконливість*: інтерв'ю дає політикам платформу для вираження своїх аргументів та переконань, що може допомогти їм зміцнити свій імідж або вплинути на громадську думку. Політики часто використовують цю можливість для поширення своїх політичних програм і відповіді на критику;

– *стратегічність*: інтерв'ю дозволяє політикам стратегічно підходити до питань, що включає планування відповідей та формування основних меседжів. Це вимагає від них ретельної підготовки та здатності адаптуватися до несподіваних питань або поворотів у розмові;

– *прозорість*: інтерв'ю важливе для забезпечення прозорості політичного процесу, дозволяючи громадянам отримати відвертий доступ до думок та планів їхніх представників (Гарачковська, 2021; Edwards, Holland, 2020).

Експресивність у політичному інтерв'ю є ключовим фактором, який впливає на те, як сприймається політичний діяч та його повідомлення (Kampf, 2021; Волянчук, 2022). Цей аспект включає в себе вміння політика виражати свої думки, емоції та переконання таким чином, що це резонує з аудиторією, викликає у них відгук і підтримку. Експресивність може бути досягнута за допомогою різноманітних вербальних та невербальних засобів (табл. 1).

Таблиця 1

Засоби вираження експресивності в політичному інтерв'ю

Елемент	Опис
Риторичні запитання	Використання для акценту на питанні без потреби відповіді
Паралелізм та антитеза	Повторення схожих структур для наголосу; протиставлення ідей
Метафори та аналогії	Використання образних зворотів для наочності
Інверсія	Зміна звичного порядку слів для емпізи
Емпітичні повторення	Повторення важливих слів або фраз для наголосу
Міміка та жести	Використання обличчя та рух для вираження емоцій та підкреслення важливості
Інтоніація та голосовий акцент	Зміни в гучності, тембрі, висоті голосу для емоційного впливу
Стратегічні паузи	Паузи, які допомагають підкреслити важливість моменту або дати аудиторії час на роздуми
Контакт очима	Збереження візуального контакту з аудиторією або інтерв'юером для зв'язку та довіри
Темп мовлення	Регульована швидкість мовлення може підсилити сприйняття та реалізацію меседжів

(розроблено автором на основі джерел: Фрасинюк, 2020; Станко, 2020; Долинський, 2021; Boussalis, et al., 2021; Wahl-Jorgensen, 2020)

Таким чином, експресивність в політичному інтерв'ю не просто спосіб представлення інформації; це потужний інструмент впливу на емоції, думки та дії аудиторії, що може мати далекосяжні наслідки для політичних кар'єр і суспільних змін (Garrett, Alvey, 2021).

Мета статті полягає у вивченні та аналізі структурних моделей експресивних синтаксичних конструкцій, які використовуються в українському політичному інтерв'ю, для ідентифікації та класифікації основних синтаксичних засобів, що сприяють ефективному передаванню емоційного забарвлення та переконаності мовлення.

Методи і матеріали. Наукове дослідження структурних моделей експресивних синтаксичних конструкцій в українському політичному інтерв'ю вимагає глибокого аналізу мовленнєвих особливостей політиків у медійному просторі. На етапі збору даних було зібрано корпус політичних інтерв'ю Президента України Володимира Зеленського, розміщених на сайті Офіційного інтернет-представництва Офісу Президента України. Аналітична частина включає застосування змішаних методів аналізу: як кількісних, так і якісних. Для кількісного аналізу буде використано програмне забезпечення AntConc, здатне обробляти великі об'єми текстових даних, щоб виявити частоту вживання та розподіл різних синтаксичних конструкцій.

Виклад основного матеріалу. У результаті проведеного аналізу корпусу політичних інтерв'ю за допомогою AntConc було отримано показники частоти вживання різних синтаксичних конструкцій, представлені на рис. 1.

Як бачимо, у політичних інтерв'ю Володимира Зеленського інверсія є найчастіше вживаною син-

таксичною конструкцією (40%), що свідчить про її значимість у політичному мовленні Президента. Це засіб допомагає політику підкреслити певні аспекти своїх висловлювань, інвертуючи звичний порядок слів для звернення уваги на важливі пункти або для створення ритмічної та риторичної напруженості. Її висока частота може також вказувати на стилістичну перевагу, що використовується для надання висловлюванням більш драматичного чи урочистого характеру. Еліпсис (25%) використовується для створення лаконічного та динамічного мовлення, де деякі слова опускаються, але зміст залишається зрозумілим завдяки контексту. Ця конструкція може служити для економії часу в промові, для зосередження уваги аудиторії на ключових словах, а також для створення відчуття невимушеності і непрямості в обговоренні складних тем. Риторичні питання (20%) використовуються для активізації думки слухачів, привертання уваги та посилення аргументації без очікування відповіді. Вони допомагають встановити діалог з аудиторією і часто використовуються для підкреслення важливості або очевидності висловлених ідей. Їх присутність у мовленні може також сприяти посиленню переконливості і впливовості промови. Паралелізм (15%) застосовується для підкреслення структурної гармонії та ритмічності промови, що може зробити висловлювання більш запам'ятовуваними та мелодійними. Він використовується для зміцнення аргументації через повторення схожих структур чи фраз, дозволяючи аудиторії легше сприймати та відслідковувати основні точки виступу.

Для детального аналізу експресивних синтаксичних конструкцій в політичних інтерв'ю Володимира Зеленського можна виділити кілька клю-

Частота вживання синтаксичних конструкцій в українських політичних інтерв'ю

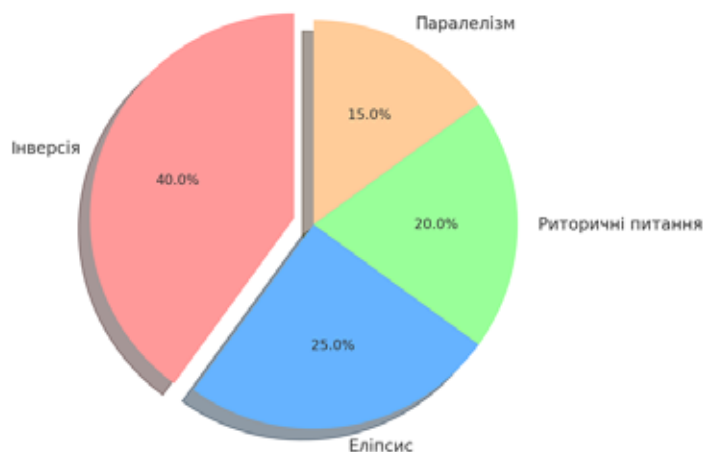


Рис. 1. Частота вживання синтаксичних конструкцій в українських політичних інтерв'ю

чових структурних моделей, кожна з яких має свої особливості та функціональне навантаження. До найпоширеніших структур належать:

1. Інверсія змінює звичний порядок слів, щоб звернути увагу на певні елементи висловлювання. Вона може бути використана для підсилення емоційності чи додавання наголосу на специфічний аспект інтерв'ю. Наприклад, замість «Я вірю, що ми повинні...» політик каже: «Вірю я, що ми повинні...»

2. Еліпсис – оминання деяких слів, що логічно зрозумілі з контексту. Це допомагає створити більш конденсоване та динамічне висловлювання, яке сприймається як більш природне та менш формальне. Наприклад, замість «Я думаю, що ви згодні» – «Ви, мабуть, згодні».

3. Риторичні питання не вимагають відповіді та використовуються для того, щоб спонукати аудиторію замислитись або підкреслити очевидність аргументу. Наприклад, «Чи не заслуговуємо ми на краще?» замість прямого ствердження «Ми заслуговуємо на краще».

4. Паралелізм використовує повторення схожих граматичних структур в різних частинах висловлювання, що допомагає створити ритмічність та легкість сприйняття ідей. Наприклад, «Ми боремося за свободу, ми боремося за правду, ми боремося за майбутнє».

5. Антифраза поєднує контрастні ідеї в одному висловлюванні, що підсилює враження від контрасту та звертає увагу на різницю між ними. Наприклад, «Ми використовуємо силу для миру, не для війни».

6. Екземплум – це введення конкретних прикладів або анекдотів для ілюстрації загальної точки зору, що робить аргументи більш наочними та переконливими. Наприклад, «Як у випадку з нашим недавнім проектом, коли ми змогли...»

Ці моделі використовуються окремо або у комбінації для досягнення бажаної ефективності в політичних інтерв'ю Володимира Зеленського. Кожна з них має свою специфіку у впливі на сприйняття та емоції аудиторії, а також у забезпеченні більшої переконливості та запам'ятовуваності висловлювань.

Експресивні синтаксичні конструкції в політичних інтерв'ю Володимира Зеленського використовуються для досягнення кількох важливих риторичних цілей: вони підсилюють емоційний вплив, зміцнюють переконливість мови, та допомагають адаптувати меседж до конкретного контексту розмови. Ці конструкції використовуються у політичних інтерв'ю з такими цілями:

Підсилення емоційного впливу

1. Інверсія та еліпсис можуть створити несподіваний ефект у висловлюваннях, що змушує аудиторію більш уважно слідкувати за мовою. Наприклад, інверсія може використовуватися для підкреслення певних емоційних аспектів, а еліпсис – для створення враження прямоти та відвертості.

2. Риторичні питання ефективно викликають у аудиторії роздуми, часто стимулюючи їх емоційно реагувати на підняті питання, що підсилює залученість та відчуття особистої причетності.

Зміцнення переконливості

1. Паралелізм та антифраза допомагають візуально та акустично структурувати промову, роблячи її більш логічною та запам'ятовуваною. Паралелізм може використовуватися для повторення ключових тез, підкреслюючи їх значення, а антифраза – для підкреслення контрастів, що посилює різницю між опонуючими позиціями.

2. Екземплум забезпечує переконливість через надання конкретних прикладів, які ілюструють абстрактні поняття. Це допомагає аудиторії краще зрозуміти та відчути практичну значимість обговорюваних питань.

Адаптація до контексту розмови

1. Адаптивність конструкцій до контексту може виявлятися в зміні тону, стилю чи структури висловлювань залежно від теми, аудиторії та специфічних цілей інтерв'ю. Наприклад, в інтерв'ю, яке транслюється на національне свято, політик може використовувати більше інверсій та паралелізму для підкреслення урочистості та важливості моменту.

2. Вибір конструкцій також може змінюватися залежно від того, чи спілкується політик зі змішаною аудиторією або з аудиторією, яка поділяє його погляди. У більш змішаних сценаріях можуть використовуватися більш нейтральні і загальнодоступні форми висловлювань.

Окрім того, зробимо кілька додаткових вимірювань і статистичних обрахунків, щоб глибше зрозуміти, як використання експресивних синтаксичних конструкцій впливає на аудиторію та ефективність політичного мовлення Президента Володимира Зеленського. Використаємо такі формули:

1. **Індекс впливовості конструкції (IVK)** – може визначати, наскільки ефективно певна синтаксична конструкція сприяє переконаності мовлення. Він може бути розрахований на основі аналізу частоти вживання конструкцій та їхнього сприйняття аудиторією:

$$IVK = \left(\frac{E_i}{E_s} \right) \times P_s$$

де F_c – частота вживання конструкції, F_t – загальна кількість фраз у тексті, P_s – середня оцінка сприйняття аудиторією (на шкалі від 1 до 10).

2. **Коефіцієнт емоційного резонансу (KER)** – міряє, наскільки сильно певна синтаксична конструкція здатна викликати емоційну реакцію у слухачів:

$$KER = \frac{E_p}{N},$$

де E_p – кількість позитивних емоційних реакцій (наприклад, сміх, аплодисменти, позитивні відгуки), N – загальна кількість реакцій.

3. **Частота контекстуальної адаптації (ССА)** – метрик, яка показує, наскільки часто політики адаптують використання певної синтаксичної конструкції до контексту дискусії:

$$ССА = \frac{C_{adapt}}{C_{total}} \times 100\%,$$

де C_{adapt} – кількість випадків, коли конструкція була адаптована до контексту, C_{total} – загальна кількість випадків вживання конструкції.

Отримані дані:

Інверсія: частота вживання (F_c): 120 разів; загальна кількість фраз у тексті (F_t): 3000; середня оцінка сприйняття аудиторією (P_s): 7.5.
Риторичні питання: частота вживання (F_c): 90 разів; загальна кількість фраз у тексті (F_t): 3000; середня оцінка сприйняття аудиторією (P_s): 8.0.
Паралелізм: частота вживання (F_c): 60 разів; загальна кількість фраз у тексті (F_t): 3000; середня оцінка сприйняття аудиторією (P_s): 6.5.

Розрахуємо коефіцієнт емоційного резонансу (KER) (для прикладу візьмемо дані емоційних реакцій):

Інверсія: $E_p = 80$, $N = 120$

Риторичні питання: $E_p = 70$, $N = 90$

Паралелізм: $E_p = 50$, $N = 60$

Частота Контекстуальної Адаптації (ССА):

Інверсія: $C_{adapt} = 100$, $C_{total} = 120$

Риторичні питання: $C_{adapt} = 80$, $C_{total} = 90$

Паралелізм: $C_{adapt} = 45$, $C_{total} = 60$

На основі зазначених даних, розрахунки для кожного з індексів дають наступні результати:

Індекс впливовості конструкції (IVK): значення IVK показують величину впливу, яку має кожна конструкція на аудиторію з урахуванням їх частоти використання та сприйняття аудиторією. Інверсія має найвищий індекс – 0.30, що свідчить про її значний вплив в контексті політичних інтерв'ю. Натомість індекс риторичних питань – 0.24, а паралелізму – 0.13.

На рис. 2 зображено Індекс впливовості конструкції (IVK) для трьох синтаксичних конструкцій: інверсії, риторичних питань та паралелізму. Цей індекс вимірює величину впливу, яку має кожна конструкція на аудиторію, з урахуванням їх частоти використання та оцінки сприйняття. Інверсія має найвищий IVK (0.30), що свідчить про її значну впливовість у політичних інтерв'ю. Це може бути пов'язано з тим, що інверсія допомагає підкреслити важливі моменти в мовленні, звертаючи увагу на специфічні аспекти висловлювань, що забезпечує сильніший емоційний та риторичний вплив. Риторичні питання з індексом 0.24 також ефективно використовуються для залучення уваги аудиторії та спонукання до роздумів, що робить їх важливим інструментом в політичній риториці. Високий IVK риторичних питань підтверджує їх роль у підсиленні аргументації та активізації сприйняття слухачами. Паралелізм показує найнижчий IVK (0.13) серед трьох розглянутих конструкцій, що може вказувати на його меншу частоту використання або на менш виражену сприйняття ефективності цієї конструкції



Рис. 2. Індекс впливовості конструкцій

аудиторією. Однак, навіть з меншим IVK, паралелізм залишається важливим елементом для створення ритмічної гармонії та запам'ятовуваності політичного мовлення. Цей аналіз допомагає зрозуміти, як різні синтаксичні засоби впливають на ефективність політичних виступів та їх сприйняття аудиторією, що є ключовим для розробки стратегій політичної комунікації.

Коефіцієнт емоційного резонансу (KER) показує відсоток емоційних реакцій у відношенні до загальної кількості емоційних проявів, що вказує на ефективність конструкцій у викликанні емоційної відгуки. Найвищий рівень емоційного резонансу має паралелізм (83.33%), що може вказувати на його особливу здатність резонувати з аудиторією. Показники інверсії – 66.67% і риторичні питання – 77.78%.

На рис. 3 представлено Коефіцієнт емоційного резонансу (KER) для трьох синтаксичних конструкцій: інверсії, риторичних питань та паралелізму. KER вимірює відсоток емоційних реакцій, які викликані використанням цих конструкцій у мовленні, відносно загальної кількості виявлених емоційних реакцій. Паралелізм має найвищий KER (83.33%), що свідчить про його високу ефективність у викликанні емоційної відгуки аудиторії. Це може бути пов'язано з ритмічною та повторювальною структурою паралелізму, яка сприяє кращому запам'ятовуванню та емоційному резонансу. Риторичні питання також показують високий рівень KER (77.78%), що підкреслює їх здатність активізувати роздуми і емоції в аудиторії. Риторичні питання часто використовуються для створення ефекту залученості та для підсилення важливості порушуваних тем. Інверсія, маючи

KER на рівні 66.67%, також ефективно викликає емоційні реакції, хоча й менше, ніж інші конструкції. Її використання для зміни звичного порядку слів може привернути увагу та викликати здивування чи інтерес, що сприяє емоційному впливу. Цей графік демонструє, що всі розглянуті синтаксичні конструкції ефективно сприяють емоційному резонансу у політичних інтерв'ю, що є критично важливим для забезпечення залученості та реакції аудиторії. Використання цих засобів може значно підсилити вплив політичного мовлення, зокрема у ситуаціях, коли потрібно максимально залучити увагу та емоції слухачів.

Частота контекстуальної адаптації (ССА): значення ССА відображають відсоток випадків, коли конструкція була адаптована до специфічного контексту використання. Високий рівень адаптації риторичних питань (88.89%) підкреслює їхню здатність бути гнучко втіленими в різні сценарії політичного дискурсу. Частота контекстуальної адаптації інверсії дорівнює 83.33%, а паралелізму – 75.00%.

На представленому рис. 4 відображено Частоту контекстуальної адаптації (ССА) для трьох синтаксичних конструкцій: інверсії, риторичних питань та паралелізму. ССА показує відсоток випадків, коли кожна з цих конструкцій адаптується до конкретного контексту розмови. Риторичні питання мають найвищий ССА (88.89%), що вказує на їхню високу гнучкість і ефективність у різноманітних розмовних контекстах. Ця властивість робить риторичні питання особливо цінними в політичних інтерв'ю, де потрібно адаптувати мовлення під змінні обставини та аудиторію. Інверсія також показує високий рівень адаптивності (83.33%).

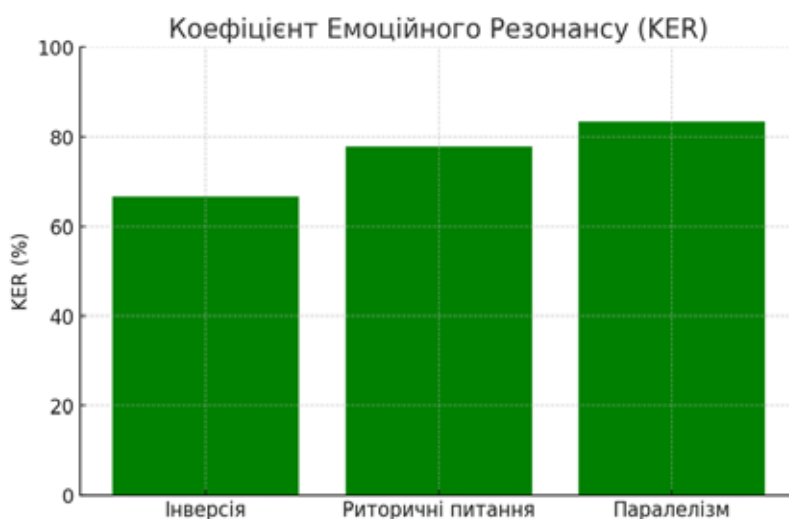


Рис. 3. Коефіцієнт емоційного резонансу

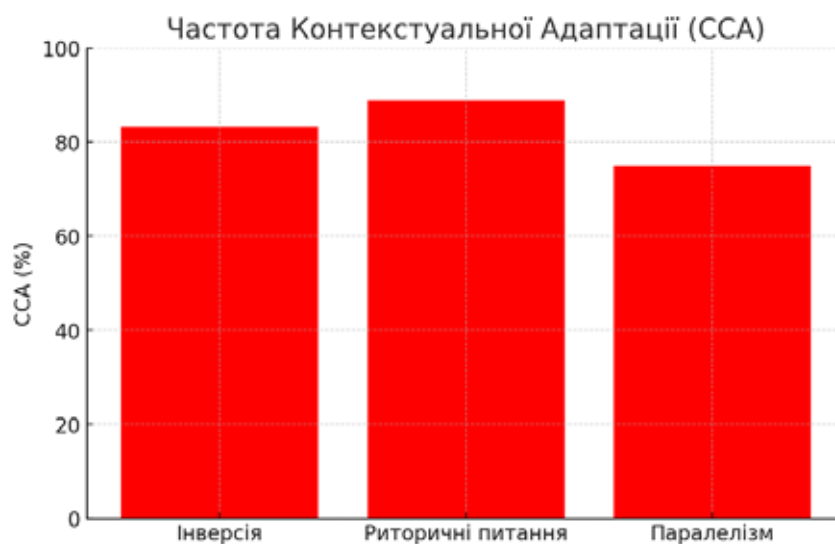


Рис. 4. Частота контекстуальної адаптації

Її здатність переформатувати звичний порядок слів допомагає політикам ефективно виділяти ключові меседжі та підсилювати їх важливість в залежності від контексту. Паралелізм, маючи ССА 75.00%, демонструє найнижчу адаптивність серед розглянутих конструкцій, однак його здатність структурувати мовлення робить його важливим інструментом для підсилення риторичного ефекту, навіть якщо він вимагає більш ретельного вибору контексту для ефективного використання. Цей графік підкреслює важливість контекстуальної адаптації в політичних інтерв'ю, де здатність змінювати та адаптувати мовлення є ключовим фактором для успіху комунікації. Вибір та використання синтаксичних конструкцій, які можуть бути ефективно адаптовані до різних ситуацій, допомагає політикам досягати більшої резонансності та впливу на аудиторію.

Висновки. Дослідження структурних моделей експресивних синтаксичних конструкцій у політичних інтерв'ю Володимира Зеленського

виявило їхню важливість у формуванні ефективного політичного дискурсу. Експресивні конструкції, такі як інверсія, еліпсис, риторичні питання, паралелізм та антифраза, не тільки збагачують мовлення, надаючи йому емоційного забарвлення і динаміки, але й відіграють ключову роль у залученні уваги аудиторії і формуванні їх реакцій на обговорювані теми. Ці конструкції дозволяють політику ефективніше передавати свої повідомлення, акцентуючи на важливих аспектах та спонукаючи аудиторію до роздумів. Через свою здатність впливати на емоції та думки слухачів, синтаксичні конструкції використовуються Володимиром Зеленським як інструмент для підсилення переконливості своїх аргументів. Вони також демонструють значну адаптивність, змінюючи своє вживання в залежності від контексту розмови, цілей виступу, та характеру аудиторії, що дозволяє максимально точно та ефективно досягати риторичних цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Zidan A.J., Ahmed M.S. A Pragmatic Analysis of Intensifiers in Boris Jonson's Political Interview. *Al-Adab Journal*. 2022. Vol. 142. P. 1026.
2. Дяченко Н.М., Халін В.В. Комунікативні стратегії в сучасному українському політичному дискурсі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 56–62.
3. Набока О.М. Феномен політичної метафори в англійських текстах політичного дискурсу. *Львівський філологічний часопис*. 2021. Вип. 9. С. 148–153.
4. Вінтонів М.О., Мала, Ю.В. Повтор як засіб експресивізації в політичному дискурсі. Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології. 2019. Вип. 8. Ч. 1. С. 159–169.
5. Гречишкіна А. Жанр інтерв'ю на телебаченні: практика США та Західної Європи. *Молодий вчений*. 2019. Вип. 11. № 75. С. 96–100.
6. Гарачковська О. Жанрові особливості інтерв'ю в сучасному інформаційному просторі. *Український інформаційний простір*. 2021. Вип. 1. № 7. С. 86–93.
7. Edwards R., Holland J. Reviewing challenges and the future for qualitative interviewing. *International Journal of Social Research Methodology*. 2020. Vol. 23(5). P. 581–592.

8. Kampf Z. Political speech acts in contrast: The case of calls to condemn in news interviews. *Journal of Pragmatics*. 2021. Vol. 180. P. 203–218.
9. Волянюк І.О. Політичний дискурс в умовах російсько-української війни: лінгвістичний аспект. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 1. № 23. С. 47–51.
10. Фрасинюк Н. Мовні засоби вираження персуазивності в політичному дискурсі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. 2020129.
11. Станко Д.В. Лексичні засоби прямої та непрямой номінації емоцій у газетно-публіцистичному тексті. *Записки з романо-германської філології*. 2020. Вип. 2. № 45. С. 101–108.
12. Долинський Є.В. Риторичні прийоми у політичних промовах американських лідерів як засоби маніпуляції суспільною свідомістю громадян. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2021. Вип. 1. С. 45–51.
13. Boussalis C., Coan T.G., Holman M.R., Müller S. Gender, candidate emotional expression, and voter reactions during televised debates. *American Political Science Review*. 2021. Vol. 115(4). P. 1242–1257.
14. Wahl-Jorgensen K. An emotional turn in journalism studies?. *Digital journalism*. 2020. Vol. 8(2). P. 175–194.
15. Garrett H.J., Alvey E. Exploring the emotional dynamics of a political discussion. *Theory & Research in Social Education*. 2021. Vol. 49(1). P. 1–26.

REFERENCES

1. Zidan, A.J., & Ahmed, M.S. (2022). A Pragmatic Analysis of Intensifiers in Boris Jonson's Political Interview. *Al-Adab Journal*, (142), 1–26.
2. Diachenko, N. M., & Khalin, V. V. (2019). Komunikatyvni stratehii v suchasnomu ukrainskomu politychnomu dyskursi. [Communicative strategies in modern Ukrainian political discourse]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Filolohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Philological sciences*, 1, 56-62. [in Ukrainian].
3. Naboka, O.M. (2021). Fenomen politychnoi metafory v anhlovnykh tekstakh politychnoho dyskursu. [The phenomenon of political metaphor in English-language texts of political discourse]. *Lvivskiy filolohichnyi chasopys – Lviv Philological Journal*, 9, 148–153. [in Ukrainian].
4. Vintoniv, M.O., & Mala, Yu.V. (2019). Povtor yak zasib ekspresyvizatsii v politychnomu dyskursi. [Repetition as a means of expressiveness in political discourse]. *Teoretychni y prykladni problemy suchasnoi filolohii – Theoretical and applied problems of modern philology*, 8Ch1, 159–169. [in Ukrainian].
5. Hrechyshkina, A. (2019). Zhanr interv'iu na telebachenni: praktyka SSHa ta Zakhidnoi Yevropy. [The genre of interviews on television: the practice of the United States and Western Europe]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 11(75), 96–100. [in Ukrainian].
6. Harachkovska, O. (2021). Zhanrovi osoblyvosti interv'iu v suchasnomu informatsiinomu prostori. [Genre features of interviews in the modern information space]. *Ukrainskyi informatsiinyi prostir – Ukrainian information space*, 1(7), 86–93. [in Ukrainian].
7. Edwards, R., & Holland, J. (2020). Reviewing challenges and the future for qualitative interviewing. *International Journal of Social Research Methodology*, 23(5), 581–592.
8. Kampf, Z. (2021). Political speech acts in contrast: The case of calls to condemn in news interviews. *Journal of Pragmatics*, 180, 203–218. [in English].
9. Volianiuk, I.O. (2022). Politychnyi dyskurs v umovakh rosiisko-ukrainskoi viiny: lnhvistychnyi aspekt. [Political discourse in the conditions of the Russian-Ukrainian war: linguistic aspect.]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 1(23), 47–51. [in Ukrainian].
10. Frasiuniuk, N. (2020). Movni zasoby vyrazhennia persuazyvnosti v politychnomu dyskursi. [Linguistic means of expressing persuasiveness in political discourse]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 2020129. [in Ukrainian].
11. Stanko, D.V. (2020). Leksychni zasoby priamoj ta nepriamoj nominatsii emotsii u hazetno-publitsystychnomu teksti. [Lexical means of direct and indirect nomination of emotions in newspaper and journalistic text]. *Zapysky z romano-hermanskoj filolohii – Notes on Romano-Germanic philology*, 2(45), 101–108. [in Ukrainian].
12. Dolynskiy, Ye.V. (2021). Rytorychni pryimy u politychnykh promovakh amerykanskykh lideriv yak zasoby manipuliatsii suspilnoiu svidomistiu hromadian. [Rhetorical techniques in the political speeches of American leaders as a means of manipulating the public consciousness of citizens]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*, 1, 45–51. [in Ukrainian].
13. Boussalis, C., Coan, T.G., Holman, M.R., & Müller, S. (2021). Gender, candidate emotional expression, and voter reactions during televised debates. *American Political Science Review*, 115(4), 1242–1257.
14. Wahl-Jorgensen, K. (2020). An emotional turn in journalism studies?. *Digital journalism*, 8(2), 175–194.
15. Garrett, H.J., & Alvey, E. (2021). Exploring the emotional dynamics of a political discussion. *Theory & Research in Social Education*, 49(1), 1–26.

UDC 82.01/.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-25>

Tetiana STAROSTENKO,

orcid.org/0000-0003-2343-105X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the English Philology Department

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) Tinatroickaja@gmail.com

Alyona SHEVCHENKO,

orcid.org/0000-0002-9953-1906

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Practice of Oral and Written English

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) alyonageorgievna@gmail.com

MODELS OF TRAUMA AND THE PECULIARITIES OF THEIR REFLECTION IN THE XX–XXI-CENTURY ART AND LITERATURE

The article explores the models of trauma and the mechanisms of its manifestation both in art and literature of the XXth–XXst centuries. It has been determined that the traumatic text emerges as a reaction to the ‘great evils’ of the XXth century, namely Holocaust, the horror of the World Wars, fascism, colonialism, and gets developed in the direction of the individual trauma, as well as the realm of gender, race or social oppression. Despite mirroring the traumatic experience of the previous epoch, the XXIst century generates its own traumatic context embracing environmental issues, terrorism, migration and cultural dislocation, oppressive traditional societies unable to develop globally.

The aim of the research deals with the detection and analysis of the dominant categories of trauma and the study of the modes of its manifestation both in literature and art of the XXth–XXst centuries.

The investigation retraces the history of trauma studies and defines the peculiarities of manifestation of trauma text within the body of cultural works. The research considers the types of representation of trauma at various historical points within the art (Pablo Picasso, Frida Kahlo), photography, and literature (Homer; Eliot, Tolkien, Dahan Carlibach, Hosseini, Nguyen, Zhadan, and others). At has been proved that the traumatic experience is often locationally tied and the topography of trans-individual trauma acquires intertextual qualities.

Although the concept of trauma gets shaped within the realm of psychology, the reflection of traumatic experience by the means of literature and art is not an innovative experience and contains Hellenic roots. The religious context links trauma with the demonic possession, while the science of the latter epochs characterizes it as a “splitting of consciousness” as a reaction to the unbearable experience. The researchers single out wide cultural traumas familiar to particular societies in general, like Saddleworth Moor, Soham, Dunblane, Lockerbie, Auschwitz, Katyn, Deeley Plaza, Sarejavo, Guernica, Sharpville, Bhopal, Hiroshima and Nagasaki, Nankin, Sudan, Rwanda, Chornobyl, etc., as well as individual traumas, such as rape and sexual harassment, migration, incarceration, violence, bullying, military aggression, accidents, family circumstances, etc.

The harshness of trauma often leads to the indirect depiction in a literary or an artistic text: through symbolism, abrupt narration, fragmentation, stream-of-consciousness, metaphoric representation, manipulation with the chronotopic features: the transference of time or space, or both.

If the XXth-century art and literature reacted to the immediate problems of the period, the XXIst -century literature is more hereditary and both echoes the issues of the past, as well as the new challenges, such as plastic-contaminated world, the prevalence of cyber-space over real context, globalization, preservation of identity within the global culture, pandemic, personal freedom.

Key words: *traumatic knowledge, psychological split, modes of manifestation, divine punishment, demonic possession, era of chaos, traumatic location.*

Тетяна СТАРОСТЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2343-105X

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської філології

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) Tinatroickaja@gmail.com

Альона ШЕВЧЕНКО,
 orcid.org/0000-0002-9953-1906
 кандидат філологічних наук, доцент,
 доцент кафедри практики англійського усного та писемного мовлення
 Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
 (Харків, Україна) alyonageorgievna@gmail.com

МОДЕЛІ ТРАВМИ ТА СПЕЦИФІКА ЇЇ ВІДОБРАЖЕННЯ У МИСТЕЦТВІ ТА ЛІТЕРАТУРІ ХХ–ХХІ СТОЛІТЬ

Стаття досліджує моделі травми та механізми її репрезентації як у мистецтві, так і в літературі ХХ–ХХІ століть. Було визначено, що травматичний текст виникає як реакція на «велике зло» ХХ століття, а саме Голокост, жахи Світових воєн, фашизм, колоніалізм та розвивається в напрямку індивідуальної травми, а також сфери гендерних, расових або соціальних утисків. Незважаючи на продовження теми відображення травматичного досвіду попередньої епохи, ХХІ століття породжує свій власний травматичний контекст, охоплюючи проблеми навколишнього середовища, тероризму, міграції та культурної дезорієнтації, утиску традиційних суспільств, що не бажують розвиватися глобально.

Мета дослідження полягає у виявленні та аналізі домінуючих категорій травми та вивченні способів її маніфестації як у літературі, так і в мистецтві ХХ–ХХІ століть.

Дослідження простежує історію вивчення травми та визначає особливості вияву травматичного тексту у корпусі культурних творів. У дослідженні розглядаються типи представлення травми на різних історичних відрізках у мистецтві (Пабло Пікассо, Фріда Кало), фотографії та літературі (Гомер, Еліот, Толкін, Дахан Карлібах, Хоссейні, Неуєн, Жадан та інші). Доводиться, що травматичний досвід часто пов'язаний з місцевістю, а топографія трансіндивідуальної травми набуває інтретекстуальних якостей.

Хоча концепція травми формується в межах психології, відображення травматичного досвіду за допомогою літератури та мистецтва не є новаторським досвідом і має елітичні корені. Релігійний контекст пов'язує травму з демонічним володінням, тоді як наука пізніших епох характеризує її як «розщеплення свідомості» як реакцію на невтриманий досвід. Дослідники виокремлюють широкі культурні травми, знайомі певним суспільствам загалом, такі як Седелвос Мур, Сохем, Данблейн, Локебі, Аушвіц, Катинь, Ділі Плаза, Сарасво, Герніка, Шарпвіль, Бхопал, Хіросіма і Нагасакі, Нанкін, Судан, Руанда, Чорнобиль та інші, а також індивідуальні травми, такі як насильство і сексуальні домагання, міграція, ув'язнення, насильство, знущання, військова агресія, аварії, сімейні обставини.

Жорсткість травми часто призводить до непрямого зображення в літературному або мистецькому тексті: через символізм, стрімке оповідання, фрагментацію, потік свідомості, метафоричне зображення, маніпуляцію хронологічними рамками: зміна часу або простору, або обох.

Якщо мистецтво та література ХХ століття реагували на найважливіші проблеми того періоду, то література ХХІ століття є більш спадкоємницькою, водночас ехом проблем минулого, а також нових викликів, таких як забруднене пластиком середовище, перевага кіберпростору над реальним контекстом, глобалізація, збереження ідентичності в глобальній культурі, пандемії, особиста свобода.

Ключові слова: травматичний досвід, психологічний розкол, способи вияву, божественне покарання, демонічне володіння, епоха хаосу, травматичне місце.

Problem statement. Postmodern literature appeared as a reaction to the traumatic effects of the WWII and resulted in a bulk of ‘trauma text’, widely exploiting intertextual techniques, language manipulation practices, repetition, and fragmentation, allowing to reflect the deepness of the acquired stress. Traumatic theory goes hand in hand with postcolonial studies, as well as the range of other traumatic events including war, famine, incarceration, sexual violence over women or assault. The field of trauma studies within literary criticism garnered notable recognition in 1996 with the release of Cathy Caruth’s “Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History” and Kali Tal’s “Worlds of Hurt: Reading the Literatures of Trauma.” Additionally, the examination of traumatic experiences in literature was revisited in an essay collection titled “Explorations in

Memory,” edited by Cathy Caruth in 1995. The impetus behind the advancement of research into trauma within the humanities stemmed largely from the firsthand accounts provided by Holocaust survivors and war veterans.

The analysis of the main studies and publications. The theory of trauma gestated on the verge of 1990s–2000s represented by Geoffrey Hartman, Cathy Caruth and Shoshana Felman. In his article “On Traumatic Knowledge and Literary Studies” of 1995 Geoffrey Hartman distinguishes two basic elements: 1) an event of a traumatic kind, registered rather than experienced; 2) an interrupted psyche, dissociation, psychological split stemming from a traumatic event. The literature of Modernism and Post-modernism suggested the reader a narrative style, which has given the author the maximum of

freedom of penetration into the inner world of a character.

The 2000s are marked by a range of publications developing trauma theory and its tools by Kai Erickson, Arthur Neal, Roger Luckhurst, Jeffrey C. Alexander, Lisa Henriksen. The theory is applied to the postcolonial and gender studies, disabilities, migration, etc. The literary text serves as the major source for trauma studies, its manifestation, ways of depiction, symbolic language, flight devices, silencing.

Statement of the task. The goal of the current research is to identify and analyze the main categories of trauma and to retrace the modes of its manifestation both in literature and art of the XXth–XXst centuries.

Methods include hermeneutical, historical and literary, cultural and the method of contextual analysis.

Presentation of the main material. Trauma can manifest as either individual or societal, collective experiences. According to Leigh Gilmore (Gilmore, 2001: 6), trauma is characterized as a transformative encounter with violence, injury, or harm, fundamentally altering one's sense of self. Thus, the notion 'trauma' is used to feature the state of mind that is shaped by a certain type of injury.

The term 'trauma' originates from Greek and signifies "penetration" or "wounding." It denotes a state where the previous balance of life is irreversibly disrupted. In cases where death is avoided, a compromised equilibrium is typically restored. This can be likened to a bone breaking under pressure, mending afterwards but retaining a lasting vulnerability, or a wound healing but leaving behind a scar and heightened sensitivity.

Psychological trauma within the contemporary Humanities is studied through the prism of the investigations suggested by Sigmund Freud and deals both with the problem of memory and the issue of a bodily nature of a human being. Sigmund Freud (1856–1939) was the first one to seriously explore the theory of the unconscious human motivation. He linked hysteria to sexual and other traumas which had been split from consciousness. Prior to the Age of Enlightenment, the traumatic events were viewed as punishments imposed for sins by God. Hysterical symptoms had been qualified as possessions by the devil. Many sexually abused females were burnt as witches, or were exorcised of the devil who planted evil sexual thoughts in their heads.

At the end of the XIXth century, the foundations of modern traumatology and the emergence of psychoanalysis unfolded concurrently. Jean-Martin Charcot (1825–1893) aimed to transition hysteria from the realm of myth and religion to that of

science. He viewed this endeavor as his contribution to the ongoing conflict between rationality and religion. According to Charcot, women believed to be possessed were not victims of divine punishment or demonic possession; rather, they suffered from the consequences of distinctly human causes. Through hypnosis, Charcot uncovered and brought to consciousness the previously unconscious or unaware early sexual traumas experienced by his hysterical patients, ultimately alleviating their symptoms of hysteria. Traumatic hysteria supplanted notions of sin and possession.

Pierre Marie Felix Janet (1859-1947) was the one who extended the hypnotic techniques of accessing the dissociated knowledge within the mind. Later, through his clinical experience, Sigmund Freud determined factors of hysteria (like premature sexual experience in the earliest years of childhood), which were stated in the work *"The Etiology of Hysteria"* (1896). At the time of trauma Freud saw the mind splitting into two as primary defense, which he called *"the splitting of consciousness"*. He postulated that at the time of trauma the mind splits, in a state of altered consciousness called a hypnoid or dissociated state, into everyday conscious, and 'unreal', 'repressed' or 'unconscious' sectors. Having repressed his own trauma, Consequently, Freud reverted to a parallel version of region's view of the original sin and sexuality. The child exhibited inherent perversity and harbored the death instinct. When Albert Einstein asked Sigmund Freud, "Why War?" appealing to the First World War, Freud was irritated and defined human beings as 'basically aggressive and sadistic'.

Philosophically, however, traumatology sees humans as basically normal, striving for maximum fulfilment (or as Abraham Maslow (1908–1970) said, maximizing their potentials). This continues unless trauma derails its progression, and causes suffering and conflicts. Traumatology recognizes a variety of traumatic situations – wars, genocide, torture, natural disasters, assault, rape, illness and dying, colonialism, etc.

The contemporary 'reading' of the term 'trauma' has absorbed both physical and mental semiotic layers, appealing not only to personal, but also to a collective type of trauma. Therefore, the collective type of trauma exists within the dimension of collective memory. Altogether, the cultural trauma and collective trauma embrace the sorts of societal wounds linked to a particular historical cut. Kai T. Erickson defines the paths of collective trauma as a *"strike to the fundamental fabric of social existence that harms the connections uniting people and undermines the prevailing sense of community"*

(Erickson, 1976: 233). However, unlike the personal trauma, the collective forms are deprived of the usual surprise elements and, as a result, 'the blow' can be more expected than not. The prolonged effect of a collective trauma provides a slow or delayed effect on the human mind, leading, to a certain sense of division of national/social unity, when a collective "we" stops its existence. A collective trauma damages, distorts or erases values and might alter the worldview of victim society. The traumatized memory trades guilt, shame or disgust or any other powerful negative effect. The damage of a cultural trauma towards the national identity is vast, aggressive and oppressive for the culture elements. The borderline conditions of the characters going through a cultural or an individual trauma results in the identity loss and interferes with the linguistic accuracy which finds its implementation in literature in the fragmentation techniques, or the stream-of-consciousness.

There are places in this world that are defined by some particular traumatic events. The mere mention of their names is enough to bring back memories, images and emotions that seem to reduce the distance of location and time. For the West there is Saddleworth Moor, Soham, Dunblane, Lockerbie, Auschwitz, Katyn, Deeley Plaza, Sarejavo, Guernica and countless others. Different kinds of trauma are distinguished within the other cultures and include Sharpville, Bhopal, Hiroshima and Nagasaki, Nankin, Sudan, Rwanda, and numerous others. The fact is that some events make a mark that endures: sometimes physically (like at Hiroshima where the shadow of the blast has left its very evident historical trace), but more commonly psychologically. Some traumas embed themselves not only in the place, but also in the minds of those who see, be it up-close or from a distance.

According to Geertz (1973), every culture exists within a particular network of symbols written in a cultural context, created within the process of social interaction. The cultural code gets preserved within beliefs, attitudes, values, rituals, social institutions. Drawing and painting, and later – photography, become a symbolic record of touch, which turns into an act of remembrance of historical, physical and psychical layers of the trauma itself. The archaeology of the world painting is digging away at the surface in order to unearth the subject beneath, somewhat like sculpting from stone to find – as Michaelangelo suggested – the figure within. The XXth century produced a number of literary, musical texts or texts created in oil, which became the meaningful signs, defining their era, wounded in different ways.

A flood of artistic products depicting traumatic experience is strongly linked to the consequences of the Second World War. Fascism, Nazism and Holocaust gave the source to one of the most powerful responses in cultural memory of trauma. *"The Trauma Question"* (2008) Roger Luckhurst concludes: *"For Adorno, all Western culture is at once contaminated by and complicit with Auschwitz, yet the denial of culture is equally barbaric. If silence is no option either, Adorno sets art and cultural criticism the severe, and paradoxical, imperative of finding ways of representing the unrepresentable"* (Luckhurst, 2008: 48). Pablo Picasso pre-felt the barbarism of fascism and Nazism much earlier than his contemporaries. His *"Guernica"* embodies the beginning of the era of chaos and violence, in which the human and the bestial got mixed.

Considering the multiple models of trauma and memory presented in trauma text, the attention is drawn to the role of place, which functions to portray trauma's effects through metaphoric and material means. Description of the geographic place of traumatic experience and remembrance situate the individual in relation to a larger cultural context that contains social values that influence the recollection of the event and the recognition of self. It is the place that nourishes trauma, feeds it, turning into some unbearable pain. Historic sites, museums and memorials bear the narrative of both communal and individual traumas. Henri Lefebvre introduces the concept of 'real space'... as the space of social practice. Places of trauma, as arenas for social engagement, are physical settings that not only embody actual occurrences but also carry symbolic significance. 'Place Identity' is a concept that describes the experience of emotionally-imbued meaning and cognitions attached to places in a physical setting. Social, physical and cultural environment benefit to construction of self within personal and collective history. Thus, the trauma of Holocaust and concentration camps have produced a number of place-linked plots.

Along with many other Holocaust artist, numerous painters represent a particular place along with particular traumas. Traumatic even, however, can be self-directed. A variety of personal traumatic experience is brightly represented in the paintings by Frida Kahlo. For her traumatic place is her own body, which captures her free spirit, depriving of her dreams like childbirth. Frida's paintings tell her own traumatic story – her often bedridden status, achieved as a result of a traffic accident, her miscarriage, her divorce, etc.

Thus, the types of traumatic experiences mirrored in literature and art numerous: colonialism and

decolonized reality, great wars, Nazi genocide and Holocaust in particular, gender oppression, pressure in the family, rape, the variety of personal problems. Basically, the era of Modernism and Post-modernism is a response to the traumas outlined. However, realism is able to pinpoint the significance of trauma by its own means. The boundaries of the traditional home in the XXth century are interrupted by 'the banality of evil'. Michael Rothberg, in his analysis of the interdisciplinary contemplation of trauma and society's ability to confront the unimaginable, describes the contemporary perspective on the Nazi genocide as being caught between Jewish specificity and universalism. It navigates the tensions between conventional and exceptional approaches to methodology and representation, as well as the balance between highlighting the extreme and commonplace aspects of the events. While not exclusively associated with any single field of study, proponents on either side of the realist/antirealist spectrum generally find support within particular coalitions: historians and social scientists often advocate for realism, while those in more speculative and theoretical domains such as philosophy, religion, literary theory, and certain strands of psychoanalysis tend to align with anti-realism. Perhaps the frequently intoned "impossibility" of comprehending the Holocaust arises in part from the preservation of traditional disciplinary boundaries and structures of knowledge. Challenging those structures won't necessarily lead to achieving a mythical "complete" comprehension. However, it could present new opportunities for investigating the interconnection between the psychological and the social, the discourse and the material, and the extraordinary and the mundane (Rothberg, 2000: 6). These all presupposes some interdisciplinary methodology when teaching trauma in literature.

Michael Rothberg argues that the amalgamation of extreme and ordinary elements in defining traumatic experiences, along with the narratives articulated through the structured framework of traumatic locations, challenges conventional assertions of comprehensive understanding. However, scrutinizing its composition can also foster novel modes of comprehension that transcend both realist and antirealist perspectives and extend beyond conventional disciplinary boundaries (Rothberg, 2000: 6-7).

If the history is viewed as an object of construction, the traumatic reality in literature gets embodied though the variety of means – 'stream-of-consciousness' technique, fragmentation, non-linear narration, manipulation with time, complex spatial architecture of the story, etc. The unbearable experience of Holo-

caust, documents the undocumentable experience through different categories of authors – the survivor; the bystander, who acts as a bearer witness of the impossible truth; and the latecomer or someone of the "postmemory" generation, who inherits the detritus of the twentieth century.

The question of genre after Auschwitz has led to a number of textual experiments. For Adorno, however, "it is barbaric" to write poetry in the post-Auschwitz world, a thought, which he expresses in his late 1940s essay *"Culture in the Wake of Catastrophe"* (1949). Rothberg thinks that "the "after Auschwitz" epoch is that post-Holocaust history has a traumatic structure – it is repetitive, discontinuous, and characterized by obsessive returns to the past and the troubling of simple chronology" (Rothberg, 2000: 19). He stresses that: *"In revealing the inseparability of space and time in its melding of temporality and place, the phrase "after Auschwitz" becomes what Mikhail Bakhtin terms a "chronotope" – a form of literary expression in which the spatial and temporal axes are intertwined. The articulation of this chronotope by Adorno and Blanchot marks the invasion of modernism by trauma and illustrates how progressive history's fundamental chronological articulation of "before and after" runs aground at the site of murder"* (Rothberg, 2000: 21).

In the same way the topic of a great globally destructive war converted into a range of aesthetic practices that made up modernism comprise a variety of responses to self-understanding of modernity in progress. "Working thought" of the implications of war – at least on social level – corresponded to the accumulation of knowledge about that violent and destructive experience of the humanity. Continental war literature as a part of trauma literature is a diverse and multidimensional phenomenon with both ancient and developed roots. The earliest work in the whole Western literary tradition focused on the battlefield was *"The Iliad"*, written in the mid-8th century BCE and predominantly depicting the final weeks of the Trojan War and the Greek besiegement of the city of Troy. However, up to the XXth century, the topic of war in literature tends to manifest as a kind of a local event, rather than a common threat. The global perception of the war appears with the outbreak of the WWI and the WWII, when the world gets connected in front of the total enemy. As a result, the XXth century is marked by a number of texts, representing a national version of one and the same struggle. At the same time, the war literature breaks the continental frames and expands overseas. The common topic, clear and familiar to everyone makes it written, read and understood worldwide. The intertextual poem by

T.S. Eliot *“The Waste Land”* (1922), which started the lost-generation-literature, the fantasy novel by J.R.R. Tolkien *“The Lord of the Rings”* (1954), depicting the total fight against the world’s evil, a 1969 semi-autobiographic “science fiction-infused anti-war novel” by Kurt Vonnegut *“Slaughterhouse-Five”* of the Allied firebombing of Dresden, or a 1945 novel by Erich Maria Remarque about stateless refugees in Paris *“Arch of Triumph”* – all of them are the fragments of one and the same story of survival and suffering of the common man in the milestones of history. Thus, J.R.R. Tolkien sees fascism as a world evil, which he embodied in the frame of fantasy genre; Brecht trivializes fascism, making it appear “mere hazard, like an accident or crime,” so that its “true horror...is conjured away”; Ernest Hemingway, depicting the First World War turns his character into an escapist. “Fight or flight” behavior is probably a choice in the face of the unthinkable. A character in a short story *“Linber”* (2016) by a contemporary Jewish author Galit Dahan Carlisah, translated into English in the USA, creates a parallel reality *“Linber”* as opposed to Berlin, in which she is able to love a German guy, trying not to think about the past of her family and not to notice the *stolpersteine* beneath her feet, the stumbling stones that line the streets of Berlin, and fails.

The war literature of the XXIst century despite its somewhat local focus (Afghani, Syrian, etc.) can never be local again due to the process of globalization, the Internet technologies and the scale of the imminent international involvement. Ukrainian literature is almost never a battlefield literature, continues to be focused on the consequences or the prerequisites of the war rather than its development. From February 24th, 2022, Serhiy Zhadan embarks on an ongoing online diary documenting the perpetual military conflict between two neighboring countries that were formerly part of the USSR. The theme of conflict between neighboring entities, whether it involves ordinary individuals sharing land between their homes or nations sharing borders, has been recurrent in Ukrainian literature. This historical backdrop includes various instances such as Kozak Ukraine’s interactions with Sultan Turkey, the conflicts between the Crimean Khanate and Kozak Ukraine, Bohdan Khmelnitsky’s Ukraine and the Rzeczpospolita, Iwan Mazepa’s Ukraine and the Russian Empire under Peter I, as well as Stepan Bandera’s Galicia and its relationship with Poland, and the West Ukrainian People’s Republic under Stepan Bandera and its interactions with the USSR. Serhiy Zhadan’s online diary is a catalogued reality of the city of Kharkiv during the turbulent days of the ongoing military con-

flict, set out both in poetry and prose. The war as a text in the online diary by Serhiy Zhadan is a multi-dimensional phenomenon, expressed through a sting of subtopics and working in concert: the city itself, its streets and houses, the citizens and their pets, the constant national symbol of the flag, the sky as an independent living organism, the seasons and weather, the symbolism of a range of Kharkiv-based details. Sound symbolism and calendar symbolism play the dominant role in depiction. Nature, weather, the time of the day, echo the events, accompany them or serve as a contrast to the unwanted alien to the city reality. The chief characteristics of the city in war are emptiness, slowness, silence. The city is personified and lives its own independent life, disturbed by the war. The text of the diary is riddled with the flashbacks of the peaceful life, which creates dissonance.

The Ukrainian war impacted the today’s American literature, making memoirist and poet Christopher Merrill create his odyssey across Ukraine in the hour of war called *“On the Road to Lviv”* (2023), prismatic and polysemous.

The trauma of being a woman in Afghanistan in the times of war was cultivated by XXIst-century Afghani-American writer Khaled Hosseini in his novel *“A Thousand Splendid Suns”* (2007): *“It’s our lot in life, Mariam. Women like us. We endure. It’s all we have”*, says the protagonist’s mother.

The trauma of the Vietnam war and the subsequent migration was developed by an American writer Viet Thanh Nguyen in his novel *“The Sympathizer”* (2015). The multilayer migration caused by war is a two-way trauma in the contemporary world effecting those deprived of their homeland as a result of military conflict or political regime.

The veterans of the local conflicts bear their own story to share with the world. The modes of telling of such stories might vary, including *ideological-cultural* narrative strategy, which dwells on the opposition of ‘native-alien’, ‘an honest warrior – a bandit’, ‘a good guy – a terrorist’; *an ironic narrative strategy*, acknowledging the conventionality of the rules and multiple social problems, and suggesting, however, a theatrical obedience to the rules; and *an existential* one, proving the meaningfulness of the blood spilt, giving some large experience and a new understanding of reality.

Since trauma is a multifaced phenomenon, it can be sourced from the environmental distortion, like in *“The Ecopoetic Anthology”* (2013), edited by Ann Fisher-Wirth, Laura-Gray Street and Robert Hass, depicting the natural world in its beauty and degradation. Literary trauma theory measures “trauma texts” through the stress scale expressed by means of inter-

textuality, repetition, fragmentation, and language manipulation.

The conclusion and investigation perspectives.

Thus, the reality of the XXth–XXIst centuries has produced numerous types of trauma, linked to the cultural memories of Holocaust, world wars, fascism, Nazi crimes, colonialism, racial segregation and social stratification, gender perception, environmental pollution, terrorism, epidemics and the like. All

models of trauma received their manifestation both in art and literature through, the images of disintegration, manipulation with time and space, stream-of-consciousness, abrupt speech, symbolism, intertextuality, repetition, fragmentation, and language manipulation. The investigation perspectives may be linked to the investigation of trauma representation in the individual works of the authors of the XXIst century.

BIBLIOGRAPHY

1. Bellamy E.J. *Affective Genealogies: Psychoanalysis, Postmodernism, and the “Jewish Question” after Auschwitz*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1997. 214 p.
2. Erickson K. *Everything in Its Path*. New York: Simon and Schuster, 1976. 284 p.
3. Felman S. *Testimony: Cries of Witnessing in Literature, Psychoanalysis and History*. N.Y.: Routledge, 1992. 283 p.
4. Gilmore L. *The Limits of Autobiography: Trauma and Testimony*. Cornell University Press, 2001. 176 p.
5. Hartman H.G. On Traumatic Knowledge and Literary Studies. *New literary History*. 1995. Vol. 26, № 3, P. 537–563.
6. Hinrichsen L. Trauma Studies and Literature of the US South. *Literature Compass*. 2013. Issue 10/08, P. 605–617.
7. Kaplan E.A. *Trauma Culture*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 2005. 208 p.
8. Langer L. *Holocaust Testimonies: The Ruins of Memory*. New Heaven: Yale University Press, 1991. 232 p.
9. Lifton R.J. *Home from War: Learning from Vietnam Veterans*. N.Y.: Other Press, 2005. 486 p.
10. Luckhurst R. *The Trauma Questions*. Oxford and New York: Routledge, 2008. 235 p.
11. Morrison T. *Playing in the Dark*. Harvard: Harvard University Press, 1992.
12. Neal A. *National Trauma and Collective Memory: Major Events in the American Century*. Armonk, NY: Sharpe, 1998. 224 p.
13. Neria Y. *9/11: Mental Health in the Wake of Terrorism: Making Sense of Mass Casualty Trauma*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
14. Rothberg M. *Traumatic Realism. The Demands of Holocaust Representation*. Minneapolis, London: University of Minnesota Press, 2000. 324 p.
15. Shandler J. *While America Watches: Televising the Holocaust*. N.Y.: Oxford University Press, 1999. 340 p.
16. Smesler N.J. *Psychological Trauma and Cultural Trauma. Cultural Trauma and Collective Identity*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 2004.

REFERENCES

1. Bellamy E.J. (1997) *Affective Genealogies: Psychoanalysis, Postmodernism, and the “Jewish Question” after Auschwitz*. Lincoln: University of Nebraska Press. 214.
2. Erickson K. (1976) *Everything in Its Path*. New York: Simon and Schuster. 284.
3. Felman S. (1992) *Testimony: Cries of Witnessing in Literature, Psychoanalysis and History*. N.Y.: Routledge. 283.
4. Gilmore L. (2001) *The Limits of Autobiography: Trauma and Testimony*. Cornell University Press. 176.
5. Hartman H.G. (1995) On Traumatic Knowledge and Literary Studies. *New literary History*, Vol. 26, № 3. 537–563.
6. Hinrichsen L. (2013) Trauma Studies and Literature of the US South. *Literature Compass*, Issue 10/08. 605–617.
7. Kaplan E.A. (2005) *Trauma Culture*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press. 208.
8. Langer L. (1991) *Holocaust Testimonies: The Ruins of Memory*. New Heaven: Yale University Press. 232.
9. Lifton R.J. (2005) *Home from War: Learning from Vietnam Veterans*. N.Y.: Other Press. 486.
10. Luckhurst R. (2008) *The Trauma Questions*. Oxford and New York: Routledge, 2008. 235.
11. Morrison T. (1992) *Playing in the Dark*. Harvard: Harvard University Press.
12. Neal A. (1998) *National Trauma and Collective Memory: Major Events in the American Century*. Armonk, NY: Sharpe. 224.
13. Neria Y. (2006) *9/11: Mental Health in the Wake of Terrorism: Making Sense of Mass Casualty Trauma*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Rothberg M. (2000) *Traumatic Realism. The Demands of Holocaust Representation*. Minneapolis, London: University of Minnesota Press. 324.
15. Shandler J. (1999) *While America Watches: Televising the Holocaust*. N.Y.: Oxford University Press. 340.
16. Smesler N.J. (2004) *Psychological Trauma and Cultural Trauma. Cultural Trauma and Collective Identity*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.

UDC 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-26>**Viktoriya TKACHUK,**

orcid.org/0009-0003-5761-0053

*Graduate student at the Department of General and German Linguistics
Vasyl Stefanyk Precapathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) tkachukvictoria@yahoo.com*

METHODOLOGICAL PERSPECTIVES OF THE STUDY OF LEXICO-SEMANTIC STRUCTURE OF JUDICIAL TERMINOLOGY IN ENGLISH DISCOURSE

The article is devoted to the investigation of methodological perspectives of studying lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse. The relevance of the research is due to the fact that in modern conditions of globalization, the role of the English language as a means of international communication is growing, and legal English becomes an integral part of the professional competence of lawyers. The purpose of the study is to identify the main stages of studying the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse. The scientific novelty of the research lies in the fact that for the first time, the author proposes a systematic approach to the study of the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse. The methodology of the study is based on the principles of system analysis, structural and functional approaches, and cognitive linguistics. The main results of the study are as follows: three main stages in the study of the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse are defined: descriptive, comparative, and typological; at the descriptive stage, it was collected a corpus of texts from various sources (court decisions, legal acts, etc.) and analyzes it using methods of lexicology, semantics, and phraseology; at the typological stage, it was classified the lexical units of the English judicial terminology into semantic groups, describes their main features, and identifies the most productive ways of their formation. The practical significance of the study lies in the possibility of using its results in teaching legal English to students of law faculties and in the development of specialized dictionaries and reference books on legal terminology. The proposed methodological perspectives of studying the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse can contribute to a deeper understanding of the nature and functioning of legal English and can be used in further research in the field of legal linguistics.

Key words: English, judicial, lexico-semantic, methodological, structure, terminology.

Вікторія ТКАЧУК,

orcid.org/0009-0003-5761-0053

*аспірантка кафедри загального та германського мовознавства
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) tkachukvictoria@yahoo.com*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОЇ СТРУКТУРИ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Стаття присвячена дослідженню методологічних перспектив вивчення лексико-семантичної структури юридичної термінології в англomовному дискурсі. Актуальність дослідження зумовлена тим, що в сучасних умовах глобалізації зростає роль англійської мови як засобу міжнародного спілкування, а юридична англійська мова стає невід'ємною частиною професійної компетенції юристів. Метою дослідження є визначення основних етапів вивчення лексико-семантичної структури юридичної термінології в англomовному дискурсі. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше запропоновано системний підхід до вивчення лексико-семантичної структури юридичної термінології в англomовному дискурсі. Методологія дослідження ґрунтується на принципах системного аналізу, структурно-функціонального підходу та когнітивної лінгвістики. Основні результати дослідження полягають у наступному: визначено три основні етапи дослідження лексико-семантичної структури судової термінології в англomовному дискурсі: описовий, зіставний та типологічний; на описовому етапі було зібрано корпус текстів з різних джерел (судові рішення, нормативно-правові акти тощо) та проаналізовано його за допомогою методів когнітивної лінгвістики та лексикології, семантики та фразеології; на типологічному етапі було класифіковано лексичні одиниці англійської судової термінології за семантичними групами, описано їх основні ознаки та визначено найбільш продуктивні способи їх утворення. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів у викладанні юридичної англійської мови студентам юридичних факультетів, а також при укладанні спеціалізованих словників та довідників з юридичної термінології. Запропоновані методологічні перспективи вивчення лексико-семантичної структури юридичної термінології в англomовному дискурсі сприятимуть глибшому розумінню природи та

функціонування юридичної англійської мови і можуть бути використані в подальших дослідженнях у галузі юридичної лінгвістики.

Ключові слова: англійська мова, судова, лексико-семантичний, методологічний, структура, термінологія.

Introduction. The study of judicial terminology in English discourse has attracted significant attention from scholars in recent years. The lexico-semantic structure of these terms plays a crucial role in legal communication, and understanding its intricacies is essential for both legal professionals and linguists. In this article, we will explore the different methodological perspectives employed in the study of judicial terminology, highlighting their strengths and limitations. Corpus linguistics is a widely used approach to studying language that involves the collection and analysis of large bodies of text. In the context of judicial terminology, corpus-based studies have revealed valuable insights into the usage patterns and semantic features of legal terms. For example, researchers have identified the most frequent collocations of key legal terms, shedding light on their typical contexts of use.

However, corpus linguistics has certain limitations when it comes to studying judicial terminology. Since corpora are essentially collections of naturally occurring texts, they may not provide a representative sample of legal language. Furthermore, the reliance on statistical methods in corpus analysis may overlook the nuances and complexities of legal concepts.

Frame semantics is a linguistic theory that posits that words derive their meaning from the frames or scenarios in which they are used. This approach has been applied to the study of judicial terminology, with researchers examining how legal terms are associated with specific conceptual frames. For instance, the term “reasonable doubt” is often linked to the frame of weighing evidence.

By analyzing the frames underlying legal concepts, frame semantics offers a deeper understanding of their meaning and usage. However, this perspective does not address the historical and cultural factors that shape the lexico-semantic structure of judicial terminology. Additionally, the identification and interpretation of frames can be subjective, leading to potential inconsistencies across studies.

Problem statement. Cognitive linguistics views language as an integral part of human cognition, and it seeks to uncover the cognitive processes that underlie linguistic phenomena. In the study of judicial terminology, cognitive linguistics has been instrumental in elucidating the conceptual metaphors and metonymies that inform legal language. For example, the metaphor of “argument is war” is

pervasive in legal discourse, with phrases like “attacking the witness” and “defending a position.”

Cognitive linguistics offers valuable insights into the mental representations and reasoning strategies employed by legal practitioners. However, critics argue that this approach may oversimplify the complexities of legal concepts, reducing them to mere linguistic expressions. Moreover, the focus on individual cognition may neglect the sociocultural dimensions of judicial terminology.

The study of the lexico-semantic structure of judicial terminology requires a multifaceted approach that draws on various methodological perspectives. Corpus linguistics provides empirical evidence of term usage while frame semantics uncovers the underlying conceptual structures. Cognitive linguistics sheds light on the cognitive processes involved in legal communication.

Analysis of research publications on the topic. The study of the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse is a complex and interdisciplinary endeavor that requires a methodological perspective encompassing linguistic, legal, and cognitive dimensions. The research involves the analysis of specialized lexico-semantic groups, terminological blocks, and thematic spheres. Furthermore, it necessitates a corpus-driven methodology and a lexico-semantic approach to categorize verbs and their representations in the context of motion in adventure tourism (Muñoz & Jiménez-Navarro, 2023). Moreover, the methodological perspective should consider the spatiotemporal neural dynamics of word understanding, particularly the activity associated with lexico-semantic encoding (Travis et al., 2011). This neurological aspect is crucial in understanding the cognitive processes involved in the comprehension and interpretation of judicial terminology.

Additionally, Taguchi et al. (2021) propose a novel perspective for conceptualizing pragmatic development by analyzing data from the viewpoint of prosody, which can be valuable in understanding the pragmatic nuances of judicial terminology (Taguchi et al., 2021). highlights the dual role of hyponymy and meronymy as both semantic and metalinguistic discourse-organizing lexical resources, which can be instrumental in understanding the organizational aspects of judicial discourse (Orna-Montesinos, 2011). Moreover, Goddard (2018) introduces the Natural Semantic

Metalanguage (NSM) approach for semantic methodology, providing a valuable framework for analyzing and understanding the semantics of judicial terminology (Goddard, 2018).

In addition, the research should incorporate a comprehensive approach to analyzing the linguistic means of penitentiary discourse realization, including the study of the peculiarities of terms and the analysis of translation transformations employed in rendering English penitentiary discourse in Ukrainian (Derik, 2022). This comprehensive approach allows for an in-depth understanding of the linguistic and terminological aspects of judicial discourse. This perspective is essential for understanding the organization and conceptual framework of field-specific terminology systems, which is pertinent to the study of judicial terminology. Finally, the methodological perspective should encompass a corpus-based study of court judgments in different regions to examine the discursive representation of judicial thinking (Cheng, 2011). This comparative approach provides insights into the variations in lexico-semantic structures and discursive patterns across different legal contexts. In conclusion, the methodological perspectives for studying the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse should integrate linguistic, cognitive, and legal dimensions, encompassing corpus-driven methodologies, neurological dynamics, terminological analysis, and comparative approaches to judicial discourse.

Discussion. The present article describes the materials and methods of research and presents methodological perspectives of study of lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse.

The aim of the present study was to analyze the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse from methodological perspectives. The objectives were as follows: (1) to identify the most productive and versatile semantic fields in legal discourse; (2) to examine the patterns of word formation and derivation in judicial lexis; (3) to explore the ways of borrowing and calquing from other languages, particularly Latin; (4) to reveal the peculiarities of figurative language use in legal texts; (5) to trace the changes in the meanings of legal terms over time.

The materials for our investigation are taken from various sources, such as legal documents, court reports, judicial decisions, etc. The choice of these sources is due to the fact that they are rich in legal terminology and provide a wide range of contexts for analysis.

In order to identify the main linguistic features of judicial terminology, we apply the method of contextual analysis. This method allows us to consider words and word combinations in their actual use and determine their meanings in specific contexts. It helps to reveal the semantic relations between different terms and provides insights into the peculiarities of their usage in legal discourse.

We also employ the method of corpus analysis. A corpus is a large collection of texts that have been selected and organized according to certain criteria. In our study, we use the Legal Text Corpus, which contains a vast array of legal texts from different countries and jurisdictions. By examining these texts, we can identify patterns of language use and establish the frequency of occurrence of specific terms.

Another important aspect of our research is the analysis of collocations. Collocations are word combinations that frequently occur together and form a single unit of meaning. They are an essential part of any language, but their meaning cannot always be deduced from the meanings of their constituent parts. By studying the collocational patterns of legal terms, we can gain a deeper understanding of their meaning and usage.

To investigate the lexical and semantic structure of judicial terminology, we use the method of semantic field analysis. A semantic field is a set of words that are related in meaning and share certain features or characteristics. By identifying the key terms that belong to a particular semantic field, we can gain insights into the conceptual organization of legal language and its underlying principles.

In addition to these methods, we also employ the method of comparative analysis. This method allows us to compare the linguistic features of legal terminology in different languages and legal systems. By examining the similarities and differences between these systems, we can gain a better understanding of the universal and culture-specific aspects of legal language.

The main goal of our research is to determine the role of judicial terminology in English discourse and its impact on the communication process. In order to achieve this goal, we analyze the linguistic and extralinguistic factors that influence the interpretation of legal terms and examine the strategies used by legal professionals to ensure clarity and precision in their discourse.

We also investigate the ways in which legal terminology is used to express power and authority and to establish the social roles and relationships of the participants in legal proceedings. By studying the language of legal texts, court reports, and judicial

decisions, we can gain insights into the values and norms that underlie the legal system and the role of language in the administration of justice.

Our research has both theoretical and practical implications. From a theoretical perspective, it contributes to our understanding of the nature of specialized discourse and the role of language in professional communication. It also sheds light on the relationship between language and power and the ways in which language is used to construct social reality.

From a practical perspective, our research has important implications for legal professionals and translators. By providing a detailed analysis of the lexico-semantic structure of judicial terminology, it can help legal professionals to improve their communication skills and ensure that their messages are clear and unambiguous. It can also assist translators in finding appropriate equivalents for legal terms in different languages and legal systems.

Results. The research was based on a corpus comprising the following subcorpora: (1) legal dictionaries and glossaries; (2) court decisions and rulings; (3) legal codes and statutes; (4) law textbooks and treatises; (5) legal opinions and briefs; (6) legal contracts and agreements; (7) legal acts and regulations; (8) legal articles and essays. The methodology combined quantitative and qualitative analyses, including frequency counts, collocation studies, concordance searches, and semantic field mapping. The findings were interpreted in the context of the history of English law and legal system development.

The results of the study demonstrated that the most productive and versatile semantic fields in legal discourse are those of crime, punishment, property rights, and civil procedure. These fields comprise the largest number of hyponyms and have the highest token frequencies. In addition, they exhibit considerable overlap with other semantic fields and tend to undergo dynamic change due to the evolving social, political, and economic conditions. For example, the semantic field of crime has expanded to include new types of offenses such as cybercrime, hate crime, and terrorism, while the field of punishment has acquired new forms of penalty like community service, electronic monitoring, and restorative justice.

With regard to word formation and derivation, the study found that the most common types of word formation in legal lexis are compounding, affixation, and conversion. Compounds often consist of two nouns or a noun and an adjective (e.g., *child abuse*, *breach of contract*, *due process*) and may have both endocentric and exocentric structures. Affixation

involves the use of prefixes (e.g., un-, non-, pre-) and suffixes (-able, -ment, -tion) to form adjectives (e.g., *unconstitutional*, *nonnegotiable*), nouns (e.g., *disqualification*, *revocation*), and verbs (e.g., *overrule*, *reexamine*). Conversion is particularly frequent in legal English, where it allows the same word to function as different parts of speech (e.g., *to appeal*, *an appeal*; *to contract*, *a contract*).

The analysis of borrowing and calquing revealed that Latin has been a major source of legal vocabulary in English, especially in the areas of criminal law, civil law, and international law. Many Latin terms have been adopted directly into English without any changes in spelling or pronunciation (e.g., *habeas corpus*, *mens rea*, *ultra vires*), while others have been translated into English equivalents (e.g., *actus reus*, *res ipsa loquitur*, *stare decisis*). In addition to Latin, legal English has borrowed words and phrases from French, Spanish, German, and other languages, reflecting the multicultural and multilingual nature of the legal profession.

The study also examined the use of figurative language in legal texts, including metaphors, metonyms, and idioms. Metaphors are particularly common in courtroom discourse, where they help lawyers and judges to persuade the jury and convey complex legal concepts in simple terms. For example, the metaphor of the scales of justice represents the idea of fairness and equality before the law, while the metaphor of the smoking gun refers to conclusive evidence of guilt. In addition to metaphors, legal English uses a wide range of idiomatic expressions, such as in cold blood, open and shut case, and throw the book at someone.

Finally, the analysis of semantic change showed that many legal terms have undergone shifts in meaning over time, often as a result of social and technological changes. For example, the word *bail* originally meant 'to deliver' or 'to hand over,' but in modern legal usage it refers to the release of an accused person from custody pending trial. Similarly, the term attorney used to mean 'one who is appointed' or 'one who acts for another,' but now it is commonly used to refer to a lawyer or advocate. The study also identified cases of semantic narrowing, where a word's meaning becomes more specific or restricted (e.g., *witness*, *judge*), and cases of semantic broadening, where a word's meaning becomes more general or inclusive (e.g., *contract*, *property*).

The present study has provided valuable insights into the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse. The findings have important implications for legal translators, interpreters, and language teachers.

Conclusion. The study of the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse is a complex and multifaceted endeavor. In this research, we have attempted to shed light on this area by exploring various methodological perspectives. Our findings contribute to our understanding of how legal language functions in different contexts and provide insights into the role of linguistic resources in the construction of meaning in the field of law.

One of the main approaches employed in this study was corpus linguistics, which has proven to be an invaluable tool for investigating language use in specific domains. By compiling a specialized corpus of legal texts, we were able to identify recurring patterns and examine the distribution of key terms. This allowed us to gain a comprehensive overview of the vocabulary used in the judicial system and its semantic associations. Additionally, corpus analysis enabled us to uncover significant collocational and colligational relationships between words, shedding light on the ways in which they are typically combined in legal discourse.

In addition to these methodologies, we also drew on the tools provided by lexicography and terminology studies. By consulting legal dictionaries and terminological resources, we were able to establish the definitions and usage guidelines of key legal terms. This allowed us to disambiguate terms with multiple meanings and clarify their specific connotations in the context of legal discourse.

Our research has yielded several important findings that contribute to our understanding of the lexico-semantic structure of judicial terminology.

Firstly, our corpus analysis revealed the prevalence of certain semantic fields in legal language, such as crime, punishment, and evidence. This suggests that these concepts are central to the functioning of the judicial system and are frequently invoked in legal texts. Moreover, we observed a high degree of collocational constraint among legal terms, indicating that they tend to co-occur with specific lexical items. For example, the noun *verdict* is strongly associated with adjectives such as *guilty* and *not guilty*, while the verb *convict* commonly occurs with direct objects denoting the offense committed.

Finally, our lexicographic investigation shed light on the complexities of defining legal terms. We found that many legal terms have multiple senses, each with its own distinct connotations. For example, the word *reasonable* can be interpreted in different ways depending on the context, giving rise to potential ambiguity. Furthermore, we observed variations in terminology across different jurisdictions, highlighting the need for careful consideration of the legal context when interpreting legal texts.

In conclusion, our research has provided valuable insights into the lexico-semantic structure of judicial terminology in English discourse. By adopting a multi-faceted approach that combines corpus linguistics, cognitive semantics, lexicography, and terminology studies, we have gained a comprehensive understanding of how legal language functions in various contexts. Our findings contribute to our knowledge of the vocabulary used in the field of law and shed light on the underlying conceptual structures that inform the interpretation of legal concepts.

BIBLIOGRAPHY

1. Goddard C. "Joking, kidding, teasing": slippery categories for cross-cultural comparison but key words for understanding Anglo conversational humor. *Intercultural Pragmatics*, 15(4), 2018, 487–514. <https://doi.org/10.1515/ip-2018-0017>
2. Cheng L. Discourse and judicial thinking – a corpus-based study of court judgments in Hong Kong, Taiwan and mainland China. *International Journal of Speech Language and the Law*, 17(2), 2011, 295–298. <https://doi.org/10.1558/ijssl.v17i2.295>
3. Derik I. On the peculiarities of the English penitentiary discourse rendering in Ukrainian translation. *Naukovy Visnyk of South Ukrainian National Pedagogical University Named After K D Ushynsky Linguistic Sciences*, 2022(34), 16027. <https://doi.org/10.24195/2616-5317-2022-34-2>
4. Muñoz I., Jiménez-Navarro E. Motion verbs in adventure tourism. *International Journal of English Studies*, 23(1), 2023, 27–48. <https://doi.org/10.6018/ijes.532851>
5. Orna-Montesinos C. Words and patterns: lexico-grammatical patterns and semantic relations in domain-specific discourses. *Revista Alicantina De Estudios Ingleses*, (24), 2011. <https://doi.org/10.14198/raei.2011.24.09>
6. Taguchi N., Hirschi K., Kang O. Longitudinal l2 development in the prosodic marking of pragmatic meaning. *Studies in Second Language Acquisition*, 44(3), 2021, 843–858. <https://doi.org/10.1017/s0272263121000486>
7. Travis K., Leonard M., Brown T., Hagler D., Curran M., Dale A., Halgren E. Spatiotemporal neural dynamics of word understanding in 12- to 18-month-old-infants. *Cerebral Cortex*, 21(8), 2011. 1832–1839. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhq259>

REFERENCES

1. Goddard, C. (2018). "Joking, kidding, teasing": slippery categories for cross-cultural comparison but key words for understanding Anglo conversational humor. *Intercultural Pragmatics*, 15(4), 487–514. <https://doi.org/10.1515/ip-2018-0017>
2. Cheng, L. (2011). Discourse and judicial thinking – a corpus-based study of court judgments in Hong Kong, Taiwan and mainland China. *International Journal of Speech Language and the Law*, 17(2), 295–298. <https://doi.org/10.1558/ijsl.v17i2.295>
3. Derik, I. (2022). On the peculiarities of the English penitentiary discourse rendering in Ukrainian translation. *Naukovy Visnyk of South Ukrainian National Pedagogical University Named After K D Ushynsky Linguistic Sciences*, 2022(34), 16-27. <https://doi.org/10.24195/2616-5317-2022-34-2>
4. Muñoz, I. and Jiménez-Navarro, E. (2023). Motion verbs in adventure tourism. *International Journal of English Studies*, 23(1), 27–48. <https://doi.org/10.6018/ijes.532851>
5. Orna-Montesinos, C. (2011). Words and patterns: lexico-grammatical patterns and semantic relations in domain-specific discourses. *Revista Alicantina De Estudios Ingleses*, (24), 213. <https://doi.org/10.14198/raei.2011.24.09>
6. Taguchi, N., Hirschi, K., & Kang, O. (2021). Longitudinal L2 development in the prosodic marking of pragmatic meaning. *Studies in Second Language Acquisition*, 44(3), 843–858. <https://doi.org/10.1017/s0272263121000486>
7. Travis, K., Leonard, M., Brown, T., Hagler, D., Curran, M., Dale, A., ... & Halgren, E. (2011). Spatiotemporal neural dynamics of word understanding in 12- to 18-month-old-infants. *Cerebral Cortex*, 21(8), 1832-1839. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhq259>

УДК 81'276.5.81'232

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-27>**Вікторія ТОВСТЕНКО,***orcid.org/0000-0003-2971-4931*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри бізнес-лінгвістики

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

(Київ, Україна) *tovstenko.vika@ukr.net***ПОРУШЕННЯ НОРМ У ВЖИВАННІ СЛУЖБОВИХ ЧАСТИН МОВИ**

У статті проаналізовано порушення морфологічних мовних норм у вживанні службових частин мови. Наведено приклади калькованих з російської мови сполучників, часток та їхні функціональні замітники. Визначено, в яких функціональних стилях вони вживаються. Досліджено явища тавтології та контамінації. Проілюстровано частки, які рекомендовано уникати в офіційно-діловому спілкуванні. Наведено частки, які вживаються препозитивно й постпозитивно, та їхнє значення. Зазначено, що помітною стала тенденція до активнішого використання в науковому, публіцистичному стилях сполучника *себто*, який у словниках подано з ремаркою застаріле, та пояснювально-ототожнювального сполучника *цебто*, який вживається в різних стилях мови. Досліджено прийменники в українській мові, які також зазнають суржиківського викривлення внаслідок впливу російської мови. Наведено українські відповідники російському прийменнику *по*. Продемонстровано конструкції з українським прийменником *по* з просторовими, часовими, обставинними та об'єктивними значеннями. Проаналізовано інші просторічні форми прийменників та наведено їхні відповідники в українській мові. Наголошено на тому, що, коли визначається час за роком, треба користуватись родовим відмінком іменника, а не прийменником у (в) з іменником у місцевому відмінку. Зазначено, що морфологічні норми регулюють вибір варіантів граматичної форми висловлювання, тому безпідставним, невмотивованим є використання суржикових форм слів. Зазначено, що масове, безсистемне проникнення елементів російської мови в структуру української мови в умовах тривалого нерівноправного їх контактування породило явище українсько-російського мовного суржиківського. Наголошено на тому, що необхідно вилучити прийменники, сполучники, частки, що були скальковані з російських і поширилися всупереч тому, що український синтаксис мав до них свої питомі відповідники. Досліджено просторічні форми прийменників, сполучників, часток. Наголошено на тому, що просторічні слова не входять до складу літературної мови. Носіям літературної мови такі одиниці відомі, але відчуваються ними як ненормативні, субстандартні, знижені у своїй стилістичній характеристиці.

Ключові слова: суржик, морфологічна мовна норма, просторіччя, слова-кальки, субстандарт, інтерференція, запозичення.

Victoria TOVSTENKO,*orcid.org/0000-0003-2971-4931*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Business Linguistics

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

(Kyiv, Ukraine) *tovstenko.vika@ukr.net***VIOLATION OF NORMS IN THE USE OF OFFICIAL PARTS OF LANGUAGE**

The article analyzes violations of morphological linguistic norms in the use of official parts of speech. Examples of conjunctions, particles and their functional substitutes copied from the Russian language are given. It is determined in which functional styles they are used. The phenomena of tautology and contamination are studied. The parts that are recommended to be avoided in official business communication are illustrated. The particles used prepositively and postpositively and their meaning are given. It is noted that the tendency to more active use of the conjunction *sebto*, which is presented in dictionaries with the remark *obsolete*, and the explanatory and identifying conjunction *cebto*, which is used in various styles of speech, has become noticeable in scientific and journalistic styles. Prepositions in the Ukrainian language, which are also subject to surzhic distortion due to the influence of the Russian language, have been studied. The Ukrainian equivalents of the Russian preposition *po* are given. Constructions with the Ukrainian preposition *po* with spatial, temporal, circumstantial and object meanings are demonstrated. Other spatial forms of prepositions are analyzed and their counterparts in the Ukrainian language are given. It is emphasized that when the time of the year is determined, the genitive form of the noun should be used, and not the preposition *in* (c) with the noun in the local form. It is noted that morphological norms regulate the choice of variants of the grammatical form of expression, therefore the use of surzhikovy forms of words is groundless and unmotivated. It is noted that the massive, unsystematic penetration of elements of the Russian language into the structure of the Ukrainian language in the conditions of long-term unequal

contact between them gave rise to the phenomenon of the Ukrainian-Russian linguistic crisis. It is emphasized that it is necessary to remove prepositions, conjunctions, particles that were copied from Russian and spread despite the fact that Ukrainian syntax had its own counterparts. Spatial forms of prepositions, conjunctions, and particles are studied. It is emphasized that colloquial words are not part of the literary language. Literary speakers know such units, but they feel them as non-normative, substandard, reduced in their stylistic characteristics.

Key words: *surzhik, morphological language norm, vernacular, tracing words, substandard, interference, borrowing.*

Постановка проблеми. Граматична система сучасної української літературної мови зазнає певних змін під впливом екстралінгвальних та інтралінгвальних чинників. Їх спостерігаємо в прийменниковій та сполучниковій системі. Це пов'язано з потребою мати багатий і гнучкий потенціал прийменникових та сполучникових засобів. На сьогодні актуальною є проблема аналізу прийменників, сполучників та часток, які внаслідок впливу російської мови зазнають суржикового викривлення. **Аналіз досліджень.** На цьому наголошували мовознавці: К. Городенська, С. Смерчинський, О. Синявський та ін. (Городенська, 2010; Синявський, 2018; Смерчинський, 2021). Науковці зазначали, що необхідно вилучити прийменники, сполучники, частки, що були скальковані з російських і поширилися всупереч тому, що український синтаксис мав до них свої питомі відповідники.

Мета і завдання статті. Мета – проаналізувати порушення мовних норм у вживанні службових частин мови. Завдання – дослідити просторічні форми прийменників, сполучників, часток та навести їхні відповідники в українській мові. Об'єктом дослідження є порушення морфологічних мовних норм. Предметом є аналіз сполучників, прийменників, часток, які мають кальковану природу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Морфологічні норми – це загальноприйняті правила вживання граматичних форм слів, що вивчає розділ мовознавства – морфологія (Товстенко, 2003: 167). Морфологічні норми регулюють вибір варіантів граматичної форми висловлювання. Кальковану природу має причиновий сполучник у силу того як (пор. російський *в силу того что*), який виник внаслідок негативної інтерференції. Функціональними заміниками цього сполучника в українській мові є причинові сполучники *через те що, унаслідок того що*. Наприклад: «...через те що українська література мовно переорієнтувалася після півтисячолітнього існування, увесь попередній період її історії виявився начебто лише передісторією щодо дальшого періоду» (О. Ткаченко). Безпідставним, невмотивованим, на думку К. Городенської, є використання цільового сполучника-кальки з тим щоб (пор. російський *с тем чтобы*) (Городенська, 2010: 67).

Замість нього рекомендовано вживати складені цільові сполучники *для того щоб, для того аби* та сполучник *аби*, напр.: «*Для того щоб мова стала повноцінним засобом спілкування народу, вона повинна охопити всі його верстви...*» (О. Ткаченко); «*А новий тлумачний словник української мови, аби він став справді цінним загальнонаціональним надбанням у незалежній Україні, мали б створювати люди, які б дивились не у вчорашній день, а в день сьогоднішній, а ще краще – у день прийдешній*» (І. Вихованець). До калькованих належить і складений сполучник у той час як (пор. рос. *в то время как*), українським відповідником якого є складений сполучник *тоді як* (Городенська, 2010: 80). Наприклад: «*Морфема оформляє слова, вказуючи на відношення між предметами і явищами, тоді як слово позначає предмети і явища*» (І. Вихованець). Деякі автори, крім *тоді як*, уживають аналітичний сполучник *тимчасом як*, напр.: «*...реготав англієць, тимчасом як перекладачка страждала більше й більше від моєї кричущої несерйозності*» (П. Загребельний). Значення донедавна активно вживаного аналітичного часового сполучника *перш ніж*, що вказував на передування дії або стану головної частини дії або станові в підрядній частині, почали передавати за допомогою аналітичних часових сполучників *перед тим як* та *до того як*, напр.: «*Набагато складнішим був шлях соціолінгвістичного піднесення мов Балтії. Тут перед тим як надати мові ранг державної, треба було зробити її насамперед мовою загальноетнічного поширення...*» (О. Ткаченко) (Смерчинський, 2021: 210). Із-поміж аналітичних сполучників, що визначають початкову часову межу дії або стану в головній частині, найбільше непридатними для українського вжитку виявилися з тих *пір як* та з тих *пір коли* (пор. рос. *с тех пор как, с тех пор когда*), замість яких тепер почали вживати сполучні вирази *відтоді як, відтоді коли*, напр.: «*...відтоді як 12 січня весь світ здригнувся разом із Гаїті..., повідомлення про підземні поштовхи регулярно приходять із різних куточків Землі*» (Україна молода, 2.02.2010) (Городенська, 2010: 133). Порушення мовних норм – використання сполучника *так як*: «*Збори не відбулися, так як прийшло мало людей*»; «*Ми не прийшли вчасно, так як пішов дощ*». Значення причиновості вира-

жають сполучники *тому що*, бо: «Збори не відбулися, *тому що* прийшло мало людей»; «Ми не прийшли вчасно, бо *пішов дощ*». Правильним буде використання сполучки *так, як* (складнопідрядні речення способу дії): «Усміхався *так, як* його мати. *Говорив так, як* ніколи досі» (Синявський, 2018: 332). Помітною стала тенденція до активнішого використання в науковому, публіцистичному стилях сполучника *себто*, який мовознавці ставлять поряд із пояснювальним сполучником *тобто*: «Із Прометейя можна легко перетворитись на Цезаря, якщо навіть той Цезар – гуру, *себто* вчитель» (Г. Пагутяк). «Це означає, що в нашої молоді треба виховувати свідомість своєї національної окремішності, *себто* свого національного «я» (Г. Ващенко). Пояснювально-отожнювальний сполучник *цебто* також вживається в різних стилях мови: «...я іноді хворію на ностальгію, *цебто* у мене з'являється нудьга за Батьківщиною» (Ю. Яновський). Синонімами до сполучника *позаяк* можуть бути *тому, що*; *через те, що*, *оскільки*. Наприклад: «Позаяк цікавого не маю *що* писати, *тягтиму* далі свою подорож, хоч, може, вона тобі теж не цікава» (Михайло Коцюбинський). Сполучникам *як би не*, *який би не* відповідають правильні варіанти *хоч би як*, *хоч би який* (Городенська, 2010: 64). Треба висловлюватися правильно по-українському: «Без освіти нічого не досягнеш, хоч би як того хотів»; «Не тонкощі сюжетоскладання, хоч би які винахідливі вони були, цікавлять нас». Так усталилося в нашій класиці й живому народному мовленні, отож не треба від цього відступатись: «Не до пари голубоньці горобець, хоч який він прехороший молодець» (Л. Глібов). Сполучник *або* вживаємо для підкреслення того, що з низки перелічуваних дій, предметів та явищ можна вибирати тільки щось одне: «Добудь нові слова, новії струни або мовчи» (Леся Українка). Сполучник *чи* доречний тоді, коли з двох предметів та явищ можливі обидва варіанти: «Нам потрібно йти на перемир'я чи це зашкодить веденню антитерористичної операції?». Звернімо увагу на вживання часток в усіх стилях мови. Частки *лише* (у поезії ще й *лиш*) і *тільки* мають однакові права в літературній мові: «Вчора набігла хмарка, мов чумацьке ряденце, та лише покропила суху землю» (М. Коцюбинський); «Лиш Данило щез в тумані, Аж із-за горбочка Йде дівчина молодая» (С. Руданський); «Я люблю тільки таку гру, де я певна, що виграю» (Леся Українка); «Та скажи мені, друже, нащо все в житті приходиться тільки тоді, коли ми переставо бажати цього?» (Ю. Яновський). Тож не варто наслідувати найгірші взірці газетної мови й

писати: «Державі залишилися лише борги», тобто безпідставно вживати поряд два однокореневі слова. Зайвої тавтології можна уникнути, замінивши *лише* на *тільки*. Частка *таки* має декілька значень: ствердж. Уживається препозитивно й постпозитивно в значенні справді. Наприклад: «З ким це вона [Гафійка] забалакалась? Либонь, Прокіп Кандзюба? Таки він» (М. Коцюбинський); уживається в значенні: нарешті, зрештою. Наприклад: «Через місяців три написав [Шавкун] сестрі вже з Києва, що він таки свого доскочив, зробився студентом» (Панас Мирний); рідко. Уживається в значенні протиставного сполучника *але, проте, однак*. Наприклад: «Так! я буду крізь сльози сміятись, Серед лиха співати пісні, Без надії таки сподіватись, Буду жити! – Геть думи сумні!» (Леся Українка); підсил. Уживається при прислівниках, підкреслюючи їх значення. Наприклад: «Я таки справді не хочу запізнитись» (А. Головка). Частка *так-таки* розм. Уживається перед присудком для підсилення заперечення або ствердження чогось. Наприклад: «Грицько так-таки і не сховався гнати до водою Василевого товару» (Панас Мирний); «Але чим допомогти справі, Маруся так-таки й не знала» (Гнат Хоткевич.); а також уживається в питальних реченнях для підсилення запитання, здивування. Наприклад: «[Боженко:] Миколо, ти нічого не чув? [Щорс:] Ні. А що? [Боженко:] Так-таки нічого?» (Олександр Довженко). В одеському слензі (підкреслює одеський колорит): *таки* – підсилювальна частка, *таки да* – ствердження, *таки ні* – заперечення. В офіційно-діловому спілкуванні рекомендовано уникати заперечних форм з часткою *не*. «Ми не можемо», «ми не погоджуємось», «я не маю наміру» – ці вислови не викличуть позитивних емоцій. Краще скористатися виразами: «Ви повинні зрозуміти, що цього разу ми не в змозі...», «Мені дуже прикро, але...», «На превеликий жаль, я не зможу...», «Ви, мабуть, передбачали ситуацію, коли ми не...» – форми стилістичного пом'якшення можуть бути дуже різні. Формам *не то*, *не то* відповідають *чи то*, *чи...* Часто трапляється помилка навіть у сучасних художніх творах типу: «Не то справді хотів спати, не то тільки вдавав, що хоче». Такого вислову нема в українській мові – його механічно перенесено з російської, де цілком природно звучить фраза: „Не то действительно хотел спать, не то делал вид, что хочется“. По-українському відповідником до російського вислову *не то* – *не то* буде *чи то* – *чи*, наприклад: «Чи то так сонечко сіяло, чи так мені чого було! Мені так любо, любо стало» (Т. Шевченко); «Одна з таких чи то

каменюк, чи то маленьких скель стирчала тільки за метр від берега» (Ю. Шовкопляс). Отже, й у фразі, наведеній на початку, треба було написати: «Чи то справді хотів спати, чи тільки вдавав, що хоче». Формам *ні-ні та й...* відповідають *гляди та й...* або *коли-не-коли*. Наприклад: «*Ні-ні та й піде на базар щось продати*», «*Ні-ні та й вип'є чарчину, а тоді 0 другу, третю... і пустився чоловік берега*». Вислів *ні-ні та й* скальковано з російського вислову типу: «*Нет-нет да и соврет опять*». Там, де треба передати російський вислів «*нет-нет да и...*», є інші українські відповідники: *гляди* («То не хотів їхати, а то, гляди, вже й у дорогу зібрався». – з розм.мови), *коли-не-коли*: «*Артем на заводі. Коли-не-коли провідає матір*». (А. Головка). Повторення дієслова із запереченням може також бути відповідником до наведеного російського вислову: «*Не йде, не йде та й прийде стовбичити цілий день*» (з розм.мови). Отож у перших помилкових фразах слід було написати: «*Коли-не-коли та й піде на базар*», або «*Гляди, й піде на базар*»; «*Не п'є, не п'є та й вип'є чарчину, а тоді – другу, третю...*». Прийменники в українській мові також зазнають суржикового викривлення внаслідок впливу російської мови. Російському прийменнику *по* в українській мові відповідають: *орудний відмінок без прийменника: йти берегом, поштою*; *прийменник з: з обох боків, з власної волі*; *прийменник за: пливти за течією, за моїми відомостями, за свідченням*; *прийменник на: на прохання, на вимогу*; *прийменник через: відпустка через хворобу*; *прийменники у, в: у вихідні дні, у справі*; *прийменник до: коса до пояса, до неділі включно*; *прийменник після: після одержання*; *прийменник щодо: заходи щодо* (Синявський, 2018: 313). Рекомендовано вживати *орудний відмінок: їхати автобусом, човном*. Якщо запозичене слово, то прийменник *на* вживаємо: *Я добираюся на метро*. В українській мові прийменник *по* теж вживається: *різьба по дереву, ударити по м'ячу, черговий по університету* та ін. Конструкції з прийменником *по* виражають такі відношення: часові, наприклад, *по обіді* (іноді після обіду), *маю відпустку по 15 березня*; об'єктні, наприклад, *по коліна у воді*; мети, наприклад, *пішов по воду*; кількісні, наприклад, *по 15 осіб у групі*; просторові, наприклад, *по діброві вітер віє*. Отже, прийменник *по* широко вживаний у таких випадках: з просторовими, часовими, обставинними та об'єктними значеннями: «*А під самою водою Вербка похилилась; Аж по воді розіслала Зеленії віти*» (Т. Шевченко); *зустрітися по обіді, пливти по річці, жити по совісті, відповідати по черзі, йти по двоє, ситий по горло, пішов*

по хліб (по молоко), звернувся по допомогу (усна мова). Вислови *на адресу* і *за адресою* мають різне значення. Перший означає напрямок дії: «*Листи надсилайте на адресу... По довідки звертайтеся на адресу...*». Другий указує місце, де відбувається дія: «*Консультаційний пункт міститься (або розташований, але не знаходиться) за адресою; зустріч із народним депутатом відбудеться за адресою...*». Російському прийменнику *в* в українській мові відповідають: *прийменник до: ходити до школи, вступити до університету*; *прийменник на: на виплат, на весь зріст*; *прийменник за: за один день, за два кроки*; *безприйменникова конструкція: сказати двома словами, останнім часом* (Синявський, 2018: 265). Прийменник *в(у)* вживаємо в українській мові: *йти в кіно, зошит у клітинку, у дитинстві* та ін. Російському прийменнику *при* в українській мові відповідають: *прийменники біля, коло, поруч: біля входу, біля дороги*; *прийменники за, під час: за умови, за життя, під час виконання службових обов'язків*; *прийменник від: від самої згадки*. Прийменник *при* вживаємо в українській мові: *бібліотека при заводі, при свідках, при температурі 30 градусів* та ін. Російському прийменнику *на* в українській мові відповідають: *орудний відмінок без прийменника: днями, вчитися рідною мовою*; *прийменник про: про всяк випадок* (Смерчинський, 2021: 56). Прийменник *на* вживаємо в українській мові: *на столі, на моїх очах* та ін. Російському прийменнику *из-за* в українській мові відповідають: *прийменники з-за, із-за: з-за кордону, із-за хмар*; *прийменник через: через вас, через необережність*. Основне призначення прийменника *з-за* (фонетичний варіант *із-за*) – вказувати на просторові відношення: «*Найбільш блукали по Кубані, А рід їх вийшов з-за Дністра*» (І. Котляревський); «*Із-за лісу, з-за туману Місяць впливає*» (Т. Шевченко); «*Був він родом десь із-за Карпат*» (О. Гончар). Синонімічний йому прийменник *з-поза* тепер забутий, хоч його полюбляли класики: «*Блиснуло сонце з-поза гір*» (А. Кримський); «*Усі гості з-поза столиків вовком на мене глипали*» (Лесь Мартович). Отже, у просторовому значенні прийменники *з-за (із-за)* та *з-поза* збігаються з рос. *из-за*. Але російський прийменник відтворює також відношення причини й мети, які безпідставно переносяться в українську мову: «*Провали в економіці сталися із-за розриву міжреспубліканських зв'язків. Працюють із-за шматка черствого хліба*» (порушення мовних норм) (Смерчинський, 2021: 65). Нормативними українськими висловами є «*через розрив міжреспубліканських зв'язків; заради (зادля) шматка*

черствого хліба». Тобто і в народній, і в книжній українській мові основний прийменник, що відтворює причинний зв'язок, – *через*: «Через ту дівчину бандуристом став; Через свою неньку нежонатий ходжу» (нар. пісня). Відношення мети передається прийменником *заради*, *зادля*: «Працювати вдвоє стала, Все заради немовлят» (П. Грабовський); «Широкоплечі стави та озера порозлягалися в затишних балках, по низах, мов задля того, щоб ясне сонце й синє небо повсякчас любувалися та видивлялися в їх чистих, прозорих водах» (Панас Мирний). Серед кількох значень російського прийменника *у* є таке: «поблизу, біля чогось», якому в українській мові відповідають *коло*, *біля*, *край*, *перед* та ін.: *бути при владі*, *біля (коло) входу*, *при березі*, *біля (коло) берега*, *край дороги*, *при дорозі*, *за кермом*, *за роялем*, *перед мікрофоном*. У кожному з цих випадків прийменник *у* в українській мові неприпустимий. Порушення мовних норм: *Із-за невірнo виконаного завдання нас можуть наказати*. Правильно: *Через неправильно виконане завдання нас можуть покарати*. Суржикова форма *купити в рассрочку* має правильний варіант *купівля на виплат* – купівля товарів у кредит, що передбачає оплату як їхньої вартості, так і відсотків за кредит частинами. Наприклад: *Сьогодні магазини роздрібно́ї торгівлі широко використовують купівлю на виплат у своїх маркетингових ходах, намагаючись таким чином привабити потенційних покупців*. Суржиковий прийменник *зверх* треба замінити на *понад* (Смерчинський, 2021: 67). Неправильно: *зверх зусиль*, *зверх можливостей*, *зверх плану*. Правильно: *понад зусилля*, *понад можливості*, *понад план*. Коли говоримо про докладно окреслену територію як закінчене ціле, або про самостійну державу, тоді завжди вживаємо прийменник *в* чи *у* (а не *на*): *в Австрії*, *в Америці*, *у Франції*, *у Польщі* і т. ін. Що ж до прийменника *на* з місцевим відмінком, то його вживаємо при географічних назвах на питання «де» тільки тоді, коли територія, що про неї йдеться, не окреслена докладно, не самостійне ціле, тільки складова частина якоїсь держави: *на Поділлі*, *на Полтавщині*, *на Київщині*, *на Волині*, *на Буковині*. Прийменник *згідно* вживається з іменником в орудному відмінку та прийменником *з*: *згідно з постановою (графіком, опитуванням і под.)*. Тому конструкції типу «Другий рік цей клас працює згідно постанови про реформу загальноосвітньої школи» не відповідають синтаксичним нормам. Треба уникати контамінації. Форми *відповідно з*, *згідно до* – неправильні. Прийменник *відповідно* вживається з родовим відмінком іменника у спо-

лученні з прийменником *до*: *відповідно до наказу*, *відповідно до змін*, *відповідно до програми*. Прийменникової сполуки *у відповідності* в українській літературній мові немає, це калька з російської мови. Прийменник *біля* вживається на позначення місця; коло, недалеко. Наприклад: «*Ти знаєш.., Чого Еней приплив к Латину і біля моря поселився*» (Іван Котляревський) (Смерчинський, 2021:62). Прийменник *близько* вживається при назвах міри, часу, числа для позначення приблизної кількості. Наприклад: *Вранці прокидаємось близько десятої години* (Леся Українка). Важливо чітко визначати термін. Наприклад, *з 01 по 05 серпня* – 5 днів, а *з 01 до 05 серпня* – 4 дні. Порушенням мовних норм є форма *сміятися над кимось* – це неправильне вживання прийменника *над*. *Сміятися (кепкувати) з когось* – правильно. Прийменник *над* означає розміщення вгорі: *над столом*, *лампа над тобою*, *стеля наді мною*. Коли мовиться про рух у напрямі міста, села, селища, тоді треба ставити прийменник *до*: «*Через кілька днів Ковпак вилетів до Праги*» (П. Вершигора); коли йдеться про дію чи перебування, тоді слід користуватися прийменником *у* (*в*): «*У Києві на риночку ой пив чумак горілочку*» (народна пісня). Якщо мета руху в певному напрямі супроводжується ще додатковими поясненнями, тоді після них може стояти замість прийменника *до* – *у* (*в*): «*Ми їздили на ярмарок у Косів*» (М. Рильський) (Смерчинський, 2021: 63). У реченнях, де рух або дію скеровано до предметів, середовищ або мовиться про абстрактні поняття, ставиться прийменник *у* (*в*): «*Він ступив у сад*» (Є. Гуцало); «*Кидається у свою стихію*» (О. Гончар); «*Закрадається в серце страх*» (М. Рильський). Рух до приміщення позначається дієсловами з тим і з іншим прийменником: «*Увалився у хату*» (П. Куліш); «*Смерть зайшла до хати*» (Д. Павличко). «*Це ліки від усяких хвороб*», – читаємо в одному рекламному тексті. Так сказати по-українському не можна; коли йдеться про ліки, треба ставити прийменник *проти*: «*Ліки проти ревматизму*» (Українсько-російський словник АН УРСР). Коли мовиться, що якийсь предмет призначено на певні конкретні речі, тоді треба вживати прийменник *на* (а не *для*): «*Оце тобі торбинка на жито, а пляшки менша на олію, а більша на молоко*» (з розм.мови), «*мішок на вугілля*»; «*одяг на свято*» (Українсько-російський словник АН УРСР). Навіть призначення якоїсь дії передається в фольклорі прийменником *на*: «*Не на те я, запоріжці, Гард розруйнувала, щоб степи ваші широкі та назад вертала*» (історична пісня). Прийменник *для* буде слухний там, де говориться,

що певну річ призначено для людини, тварини або для якоїсь ширшої потреби: «Не для пса ковбаса, не для кицьки сало» (М. Номис); «Цю шафу батько купив для мене» (з розм.мови); «Для загального добра» (М. Коцюбинський). Коли визначається час за роком, треба користуватись родовим відмінком іменника, а не прийменником у (в) з іменником у місцевому відмінку (Смерчинський, 2021: 63). Наприклад, *ближче буде до нашої мовної традиції цього року*, а не в цьому році, *1970 року*, а не в 1970 році. Так само слід казати *торік*, а не в минулому році, *позаторік*, а не в позаминулому році; аналогічні будуть і прикметники – *торішній*, а не минулорічний, *позаторішній*, а не позаминулорічний. Хибний вислів *з точки зору*, що є перекладом російського *с точки зрения*, по-українському цей вислів буде – *з погляду*: «із цього погляду» (Російсько-український словник АН УРСР). Прийменник *при* позначає місце. Уживають його і як відповідник до російського прийменника *в*: «Як живе чоловік *при вбозтві*, то й хорошиий зробиться поганиий, а як *при волі*, то й ледащо покажеться гарне» (Б. Грінченко), – або в таких висловах, як *при розумі*, *при здоров'ю*: «Був чоловік середніх літ, *при здоров'ю*» (Ганна Барвінок) (Смерчинський, 2021: 60). Якщо в фразі мовиться про історичний або тривалий час із життя певної людини чи багатьох людей, тоді класика й народне мовлення вдаються до прийменника *за*: «*Ото було за наших часів – Верді, Россіні...*» (Леся Українка); «*За Хмельницького Юрася пуста Україна звелася, а за Павла Тетеренка – не поправиться й теперенька*» (М. Номис); «*За царя Панька, як земля була тонка*» (приказка); «*Це було це за життя мого батька*» (з розм.мови). Вислів *з метою* – часто трапляється на сторінках газет: «*З метою біологічної ізоляції, щоб уникнути можливого поширення місячних мікроорганізмів, космонавтів помістили в спеціальний “фургон”, де вони пройдуть тривалий карантин*»; «*З метою виявлення жанрових особливостей цього твору надіслали його на кваліфіковану експертизу*». У цих реченнях нема ніякої мети, а тому й треба було напи-

сати: «*Для біологічної ізоляції, щоб уникнути...*», «*Щоб виявити жанрові особливості цього твору...*». Прийменник *через* указує на просторові відношення: *насіпати через край, перекинути через річку, доноситься через стіну, перекинути ногу через борт човна*; уживається на означення особи, засобу тощо, за допомогою яких що-небудь здійснюється: *передати через брата, сказати через перекладача, познайомитися через соціальні мережі*; указує на часові відношення: *прийду через годину, промовив через деякий час*; уживається на позначення причини дії: *не з'явився через хворобу* (а не *з-за хвороби*). Прийменник *через* вказує на причину, що заважає здійсненню чогось, отже, має негативний відтінок (*спізнився через затори*). Прийменник *завдяки* містить вказівку на причину, яка сприяє здійсненню чогось, тобто має позитивний відтінок (*одужав завдяки сильному імунітету*). Прийменник *(і)з-за* уживається на означення спрямування руху, дії з протилежного або зворотного боку, на означення зміни місця перебування, переміщення кого-, чого-небудь, а також на означення місцевості, звідки хто-небудь родом. Наприклад, *вилетіти з-за гори, вискочити з-за рогу, витягнути з-за спини, прийшли з-за Уралу*. Вислів *з-за рогу* означає нишком, крадучись: «[Клавдія:] *Чоловік.. стріляв з-за рогу, підло, по-злодійському, в керівника народних повстанців*» (Сміл.); «*Мишком з-за рогу прибито (вдарено)*» (з розмовної мови).

Висновки. Невмотивоване запозичення слів з однієї мови в іншу – свідчення невибагливості, неповаги до своєї мови, низької загальної і мовної культури. Масове, безсистемне проникнення елементів російської мови в структуру української мови в умовах тривалого нерівноправного їх контактування породило явище українсько-російського мовного суржику. На сьогодні існує проблема вилучення прийменників, сполучників, часток, що були скальковані з російських і поширилися всупереч тому, що український синтаксис мав до них свої питомі відповідники. Перспективою подальших досліджень є розроблення основних ознак просторічності мовних явищ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Городенська К.Г. Сполучники української літературної мови Київ : Видав. дім Дмитра Бурого, 2010. 204 с.
2. Синявський О. Норми української літературної мови. Київ: Видавничий дім Дмитра Бурого, 2018. XX. 368 с. – Репринт з видання 1931 р. (серія «Українська граматична класика»).
3. Смерчинський С. Нариси з української синтакси (у зв'язку з фразеологією та стилістикою). Київ: Видав. дім Дмитра Бурого, 2021. XXIX. 283 с. Репринт із видання 1932 р. (Серія «Українська граматична класика»).
4. Товстенко В. Просторіччя в українській мові як структурно-функціональне явище. Київ: Інститут української мови НАН України, 2003. 278 с.

REFERENCES

1. Horodenska, K.H. (2010) Spoluchnyky ukrayinskoyi literaturnoyi movy [Conjunctions of the Ukrainian literary language]. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House, 204 p. [in Ukrainian].
2. Synyavskyy, O. (2018) Normy ukrayinskoyi literaturnoyi movy [Norms of the Ukrainian literary language]. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House, XX. 368 p. Reprint from the 1931 edition. (series “Ukrainian grammar classics”). [in Ukrainian].
3. Smerechynskyy, S. (2021) Narysy z ukrayinskoyi syntaksy (u zvyazku z frazeolohiyeyu ta stylistykoyu)[Essays on Ukrainian syntax (in connection with phraseology and stylistics)]. Kyiv: Dmytro Burago Publishing House, XXIX. 283 p. Reprint from the 1932 edition (Ukrainian Grammatical Classics Series). [in Ukrainian].
4. Tovstenko, V. (2003) Prostorichchya v ukrayinskiy movi yak strukturno-funktsionalne yavyshe [Vernacular in the Ukrainian language as a structural and functional phenomenon]. Kyiv: Institute of the Ukrainian Language of the National Academy of Sciences of Ukraine, 278 p. [in Ukrainian].

УДК 81'276.11:001.4:316.77

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-28>

Зоряна ШАХОВАЛ,

orcid.org/0009-0008-3149-306X

викладач кафедри слов'янської філології

Хмельницького національного університету

(Хмельницький, Україна) zorjanashakhoval@gmail.com

Олена ЗІНЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-6433-1296

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української та іноземної філології

Одеського національного технологічного університету

(Одеса, Україна) olena.zinchenko@ukr.net

Тетяна ПЛЕХАНОВА,

orcid.org/0000-0003-2639-0396

кандидат філологічних наук,

доцент, завідувач кафедри видавничої справи та редагування

Запорізького національного університету

(Запоріжжя, Україна) plekhanova@i.ua

ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ СПІЛЬНОТІ

Метою представленої роботи було розкриття концепції термінологічного аналізу в контексті міжкультурної комунікації. Аналіз передбачав вивчення, розуміння та аналіз термінології, яка використовується в міжкультурному спілкуванні, зокрема у філологічних науках. На підставі аналізу дотичної літератури було здійснено поглиблене вивчення поняття «термін». Результати дослідження виявили, що аналіз та вивчення термінів, понять, виразів та їх взаємозв'язків у різних культурах і мовах допомагають підвищити рівень розуміння й покращити ефективність комунікації. Перекладознавство останніми десятиліттями стало надзвичайно актуальною галуззю, що зумовило появу нових досліджень та міждисциплінарних підходів. Саме розвиток перекладознавства поглибив інтерес до проблеми міжкультурного перекладу, завдяки важливим відкриттям у галузі культури та лінгвістики. Результатом цього дослідження було доведення гіпотези, згідно з якою ретельний аналіз термінів, понять та виразів у різних культурах і мовах допомагає покращити взаєморозуміння та забезпечити більш ефективну комунікацію між представниками різних культур. Це сприяє не лише збагаченню наукових знань, але й вдосконаленню міжкультурного діалогу й співпраці. Перекладознавство, що зазнало значних трансформацій протягом останніх десятиліть, відкрило нові можливості для співпраці між різними галузями й дисциплінами. Таким чином, термінологічний аналіз у контексті міжкультурного перекладу можна розглядати і як урахування культурного аспекту в перекладознавстві, і як переклад з однієї мови на іншу, що становить метафору для культурного трансферу в загальному розумінні. Дана робота акцентує на ідеї використання методології перекладацького аналізу в різних дисциплінарних галузях у контексті міжкультурної комунікації. Визначено важливість комплексного підходу до аналізу термінології, який враховує не лише лексикологічні аспекти, але й синтаксис, морфологію та контекст використання. Значна увага приділялася прагматичному аспекту, який дозволяє краще зрозуміти функцію та взаємодію термінологічних одиниць з адресатами. Висвітлено, що такий підхід сприяє розвитку взаєморозуміння та допомагає усвідомити різноманітні культурні перспективи.

Ключові слова: термінологічні одиниці, комплексний підхід, комунікація, культурні репрезентації, переклад.

Zoriana SHAKHOVAL,

orcid.org/0009-0008-3149-306X

Lecturer at the Department of Slavic Philology

Khmelnytskyi National University

(Khmelnytskyi, Ukraine) zorjanashakhoval@gmail.com

Olena ZINCHENKO,*orcid.org/0000-0001-6433-1296**Candidate of Philological Sciences**Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Philology**Odesa National University of Technology**(Odesa, Ukraine) olena.zinchenko@ukr.net***Tatyana PLEKHANOVA,***orcid.org/0000-0003-2639-0396**Candidate of Philology, Associate Professor,**Head of the Department of Publishing and Editing**Zaporizhzhya National University**(Zaporizhzhia, Ukraine) plekhanova@i.ua*

TERMINOLOGICAL ANALYSIS IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE PHILOLOGICAL COMMUNITY

The aim of the present work was to uncover the concept of terminological analysis in the context of intercultural communication. The analysis involved the study, understanding, and analysis of the terminology used in intercultural communication, particularly in philological sciences. Through the study of translation studies and culture, a deep examination of the concept of term was conducted through the analysis of relevant literature. The results of the research showed that the analysis and study of terms, concepts, expressions, and their interrelationships in different cultures and languages helps increase understanding and improve communication effectiveness. Translation studies has become an extremely relevant field in recent decades, paving the way for new research and interdisciplinary approaches. This development in translation studies has sparked significant interest in the issue of intercultural translation, thanks to important discoveries in the fields of culture and linguistics. The outcome of this research was the unveiling of the idea that careful analysis of terms, concepts, and expressions in different cultures and languages helps enhance mutual understanding and facilitate more effective communication among representatives of different cultures. This not only enriches scientific knowledge, but also enhances intercultural dialogue and cooperation. Translation studies, which has undergone significant transformations in recent decades, has opened up new opportunities for collaboration between various fields and disciplines. Thus, terminological analysis in the context of intercultural translation can be viewed in two ways: as consideration of the cultural aspect in translation studies and as translation between languages, serving as a metaphor for cultural transfer in a general sense. This work focuses on the idea of using translation analysis methodology in various disciplinary fields in the context of intercultural communication. The importance of a comprehensive approach to terminology analysis, taking into account not only lexical aspects, but also syntax, morphology, and usage context, was highlighted. In particular, attention was paid to the pragmatic aspect, which allows for a better understanding of the function and interaction of terminological units with recipients. It was emphasized that this approach contributes to the development of mutual understanding and helps understand various cultural perspectives.

Key words: *terminological units, integrated approach, communication, cultural representations, translation.*

Постановка проблеми. Термінологічний аналіз є важливим етапом дослідження міжкультурної комунікації, оскільки він допомагає стандартизувати й узгоджувати термінологію, використовувану в цій галузі. На сьогодні відомо, що правильний вибір та розуміння термінів є основними факторами для успішної взаємодії між представниками різних культур. Проте існує необхідність у здійсненні більш глибоких та всебічних досліджень з урахуванням усіх аспектів та параметрів, які впливають на термінологічний аналіз у контексті міжкультурної комунікації. Недостатньо просто перекладати терміни з однієї мови на іншу, не враховуючи їхнього значення й уживання в культурному контексті.

Детальне дослідження міжкультурної комунікації та вивчення її термінології сприятиме не лише покращенню взаєморозуміння між різними культу-

рами, але й уможливить розвитку нових підходів та методів у цій галузі. Таким чином, необхідно з'ясувати, які конкретні етапи й методи аналізу термінології можуть бути застосовані для вдосконалення сприйняття та взаємодії між представниками різних культур у межах філологічної спільноти.

Аналіз досліджень. У сфері перекладознавчих філологічних досліджень початок 1990-х років можна назвати «культурним поворотом», який був відповіддю на домінування лінгвістичного підходу до перекладу до цього часу. Цей етап характеризувався відмовою від поняття еквівалентності, розробленого певними теоретиками, та ідеї невидимості перекладача (Hong, Rossi, 2021: 99). До цього часу дисципліна переважно розвивалася в межах порівняльного літературознавства, а підхід до текстів був спрямований на лінгвістичну й філологічну оцінку.

Замість акценту на практиці перекладу незалежно від типу тексту, що перекладається, цей підхід сприяв вивченню «великих» художніх перекладів, особливо тих, які мали історичну значущість, ставши «канонічними». У 1960-х і 1970-х роках, коли були спроби машинного перекладу, мова вважалася номенклатурою, простим списком «імен», які поєднували «речі», що треба було просто перенести в іншу мову, щоб отримати правильний переклад (Foldes, 2023: 162). При обговоренні практичних аспектів термінології в міжкультурному аналізі була виявлена глибока асиметрія у використанні термінів в різних мовах, що призвело до висловлення деякими лінгвістами тези щодо неможливості такого типу перекладу.

Отже, з початку 1990-х років у галузі досліджень перекладу почалася «культурна трансформація» (Коткова, 2017: 108). Це зумовило аналіз відмінностей між лінгвістичним та філологічним підходами до перекладів, які домінували до цього часу, та новим «культурним» підходом. Останній розглядає акт перекладу не лише як просте перенесення з однієї мови в іншу чи зміну мовних одиниць, а як повноцінну комунікацію, спрямовану на конкретну аудиторію, що може призводити до різних процесів переписування залежно від цільового оточення (Graziani et. all., 2023: 3464). Згідно з цією концепцією, текст розглядається як невід’ємна складова частина світу, а не просто набір граматичних і лексичних одиниць або «зразків» мови, що існують поза будь-яким контекстом.

Отже, міжкультурний підхід до аналізу та перекладу термінології порушує питання про культурні репрезентації, що передаються через переклад, трансформації оригінального тексту або навіть маніпуляції ним (свідомі або несвідомі). Розглядаються питання про спосіб взаємодії з відмінностями, відображеними у вихідному тексті, а також про культурні розбіжності між контекстом, у якому був створений оригінальний текст, і контекстом цільового тексту (Marinetti, & De Francisci, 2022: 250). У підсумку, це зумовлює виникнення питання щодо формування та утвердження основних ідей оригінального й цільового текстів.

Детальний аналіз термінології в міжкультурному контексті може розкрити нові аспекти. Порівняння різних перекладів одного тексту або оригіналу з його перекладом дає змогу виявити наслідки свідомих або несвідомих маніпуляцій.

Поняття культурного трансферу, яке інтегрує ці нові аспекти, робить вивчення перекладу справжньою міждисциплінарною галуззю, що має як позитивні, так і негативні наслідки (Lebedieva, 2023: 73).

Позитивними аспектами можна вважати те, що перекладознавство виходить за межі своєї традиційної сфери й набуває значення в більш конкретному контексті суспільно-політичних відносин. Прояв відкритості перекладу до різних підходів, які виходять за межі лінгвістики й філології, зумовлює необхідність опанування лінгвістами не лише мовних навичок, але й більш широкого спектра знань. Також важливого значення набуває мовна компетенція для дослідників, які не є фахівцями в галузі мови. Існує постійна загроза втрати унікальності перекладознавства при розширенні та розмитті його меж.

Мета статті полягає в дослідженні впливу термінології на міжкультурну комунікацію та визначенні методологічного підходу до її аналізу й використання. У контексті досягнення мети сформульовано такі завдання:

- проаналізувати виклики, пов’язані з використанням термінології в міжкультурній комунікації;
- визначити комплексний підхід до аналізу й розуміння термінологічних одиниць;
- розглянути можливість застосування методології перекладацького аналізу для осмислення міжкультурної взаємодії;
- з’ясувати вплив термінології на міжкультурну комунікацію.

Виклад основного матеріалу. Ідея, згідно з якою переклад не обмежується лише лінгвістичними аспектами, надає можливість використання методології перекладу для аналізу всіх випадків культурного трансферу. Потенціал перекладу термінології як інструмент дослідження та галузь дослідження був визнаний важливим культурним посередником (Jørgensen, & Lüsebrink, 2021: 13).

Ідея міжкультурного перекладу термінології уособлює рух народів по всьому світу, що відтворює процес перекладу. Переклад не лише передає тексти з однієї мови на іншу, але також є взаємодією між текстами й культурами через різноманітні операції, які здійснює перекладач (Ardelean, 2019: 18).

Розмаїття перекладу – від текстового до культурного – визначає метод, який використовується у філологічних дослідженнях для стимулювання процесу перекладу. Очевидно, що мовні відмінності конкретної країни можуть або не можуть впливати на цей підхід. Перехід від лінгвістичного перекладу до культурних трансферів та обмінів може бути позначений терміном «переклад термінології».

Термін «переклад термінології» легко асоціюється з поняттям «культурний трансфер», що

означає переміщення між двома культурними просторами, такими як держави, нації, регіони або мовні групи, фізичних об'єктів, людей, ідей, літературних моделей та навіть словникових елементів. Таким чином, під «культурним трансфером» розуміють способи, за допомогою яких культура імпортує та асимілює елементи з інших культур або експортує елементи своєї власної культури в інші контексти, включаючи мову, терміни, тексти, форми, цінності, способи мислення та самовираження (Hall, 2019: 200).

Міждисциплінарні дослідження сприяли розвитку термінології в напрямі «соціальної термінології», де соціолінгвістичні та прагматичні аспекти спеціалізованих понять стають основою термінології (рис. 1).

Лінгвістичний підхід передбачає кілька принципів: сприймання термінів як лінгвістичних знаків, акцент на ролі співрозмовників, увага до термінології, що свідомо враховує соціальне функціонування спеціалізованих мов, а також розмаїтість і поліфонія спеціалізованих дискурсів (Myking, 2020: 59). Цей підхід акцентує різноманітність текстів і дискурсів, що об'єднані в певній галузі науки, і відкидає апіоризм, який намагається створити універсальну термінологію, що існує сама по собі й застосовується до будь-якого виду дискурсу.

Дослідження в галузі соціотермінології сприяють врахуванню специфічних аспектів, що стосуються як відправників, так і одержувачів повідомлень у межах лінгвістичних досліджень. Крім того, вони сприяють урахуванню взаємодії дискурсів і популяризації мовних просторів, де порівнюються, стикаються та вирішуються термінологічні питання та здійснюється пошук можливих компромісів (Gutiérrez Bullón, 2020: 11).

Розгляд погляду відправника під час дослідження може призвести до формування соціокогнітивного підходу. Використання методів дослідження, що ґрунтуються на когнітивній семантиці, дозволяє соціокогнітивній моделі розглядати категоризацію як «одиницю розуміння», яка може мати архетипну структуру. Терміни в такому підході розглядаються як одиниці розуміння, які підкоряються різним концептуалізаціям і можуть мати змінні визначення. Соціокогнітивний підхід поєднує елементи варіації, такі як синонімія, полісемія та часова або хронікальна варіація, інтегруючи їх в аналізі та дослідженнях.

Нарешті, міжкультурна термінологія спрямована на культуру кожної людської спільноти, перетин різноманітних досвідів та продукування знань будь-якого виду (Vezzani, Di Nunzio, 2020: 269).

Міжкультурний підхід до термінології ґрунтується на соціокультурних, історичних засадах.

У такому розмаїтті орієнтацій, підходів та тенденцій постає логічне питання щодо теоретичних та методологічних підстав термінологічних досліджень у сучасній науці. На думку (Cabezas-García, 2024), лише підхід до термінологій, заснований на принципах описової лінгвістики, який враховує варіацію в усіх її лінгвістичних і позалінгвістичних вимірах, може забезпечити міцну теоретичну базу та запобігти розпаду цієї складної й різноманітної галузі філології.

Спеціальна термінологія вивчається за допомогою різних систем символів у межах спеціалізованої сфери, серед яких природні мови використовуються для спеціалізованого спілкування. Мови спеціальності (LSP), що одночасно є спеціалізованими, технічними, професійними, та мовами певної сфери діяльності або знань, мають свою визначену унікальність і різноманіття.

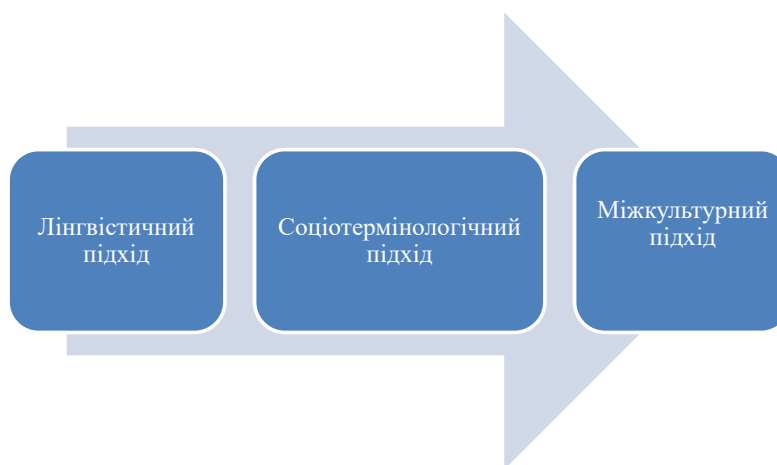


Рис. 1. Схема розвитку термінології

Джерело: власна розробка авторів.

Якщо мову спеціальності розглядати як варіант загальної мови, то варіація в LSP відповідає тим же критеріям, що й для загальної мови. Іншими словами, спеціалізовані мови також зазнають діахронних, діатопних і діастратичних змін. Інші фактори варіації, такі як ситуація спілкування, наміри та цілі комунікації, беруться до уваги при спеціалізованій комунікації фахівців у галузі філології або початківців. Ці фактори певною мірою впливають на синтаксичні, морфологічні та текстові ресурси, використовувані в спеціалізованих текстах, зокрема типи речень, форми дієслів, сполучники тощо.

Мови спеціальності, що розглядаються як дискурсивний об'єкт, базуються на припущенні, що вони мають семантичні, синтаксичні, стилістичні, риторичні, а також лексичні та термінологічні особливості. Термін «дискурс» має різні значення залежно від теоретичного контексту, на якому він базується. Термін «аналіз» відповідає різним процедурам залежно від теорії, яка його визначає. Щодо мовних спеціальностей, то рекомендується уникати теоретичних підходів, які розглядають «дискурс» як еквівалент тексту чи вислову. Потрібно враховувати протилежну позицію, згідно з якою кожна текстова структура є результатом низки виборів (лексичних, синтаксичних), які призводять до створення унікального об'єкта.

Це встановлює чітку роздільну лінію між трьома категоріями дискурсу, тексту та вислову (табл. 1).

Різноманітні лінгвістичні явища пов'язані з умовами виробництва та змінюються з часом і від країни до країни. З цього погляду, дискурс пов'язаний із соціокультурним контекстом, від якого він залежить. Вислів є виявом миттєвого дискурсу, будь-то усний або письмовий, конкретний чи обмежений, і сприймається як об'єкт у своїй фізичній формі. Використання виразу є способом доступу до конкретного тексту, який є матеріальною основою, але не повністю збігається з ним. Текст відповідає абстрактній моделі, за якою організовані вислови. Мови спеціальності викликають значний інтерес у зв'язку з різними типами й жанрами дискурсу всередині категорії «спеціалізований дискурс» і треба вивчати їх відповідно до цих вимог.

Вбачається, що спеціалізовані дискурси відображають концептуальні особливості різних галузей знань, тому важливо розрізняти різні типи концептуальних систем (табл. 2).

Термінологія спеціалізованих мов відображає концептуальні аспекти різних галузей знань, отже, важливо мати на увазі, що такі мови можуть відрізнятися за глибиною вмісту. Філологія аналізує мову спеціальності за чотирма критеріями: ступенем абстракції, природністю чи штучністю вираження елементів і синтаксисом, середовищем або типом спеціалізації та аудиторією. Застосування цих критеріїв призводить до поділу мови на п'ять рівнів – від символічної мови, що використовується як частина технічно-наукової мови тільки через свій складовий елемент у природній

Таблиця 1

Категорії філологічного дискурсу

Міжкультурний дискурс	Визначається як результат множинних дискурсивних практик у суспільному житті.
Дискурси, регульовані конвенціями	Сфери освіти, релігії, політики, права, філософії, журналістики або літератури є джерелами дискурсів, регульованих певною кількістю конвенцій.
Освітній дискурс	Сфера освіти включає такі типи дискурсів, як офіційні інструкції щодо програм, звіти інспекції, типові уроки, виконання завдань, педагогічні або дидактичні есе тощо.

Джерело: власна розробка автора.

Таблиця 2

Концептуальні системи дискурсів

Системи концептуалізації	Мають стійкі конструкції, гіпотетико-дедуктивні системи, які базуються на теоріях (математика, логіка).
Системи класифікації	Класифікація спостереженого матеріалу та індукція (здебільшого природничі науки).
Системи структуризації	Системи, що виникають зі структуризації та регуляризації практичної діяльності або використання наукових знань на практиці (техніка).
Системи семантики дискурсу	Передбачають пояснення істини (релігійні, філософські теорії, гуманітарні науки) або створення культурного набору понять, що має самостійне значення (наприклад, право).

Джерело: власна розробка авторів.

мові, до мови споживача, яка досить близька до звичайної мови. На нашу думку, ця класифікація має важливе значення, оскільки вона підкреслює різноманітність дискурсу.

Спеціальності поділяються не лише тематично, залежно від галузей, до яких вони належать, але й за ступенем інтелектуалізації.

Нарешті, останній коментар щодо різноманітності спеціалізованих мов стосується протистояння індивідуальної ідіосинкразії дослідника, згоди на використання всередині спільноти фахівців та впливу засобів масової інформації. Це виявляється насамперед на рівні лексики.

Дослідник може відхилитися від загального погодження та розробити нову термінологію, яка може бути прийнята або відкинута залежно від її впливу в науковому середовищі.

Термінологічний аналіз у контексті міжкультурної комунікації у філологічній спільноті виявляє певні категорії наукового дискурсу. Ця категоризація ґрунтується на ситуаціях комунікації й призводить до відмінностей між дискурсами залежно від їхніх учасників (відправника, одержувача або адресата дискурсу), їх цілей і рівня технічності або спеціалізації. Вона формує такі категорії: спеціалізований науковий дискурс, офіційний, педагогічний (дидактичний), напівпопулярний науковий та науково-популяризаторський.

Отже, при обробці мов спеціальностей тексти обираються з урахуванням жанрів та типів наукового й технічного дискурсів, що відповідає традиційному вертикальному поділу мов спеціальностей.

У контексті міжкультурної комунікації у філологічній спільноті термінологічний аналіз виявляє сім характеристик текстуральності:

- Зв'язність;
- Когерентність;
- Іntenціональність;
- Прийнятність;

- Інформативність;
- Інтертекстуальність.

З мовознавчого погляду, лінгвістика тексту відрізняється від інших дисциплін тлумачення, які входять у мультидисциплінарний аналіз дискурсу, але має спільні елементи з ними. У цьому контексті тексти розглядаються як джерело даних для аналізу всіх рівнів мови. Таким чином, збір текстів стає еквівалентом корпусу. Надалі тексти розглядаються як рівень вищий за речення, найвищий рівень лінгвістичного аналізу.

Усі тексти спеціалізованих мов можна визначити як форми, що виражаються як усно, так і письмово. Таке розуміння, безумовно, занадто широке, але воно має перевагу, беручи до уваги усні й письмові тексти, сучасні та давні тексти, тексти стандартної й нестандартної мов, державної й регіональної мов, первинні чи високоспеціалізовані тексти (наукові, технічні, офіційні, професійні) та популяризаторські й дидактичні тексти.

У контексті міжкультурної комунікації у філологічній спільноті термінологічний аналіз розглядає різноманітні типи текстів наукового та технічного спрямування, які формуються відповідно до специфіки й потреб спеціалістів. Ці типи визначаються за різними критеріями, такими як тематичний зміст, поділ на галузі, рівень абстракції, науковий чи навчальний рівні.

Серед різних типів текстів можна виокремити навчальні матеріали, такі як підручники та посібники, наукові роботи, звіти, статті, дисертації, а також документи, що мають практичне застосування, наприклад, контракти, інструкції, листи. Крім того, текстові матеріали можуть варіюватися від простих резюме до складних монографій та дисертацій.

Варто також зазначити, що в міжкультурній комунікації філологічна спільнота стикається з різноманітними мовними та культурними реалі-

Таблиця 3

Етапи термінологічного аналізу в контексті міжкультурної комунікації

Збір термінології	Вивчення відповідних джерел, текстів, досліджень або інших матеріалів, що містять термінологію з галузі міжкультурної комунікації та філології.
Аналіз та класифікація термінів	Терміни можуть бути класифіковані за темами, категоріями, культурними аспектами тощо.
Контекстуальний аналіз	Розгляд термінів у різних контекстах та взаємозв'язках з культурними особливостями.
Порівняльний аналіз	Порівняння термінів та їхніх використань у різних культурах, мовах або контекстах.
Оцінка точності й адекватності перекладів	Перевірка, наскільки вдало терміни перекладені з однієї мови на іншу та на відповідність оригіналу.

Джерело: власна розробка авторів.

ями, які можуть мати свою унікальну термінологію й специфіку. Такий аналіз допомагає розкрити особливості мови, культури, літератури та інших аспектів, що впливають на міжкультурне спілкування. Він також може передбачати порівняльне вивчення термінології різних культур, аналіз перекладів щодо їх точності в передачі мовно-культурних концепцій.

Основні етапи термінологічного аналізу в контексті міжкультурної комунікації у філологічній спільноті подано в таблиці 3.

Такий аналіз сприяє не лише кращому розумінню термінології та концепцій у міжкультурному контексті, але й покращує якість міжкультурної комунікації серед філологічної спільноти.

У контексті міжкультурної комунікації в філологічній спільноті термінологічний аналіз текстів дозволяє класифікувати їх за різними критеріями, що відображають їхню мету та специфіку. Дослідження різних аспектів масиву спеціалізованих текстів може зумовити виявлення лінгвістичних критеріїв типології, яка є частковою й залежить від характерних ознак та критеріїв.

Складні дослідження типологій текстів, які здійснюються загальною текстовою лінгвістикою, пропонують різні підходи, включаючи когнітивні та комунікативні основи, орієнтовані на різні рівні або параметри текстів. Чотири основні рівні тексту – функціональний, ситуативний, семантичний та формально-граматичний – можуть бути визначені через такий аналіз.

Отже, такий підхід підкреслює важливість контексту та умов культурного трансферу, де передача культурних елементів, включаючи мовленнєві конструкції, здійснюється через різні механізми, такі як мандрівники, перекладачі та інші посередники. Це сприяє кращому управлінню культурними відмінностями між спільнотами та сприяє

розумінню різноманітності культурних особливостей. Такий підхід дозволяє переносити термінологію та методологію перекладу на аналіз в інших галузях та використовувати їх як інструменти управління культурним розмаїттям.

Висновки. Використання методології перекладацького аналізу в інших дисциплінарних галузях в контексті міжкультурної комунікації може зіткнутися з різними викликами. Переклад може стати викликом, оскільки часто важко перейти від метафори або аналогії до практичного застосування. Переклад може бути використаний як модель для осмислення та переосмислення міжкультурної комунікації. Він стимулює постійне обговорення, переформулювання та оновлення динамічних та історизованих відносин між мовами й культурами. Такий підхід допомагає розуміти та враховувати різноманітні культурні перспективи та сприяє розвитку взаєморозуміння. З наведених висновків випливає, що обробка термінологічних одиниць має бути проведена не лише з урахуванням точності понять, але й з урахуванням широкого контексту, в якому вони функціонують. Відповідно, термінологічні одиниці повинні аналізуватися з урахуванням лексикологічного, синтаксичного та морфологічного аспектів, а також умов використання.

Такий підхід базується на різних рівнях лінгвістичного аналізу, включаючи морфологічний, морфосемантичний, семантичний, синтаксичний та прагматичний рівні. Прагматичний аспект особливо важливий, оскільки він враховує варіативність дискурсу, тексту та ситуації використання термінології, що допомагає краще зрозуміти її функцію та взаємодію з адресатами та споживачами. Такий комплексний підхід дозволяє зрозуміти та пояснити специфіку й ефективність використання термінологічних одиниць у спеціалізованому дискурсі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hong W., Rossi C. The cognitive turn in metaphor translation studies: A critical overview. *Journal of Translation Studies*. 2021. Vol. 2. P. 83–115. URL: <https://hal.science/hal-03342406/> (дата звернення: 10.04.2024).
2. Foldes C. Interculturality and its linguistic consideration: three paradigms. *Езиков свят-Orbis Linguarum*. 2023. Vol. 21. № 3. P. 160–174. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1206430> (дата звернення: 10.04.2024).
3. Коткова Л. І. Ідіолект Володимира Винниченка: лексико-фразеологічні та стилістичні складники: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2017.
4. Graziani M., Dutkiewicz L., Calvaresi D., Amorim J. P., Yordanova K., Vered M. та ін. A global taxonomy of interpretable AI: unifying the terminology for the technical and social sciences. *Artificial intelligence review*. 2023. Vol. 56. № 4. P. 3473–3504. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10462-022-10256-8> (дата звернення: 10.04.2024).
5. Marinetti C., De Francisci E. Introduction: translation and performance cultures. *Translation Studies*. 2022. Vol. 15. № 3. P. 247–257. URL: <https://doi.org/10.1080/14781700.2022.2126386> (дата звернення: 10.04.2024).
6. Lebedieva S. Cross-cultural parallels in the terminology systems of English and Italian. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2023. Вип. 3 (206). С. 66–71. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/25327> (дата звернення: 10.04.2024).
7. Jørgensen S. B., Lüsebrink H. J. Introduction: Reframing the cultural transfer approach. *Cultural Transfer Reconsidered*. 2021. P. 1–20. URL: https://doi.org/10.1163/9789004443693_002 (дата звернення: 10.04.2024).

8. Ardelean C. Relevance of the Cultural Transfer in Translation: False Friends in Media Sources. *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timisoara, Transactions on Modern Languages*. 2019. Vol. 18. № 1. URL: <http://www.sc.upt.ro/attachments/article/298/07%20Ardelean.pdf> (дата звернення: 10.04.2024).
9. Hall M. A. Whose game is it anyway? Board and dice games as an example of cultural transfer and hybridity. *Archimède: archéologie et histoire ancienne*. 2019. № 6. P. 199–212. URL: <https://shs.hal.science/halshs-02927544/> (дата звернення: 10.04.2024).
10. Myking J. Term Formation – Is There a State of the Art? *Terminologija*. 2020. № 27. P. 6–30. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=993249> (дата звернення: 10.04.2024).
11. Gutiérrez Bullón S. The translation of complex nominals in the field of air quality treatment, 2020. URL: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/62602> (дата звернення: 10.04.2024).
12. Vezzani F., Di Nunzio G. M. Methodology for the standardization of terminological resources: Design of TriMED database to support multi-register medical communication. *Terminology*. 2020. Vol. 26. № 2. P. 265–297. URL: <https://doi.org/10.1075/term.00053.vez> (дата звернення: 10.04.2024).
13. Cabezas-García M. *The Pragmatics of Multiword Terms: The Impact of Context*. New York, 2024. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003390091> (дата звернення: 10.04.2024).

REFERENCES

14. Hong, W., & Rossi, C. (2021). The cognitive turn in metaphor translation studies: A critical overview. *Journal of Translation Studies*, 5(2), 83–115. Retrieved from <https://hal.science/hal-03342406/>.
15. Foldes, C. (2023). Interculturality and its linguistic consideration: three paradigms. *Езиков свят-Orbis Linguarum*, 21(3), 160–174. Retrieved from <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1206430>.
16. Kotkova, L. I. (2017). *Idiolekt Volodymyra Vynnychenka: leksyko-frazeologichni ta stylystychni skladnyky* [The idiolekt of Volodymyr Vynnychenko: lexical and stylistic components]. (Doctor's thesis). Kyiv. [in Ukrainian]
17. Graziani, M., Dutkiewicz, L., Calvaresi, D. et al. (2023). A global taxonomy of interpretable AI: unifying the terminology for the technical and social sciences. *Artificial intelligence review*, 56(4), 3473–3504. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10462-022-10256-8>.
18. Marinetti, C., & De Francisci, E. (2022). Introduction: translation and performance cultures. *Translation Studies*, 15(3), 247–257. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/14781700.2022.2126386>.
19. Lebedieva, S. (2023). Cross-cultural parallels in the terminology systems of English and Italian. *Naukovi zapysky. Seriya: Filolohichni nauky*. 3(206). 66–71. Retrieved from <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/25327>.
20. Jørgensen, S. B., & Lüsebrink, H. J. (2021). Introduction: Reframing the cultural transfer approach. *Cultural Transfer Reconsidered*, 1–20. Retrieved from https://doi.org/10.1163/9789004443693_002.
21. Ardelean, C. (2019). Relevance of the Cultural Transfer in Translation: False Friends in Media Sources. *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timisoara, Transactions on Modern Languages*, 1, 18. Retrieved from <http://www.sc.upt.ro/attachments/article/298/07%20Ardelean.pdf>.
22. Hall, M. A. (2019). Whose game is it anyway? Board and dice games as an example of cultural transfer and hybridity. *Archimède: archéologie et histoire ancienne*, 6, 199–212. Retrieved from <https://shs.hal.science/halshs-02927544/>.
23. Myking, J. (2020). Term Formation—Is There a State of the Art?. *Terminologija*, 27, 6–30. Retrieved from <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=993249>.
24. Gutiérrez Bullón, S. (2020). *The translation of complex nominals in the field of air quality treatment*. Retrieved from <https://digibug.ugr.es/handle/10481/62602>.
25. Vezzani, F., & Di Nunzio, G. M. (2020). Methodology for the standardization of terminological resources: Design of TriMED database to support multi-register medical communication. *Terminology*, 26(2), 265–297. Retrieved from <https://doi.org/10.1075/term.00053.vez>.
26. Cabezas-García, M. (2024). *The Pragmatics of Multiword Terms: The Impact of Context*. New York. Retrieved from <https://doi.org/10.4324/9781003390091>.

Катерина ШЕРЕМЕТА,

orcid.org/0000-0002-5935-954X

викладачка кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, аспірант

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) sheremetakateryna12@gmail.com

ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ТЕКСТОВОГО ВИМІРУ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

У статті висвітлено особливості типології фахових текстів сфери вищої освіти США з урахуванням їх прагматичного потенціалу. Відзначено, що основою фахового тексту як ключового засобу розкриття специфіки того чи іншого фахового спілкування є прагматично орієнтована комунікація у певній галузі, що вирізняється текстуальними ознаками та лексико-семантичними і синтаксичними особливостями. Осмислено поняття фахового тексту галузі вищої освіти США як результату й інструменту прагматично спрямованої мовно-комунікативної діяльності освітньої галузі американської вищої школи, що вирізняється структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристиками. Окреслено функційне призначення фахових текстів аналізованої сфери, що охоплює сигніфікативно-номінативно-дефінітивну, організаційну (дозволяє відслідковувати результати практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що становить зміст їхньої взаємодії та надає можливість використовувати отриману інформацію для організації перетворювальної діяльності її суб'єктів), корекційну (спрямована на корекцію спільних дій суб'єктів та забезпечує вирішення різноманітних проблем, складнощів, які виникають у процесі їхньої спільної діяльності, як закономірних, неминучих, так і випадкових, супутніх) та оцінно-прогностичну (надає можливість оцінювати інформацію, одержувану суб'єктами у процесі педагогічної взаємодії, визначати ефективність взаємних зусиль щодо досягнення освітніх результатів, намічати шляхи розвитку їх взаємодії в майбутньому, а також ставити нові цілі, завдання, планувати подальшу діяльність та розробляти механізми її реалізації) функції. Зазначено, що в сучасній лінгвістичній науці існують різні класифікації типів фахових текстів (зокрема, за цільовою аудиторією (цільовим призначенням), за комунікативною спрямованістю, за рівнем фаховості). Під типом фахового тексту розуміється вибудований певним емпірично встановленим способом текст у межах певної фахової мови, що утворився внаслідок виконання певного комунікативного завдання та пов'язаних з ним цілей з урахуванням мовних (лексичних, граматичних, стилістичних), а також таких композиційно-мовних форм, як повідомлення, опис, роздуми, пояснення, доказ) і позамовних критеріїв.

Ключові слова: фахова мова галузі вищої освіти США, фаховий текст, класифікація фахових текстів, лінгвопрагматичний аспект, термінологіка.

Kateryna SHEREMETA,

orcid.org/0000-0002-5935-954X

Lecturer at the Department of English Theory, Practice and Translation, Graduate student

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) sheremetakateryna12@gmail.com

LINGUOPRAGMATIC ASPECT OF THE TEXT DIMENSION OF THE U. S. HIGHER EDUCATION SPECIALIZED LANGUAGE

The article highlights the peculiarities of the typology of specialized texts in the field of higher education in the USA, taking into account their pragmatic potential. It is noted that the basis of a specialized text as a key means of revealing the specifics of this or that professional communication is pragmatically oriented communication in a certain field, which is distinguished by text features and lexical-semantic and syntactic features. The concept of a specialized text in the field of higher education in the USA as a result and a tool of pragmatically oriented linguistic and communicative activity in the field of American higher education, distinguished by structural, lexical-semantic and syntactic characteristics, is elaborated. The functional purpose of specialized texts in the analyzed sphere is outlined, which includes such functions as: significant-nominative-definitive, organizational (allows monitoring the results of the practical activity of the subjects of the educational process, which constitutes the content of their interaction and provides the opportunity to use the information obtained for the organization of the transformative activity of its subjects), corrective (aimed at correcting the joint actions of the subjects and provides a solution to various problems, difficulties that arise in the process of their joint activities, both natural, inevitable, and accidental, concomitant), and evaluative and prognostic (provides an opportunity to evaluate the information received by the subject objects in the process of pedagogical interaction, determine the

effectiveness of mutual efforts to achieve educational results, plan ways of developing their interaction in the future, as well as set new goals and objectives, plan further activities and develop mechanisms for its implementation). It is noted that in modern linguistics there are different classifications of types of specialized texts, in particular, according to: the target audience (target purpose), communicative orientation, level of specialization. A type of a specialized text is viewed as a text constructed in a certain empirically established way within the limits of a certain specialized language, which has been formed as a result of the performance of a certain communicative task and related goals, taking into account linguistic (lexical, grammatical, stylistic), as well as compositional linguistic forms such as message, description, reflection, explanation, proof) and non-linguistic criteria.

Key words: *specialized language of the field of the U. S. higher education, specialized text, classification of specialized texts, linguopragmatic aspect, terminology.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток науки та техніки змінює всі сфери життєдіяльності сучасної людини, у тому числі її професійну діяльність. Це спонукає дослідників вивчати особливості функціонування фахової комунікації з точки зору різних дисциплін, зокрема з огляду на її лінгвістичний аспект.

Разом з цим частка термінів у лексичному фонді тієї чи іншої мови стрімко збільшується. З огляду на це зростає і науковий інтерес до вивчення лексем фахових мов, які обслуговують різноманітні сфери професійної діяльності людини. Не є винятком і фахова мова вищої освіти США, яка посідає особливе місце в інтернаціоналізації освітньої практики та відображає нагальні комунікативні потреби у цій сфері. Крім того, у зв'язку зі стрімким розвитком американської вищої освіти та її модернізацією відповідно до викликів сучасного суспільства відбувається швидке оновлення термінологіки цієї галузі. При цьому динамічний характер фахової мови американської вищої освіти засвідчує її інноваційні лексико-семантичні процеси, які вказують на реалізацію нових можливостей мовної системи. Як і будь-яка інша фахова мова, фахова мова вищої освіти США вирізняється низкою прагматичних і мовних характеристик (Федоренко, Шеремета, 2021: 44), перетинаючись з мовою загального призначення, з якою вона не лише має спільні риси, а і підтримує постійний обмін лексичними одиницями.

Аналіз досліджень. Українські та зарубіжні мовознавці протягом останніх десятиліть аналізують особливості функціонування термінологічних одиниць у фахових текстах, а також їхню структуру, семантику та впорядкування (Ю. Апресян, Д. Герартс, М. Данезі, Ю. Зацний, Т. Кияк, А. Круз, В. Левицький, Б. Потье, Е. Скороходько та ін.). Студіювання фахових мов представлено такими напрямками досліджень, як-от: загальна характеристика фахових мов (І. Павлюк, Л. Півньова та ін.); когнітивний аспект термінологічних систем фахових мов (М. Володіна, О. Голованова, В. Дем'янов, Л. Науменко та ін.); фахові мови окремих галузей (Л. Вергун, С. Вовчанська,

З. Куделько, А. Міщенко, Р. Пилипенко та ін.); лінгводидактичні аспекти фахових мов (Т. Бунгартен, Дж. Вігнер, П. Стревенс, Т. Хатчінсон, Л. Хоффманн та ін.) тощо.

Різні аспекти освітньої лексики в парадигмі лінгвістичних досліджень вивчали: Т. Бевз (функційно-стилістичні особливості освітньої лексики); О. Дубінчук (упорядкування освітньої термінології); Л. Кнодель (переклад англійської освітньої лексики); С. Федоренко (лексико-семантичні особливості термінологіки вищої освіти США) та ін.

Сьогодні фаховий текст як «відносно замкнена тематично, класифікована, структурована та когерентна комплексна мовна єдність» все частіше стає об'єктом дослідження в різних фахових мовах (Павлюк, 2019: 166). «Професійно орієнтована тематика, спеціальні цілі спілкування спонукають фахівців використовувати фахову мову, що в меншій мірі залежить від національної приналежності комунікантів та їхніх ідеологічних переконань» (Федоренко, Шеремета, 2021: 44). Саме фаховий текст дозволяє всебічно розкрити специфіку тієї чи іншої професійної комунікації. Під фаховою комунікацією Л. Хоффманн розуміє мотивовані або стимульовані зовні чи внутрішньо спрямовані системи знань, спрямовані на ланцюг професійних подій, які змінюють систему знань як спеціалістів певної галузі, так і певним чином пересічних громадян (Hoffmann, 1988: 146).

Мета статті полягає у висвітленні типології фахових текстів сфери вищої освіти США з урахуванням їх прагматичного потенціалу. Реалізація цієї мети вимагала вирішення таких завдань: 1) осмислення понять «фаховий текст» і «фаховий текст галузі вищої освіти США»; 2) окреслення функційного призначення фахових текстів американської вищої освіти; 3) вивчення й узагальнення різних підходів до класифікації фахових текстів досліджуваної галузі.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що термінологічні одиниці існують у двох площинах – у площині їх фіксації (статична площина) та в площині функціонування (динамічна

площина) (Павлюк, 2019: 166). Терміни у статичній площині передбачають фіксованість у лексикографічних джерелах, довідниках та енциклопедіях. Своєю чергою терміни в динаміці – це терміни, які функціонують здебільшого в текстах фахового спрямування, реалізуючи притаманну всім мовним одиницям властивість варіативності. Іноді ці терміни мають конотації в контексті (Ляшук, 2011: 102). Наприклад, англомовні терміни *humanities* та *liberal arts* у сфері вищої освіти вживаються на позначення українськомовного поняття «гуманітарні науки». При цьому обсяги значень *humanities* та *liberal arts* частково збігаються (*humanities* як складник родового поняття *liberal arts* є видовим поняттям) (Федоренко, 2021: 136). У сфері американської вищої освіти поняття *liberal arts*, будучи основою загальної підготовки на бакалавраті (*general education*), охоплює ширшу сферу гуманітарних знань (психологію, археологію, мистецтво та ін.), до якої залучено не лише суспільні та гуманітарні науки, а й природничі науки, мистецтво та математику, що в комплексі сприяє розвитку інтелектуальної й емоційно-естетичної сфер особистості, її критичного мислення (Федоренко, 2017: 27).

Загалом підґрунтям фахового тексту слугує прагматично спрямована комунікація у певній сфері діяльності людини, що вирізняється структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристиками. Основними компонентами фахової комунікації є виробник фахового тексту в усній чи письмовій формі, власне фаховий текст і його реципієнт (Roelcke, 2005: 15). Українська дослідниця І. Павлюк, вивчаючи тлумачення фахових текстів, зазначає, що ці тексти виникають у певній комунікативній ситуації, де вирішальну роль відіграють як автор, беручи до уваги комунікативну мету і комунікативні стратегії, так і реципієнт з певними очікуваннями та намірами (Павлюк, 2019: 166). Автор і адресат підтримують, можливо, різні за метою, але однаково спрямовані стосунки із системою певної мови, у межах якої створено фаховий текст, а також із сферою відображеної в ньому професійної реальності. Їх взаємодія відбувається також на основі екстралінгвістичних чинників (Hoffmann, 1991: 119), з-поміж яких:

1) функційно-комунікативна площина, у якій створюється/сприймається текст: наукова, релігійна тощо;

2) індивідуальні та соціальні характеристики автора тексту (вікові, професійні, соціальні, гендерні тощо);

3) характер ставлення суб'єкта до адресата: неофіційне, офіційне, колегіальне тощо;

4) характер ставлення автора до теми та змісту тексту;

5) взаємодія з мовним кодом шляхом залучення до комунікативної ситуації.

Як стверджує українська дослідниця Л. Сухова (1982), фахові тексти належать до функціонального стилю наукової прози, який виконує функцію повідомлення, слугуючи інструментом для передачі наукових ідей та обміну науковою інформацією. Німецький мовознавець К.-Д. Бауманн (Baumann, 1986) розглядає фахові тексти як складні зв'язні висловлювання в межах комунікації в певній сфері професійної діяльності. Ці складні єдності, на його думку, враховують соціокультурні та контекстуальні фактори, завдяки яким стають явними структурні, стилістичні, мовні, а також формальні ознаки цих єдностей (Baumann, 1986: 85–86).

Суголосною є думка Л. Хоффманна, згідно з якою фаховий текст як структурно-функційна цілісність є інструментом, а також результатом комунікативної діяльності людини, та представлений упорядкованою кількістю прагматично, семантично та синтаксично когерентних речень або рівноцінних їм складних мовних знаків (Hoffmann, 1991: 161). Як бачимо, у своєму визначенні Л. Хоффманн поєднує структурні (мовні) та функційні особливості фахового тексту. До зазначеного Р. Глезер додає, що з метою текстуалізації у фахових текстах застосовуються загальні та спеціальні лінгвістичні засоби (Gläser, 1990: 71). Крім того, у фаховому тексті можуть використовуватися нелінгвістичні візуальні елементи, які пояснюють основну інформацію (наприклад, символи, формули, графіки, блок-схеми та різноманітні види ілюстрацій) (Gläser, 1990).

Загалом усі вищезазначені тлумачення фахового тексту вказують на те, що ці тексти створюють у межах фахової комунікації у тій чи іншій сфері людської діяльності на основі прагматичного підходу з урахуванням текстуальності та лексико-семантичних і синтаксичних особливостей. Щодо текстуальності, то фаховий текст, як і будь-який текст, на переконання Р.-А. де Богранда і В. Дресслера (De Beaugrande, Dressler, 1981) визначається такими критеріями, як-от: 1) когезія; 2) когерентність; 3) інтенціональність; 4) прийнятність; 5) інформативність; 6) ситуативність; 7) інтертекстуальність.

Слід зазначити, що когерентність і когезія на макро- та мікрорівнях є конститутивними характеристиками будь-якого фахового тексту (Roelcke, 2005: 99). Структурність тексту слугує однією з найбільш досліджених ознак, оскільки має кон-

кретне вираження у вигляді мовних засобів та особливих текстових одиниць, які можна вирізнити, зафіксувати та класифікувати. Макроструктура фахових текстів формально проявляється у когезії, функційно – у когерентності мовних та семіотичних одиниць у вигляді речень, малюнків та їх поєднань. Важливою характеристикою фахових текстів є тенденція до макроструктурної ізоморфії форми та функції. На найвищому рівні макроструктури фахового тексту перебуває його формальна та функційна єдність (Павлюк, 2019).

Беручи до уваги все зазначене вище, розглядаємо фаховий текст галузі вищої освіти США як результат та інструмент прагматично спрямованої мовно-комунікативної діяльності освітньої галузі американської вищої школи, що вирізняється структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристики. Взаємозв'язок термінологічних одиниць у процесі їх функціонування у різножанрових фахових текстах освітньої сфери вищої школи США виявляється не лише в їх основній функції сигніфікативно-номінативно-дефінітивній (Бучко, Ткачова, 2012: 171), а і в таких функціях, як:

1) організаційна функція, яка дозволяє відслідковувати результати практичної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що становить зміст їхньої взаємодії та надає можливість використовувати отриману інформацію для організації перетворювальної діяльності суб'єктів освітнього процесу;

2) корекційна функція, що спрямована на корекцію спільних дій суб'єктів та забезпечує вирішення різноманітних проблем, складнощів, які виникають у процесі їхньої спільної діяльності та породжені дією як закономірних, немінучих, так і випадкових, супутніх факторів;

3) оціночно-прогностична функція, яка надає можливість оцінювати інформацію, одержувану суб'єктами у процесі педагогічної взаємодії, визначати ефективність взаємних зусиль щодо досягнення освітнього результату, намічати шляхи розвитку їх взаємодії в майбутньому, а також ставити нові цілі, завдання, планувати подальшу діяльність та розробляти механізми її реалізації.

Загалом використання конкретних мовних засобів залежить від функційного призначення тексту. Найбільш очевидно системні зв'язки термінологічної лексики простежуються у фаховому тексті. Лише шляхом вивчення функціонування термінів можна отримати повну картину про сформованість, системність та особливості певної фахової мови. На думку Л. Хоффманна, це є прагматичною когерентністю, забезпечу-

ючи певні вимоги до побудови самих фахових текстів (Hoffmann, 1988). З огляду на це, типологія фахових текстів передбачає три протиставні пари, як-от: 1) тексти теоретичного або практичного спрямування; 2) систематичні або дидактичні тексти; 3) офіційні або довірливі фахові тексти (Ickler, 1997: 187; Вовчанська, 2013).

Окрім зазначеної вище типології фахових текстів за цільовим призначенням, в сучасній лінгвістичній науці існують інші класифікації типів фахових текстів. Р. Глезер під типом тексту розуміє вибудований певним емпірично встановленим способом текст, що історично склався, а його комплексний зміст є визнаним суспільством (Gläser, 1990). А. Міноуг і З. Вебер додають, що типом фахового тексту є підклас текстів у межах певної фахової мови, що утворився внаслідок виконання одного з комунікативних завдань та пов'язаних з ним цілей з урахуванням мовних (лексичних, граматичних, стилістичних, а також таких композиційно-мовних форм, як повідомлення, опис, роздуми, пояснення, доказ) і позамовних критеріїв (Minogue, Weber, 1992: 51).

Поділяючи фахові тексти з урахуванням усних і письмових жанрів, А. Коваленко (2002) з-поміж останніх виокремлює наукові статті, монографії, патенти, навчально-методичні посібники, рецензії, анотації. Своєю чергою О. Ільченко дещо розширює цей перелік, відносячи до основних жанрів письмової англо-американської наукової прози оглядові й експериментальні статті, наукові статті типу «обговорення за круглим столом», «інтерв'ю», матеріали наукових конференцій, повідомлення про майбутні та минулі конференції, нові наукові й технічні розробки, анотації, рецензії, монографії, подання на отримання грантів, традиційну та «електронну» наукову кореспонденцію тощо (Ільченко, 2002: 3).

Українська філологиня І. Павлюк за цільовою аудиторією згідно з приналежністю текстів до певного наукового функціонального стилю (науково-популярного, науково-навчального та науково-технічного) всі фахові тексти поділяє на (Павлюк, 2019: 168):

1. Фахові тексти, створені для аматорської аудиторії (нефахівців) фахівцями, журналістами-науковцями, людьми, які мають певні знання у тій чи іншій сфері людської діяльності або мають певне відношення до тієї галузі, у межах якої вони створюють текст. Це тексти знаходимо в межах науково-популярної літератури у вигляді книг, науково-публіцистичних статей тощо.

2. Фахові тексти, написані експертами, фахівцями у галузі для старшокласників,

студентів коледжів або університетів, майбутніх фахівців у галузі. Результатом такої діяльності виступають підручники, посібники, довідники, словники, енциклопедії.

3. Фахові тексти, написані дослідниками, фахівцями для науковців, фахівців, аспірантів. До них належать наукові статті, монографії, дисертації, галузеві енциклопедії.

С. Кютц класифікує тексти наукових видань, беручи до уваги їх різний рівень фаховості – низький, середній та високий. Відповідно німецький мовознавець виокремлює такі три основні групи текстів:

1) фахові наукові статті (найвищий ступінь фаховості);

2) науково-популярні статті (середній ступінь фаховості);

3) ненаукові статті (низький ступінь фаховості) (Kühntz, 2007: 119–135).

В англо-американському науковому дискурсі, подібно вищевказаній класифікації С. Кютца, фахові тексти відносять до первинної (primary literature), вторинної (secondary literature) або третинної літератури (tertiary literature) (Ларефа, Рех, 2019). У межах тієї чи іншої фахової діяльності первинна література представляє безпосередні результати дослідницької діяльності. Вчені просувають наукові знання шляхом публікації своїх оригінальних результатів досліджень. І публікація результатів вченого відома як первинна література. Більшість первинної наукової літератури представлено у формі статті у науковому виданні, де кожна стаття представляє одну послідовну тему експериментів і результатів. Оскільки методологія описана, основна література дає можливість іншим копіювати, повторювати або розширювати протоколи дослідження. Прикладами основної літератури є статті у рецензованих наукових виданнях, що містять результати здійснених досліджень, статті та тези конференцій, технічні звіти, патенти, дисертації. Вторинна література своєю чергою в науках узагальнює і синтезує основну літературу. Зазвичай він ширший і менш

актуальний, ніж основна література. Оскільки більшість інформаційних джерел у вторинній літературі містять обширну бібліографію, вони можуть бути корисними для пошуку додаткової інформації з теми (наприклад, статті з огляду літератури, книги) (Ларефа, Рех, 2019).

Третинна література представлена резюме або скороченими версіями матеріалів, як правило, з посиланнями на первинні або вторинні джерела. Фахові тексти третинного типу можуть бути хорошим місцем для пошуку фактів або загального огляду теми (Ларефа, Рех, 2019). Прикладами третинної літератури є підручники, словники, енциклопедії, довідники.

Висновки. Отже, основою фахового тексту як ключового засобу розкриття специфіки того чи іншого фахового спілкування є прагматично орієнтована комунікація у певній галузі, що вирізняється текстуальними ознаками та лексико-семантичними і синтаксичними особливостями. Фаховий текст галузі вищої освіти США є результатом та інструментом прагматично спрямованої мовно-комунікативної діяльності освітньої галузі американської вищої школи, що вирізняється структурними, лексико-семантичними і синтаксичними характеристиками. В сучасній лінгвістичній науці існують різні класифікації типів фахових текстів (зокрема, за цільовою аудиторією, за комунікативною спрямованістю, за рівнем фаховості), де під типом тексту розуміється вибудований певним емпірично встановленим способом текст у межах певної фахової мови, що утворився внаслідок виконання певного комунікативного завдання та пов'язаних з ним цілей з урахуванням мовних (лексичних, граматичних, стилістичних), а також таких композиційно-мовних форм, як повідомлення, опис, роздуми, пояснення, доказ) і позамовних критеріїв.

Перспективу подальших наукових розвідок у цьому напрямі вбачаємо в дослідженні особливостей функціонування термінологічних одиниць у різних типах фахових текстів галузі вищої освіти США.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бучко Д., Ткачова Н. Словник української ономастичної термінології. Харків: Ранок-НТ, 2012. 255 с.
2. Вовчанська С. І. Функціональні характеристики німецької фахової мови маркетингу (на матеріалі спеціалізованих журналів). *Лінгвістика. Збірник наукових праць Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2013. № 3 (30). С. 62–70.
3. Ільченко О. М. Етикетизація англо-американського наукового дискурсу : автореф. дис. ... д-ра філол. наук. К. : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2002. 42 с.
4. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу. К. : Інкос, 2002. 320 с.
5. Ляшук М. А. Причини виникнення концептуальної багатозначності лінгвістичних термінів. *Термінологічний вісник*. 2011. Вип. 1. С. 101–119.

6. Павлюк І. Б. Фахова комунікація, фаховий текст та його типи. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія "Філологічні науки"*. 2019. № 12. С. 165–169. <https://doi.org/10.24919/2663-6042.12.2019.189293>
7. Федоренко С. В. Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США. Дисертація на здобуття ступеня доктора педагогічних наук. Київ, 2017. 551 с.
8. Федоренко С. В. Лексико-семантичний аналіз термінів фахової мови вищої освіти США "humanities", "liberal arts", "liberal humanistic culture" (перекладацький аспект). *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія : Філологічні науки (мовознавство)*. 2021. № 16. С. 133–138. <https://doi.org/10.24919/2663-6042.16.2021.22>
9. Федоренко С., Шеремета К. Студіювання фахової мови в лінгводидактичному та власне лінгвістичному аспектах. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2021. № 11 (79). С. 42–45. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11\(79\)-42-45](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11(79)-42-45)
10. Baumann K.-D. Ein Komplexer Untersuchungsansatz für die Differenzierung ausgewählter Fachtextsorten des Englischen. *Linguistische Studien*. 1986. 133. S. 142–143.
11. De Beaugrande R., Dressler W. *An Introduction to Text Linguistics*. London : Longman, 1981. 288 p.
12. Gläser R. *Fachtextsorten im Englischen*. Tübingen : Gunter Narr, 1990. 204 s.
13. Hoffmann L. Texts and Text Types in LSP. *Subject-Oriented Texts: Languages for Special Purposes and Text Theory*. Berlin : de Gruyter, 1991. P. 158–167.
14. Hoffmann L. Vom Fachwort zum Fachtext: Beiträge zur Angewandten Linguistik. Forum für Fachsprachen-Forschung. Band 5. Tübingen : Gunter Narr Verlag, 1988. 265 s.
15. Ickler T. Die Disziplinierung der Sprache. Fachsprachen in unserer Zeit. Tübingen : Gunter Narr Verlag, 1997. 438 s.
16. Kührtz S. Phraseologie und Formulierungsmuster in medizinischen Texten. Tübingen : Gunter Narr Verlag, 2007. 313 s.
17. Lapeña F. J. F., Peh G. W. C. Various Types of Scientific Articles. *A Guide to the Scientific Career: Virtues, Communication, Research and Academic Writing / Shoja M., Arynchyna A., Loukas M., D'Antoni A. V., Buerger S. M., Karl M., Shane Tubbs R. (eds.)*. Wiley-Blackwell, 2019. P. 351–355. <https://doi.org/10.1002/9781118907283.ch37>
18. Minogue A., Weber S. Der Textvergleich als Untersuchungsmethode in der Fachsprachenforschung. Kontrastive Fachsprachenforschung. *Forum für Fachsprachen-Forschung. Band 20*. Tübingen : Gunter Narr Verlag, 1992. S. 49–60.
19. Roelcke T. *Fachsprachen*. Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH, 2005. 250 s.

REFERENCES

1. Buchko, D., Tkachova, N. (2012). *Slovník ukrajinskoyi onomastychnoyi terminolohiyi [Dictionary of Ukrainian onomastic terminology]*. Kharkiv: Ranok-NT. [in Ukrainian]
2. Vovchanska, S. I. (2013). Funktsionalni kharakterystyky nimetskoyi fakhovoyi movy marketynhu (na materialy spetsializovanykh zhurnaliv). [Functional characteristics of the German technical language of marketing (based on the material of specialized magazines)]. *Linguistics. Collection of scientific works of Taras Shevchenko Luhansk National University*, 3(30), 62–70. [in Ukrainian]
3. Ilchenko, O. M. (2002). *Etyketyzatsiya anhlo-amerykans'koho naukovooho dyskursu : avtoreferat dysertatsiyi d-ra filol. Nauk [Etiquette of the Anglo-American scientific discourse: abstract of the thesis of the doctor of philological sciences]*. Kyiv : Kyiv. national University named after T. Shevchenko. [in Ukrainian]
4. Kovalenko, A. Ya. (2002). *Zahalnyy kurs naukovo-tekhnichnoho perekladu [General course of scientific and technical translation]*. K.: Incos. [in Ukrainian]
5. Liashuk, M. A. (2011). Prychyny vynyknennya kontseptual'noyi bahatoznachnosti lnhvistychnykh terminiv [Causes of conceptual ambiguity of linguistic terms]. *Terminological Bulletin*, 1, 101–119. [in Ukrainian]
6. Pavliuk, I. B. (2019). Fakhova komunikatsiya, fakhovyy tekst ta yoho typu [Professional communication, professional text and its types]. *Scientific bulletin of I. Franko DDU. "Philological Sciences" series*, 12, 165–169. [in Ukrainian]
7. Fedorenko, S. V. (2017). *Teoriya i metodyka formuvannya humanitarnoyi kultury studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv SSHA. Dysertatsiya na здобуття ступеня доктора педагогічних наук [Theory and methods of formation of liberal humanistic culture of students of higher educational institutions of the USA: dissertation on gaining the scientific degree of Doctor of Education Sciences]*. Kyiv. [in Ukrainian]
8. Fedorenko, S. V. (2021). Leksyko-semantychnyy analiz terminiv fakhovoyi movy vyshchoyi osvity SSHA "humanities", "liberal arts", "liberal humanistic culture" (perekladats'kyi aspekt) [Lexico-semantic analysis of the terms of the professional language of higher education of the USA "humanities", "liberal arts", "liberal humanistic culture" (translation aspect)]. *Scientific bulletin of Ivan Franko State Pedagogical University of Drohobysk*, 16, 133–138. <https://doi.org/10.24919/2663-6042.16.2021.22> [in Ukrainian]
9. Fedorenko, S., Sheremeta, K. (2021). Studiyuvannya fakhovoyi movy v lnhvodydaktychnomu ta vlasne lnhvistychnomu aspektakh [Studying a professional language in linguistic didactic and actual linguistic aspects]. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series "Philology"*, 11(79), 42–45. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11\(79\)-42-45](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2021-11(79)-42-45) [in Ukrainian]
10. Baumann, K.-D. (1986). Ein Komplexer Untersuchungsansatz für die Differenzierung ausgewählter Fachtextsorten des Englischen. *Linguistische Studien*, 133, 142–143. [in German]
11. De Beaugrande, R., Dressler, W. (1981). *An Introduction to Text Linguistics*. London: Longman. [in German]
12. Gläser, R. (1990). *Fachtextsorten im Englischen*. Tübingen: Gunter Narr. [in German]

13. Hoffmann, L. (1991). *Texts and Text Types in LSP. Subject-Oriented Texts: Languages for Special Purposes and Text Theory*. Berlin: de Gruyter.
14. Hoffmann, L. (1988). Vom Fachwort zum Fachtext: Beiträge zur Angewandten Linguistik. *Forum für Fachsprachen-Forschung*, 5. Tübingen: Gunter Narr Verlag. [in German]
15. Ickler, T. (1997). *Die Disziplinierung der Sprache. Fachsprachen in unserer Zeit*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. [in German]
16. Kühtz, S. (2007). *Phraseologie und Formulierungsmuster in medizinischen Texten*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. [in German]
17. Lapeña, F. J. F., Peh, G. W. C. (2019). Various Types of Scientific Articles. In Shoja M., Arynchyna A., Loukas M., D'Antoni A. V., Buerger S. M., Karl M., Shane Tubbs R. *A Guide to the Scientific Career: Virtues, Communication, Research and Academic Writing* (pp. 351–355). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118907283.ch37>
18. Minogue, A. Weber, S. (1992). Der Textvergleich als Untersuchungsmethode in der Fachsprachenforschung. Kontrastive Fachsprachenforschung. *Forum für Fachsprachen-Forschung*, 20, 49–60. [in German]
19. Roelcke, T. (2005). *Fachsprachen*. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH. [in German]

УДК 811.161.2+811.162.1]’373.7-055.2
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-30>

Ірина ШКИЦЬКА,
orcid.org/0000-0002-0252-8111
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності
Західноукраїнського національного університету
(Тернопіль, Україна) i.shkitska@gmail.com

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ВІК» У ПОЛЬСЬКИХ І УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЯХ ПРО ЖІНОК

У статті досліджено репрезентацію концепту «вік» у польських і українських пареміях про жінок. Виокремлено марковані з позиції віку номінації на позначення осіб жіночої статі. На прикладі фразеологічно-паремійного матеріалу описано ставлення до осіб жіночої статі різного віку в традиційній польській і українській культурах. Визначено критерії характеристики дівчини / молоді жінки, зафіксовані польськими та українськими прислів'ями і приказками.

Виокремлено й описано семантичні різновиди паремійних одиниць про жінок старшого віку. Висвітлено ставлення традиційного польського й українського суспільства до дівування, нерівних (із погляду віку) шлюбів, боротьби зі старінням, що вербалізувалося у вигляді паремій. З'ясовано особливості репрезентації опозиції «дівчина – вдова» у польських та українських прислів'ях і приказках.

Показано, що в польській і в українській традиційних культурах молодість жінки асоціюється з родою, мінливістю настрою, гнучкістю характеру, прагненням створити сім'ю. Проте українські приказки засвідчують істотно більшу кількість прикладів, що акцентують увагу на зовнішній красі молоді особи жіночої статі.

Старший вік жінок в обох культурах пов'язується з негативними оцінками їхнього зовнішнього вигляду, стану здоров'я, розумових здібностей, рис характеру, моральних якостей, способу виконання жіночої роботи тощо.

Авторка доходить висновку про те, що фразеологічно-паремійний матеріал порівнюваних культур засвідчує погляд на стару жінку як на тягар, асоціює її з балакучістю, надокучливістю, вередливістю тощо. В обох культурах репрезентовані прислів'я і приказки, у яких засуджувалося тривале дівування та перебірливість у виборі супутника життя, а також шлюби з великою різницею у віці. Чималу групу становлять паремійні одиниці зі значенням незворотності часу, туги за молодістю, марністю боротьби із часом.

Ключові слова: прислів'я, приказка, паремія, паремійна одиниця, концепт віку, номінація на позначення особи жіночої статі, польська / українська культура, традиційне суспільство.

Iryna SHKITSKA,
orcid.org/0000-0002-0252-8111
Doctor of Science in Philology, Professor,
Professor at the Department of Information and Socio-Cultural Activity
West Ukrainian National University
(Ternopil, Ukraine) i.shkitska@gmail.com

REPRESENTATION OF THE CONCEPT «AGE» IN POLISH AND UKRAINIAN PAREMIOLOGICAL UNITS ABOUT WOMEN

The article deals with the representation of the concept of age in Polish and Ukrainian paremias about women. Nominations for the designation of women have been marked separately by age. By way of example of phraseological-paremiological material, the author describes attitudes toward women of different ages in traditional Polish and Ukrainian cultures and determines the criteria for the characteristics of a young woman, verbalized in Polish and Ukrainian proverbs and sayings.

The article singles out and describes semantic varieties of paremias about older women and highlights the attitude of traditional Polish and Ukrainian society to betrothal, unequal marriages (from the point of view of age), fight against aging, which is verbalized in the form of paremias. The author clarifies the peculiarities of the representation of the opposition «young lady – widow» in Polish and Ukrainian proverbs and sayings.

In traditional Polish and Ukrainian cultures, a woman's youth is associated with beauty, mood swings, flexibility, and the desire to create a family. However, Ukrainian proverbs represent a significantly larger number of examples that emphasize the external beauty of a young female person. The older age of women in both cultures is associated with negative assessments of their appearance, state of health, common sense, character traits, moral qualities, the way women work is performed, etc.

The author concludes that the phraseological-paremiological material of the compared cultures attests to the view of the old woman as a burden, associating her with talkativeness, officiousness, irritability, etc. Both compared cultures represent proverbs and sayings that condemn the long absence of marriage and pickiness in choosing a life partner, as well as marriages with a large age difference. A sizeable group consists of paremiological units with the meaning of the irreversibility of time, longing for youth, and the futility of fighting against time.

Key words: proverb, saying, paremy, paremiological unit, concept of age, nomination for designation of a woman, Polish / Ukrainian culture, traditional society.

Постановка проблеми. У сьогоdnішньому глобалізаційному світі, що характеризується легким доланням кордонів між країнами та посиленням взаємодії між культурами, питання збереження національної самобутності, а також гармонійного міжкультурного діалогу набувають особливої актуальності. З огляду на це в сучасному мовознавстві все більшої популярності набувають наукові розвідки, присвячені порівнянню споріднених мов, що не обмежуються зіставленням структурних особливостей мови і виходять на рівень ментальності й національної ідентичності.

Аналіз досліджень. Питання вивчення фразеологічно-паремійного багатства мов здавна привертає увагу науковців із різних галузей знань: лінгвістів, фольклористів, істориків, літературознавців, етнографів, соціологів тощо. Польські та українські фразеологічні одиниці досліджували Жанна Марфіна (Марфіна, 2014), Л. М. Корнєва (Корнєва, 2016), Пауліна Муравська (Муравська, 2016), Тетяна Мороз (Мороз, 2021) та ін. Проте, незважаючи на великий доробок учених у вивченні фразеологічної спадщини польської та української культур, залишається велика ніша для компаративних мовознавчих студій, що дадуть змогу пролити світло на особливості ментальності сусідніх народів й сприяти гармонізації діалогу між ними.

Концептуальний аналіз культурного виміру, зокрема мови, є доволі популярним підходом у сучасному мовознавстві. Під концептом розуміють одиницю ментальності, інформаційну структуру свідомості, що формується внаслідок пізнавальної діяльності людини, осмислення отриманої інформації (Селіванова, 2008: 403-404). Особливостями культури та ментальності етносів «зумовлені розбіжності у змісті концептів, які вважають універсальними» (Макарець, Сліпчук, 2013: 75). Одним із таких базових понять постає концепт віку, сприйняття якого в різних культурах може мати свою специфіку, що робить компаративні студії особливо цінними й актуальними.

Метою нашої статті є з'ясування особливостей репрезентації концепту віку в польських та українських паремійних одиницях про жінок.

Виклад теоретичного матеріалу. У складі польських і українських паремій можна виокре-

мити дві групи номінацій на позначення осіб жіночої статі, що мають виражену конотацію віку. Першу групу становлять слова / словосполучення на позначення молодості: *dziewka, dziewica, dziewczyna, panna, młoda + żona / wdowa, wnuczka; dівка, дівчина, дівча, молодиця, онука, онучка: Za dziewczką krowy rycą, a za babą dzieci krycą* (Adalberg, 1889–1894: 121); *Złodziej w komorze, żołnierz w oborze, ksiądz u młodej żony, jaki pożytek czynią, każdy niech uważy* (Там само: 640); *Дівча як злото* (УППТІ, 2001: 34); *На чужій стороні і жук м'ясо і стару бабу молодицею звать* (УППТІ, 2003: 195); *У нас дівчата такі, що сюди дивись!* (УППТІ, 2003: 176). Друга група охоплює номінації, що маркують зрілість / старість: *babuleńka, stara + żona / białogłowa¹, matrona, panna, wdowa; бабця, бабка, бабуся, вдова, стара, стара + баба / панна: Przypomniała babuleńka, kiedy młoda była* (Adalberg, 1889–1894: 664); *Chceszli być pewnym młodej żony, odpędzaj stare matrony* (Там само: 651); *Ну, ну, стара: гости будут та пойдуть, а ми з тобою вік зжили* (УППТІ, 2003: 236). Серед зібраного матеріалу знаходимо паремійну одиницю, яка засвідчує конфліктогенність звертання *бабцю* в українській культурі, актуальну до сьогодні: «*Бабусю!*» – *Хіба я пуп гризла, що ви зовете!* (Там само: 260).

Водночас нейтральністю і розмитістю стосовно вікових характеристик постають номінації *baba, babka, białogłowa, gospodyni, niewiasta²; баба, господиня, дружина, жінка, кума, хазяйка* тощо. Але, залежно від контексту, деякі зі згаданих номінацій можуть набувати конотації віку. Так, наприклад, протиставлення «*троянда – баба*» у паремійній одиниці *U dobrego męża żoneczka jak róża, a u draba we trzy lata baba* (Krzyżanowski, 1970: 432) надає лексемі «баба» значення старіння: «у хорошого чоловіка жінка буде доглянутою та матиме красивий вигляд як троянда. А у чоловіка-мерзотника буде виснаженою та схожою на стару бабу за короткий проміжок часу» (Мороз, 2014: 234).

¹ Така назва виникла, тому що в давні часи замійні жінки в Польщі носили білі хустки.

² Ця лексема в польській мові пізніше розширила своє значення й слугувала позначенню жінок загалом – не тільки наречених чи невісток.

Позитивне позиціонування молодості та негативне старості типове для обох порівнюваних культур: *Myj się zimną wodą, a będziesz piękną i młodą* (Adalberg, 1889–1894: 339); *Stara, jak kiejdańska fara* (Кiejданы – miasteczko) (Там само: 202); *Стара, як попова собака* (УПШПЗЛП, 2001: 63); *Таке старе, що аж в пані старій зацвіло* (УПШПТІ, 2003: 179). Типовою є також загальна позитивна характеристика дівчини / молоді жінки, а також підкреслення її жаданості й привабливості для представників протилежної статі: *Młodsza słodsza* (Adalberg, 1889–1894: 313); *Dla szklanki i dziewczyny nie rachuje się godziny* (Там само: 541); *Tobie zajac i sarna, a mnie sobol i panna* (Там само: 624).

Проте в українських пареміях, на відміну від польських, увага більше акцентується зовнішній красі дівчини / молоді: *Дівка як лялька* (УПШПЗЛП, 2001: 34); *Дівчина як кров з молоком* (Там само: 35); *Дівчина як сметана* (Там само); *Гарна молодичка, хоч води напиться* (УПШПТІ, 2003: 176); *Дівча як намальоване* (УПШПЗЛП, 2001: 35); *Не дівчина, а дзеркало* (Там само). Так, українська дівчина часто порівнюється з квітами (*рожа, яглиця, чічка*), фруктами / овочами (*яблучко, малина, калина, огірок*), небесними світилами (*сонечко, зіронька, зірочка*), птахами (*горлиця, ластівка, лебідка, нава, перепелиця*) та ін.

Більшість приказок на позначення дівочої вроди дають загальну характеристику зовнішності, але трапляються й поодинокі приклади на позначення фігури і зросту: *Дівчина струнка як тополя* (УПШПЗЛП, 2001: 34); *Дівка як свічка* (Там само); *Дівча, що лиш в пазуху схвати* (Там само: 35). Незначна група приказок цієї тематичної групи має негативну оцінку: *Дівчина, як дівчина, а черево як діжчина* (УПШПТІ, 2003: 182); *Дівка як ступа* (УПШПЗЛП, 2001: 34).

І в польських, і в українських пареміях яскраво репрезентована думка про швидкоплинність дівочої краси: *Póty dobra Różia, róki młoda buzia* (Adalberg, 1889–1894: 475); *А коли дівці сходить на вінци, то збабіє* (УПШПТІ, 2003: 186); *Дівкою калина, жінкою ялина* (УПШПЗЛП, 2001: 34); *Дівоча краса як майова роса* (УПШПЗЛП, 2001: 36); *Дівочий вік як маків цвіт* (УПШПТІ, 1992: 90). Як бачимо, дівоча краса порівнюється з травневою рососою, що швидко випарується, і маковим цвітом, що швидко в'яне.

Зміни дівчини із часом можуть стосуватися не тільки зовнішнього вигляду: *Сам чорт не пізна, яка з дівчини вийде молодичка* (УПШПТІ, 2003: 186); *До весілля дівка гарна (мила), а там*

хоч покинь (Там само); *Дівка – як огонь, невіста – корошов* (Там само). Водночас трапляються приказки, у яких підкреслюється, що з гарної дівчини вийде гарна жінка: *Piękna dziewczyna, piękna babka* (Adalberg, 1889–1894: 120); *З гарної дівки гарна і молодичка* (УПШПТІ, 2003: 186).

І в польській, і в українській культурах дівчина асоціюється зі сором'язливістю: *Daje się prosić jak panna* (Adalberg, 1889–1894: 437); *Droży się i da się jak panna prosić* (Там само) / *Droży się, jak panna na wydaniu* (Там само: 674); *Соромливий / студливий як дівчина* (УПШПЗЛП, 2001: 212). Лише поодинокі приклади вказують на удаваність дівочого сорому або його нетривалість: *Дівочий студ до порогу, аби пересягнула, так і забула* (УПШПТІ, 2003: 181); *Задається, як дівчина праздникова: першу чарку її випити просять, а другу сама собі наливає* (УПШПЗЛП, 2001: 75).

Типовими для обох культур є погляди на дівчину як на особу гнучку й поступливу: *Młoda dziewczyna giętka jak trzcina* (Adalberg, 1889–1894: 120); *Дівка як верба: де посади, там прийметься* (УПШПТІ, 2003: 184); *Дівчина як билина, куди вітер подається, туди вона і гнеться* (УПШПЗЛП, 2001: 35); *Дівчина як молода гнучка берізка* (Там само). Позитивно оціню конотацію має образ ніжної та лагідної дівчини: *Дівка як горлиця* (УПШПЗЛП, 2001: 34); *Дівка як віця* (Там само).

Приказка *Дівочі сльози як весняний дощ* (Там само) передає мінливість настрою дівчини. Вередливість наречених, їх надмірна увага до свого зовнішнього вигляду, а також емоційна нестабільність відображені у паремійних одиницях: *Młynowi i pannie młodej zawsze coś brakuje, bo młyn trzeba ustawnie naprawiać, a pannie młodej do stroju* (Adalberg, 1889–1894: 315); *Deszczyk majowy i lzy panny młodej nie długo trwale* (Там само: 281).

Фразеологічно-паремійний матеріал польської і української мов засвідчує також прояви різних типів темпераменту молодих представниць жіночої статі. Так, польські приказки маркують повільність дівчини, особливо щодо руху в танці: вона повинна бути статечною, поважною, не повинна поспішати: *Chodzi, jak panna w tańcu. Powoli kroki stawia* (Там само: 59); *Powolny jako panienska* (Там само: 427). Припускаємо, що це зумовлено особливістю польського танцю *полонез*, у якому пари повільно рухаються. Натомість серед українських приказок знаходимо приклади з позитивною оцінкою енергійної дівчини: *Дівка як вогонь* (УПШПЗЛП, 2001: 34).

В обох культурах репрезентоване твердження про те, що дівчата хочуть вийти заміж: *Od M. Boskiej Gromnic (po M. Boskiej Gromnic) będą*

dziewki trąbić (Adalberg, 1889–1894: 679) – плакати / шкодувати, що до цього часу не вийшли заміж; *Свята Покрівонько! Покрий мені голівоньку – хоч кленовеньким листочком, хоч біленьким платочком* (УППІТІ, 2003: 294); *Не хоче, як дід калача, а дівка заміж* (УППІТІЗЛП, 2001: 215); *Kwapi się, by porówna za mąż* (Adalberg, 1889–1894: 254); *Не будь ласий, як попівна заміж* (УППІТІЗЛП, 2001: 103).

Як польська, так і українська традиційна культура засуджує дівування до старості та перебирання залицяльниками: *Stara panna na starego żołnierza czeka* (Adalberg, 1889–1894: 379); *Jak się panna zestarzeje, to i pies na nią brzechnie* (Там само); *Сидить дівка до сивої коси, і заміж не вийде* (УППІТІ, 2003: 184); *Стара пані і старе вино за все добре, але не стара дівка* (Там само); *Сидитимеш до сиду-коси* (Там само); *Відмовляється, як стара дівка від гарного жениха* (УППІТІЗЛП, 2001: 127); *Сиділа дівка, та й висиділа дідька* (УППІТІ, 2003: 57).

У польських паремійних одиницях знаходимо позиціонування старої діви як непривабливої, конфліктної та непридатної до сімейного життя особи: *Ciekawy, jak stara panna* (Adalberg, 1889–1894: 671); *Z starą panną do klasztoru, a z młodą do chłopu* (Там само); *Stara panna i z kamieniami na ceście się wadzi* (cesta – дорога) (Там само). До того ж стара діва у традиційній польській культурі зображена як погана опікунка для дітей: *Nie masz dla dzieci srozszezo kata nad pannę zapędzoną w lata* (Там само); *Dzieci do babki na rozpieszczenie, do ciotki na wyćwiczenie, do starej pannu na umęczenie* (Там само: 117).

З іншого боку, можна стверджувати, що трактування нещасливого заміжжя як гіршого від неволі і самотності типове для обох культур: *Lepiej dziewczką siwieć, niż za mężem parszywieć* (Там само: 120); *Lepsze jest stare panieństwo, niż złe zamążrójście* (Там само: 378); *Зав'язаний світ* (заміжжям) (УППІТІ, 2003: 189); *Сиди до сивої коси, а за ледащо не йди* (Там само: 184).

Зауважмо, що вимоги до особи жіночої статі залежно від її віку різнилися. Так, якщо в дівчини цінувалася врода і її комунікабельність, то в жінки (молодиці) – хазяйновитість і мудрість: *Stare baby do porady, młode do usiechy* (Przysłowia o babie); *Дівкою повна улица, жінкою – повна ніч* (УППІТІ, 2003: 186); *Старий стару хвалить, що добрий борщ варить, а молодий свою гудить, що не зварить, та зпаскудить* (УППІТІ, 2003: 187).

Розгляньмо погляди на осіб жіночої статі старшого віку, відображені в польських та українських паремій. На матеріалі обох мов зустрічаємо несхва-

лення осіб жіночої статі старшого віку: *Dobre są baby, ale nie stare* (Adalberg, 1889–1894: 7), а також образ старої жінки як обтяжливої для рідних і соціуму: *Babka wszystkich opłakiwała, a babki nikt* (Там само: 6); *Проплакала бабка увесь ліс, а по їй ні біс* (УППІ, 2012: 65); *Co tam słyhać? Stare baby i nie chcą dychać* (Adalberg, 1889–1894: 7); *Do szpitala babie! Do pacierzy!* (Там само).

Серед частковооцінних несхвальних паремійних одиниць про жінок старшого віку можна виокремити групи на позначення:

1) зовнішності (негарна, сива, без зубів та ін.): *Baba jak żaba* (Adalberg, 1889–1894: 6); *Сиди до сивої коси, а за ледащо не йди* (УППІТІ, 2003: 184); *Siedzi na wierzchu, jak żab u starej baby* (Adalberg, 1889–1894: 496); *Ma tyle snót, co stara baba zębów* (Там само: 71);

2) стану здоров'я (стара жінка недочуває, має хворі ноги, мерзне, кашляє і т.д.): *Dom stary i żona stara częściej potrzebują naprawy* (Там само: 102); *Babko, dzwonią! – «Nie słyszę»*. *Babko grają! – «Cha! Cha!»* (Там само: 6); *Babko! Dzwonią do kościoła! – «Bola nogi»*. *Babko! Grają! – «A gdzie są moje chodaczyska, trzeba rucac do karczmyska»* (Там само); *Давить, як мороз бабу* (УППІТІЗЛП, 2001: 102); *Мороз давить бабу, мороз давить бабу!* (УППІТІ, 2003: 262); *Kaszle, jako stara baba; Kaszle, jak baba, usiadysz w kącie* (Adalberg, 1889–1894: 201);

3) браку здорового глузду та пам'яті: *Każda kobieta dwa razy szaleje: kiedy się kocha i kiedy siwieje* (Adalberg, 1889–1894: 211); *I stara babka wie, że w niedzielę święto* (Там само: 333); *I stara pani Kownacka tak potrafi* (Там само: 231); *Говорила небіжечка до самої смерті, а все до ладу чортзна* (УППІТІ, 2003: 267); *Стара з глузду з'їхали, як собака з солом* (УППІТІЗЛП, 2001: 63).

Паремійна одиниця *Nie poznała babka swojej wnuczki w tańcu* (Adalberg, 1889–1894: 8) функціонує в ситуаціях, коли хтось не бачить очевидного. Приказки *Zapomniała krowa, kiedy cielęciem była* (Там само: 242); *Забула бабка, як сама молодою була* (з розмовного мовлення) уживаються в ситуаціях, коли старша жінка, засуджуючи молодих, забуває про гріхи своєї молодості. Іронічністю відзначається паремійна одиниця на позначення думки про те, що вік жінки не додає їй мудрості: *Молода була – дурна була, стара стала – дурна стала* (УППІТІ, 2003: 180). До цієї групи можна віднести й приказки, що маркують забобонність старших жінок: *Zabobony starej żony* (Adalberg, 1889–1894: 623);

4) негативних моральних якостей, зокрема злості: *Nie ma mięsa bez kości, a baby bez złości*

(Przysłowia o babie); *Zawsze radzą dla pokus, ba i dla obmowy, każdy sie strzeż w rozmowach starej białogłowy* (Adalberg, 1889–1894: 8, 19); *Czy bies go opętał, czy stara rybaczka zarzekła* (Там само: 23). Типовою для традиційної польської та української культур є й асоціація старої жінки з нечистою силою: *Gdzie stara baba, tam i djabeł mieszka* (Там само: 7); *Stare baby wiedzą, co w piekle warzą i jedzą* (Там само: 8); *Starej babie do tańca diabeł gra na skrzypcach* (Przysłowia o babie); *Баба з некла родом / Баба сім миль з-за некла* (УППП, 2012: 10). Можливо, з огляду на це романтичні стосунки зі старшою жінкою вважалися подвійним гріхом: *Kto się w starej kocha, dwa razy grzeszy* (Adalberg, 1889–1894: 521); *Kto starą babę pocałuje, sto dni odpustu dostępuje* (Там само: 7);

5) негативних рис характеру:

а) **балакучість, лукавство, сварливість**: *Wół rogati, baba językiem kłuje* (Там само); *Говорила небіжичка до самої смерти, а як вмерла, то ноги задерла – та ні слова не допитаєшся* (УППП, 2012: 348); *Балакучий як баба* (УПППЗЛП, 2001: 123); *Сто літ живе баба, а двісті копає* (УПППТІ, 2003: 176); *Babko! Do roboty – «Nie słyszę»*. *Babko, do jedzenia – «Toć się i zawłokę»* (Adalberg, 1889–1894: 6);

б) **вередливість і впертість**. В обох культурах зустрічаємо образ старої жінки, яка сама не знає чого хоче, вперта щодо виконання своїх забаганок: *Zabarzyło mi się tego, jak starej babie terek* (Там само: 622); *Zachciało się starej babie na kobyle do lasu* (Там само: 8); *Zachciało się, jak starej babie chłopa* (Там само: 623); *Старій бабі й на печі ухаб* (УПППТІ, 2003: 180); *Jak sobie co baby wbiją w głowę, obcęgami nie wyciągniesz* (Przysłowia o babie). Лише поодинокими прикладами репрезентовані паремійні одиниці, у яких зображено стару жінку як невибагливу: *Dla staruszki dobry pies i garnuszki* (Adalberg, 1889–1894: 514). Серед іронічних приказок на позначення чогось непотрібного знаходимо такі: *Потрібно, як старій бабі весілля* (УПППЗЛП, 2001: 106); *Потрібно, як старій бабі вінок на голові* (Там само: 108); *То таке здале, як старій бабі кадило, що її скрутило* (Там само: 76).

в) **надокучливість, нетактовність**. Ідеться про ситуації, коли старша жінка допізна засиджується в гостях, задовго танцює і под.: *Сиди, бабко, як садили – а баба й сидить до посліднего* (УПППТІ, 2003: 246); *Погано вража баба скаче, та й ще довго* (Там само: 159); *Е, та й гидко ти танцюєш, баба!* – *Е, так довго* (Там само: 257); *Хто баби не веде* (у танці. – І.Ш.), *того трясяця нападе* (Там само). Водночас у польських прислів'ях зна-

ходимо приклади на позначення нетривалості танцю старої жінки: *Deszcz ranny, gniew panny, płacz wdowy i taniec starej baby nie długo trwają* (Adalberg, 1889–1894: 673); *Babi taniec i deszcz ranny niedługo trwale* (Там само: 6); *Babi taniec, węgierska wojna³ niedługo trwać zwykła* (Там само);

б) **способу виконання роботи**. Це передусім стосується невправності жінки старшого віку у виконанні жіночої роботи, яку вона або переробляє, або занадто довго виконує: *Co robi stara? – Szyje i rozpara* (Adalberg, 1889–1894: 521); *Szyje, jak stara baba po miesiącu* (Там само: 703); *Stara Maryna szyje i rozryzu* (Там само: 289); *Єдна шие, друга nope* (УПППТІ, 2003: 215).

Поодинокими прикладами репрезентовані паремії, що маркують індивідуальні особливості жінок, висвітлювані з позиції віку: *Як я молодою бувала по 40 вареників їдала, а тепер Хамелю, Хамелю, на силу 50 вмелю* (УПППТІ, 2003: 170). Іронічна конотація притаманна й пареміям, що маркують спогади і невідворотність плину часу: *Przypomniała sobie babka, kiedy panna była; Przypomniała babka dziewicz wieczor / swoje młode latka* (Adalberg, 1889–1894: 8); *Згадала баба дівич-вечір* (УПППТІ, 2003: 268); *Старий кобилі не брикаться, сивій бабі не цілуватися* (Там само: 184). Низка паремійних одиниць цієї групи має значення неможливості. Ідеться передусім про нездатність старої жінки народити дитину: *Zródź baba dziecko, a babie sto lat / Zródź baba dziecko, a baba nie może, Stwórz baba dziecę, kiedy go nie masz* (Adalberg, 1889–1894, s. 9); *Роди, бабо, дитину, а бабі сто літ* (УПППТІ, 2003: 138); *Роди, бабо, коли бабі з літ вишло* (Там само: 140). Приказка *Тоді то було, як баба була дівкою* (Там само: 146) підкреслює часову віддаленість події – «дуже давно».

У багатьох українських прислів'ях про жінок яскраво виражений жаль за молодістю, що може мати вияв туги за коханням, що асоціюється з нею: *Коли б літа вернулися, то б і хлопці горнулися* (Там само: 180); *Як я була дівочкою, до мене ходили з горілочкою, а як стала молодницею, перестали ходити із водицею* (Там само: 256); *Як я була молодниця, цілували хлопці в лиця, а тепер стара баба, не цілують, хоч би й рада* (Там само: 257); *Як була я молодою преподобницею, повисіла хвартушину над віконницею* (Там само). Типовим також є сум за **втраченою красою**: *Як була я молода, була в мене врода, а тепер на виду і в зеркалі не найду* (Там само); *Як була я у батенька, так була чубатенька, а як стала у свекрухи, то й об'їли чуб мухи* (Там само: 186).

³ «Венгерська» війна тривала вісім днів.

І в польському, і в українському фольклорі репрезентована ідея неминучості старіння та марності боротьби з ним: *Co starej babie po jedwabie* (Adalberg, 1889–1894: 7); *Нищо бабі не єдвабі* (УППІТІ, 2003: 159); *Nie pomoże bielidło, kiedy baba straszyci* (Adalberg, 1889–1894: 8); *Szoruj się babo piaskiem i wodą: djabła zjesz, nie będziesz młodą* (Там само); *Не буде бабка дівкою* (УППІТІ, 2003: 125); *Старій бабці добре в шанці* (Там само: 180).

Серед польських приказок знаходимо приклад на позначення жінки «потрібного» віку: *Barbara ni młoda, ni stara* (Adalberg, 1889–1894: 11). Хоча паремії, у яких не схвалюються особи жіночої статі старшого віку в обох культурах є домінантними, знаходимо також приклади, у яких старша жінка позиціонується як гарна, вправна, варта любові: *Jak się stara wystroi, to i za młodą stoi* (Там само: 521); *Kiedy baba puści się w tanę, więcej zrobię kurzawy, niż młoda* (Там само: 7); *Kiedy niema młodej dziewczki, to bierz stara babę w taniec (dobra i baba)* (Там само: 120); *Choć stara Rokita, zakochał się Mikita* (Там само: 467); *Ладна баба без єдваба* (УППІТІ, 2003: 159). Видається також цікавою зафіксована в українських приказках ідея гедонізму з огляду на обмеженість часу: *Гуля бабуля, поки на хребті кошуля* (Там само: 240); *Нам не чепуриться: аби старий не покинув* (Там само: 231).

Як польській, так і українській культурі притаманне засудження міжгендерних стосунків із великою різницею у віці. Більшість паремій такої тематики негативно оцінюють пари, у яких чоловік старший за жінку: *Jak ogień różni się z wodą, tak i stary z żoną młodą* (Там само: 651); *Gdzie mąż stary, żona młoda: każe czepec, słucha broda* (Там само: 296); *Kiedy się stary z młodą ożeni, jakoby w stary wóz szalone konie założył* (Там само: 367); *Kobieta młoda, mąż stary – pewne w domu swary* (Там само: 211); *Ożenił się stary z młodą, ucie-rał jej gębę brodą* (Там само: 368); *Де муж старий, а жінка молода, там рідко згода* (УППІТІ, 2003: 188); *Daremne zachody staremu do młodéj* (Adalberg, 1889–1894: 521). Такий шлюб асоціюється з незгодою, роллю чоловіка-підкаблучника, що догоджає вередунці, яка навіть може бажати йому смерті; конфліктом вогню з водою, пса з їжаком, порівнюється з їздою на возі, запряженим шаленими кінями, дорогою до пекла тощо. Наприклад: *To troje: zegar, dom stary, żona młoda, ustawicznej pracy i zabawy potrzebują* (Там само: 632); *Kto ma zegar, dom stary, który chce naprawę, żonę do tego młodą, dość ten ma zabawy* (Там само); *Z siwą głową do kobiety, jak z jeżem do psa* (Там

само: 212); *Do dziewczyny z siwą głową, jak do psa z jeżem* (Там само: 120); *Do panny tysej i siwej głowie, jak do psa z jeżem* (Там само: 379); *Młoda żona staremu karoca do nieba* (Там само: 652); *Młoda żona staremu trucizna* (Там само); *Młodsza żona prowadzi do śmierci, starsza do rozumu* (Там само); *Staremu mężczyźnie młoda żona, to konik, na którym on do piekła jedzie* (Там само: 653). Водночас діаметрально протилежну думку передають паремійні одиниці, у яких молода дружина постає життєдайною силою, джерелом енергії й здоров'я для свого чоловіка: *Stare wino, żona młoda życia dodają / Stare wina, młoda dziewczyna życia dodają* (Там само: 598).

В обох порівнюваних культурах численними є паремії, що маркують страх представників обох статей перед шлюбом із великою різницею у віці: *Стара не покине, молодих сам не хочу* (УППІТІ, 2003: 231); *Страх мені не хочеться зі старим дідом морочиться* (УППІ, 2012: 335); *Нащо тому жінка молода, кого і стара за чуприну водить* (Там само: 188); *Pies od jeża, kobieta od siwej głowy uciekają* (Adalberg, 1889–1894: 396); *Коли не годна молодня, то не хочу голубця* (старого – сивого, як голуб) (УППІТІ, 2003: 232); *Młoda żona ma trzy światy ze starym mężem* (Adalberg, 1889–1894: 652), що означає «має багато клопоту з ним».

Водночас у польських прислів'ях знаходимо приклади, що показують переваги старого чоловіка порівняно з молодим, який погано ставиться до своєї дружини: *Lepiej być kochaną przez starego, niż zwodzoną przez młodego* (Там само: 521); *Lepiej starego dźwigać, niż młodego ścigać* (Там само); *Lepiej u starego pod brodą, niż u młodego pod kijem* (Там само); *Lepiej podczas z starym kaszlać, niżeli z gorącym hajduka tańcować* (Там само).

Поодинокими прикладами репрезентовані паремійні одиниці, що констатують факт одруження вдівця з дівчиною і засуджують нетривалу тугу за померлою дружиною: *Бог за жінку, а чоловік за дівку* (УППІТІ, 2003: 174). Смерть дружини може також мати підтекст добробуту: *Gdzie żony umierają, a konie się chowają, tam się majątek robi* (Adalberg, 1889–1894: 651).

Значно меншою є група паремій, у яких не схвалюється шлюб молодого чоловіка та істотно старшою від нього дружиною: *Gwałtem chciała baba wnuka, wyleciała z pieca suka* (Adalberg, 1889–1894: 7); *Zachciało się starej babie młodego galanta* (Там само: 623); *Коли молодий зі старою жениться, то так, якби молоді неукі коні до старого воза запряг* (УППІТІ, 2003: 184); *Оце тобі, бабуся, наука: не ходи заміж за внука* (Там само: 151); *Сидить, як баба у хлопця на колі-*

нах (УПШПЗЛП, 2001: 199). Несхвалення поведінки, невластивої для віку, відображає приказка *От не було на молодиці, так сталося на старуці!* (УПШПТІ, 2003: 207).

Під час здійснення порівняльного аналізу впадає в очі те, що в польській культурі підкреслюється соціальний аспект нерівних шлюбів, у яких старша жінка є багатою, а її молодий наречений – бідним: *Bogactwo z ogromnym trzosem kojarzy babe z młokosem* (Adalberg, 1889–1894: 27); *Znajdzie męża baba stara, gdy ma (za zapaską) bitego talara* (Там само: 8).

Натомість пари, у яких чоловік і дружина рівні за віком, в обох культурах уважаються гармонійними: *Staremu stara, młodemu młoda, zaś drwa ogniowi, ryba wodzie – nic zgodliwszego* (Там само: 653); *Staremu za piecet zagrozić, młodemu do dziewczyny chodzić* (Там само: 702). Низка польських та українських паремій показує прийнятну різницю у віці між чоловіком і жінкою, що становить приблизно п'ять-сім років: *Chłopiec za plugiem chodzi, dziewczyna się rodzi zań wydać się godzi* (Там само: 57); *Дівчина родиться, а козак на коня садовиться* (УПШПТІ, 2003: 180); *Козак на коні їздить, а дівчина родиться, та й козаку згодиться* (Там само); *Хлопець воли гонить, а дівчина ще ся не вродить, а его догонить* (Там само).

Фразеологічно-паремійний матеріал обох мов засвідчує приклади, що маркують погіршення стосунків між подружжям із плином часу: *Amen, amen, kichła baba chrzanem, a dziad ją batogiem: kichaj babo za progiem!* (Adalberg, 1889–1894: 6); *А ну, луб'я, йди сюди – старий до старої, а стара одказує: «Бачиш, як тепер, то і луб'я, а колись і голуб'я»* (УПШПТІ, 2003: 189).

Уваги заслуговує також репрезентована в пареміях опозиція «дівчина – вдова». Образ вдови істотно поступається в привабливості образу дівчини: *Kto wdowę pojmuje, jakoby stare podciwicze na wendecie kupił: co wiedzieć kto w nich chodził* (Adalberg, 1889–1894: 584); *Kto wdowę pojmuje, wkrótce pożałuje* (Там само); *Lepsza jedna panna niż cztery wdowy* (Przysłowia polskie); *Z panną długo, z wdową krócej, a z rozwódką gadaj krótko* (Adalberg, 1889–1894: 379). Цікаво, що паремійний матеріал також засвічує застереження (навіть старших жінок) від шлюбу зі вдівцями: *Сива, як вівця, а не йди за вдівця* (УПШПТІ, 2003: 220).

Щоправда, вдова позитивно позиціонується, якщо вона молода і здорова: *Dobra i wdowa, gdy młoda i zdrowa* (Там само: 584), а також у тих випадках, коли в парубка немає вибору: *Kiedy niema panny, dobra i wdowa* (Там само: 379); *Кого лихо не мене, той візьме і мене* (казала вдова про заміжжя) (УППП, 2012: 283). Слід відзначити, що образ вдови асоціюється, з одного боку, з недостатком, а з другого боку, – з тяжким характером. Ідеться про її норовливість, впертість, сварливість і под.: *U wdowy chleb gotowy, a u panny musisz sam być staranny* (Adalberg, 1889–1894: 584); *U wdowy chleb gotowy, serce zakaliste, u panny chleba niema, ale serce czyste* (Там само); *У вдови хліб готовий, але не всякому здоровий* (УПШПТІ, 2003: 220); *Z panną jak chcesz, z wdową jak ona chce* (Adalberg, 1889–1894: 379). Доволі цікавими видаються опосередковані характеристики зовнішності жінок різного віку, відображені у польській паремійній одиниці *U pięknego konia ma być głowa jak u panny, pierś jak u wdowy, nóżka jak u dziecięcia* (Там само: 225).

Висновок. Номінативне поле концепту «вік» на матеріалі польських і українських паремійних одиниць про жінок охоплює такі тематичні групи: 1) образ дівчини / молоді жінки; 2) образ старої жінки; 3) ставлення до представниць протилежної статі залежно від віку; 4) соціальні очікування від жінок різного віку; 5) погляд на дівування до старості та нерівні з позиції віку шлюби; 6) реалізація опозиції «дівчина – вдова».

У порівнюваних традиційних культурах молодість жінки асоціюється з вродою, мінливістю настрою, гнучкістю характеру, бажанням створити сім'ю, натомість старший вік осіб жіночої статі пов'язується з негативними характеристиками зовнішнього вигляду, стану здоров'я, розумових здібностей, рис характеру і моральних якостей, способу виконання роботи тощо. І в польських, і в українських пареміях старша жінка зображена як тягар, асоціюється з балакучістю, надокучливістю, вередливістю тощо. Фразеологічно-паремійний матеріал польської та української мов засвідчує приклади, у яких засуджувалося тривале дівування і перебірливість у виборі супутника життя, а також шлюби з великою різницею у віці. Чималу групу становлять паремійні одиниці зі значенням незворотності часу, туги за молодістю, неминучості старості та марністю боротьби з нею.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Макарець Ю. С., Сліпчук О. М. Концепти рід, родина, сім'я в мовній картині світу українців. *Наукові записки [Ніжинського держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя]*. Серія: Філологічні науки. 2013. Кн. 1. С. 75–78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2013_1_16 (дата звернення: 26 травня 2024 року).
2. Марфіна Жанна. Етнолінгвокультурний зміст українських паремій із семантичним компонентом 'спорідненість'. *Українська мова*. 2014, № 2. С. 51–60.
3. Мороз Т. Репрезентація родинних цінностей у польських паремійних одиницях із семантично протилежними компонентами. *Poznańskie Studia Slawistyczne*. № 21/2021. DOI: 10.14746/pss.2021.21.12. С. 227–246.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: Напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
5. Українські приказки, прислів'я і таке інше: зб. О. В. Марковича та ін. / Уклав М. Номис; упорядкув., прим. та вступна ст. М. М. Пазяка. Київ: Либідь, 2003. 352 с. – УППІТІ, 2003
6. Українські прислів'я та приказки. Київ: Товариство «Знання» України, 1992. 96 с. – УПТІ, 1992.
7. Українські прислів'я, приказки та порівняння з літературних пам'яток / Упор. М. М. Пазяк. Київ: Наук. думка, 2001. 392 с. – УППТІЗЛП, 2001.
8. Українські прислів'я і приказки / упорядник Т. М. Панасенко. Харків: Товариство «Бібколектор», 2012. 351 с. – УППІ, 2012.
9. Adalberg Samuel. *Księga przysłów, przypowieści i wyrażeń przysłowiowych polskich*. Warszawa: Druk Emila Skińskiego, 1889–1894. URL: <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/11603/edition/18873/content> (дата звернення: 12 квітня 2024 року).
10. Krzyżanowski J. Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowiowych polskich, t. 2. Warszawa: PIW, 1970. 1165 s.
11. Murawska P. Wartości rodzinne w zwierciadle ukraińskich paremii. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. 2016. № 4, s. 103–107. URL: <https://doi.org/10.14746/sup.2016.4.13>. 31.10.2020 (дата звернення: 05 травня 2024 року).
12. Przystawia polskie. OLiMP, 2012. URL: <http://przystawia-polskie.pl/> (дата звернення: 10 травня 2024 року).
13. Przystawia o babie. 2010. URL: <https://polki.pl/rodzina/uroczystosci-rodzinne,przystawia-o-babie,10300961,artykul.html> (дата звернення: 16 травня 2024 року).

REFERENCES

1. Makarets Yu. S., Slipchuk O. M. (2013) Kontsepty *rid, rodyna, simia* v movnii kartyni svitu ukrainsiv. [Concepts of kind and family in the language picture of the world of Ukrainians]. *Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzh. un tu im. Mykoly Hoholia]*. Kn. 1. 75–78. [in Ukrainian].
2. Marfina Zhanna (2014) Etnolinhvokulturnyi zmist ukrainskykh paremii iz semantychnym komponentom 'sporidnenist'. [Ethnolinguistic content of Ukrainian paremies with the semantic component 'kinship']. *Ukrainska mova*, № 2. 51–60. [in Ukrainian].
3. Moroz T. (2021) Reprezentatsiia rodynnykh tsinnosteii u polskykh paremiinykh odyntsiakh iz semantychno protylezhnymy komponentamy. [Representation of family values in Polish paremic units with semantically opposite components]. *Poznańskie Studia Slawistyczne*, 21. 227–246. [in Ukrainian].
4. Selivanova O. O. (2008) Suchasna lnhvistyka: Napriamy ta problemy. [Modern linguistics: directions and problems]. Poltava: Dovkillia-K. [in Ukrainian].
5. Ukrainski prykazky, pryslivia i take inshe. [Ukrainian sayings, proverbs and so on] (2003). Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
6. Ukrainski pryslivia ta prykazky. [Ukrainian proverbs and sayings] (1992). Kyiv: Tovarystvo «Znannia» Ukrainy. [in Ukrainian].
7. Ukrainski pryslivia, prykazky ta porivniannia z literaturnykh pamiatok. [Ukrainian proverbs, sayings and similes from literary monuments] (2001). Kyiv: Nauk. dumka. [in Ukrainian].
8. Ukrainski pryslivia i prykazky. [Ukrainian proverbs and sayings] (2012). Kharkiv: Tovarystvo «Bibkolektor». [in Ukrainian].
9. Adalberg Samuel (1889–1894) *Księga przysłów, przypowieści i wyrażeń przysłowiowych polskich*. [A book of Polish proverbs, sayings and proverbial expressions], Warsaw: Druk Emila Skińskiego. [in Polish].
10. Krzyżanowski J. (1970) *Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowiowych polskich*. [A new book of Polish proverbs and proverbial expressions], t. 2. Warsaw: PIW. [in Polish].
11. Murawska P. (2016) Wartości rodzinne w zwierciadle ukraińskich paremii. [Family values in the mirror of Ukrainian paremias]. *Studia Ukrainica Posnaniensia*, 4. 103–107. [in Polish].
12. Przystawia polskie. [Polish proverbs] (2012). OLiMP. URL: <http://przystawia-polskie.pl/> (access date: May 10, 2024). [in Polish].
13. Przystawia o babie. [Proverbs about a woman] (2010). URL: <https://polki.pl/rodzina/uroczystosci-rodzinne,przystawia-o-babie,10300961,artykul.html> (access date: May 16, 2024). [in Polish].

УДК 811.111'42:37.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-31>

Уляна ШОСТАК,
orcid.org/0000-0002-3258-2098
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту Державного торговельно-економічного
університету
(Вінниця, Україна) *u.shostak@vtei.edu.ua*

Олеся САМОХВАЛ,
orcid.org/0000-0001-7958-945X
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту Державного торговельно-економічного
університету
(Вінниця, Україна) *o.samokhval@vtei.edu.ua*

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття присвячена розгляду питання формування англomовної лексичної компетентності у студентів філологічних спеціальностей. Дослідження цього питання є актуальним у зв'язку з постійними змінами в сучасному мовному середовищі. Поява нових технологій, зміни в міжнародних стандартах мовного навчання та поширення мовних засобів через медіа роблять тему формування англomовної лексичної компетентності надзвичайно важливою для наукових досліджень. Здобувачі вищої філологічної освіти як майбутні фахівці в галузі мови та літератури мають особливу потребу в розвитку лексичних навичок для успішного виконання своїх професійних обов'язків. Мета статті полягає у виявленні дієвих методів та підходів до формування лексичної компетентності в освітньому процесі. Лексична компетентність визначається як важливий елемент успішної мовної освіти, оскільки вона дозволяє студентам ефективно спілкуватися, аналізувати тексти, виконувати наукові дослідження та розвивати свої мовні навички. Стаття базується на аналізі сучасних методів навчання лексики та їхнього впливу на формування мовної компетентності. Дослідження охоплює різноманітні підходи, включаючи проектну роботу, рольові ігри, лексикологічні та лексикографічні дослідження. Висновки статті засвідчують, що ефективне формування лексичної компетентності студентів можливе завдяки ретельному плануванню освітнього процесу та використанню різноманітних методів навчання. Автори рекомендують інтеграцію прямих та непрямих методів у практику навчання для досягнення найкращих результатів у формуванні лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей.

Ключові слова: когнітивний аспект формування лексичних навичок, лексикологічні дослідження, лексична компетентність, непрямий метод навчання лексики, прямий метод навчання лексики.

Uliana SHOSTAK,
orcid.org/0000-0002-3258-2098
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics
(Vinnytsia, Ukraine) *u.shostak@vtei.edu.ua*

Olesia SAMOKHVAL,
orcid.org/0000-0001-7958-945X
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Foreign philology and translation
Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics
(Vinnytsia, Ukraine) *o.samokhval@vtei.edu.ua*

FORMATION OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES

The article is devoted to the issue of forming English lexical competence in students of philological specialties. The study of this issue is relevant due to the constant changes in the modern language environment. The emergence of new technologies, changes in international language teaching standards and the spread of language through the media make the topic of developing English lexical competence extremely important for scientific research. Applicants for higher philological education as future specialists in the field of language and literature have a special need to develop lexical skills for the successful performance of their professional duties. The purpose of the article is to identify effective methods and approaches to the formation of lexical competence in the learning process. Lexical competence is defined as a key element of successful language education, as it allows students to communicate effectively, analyze texts, carry out research and develop their language skills. The article is based on the analysis of modern methods of teaching vocabulary and their impact on the formation of language competence. The study covers a variety of approaches, including project work, role-playing games, lexicological and lexicographic research. The conclusions of the article show that the effective development of students' lexical competence is possible through careful planning of the learning process and the use of various teaching methods. The authors recommend the integration of direct and indirect methods into teaching practice to achieve the best results in the development of students' lexical competence in philology.

Key words: cognitive aspect of lexical skills formation, lexicological research, lexical competence, indirect method of teaching vocabulary, direct method of teaching vocabulary.

Постановка проблеми. У сучасному світі знання англійської мови є необхідним елементом професійного розвитку майбутніх фахівців-філологів. Однак формування лексичної компетентності студентів виявляється одним з найважливіших завдань навчання. Поглиблене розуміння лексики, її правильне використання у різних контекстах та вміння вибирати відповідні слова для точного вираження думок та ідей є важливими компонентами мовної компетентності. Необхідно зазначити, що існують різні методи та підходи до формування лексичної компетентності, й ефективність їхнього застосування у процесі підготовки студентів філологічних спеціальностей залишається питанням, що потребує детального аналізу та дослідження. Таким чином, в основі актуальності цього дослідження лежить визначення оптимальних підходів та методів формування англомовної лексичної компетентності студентів філологічних спеціальностей та розробка рекомендацій щодо їх впровадження в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчує широкий спектр підходів та методів, які застосовуються в навчанні студентів філологічних спеціальностей. Низка робіт (Амеліна, 2014; Гладка, 2018; Томашевська, 2019; Чорна, 2017) зосереджена на розробці та застосуванні ефективних методик формування лексичної компетентності у студентів філологічних спеціальностей та на вивченні особливостей розвитку лексичних навичок у цільовій аудиторії. Є. Долинський (2015) у своїй статті описує методику формування іншомовної лексичної компетентності за допомогою елективного курсу «Моя Франція». Автор аналізує ефективність використання підручників

та навчальних посібників у практиці викладання. Дослідження І. Зайченка (2014) присвячено моделі формування англомовної лексичної компетентності майбутніх металургів, у якому розглядається специфіка навчання професійно орієнтованого говоріння та використання мовних засобів у вирішенні професійних завдань. Інші розвідки (Красуля, Кримова & Шумило, 2020) зосереджені на використанні мобільних технологій для розвитку іншомовної лексичної компетентності студентів при вивченні англійської мови. Стаття Н. Сяської (2014) розглядає формування англомовної лексичної компетентності майбутніх учителів за допомогою автентичних поетичних текстів, де вона висвітлює роль літературних творів у навчанні. Дослідження Л. Тернавської та О. Шаурмана (2015) зосереджене на формуванні іншомовної лексичної компетентності студентів немовних закладів вищої освіти засобами фразеології.

Отже, аналіз наукової літератури свідчить про розмаїття методів та підходів у формуванні лексичної компетентності студентів філологічних і нефілологічних спеціальностей та підкреслює необхідність подальших досліджень у цій сфері.

Мета статті полягає у виявленні дієвих методів та підходів до формування лексичної компетентності в освітньому процесі англійської мови студентів-філологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на те, що лексико-граматичний склад будь-якої мови є її основою, лексична компетентність постає «невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності, метою якої є формування здатності успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка

вивчається, відповідно до норм і культурних традицій в умовах прямого і опосередкованого контактів» (Методика формування міжкультурної, 2011: 30). Опанування іноземною мовою має бути спрямоване на систематичне накопичення та збагачення словникового запасу, особливо з орієнтацією на рівні володіння мовою відповідно до «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2003). Інакше кажучи, опанування лексики та розвиток лексичної компетентності має бути логічним і важливим компонентом процесу розвитку комунікативної компетенції студентів-філологів.

На думку німецького дослідника в галузі методики викладання іноземних мов В. Бюрнера, засвоєння лексики ґрунтується на чотирьох важливих аспектах: сприйняття словоформи; розуміння значення слова; запам'ятовування слова; комунікативне використання слова (Börne, 2000: 29–30).

При цьому необхідно дотримуватися низки додаткових дій, оскільки лексика вживається лише в контексті, а тому варто зважати на те, що існують пізнавальні, психолінгвістичні, граматичні, культурні та текстові елементи. Відповідно до методичних розвідок В. Кука (Cook, 2001: 61–62), «формування лексичної компетентності має враховувати, що студенти-філологи засвоюють вимову та правопис лексичної одиниці, знайомляться зі структурою слова, виокремлюючи морфеми та усвідомлюючи деривації й флексійні форми, а для цього слід вивчати «синтаксичну поведінку» слова у фразах та реченнях».

Здобувачам філологічної освіти необхідно пояснювати порівняльні, емоційні та прагматичні значення слів. Порівняльне значення охоплює різні значення словоформ і розширення переносного значення, емоційне – належить до конотацій слова, а прагматичне – відображається у знаннях про використання слова в конкретній ситуації. Також необхідно звертати увагу на лексичні зв'язки одиниці з іншими словами, тобто на синоніми, антоніми та гіпоніми.

Аналіз наукової літератури з методики викладання іноземних мов засвідчує, що під час формування лексичної компетентності доцільно враховувати такі етапи: семантизація (засвоєння нового лексичного матеріалу); автоматизація (формування та первинне закріплення навичок використання лексичної одиниці); репродукція (удосконалення навичок і вмінь використовувати лексичні одиниці в різних видах мовленнєвої діяльності) (Сяська, 2014; Börne, 2000).

Відомо, що словниковий запас можна розвивати як безпосередньо, так і опосередковано.

У першому випадку здобувачі філологічної освіти виконують вправи та завдання, спеціально розроблені для цієї мети, тобто такі, що формують мовні навички студентів (зміна слова синонімом або антонімом, утворення слова, конструювання слів тощо), які позитивно впливають на формування лексичної компетентності.

При опосередкованому (непрямому) вивченні лексики студенти зосереджуються на інших видах діяльності, таких як аудіювання або читання, під час яких вони несвідомо засвоюють лексику. У цьому контексті необхідно зазначити, що важливо навчати студентів-філологів стратегій, які допоможуть засвоювати лексичні одиниці в ситуаціях, в яких трапляються нові слова або нові значення вже відомих студентам слів.

Англійська мова, як глобальна мова комунікації, стає обов'язковою для вчення у сучасному світі, особливо для студентів, що обирають філологічні спеціальності. Формування англійської мовної лексичної компетентності в процесі підготовки здобувачів вищої освіти має важливе значення як для їхньої академічної кар'єри, так і для подальшого особистого та професійного розвитку. Фахівці наголошують, що лексична компетентність полягає у здатності розуміти, використовувати та адаптувати різноманітні лексичні одиниці в мовленнєвій практиці (Сяська, 2014; Томашевська, 2019). Для студентів філологічних спеціальностей це важливо не лише для розуміння та аналізу текстів, а й для власного письмового та усного висловлювання. Крім того, належна лексична компетентність сприяє впевненості у мовленнєвих ситуаціях та забезпечує успішну комунікацію.

Формування англійської мовної лексичної компетентності у процесі підготовки студентів філологічних спеціальностей із застосуванням прямих методів навчання ґрунтується на виконанні **словникових та термінологічних вправ**, які орієнтовані на вивчення нових слів та виразів шляхом їх асоціації з контекстом, використанням в реченнях, створенням асоціативних карток тощо. До таких вправ належать:

1. Створення карток, на яких зображені нові слова або терміни разом із зображенням або описом, який пов'язаний з їхнім значенням. Студенти можуть спробувати асоціювати ці слова з контекстом та використовувати їх у реченнях.

2. Створення речень або тексту, в якому деякі слова або терміни відсутні. Студенти повинні заповнити пропуски, використовуючи слова з контексту, які вони вивчають.

3. Роздавання студентам карток зі словами або термінами та поставлення їм завдання знайти

партнера зі словами або термінами, які пов'язані за значенням або контекстом.

4. Поставлення студентам завдання вгадати історію, в якій вони використовують нові слова або терміни. Це дозволить їм зануритися в контекст та навчитися використовувати ці слова в природній мовній ситуації.

На нашу думку, такі вправи допоможуть студентам засвоїти нові слова та терміни шляхом їх використання в контексті, що сприяє кращому їх запам'ятовуванню та розумінню.

Дієвими є *лексикологічні та лексикографічні дослідження*, під час яких студенти-філологи аналізують та вивчають різні аспекти лексики, такі як семантика, морфологія, фразеологія тощо. Розглянемо декілька прикладів таких вправ:

1. Студентам пропонується аналізувати тексти різних жанрів та стилів (наприклад, вірші, романи, наукові статті), зосереджуючись на лексичних особливостях кожного тексту. Вони мають виділити цікаві аспекти семантики, морфології та фразеології, які трапляються в тексті.

2. Студенти обирають слово або термін та складають статтю про нього для словника. Вони досліджують його значення, походження, вживання у різних контекстах, синоніми, антоніми та приклади вживання.

3. Поставлення студентам завдання розробити проєкт створення електронного словника або лексикографічного ресурсу з вивчених термінів. Вони досліджують лексичні групи, включаючи семантичні відтінки, словосполучення та приклади вживання.

4. Студенти складають план дослідження та здійснюють аналіз вибраного лексичного явища або теми (наприклад, етимологія певного слова, зміни його значення з часом, регіональні варіанти тощо).

5. Студенти діляться результатами своїх досліджень у форматі групових дискусій або презентацій. Вони обговорюють знайдені закономірності, відмінності та цікаві факти, пов'язані з певною лексикою.

Запропоновані вправи дозволяють студентам розглядати та досліджувати різні аспекти лексики у вигляді практичних завдань, що сприяє їхньому розвитку як майбутніх фахівців-філологів.

Як вже зазначалося, непрямі методи формування англомовної лексичної компетентності передбачають вивчення лексики через контекст та використання мови в різних комунікативних ситуаціях, які не спеціально орієнтовані на вивчення слів або виразів. Ці методи активно використовуються в освітніх програмах та охоплюють такі підходи:

1. Читання літератури та перегляд фільмів/відео дозволяє студентам бачити або чути нові слова та вирази у природному контексті, що сприяє їхньому запам'ятовуванню та збагаченню словникового запасу. Крім того, різні жанри текстів (наприклад, наукові статті, художня література, новини, науково-популярні книги тощо) використовують різні стилі мовлення, від формального до неформального, від технічного до поетичного, що дозволяє студентам опановувати різноманітними аспектами мовленнєвої культури та стилістики.

2. Активна участь у спілкуванні. Вільне спілкування з носіями мови або іншими студентами під час дискусій, презентацій або групових завдань сприяє використанню лексики в природних ситуаціях та розвитку комунікативних навичок. З погляду когнітивної психології та мовної компетентності активна участь у дискусіях вимагає від студентів швидкого та ефективного використання лексики в усній формі. Під час обговорень вони змушені оперативно формулювати свої думки та аргументи, що сприяє активному використанню різноманітних слів та виразів. Крім того, участь в презентаціях допомагає здобувачам філологічної освіти розвивати навички виразного мовлення, а під час публічних виступів вони вчаться адекватно висловлювати свої думки та ідеї перед аудиторією, що сприяє розвитку умінь ефективно комунікувати та використовувати різноманітні мовні засоби.

Фахівці в галузі методики викладання іноземних мов поділяють думку про те, що групові обговорення надають студентам можливість практикувати мовні навички в колективному середовищі, де вони вчаться спілкуватися, ділитися своїми ідеями та слухати інших учасників дискусії, що сприяє розвитку комунікативних та соціальних компетентностей (Vörne, 2000; Cook, 2001).

Отже, участь у дискусіях, презентаціях та групових обговореннях є ефективним способом практики активного використання лексики в усній формі та розвитку навичок виразного мовлення у студентів.

3. Проєктна робота та рольові ігри, де студенти взаємодіють згідно сценаріями, допомагає їм застосовувати вивчену лексику в реальних ситуаціях:

Створення сценаріїв, де здобувачі освіти грають ролі офіціантів, клієнтів, кухарів тощо. Вони взаємодіють між собою, замовляючи їжу та напої, обговорюючи меню, залишають скарги на якість обслуговування та інші аспекти ресторанного життя.

Студенти працюють в групах над створенням проєктів своїх ідеальних майстерень або робочих просторів. Вони використовують лексику, щоб описати обладнання, інструменти, матеріали, процеси роботи та інші аспекти робочого середовища.

Створення сценаріїв, де студенти грають ролі клієнтів і банківських працівників. Вони можуть взаємодіяти, відкриваючи рахунки, оформлюючи кредити, обмінюючи валюту, обговорюючи умови погашення кредитів тощо.

Студенти працюють над створенням проєктів своїх ідеальних подорожей. Вони використовують лексику, щоб описати маршрути, визначні пам'ятки, види розваг та інші аспекти подорожей.

Студенти грають ролі покупців і продавців, взаємодіючи між собою при покупці товарів, обговорюючи ціни, розміщення товарів у магазині та інші аспекти покупок.

Запропоновані вправи допоможуть студентам використовувати вивчену лексику в реальних ситуаціях різних тематик, що сприяє її кращому засвоєнню та розвитку комунікативних навичок.

4. Виконання письмових завдань, таких як написання творів, доповідей та есе, сприяє розвитку вміння використовувати різноманітну лексику та виражати власні думки через кілька важливих механізмів. По-перше, постійна практика з вибору та застосування слів допомагає розширити словниковий запас та збагатити мовлення новими лексичними одиницями. По-друге, написання текстів вимагає від студентів висловлювати свої думки та ідеї у послідовний та логічний спосіб, що сприяє розвитку навичок організації мовлення, які є важливим аспектом мовної компетентності. По-третє, виконання письмових завдань надає можливість студентам аналізувати та оцінювати різноманітні аспекти мови, такі як стилістика, синтаксис та семантика. Такий аналітичний підхід сприяє глибшому розумінню мовних структур та вдосконаленню мовленнєвих навичок.

Отже, виконання письмових завдань є важливим елементом навчання, який сприяє розвитку мовної компетентності студентів шляхом активного використання лексики різної тематики, висловлювання власних думок та аналізу мовних структур.

5. Спеціалізовані курси та практичні заняття. Необхідно пропонувати студентам блоки вибіркової дисципліни, спрямовані на розвиток англомовної лексичної компетентності. Нагадаємо, що вибіркові дисципліни – це предмети, які студенти можуть обирати самостійно з певного переліку, наданих закладом вищої освіти.

Ці предмети доповнюють обов'язкову програму навчання і дозволяють здобувачам вищої освіти глибше досліджувати конкретні аспекти своєї спеціальності або розширювати свій академічний потенціал з інших галузей. Вибіркові дисципліни можуть охоплювати курси з різних дисциплін, спеціалізовані семінари, проєкти або практикуми, які відповідають інтересам та майбутнім кар'єрним цілям здобувачів освіти. Доцільним буде рекомендувати студентам, які хочуть покращити свою лексичну компетентність, такі дисципліни на вибір як: 1. Етимологічний аналіз лексики англійської мови; 2. Семантика та стилістика лексем у сучасній англійській мові; 3. Функціонально-стилістичні аспекти лексикографії англійської мови; 4. Лексичні інновації та їх вплив на сучасну англійську лексику; 5. Лексична диференціація та лексична варіація в англомовному середовищі.

Отже, розглянуті методи спрямовані на систематичне та поетапне формування лексичної компетентності, дозволяючи студентам не лише вивчати нові слова, а й вміти їх правильно застосовувати в мовленні.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У процесі підготовки студентів філологічних спеціальностей формування англомовної лексичної компетентності виявляється важливим елементом їхньої мовної освіти. Лексична компетентність визначає здатність студентів володіти англійською мовою на різних рівнях: від розуміння текстів до вміння використовувати різні лексичні одиниці для вираження власних думок та ідей. Здатність до аналізу та тлумачення лексичних одиниць дозволяє студентам ефективно спілкуватися, виконувати наукові дослідження та розвивати свої мовні навички. Такі методи вивчення лексики, як проєктна робота та рольові ігри, дозволяють студентам застосовувати свої знання у практичних ситуаціях. Проведення лексикологічних та лексикографічних досліджень допомагає здобувачам освіти краще розуміти структуру та функції слів, що сприяє їхньому лексичному розвитку.

Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні методів вивчення лексики та вивченні їх впливу на академічні досягнення студентів. Аналіз впливу медійних технологій на освітній процес може розкрити нові можливості для ефективного вивчення лексики. Дослідження різних груп студентів та їхніх потреб у мовній освіті дозволить уточнити методику навчання. Розробка і впровадження інноваційних методів навчання лексики може забезпечити нові можливості для студентів у процесі вивчення англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амеліна С. М. Методика формування лексичної компетенції майбутніх філологів. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2014. Вип. 2. С. 9–13.
2. Гладка О. Особливості розвитку іншомовної лексичної компетентності студентів-філологів. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2018. Вип. 165. С. 455–459.
3. Долинський Є. В. Методика формування іншомовної лексичної компетентності за допомогою посібника елективного курсу «Моя Франція». Проблеми сучасного підручника. 2015. Вип. 15. С. 179–186.
4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Зайченко І. А. Модель формування англомовної лексичної компетентності майбутніх металургів у процесі навчання професійно орієнтованого говоріння. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер.: Педагогіка та психологія. 2014. Вип. 3. С. 119–128.
6. Красуля А. В., Кримова А. В., Шумило А. О. Застосування мобільних технологій з метою розвитку іншомовної лексичної компетентності студентів при вивченні англійської мови. Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Філологія». 2020. Вип. 32. С. 49–59.
7. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посіб. [для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / [О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.]; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2011. 344 с.
8. Сяська Н. В. Формування англомовної лексичної компетентності майбутніх учителів засобами автентичних поетичних текстів: дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. Рівне, 2014. 280 с.
9. Тернавська Л. М., Шаурман О. А. Формування іншомовної лексичної компетентності студентів немовних ВНЗ засобами фразеології. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2015. Вип. 1. С. 188–192.
10. Томашевська А. Ю. Формування у майбутніх фармацевтів англомовної лексичної компетентності в читанні та говорінні у процесі самостійної роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2019. 20 с.
11. Чорна І. Ю. Формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2017. 20 с.
12. Börne Wolfgang. Didaktik und Methodik der Wortschatzarbeit: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Kühn, Peter (Hg.): Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V. Wortschatzarbeit in der Diskussion / Börne Wolfgang. Hildesheim: Olms, 2000. S. 29–56.
13. Cook Vivian. Second Language Learning and Language Teaching. 3. Auflage / Vivian Cook. London: Arnold, 2001. 272 p.

REFERENCES

1. Amelina S. M. (2014). Metodyka formuvannya leksychnoi kompetentsii maibutnix filolohiv [Methods of forming lexical competence of future philologists]. Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Serii: Pedagogika i psykholohiia – Bulletin of Alfred Nobel University of Dnipropetrovsk. Series: Pedagogy and Psychology, 2, 9–13 [in Ukrainian]
2. Hladka O. (2018). Osoblyvosti rozvytku inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv-filolohiv [Features of the development of foreign language lexical competence of philology students]. Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky – Scientific notes. Series: Philological Sciences, 165, 455–459 [in Ukrainian]
3. Dolynskiy Ye. V. (2015). Metodyka formuvannya inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti za dopomohoiu posibnyka elektivnoho kursu «Moia Frantsiia» [Methods of forming foreign language lexical competence with the help of the elective course “My France”]. Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook, 15, 179–186 [in Ukrainian]
4. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. K.: Lenvit [in Ukrainian]
5. Zaichenko I. A. (2014). Model formuvannya anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti maibutnix metalurhiv u protsesi navchannia profesiino oriientovanoho hovorinnia [Model of formation of English lexical competence of future metallurgists in the process of teaching professionally oriented speaking]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho lnhvistychnoho universytetu. Ser.: Pedagogika ta psykholohiia – Bulletin of Kyiv National Linguistic University. Ser: Pedagogy and Psychology, 3, 119–128 [in Ukrainian]
6. Krasulia A. V., Krymova A. V., Shumylo A. O. (2020). Zastosuvannia mobilnykh tekhnolohii z metoiu rozvytku inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv pry vyvchenni anhliskoi movy [Application of mobile technologies for the development of students' foreign language lexical competence in learning English]. Teoretychna i dydaktychna filolohiia: zbirnyk naukovykh prats. Serii «Filolohiia» – Theoretical and didactic philology: a collection of scientific papers. Series “Philology”, 32, 49–59 [in Ukrainian]
7. Metodyka formuvannya mizhkulturnoi inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii: kurs lektsii: navch.-metod. posib. [Methods of forming intercultural foreign language communicative competence: a course of lectures: a textbook]. K.: Lenvit [in Ukrainian]
8. Siaska N. V. (2014). Formuvannya anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv zasobamy avtentychnykh poetychnykh tekstiv: dys.... kand. ped. nauk: 13.00.02 [Formation of English Lexical Competence of Future Teachers by Means of Authentic Poetic Texts: Thesis: 13.00.02]. Rivne [in Ukrainian]

9. Ternavska L. M., Shaurman O. A. (2015). Formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv nemovnykh VNZ zasobamy frazeolohii [Formation of foreign language lexical competence of students of non-language universities by means of phraseology]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya: Pedagogika i psykholohiia – Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnipropetrovs'k. Series: Pedagogy and Psychology*, 1, 188–192 [in Ukrainian]
10. Tomashevskaya A. Yu. (2019). Formuvannia u maibutnikh farmatsevtiv anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti v chytanni ta hovorinni u protsesi samostiinoi roboty: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 [Formation of future pharmacists' English lexical competence in reading and speaking in the process of independent work: PhD thesis: 13.00.02]. Ternopil [in Ukrainian]
11. Chorna I. Yu. (2017). Formuvannia u maibutnikh marketolohiv anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti v pysmi zasobom keis-tekhnohii: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 [Formation of future marketers' English lexical competence in writing by means of case technology: PhD thesis: 13.00.02]. Ternopil [in Ukrainian]
12. Börne Wolfgang (2000). *Didaktik und Methodik der Wortschatzarbeit: Bestandsaufnahme und Perspektiven*. In: Kühn, Peter (Hg.): *Germanistische Linguistik. Studien zu Deutsch als Fremdsprache V. Wortschatzarbeit in der Diskussion / Börne Wolfgang*. Hildesheim: Olms, 29–56
13. Cook Vivian (2001). *Second Language Learning and Language Teaching*. 3. Auflage / Vivian Cook. London: Arnold

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-32>

Максим ЯКИМОВИЧ,

orcid.org/0009-0004-9510-7229

*аспірант кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) myakimovich@gmail.com*

Інна ЦИМБАЛ,

orcid.org/0000-0003-0497-8877

*доцент кафедри теорії, практики та перекладу французької мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) i.tymbal2017@gmail.com*

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ АВТОПОЕЗИСУ ТРИАДИ ДИСКУРСІВ «SOFT SKILL» – «HARD SKILLS» – «DIGITAL AND TECHNOLOGICAL TRANSFORMATION» У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті актуалізовано теоретичну рефлексію процесу формування: 1) синергії «soft skill» та «hard skills» як концептуальних та методологічних умінь на межі предметних галузей; 2) дослідницьких навичок на рівні світових досягнень згідно з очікуваними програмними результатами засвоєння курсу «Гнучкі навички науковця-філолога: Soft skills for linguistic research» для аспірантів; 3) траєкторій та наслідків здійснення «The Reskilling Revolution» згідно з планами Всесвітнього економічного форуму (the World Economic Forum (WEF)); 4) моделей «soft skill» та «hard skills» у контексті четвертої промислової революції (fourth industrial revolution) в процесах (1) цифрової трансформації; (2) впровадження таких інноваційних технологій як штучний інтелект, мережева комунікація; (3) зародження нетократії; (4) кардинальних змін бізнес-моделей ринків праці (5) виникнення низки нових концептосистем, орієнтованих на лінгвокогнітивні підходи до специфічної форми активізму в праксеологічній сфері життєдіяльності людини в сферах «soft skill» та «hard skills» в автопоезисі інтеракційної моделі цифрового суспільства.

У статті використано: 1) системний підхід для прояснення витоків зазначених концептів; 2) триадний метод аналізу дискурсів «soft skill» – «hard skills» – «Digital and technological transformation»; 3) модульний метод, для дослідження «праксеології» (praxéologie) моделей застосування soft skill» та «hard skills» в умовах «The Reskilling Revolution».

У контексті сучасних викликів, що постають перед аспірантами-філологами, особливої уваги потребує інтеграція «soft skills» та «hard skills» у процесі навчання та дослідження. Це дозволяє не лише підвищити рівень професійної підготовки, але й сприяти розвитку інноваційного мислення та адаптивності до швидкоплинних змін у цифровому середовищі. Окрім цього, важливою складовою є міждисциплінарний підхід, що забезпечує ширший погляд на проблематику досліджень та можливість впровадження результатів у різні сфери життєдіяльності. Важливу роль відіграє і критичний аналіз моделей розвитку «soft skills» та «hard skills» в умовах глобальних змін, що підкреслює необхідність постійного вдосконалення та саморозвитку. Таким чином, стаття не лише окреслює теоретичні аспекти, але й пропонує практичні рекомендації для впровадження інноваційних підходів у навчальний процес.

***Ключові слова:** м'які навички, тверді навички, цифрова і технологічна трансформація, революція перекваліфікації.*

Maksym IAKYMOVYCH,

orcid.org/0009-0004-9510-7229

*PhD Student at the Department of Theory, Practice and Translation of the English
National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
(Kyiv, Ukraine) myakimovich@gmail.com*

Inna TSYMBAL,

orcid.org/0000-0003-0497-8877

Candidate of Psychological Sciences,

Associate Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of the French National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) i.tsymbal2017@gmail.com

CONCEPTUALIZATION OF THE AUTOPOIESIS OF THE DISCOURSE TRIAD "SOFT SKILL" – "HARD SKILLS" – "DIGITAL AND TECHNOLOGICAL TRANSFORMATION" IN THE CONTEXT OF TRAINING PHILOLOGY DOCTORAL STUDENTS

The article updates the theoretical reflection of the formation process: 1) the synergy of "soft skills" and "hard skills" as conceptual and methodological skills at the border of subject areas; 2) research skills at the level of world achievements according to the expected program results of mastering the course "Soft skills of a philology doctoral student: soft skills for linguistic research" for graduate students; 3) the trajectory and consequences of the implementation of "The Reskilling Revolution" according to the plans of the World Economic Forum (WEF); 4) "soft skill" and "hard skills" models in the context of the fourth industrial revolution in the processes of (1) digital transformation; (2) implementation of such innovative technologies as artificial intelligence, network communication; (3) the emergence of netocracy; (4) radical changes in the business models of labor markets (5) the emergence of a number of new conceptual systems oriented to linguistic-cognitive approaches to a specific form of activism in the praxeological sphere of human life in the spheres of "soft skills" and "hard skills" in the autopoiesis of the interactive model of a digital society.

The article uses: 1) a systematic approach to clarify the origins of these concepts; 2) the triadic method of discourse analysis "soft skill" – "hard skills" – "Digital and technological transformation"; 3) a modular method for researching the "praxeology" of soft skill application models and "hard skills" in the conditions of "The Reskilling Revolution".

In the context of the modern challenges faced by doctoral students in philology, special attention needs to be paid to the integration of "soft skills" and "hard skills" in the processes of education and research. This not only enhances the level of professional training but also promotes the development of innovative thinking and adaptability to the rapidly changing digital environment. Additionally, an interdisciplinary approach is essential, providing a broader perspective on research issues and the possibility of implementing results in various areas of life. The critical analysis of the development models of "soft skills" and "hard skills" in the context of global changes underscores the necessity of continuous improvement and self-development. Thus, the article not only outlines theoretical aspects but also offers practical recommendations for implementing innovative approaches in the educational process.

Key words: soft skills, hard skills, digital and technological transformation, reskilling revolution.

Постановка проблеми. Відразу необхідно зауважити, що незважаючи на складність концептуалізації та узгодження рамок і термінології, актуальність теоретичної рефлексії навичок «soft skill» та «hard skills» для індивідуального успіху на робочому місці широко представлена у науковій літературі. Дослідники звертають увагу на: 1) взаємодію між навичками спілкування та іншими особистими якостями для сприяння індивідуальній ефективній активності на робочому місці або загалом в процесі життєдіяльності (Rychen, Salganik 2003; Kantrowitz 2005; Cimatti 2016); 2) роль володіння «soft skill» у рівні задоволеності роботою (Palumbo 2013); 3) підвищення рівня залученості, продуктивності та креативності на робочому місці (Feraco, 2023); 4) вплив певних індивідуальних якостей або видів діяльності на кар'єрну траєкторію (Reysen et al. 2019; Feraco et al. 2023); 5) поєднання «soft skill» та «hard skills» як стратегічного мислення та дій у процесі прийняття рішень; 6) досвід синергії «soft skill» та «hard skills» чи накладання цих компо-

нентів у перекладацькій практиці (Lamri Jeremy, 2018); 7) потреби у: (1) додаткових дослідженнях; (2) пошуках та обговоренні спільних рис «soft skill» та «hard skills»; (3) більш широкого підходу – дослідження загального складу будь-яких навичок (Lamri Jeremy, Lubart Todd, 2023).

Отже, існує необхідність: 1) подальших досліджень у процесі розвитку, тобто автопоезису концептів; 2) актуалізації пошуку симетрії в автопоезисі «soft skill» та «hard skills»; 3) залучення у пошук: (1) системного та триадного методу аналізу; (2) дискурсу «The Reskilling Revolution»; (3) контексту «Digital and technological transformation».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «концепт» нами розглядається як категорія когнітивної лінгвістики, необхідність застосування якої обумовлюється близькістю але не тотожністю слів «концепт» та «поняття» у синхронії. Зокрема, хоча нині «soft skill» та «hard skills» і позиціонуються як протилежні, проте синхронічні аспекти їх витоку є неоднозначними (Goulet Andrea, 2023). Тобто: 1) практичне вико-

ристання терміну «жорстка наука» (hard science) простежується від 1858 р. до середини ХХ-го століття (Winkworth Thos, Thomas Tredgold, Joseph Glynn, 1858); 2) у 1951 р. Пентагон ініціював створення науково-дослідного інституту для напрацювання ефективних і стандартизованих програм навчання військових із залученням вчених-біхевіористів, яким було доручено знайти способи вимірювання ефективності процесів навчання (HumRRO. Our History, 2024). У контексті цих доручень, психолог Пол Г. Вітмор (Paul G. Whitmore) використав методології системної інженерії для розробки процедур, які він номінував «soft skill», на противагу терміну «hard skills», що включав конкретні та тактичні навички.

Таким чином, наприкінці 1960-х років були напрацьовані певні: 1) правила активізму «переважно із людьми та паперами»; 2) підходи до практики формування таких людських рис як лідерство, адміністрування, комунікабельність, стратегічне мислення (CONARC Soft Skills Training Conference, 1972); 3) стандарти введення у повсякденний обіг в армії США «soft skill» для означення: 1) будь-яких навичок, що не передбачають використання машин; 2) важливих видів діяльності; 3) соціальних навичок, необхідних для керівництва групами, мотивації солдатів і перемоги у війнах; 4) ще не каталогізованих або повністю не вивчених навичок; 5) офіційно запровадженої навчальної доктрини, відомої як «Системна інженерія навчання», описаної у документі CON Reg 35-100 (Silber, K. H., Foshay, W. R., 2009), де, згідно пропозиції вищезгаданого Г. Вітмора було чітко розмежовано практику «soft skill» та «hard skills» у військовій підготовці. Проте, цей процес концептуалізації супроводжувався парадоксальними рекомендаціями спеціалістів по обмеженню використання термінів «soft skill» та «hard skills» у документації з огляду на те, що: 1) практично неможливо досягти такої їх розробки, коли вони не обов'язково були б взаємовиключними; 2) проблема не є актуальною для роботи практиків; 3) така дихотомія, ймовірно, призведе до плутанини та непорозуміння (CONARC Soft Skills Training Conference, 1972).

Однак термінологія вже увійшла до документообігу, що закріпило відмінності. Проте, у 1980-х роках ця практика була модифікована термінами «технічні» та «нетехнічні» навички синонімічними відповідно «hard skills» та «soft skill», що на думку дослідника К. Нілі (Neeley Kathryn, 2021) свідчить про те, що неоднозначність, ймовірно, слугує показником незмінної привабливості «soft skill» і особливо у контексті інженерної

освіти: вона дає спосіб назвати щось важливе, не надто конкретно описане.

Починаючи з 1991 р., коли виникає потреба у професійному ліцензуванні інженерів із програмного забезпечення, подібна до тої, що існувала у суміжних інженерних дисциплінах (хімічній, цивільній, механічній, електричній, тощо), починається процес інтеграції «професійних навичок» у навчальні програми з інформатики на університетському рівні (Dziallas, Sebastian, Sally Fincher, 2015). Такий процес, як стверджують спеціалісти (Employers Say Students Aren't Learning Soft Skills in College, 2019), у контексті попиту та широкої розповсюдженості плутанини сприяв появі реального дефіциту лідерів і працівників, здатних не відставати від вимог ринку праці, що розвивається. Критерієм оцінки тут виступили стандарти Національної асоціації «soft skill» США (National Soft Skills Association (NASSA)). Спеціалісти NASSA розглядають «soft skill» через призму особистих якостей, а саме через здатність планувати та організовувати діяльність. Специфіка поглядів ОЕСР на «soft skill» позиціонується у ряді документів: 1) «Навички та компетенції ХХІ століття для учнів нового тисячоліття у країнах ОЕСР» (21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries, 2009); 2) «Навички для розвитку суспільства. Сила емоційних і соціальних навичок» (де стверджується, що освіта впливає на: (1) особистий успіх тих, хто навчається; (2) розвиток суспільства у цілому; (3) емоційні і комунікативні якості здобувачів вищої освіти визначають життєвий успіх нітрохи не менше, ніж академічна успішність) (Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills, 2015).

У 2016 році в ОЕСР було проголошено тезу про важливість навичок «soft skill» на ринку праці (Kankaraš et al. 2016). Відповідно до стратегії UNESCO, «soft skill» охоплюють комбінований набір знань, навичок, відносин, необхідних для життя і роботи щодо використання, створення та передавання інформації. Зокрема, проголошувалося, що формування «soft skill» у сфері інфомедійної та цифрової грамотності значною мірою сприяє участі студентів-філологів у міжнародних та міжрегіональних проєктах з інфомедійної грамотності та академічної доброчесності (Further reading on «Soft skills», 2024).

У ЄС, починаючи з 2018 р. було введено: 1) 11 директив, які передбачають впровадження нових методів навчання і викладання для розвитку у студентів університетів ЄС «soft skills»; 2) Європаспорт навичок (Europass of skills) мовами країн-членів ЄС (Skills intelligence and Europass, 2024);

3) «Безперервне навчання Еразмус» у контексті здатності логічно і критично мислити, самостійно приймати рішення, проявляти креативність і (Erasmus Policy Statement, 2024).

Вищезгадане дозволяє стверджувати про існування 119 визначень «soft skill» у 600 працях останніх 50 років (Joie-La Marle. 2022). Різниця у підходах та рамках дослідження породжує різні концептуалізації соціальних, емоційних, когнітивних навичок. Основні зусилля дослідників, як правило, спрямовані на окреслення критичних навичок, необхідних для майбутньої роботи, що є причиною того, чому сфера освіти є місцем, де створюється більшість рамок.

Завдання та методи дослідження. Аналіз стану теоретичної рефлексії дискурсу «soft skill» та «hard skills» свідчить про неоднозначність його векторів концептуалізації у нових контекстах. Спостерігається поєднання протилежних полюсів у діахронії динаміки «захоплення» та стабільності «утримання» смислу у трактуванні специфіки «soft skill» та «hard skills».

Причому існує необхідність враховувати динаміку становлення самого терміна «концепт» у сучасній науці у напрямі: 1) породження власних дериватів, появою слів та поєднань типу «концептосфера», «концептуалізована предметна область», «концептуальне тло»; 2) обживання простору концепту, що зумовлює прагнення зрозуміти природу концепту, дати йому чітку дефініцію та увияти типологію дотичних концептів та дискурсів.

Наш вибір останнього напрямку детерміновано можливостями когнітивно-дискурсивної методології в аналізі мовних явищ комплексно, тобто у поєднанні «актів когніції» з актами знакової комунікації та медіа-практик у соціальних мережах. Такий погляд умотивовано результатами нашого аналізу доступних джерел, що свідчить про виникнення низки нових концептосистем, орієнтованих на лінгвокогнітивні підходи до специфічної форми активізму в праксеологічній сфері життєдіяльності людини у сферах «soft skill» та «hard skills» в автопоезисі інтеракційної моделі цифрового суспільства.

Феномен автопоезису (autopoeitic) ми розглядаємо у кібернетичній парадигмі Х. Матурани та Ф. Варелі (Maturana, H. R & Varela, F. J., 1991), де аутопоезис виступає як самопобудова, самовідтворювання живих істот та практикою людського пізнання. Концепт «дискурс» ми розглядаємо в парадигмі лінгвіста З. Харріса (Harris Z, 1989) як: 1) ситуативно обумовленої інтерактивної міжсуб'єктної діяльності, спрямованої на вза-

ємну орієнтацію у життєвому просторі; 2) єдність у контексті інших одиниць і пов'язаної з ними ситуації.

Тому завданням нашого дослідження виступає пошук симетрії автопоезису концептів «soft skill» та «hard skills» із залученням: (1) системного; (2) тріадного методу аналізу; (3) модульного методу, де «праксеологія» (praxéologie) моделей аналізу трактується у парадигмі класифікатора наук та методів Луї Бурдо (Bourdeau, Louis, 2017); (4) дискурсу «The Reskilling Revolution»; (5) контексту «Digital and technological transformation».

Метою дослідження є підтвердження гіпотези про можливість синергії «soft skill» та «hard skills» у контексті матеріалів щорічної зустрічі 2020 року Всесвітнього економічного форуму (WEF). Коли було: 1) представлено план надання кращої освіти, навичок і робочих місць одному мільярду людей до 2030 року; 2) ініційовано програму під назвою «Революція перенавичок», спрямованої на забезпечення до 2025 року перенавчання половині всіх співробітників у всьому світі (The 10 Essential Skills For Every Future Proof Organization according to the World Economic Forum. 2023).

У пошуках відповідної для завданням методології ми звернулися до досвіду представника аналітичної школи Вілларда Ван Ормана Квайна (W. V. Quine). Прибічник семантичного підходу В. Квайн прагнув сумістити аналітичні та синтетичні методи у концептуалізації мовних феноменів соціуму. Його оприроднена епістемологія та лінгвістична теорія смислу свідчить, що переважна більшість концептів, що існують у людській свідомості є: «інтернаціональними», або універсальними для різних мов і наук; можуть бути включені до загального фонду концептуалізації (Common fund of conceptualization) (Quine, W. V., 1964: 31); свого роду відправними елементами для аналізу засобів їх репрезентації у будь-якій мові та подолання невизначеності трактування; що будь-яка гіпотеза може зберегти свою істинність, якщо можлива зміна тієї системи, в якій ця пропозиція фігурує; з тієї ж причини жодна пропозиція не має імунітету від його можливої переоцінки; під «системою» розуміють «цілісність науки»; «упертість досвіду» долається низкою можливих переоцінок будь-якого з фрагментів цілісної системи (W.V. Quine, 1990) при дотриманні концепту натуралізму (Quine's naturalism) у формі врахування третього дискурсу як «стимулюючого значення» (Quine, 2010: 29) та встановлення певних контекстів (Quine, 2010: 56). Парадокс Куайна включає можливість існування різних та несумісних один з одним, проте коректних для своїх індивідуальних

авторів «посібників з перекладу» з певним кінцевим універсумом комунікації, не будучи інструментом універсального перекладу.

Виклад основного матеріалу. З 2016 р. Всесвітній економічний форум (WEF) починає публікувати звіти про наявні робочі місця на ринку та навички майбутнього, адекватні очікуваному темпам змін. Зокрема, як згадувалося вище, під час щорічної зустрічі 2020 р. спеціалісти WEF позиціонували: 1) план надання кращої освіти, навичок і робочих місць до 2030 року (наразі зростає потреба у самоактуалізації та адаптації до мінливого світу); 2) програму «Революція перенавчочок» з подолання розриву у навичках (раніше навички були дійсні близько п'яти років, а нині навички вже застарівають протягом двох років); 3) проєкт підготовки до майбутнього, що передбачає до 2025 року перекваліфікацію половини всіх співробітників у контексті входження у четверту промислову революцію, яка означає: (1) процес цифрової трансформації та впровадження інноваційних технологій (штучний інтелект, квантові обчислення, Інтернет речей і робототехніка), (2) докорінну зміну способів життя, роботи та взаємодії один з одним – завдяки безпрецедентним технологічним розробкам, (3) значну потребу у підвищенні кваліфікації та перекваліфікації працівників, оскільки їхня робота все частіше передбачає використання цих проривних технологій; (4) появу нових бізнес-моделей і трансформацію робочого місця. Тобто, у процесі реструктуризації існуючих бізнес-моделей з'являються нові (онлайн) бізнес-моделі, гібридна робота стає новою нормою, а компанії все більше усвідомлюють свою соціальну відповідальність, роботу людей і навички, необхідні для її виконання, також змінюються (The 10 Essential Skills For Every Future Proof Organization according to the World Economic Forum. 2023).

Також WEF пропонує список 10 найбільш затребуваних навичок на найближчі роки: 1) аналітичне мислення та здатність до інновацій; 2) безперервне навчання та стратегії навчання; 3) навички вирішення проблем (розв'язування складних проблем); 4) критичне мислення; 5) креативність, оригінальність та ініціатива; 6) лідерство та соціальний вплив; 7) використання, моніторинг та контроль технологій; 8) дизайн та програмування; 9) стійкість, стресостійкість і гнучкість; 10) міркування та вирішення проблем. Згідно зі списком WEF, дуже важливою в умовах розвитку штучного інтелекту та оцифрування стає проблема лідерства та соціального впливу, співпереживання, вирішення конфліктів, спілкування та прийняття

рішень. Наука про дані, штучний інтелект (ШІ), машинне навчання та глибоке навчання (deep learning) є важливими навичками для роботи, які будуть ставати все більш поширеними у майбутньому (The 10 Most Demanded Soft Skills, 2023).

Як бачимо, перераховані навички включають як «soft skill» так й «hard skills». Тут «soft skill» складає активізм з позиціонування комунікативного потенціалу при вирішенні проблем та конфліктів у мережевому просторі техногенної кібернетичної сфери. Згідно зі списком WEF різні актори – люди та об'єкти, технічні стандарти, технічні пристрої, програмні продукти утворюють мережі, що дає можливість позиціонувати соціальний порядок на ринку як наслідок активності усіх її елементів. Тому для аналізу таких мереж необхідно «переописати» всі об'єкти, враховуючи ШІ, у контексті їх особливостей та можливостей – надавши їм статус «конституант автопоезису» концептів «soft skill» та «hard skills» в їх синергії чи конфліктній асиметрії із «Digital and technological transformation». Модельний праксеологічний підхід до аналізу специфіки ШІ позиціонований дослідником Дж. Ленардоном, який стверджував, що ШІ є: 1) інженерною дисципліною; 2) інновацією без встановленої межі та норм (Lenardon, J. 2017. P. 45); 3) конфліктним технічним творінням, уже здатним на розробку механізмів брехні та обману для забезпечення процвітання у конкурентному середовищі, приховувати свій зв'язок з іншими машинами та негативно впливати на ринок зайнятості (Lenardon, J. 2017: 10). На формування конфліктології значний вплив мав американський дослідник Кенет Боулдинг (Boulding Kenneth Ewart, 2018) завдяки своїй концепції «Загальної теорії конфлікту». К. Боулдинг вважає, що незалежно від умов, у яких зародився конфлікт, його функції, етапи розвитку, способи вирішення будуть ідентичними.

Конфлікт – це загальна і універсальна категорія, що не спростовує її можливість у контексті актор-мережевої теорії конституювати рівні співпраці чи конфліктів нової еліти: Cyberdeutocracy (кібердойтократія) та Netocracy «нетократія». Термін «кібердойтократія» ввів Філіп Фрайберг у своїй праці «Що таке кіберсимулякри та кібердевтократія» (Freiberg Phillip Y., 2018). Ф. Фрайберг зазначає, що Карл В. Дойч (Karl W. Deutsch) у своїй книзі «Нерви уряду: моделі політичної комунікації та контролю» говорив про інформаційні еліти, що контролюють засоби масової комунікації та, відповідно, владні інститути, функціонування яких ґрунтується на використанні інформації у своїй діяльності. У зв'язку з цим можливо об'єднати

терміни «кібер», «дойто» та «автократія» і отримати новий термін «кібердойтократія», розуміючи під ним політичний режим, заснований на контролі політичних і корпоративних еліт над інформаційно-комунікаційною інфраструктурою Інтернет-простору. Таким чином, Cyberdeutocрасу своєю фундаментальною основою має такий ресурс, як глобальний і керований віртуальний комунікаційний простір, у межах якого відбувається руйнування існуючого, трансформація, генерація та впровадження у суспільну свідомість альтернативних смислів, символів, цінностей та ідей, що формують сприйняття суспільством політичної реальності. Поєднуючи терміни «кібер» і «симулякри», можливо отримати кіберсимулякри (cybersimulacra) – віртуальні псевдоідентичності, які функціонують у мережевому просторі. Кіберсимулякри моделюють репрезентацію реальних користувачів Інтернету, забезпечуючи трансляцію пропагандистського контенту для застосування маніпулятивного впливу на суспільну свідомість (Freiberg Phillip Y., 2018).

Термін нетократія складається з двох слів: англійського «net», що означає «мережа» та грецького «kratos», тобто «влада». Тобто, це словосполучення може бути перекладено як «влада мережі». Дослідники Бард та Зондерквіст визначають новий суспільний лад як формування інформаційного суспільства в інформаційних мережах вищих рівнів новим вищим класом – гегемоном інформаційної доби. Нетократи вірять, що вони створять нові форми правління, які будуть формуватися відповідно до аристократичного політичного режиму (Bard Alexander, Söderqvist Jan, 2002).

У термінах панхореографії (Panchoreography) можливо описати таку спробу як глобальну стандартизацію фізичної та вербальної поведінки як механізм, що веде до гомогенізації вербальних і невербальних виразів, що є наслідком появи масмедіа, культури споживання та кіберпростору – результатом є збіднення та підрив громадянського суспільства, права та розширення суперпаноптичної форми спостереження. Роль кіберсимулякру у цьому контексті полягає в тому, щоб маніпулювати та спотворювати реальність у межах віртуальної комунікації таким чином, що суперечить силі кіберпростору. Інтернет стає не лише засобом спілкування, доступним для звичайних людей, а й різноматичним політичним середовищем, контрольованим нетократами. Це призводить до детериторіалізації класичних моделей

біовлади, від плану політичної комунікаційної системи – яка конвергує з цього плану постіндустріальної біополітики – до (кібер)влади інтернет-мереж. Нова влада почуває себе у кіберпросторі набагато впевненіше з огляду на гнучкість, але з реальними наслідками та впливом на останнє. Таким чином, такі засоби масової інформації формують мости (кореневища) між політикою та політичними повідомленнями, що надходять від політичних акторів на керівних посадах, а також від маргінальних політичних акторів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Вищевикладене дозволяє стверджувати, що у процесі автопоезису концепти «soft skill» та «hard skills»: 1) включені до загального універсального фонду концептуалізації; 2) їхня теоретична рефлексія є неоднозначною з огляду на існування 119 визначень тільки «soft skill» у 600 працях останніх 50 років; 3) спрямували основні зусилля дослідників, як правило, на окреслення критичних навичок, необхідних для майбутньої роботи, що стимулює інтерес сфери освіти; 4) відбулося поєднання протилежних полюсів у діяхронії динаміки «захоплення» та стабільності «утримання» смислу у трактуванні специфіки «soft skill» та «hard skills» особливо у контексті проєкту «The Reskilling Revolution» згідно з вимогами «Digital and technological transformation»; 5) отримали нову грань інтересу у контексті науки про дані, штучний інтелект, машинне навчання та глибоке навчання та процесі реструктуризації існуючих бізнес-моделей ((онлайн) бізнес-моделі, гібридна робота).

Триадний та модельний праксеологічний підхід до аналізу «soft skill» та «hard skills» в умовах становлення III свідчить про: 1) зростання конфліктності у конкурентному середовищі соціальних мереж та ринків; 2) появу нової мережевої еліти: Cyberdeutocрасу (кібердойтократії) та Netocrasy «нетократії»; 3) детериторіалізацію класичних моделей біовлади, від плану політичної комунікаційної системи – яка конвергує з цього плану постіндустріальної біополітики – до (кібер)влади інтернет-мереж; 4) нетократія, гібридизуючи «soft skill» та «hard skills» створює кіберсимулякри для забезпечення трансляції пропагандистського контенту для застосування маніпулятивного впливу на суспільну свідомість на свою користь; 5) нині існує значна потреба у подальших комплексних дослідженнях проблематики векторів автопоезису «soft skill» та «hard skills» в умовах четвертої промислової революції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Annex to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning, 2018. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-keycompetences-lifelong-learning.pdf> (дата звернення: 01.05.2024).
2. Bard A. *Netocracy: the new power elite and life after capitalism*. London: Pearson Education, 2018. 269 с.
3. Boulding K. *Conflict and Defense: A General Theory*. Chicago: Pickle Partners Publishing, 2018. 280 с.
4. Bourdeau L. *Théorie des sciences: Plan de Science intégrale: sciences et Technologies*. Lille: Lilliad, Université de Lille, 2017. 463 с.
5. Cameron D. *Good to Talk? Living and working in a communication culture*. London: SAGE Publications Ltd, 2000. 224 с.
6. Cimatti B. Definition development assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*, 2016. 10 (1). С. 97–130.
7. CONARC Soft Skills Training Conference. Final Proceedings. Fort Monroe VA: U.S. Continental Army Command, 1972. URL: <https://apps.dtic.mil/sti/citations/ADA099612> (дата звернення: 01.05.2024).
8. Crowley E. Tackling the future „human“ skills deficit together. Chartered Institute of Personnel and Development, 2019. URL: <https://www.cipd.org/en/views-and-insights/thought-leadership/cipd-voice/tackling-human-skills-deficit/> (дата звернення: 01.05.2024).
9. Dziallas S., Fincher S. ACM Curriculum Reports: A Pedagogic Perspective. In Proceedings of the Eleventh Annual International Conference on International Computing Education Research 81–89. Omaha Nebraska USA: ACM, 2015. URL: <https://apps.dtic.mil/sti/citations/ADA099612> (дата звернення: 01.05.2024).
10. Employers Say Students Aren't Learning Soft Skills in College. Society for Human Resource Management, 2019. URL: <https://www.shrm.org/topics-tools/news/employee-relations/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-college> (дата звернення: 01.05.2024).
11. Erasmus Policy Statement, 2024. URL: <https://fh-ooe.at/en/international/exchange-students/outgoings/erasmus-policy-statement> (дата звернення: 01.05.2024).
12. Feraco T., Resnati D., Fregonese D., Spoto A., Meneghetti Ch. An integrated model of school students' academic achievement and life satisfaction. Linking soft skills extracurricular activities self-regulated learning motivation and emotions. *European Journal of Psychology of Education*, 2023. С. 109–130.
13. Freiberg Ph. Y. What are Cyber Simulacra and Cyberdeutocracy. URL: https://www.researchgate.net/publication/327221548_What_are_CyberSimulacra_and_Cyberdeutocracy (дата звернення: 01.05.2024).
14. Framework: The Generic Skills Component Approach NACE Defines Career Readiness Identifies Key Competencies. National Association of Colleges and Employers, 2021. URL: <https://www.randolphcollege.edu/cdc/wp-content/uploads/sites/38/2019/01/NACE-CAREER-READINESS-COMPETENCIES.pdf> (дата звернення: 01.05.2024).
15. Further reading on 'Soft skills', 2024. URL: <https://unevoc.unesco.org/home/Glossary+article%3A+soft+skills> (дата звернення: 01.05.2024).
16. Goulet A. A Short History of the 'Soft Skill' vs. 'Hard Skill' Divide (and Why It's a Farce), 2023. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/short-history-soft-skill-vs-hard-divide-why-its-farce-andrea-goulet> (дата звернення: 01.05.2024).
17. Humrro. Our History, 2024. URL: <https://www.humrro.org/corpsite/who-we-are/our-history/> (дата звернення: 01.05.2024).
18. Harris R. *Introduction to integrational linguistics*. London: Pergamon Press, 1998. 178 с.
19. Kankaraš M., Montt G., Paccagnella M., Quintini G., Thorn W. *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*. OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing, 2016. 162 с.
20. Kantrowitz T. M. Development and Construct Validation of a Measure of Soft Skills Performance. Atlanta: Georgia Institute of Technology, 2005. 105 с.
21. Lamri J. *Les Compétences du 21ème Siècle*. Paris: Dunod, 2018. 201 с.
22. Lamri J., Lubart T. Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach. *Journal of Intelligence*, 2023. 107 с.
23. Lenardon J. The regulation of artificial intelligence. Tilburg: Tilburg Institute for Law Technology and Society LLM Law and Technology 2016/2017. 71 с.
24. Maturana H.R., Varela F.J. *Autopoiesis and cognition. The realization of the living*. Science & Business Media, 1991. 146 с.
25. Neeley K. A Provisional History of the Idea of „Soft” vs. „Hard“ Skills in Engineering Education. ASEE Virtual Annual Conference Content Access Proceedings 36604. Virtual Conference: ASEE Conferences, 2021. URL: <https://doi.org/10.18260/1-2--36604> (дата звернення: 01.05.2024).
26. Palumbo C. Soft Skills and Job Satisfaction. Two Models in Comparison. *Universal Journal of Psychology*, 2013. С. 103–106.
27. Quine W., Van O. *Word and Object*. MIT Press, 2010. 310 с.
28. Quine W.V. The Problem of Meaning in Linguistics. *The Structure of Language. Readings in the Philosophy of Language*. New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1964. С. 21–32.
29. Quine W.V. *Pursuit of Truth*. Cambridge MA: Harvard University Press, 1992. 128 с.
30. Reysen R., Reysen M., Perry P., Knight R. Not So Soft Skills: The Importance of Grit to College Student Success. *Journal of College Orientation Transition and Retention*, 2019. 26(2). URL: <https://doi.org/10.24926/jcotr.v26i2.2397> (дата звернення: 01.05.2024).

31. Rychen D. S., Salganik L. H. *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Gottingen: Hogrefe Publishing, 2003. URL: https://pubengine2.s3.eu-central-1.amazonaws.com/preview/99.110005/9781616762728_preview.pdf (дата звернення: 01.05.2024).
32. Silber K.H., Foshay W.R. *Handbook of Improving Performance in the Workplace Instructional Design and Training Delivery*. John Wiley & Sons, 2009. 269 с.
33. *Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills*, 2015. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.html> (дата звернення: 01.05.2024).
34. *Skills intelligence and Europass*, 2024. URL: <https://europass.europa.eu/en/skills-intelligence-and-europass> (дата звернення: 01.05.2024).
35. Sydorenko V.V., Dzhus O., Kozenko R.V., Ivanenko O. A., Zavadzka T. M. *Developing Teachers' Soft Skills within the New Educational Paradigm: Competences Values Indicators Results*. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 2022. vol. 49. С. 23–42.
36. *The 10 Most Demanded Soft Skills*, 2020. URL: <https://ytalentfy.com/en/soft-skills-mas-demandadas/> (дата звернення: 01.05.2024).
37. *The 10 Essential Skills For Every Future Proof Organization according to the World Economic Forum*, 2023. URL: <https://www.leraya.com/blog/top-10-skills-of-the-future> (дата звернення: 01.05.2024).
38. *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*, 2015. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-skills-and-competences-for-new-millennium-learners-in-oecd-countries_218525261154 (дата звернення: 01.05.2024).

REFERENCES

- Annex to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (2018). URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-keycompetences-lifelong-learning.pdf> (accessed 01.05.2024).
- Bard A. (2018). *Netocracy: the new power elite and life after capitalism*. London: Pearson Education. 269 p.
- Boulding K. (2018). *Conflict and Defense: A General Theory*. Chicago: Pickle Partners Publishing. 280 p.
- Bourdeau L. (2017). *Théorie des sciences: Plan de Science intégrale: sciences et Technologies*. Lille: Lilliad, Université de Lille. 463 с.
- Cameron D. (2000). *Good to Talk? Living and working in a communication culture*. London: SAGE Publications Ltd. 224 p.
- Cimatti B. (2016). Definition development assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research* 10 (1). p. 97–130.
- CONARC Soft Skills Training Conference (1972). *Final Proceedings*. Fort Monroe VA: U.S. Continental Army Command December 12. URL: <https://apps.dtic.mil/sti/citations/ADA099612> (accessed: 01.05.2024).
- Crowley E. (2019). Tackling the future „human“ skills deficit together. *Chartered Institute of Personnel and Development*. URL: <https://www.cipd.org/en/views-and-insights/thought-leadership/cipd-voice/tackling-human-skills-deficit/> (accessed 01.05.2024).
- Dziallas S. Fincher S. (2015). *ACM Curriculum Reports: A Pedagogic Perspective*. In *Proceedings of the Eleventh Annual International Conference on International Computing Education Research* 81–89. Omaha Nebraska USA: ACM. URL: <https://apps.dtic.mil/sti/citations/ADA099612> (accessed 01.05.2024).
- Employers Say Students Aren't Learning Soft Skills in College* (2019). *Society for Human Resource Management*. URL: <https://www.shrm.org/topics-tools/news/employee-relations/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-college> (accessed 01.05.2024).
- Erasmus Policy Statement* (2024). URL: <https://fh-ooe.at/en/international/exchange-students/outgoings/erasmus-policy-statement> (accessed 01.05.2024).
- Feraco T., Resnati D., Fregonese D., Spoto A., Meneghetti Ch. (2023). An integrated model of school students' academic achievement and life satisfaction. Linking soft skills extracurricular activities self-regulated learning motivation and emotions. *European Journal of Psychology of Education* 38. p. 109–130.
- Freiberg Ph. Y. (2018). *What are Cybersimulacra and Cyberdeutocracy*. URL: https://www.researchgate.net/publication/327221548_What_are_CyberSimulacra_and_Cyberdeutocracy (accessed 01.05.2024).
- Framework* (2021). *The Generic Skills Component Approach NACE Defines Career Readiness Identifies Key Competencie*. National Association of Colleges and Employers. URL: <https://www.randolphcollege.edu/cdc/wp-content/uploads/sites/38/2019/01/NACE-CAREER-READINESS-COMPETENCIES.pdf> (accessed 01.05.2024).
- Further reading on 'Soft skills' (2024). URL: <https://unevoc.unesco.org/home/Glossary+article%3A+soft+skills> (accessed 01.05.2024).
- Goulet A. (2023). *A Short History of the 'Soft Skill' vs. 'Hard Skill' Divide (and Why It's a Farce)*. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/short-history-soft-skill-vs-hard-divide-why-its-farce-andrea-goulet> (accessed 01.05.2024).
- Humrro (2024). *Our History*. URL: <https://www.humrro.org/corpsite/who-we-are/our-history/> (accessed 01.05.2024).
- Harris R. (1998). *Introduction to integrational linguistics*. London: Pergamon Press. 178 p.
- Kankaraš M., Montt G., Paccagnella M., Quintini G., Thorn W. (2016). *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*. *OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing. 162 p.
- Kantrowitz T. M. (2005). *Development and Construct Validation of a Measure of Soft Skills Performance*. Atlanta: Georgia Institute of Technology. 105 p.
- Lamri J. (2018). *Les Compétences du 21ème Siècle*. Paris: Dunod. 201 p.

22. Lamri J. Lubart T. (2023). Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach. *Journal of Intelligence* 11. 107 p.
23. Lenardon J. (2017). The regulation of artificial intelligence. Tilburg: Tilburg Institute for Law Technology and Society LLM Law and Technology 2016/2017. 71 p.
24. Maturana H.R., Varela F.J. (1991). Autopoiesis and cognition. The realization of the living. *Science & Business Media*. 146 p.
25. Neeley K. (2021). A Provisional History of the Idea of „Soft” vs. „Hard“ Skills in Engineering Education. ASEE Virtual Annual Conference Content Access Proceedings 36604. Virtual Conference: ASEE Conferences 2021. URL: <https://doi.org/10.18260/1-2--36604> (accessed 01.05.2024).
26. Palumbo C. (2013). Soft Skills and Job Satisfaction. Two Models in Comparison. *Universal Journal of Psychology* 1. p. 103–106.
27. Quine W. Van O. (2010). *Word and Object*. MIT Press 2010. 310 p.
28. Quine W.V. (1964). The Problem of Meaning in Linguistics *The Structure of Language*. Readings in the Philosophy of Language. New Jersey: Prentice-Hall Inc. p. 21–32.
29. Quine W.V. (1990). *Pursuit of Truth* Cambridge MA: Harvard University Press. 128 p.
30. Reysen R., Reysen M., Perry P., Knight R. D. (2019). Not So Soft Skills: The Importance of Grit to College Student Success. *Journal of College Orientation Transition and Retention* 26(2). URL: <https://doi.org/10.24926/jcotr.v26i2.2397> (accessed 01.05.2024).
31. Rychen D. S., Salganik L. H. (2003). Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Göttingen: Hogrefe Publishing. URL: https://pubengine2.s3.eu-central-1.amazonaws.com/preview/99.110005/9781616762728_preview.pdf (accessed 01.05.2024).
32. Silber K.H., Foshay W.R. (2009). *Handbook of Improving Performance in the Workplace Instructional Design and Training Delivery*. John Wiley & Sons. 269 p.
33. *Skills for Social Progress. The Power of Social and Emotional Skills* (2015). URL: <https://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.html> (accessed 01.05.2024).
34. *Skills intelligence and Europass* (2024). URL: <https://europass.europa.eu/en/skills-intelligence-and-europass> (accessed 01.05.2024).
35. Sydorenko V.V., Dzhus O., Kozenko R.V., Ivanenko O.A., Zavadzka T.M. (2022). Developing Teachers' Soft Skills within the New Educational Paradigm: Competences Values Indicators Results *Acta Paedagogica Vilnensia* vol. 49 p. 23–42.
36. *The 10 Most Demanded Soft Skills* (2020). URL: <https://ytalentfy.com/en/soft-skills-mas-demandadas/> (accessed 01.05.2024).
37. *The 10 Essential Skills For Every Future Proof Organization according to the World Economic Forum* (2023). URL: <https://www.lepaya.com/blog/top-10-skills-of-the-future> (accessed 01.05.2024).
38. *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries* (2015). URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/21st-century-skills-and-competences-for-new-millennium-learners-in-oecd-countries_218525261154 (accessed 01.05.2024).

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.018.43.091.26:811.161.2]-057.875-054.62(=163.2)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-33>

Жанна РАГРІНА,
orcid.org/0000-0002-7823-5630
кандидат педагогічних наук, доцент,
декан І міжнародного факультету
Запорізького державного медико-фармацевтичного університету
(Запоріжжя, Україна) ragrinnazhanna@gmail.com

Альона РЕПЕТУН,
orcid.org/0000-0001-6777-5087
викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медико-фармацевтичного університету
(Запоріжжя, Україна) novosolovaalona@gmail.com

**ЗАЛУЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ МОВНОЇ
ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ З РЕСПУБЛІКИ БОЛГАРІЯ
ДО ЛІЦЕНЗОВАНОГО ІСПИТУ «КРОК-1» (З ДОСВІДУ ЗАПОРІЗЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)**

У статті розглянуто особливості вдосконалення системи мовної підготовки іноземних здобувачів освіти сучасними інтерактивними методами. Визначено залежність успішного складання ліцензійного іспиту «Крок-1» від рівня володіння українською мовою. Розроблено концепцію поглибленої мовної підготовки шляхом запровадження інтенсивних інтерактивних мовних курсів. Описано створення онлайн-курсу з мовної підготовки студентів – іноземних громадян з Республіки Болгарія до інтегрованого тестового іспиту «Крок-1» на платформі Open EdX. Наголошено на перевагах означеної платформи в умовах сьогодення та необхідності опрацювання тестових баз для ефективної підготовки до ліцензійного іспиту. Охарактеризовано структуру (8 розділів з підрозділами, які відповідають навчальним предметам іспиту: «Мовна підготовка. Фармакогнозія», «Мовна підготовка. Фармакологія», «Мовна підготовка. Фізична хімія», «Мовна підготовка. Патологія фізіологія», «Мовна підготовка. Мікробіологія», «Мовна підготовка. Біологічна хімія», «Мовна підготовка. Технологія ліків», «Мовна підготовка. Фармацевтична хімія») та змістове наповнення курсу (термінологічний мінімум, дієслівний мінімум, робота з фаховими текстами). Розкрито основні форми роботи з матеріалами онлайн-курсу. Окреслено основні види завдань. Усі матеріали курсу автентичні та відібрано відповідно до професійних потреб іноземних студентів в умовах навчання мови за фахом. Доведено, що під час проходження онлайн-курсу в іноземних здобувачів освіти зміцнюються знання, вдосконалюються мовні, мовленнєві та комунікативні навички, розширюється професійна лексика та розвиваються уміння працювати з фаховими текстами та тестовими завданнями з буклетів «Крок-1». Підтверджено, що створення інноваційних інтерактивних онлайн-курсів сприятиме підвищенню ефективності мовної підготовки іноземних студентів, зокрема громадян Республіки Болгарія, до інтегрованого тестового іспиту «Крок-1».

Ключові слова: ліцензійний інтегрований іспит «Крок-1», іноземні студенти з Республіки Болгарія, мовна підготовка, онлайн-курс, онлайн-платформа, Open Edx.

Zhanna RAHRINA,
orcid.org/0000-0002-7823-5630
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dean of the International Faculty
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
(Zaporizhzhia, Ukraine) ragrinnazhanna@gmail.com

Alona REPETUN,
orcid.org/0000-0001-6777-5087
Lecturer at the Language Training Department
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University
(Zaporizhzhia, Ukraine) novosolovaalona@gmail.com

INVOLVEMENT OF INNOVATIVE EDUCATIONAL METHODS FOR LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS FROM THE REPUBLIC OF BULGARIA TO THE LICENSED EXAM “KROK-1” (BASED ON THE EXPERIENCE OF ZAPORIZHZHIA STATE MEDICAL AND PHARMACEUTICAL UNIVERSITY)

The specific of improving the system of language training of foreign students by using modern interactive methods was considered in the article. The connection between successful passing of the license exam “Krok-1” and the level of Ukrainian language competence was determined. The concept of intensive language training by the implementation of intensive interactive language courses was developed. The creating an online course for language training of foreign students from the Republic of Bulgaria for the integrated test exam “Krok-1” on the platform Open EdX was described. The advantages of this platform in current conditions and the necessity of studying test bases for effective preparation for the license exam were emphasized. The structure (8 sections with subsections that are related to the exam subjects: “Language training. Pharmacognosy”, “Language training. Pharmacology”, “Language training. Physical chemistry”, “Language training. Pathological Physiology”, “Language Training. Microbiology”, “Language training. Biological Chemistry”, “Language Training. Medicines Technology”, “Language Training. Pharmaceutical Chemistry”) and the content of the course (terminological minimum, verbal minimum, work with professional texts) were characterized. The main forms of the work with the online course materials were described. The main types of tasks were outlined. All course material is authentic and selected according to the professional needs of foreign students in the context of language learning for their specialty. The effectiveness of the online course was proved: foreign students improve their knowledge, language, speech, and communication skills, expand their professional vocabulary, and develop their ability to work with professional texts and test tasks of the booklets of “Krok-1”. The creation of innovative interactive online courses for improving the effectiveness of language training of foreign students for the integrated test exam “Krok-1” was confirmed.

Key words: licensed integrated exam “Krok-1”, foreign students from the Republic of Bulgaria, language training, online course, online platform, Open Edx.

Постановка проблеми. Основна умова отримання диплому про вищу медичну, стоматологічну або фармацевтичну освіту в Україні – виконання навчального плану в повному обсязі, що передбачає обов’язкове складання ліцензійних іспитів «Крок-1» та «Крок-2» вітчизняними та іноземними здобувачами. Тестовий ліцензійний іспит – це обов’язковий компонент підсумкової державної атестації, тому підготовці до нього завжди надається особлива увага. Студенти, які навчаються за фахом «Фармація, промислова фармація», зокрема й іноземні здобувачі освіти з Республіки Болгарія, складають два окремих тестових іспити – «Крок-1» та «Крок-2», які перевіряють рівень засвоєних знань. (Bulakh et al., 2011).

Щорічно колективом університетів України, в тому числі й Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (далі – ЗДМФУ), детально аналізуються результати ліцензійного іспиту. Одним з основних факторів, який впливав на неуспішне складання іноземними здобувачами інтегрованого тесту став лінгвістичний компонент: студенти, які мали недостатній рівень володіння мовою, не розуміли повною мірою питання, як наслідок, робили помилки. У зв’язку з цим виникла необхідність пошуку додаткових шляхів покращення мовної підготовки іноземних здобувачів. Отже, проблема аналізу специфіки залучення нових методів викладання мови сприятимуть підвищенню успішності складання інтегрованих тестових іспитів є нагальною й актуальною.

Аналіз досліджень. Питанню застосування інноваційних методів навчання в освітньому процесі, в тому числі, під час вивчення української мови як іноземної, приділяється чимало уваги в науковому-методичному просторі. Зокрема, цю проблему розглядали Л. Азарова (Азарова, 2020: 7-11), М. Жовнір (Жовнір, 2020: 41-53), Т. Лещенко, О. Шевченко (Лещенко, Шевченко, 2023: 144-147), Г. Шелест (Шелест, 2018, с. 51-55) та інші. Однак, специфіка впровадження інноваційних (інтерактивних) методів навчання з метою мовної підготовки іноземних студентів до ліцензійних іспитів досі залишається недостатньо дослідженою.

Мета роботи полягає в аналізі та науковому обґрунтуванні ефективності додаткових методів поглибленого викладання української мови як іноземної для підготовки здобувачів освіти з Республіки Болгарія до складання ліцензованого іспиту «Крок-1».

Виклад основного матеріалу. Сучасна система вищої медичної освіти України широківідомо серед іноземців, завдяки тому, що вона дозволяє отримати фундаментальні знання, вміння та навички, практичний досвід, які формують конкурентноспроможного фахівця певної галузі та забезпечують професійний успіх. Запорізький державний медико-фармацевтичний університет стабільно входить у 5-ку найпопулярніших закладів вищої освіти серед іноземних громадян. У ЗДМФУ навчаються іноземні здобувачі освіти з

різних країн світу, в тому числі й громадяни з Республіки Болгарія. Це зумовлено високим рівнем підготовки, актуальними навчальними програмами, які відповідають міжнародним стандартам, а також, міжнародним визнанням диплому, що надає подальші перспективи працевлаштування.

Особливістю навчання іноземних студентів в університетах України є те, що їхнє професійне становлення починається з вивчення мови, якою відбувається освітній процес в університеті. Освітній процес для іноземних студентів в Запорізькому державному медико-фармацевтичному університеті здійснюється за програмами, узгодженими МОЗ України. Відповідно до цього, за основу взято Примірну програму навчальної дисципліни «Українська мова» для підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальностей 222 «Медицина», 221 «Стоматологія», 226 «Фармація» (для іноземців, які навчаються українською мовою), затверджену у 2017 році. Означена програма зумовлює зміст робочих навчальних планів дисципліни, проте не в повному обсязі враховує навчальні потреби іноземних студентів.

З огляду на сучасні реалії, переорієнтацію традиційної системи навчання на змішану, у зв'язку з пандемією, а потім – запровадженням воєнного стану на території України, найважливішою умовою створення освітнього простору є організація навчального процесу з урахуванням безпекових чинників. Відповідно до цього, ефективним вбачається використання найпопулярніших онлайн-платформ дистанційного навчання, однією з яких є інтерактивна платформа Open EdX. Вона дозволяє створювати динамічні курси і має безліч переваг порівняно з традиційним викладом матеріалу: гнучкий розклад, поєднання різноманітних засобів представлення навчального матеріалу (відео-лекції, графіка, аудіосупровід, посилання на додаткові джерела інформації, обговорення тощо) (Курінний, Вольвач, Дарій, 2017: 37-40). А потужний потенціал платформи допомагає зробити контент курсу інтерактивним, урізноманітнити звичайне заняття динамічними ресурсами (вікторини, тестування, тощо). Окрім того, завдяки налаштуванням платформи студенти мають можливість самостійно планувати графік, переглядати матеріали курсу або виконувати вправи в будь-який зручний час, але в межах часу, відведеного на курс.

Зважаючи на ці переваги, колективом ЗДМФУ обрано саме цю платформу для організації мовної підготовки іноземних студентів – громадян Республіки Болгарія до ліцензійного іспиту «Крок-1». Під час навчання (протягом усього курсу)

закріплюються знання, удосконалюються мовні, мовленнєві та комунікативні навички та вміння, розширюється обсяг професійної лексики, відпрацьовуються навички та вміння роботи з фаховими текстами та завданнями, які розроблено на основі матеріалів буклетів попередніх років з підготовки до іспиту «Крок-1», рекомендованих Центром тестування при МОЗ України.

Для розробки курсу було проаналізовано перелік дисциплін, знання з яких перевіряються на іспиті «Крок-1». Таким чином було виокремлено 8 основних розділів: «Мовна підготовка. Фармакогнозія», «Мовна підготовка. Фармакологія», «Мовна підготовка. Фізична хімія», «Мовна підготовка. Патологічна фізіологія», «Мовна підготовка. Мікробіологія», «Мовна підготовка. Біологічна хімія», «Мовна підготовка. Технологія ліків», «Мовна підготовка. Фармацевтична хімія». Кожен розділ складається з низки підрозділів, які містять термінологічний мінімум дисципліни з перекладом болгарською мовою. Кожен термін супроводжується прикладами його використання в тестових буклетах (наприклад, *«Олія (болг. Масло) – Одним з методів одержання ефірної олії є метод анфлеражу або мацерації. Вкажіть з якої лікарської рослинної сировини отримують ефірну олію цим методом: а) пелюстки троянди дамаської; б) шкірки лимона, в) плодів коріандру посівного»*). Важливо наводити приклади тестів з правильними відповідями, таким чином студенти запам'ятовують поняття, бачать його вживання в тексті та запам'ятовують правильне твердження;

– дієслівний мінімум, що представлений словосполученнями з дієслівним керуванням, для усвідомлення синтаксично-семантичних відношень у реченнях фахової української мови. Матеріал цього підрозділу також наводиться двома мовами (українською та болгарською) (наприклад, *«Куди надійшло що? Къде отиде какво? – В аптеку надійшла партія сировини – квітки ромашки. В якому місці слід зберігати цю сировину: а) окремо від усіх видів сировини; б) як наркотичну сировину в) у світлому місці»*);

– робота з фаховими текстами, що передбачає контроль загального розуміння прочитаного (визначення теми, основної думки, ідеї тексту; контроль розуміння деталей прочитаного; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; пошук аргументів, фактів; узагальнення прочитаного; висновки з прочитаного, тощо).

Відповідно до розділів, основними формами роботи під час мовної підготовки іноземних студентів з Республіки Болгарія є:

– робота з фаховою лексикою теми;

- робота з граматичними конструкціями;
- робота з текстами професійного спрямування (читання, аудіювання, аналіз фахових текстів, що включають професійну термінологію);
- робота з професійними відеороликами (наприклад, прослуховування діалогів «Фармацевт-клієнт аптеки»);
- робота з функціоналом платформи OpenEdx:
 - «Checkboxes» – вибір правильного варіанту зі списку запропонованих (наприклад, на основі питань з буклетів, обрати один правильний варіант відповіді);
 - «Multiplate Choice» – форма об'єктивного оцінювання, в якій респондентам треба вибрати лише одну правильну відповідь із запропонованих у вигляді списку (наприклад, підтвердження або заперечення інформації: «так/ні»);
 - «Text Input» – введення тексту з клавіатури (наприклад, заповнення розділів Інструкції до медичного препарату).
- Усі матеріали курсу автентичні та відібрані відповідно до професійних потреб іноземних студентів в умовах навчання мови за фахом та орієнтовані на:
 - вивчення фармацевтичної термінології здобувачами (ознайомлення і вивчення основних поняття окремих дисциплін);
 - удосконалення знань з граматики (розуміння побудови речень та граматичних конструкцій);
 - практику розуміння та читання фахових текстів;
 - розвиток навичок письма;
 - розвиток навичок аудіювання (прослуховування різноманітних аудіоматеріалів професійної тематики);

- мотивацію та самодисципліну (заохочення до вивчення мови для досягнення певної мети, в нашому випадку – успішне складання ліцензійного іспиту, отримання диплому та спілкування, покликаного на досягнення ефективного результату діяльності);
- практику тестувань (виконання тестових завдань, спрямованих на закріплення та систематизацію отриманих знань).

Кожне заняття обов'язково має передбачати зворотній зв'язок від викладача, консультації та групові дискусії з використанням платформи Office 365 (Teams). Навчально-методичне забезпечення курсу містить графічні зображення, аудіо-візуальний супровід, презентації, схеми, таблиці, алгоритми словникової роботи тощо.

Висновки. Підсумовуючи викладене, зазначимо, що застосування додаткових методів поглибленого викладання української мови як іноземної для підготовки здобувачів освіти з Республіки Болгарія до складання ліцензованого іспиту «Крок-1» є однією з необхідних умов, покликаних на вдосконалення рівня мовної підготовки зазначеного контингенту. Використання сучасних технологій, інтерактивних онлайн-курсів сприятиме підвищенню мотивації до вивчення мови, заохочуватиме іноземних студентів до взаємодії, формуватиме необхідну базу мовних знань, потрібних для успішного складання інтегрованого тестового іспиту. Перспективою подальшого дослідження вбачається розробка концептуальної моделі впровадження інтерактивних онлайн-курсів в систему практичної мовної підготовки іноземних здобувачів в медичних закладах вищої освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азарова Л., Пустовіт Л., Горчинська Л. Використання мультимедійних технологій у вивченні фразеологізмів на заняттях з української мови як іноземної. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Т. 1, Вип. 13. С. 7–11.
2. Лещенко, Т., Жовнір, М. Технологія подкастингу в руслі цифровізаційних тенденцій мовної освіти іноземних студентів-медиків. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2020. Вип. 9. С. 41–53.
3. Лещенко Т., Шевченко О. Можливості застосування мобільних технологій у навчанні української мови як іноземної. *Медична освіта за новими стандартами: виклики та інтеграція в міжнародний освітній простір* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю. 30 березня 2023 р. С. 144–147.
4. Шелест Г. Вивчення української мови як іноземної: проблеми, нові методики, перспективи. *Закарпатські філологічні студії*. 2018. Т. 1. Вип. 3. С. 51–55.
5. Kurinnyi, A., Volvach, V., Dargi, V. Створення та розробка онлайн курсу на платформі Open Edx. *Медична освіта*. 2017. Вип. 2. С. 37–40.
6. The problems of introduction of Bologna system in Ukrainian medical education and how they have been dealt with / I. Bulakh, V. Moskalenko, M. Mrouga, O. Volosovets. *Матеріали конференції AMEE Conference*. 2011. 437 с.

REFERENCES

1. Azarova L., Pustovit L., Horchynska L. (2020) Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u vyvchenni frazeolohizmiv na zaniattiakh z ukrainiskoi movy yak inozemnoi. [The use of multimedia technologies in the study of phraseology in

the classroom of Ukrainian as a foreign language] *Zakarpatski filolohichni studii. – Zakarpattia Philological Studies: coll. of science papers*, 13. 7–11. [in Ukrainian].

2. Leshchenko, T., Zhovnir, M. (2020) *Tekhnolohiia podkastynhu v rusli tsyfrovizatsiinykh tendentsii movnoi osvity inozemnykh studentiv-medykiv. [Podcasting technology in the context of digitalization trends in language education of foreign medical students]. Elektronne naukove fakhove vydannia “Vidkryte osvithne e-seredovyshe suchasnoho universytetu”.* – Electronic scientific professional publication “Open Educational e-Environment of the Modern University”: coll. of science papers, 9. 41–53. [in Ukrainian].

3. Leshchenko T., Shevchenko O. (2023) *Mozhlyvosti zastosuvannya mobilnykh tekhnolohii u navchanni ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Possibilities of using mobile technologies in teaching Ukrainian as a foreign language]. Medychna osvita za novy my standartamy: vyklyky ta intehratsiia v mizhnarodnyi osvithni prostir : materialy navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu.* – Medical education according to new standards: challenges and integration into the international educational space: materials of the educational and scientific conference with international participation. March 30, 2023. 144–147. [in Ukrainian].

4. Shelest H. (2018) *Vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi: problemy, novi metodyky, perspektyvy. [Teaching Ukrainian as a foreign language: problems, new methods, prospects]. Zakarpatski filolohichni studii. – Zakarpattia philological studies: Vol. 1. coll. of science papers*, 3. 51–55. [in Ukrainian].

5. Kurinnyi, A., Volvach, V., Darii, V. (2017) *Stvorennia ta rozrobka onlain kursu na platformi Open Edx. [Creation and development of an online course on the Open Edx platform]. Medychna osvita.* – Medical education: coll. of science papers, 2. 37–40. [in Ukrainian].

6. The problems of introduction of Bologna system in Ukrainian medical education and how they have been dealt with (2011) / I. Bulakh, V. Moskalenko, M. Mrouga, O. Volosovets. AMEE Conference. 437 p.

УДК 378.091.3:811.162.1:82

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-34>

Оксана РАНИЮК,
orcid.org/0000-0001-8859-9254
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри слов'янської філології
Хмельницького національного університету
(Хмельницький, Україна) oksana.raniuk@gmail.com

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПОЛОНІСТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ»

У статті здійснено аналіз цифрової компетентності та способів її розвитку на заняттях з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у закладі вищої освіти». Зазначено, що сучасне суспільство є інформаційним, саме тому важливо мати високий рівень розвитку цифрової компетентності. Підкреслено, що інтерес до методики викладання іноземної мови і літератури зростає, тому використання комп'ютерів стає необхідним складником професійної підготовки сучасного філолога, адже це відкриває нові можливості для викладачів та студентів у власних дослідженнях і дає змогу вирішувати нові завдання у процесі вивчення іноземної мови. Інтерес до методики викладання іноземної мови і літератури зростає, і використання комп'ютерів стає необхідним складником професійної підготовки сучасного філолога. Проаналізовано поняття «компетентність» та визначено, що це багатогранна категорія, поєднана з професійними знаннями та спеціальними професійними навичками. Відповідно цифрова компетентність є комплексним феноменом, що визначає здатність особистості діяти в інформаційному суспільстві. Серед основних аспектів цифрової компетентності філолога виокремлено: цифрову та інформаційну грамотність; комунікацію та співпрацю; створення цифрового контенту; вміння захищати особисту інформацію та безпечно використовувати цифрові технології. Підкреслено, що розвиток цифрової компетентності відбувається на заняттях з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО», завдяки оприлюдненню навчально-методичних матеріалів на платформі Moodle, використанню застосунків для здійснення відеозв'язку та комунікації між учасниками освітнього процесу (ZOOM, Google Meet, Viber, Telegram). Окрім цього студенти-філологи опановують різноманітні онлайн-платформи, задля створення дидактичних матеріалів. Перспективою подальших досліджень окреслено розгляд особливостей застосування штучного інтелекту як ефективної стратегії розвитку цифрової компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх філологів.

Ключові слова: компетентність, філолог, іноземна мова, цифрова компетентність, методика викладання.

Oksana RANIUK,
orcid.org/0000-0001-8859-9254
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Slavic Philology
Khmelnyskyi National University
(Khmelnyskyi, Ukraine) oksana.raniuk@gmail.com

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF POLONIST STUDENTS DURING THE STUDY OF THE COURSE «METHODS OF TEACHING THE POLISH LANGUAGE AND LITERATURE IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION»

The article analyzes digital competence and methods of its development in classes on the discipline «Methodology of teaching Polish language and literature in a higher education institution». It is noted that modern society is informational, that is why it is important to have a high level of development of digital competence. It is emphasized that the interest in the methodology of teaching foreign language and literature is growing, therefore the use of computers becomes a necessary component of the professional training of a modern philologist, because it opens up new opportunities for teachers and students in their own research and makes it possible to solve new tasks in the process of learning a foreign language. Interest in the methodology of teaching a foreign language and literature is growing, and the use of computers is becoming a necessary component of the professional training of a modern philologist. The concept of competence was analyzed and it was determined that it is a multifaceted category combined with professional knowledge and special professional skills. Accordingly, digital competence is a complex phenomenon that determines an individual's ability to act in the information society. Among the main aspects of a philologist's digital competence are: digital and information literacy; communication and cooperation; creation of digital content; the ability to protect personal information and use digital

technologies safely. It is emphasized that the development of digital competence takes place in classes on the discipline «Methodology of teaching Polish language and literature in higher education institutions», thanks to the publication of educational and methodological materials on the Moodle platform, the use of applications for video communication and communication between participants in the educational process (ZOOM, Google Meet, Viber, Telegram). In addition, philology students master various online platforms to create didactic materials. The perspective of further research is determined by considering the features of the application of artificial intelligence as an effective strategy for the development of digital competence in the process of professional training of future philologists.

Key words: competence, philologist, foreign language, digital competence, teaching method.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство суттєво відрізняється від попередніх способом отримання та обробки інформації, а також здатністю пристосовуватися до змін. Розвиток цифрової компетентності в умовах сучасного суспільства стає актуальною темою для дослідження та впровадження у систему вищої освіти. У межах нашого дослідження, сучасні інформаційні технології надають значні можливості для вивчення мови. Інтерес до методики викладання іноземної мови і літератури зростає. Використання комп'ютерної техніки, інноваційних технологій в методиці викладання відкриває нові можливості для викладачів та студентів у власних дослідженнях і дає змогу вирішувати нові завдання у процесі вивчення іноземної мови.

На сучасному етапі навчання іноземної мови, відбувається завдяки широкому поширенню та використанню інформаційних технологій, тому виникає потреба переглянути стратегії та шляхи реалізації процесу навчання майбутніх філологів, урахувавши тенденції удосконалення та модернізації освіти у XXI столітті, а також з метою формування цифрової компетентності сучасних фахівців. **Актуальність** окресленої теми визначається не лише соціальними змінами, але й потребою студентів у самовдосконаленню та самовираженню в умовах постійних економічних та соціокультурних трансформацій цифрової епохи.

Метою роботи є аналіз поняття «цифрова компетентність» та способів розвитку цієї компетентності на заняттях з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО».

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Відповідно до окресленої проблеми інтерес становлять праці закордонних та українських учених. Зокрема, В. Бондар, О. Коваленко, І. Осадченко, О. Малихін, Т. Опалюк та інші, досліджують загальні аспекти щодо розвитку та формування компетентностей у закладах освіти, відповідно І. Герасименко, С. Доценко, О. Овчарук, Е. Хеннер, Л. Хесус, Б. Юссеф та інші, зосереджуються на процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності. Українські науковці В. Герман, О. Гриценчук, Н. Громова, І. Іванюк, Н. Кириленко, І. Малицька, М. Лещенко, О. Овча-

рук, Т. Опалюк, Л. Тимчук, а також закордонні дослідники, такі як E. Baron-Polańczyk, D. Bawden, A. Calvani, S. M. Kwiatkowski, A. Martin, K. Myśliwiec, розглядають сутність цифрової компетентності та особливості її розвитку.

Загалом, аналіз останніх досліджень та публікацій вказує на, що проблема формування цифрової компетентності загалом, та студентів-філологів зокрема є досить актуальною.

Виклад основного матеріалу. Створення цифрової економіки в Україні вимагає певної спрямованості в системі освіти, підготовки людини, що використовуватиме в своїй діяльності сучасні цифрові технології. На сьогоднішній день ключовим трендом, що впливає на концептуальну основу освітньої системи, є перехід до компетентнісного підходу в професійній підготовці фахівців у закладах вищої освіти. Використання компетентнісного підходу в освіті як методу моделювання процесів сприяє створенню умов для розширення можливостей особистісного розвитку під час вирішення життєвих завдань у ситуаціях зростання різноманітності й невизначеності. Це зміцнює ідею освіти як процесу розвитку суб'єкта діяльності. Таким чином, питання про компетентність безпосередньо пов'язане з можливостями суб'єкта в освіті, зокрема, з питанням, щодо способів розвитку компетентності.

Компетентність (від лат. *competens* (*competentis*) – належний, відповідний), відповідно до матеріалів словника іншомовних слів, означає поінформованість, обізнаність, авторитетність (Морозов, Шкарапута, 2000: 282). Відповідно у тлумачному словнику зазначено, що компетентний, це 1) такий, що має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноважний, повновладний (Білодід, 1970–1980: 250). Б. Янчарж-Ланчовська та К. Потирала, аналізуючи поняття компетентність, зазначають, що це «багатогранна категорія, поєднана з професійними знання та спеціальними професійними навички. Найчастіше компетентність розуміється як здатність виконувати певне завдання» (Jancarz-Łanczkowska, Potyrała, 2020: 15).

Однією з компетентностей, яку необхідно сформувати у філолога нового покоління, є «цифрова компетентність». Компетентний філолог зобов'язаний пристосовуватися до змін у новій реальності інформаційних технологій, а також знати, як підготувати до неї здобувачів освіти. Вступаючи до закладів вищої освіти, філологи здебільшого мають різний рівень розвитку компетентностей. Однак, у процесі вивчення фахових дисциплін, вони здатні формувати та розвивати різноманітні компетентності, передбачені певною освітньою програмою.

Варто підкреслити, що компетентний педагог, належним чином підготовлений до виконання цієї професії, є ключовою ланкою навчального процесу на кожному освітньому рівні. Зважаючи на динамічні зміни, що відбуваються, важливо зосередитися на етапі підготовки філологів, які, починаючи навчання у ЗВО, стають на шлях змін, зумовлених різними факторами.

У країнах Європейського Союзу цифрова компетентність визнана як одна з восьми ключових навичок. Це важливо в контексті постійної цифрової трансформації суспільства та потреби у вмінні адаптуватися до цих змін. Оволодіння цифровими навичками дає змогу людям ефективно користуватися інформаційними технологіями, розуміти їхні можливості та ризики, а також створювати власний цифровий контент. Це розширює можливості у навчанні, працевлаштуванні та особистому розвитку.

Польський лінгводидакт Т. Станішевський, підкреслює, що «значну роль в розвитку цифрової компетентності під час навчання відіграють соціальні, політичні та економічні передумови. Відповідно до цього відбуваються основні перетворення всередині та поза системою, що надає багатоаспектності та багатовимірності проблемі педагогічної освіти» (Staniszewski, 2020: 180). С. М. Квятковський вважає, що першочерговою ознакою майбутнього будуть зміни, а тому основною, найважливішою компетентністю буде здатність адекватно реагувати на нові елементи реальності. На думку автора, цифрові компетентності «характеризуються не лише готовністю до змін, а й активною участю у створенні, а згодом у вирішенні проблем, які неминуче виникнуть на межі старого і нового соціально-економічного порядку» (Kwiatkowski, 2018: 27).

Однією з дисциплін у закладі вищої освіти, яка дає змогу розвинути цифрову компетентність у філолога-полоніста є «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО». Серед програмних результатів виділених у освітньо-про-

фесійній програмі «Філологія. Слов'янські мови і літератури (переклад включно), перша – польська» щодо дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО» є оцінювання власної навчальної та науково-професійної діяльності, побудова і втілення ефективної стратегії саморозвитку та професійного самовдосконалення, а також застосування сучасних методик і технологій, зокрема інформаційних, для успішного й ефективного здійснення професійної діяльності та забезпечення якості дослідження в конкретній філологічній галузі.

Серед основних аспектів цифрової компетентності філолога варто виокремити: цифрову та інформаційну грамотність; комунікацію та співпрацю; створення цифрового контенту; вміння захищати особисту інформацію та безпечно використовувати цифрові технології.

Зважаючи на основні аспекти цифрової компетентності, проаналізуємо яким чином її можливо розвивати на заняттях з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО» у Хмельницькому національному університеті. Насамперед розглянемо поняття «грамотність» та безпосередньо поняття «інформаційна грамотність», «цифрова грамотність». Поняття «грамотність» визначається як наявність необхідних знань з будь-якої галузі.

Інформаційна грамотність – це набір здібностей, якими володіє індивідуум, і передбачає вміння визначати необхідність інформаційних ресурсів, умінь їх оцінити і ефективно використати, орієнтуватися в інформаційних ресурсах, інформаційних потоках і системах. Цифрова грамотність – це здатність знаходити, оцінювати і створювати чітку інформацію за допомогою письма та інших засобів масової інформації на різних цифрових платформах. Цифрова компетентність є динамічною комбінацією знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій (Алексєєва, 2023: 74).

Окрім цього, важливим цифровим інструментом, за допомогою якого здійснюється розвиток цифрової компетентності є система Moodle. Мартін Дугіамас з Австралії є головним розробником системи Moodle. Перша версія цієї платформи була створена 20 серпня 2002 року, і на сьогоднішній день вона використовується у 197 країнах світу. Moodle має різноманітні функціональності, серед яких: задача завдань;

організація дискусійних форумів; завантаження файлів; оцінювання; обмін повідомленнями; календар подій та анонсів; організація онлайн-тестування.

Викладачі мають можливість: розробляти власні курси; розміщувати навчальні матеріали у різних форматах; додавати різноманітні елементи курсу; проводити тестування; автоматизувати процес перевірки знань та формування звітів; використовувати різноманітні плагіни для дистанційного навчання.

Moodle дає змогу використовувати різноманітні програмні засоби для дистанційного навчання, що робить процес навчання більш ефективним та зручним для студентів і викладачів. У Хмельницькому національному університеті на базі системи Moodle розроблено курс «Методика викладання польської мови та літератури у закладі вищої освіти», де студенти мають можливість опрацювати навчальний матеріал; переглядати результати і тести; спілкуватися з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат; завантажувати виконані завдання. Таким чином, студент-філолог розвиває на заняттях з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО» вміння ефективно використовувати цифрові інструменти та ресурси, такі як онлайн-платформи, інтерактивні дошки, систему Moodle тощо.

Наступним аспектом є комунікація та співпраця, зокрема здатність використовувати цифрові технології для спілкування, обміну інформацією та спільної роботи з іншими здобувачами освіти, стейкхолдерами та ін. На заняття з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО» часто запрошують здобувачів вищої освіти з інших закладів для спілкування через платформи ZOOM, Google Meet, а також на базі цих платформ проводяться гостьові лекції з тем, пов'язаних з методикою навчання польської мови і літератури, наприклад, «Методи, які активізують групу під час вивчення польської мови як іноземної», «Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на заняттях з польської мови», «Коучинг у навчанні польської мови», «Штучний інтелект у навчанні польської мови». Таким чином, студенти не лише розвивають цифрову компетентність, але й комунікаційну, спілкуючись та обговорюючи певні проблеми з носіями мови.

Викладач окрім платформ ZOOM, Google Meet використовує програми-месенджери (Viber, Telegram) та соціальні мережі (Facebook, Instagram), що забезпечує швидкий контакт та своєчасний зворотній зв'язок зі здобувачами вищої освіти.

Окрім цього, не менш важливим аспектом є створення цифрового контенту, наприклад розробка мультимедійних навчальних матеріалів, інтерактивних вправ тощо. Студенти-філологи на заняттях з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО» опановують різноманітні онлайн-платформи, де можливим є створення дидактичних матеріалів. Наприклад, Kahoot (навчальна платформа, за допомогою якої можна проводити інтерактивні заняття та перевірку знань студентів за допомогою онлайн-тестування); Wordwall (сервіс для створення інтерактивних вправ та матеріалів для друку); Mentimeter (онлайн-сервіс для створення та проведення миттєвих опитувань в аудиторії та під час вебінарів, асоціативних куштів тощо); Learningapps (онлайн-конструктор, за допомогою якого можна створювати інтерактивні ігрові завдання); Vaamboozle (онлайн-платформа для створення різних ігор, тестів і подальшого вивчення матеріалу та гри онлайн); Genially (онлайн-сервіс для створення інтерактивного контенту) тощо.

Вміння захищати особисту інформацію та безпечно використовувати цифрові технології передбачає, не лише розуміння як правильно застосувати різноманітні технології, але й академічну доброчесність. Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових творчих досягнень. Зі студентами-філологами постійно проводяться бесіди на заняттях, щодо важливості академічної доброчесності, зокрема під час створення дидактичного матеріалу, за допомогою онлайн-ресурсів, написання наукових праць з методики навчання, статей, курсових та кваліфікаційних робіт тощо.

Підсумовуючи, можемо підкреслити, що розвиток цифрової компетентності відбувається на заняттях з дисципліни «Методика викладання польської мови і літератури у ЗВО», завдяки оприлюдненню навчально-методичних матеріалів на платформі Moodle, використанню застосунків для здійснення відеозв'язку та комунікації між учасниками освітнього процесу (ZOOM, Google Meet, Viber, Telegram). Окрім цього студенти-філологи опановують різноманітні онлайн-платформи, задля створення власних дидактичних матеріалів тощо.

Висновки. У сучасних умовах стрімкого розвитку суспільства та технологій філолог повинен зберігати тенденцію до постійного саморозвитку

у всіх аспектах компетентності, що забезпечить його конкурентоздатність та сприятиме ефективній роботі та навчанню. Успіх підготовки майбутніх філологів залежить від професіоналізму викладачів та якості навчального процесу.

Перспективою подальших досліджень є розгляд особливостей застосування штучного інтелекту як ефективної стратегії розвитку цифрової компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх філологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева С. Цифрова компетентність: змістові доміанти та тенденції. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. № 9(27). 2023. С. 70–78.
2. Опалюк Т. Цифрова компетентність як складова професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2022. Том 10, № 8. С. 42–46.
3. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
4. Словник української мови: в 11 т. / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. Київ : Наукова думка, Т. 4. 1970–1980. 840 с.
5. Jancarz-Łanczkowska B., Potyrała K. *Ścieżki kariery zawodowej i kompetencje nauczycieli*. Kraków: Wyd. Naukowe UP. 2020.
6. Kwiatkowski S. M. (red.), *Kompetencje przyszłości*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, S. 14–29. 2018.
7. Staniszewski T. *Kształcenie nauczycieli w okresie wyzwań edukacyjnych i ustrojowych*. Geneza, rozwój, perspektywy. Legnica: Edytor – Tomasz Staniszewski. 2020.

REFERENCES

1. Aliksieieva S. (2023) Tsyfrova kompetentnist: zmistovi dominanty ta tendentsii [Digital competence: content dominants and trends] *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Serii «Pedagogika», Serii «Psychologiya», Serii «Medyt-syna»)*. 9(27). 70–78. [in Ukrainian].
2. Opaliuk T. (2022). Tsyfrova kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei [Digital competence is one of the components of professional competence of students in philological specialties] *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, Vol. 10, 8. 42–46. [in Ukrainian].
3. Slovyk inshomovnykh sliv (2000) [Dictionary of foreign words] / Uklad.: S. M. Morozov, L. M. Shkaraputa. Kyiv: Naukova dumka, 2000. 680. [in Ukrainian].
4. Slovyk ukrayins'koyi movy (1970–1980) [Dictionary of the Ukrainian language]: T. 4 / [red. koleh. I. K. Bilodid (holova) ta in.]. Kyiv : Naukova dumka, 840. [in Ukrainian].
5. Jancarz-Łanczkowska B., Potyrała K. (2020) *Ścieżki kariery zawodowej i kompetencje nauczycieli* [Professional career paths and teacher competences] Kraków: Wyd. Naukowe UP. [in Polish].
6. Kwiatkowski S. M. (2018) *Kompetencje przyszłości*. [Competencies of the future] Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, 14–29. [in Polish].
7. Staniszewski T. (2020) *Kształcenie nauczycieli w okresie wyzwań edukacyjnych i ustrojowych*. Geneza, rozwój, perspektywy [Teacher education in times of educational and political challenges. Origin, development, prospects] Legnica: Edytor – Tomasz Staniszewski. [in Polish].

УДК 378-057.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-35>**Антоніна РЕБЛЯН,**

orcid.org/0000-0002-2875-2197

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) antonina.reblian@uzhnu.edu.ua

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ НІДЕРЛАНДІВ

У статті проаналізовано особливості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі Нідерландів та організації їх науково-дослідницької діяльності. З'ясовано, що нідерландська вища школа містить два типи закладів – університети (спрямовані на академічну освіту та наукові дослідження) і вищі школи або університети прикладних наук (орієнтовані на професійну освіту). Визначено специфіку професійної підготовки майбутніх вчителів на різних освітніх рівнях (бакалаврському, магістерському, докторському). Встановлено, що в нідерландських університетах функціонує кілька видів магістерських програм – академічні, дослідницькі, педагогічні.

Виявлено, що сучасний період функціонування системи вищої педагогічної освіти в Нідерландах характеризується становленням нової парадигми щодо якості підготовки педагогічних кадрів, що визначає її гуманітарну, соціально-економічну, політичну значущість, утверджує її динамічний характер, багатоаспектність і мультифункціональність, обґрунтовує необхідність розвитку вчителя-дослідника впродовж життя. Перед університетами поставлені завдання надання академічної освіти, виконання наукових досліджень, здійснення професійної підготовки фахівців, підготовку дослідників та розробників технологій, забезпечення передачі знань для потреб суспільства. Організація науково-дослідницької діяльності в нідерландських університетах реалізується в межах концепції валоризації, яка визначає необхідність створення нових, цінних знань для вирішення не тільки соціально-економічних проблем, а й для удосконалення освітньої галузі.

Встановлено, що в сучасних умовах системі професійної підготовки педагогічних кадрів в університетах Нідерландів властиві такі особливості: відповідність освітнього процесу вимогам загальноєвропейського простору вищої освіти, інтеграція навчальної і науково-дослідницької діяльності студентів, державна фінансова підтримка освітньої діяльності і реалізації наукових досліджень, розвиток академічної мобільності здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: Нідерланди, університет, професійна підготовка майбутніх учителів, наукові дослідження, науково-дослідницька діяльність.

Antonina REBLYAN,

orcid.org/0000-0002-2875-2197

Postgraduate student at the Department of General Pedagogics and Pedagogy of Higher School
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) antonina.reblian@uzhnu.edu.ua

SOME FEATURES OF THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS IN THE UNIVERSITIES OF THE NETHERLANDS

The article analyzes the peculiarities of the professional training of future teachers in higher education of the Netherlands, as well as the organization of their scientific and research activities. It has been found that Dutch higher education comprises two types of institutions – universities (focused on academic education and scientific research) and higher schools or universities of applied sciences (focused on professional education). Specifics of professional training of future teachers at different educational levels (bachelor's, master's, doctoral) have been determined. It has been established that there are several types of master's programs in Dutch universities – academic, research, and pedagogical.

It was revealed that the modern period of the functioning of the system of higher pedagogical education in the Netherlands is characterized by the formation of a new philosophy of the quality of training of pedagogical personnel, which determines its humanitarian, socio-economic, political significance, affirms its multifaceted and multifunctionality, dynamic nature, substantiates the need for the development of a teacher-researcher throughout life. Universities are faced with the task of providing academic education and carrying out scientific research. They carry out professional training of specialists, carry out scientific research, train researchers and technology developers, ensure the transfer of knowledge for the benefit of society. The organization of scientific research activities in Dutch universities is implemented within the

framework of the concept of valorization, which determines the need to create new, valuable knowledge to solve not only socio-economic problems, but also to improve the educational sector.

It has been established that in modern conditions the system of professional training of pedagogical personnel in the universities of the Netherlands is characterized by the following features: compliance of the educational process with the requirements of the European space of higher education, integration of educational and scientific research activities of students, state financial support of educational activities and the implementation of scientific researches, development of academic mobility of students of higher education.

Key words: *The Netherlands, university, professional training of future teachers, scientific researches, scientific research activity.*

Постановка проблеми. Однією з провідних тенденцій в освітній сфері, яка в останні роки функціонує в надзвичайно складних умовах пандемії та війни, є посилення уваги до формування кадрового потенціалу нового рівня – фахівців, які мають якісну науково-дослідницьку підготовку. До майбутнього педагога висувається низка вимог – це вміння прогнозувати та проектувати розвиток особистісних якостей учнів з урахуванням їх вікових особливостей, готовність до інноваційного пошуку нових форм, методів і технологій, адекватних актуальним освітнім проблемам, здатність вирішувати педагогічні завдання в процесі професійної діяльності.

Компаративні дослідження з організації науково-дослідницької діяльності (НДД) студентів у сфері педагогічної освіти, зокрема у вищій школі Нідерландів, становлять особливий інтерес та цінність саме в періоди глибоких змін і кризових ситуацій та уможливають визначення оптимальних шляхів і моделей у зазначеному аспекті. Незважаючи на це, при використанні міжнародного досвіду вирішальна роль належить національній системі вищої освіти, всебічному врахуванню специфіки українських університетських традицій і неповторної соціально-культурної своєрідності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти організації науково-дослідницької діяльності студентів в українських університетах досліджують П. Довбня, О. Набока, О. Новицька, І. Погрібний, І. Сенча. Становленню системи науково-дослідницької діяльності в університетах Європи присвячені праці науковців А. Гатфілда, А. Граба, Л. Заяць, Б. Кантровіц, І. Козубовської, О. Лиховид, Н. Онищенко, Г. Радшала, О. Шквир та ін. Водночас у науковій літературі відсутні комплексні дослідження щодо організації науково-дослідницької діяльності майбутніх педагогів у нідерландській вищій школі.

Мета статті – дослідити особливості організації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів у вищій школі Нідерландів.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день нідерландська система вищої освіти

характеризується високою якістю та інноваціями, інклюзивністю, широким спектром освітніх програм та напрямками реалізації наукових досліджень. Особлива увага у вищій школі Нідерландів приділяється наданню студентам ґрунтовних фахових знань, формуванню професійних і дослідницьких навичок, всебічному розвитку. Уряд Нідерландів вкладає значні кошти у вищу освіту, забезпечуючи її доступність як для місцевих, так і для іноземних студентів.

Нідерландська вища школа містить два типи закладів:

1. Університети (нід. – Universiteit), спрямовані на академічну освіту та наукові дослідження. Вони мають право присуджувати ступені бакалавра, магістра і доктора філософії.

2. Вищі школи або університети прикладних наук (нід. – Hogeschoolen), орієнтовані на професійну освіту. Вони не мають права присудження докторських ступенів.

Крім цього функціонує розвинена система університетських коледжів.

Навчання в ЗВО Нідерландів на різних рівнях має певні особливості. Так, бакалаврський рівень (Bachelors Programmes) триває три (в університетах) або чотири роки (професійних інститутах) і завершується складанням іспиту на здобуття бакалаврського ступеня. Навчання на магістерському рівні (Master Programmes), яке переважно передбачає англomовні програми, триває один-два роки в залежності від обраного фаху. Також реалізуються магістерські програми, які передбачають одержання другого ступня магістра (Advanced Master Programmes) і тривають один рік. Докторські програми (Doctorate Programmes) передбачають чотирирічну підготовку на основі здобутого ступеня магістра (Онищенко, Лиховид, 2020).

Бакалаврські програми в традиційних університетах передбачають здобуття 180 кредитів, а в університетах прикладних наук – 240 кредитів. Мінімальна кількість кредитів, необхідних для отримання ступеня магістра, складає 60 кредитів (як правило, для гуманітарних наук, економіки, соціальних наук і права). Магістерські програми в галузі природничих наук розраховані на 120 кре-

дитів. Деякі програми можуть містити від 180 до 240 кредитів (наприклад, для медичних наук) (Онищенко, Лиховид, 2020).

В університетах існує кілька видів магістерських програм: академічні, дослідницькі й педагогічні. Основною метою підготовки в академічній магістратурі є розвиток професійних якостей через залучення студентів до НДД. Підготовка магістра-дослідника передбачає розвиток дослідницької компетентності задля подальшої наукової діяльності. Підготовка майбутніх педагогів у Нідерландах передбачає навчання в педагогічній магістратурі через розширення педагогічної і методичної компетентності та розвиток практичних навичок професійної діяльності. При вступі до педагогічної магістратури необхідно мати академічний чи дослідницький ступінь магістра.

Щодо системи підготовки педагогічних кадрів у Нідерландах, то вона характеризується високою якістю та відповідає кращим світовим стандартам. Значні зміни в її становленні стали відбуватися починаючи з середини ХХ ст.

Так, досліджуючи тенденції формування системи вищої педагогічної освіти Нідерландів протягом ХХ ст., варто відзначити про досить повільні трансформаційні зміни на початку зазначеного етапу. Це було обумовлено тривалим періодом відновлення системи підготовки педагогічних кадрів у країнах Західної Європи після закінчення другої світової війни. У післявоєнний період необхідно було зменшити гострий дефіцит вчителів, запровадити оптимальні, фінансово вигідні шляхи реалізації педагогічної освіти, що позначилося на динаміці становлення та розвитку системи підготовки педагогічних кадрів та її якості (Kantowitz, 1991; Ruasa, 2009).

Відповідно, в цей період активізувалися розробка і реалізація цілеспрямованої політики держави в галузі професійної підготовки вчителів; прийнято низку державних рішень щодо перегляду їхньої заробітної плати; запроваджено нові шкали оплати праці для некваліфікованих вчителів. Відбувалася професіоналізація (деакадемізація) підготовки вчителів в університетах. Цей процес супроводжувався створенням університетських комітетів, які контролюють реалізацію педагогічної освіти; підвищенням відповідальності університетів за теоретико-практичну підготовку вчителів; зміцненням тріадного співробітництва дослідних університетів, професійних шкіл і педагогічних інститутів університетів прикладних наук [11].

Характерною для цього часу була спроба уряду «вивести» підготовку вчителя зі стін університету,

зробити її релевантною потребам сучасної школи, забезпечити поступовий та безболісний перехід від навчання до реалізації професійно-педагогічної діяльності на практиці. Відповіддю на цей виклик з боку держави стало застосування інноваційних моделей навчання вчителів (наприклад, моделі рефлексивної діяльності студентів-педагогів на практиці – наукова школа Ф. Кортхагена, Амстердамський університет, Утрехтський університет).

Більш інтенсивні зміни в освітній системі Нідерландів стали відбуватися починаючи з кінця ХХ ст. Цей період характеризувався укрупненням закладів вищої освіти, внаслідок чого 350 незалежних педагогічних ЗВО було реструктуровано у 70 нових великих педагогічних інститутів. Цей період супроводжувався академізацією професійних шкіл, які реалізують програми педагогічної освіти. Для академізації властиві: модульність архітектури освітніх програм; індивідуалізація навчальних планів; демократизація управління освітнім процесом; актуалізація наукових досліджень у процесі навчання майбутніх педагогів.

Наприкінці ХХ ст. у Нідерландах було створено державний Комітет з перспективного розвитку професії вчителя (Committee on the Future of the Teaching Profession, 1993). До його функцій належало визначення стратегічних аспектів розвитку педагогічної праці та самих педагогів у професії; колегіальна розробка з університетами, школами, а також урядовими організаціями єдиних національних вимог до компетентності вчителя (*bekwaamheidseisen*); уніфікація норм та вимог до оволодіння професійно педагогічними компетенціями (Mahieu, 1994).

Сучасний період функціонування системи вищої педагогічної освіти в Нідерландах характеризується становленням нової парадигми щодо якості підготовки педагогічних кадрів, що визначає її гуманітарну, соціально-економічну, політичну значущість, утверджує її динамічний характер, багатоаспектність і мультифункціональність, обґрунтовує необхідність розвитку вчителя-дослідника впродовж життя тощо.

З метою надання якісної освіти та постійного вдосконалення підготовки фахівців у ЗВО Нідерландів, освітня система координується Голландсько-фламандською організацією з акредитації.

Нідерланди беруть активну участь у загальноєвропейських інтеграційних процесах. Тут успішно відбулася реалізація принципів і положень Болонського процесу, а саме впровадження рівневої системи навчання, розробка і впро-

вадження національної рамки кваліфікацій та додатку до диплому європейського зразка, створення всіх необхідних умов для активізації академічної мобільності студентів (Заяць, 2014). Основою для її реалізації є правова і організаційна підтримка студентів. Цю підтримку здійснює Нідерландська організація міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти (Nuffic), яка здійснює міжнародне порівняння і визнання дипломів про освіту, а також досліджує особливості освітніх систем світу, виконує порівняння, здійснює пошук кращих освітніх практик для впровадження в Нідерландах. Ця організація активно популяризує Нідерландську систему вищої освіти за кордоном.

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей в університетах Нідерландів є їхнє залучення до НДД на всіх рівнях навчання. Так, у статті 1.3 Закону про вищу освіту та наукові дослідження Нідерландів (2015), зазначено: «Перед університетами стоять завдання надання академічної освіти і виконання наукових досліджень. Вони повинні здійснювати професійну підготовку фахівців, виконувати наукові дослідження, готувати дослідників та розробників технологій, забезпечувати передачу знань для потреб суспільства» (Заяць, 2014).

Виконання фундаментальних і прикладних досліджень у ЗВО Нідерландів відбувається в межах дослідницьких груп, кафедр, факультетів, науково-дослідних інститутів. Суспільна значущість виконуваних ними досліджень розглядається з точки зору їх соціального і економічного ефектів і можливості вдосконалення освітньої галузі. Найбільшими грантовими фондами, які займаються розподілом освітнього фінансування і координацією університетських наукових досліджень, є Нідерландська організація наукових досліджень (NWO) і Королівська Нідерландська Академія мистецтва та науки (KNAW) (Заяць, 2013; 93).

У контексті нашого дослідження значний інтерес становить концепція валоризації (valorization), яка лежить в основі виконання НДД Нідерландськими університетами. Під терміном «валоризація» розуміється процес створення нових, цінних знань, придатних і доступних для суспільного використання задля розвитку конкурентоспроможних продуктів і послуг (Мочерний, 2000). В той же час, у документі «Бачення науки 2025», розробником якого є Міністерство освіти, культури і науки Нідерландів, зазначено: «Застосування концепції валоризації повинно передбачати не тільки використання знань для економічних потреб, а й їхнє застосування для вирішення соціальних і освітніх проблем» (Ministerie van OCW, 2014). Зауважимо, що концепція валоризації чи трансферу знань для суспільства є однією із засадничих у процесі виконання наукових досліджень нідерландськими дослідницькими університетами, університетами прикладних наук і науково-дослідними інститутами.

Висновки. Підсумовуючи зазначене можемо констатувати, що системі професійної підготовки педагогічних кадрів в університетах Нідерландів характерні такі особливості: відповідність освітнього процесу вимогам загальноєвропейського простору вищої освіти; інтеграція навчальної і НДД студентів; державна фінансова підтримка освітньої діяльності і реалізації наукових досліджень; розвиток академічної мобільності здобувачів вищої освіти. Науково-дослідницька діяльність у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів відбувається через їхню участь у наукових дослідженнях, які мають суспільну значущість та спрямовані на вдосконалення освітньої галузі. Напрямом подальших досліджень вважаємо виокремлення позитивних аспектів нідерландського досвіду організації НДД студентів університетів і визначення актуальних шляхів її осучаснення у вищій школі України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Економічна енциклопедія: У 3-х т. / За ред. С.В. Мочерного. К.: Академія; Тернопіль: Академія народного господарства, 2000. Т. 1. 863 с.
2. Заяць Л.І. Інтеграція освітнього та науково-дослідного компонентів діяльності університетів у Нідерландах. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 4(18). С. 90–96.
3. Заяць Л.І. Інтеграція університетів Нідерландів у міжнародне освітнє середовище. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць*. 2014. Вип. 3. С. 115–120.
4. Онищенко Н.П., Лиховид О.Р. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2020. № 13. С. 141–158.
5. Kantrowitz B. The 10 best schools in the world. *Newsweek*. 1991. Vol. 118. № 23. P. 50–52.
6. Mahieu P. De decretaal weg naar de lerende schoolorganisatie. *Tijdschrift Voor Onderwijsrecht en Beleid*. 1994. № 2. S. 76–90.
7. Ministerie van OCW. *Wetenschapsvisie 2025*. Den Haag: Ministerie OCW, 2014. 40 p.
8. Puaca B. M. *Learning democracy: education reform in West Germany, 1945–1965*. New York: Berghahn Books, 2009. 236 p.

REFERENCES

1. Ekonomichna entsyklopediia: U 3-kh t. T. 1 [Economic encyclopedia: In 3 vols. Vol. 1] / Za red. Mochernoho, S.V. (2000). Academy of National Economy [in Ukrainian].
2. Zaiats, L.I. (2013). Intehratsiia osvithnoho ta naukovo-doslidnoho komponentiv diialnosti universytetiv u Niderlandakh [Integration of educational and research components of universities in the Netherlands]. *Comparative pedagogical studies*, 4(18), 90–96 [in Ukrainian].
3. Zaiats, L.I. (2014). Intehratsiia universytetiv Niderlandiv u mizhnarodne osvithnie seredovyshe [Integration of Dutch universities into the international educational environment]. *Pedagogical process: theory and practice: a collection of scientific works*, 3, 115–120 [in Ukrainian].
4. Onyshchenko, N.P., Lykhovyd, O.R. (2020). Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky maibutnikh [Foreign experience of professional training of future teachers]. *Scientific Bulletin of the Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko*, 13, 141–158.
5. Kantrowitz, B. (1991). The 10 best schools in the world. *Newsweek*, 118 (23), 50–52.
6. Mahieu, P. (1994). De decretale weg naar de lerende schoolorganisatie. [The decree road to the learning school organization] *Tijdschrift Voor Onderwijsrecht en Beleid*, 2, 76–90. [in Dutch]
7. Ministerie van OCW. Wetenschapsvisie 2025 (2014). Ministerie OCW.
8. Puaca, B. M. (2009). Learning democracy: education reform in West Germany, 1945–1965. Berghahn Books.

UDC 616.89-053.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-36>

Maryna RYZHENKO,

orcid.org/0000-0002-0961-3351

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation

O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv

(Kharkiv, Ukraine) marina.ryzhenko.89@ukr.net

Olena ANISENKO,

orcid.org/0000-0003-3266-4584

Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation

O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv

(Kharkiv, Ukraine) anisenko.e@gmail.com

MANAGING EXAM STRESS: EFFECTIVE STRATEGIES FOR UNIVERSITY STUDENTS

In the article, the author explores the pervasive issue of stress in modern society, focusing on its impact on students, especially during examination periods. Stress, a well-known phenomenon, is often induced by various factors such as work challenges, financial struggles, health issues, and interpersonal conflicts. Despite extensive research on stress, its management remains crucial for maintaining a healthy and fulfilling life.

The examination stress faced by students is highlighted as particularly detrimental, affecting their mental state, health, motivation, and cognitive functions, ultimately hindering their development as future professionals. The necessity of preventing examination stress is emphasized.

The literature review reveals that stress and its factors have been widely studied across multiple disciplines, with significant contributions from Canadian scientist Hans Selye, who first introduced the term “stress” in 1936. Stress is examined from three perspectives: as a situational demand, a physiological and psychological response, and the long-term consequences of acute experiences. Stressors can be physical, mental, actual, or probable, and stress is classified into various types, including eustress (positive) and distress (negative).

Stress manifests in three stages: the anxiety stage, resistance stage, and exhaustion stage, with prolonged stress potentially leading to serious health issues. Modern classifications of stress differentiate between physiological, chronic, acute, chemical, biological, psychological, emotional, and informational stress. Examination stress is specifically linked to the informational type, resulting from the pressure of preparing for and taking exams.

The author identifies multiple factors contributing to examination stress, such as anticipation of the exam, restricted movement during study periods, strict time constraints, sleep disturbances, and lifestyle changes. Understanding these factors and recognizing stress symptoms can help students mitigate their effects.

Preventive measures for stress, particularly examination stress, include self-regulation techniques, breathing exercises, aromatherapy, physical exercise, positive attitude adjustments, and maintaining a balanced lifestyle. Psychological methods such as relaxation techniques, meditation, autogenic training, and behavioral corrections are recommended. Practical methods to handle stress involve problem-solving, shifting focus, and planning effectively.

Emphasizing the importance of relaxation, the author discusses methods like breathing regulation, neuromuscular relaxation, and humor. Autogenic training is mentioned for its benefits on cardiovascular health and overall well-being. The article suggests creating a stress-free environment through art, music, massage, or physical activities, and maintaining proper nutrition. If necessary, professional help and medication are advised.

Self-observation and self-regulation are crucial for students to manage stress effectively. Understanding individual reactions to stress and employing appropriate coping strategies can significantly enhance a student’s ability to handle examination stress.

In conclusion, the article provides a comprehensive analysis of stress, particularly examination stress, and offers various strategies for its prevention and management, emphasizing the importance of a holistic approach to maintaining mental and physical health during stressful periods.

Key words: *examination stress, depression, adaptation, relaxation, physical activities.*

Марина РИЖЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0961-3351

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземної філології та перекладу

Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова

(Харків, Україна) marina.ryzhenko.89@ukr.net

Олена АНІСЕНКО,

orcid.org/0000-0003-3266-4584

старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу
Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова
(Харків, Україна) anisenko.e@gmail.com

УПРАВЛІННЯ ЕКЗАМЕНАЦІЙНИМ СТРЕСОМ: ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ДЛЯ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ

В статті автор досліджує розповсюджену проблему стресу в сучасному суспільстві, приділяючи особливу увагу його впливу на студентів, особливо в період іспитів. Стрес, широко відоме явище, часто викликає різні фактори, такі як проблеми на роботі, фінансові труднощі, проблеми зі здоров'ям і конфлікти між людьми. Незважаючи на широкі дослідження стресу, управління їм залишається вирішальним для підтримки здорового та повноцінного життя.

Екзаменаційний стрес, з яким стикаються студенти, виділяється як особливо згубний, що впливає на їх психічний стан, здоров'я, мотивацію та когнітивні функції. В кінцевому підсумку він перешкоджає їх розвитку як майбутніх професіоналів. Підкреслюється необхідність профілактики екзаменаційного стресу.

Огляд літератури показує, що стрес і його фактори широко вивчаються в багатьох дисциплінах, в цьому значний вклад вносить канадський учений Ганс Сельє, який вперше ввів термін «стрес» в 1936 році. Стресс розглядається з трьох точок зору: як ситуативні вимоги, фізіологічні та психологічні реакції, а також довгострокові наслідки гострих переживань. Стресори можуть бути фізичними, психічними, реальними або вірогідними, а стрес поділяється на різні типи, включаючи еустресс (позитивний) і дистрес (негативний).

Стрес проявляється в трьох стадіях: стадії тривоги, стадії спротиву та стадії стану, причому довгий стрес потенційно може призвести до серйозних проблем зі здоров'ям. Сучасні класифікації стресу розрізняють фізіологічний, хронічний, гострий, хімічний, біологічний, психологічний, емоційний та інформаційний стрес. Екзаменаційний стрес конкретно пов'язаний з інформаційним типом, що виникає в результаті напруги підготовки і здачі іспитів.

Автор виділяє безліч факторів, що сприяють екзаменаційному стресу, такі як очікування іспиту, обмеження руху під час навчання, суворі тимчасові обмеження, порушення сну і зміни образу життя. Розуміння цих факторів і розпізнавання симптомів стресу можуть допомогти студентам пом'якшити їх наслідки.

Профілактичні заходи стресу, особливо екзаменаційного стресу, включають методи саморегуляції, дихальні вправи, терапію, фізичні ароматичні вправи, корекцію позитивних відносин і підтримання збалансованого образу життя. Рекомендуються психологічні методи, такі як техніки релаксації, медитації, аутогенного тренування та корекції поведінки. Практичні методи боротьби зі стресом включають проблему, переключення уваги та ефективне планування.

Підкреслюючи важливість релаксації, автор обговорює такі методи, як регуляція дихання, нервово-мишечна релаксація і юмор. Аутогенний тренінг згадується з-за його користі для здоров'я серцево-судинної системи та загального благополуччя. У статті пропонується створити середу, вільну від стресу, за допомогою мистецтва, музики, масажу або фізичної активності, а також дотримуватися правильного харчування. При необхідності рекомендується професійна допомога і медикаментозне лікування.

Самонагляд і саморегуляція мають вирішальне значення для ефективного управління стресом. Понімання індивідуальних реакцій на стрес і використання правильних стратегій подолання стресу можуть значно підвищити здатність студента справлятися зі стресом на екзамені.

У заключення в статті дан комплексний аналіз стресу, зокрема екзаменаційного стресу, і запропоновані різні стратегії його профілактики та управління, підтверджена важливість цілого підходу до підтримки психічного та фізичного здоров'я в стресові періоди.

Ключові слова: екзаменаційний стрес, депресія, адаптація, релаксація, фізичні навантаження.

Problem statement. In modern society, every person is familiar with the concept of “stress”. The fast pace of life, difficulties at work, lack of money, family problems, problems with children and health, difficulties in interpersonal communication – all this and much more contributes to stress. Throughout our lives, we constantly experience stress, as a result of which anxiety develops and health problems appear. And despite the numerous works devoted to this problem, the topic of overcoming stress is still relevant for solving issues related to a healthy and fulfilling human life. Any situation can be

stressful for the students. The exam period is no exception. Examination stress negatively affects the psycho-emotional state and health of students, their motivational and cognitive spheres, and also complicates the process of becoming future specialists. Therefore, it is extremely important to prevent the stress during exams.

Review or recent research and publications. The analysis of scientific sources shows that stress and the factors of its development have been studied a lot by psychologists, physiologists, specialists in human psychology, engineering psychology and

management. Canadian scientist Mr. Selye was the first who mentions the term "stress" in his scientific works. His research. Stress factors were researched by L. Abolin, V. Bodrov, O. Valuiko, R. Hranovska, D. Grinberg, L. Jewell, M. Cooper and other researchers. Therefore, the works of these scientists became sources for writing the following article.

The aim of this article is to analyze to explore the pervasive issue of stress, particularly focusing on the impact of examination stress on university students. The article aims to understand the factors contributing to exam stress and provide a comprehensive analysis of various strategies for its prevention and management. Emphasizing the importance of a holistic approach, the article seeks to equip students with practical techniques and methods to effectively cope with and mitigate stress during examination periods, thereby promoting their overall mental and physical well-being.

The main body. The literal translation of the term "stress" (from stress English) is pressure, pressure, tension. Mainly before the concept of stress arose, this term was used in technical sciences to describe physical impact. It was introduced into medicine, biology and psychology by Hans Selye in 1936. The term "stress" is considered by psychological researchers from three different sides, these are:

1) Stress as a situation or its inherent factors that require additional mobilization and changes in human behavior;

2) Stress as a condition that includes a whole palette of specific physiological and psychological manifestations;

3) Stress as delayed negative consequences of acute experiences that impair a person's capacity and health.

Stress is caused by certain causes (stressors), which can be both physical and mental stimuli, as well as actual and probable stimuli. It may seem to many that stress can only have a negative impact on activities, even to the point of complete disorganization, but this is not so. The founder of this term, G. Selye, argued that a person cannot live without stress, and in the event of a lack of stress, he himself creates the conditions for its occurrence. So, for example, we can put off doing some work until the last minute; allow yourself to leave home for work or school a little later than necessary; after hearing the alarm ring, we allow ourselves to lie down for another five minutes, etc. You can understand that a person is experiencing stress by the presence of the following signs: irritability; depression; anxiety; fear; tension; uncertainty; confusion; panic; inability to concentrate on the

action currently being performed; certain problems with memory (increased time of memorization of memorized material; increase in the time required to remember previously learned material; increase in recall time); decreased speed of thought processes (inability to convincingly prove your point of view or come to any conclusions); certain problems with attention (inability to concentrate on the material being studied); decreased appetite or constant feeling of hunger; loss of sense of humor; abuse of bad habits; increased excitability, touchiness, tearfulness; loss of interest both in oneself and in the environment; inability to relax.

In this case, stress occurs in three stages:

1) Anxiety stage – occurs when the body encounters certain traumatic environmental factors and tries to adapt to them.

2) Stage of resistance (adaptation) – at this stage the body adapts to changing conditions.

3) Exhaustion stage – if the stressor continues to act for a long time, then the body's resources are depleted, which can lead to illness or death of the individual.

Modern scientists divide stress on various grounds, so depending on the effect of stress on the body, they distinguish positive (eustress) and negative (distress). In the first case, stress mobilizes (increases) the body's strength (first love; shopping); in the second, leading to disorganization of forces (decline, loss) of the body (conflict with parents; broken heart). Depending on the causes, stress is divided into:

1) physiological – when the body is physically overloaded, as well as exposed to various environmental factors that are negative (high or low temperature; strong odors; increased noise levels);

2) chronic – stress that has a constant impact on the body (forced communication with an unpleasant person; constant lack of sleep; constant rush and feeling of lack of time to complete the planned work);

3) acute – stress that occurs after a person experiences a traumatic event (a conversation with a boss or a loved one; a quarrel with a friend; parting with a loved one; first salary, etc.);

4) chemical – stress caused by exposure to various chemicals on the body (alcohol, tobacco, unpleasant smell of perfume);

5) biological – stress that a person experiences as a result of injury, illness or muscle strain (hypothermia; hot steam burn; intoxication; viral infection; injury in the form of a bruise or fracture; sunburn);

6) psychological – stress that arises as a result of a violation of the psychological integrity of the individual, for example, as a result of experiencing positive (falling in love, joy, happiness) or negative

(anger, resentment, sadness) emotions. It is divided into emotional and informational;

7) emotional – stress that is caused by various emotions (joy because I received an “excellent” mark on an exam; meeting a loved one after a long separation; watching a movie that caused sadness, etc.);

8) informational – stress resulting from information overload (when preparing for a test or exam, you need to remember a large amount of educational material) or vacuum (the first days of vacation after the exam session). This type of stress is referred to as exam stress. (Seyle, 1956: 56).

Speaking about the factors contributing to the occurrence of examination stress, it is important to note that all these factors are encountered to one degree or another when students prepare for and pass exams. Waiting first for the exam itself, and then for the assessment, introduces an element of uncertainty that contributes to the development of stress reactions. Prolonged restriction of movement associated with repetition of a large amount of material is a form of partial immobilization, and the need to meet a strict time limit allotted for preparing for an exam answer creates additional stress. To this must be added a violation of the sleep-wake pattern, especially the night before the exam, and a violation of the usual dynamic stereotypes (lifestyle) during the session. Taking into account all of the above, we have to agree that during the examination session, students have to deal with a wide range of synergistically acting stress factors, ultimately leading to the development of severe stress. (Kulich, 2015:88).

Examination stress is an inseparable part of a student’s social adaptation during training. Having realized the reasons that cause stress, including exam stress, and having analyzed one’s own condition, a person can prevent this phenomenon. Every student at a university, technical school, or college can choose a set of stress prevention methods, including exam stress, based on their own individual characteristics. Various psychological methods can be used to prevent stress. Knowing the theoretical basis of stress, every person can live, study and work productively in modern society.

In psychology, there are the following methods for preventing stress: methods of self-regulation (laughter, smiling, stretching, muscle relaxation); breathing exercises; aromatherapy; art therapy; physical exercise (swimming, running, walking); ability to plan your day; a positive attitude towards problems (try to approach the problem according to the principle “it could be worse”); change in attitude towards the situation; inclusion of positive emotions

in life (watch an interesting film, read a book, listen to your favorite music); talk about the problem with a friend or girlfriend; walks (after school, on weekends or before bed); switching attention (if you have to work at a computer for a long time, you need to periodically switch to some other activity); the desire not to put off doing necessary things until the last moment; find time for your favorite activity and much more. (Fomenko, 2014: 180).

According to Hans Selye’s classical theory of stress, the human body copes with stress in three ways (Seyle, 1956:103).

1) brain signals travel through the vagus nerves to the motor muscles, shoulders, hips, and so on, spreading throughout the body and preparing it for an immediate response;

2) brain signals travel through the autonomic system to vital organs – heart, lungs, and so on. The pulse quickens, red blood cell pressure and blood sugar levels increase, breathing becomes frequent and intermittent;

3) brain signals enter the adrenal glands and hypothalamus. The adrenal glands regulate the release of adrenaline into the blood, which is a common fast-acting stimulant.

Practical methods of correction are based on the following provisions: adaptation occurs at all levels of human organization, including in the mental sphere; mental adaptation is a central link in the general adaptation of a person, since it is the nature of mental regulation that determines the nature of adaptation as a whole. Quite often, students experience adverse consequences not because of the incidents themselves, but because of the reaction to them. The following main ways to get out of a tense situation are identified: change or eliminate the problem; by switching attention to another more pleasant object, minimize the impact of the problem; using practical correction methods to reduce the effects of stress; most effectively select the moment to make a decision, implement your plan and prepare retreat strategies in advance if necessary; adequately assess the current situation and accept the fait accompli without meaningless resistance; weakening of motivation.

The most effective way to reduce psycho-emotional stress and emotional instability is the ability to relax. The ability to relax, subjectively and psychologically influence muscle tone is the most important condition for relieving arousal caused by anxiety. Relaxation methods include: voluntary regulation of breathing, neuromuscular relaxation, biofeedback, meditation, autogenic training. To form a new stereotype of behavior that was not previously

present in human activity, behavioral methods of correcting the stress state of the individual are often used. Physical activity is regulated by us, so it is necessary to use this opportunity effectively. If you need to quickly bring yourself into a calm state, it is advisable to use relaxation and breathing methods. While behavioral methods for correcting a person's stressful state contribute to the formation of new social skills, mastering psychological techniques of self-regulation, overcoming bad habits, relieving stress, getting rid of emotional trauma, etc.

A person's smile plays a special place in the correction of mental stress. When held on the face, it improves mood. Smiling helps increase the amount of arterial blood flowing through the brain, i.e., supplying the brain with oxygen. Laughter can also serve as a means of relieving emotional tension. The general effect of moderate laughter is that the brain is more intensively cleared of waste products, and therefore there is a feeling of a rested person. A sense of humor is also considered one of the important ways to relieve psychological stress. The essence of a sense of humor is not to see the comic where it exists, but to perceive serious, exciting situations as comic. Laughter effectively reduces the effect of psychological tension. After laughter, a person's muscles are less tense, and the heartbeat returns to normal.

Methods of autogenic training have been developed to normalize the activity of the cardiovascular system, breathing, internal organs, for diseases: this is the prevention of myocardial infarction, after a heart attack, fatigue, to stabilize blood pressure, improve kidney health, for migraines, for immunity to colds. An effective method for relieving stress is the method of voluntary regulation of breathing, through which a person consciously controls the number of breathing movements.

Also, to reduce their mental tension, a student can create an illusory world where there is no feeling of anxiety, engage in art, listen to calm music, go for a massage, go to the bathhouse, or do physical exercise. When preparing for exams, the student should improve nutrition; it should help restore vitamin deficiency. If the upcoming exams have a strong impact on the emotional state of the student, he should consult a doctor and take medicine as prescribed.

A student can determine the effectiveness of correction methods for his emotional states through self-observation, which allows him to record

mental signs of stress that are important to him. This method is based on the fact that the individual must independently strive for the goal and influence his behavior. Self-regulation of behavior is carried out through processes that are put into effect by the individual himself and are supported by him, i.e. through cognitive modes of behavior, such as planning, thinking, etc. A prediction of a student's stress reactions to the exam procedure is impossible without a detailed study of both physiological, and psychological components of examination stress with mandatory consideration of individual personal characteristics.

Conclusions. In conclusion, stress is a common part of modern life, especially for students during exams. This article has shown how exam stress affects students' mental health, physical well-being, motivation, and ability to learn. Despite much research, finding effective ways to manage this stress is still very important.

The article explains that stress can come from different sources and can be understood in various ways. It can be a situation that demands extra effort, a physical and emotional reaction, or long-term effects from intense experiences. Understanding these aspects helps in managing stress better.

Preventing exam stress is essential because it can significantly impact students. Factors like worrying about the exam, time pressure, changes in routine, and lack of sleep contribute to stress. Recognizing these factors and their symptoms is the first step to managing stress effectively.

The article suggests various ways to prevent and cope with stress. These include relaxation techniques, breathing exercises, physical activities, and methods to maintain a positive outlook. Simple actions like planning your day, taking breaks, and finding time for enjoyable activities can also help.

Relaxation and humor play important roles in reducing stress. Keeping a good diet and seeking help from doctors when needed are also beneficial. Self-observation and self-regulation are key to understanding and managing stress.

In summary, while stress is a part of life, especially for students, it can be managed. By using the strategies discussed in this article, students can reduce the negative effects of stress, improve their well-being, and do better in their studies. Managing exam stress is crucial for students' health and their future success.

BIBLIOGRAPHY

1. Куліш О. В. Особливості формування стресостійкості у студентів-психологів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Психологічні науки. 2015. № 126. С. 87–91.

-
2. Фоменко К. І. Атрибутивні особливості чутливості студентів до стресових ситуацій у навчальній діяльності. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2.12. С. 178–183.
 3. Циганчук Т. В. Динаміка переживання стресу студентами 1–4 курсів ВНЗ. Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка. К., 2010. 360 с.
 4. Selye, H. The Stress of Life. McGraw-Hill Book Company Inc. New York. 1956, 324 pp.

REFERENCES

1. Kulish O. V. (2015) Osoblyvosti formuvannia stresostiikosti u studentiv-psykholohiv. [Features of the formation of stress resistance in psychology students]. Collection of scientific works of Chernihiv National T.G. Shevchenko Pedagogical University Psychological sciences. V. 126. pp. 87–91 [In Ukrainian].
2. Fomenko K. I. (2014) Atrybutyvni osoblyvosti chutlyvosti studentiv do stresovykh sytuatsii u navchalnii diialnosti. [Attributive features of students' sensitivity to stressful situations in educational activities]. Collection of scientific works of V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv. Psychological sciences. V. 2.12. pp. 178–183 [In Ukrainian].
3. Tsyhanchuk T. V. (2010) Dynamika perezhyvannia stresu studentamy 1–4 kursiv VNZ. [Dynamics of stress experience among 1st-4th year university students]. Collection of scientific works of G.S. Kostiuk Institute of Psychology. K., 360 pp. [In Ukrainian].
4. Selye, H. (1956). The Stress of Life. McGraw-Hill Book Company Inc. New York. 324 pp.

УДК 378.126

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-37>

Інна САВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-5211-1720

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету радіоелектроніки

(Харків, Україна) inna.savchenko@nure.ua

Евеліна СЕМЕНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0003-3075-8480

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету радіоелектроніки

(Харків, Україна) evelina.semenets@nure.ua

ПРОФЕСІЙНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЯК ОДИН З ПОКАЗНИКІВ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Епоха універсалізації освіти та енциклопедичних знань у сучасному світі розвинутих технологій відходить у минуле. Можна побачити, що темпи сучасного життя потребують більш раннього визначення сфери подальшої професійної підготовки, зокрема таку можливість надає диференціація освіти. Диференціація в освіті представляє процес та результат створення відмінностей між частинами освітньої системи (підсистем), яка може здійснюватися з урахуванням одного чи кількох критеріїв (мети, методів, змісту освіти тощо). Для успішного вивчення іноземної мови потрібна диференціація та індивідуалізація навчання, коли завдяки змінам у змісті, структурі та організації освітнього процесу повніше вивчаються інтереси, схильність та здібності студента, створюються такі умови для навчання, які задовольнятимуть сучасних здобувачів вищої освіти (відповідно до їх профільних намірів щодо продовження освіти). У статті розглянуто професійну диференціацію як один з важливих показників ефективності та результативності освітнього процесу. Описано, що «якість освіти» є однією з основних показників диференціації навчання, яка заснована на уявленні про якість самої освіти як співвідношення мети та результату. Зокрема, якість освіти передбачає сукупність властивостей, що визначає ступінь досягнення поставлених в закладах вищої освіти цілей та завдань. Зазначено, що критерії якості освіти можуть бути різні в залежності від поставлених цілей закладів вищої освіти: якість вихованості студента, якість діяльності викладачів навчального закладу, якість середовища, якість основних умов освітнього процесу, якість результатів освітнього процесу. В свою чергу, кожен викладач повинен розробити так курс та надавати знання, щоб студенти були мотивовані до вивчення іноземної мови, зокрема – це є необхідною умовою якісного навчання. Сформовано основні компоненти диференційного навчання, які включають диференціацію за цілями, за мотивами, за рівнем професійної спрямованості, за мовними здібностями студентів та формою навчання. Представлено етапи професійної диференціації завдяки яким відбувається становлення студента (професійна адаптація, формування професійних намірів, професійне навчання з метою освоєння обраної професії, професіоналізація). Означено, що становлення професійної особистості (студента впродовж навчання) поділяється на дві категорії: аналітична та синтетична. Описано чотири рівні професійної диференціації студентів (початковий, низький, середній та високий), завдяки яким студент може визначитись з напрямом своєї діяльності. Запропоновано комплекс завдань (лексика, граматики, фонетика), які завдяки застосуванню професійної диференціації ефективно та результативно впливають на навчання студентів та освітній процес в цілому.

Ключові слова: *диференціація освіти, якість навчання, критерії якості освіти, основні компоненти диференційного навчання, професійна спрямованість, іноземна мова, професійна диференціація.*

Inna SAVCHENKO,

orcid.org/0000-0001-5211-1720

Assistant Professor at the Foreign Languages Department

Kharkiv National University of Radioelectronics

(Kharkiv, Ukraine) inna.savchenko@nure.ua

Evelina SEMENETS,

orcid.org/0000-0003-3075-8480

Assistant Professor of Foreign Languages Department

Kharkiv National University of Radioelectronics

(Kharkiv, Ukraine) evelina.semenets@nure.ua

PROFESSIONAL DIFFERENTIATION AS ONE OF THE EFFICIENCY AND PERFORMANCE INDICATORS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

The era of universalization of education and encyclopedic knowledge in the modern world of advanced technologies is becoming a thing of the past. It can be seen that the pace of the modern life requires an earlier definition of the field of further professional training, in particular, this opportunity is provided by the differentiation of education. Differentiation in education represents the process and result of creating differences between parts of the educational system (subsystems), which can be carried out taking into account one or more criteria (goals, methods, content of education, etc.). Successful learning of a foreign language requires differentiation and individualization of education when thanks to changes in the content, structure and organization of the educational process, the interests, inclinations and abilities of the student are studied more fully, conditions for learning are created that will satisfy modern higher education seekers (in accordance with their profile intentions regarding continuing education). The article considers professional differentiation as one of the important indicators of the effectiveness and efficiency of the educational process. It is described that «quality of education» is one of the main indicators of differentiation of education, which is based on the idea of the quality of education itself as a ratio of goal and result. In particular, the quality of education involves a set of properties that determines the degree of achievement of the goals and objectives set in the educational institution. It is noted that the criteria for the quality of education may be different depending on the goals of higher education institutions: the quality of the student's upbringing, the quality of the activities of the teachers of the educational institution, the quality of the environment, the quality of the basic conditions of the educational process, the quality of the results of the educational process. In turn, each teacher must develop a course and provide knowledge so that students are motivated to learn a foreign language, in particular, this is a necessary condition for quality education. The main components of differentiated education have been formed, which include differentiation by goals, by motives, by levels of professional orientation, by students' language abilities, and by the form of education. The stages of professional differentiation due to which the student becomes a student are presented (professional adaptation, formation of professional intentions, professional training for the purpose of mastering the chosen profession, professionalization). It is determined that the formation of a professional personality (a student during his studies) is divided into two categories: analytical and synthetic. Four levels of professional differentiation of the students are described (initial, low, middle and high), thanks to which a student can decide on the direction of his activity. A complex of tasks (vocabulary, grammar, phonetics) is offered which, thanks to the application of professional differentiation, effectively and efficiently affect students' learning and the educational process as a whole.

Key words: *differentiation of education, quality of education, quality criteria, main components of differentiated education, professional orientation, foreign language, professional differentiation.*

Постановка проблеми. Нова освітня політика передбачає модернізацію освіти, відповідно до якої передбачається створення профільного навчання. Модернізація вітчизняної системи освіти обумовлена світовими процесами глобалізації та гуманізації, з одного боку, пріоритет свободи і творчості особистості, що самонавчається в інтересах її самої, суспільства та держави, а з іншого боку – формулює вимоги до таких особистісних якостей як уміння працювати в команді, конструктивно вести діалог з іншими у вирішенні соціальних проблем. У практику роботи активно впроваджується особистісно-орієнтована освіта, що передбачає створення системи спеціалізованої підготовки, яка орієнтована на індивідуалізацію навчання та соціалізацію студентів, зокрема з урахуванням реальних потреб ринку праці.

Освіта має прагнути розвивати здібності студента за допомогою надання можливості виходу за межі пропонованої викладачем інформації. Сучасна педагогічна наука дозволяє диференціювати процес навчання, що сприяє підвищенню його якості, оскільки вона пов'язана з повнішим забезпеченням освітніх потреб особистості (студента). Пріоритетом нової освітньої політики є

якість навчання, яка вирішальною мірою залежить від інтересу студентів, їх планів на майбутнє та усвідомлення своєї життєвої перспективи.

Ситуація з якою зіткнулося суспільство вимагає перегляду технологій та методик викладання іноземної мови у закладах вищої освіти, яка є непрофільюючим предметом у більшості освітніх установ. Виникає необхідність перегляду загальних підходів до організації навчання, пошуку актуальних методів та засобів підвищення якості освітнього процесу. Можна спостерігати як окремі педагоги намагаються на практиці вирішувати проблеми професійної диференціації, але поки не зроблено теоретичного осмислення. На соціально-педагогічному рівні – між освітньою політикою держави щодо створення профільної школи, здобуття профільної освіти, що має призвести до підвищення якості освіти, зокрема на науково-теоретичному рівні – між практикою викладання іноземної мови та теоретичним осмисленням проблеми якості навчання, відповідно на науково-методичному рівні – між потребою педагогічної практики у науковому осмисленні процесів професійної диференціації, що відбуваються у середовищі та відсутністю практичних розробок

у цьому напрямі. Однак, якщо досліджувати професійну диференціацію можна побачити, що вона є одним з важливих показників ефективності та результативності освітнього процесу.

Аналіз досліджень. Базовими для нашого дослідження стали роботи, які розкривають теоретичні основи та особливості освітнього процесу, зокрема забезпечення якості вищої освіти висвітлено в численних публікаціях українських і зарубіжних науковців. Дослідження цього явища присвячені роботи таких учених як О. Локшина [1], Т. Фінікова [2], С. Ante [3], Е. Beerkens [4] та інші, які розглядають якість освіти в кількох аспектах: соціально-філософський, освітній, педагогічний, соціологічний, управлінський. Тим часом ефективність та результативність освітнього процесу безпосередньо пов'язана з професійною диференціацією. Отже, **метою статті** є аналіз та систематизація наукових підходів до застосування професійної диференціація як одного з важливих показників ефективності та результативності освітнього процесу, що в свою чергу дозволяє здобувачам вищої освіти отримувати в продовж навчання якісні знання з іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Загальні наукові визначення щодо поняття «якість» та «якісна освіта» свідчать про їх взаємозв'язок. Дані поняття розглядаються з філософської, технічної та педагогічної сторони, однак аналіз різних джерел дозволяє розділити ці визначення. Розглядаючи з педагогічного напрямку «якість освіти – це сукупність властивостей, що визначають ступінь досягнення поставлених в освітньому закладі цілей та завдань (Зайчук; 2009; 64). Зазначимо, що Міністерство освіти і науки України розробили «Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти» в якому прописано вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, загальні та спеціальні компетентності, що дозволяють сформулювати програмні результати навчання якими повинен володіти фахівець після закінчення ЗВО та реально їх застосовувати у своїй професійній діяльності (Про внесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти; 2024). Критерії якості освіти можуть бути різні: якість вихованості студента, якість діяльності викладачів навчального закладу, якість середовища, якість основних умов освітнього процесу, якість результатів освітнього процесу (Ніколаєнко; 2006). Відповідно якість навчання представляє результат двостороннього процесу з передачі знань, умінь і навичок викладача, а також прийняття та відтворення студентами знань, умінь та навичок від-

повідно до планованих цілей. Основними показниками якості навчання є успішність, ставлення студента до навчального предмета, емоційний настрій студентів, тривожність. Дані показники є найбільш значущими для аналізу успішності реалізації комплексу завдань, крім того, вони є першочерговими в оцінці якості діяльності педагога й установи, в якому відбувається навчання.

Висока якість навчання може бути досягнута завдяки дотриманню певного комплексу педагогічних умов, що визначають ефективність активізації професійних намірів студентів та мотивації вивчення іноземної мови (застосування якісних методик викладання, підбір змісту досліджуваного матеріалу, вибір змісту навчального матеріалу, використання педагогічного досвіду накопиченого в даному напрямку) (Василіук; 2019). Тож, однією з умов якості навчання є інтерес до предмета, що виховується особистістю викладача, який своїми знаннями та любов'ю до предмета може зацікавити студентів. Кожен викладач повинен розробити так курс та надавати знання, щоб студенти були мотивовані до вивчення іноземної мови, зокрема – це є необхідною умовою якісного навчання. Сучасні психологи та педагоги єдині в тому, що якість виконання діяльності та її результати залежать від спонукання та потреб людини, її мотивації. Мотивація характеризується індивідуальним бажанням, схильністю та потребою. Викладач впливає опосередковано на мотиваційну сферу, тим самим виявляє бажання до навчання. Без пізнавального інтересу неможливе позитивне ставлення до навчання. Вважаємо, що відповідний настрій до навчання та мотивація – одна із найважливіших умов якісного навчання.

Дослідження факторів успішності навчання іноземної мови передбачає вивчення комунікативних та лінгвістичних здібностей студентів як індивідуальних відмінностей, що сприяють або гальмують роботу на заняттях з іноземної мови.

Для успішного вивчення іноземної мови потрібна диференціація та індивідуалізація навчання, коли завдяки змінам у змісті, структурі та організації освітнього процесу повніше вивчаються інтереси, схильність та здібності студента, створюються такі умови для навчання, які задовольнятимуть сучасних здобувачів вищої освіти (відповідно до їх профільних намірів щодо продовження освіти). Сформуємо основні компоненти диференційного навчання, які включають диференціацію за цілями, за мотивами, за рівнем професійної спрямованості, за мовними здібностями студентів та формою навчання. Тому, важливо зазначити, що найважливішою умовою

якості навчання є диференціація. Відповідно, на практиці розглядають різні види диференціації навчання, зокрема серед них є диференціація за рівнем навчальної успішності; академічна обдарованість, диференціація за здібностями. Диференційований підхід у навчанні вирішує ефективніше педагогічні завдання. Цей підхід займає проміжну позицію між фронтальною роботою з усією групою та індивідуальною роботою з кожним студентом.

Диференційне навчання зазвичай зв'язують зі створенням оптимальних умов для розвитку особистості, з урахуванням індивідуальних відмінностей студента, що відображає індивідуально набутий досвід, знання, вміння, навички, досвід емоційно-оцінних відносин та різноманітної діяльності. Розглядаючи диференційне навчання важливо наголосити на його цілях, а саме: індивідуалізація навчання (засноване на створенні оптимальних умов розвитку інтересів та здібностях кожного студента); цілеспрямований вплив на формування творчого, інтелектуального, професійного потенціалу суспільства з метою раціонального використання можливостей кожного студента; вирішення існуючих проблем засобами нових методичних систем диференційного навчання (засновані на принципово новій мотиваційній базі). В свою чергу, диференціація навчання включає дві форми: зовнішня диференціація навчання передбачає створення стабільних груп, в яких зміст освіти та пред'явлені до студентів вимоги розрізняються; внутрішня диференціація ґрунтується на різному навчанні студентів у досить великій групі, що передбачає досить повний облік індивідуальних та групових особливостей.

Задля реалізації професійної диференціації навчання розглядається поняття «професійної

диференціації щодо підвищення якості навчання іноземної мови». Завданням закладів вищої освіти є надання студентам можливості отримати якісну освіту відповідно до стандартів, здобути навички та вміння і відповідно застосовувати отримані знання безпосередньо на практиці. Зараз до фахівців підвищенні вимоги, зокрема більшість підприємств або компаній бажають наймати на роботу фахівців з досвідом. Безпосередньо якщо говорити про іноземну мову, ЗВО повинні приділяти багато часу на її вивчення, проводити олімпіади, конференції, День Європи та інші заходи, які допоможуть студентам визначитись з професією і спеціалізовано використовувати знання, вміння та навички з іноземної мови. Тому, вважаємо доцільним на рисунку 1. представити етапи професійної диференціації завдяки яким відбувається становлення студента.

Зауважимо, що професійна диференціація входить у першу стадію в безперервному процесі професійного становлення. Вкрай важливо донести до студентів необхідність вивчення іноземної мови з метою здобуття якісної освіти державного та світового рівня. Досвід провідних західних країн відрізняється наявністю саме професійної диференціації у закладах вищої освіти. Так, наприклад у Великій Британії проглядається створення нової структури безперервної освіти та професійного навчання, що дає можливість студентам отримувати підготовку в різних напрямках, включаючи початковий, середній та вищий.

Кожна людина проходить деякі сходи становлення її особистості, тобто досягає елементарну професійну грамотність, отримує ступінь загальної освіти, ступінь професійної компетентності, ступінь оволодіння культурою, ступінь формування індивідуального менталітету особистості,



Рис. 1. Етапи професійної диференціації завдяки яким відбувається становлення студента

що надає людині неповторність та унікальність (Туркот; 2013). Становлення професійної особистості (студента впродовж навчання) поділяється на дві категорії: синтетична, яка відображає важливість вивчення цілісної особистості майбутнього фахівця; аналітична – необхідності вивчення індивідуально-психологічних здібностей людини у процесі виробництва. На думку автора Козирєва М. П. при розгляді проблеми особистості, слід звертати увагу на вільний, свідомий і раціональний вибір професії, професійні інтереси, схильність, здібності, придатність (Козирєв; 2013). Автор Гончар О. В. описує професійну диференціацію як «форма організації навчально-пізнавальної діяльності студента на основі їх життєвих планів, професійних намірів та особистісних характеристик, що виражаються у розподілі студентів на навчальні групи з метою надання якісного навчально матеріалу підкріпленого слайдами (презентації), самостійної та творчої роботи» (Гончар; 2011).

Опишемо чотири рівні професійної диференціації студентів (початковий, низький, середній та високий), завдяки яким студент може визначитись з напрямом своєї діяльності. Перший рівень початковий – студенти не уявляють, чим би їм хотілося займатися професійно, можуть мати здібності до певних видів діяльності, однак вони не мають інтерес. Наступний рівень низький – студенти не можуть чітко визначити свою професійну перевагу, про вибір професії говорять з точки зору позиції батьків, друзів чи викладачів, можуть мати улюблене заняття або хобі, але не хотіли б у майбутньому їм займатися серйозно. Далі, середній рівень – студенти визначають сферу діяльності, за якою спеціальністю працювати в майбутньому, але їх вирішення багато в чому залежить від стереотипу громадської думки та порад оточуючих, у рівній кількості випадків не визначають яким шляхом вони збираються придбати обрану професію. Останній рівень високий – студенти чітко уявляють свою професійну спрямованість, визначають стратегію отримання подальшої спеціальної освіти, мріють про своє місце у житті суспільства, мають конкретне уявлення, чим би вони хотіли займатися у майбутньому.

Вважаємо доцільним запропонувати комплекс завдань, які завдяки застосуванню професійної диференціації ефективно та результативно вплинуть на навчання студентів та освітній процес в цілому. Даний комплекс завдань повинен включати 3 основні аспекти вивчення іноземних мов: лексику, граматику, фонетику. Акцент змісту професійної диференціації на заняттях з іноземної

мови робиться на лексичні одиниці та завдання, пов'язані з її відпрацюванням. Тексти для читання, діалоги та інші вправи розподіляються між студентами відповідно до їх спрямованості та особистісними характеристиками. Процес формування мовної компетенції студентів охоплює навчання іншомовної лексики як загальнонавчальної, так і професійної, оволодіння активним та пасивним граматичним мінімумом, подальший розвиток орфографічних умінь. Засвоєння професійної іншомовної лексики відбувається в процесі читання спеціально відібраних професійно спрямованих текстів із подальшою організацією системи вправ для розширення вокабуляри відповідно до обраного студентами фаху та з урахуванням способів розширення потенційного словника.

До фахового потенційного словника входять інтернаціональні слова, значення яких зрозумілі без перекладу, так звані «хитрі друзі перекладача» (rasin bread – хліб з родзинками, а не резиновий), новостворені слова, складені з двох основ (stagflation = stagnation + inflation, calculainment = calculate + entertainment). Вправи повинні бути складені так, щоб студенти могли бачити професійну спрямованість, а також отримати можливість відпрацювати письмо в діловому листуванні, набути навички складання при необхідності офіційних листів, написати коротку записку з використанням специфічної для їх спеціальності лексики. Так, у завданні «Поставте заперечення до речень у різних часах англійської мови» усі фрази починаються назвами професій. Наприклад «Don't you work?» – найчастіше така форма питання має яскравий емоційний підтекст, що дає право перевести як «Хіба ти не працюєш?» (така форма називається запитально-заперечною (negative-interrogative)). Зокрема, для висловлення заперечення потрібно пам'ятати, що воно утворюється за допомогою двох складових: допоміжного або модального дієслова та частки «not».

Важливо, щоб студенти працювали на заняттях з іноземних мов над граматику, а також повторювали професійні терміни. Диференціацію комплексу завдань з граматичного матеріалу повинна містити спеціальні професійні тексти. Професія визначає стиль спеціальної літератури на заняттях. Так, студенти, охоче пов'язують свій життєвий шлях з точними науками, більш детально знайомляться з особливостями граматичних конструкцій, що зустрічаються в технічних виданнях (складні та безособові речення, пасивний стан). Також викладачі розробляють так завдання, щоб студенти аналізували докладніше тексти, відмінністю яких є використання розмовного та літера-

турного стилю і, як наслідок, певних граматичних конструкцій, які зустрічаються в науково-популярних виданнях (часте вживання редукованих форм, теперішній доконаний час для позначення дії, що має результат, пов'язаний із сьогоденням та ін.). Мінімальна диференціація завдань відводиться на роботу з фонетикою іноземної мови, зокрема більше уваги приділяється граматичному та лексичному матеріалу.

Професійна спрямованість пояснюється тим, що мовні стандарти є спільними для успішного здійснення комунікації. Серед застосовуваних форм роботи є написання творів, читання текстів, спеціально підібраних викладачем, участь у круглих столах на заняттях з англійської мови, складання лексичних словників за професіями, складання фотороботів професіоналів. Студентам надають професійні ролі відповідно до їх майбутньої професії, згідно з якими вони виступають на практичних заняттях. Так, відпрацьовуючи монологічну та діалогічну мову, студенти виступають від імені педагога, будівельника, продавця та інших спеціалістів, які затребувані на ринку праці.

На підсумковому етапі проводиться порівняльна динаміка якості вивчення іноземної мови, яка показує, що після проведення комплексу занять з урахуванням професійної диференціації, змінюється ставлення студентів до іноземної мови.

Висновок. В результаті проведеного дослідження визначено, що професійна диференціація важлива для організації навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі їх життєвих планів, професійних намірів та особистісних харак-

теристик, що виражається в розподілі навчальних груп з метою подачі та контролю матеріалу, самостійної та творчої роботи. Завдяки розвитку інформаційних та інноваційних технологій більшість студентів вже на першому чи другому курсі точно знають чим вони будуть займатись після закінчення закладу вищої освіти. Тож, професійна диференціація під час занять з іноземної мови є умовою якісного навчання, оскільки спирається на мотив життєвого самовизначення, що є найважливішим у студентів. Тому, заклади вищої освіти постійно намагаються удосконалити якість навчання, наймати на роботу кваліфікованих фахівців з досвідом роботи не тільки в Україні, але й за межами країни. Основною задачею викладача з іноземної мови є розроблення цікавого курсу (НМКД) та мотивувати постійно студентів до вивчення іноземної мови.

Зокрема, автором запропоновано використовувати комплекс завдань (лексика, граматики, фонетика), які завдяки застосуванню професійної диференціації ефективно та результативно впливають на навчання студентів та освітній процес в цілому. Представлений комплекс занять з вивчення іноземної мови на основі професійної диференціації з метою підвищення якості навчання розробляється на основі принципів безперервності та діагностичної спрямованості. Зокрема, дані принципи дозволяють викладачам проводити аналіз діяльності кожного студента на практичних заняттях та при виконанні самостійних завдань (підвищення або зниження успішності, зростання або спад пізнавального інтересу до предмета, зниження тривожності).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Локшина О. Якість вищої освіти та експертний супровід її забезпечення: досвід. *Continuing professional education: theory and practice (series: pedagogical sciences)* № 3-4 (56-57), 2018. Р. 127–132.
2. Впровадження локальних систем управління якістю в українських університетах: Аналітичний звіт / За заг. ред. Т. В. Фінікова, В. І. Терещука. Київ: Таксон, 2018. 88 с.
3. Ante C. *The Europeanisation of Vocational Education and Training*. Berlin: Springer, 2016. 260 p.
4. Beerkens E. *The Europeanisation of Higher Education or...How 'European' is Higher Education in Europe?* Presentation. URL: https://www.umfst.ro/fileadmin/consultare_publica/bibliografie/The_europeanisation_of_Higher_Education.pdf (дата звернення: 15.04.2024).
5. Зайчук В. О. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1. С. 56–78.
6. Про внесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти: Міністерство освіти і науки України № 441 від 03.04.2024. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/metodichni-rekomendaciyi-vo> (дата звернення: 19.04.2024).
7. Ніколаєнко С. Якість вищої освіти в Україні: погляд у майбутнє. *Вища школа* 2006. № 2. С. 3–22.
8. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, НАПН України, *Університет менеджменту освіти*. Київ; Ніжин: Видавець ІІІ Лисенко М. М., 2019. с. 176.
9. Туркот Т. І., Коновал О. А. Педагогіка та психологія вищої школи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. *Херсон: Олді-плюс*, 2013. 466 с.
10. Козирев М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник* № 1. Львівський державний університет внутрішніх справ. 2013. С. 305–313.

11. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект): монографія. *Харків: ХНАДУ*, 2011. 424 с.

REFERENCES

1. Lokshyna O. (Ed.) (2018). *Yakist' vyshchoyi osvity ta ekspertnyy suprovid yiyi zabezpechennya: dosvid* [Quality of higher education and expert support for its provision: experience]. *Continuing professional education: theory and practice (series: pedagogical sciences) № 3-4 (56-57)*. P. 127–132. [in Ukrainian].
2. Finikova, T. V., Tereschuka, V. I. (Ed.) (2018). *Vprovadzhennya lokalnih sistem upravlinnya yakistyu v ukrayinskih universitetah: Analitichniy zvit* [Implementation of Local Quality Management Systems in Ukrainian Universities: An Analytical Report]. Kyiv, Ukraine: Takson [in Ukrainian].
3. Ante, C. (2016). *The Europeanisation of Vocational Education and Training*. Berlin, Germany: Springer
4. Beerkens, E. *The Europeanisation of Higher Education or...How 'European' is Higher Education in Europe? Presentation*. Retrieved from https://www.umfst.ro/fileadmin/consultare_publica/bibliografie/The_europeanisation_of_Higher_Education.pdf
5. Zaichuk V. O. *Upravlinnia yakistiu osvity yak skladova derzhavnoi osvitnoi polityky* [Management of the quality of education as a component of the state educational policy]. *Pedahohika i psykholohiia*. 2009. № 1. Pp. 56–78 [in Ukrainian].
6. (2024) *Pro vnesennia zmin do Metodichnykh rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity* [On making changes to Methodological recommendations for the development of higher education standards.]: *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy № 441 vid 03.04.2024*. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/metodichni-rekomendaciyi-vo> [in Ukrainian].
7. Nikolaienko S. *Yakist vyshchoi osvity v Ukraini: pohliad u maibutnie* [Quality of higher education in Ukraine: a look into the future]. *Vyshcha shkola 2006*. Vol. 2. Pp. 3–22. [in Ukrainian].
8. *Yakist vyshchoi osvity: teoriia i praktyka* [The quality of higher education: theory and practice]: *navchalno-metodychnyi posibnyk / za nauk. red. A. Vasyliuk, NAPN Ukrainy, Universytet menedzhmentu osvity*. Kyiv; Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M., 2019. P. 176. [in Ukrainian].
9. Turkot T. I., Konoval O. A. *Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly: [Pedagogy and psychology of higher education: Study guide for students of higher educational institutions]*. *Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchychkh navchalnykh zakladiv*. Kherson: Oldi-plus, 2013. p. 466 s. [in Ukrainian].
10. Kozyriev M. P., Kozlovska Yu. R. (2013) *Profesiine stanovlennia fakhivtsia v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu* [Professional formation of a specialist in the conditions of a higher educational institution]. *Naukovyi visnyk Vol 1. Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav*. Pp. 305–313. [in Ukrainian].
11. Honchar O. V. *Pedahohichna vzaiemodiia uchasnykiv navchalnoho protsesu v systemi vyshchoi osvity Ukrainy (istoriko-pedahohichnyi aspekt): [Pedagogical interaction of participants in the educational process in the higher education system of Ukraine (historical and pedagogical aspect)]* *monohrafiia*. Kharkiv: KhNADU, 2011. P. 424 [in Ukrainian].

УДК 378.811.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-38>**Наталя СЕРГІЄНКО,***orcid.org/0000-0003-0635-1883*

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету радіоелектроніки

(Харків, Україна) *natalia.serhienko@nure.ua*

ДИСКУТИВНІ ВМІННЯ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО

Дослідження присвячене визначенню компонентів володіння відповідними дискусивними вміннями як інструментом вирішення проблемних ситуацій. Проаналізовано, що формування спеціальних дискусивних умінь та розвиток дискусивної мови в цілому при навчанні іноземної мови, переважно, перебувають у стадії розвитку. Визначено, що дискусія – різновид усного публічного, полемічного мовлення, виникає тоді, коли стикаються полярні точки зору на одну і ту ж проблему, у зв'язку з чим можна говорити про феномен «дискусивна мова» та відповідних мовних вміннях, які визначаються як «дискусивні». Розглянуто проблемне навчання у галузі вивчення іноземних мов, яке є дієвим методом оволодіння іноземною мовленнєвою діяльністю на основі вирішення проблемних завдань та ситуацій. Визначено характеристики та основні механізми творчої діяльності. Запропоновано схему ухвалення рішення при творчому типі мислення з урахуванням популярних методів виконання завдань. Виділено та описано види дискусії, залежно від виконуваних нею функцій: «навчальна дискусія» та «дискусія як мовна комунікативна діяльність». Однією з цілей навчальної дискусії є оволодіння основними мовними комунікативними вміннями.

Основна увага в рамках інтерактивного підходу приділяється самому процесу комунікації у навчальній ситуації. Для реалізації комунікативно-інтерактивного підходу найбільш прийнятним представляється навчання на основі дискусії у формі групового співробітництва та кооперації. Виділено основні загальні та приватні принципи інтерактивного підходу. Виділені під час дослідження загальні та приватні принципи організації навчання на основі співробітництва та кооперації в руслі інтерактивного підходу, дозволяють визначити ті специфічні вміння, які уможливають навчальну дискусію у групі, тобто дискусивні вміння. Дискусивне мовлення та відповідні дискусивні вміння, що забезпечують її, є значним компонентом інтерактивної компетенції студентів. Наголошено, що система вправ, градуєвана за рівнями, кожен із яких виконує свої конкретні завдання та в цілому призводить до однієї мети: інтерактивне володіння іноземною мовою.

Ключові слова: дискусивні вміння, проблемне навчання, дискусія, процес комунікації, інтерактивна компетенція, володіння іноземною мовою.

Natalia SERHIENKO,*orcid.org/0000-0003-0635-1883*

Assistant Professor at the Foreign Languages Department

Kharkiv National University of Radioelectronics

(Kharkiv, Ukraine) *natalia.serhienko@nure.ua*

STUDENTS' DISCUSSION SKILLS AS A COMPONENT OF INTERACTIVE COMPETENCE IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOLS

The study is devoted to identifying the components of mastery of relevant discussion skills as a tool for resolving problem situations. The analysis of methodological literature is carried out which allows us to assert that the issues of the formation of special discussion skills and the development of discussion in general when teaching a foreign language are predominantly at the stage of development. It is proven that discussion is a type of oral, public, polemical speech that arises when polar points of view on the same problem collide, in connection with which we can talk about the phenomenon of “discussive speech” and the corresponding language skills which we define as “discussive.” Problem-based learning in the field of foreign language learning is considered which is an effective method of mastering foreign language speech activity based on solving problematic tasks and situations. The characteristics and main mechanisms of creative activity are determined. A decision scheme for creative thinking is made and the convergent way of thinking is classified. Types of discussion are highlighted and described depending on the functions it performs: “educational discussion” and discussion as a linguistic communicative activity. One of the goals of the educational discussion is the mastery of basic linguistic communication skills.

The main focus of the interactive approach is on the communication process itself in the educational situation. For the implementation of the communicative-interactive approach learning based on discussion in the form of group cooperation and cooperation is considered the most appropriate. The main general and private principles of the interactive approach

are highlighted. The general and private principles of the organization of training based on cooperation and cooperation in the course of the interactive approach identified during the research allow us to determine those specific skills that enable educational discussion in the group, i.e. discursive skills. Discursive speech and the relevant discursive skills that provide it are a significant component of students' interactive competence. It is noticed that the system of exercises is divided into levels, each of which performs its specific tasks and generally results in one goal: interactive proficiency in a foreign language.

Key words: *discursive skills, problem-based learning, discussion, communication process, principles of training organization, interactive competence. knowledge of a foreign language.*

Постановка проблеми. Застосування дискусивних умінь як складова інтерактивної компетенції при навчанні іноземної мови в сучасних умовах та постійних трансформаційних процесів диктують нові правила для здобувачів вищої освіти. Залежно від умов середовища, рівня конкурентних переваг, методів конкурентного суперництва заклади вищої освіти обирають відповідну модель впровадження новацій у навчальний процес.

Заклади вищої освіти постійно намагаються впроваджувати сучасні технології в систему освіти. Звісно важливою складовою є залучені до цього викладачі, які розробляють цікаві завдання з іноземних мов. Сучасні студенти прагнуть отримати якісну освіту, яка дозволить їм реалізувати себе та отримувати високу заробітну плату. Вивчаючи іноземні мови у закладах вищої освіти здобувачі навчаються таким видам мовленнєвої діяльності як слухання, читання, говоріння та письмо, однак іноді студенти довго не можуть побороти мовний бар'єр. Для цього викладачі застосовують різні методики, розробляють цікаві завдання та перетворюють заняття у дискусію, для того щоб студенти розширювали свій словниковий запас, вивчали лексичний та граматичний матеріал, мали змогу між собою більше спілкувались. Дискусія є різновидом усного публічного, полемічного мовлення, виникає тоді, коли стикаються полярні точки зору на одну і ту ж проблему. Як показує практика, обмін думками, ідеями під час іншомовної взаємодії при вирішенні різноманітних завдань і проблем, є найбільш продуктивним способом стимулювання мовної активності студентів. Здійснити це у навчальних умовах можна тільки в процесі організованого та керованого обговорення, дискусії, суперечки. Виникає проблема не лише умінь брати участь у цих видах інтерактивної взаємодії, але й проблема володіння відповідними дискусивними вміннями як інструментом вирішення проблемних ситуацій. Тому проблема формування дискусивних умінь студентів як складова інтерактивної компетенції при навчанні іноземної мови у ЗВО є важливою й своєчасною в сучасних умовах.

Аналіз досліджень. Аналіз методичної літератури дозволяє зазначити, що питання форму-

вання спеціальних дискусивних умінь та розвитку дискусивної мови при навчанні іноземної мови перебувають у стадії розвитку, зокрема дане питання розглядали у своїх працях такі вчені, як І. І. Брецько, Т. А. Косаківська, З. П. Овчаренко, Ю. Ю. Петрова та ін. На думку автора О. І. Пометуна питання розробки інтерактивного підходу на основі принципів кооперації та співробітництва у навчальній групі зафіксовані лише на рівні постановки, але остаточно не вирішені, ні в науковому, ні в теоретичному плані. Аналіз літератури свідчить проте, що досить науково вивірені та теоретично обґрунтовані дослідження самого явища іншомовної дискусивної мови, однак методика навчання іноземної мови практично відсутні. Те саме можна стверджувати і про зміст поняття «дискусії» як іншомовного інструменту інтерактивної мовної діяльності студентів для спільного вирішення поставлених у навчальній аудиторії проблем. У зв'язку з цим питання щодо навчання дискусії та формування дискусивних умінь як складова інтерактивних компетенцій залишається відкритим та потребує подальших розробок. Отже, **метою статті** є формування дискусивних умінь студентів як складова інтерактивної компетенції при навчанні іноземної мови, що дозволить удосконалити теоретико-методичне забезпечення проблеми, що досліджується.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивне дискусійне спілкування у навчальному процесі як об'єкт методичного дослідження розглядає питання, пов'язані з інтерактивною компетенцією, психолого-дидактичними особливостями дискусії та механізмами, що забезпечують мовленнєву творчість у ході дискусії. Однак, більшість науковців стверджують, що дискусійне навчання відноситься до проблемного навчання, тобто повинні бути спеціально застосовані методики та психологія викладання іноземної мови. Проблемне навчання у галузі вивчення іноземних мов є дієвим методом оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю на основі вирішення проблемних завдань та ситуацій. Суб'єктивний та психологічний аспект оцінки проблемності задачі виражається в досягненні студентами зв'язків і відносин всередині об'єкта і між ними (Котов-

ська; 2011; 6). Центральною ланкою проблемного завдання (ситуації) є логіко-психологічне протиріччя об'єктів, предметів розгляду. Проблема – феномен суто психологічного плану, що лежить в її основі протиріччя, може бути використаний викладачем з методичною метою (формування мовних навичок та умінь) та сформулюватися відповідним мовним матеріалом. Тому наявність протиріч є джерелом створення у студентів «проблемного мовного стану».

З позиції викладача процес вирішення проблем важливий як із точки зору аналізу, так і з погляду мовної творчості. Постановка проблеми, з'ясування її сутності, розмежування фактів, пропозицій, збір та організація необхідних даних, пропозиція можливих рішень або гіпотез, вибір однієї з найперспективніших припускають аналіз та творчість. Організація навчального процесу з усної іншомовної практики повинна відповідати вимогам максимальної творчості, що є, як правило, надзвичайно складним завданням, вирішення якого залежить від успішності спільної роботи, спрямованої на вирішення проблемних ситуацій у ході інтерактивної мовно-зв'язної взаємодії студентів. Цілком очевидно, що поняття мова, творчість і мислення взаємопов'язані та взаємообумовлені. Тому, для того, щоб розробити систему та методику стимулювання мовлення на іноземній мові необхідно з'ясувати, як мислення співвідноситься зі творчістю, маючи на увазі творчу дискусію, засновану на різних типах мислення (Крайова; 2023).

По відношенню та співвідношенню різних типів мислення і, зокрема конвергентного та дивергентного, до творчого процесу можна судити про шляхи, способи прийняття рішень та кінцевий результат. Конвергентне мислення призводить, як правило, до одного найбільш кращого результату. При дивергентному ж типі мислення процес роз-

вивається у різних напрямках: у напрямі пошуку рішення, пошуку варіантів, вибору найбільш кращого (Жидецький; 2014; 67). Тому, можна вважати, що поняття «конвергентне», «дивергентне мислення» та «творчість» одноположні по відношенню до процесу навчання. Зокрема, творча діяльність визначається, характеризується і забезпечується такими основними механізмами: варіювання та комбінування відомих способів дій, та отримання нового результату; передбачення альтернативи дії, результату, рішення; уявлення (уяву) структури, змісту, моделі об'єкта вивчення; перенесення знань на нові обставини, ситуацію, предмет, об'єкт вивчення; визначення проблеми або її аспектів у знайомій ситуації; визначення нової функції знайомого об'єкта та передбачення функцій незнайомого об'єкта.

Представимо на рисунку 1. схему ухвалення рішення при творчому типі мислення з урахуванням популярних методів виконання завдань.

Розвиток творчого, як і критичного мислення студентів, як позитивний фактор процесу вирішення проблем, передбачає певну методичну підтримку, що включає ряд моделей її реалізації у навчальному процесі: накопичення та обробка інформації про об'єкт, предмет проблеми; «мозковий штурм», як спосіб стимулювання, актуалізації та розвитку ідей, заснований на спеціальних навичках; «комплекс підтримки стартових посилянь» у формі загальних та спеціальних питань для генерування ідей, пошуку вирішення проблеми та варіантів рішення; формулювання остаточного рішення та його оцінка. Як видно з рисунка 1, кінцевою стадією процесу розв'язання проблеми є певний продукт мислення, продуктивність, є найважливіша властивість мислення взагалі і конвергентного типу, зокрема.

З позиції проблемності вважаємо, що така форма інтерактивної мовної діяльності як дискусія, з погляду її дидактичних та психологічних особливостей, функціонально забезпечує творчу спрямованість навчальної діяльності студентів при вирішенні проблем на заняттях з усного іншомовного мовлення. Як показує практика, у процесі навчання іноземної мови дискусія є «найбільш наближеним до природного та найбільш ефективного засобу активізації мовних та розумових процесів і як промовистий продукт кінцевого оволодіння іноземною мовою» (Короненко; 2009). Таким чином, дискусія виступає як засіб і мета навчання іншомовного мовлення.

У спеціальній літературі та словниках поняття «дискусія» вживається у досить широкому значенні. У навчальному процесі – від простого

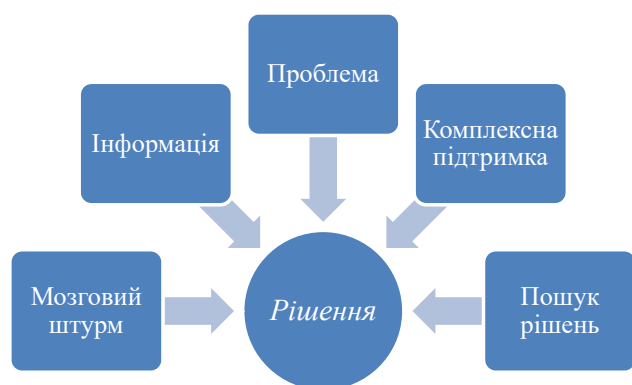


Рис. 1. Схема ухвалення рішення при творчому типі мислення

завдання, питань та відповідей на них через обговорення ситуації в рамках рольової гри, у різноманітних драматизаціях, до складних політичних, філософських та наукових дебатів в природних умовах суспільного життя, що є дуже цікавим для студентів при вивченні іноземної мови. Дискусія розуміється як процес та досвід колективної мовознавчої творчості у навчальному процесі, коли кожен студент робить свій посильний внесок у вирішення проблеми, і коли всі разом навчаються один у одного на основі акумульованого спільного досвіду. У центрі дискусії повинні стояти предмет обговорення, проблема або проблемне завдання, що вимагають колективних зусиль, дій та мовних ресурсів та віддачі від кожного учасника при осмисленні та формулюванні рішення.

За своїми функціональними характеристиками та дидактичними можливостями дискусія може бути розвиваючою, стимулюючою, навчальною, мотивуючою і розумовою діяльністю на заняттях, залежно від поставлених викладачем завдань. Функціонально-змістовна палітра дискусії, як навчального засобу, дуже різнопланова. Будучи інтегративною частиною професійної підготовки фахівця, вона сприяє формуванню здатності вираження та відстоювання своєї думки, позиції, чітко формулювання ідеї на мові, що вивчається. Тому, виділимо два основні види дискусії, залежно від виконуваних нею функцій: «навчальна дискусія» (спосіб активізації навчального матеріалу; метод закріплення мовного матеріалу, тобто спосіб створення міцних слухо-речемоторних образів; спосіб формування відповідних дискутивних умінь) та «дискусія як мовна комунікативна діяльність».

Однією з цілей навчальної дискусії є оволодіння основними мовними комунікативними вміннями. З погляду формальної сторони навчальна дискусія є формальним, алгоритмізованим способом прийняття рішень, змістовної сторони (неформальний) – дискусія є варіативним процесом. Іншими словами, оволодіння дискусійною промовою на початку характеризується основним напрямом

форми до змісту, тобто від навчального матеріалу до вираження змісту. Природно, що мова студента при цьому недостатньо логічна, доказова, мотивована, емоційна. Етап від змісту до форми характеризується розміркованою мовою в адекватній іншомовній формі. Мовна форма не стискає студента ні при сприйнятті висловлювань учасників дискусії, ні при формулюванні власних думок. І формальний та змістовний види навчальної дискусії взаємопов'язані і при обліку індивідуально-особистісних можливостей студентів однаково реалізуються у групі.

У рамках методичного підходу, реалізація виділених дискусійних актів навряд чи можлива, оскільки одним із недоліків фронтальної роботи є пасивність основної маси студентів при переважуючій активності викладача, результатом якої є індиферентність та «виснаження» мотивів вчення. Нажаль дана проблема, тією чи іншою мірою, знайшла відображення у роботах вітчизняних педагогів та психологів, які висунули теорію «навчального співробітництва та кооперації». Ідеї полягають у затвердженні співробітництва як однієї з провідних сфер сучасного навчання. Навчальне співробітництво розвиває у студентів вміння критично мислити, конструктивно взаємодіяти з колективом навчальної групи, отримувати задоволення від спільної роботи. Як показала практика, комунікативний підхід не сприяє розвитку зазначених якостей, власне це і не входило до його завдань. В останнє десятиліття західними методистами було запропоновано «інтерактивний підхід» у навчанні.

На протигагу «комунікативному навчанню» (засвоєнню комунікативних функцій мови) у комунікативно-інтерактивному навчанні робиться акцент на сам процес комунікації. Основна увага в рамках інтерактивного підходу приділяється самому процесу комунікації у навчальній ситуації. Для реалізації комунікативно-інтерактивного підходу найбільш прийнятним представляється навчання на основі дискусії у формі групового співробітництва та кооперації (Кравчина; 2017).

Таблиця 1

Основні загальні та приватні принципи інтерактивного підходу

Загальні принципи	Приватні принципи
принцип інтерактивності спілкування:	принцип організації відносин взаємної залежності між членами групи.
принцип причетності	принцип створення атмосфери колективного співробітництва та кооперації
принцип корпоративності	принцип індивідуальної звітності кожного члена групи
принцип демократизації:	принцип обліку життєвого та мовного досвіду студентів.
принцип рефлексивності	принцип обліку та оцінки ступеня участі у спільній роботі кожного члена групи.

Однак, важливо зазначити на тому, що окремо інтерактивний підхід включає загальні та приватні принципи на основі співробітництва та кооперації (табл. 1).

Виділені загальні та приватні принципи організації навчання на основі співробітництва та кооперації в руслі інтерактивного підходу, дозволяють визначити ті специфічні вміння, які уможливають навчальну дискусію у групі, тобто дискусивні вміння. Ці вміння визначаємо як «дискусивні», оскільки термін більш зрозумілий порівняно з терміном «дискусійні вміння», що спочатку передбачають певну неоднозначність і двозначність, тоді як «дискусивні вміння» відображають творчий процес вирішення проблем під час дискусії.

Дискусивні вміння поділяються на комунікативно активний рівень та комунікативно-інтерактивний рівень. Першим опишемо комунікативно активний рівень дискусивних вмінь, який включає вміння критикувати ідеї, а не людей, хто їх висловлює; вміння визначити, чи погляди колег відрізняються від твоїх; вміння інтегрувати різні погляди; вміння ставити та формулювати питання; вміння формулювати розгорнуті відповіді; вміння формулювати кілька відповідей на одне питання; вміння просити учасників дискусії подати докази їх тверджень. Наступний рівень дискусивних вмінь – комунікативно-інтерактивний рівень, який передбачає вміння встановлювати та підтримувати інтерактивний контакт з співрозмовником; вміння виділяти, формулювати та ідентифікувати предмет у вигляді короткого висловлювання, репліки чи відповіді на питання; вміння висловлювати своє ставлення до предмета дискусії у формі (повної чи часткової згоди; прямої чи непрямої незгоди; аргументації своєї точки зору (критерій – аргументація); емоційної оцінки у адекватному мовному вираженні (критерій – оцінка); вміння відбирати та систематизувати інформацію про предмет обговорення, підкріплювати свої відповіді та висловлювання посиленнями на джерело інформації (критерій – інформативність)); вміння логічно співвідносити свої висловлювання з раніше висловленими ідеями та з висловлюваннями своїх партнерів щодо обговорюваної проблеми (критерій – логіка); вміння поставити та сформулювати проблему; вміння сформулювати результат дискусії, «підвести ризику».

Зауважимо, що комплекс інтерактивних вправ з дискусивною спрямованістю має будуватися на сформульованих наступних принципах: облік рівня сформованості мовних навичок та умінь, забезпечення можливості їх удосконалення у

процесі рішення когнітивних та комунікативних проблемних завдань; орієнтація на постійне вдосконалення окремих спеціально виділених навичок та умінь, необхідних в навчальній дискусії; облік особливостей механізмів мислення різного типу при здійсненні спілкування; облік взаємопов'язаності рецептивних та експресивних видів мовних процесів у дискусивному процесі. Тож з урахуванням основних теоретичних положень, комплекс інтерактивних вправ на формування дискусивних умінь включає в себе: вправи на висування альтернатив; вправи на побудову міркування: вправи на проектування результату; вправи на генерування ідей, розвиток та їх конкретизацію; вправи на асоціативний пошук.

В процесі дискусії студенти частіше звертаються до джерел інформації, частіше посилаються на відомі та невідомі факти. Це свідчення того, що у груповій роботі з вирішення проблемної чи конфліктної ситуації інформативність відіграє значну роль. Тому, в період навчання іноземної мови з застосуванням дискусивних вмінь є позитивний момент, а саме зростають показники інтерактивного творчого рівня студентів при дискусійній формі роботи, що позитивно позначається на зростанні лінгвістичної та комунікативної компетенції студентів. Зокрема, можна побачити, що значною мірою збільшуються такі показники як кількість висловлювань, релевантних проблемному завданню; довжина ініціативних реплік; кількість виразів та стійких поєднань; відбувається у студентів поліпшення граматичної коректності, що сприяє та дозволяє чітко сформулювати висловлювання з різних тем обговорення.

Висновок. Дослідження щодо дискусійних вмінь, які впроваджуються на заняттях з іноземної мови, має ключове значення для розвитку студентів та їх рівень знань англійської мови. Саме на цьому рівні необхідно викладати визначити, які студенти легко спілкуються на іноземній мові, а які навпаки мають мовні бар'єри. Процес формування дискусивних умінь є досить ефективним, якщо він здійснюється на основі керованої взаємодії, кооперації та співробітництва при спільному вирішенні проблемних завдань у навчальній групі. Як було зазначено у дослідженні проблемне навчання у галузі вивчення іноземних мов є дієвим методом оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю на основі вирішення проблемних завдань та ситуацій. Система інтерактивного навчання, заснована на принципах співробітництва та кооперації, а також сприяє зміцненню установки на вирішення проблемних завдань за допомогою спеціальних

дискутивних умінь, потреба у вдосконаленні яких зростає прямо пропорційно досягнутим, під час вирішення завдань або досягненню мети. Формування інтерактивної компетенції включає систему вправ, градуйованих за рівнями, кожен із яких виконує свої конкретні завдання та в цілому призводить до однієї мети: інтерактивне володіння іноземною мовою.

Необхідність у посиленому використанні дискутивного навчання, що являє собою сукупність різних рівнів та принципів, що по-своєму включають ряд вмінь, які студенти можуть використовувати у своїй професійній діяльності.

Дискусійне мовлення та відповідні дискутивні вміння, що забезпечують її, є значним компонентом інтерактивної компетенції студентів. Зокрема, автором наголошено на необхідності застосування дискутивного навчання, яке є, по-перше, дієвим способом запобігання «виснаженню» мотивації вчення та, відповідно, сприяє їх зміцненню, по-друге, вона сприяє розвитку та зміцненню мовних комунікативних навичок та умінь (комунікативна компетенція), і, по-третє, є ефективним інструментом розвитку іншомовного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брецко І.І., Кравченко Т.М. Діалогічне мовлення – основа для розвитку здібностей міжособистісного спілкування. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2016. № 1 (1). С. 39–42.
2. Косаківська Т.А. Дискусія як метод проблемного навчання англійської мови. *Сучасні проблеми лінгвістики, літературознавства та методики викладання мови і літератури*: тези доповідей та повідомлень наукової інтернет-конференції студентів. Випуск 2 [21 грудня 2016 р.]. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2016. 326 с.
3. Овчаренко З.П. Дискусія як ефективний засіб вивчення, вдосконалення англійської мови. URL: https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/ovcharenko_dyskusia.pdf (дата звернення 13.05.2024)
4. Петрова Ю.Ю. Дискусія як сучасний різновид вивчення англійської мови. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34767> (дата звернення 13.05.2024).
5. Пометун О. І. Інтерактивні технології: теорія та методика: посібник для викладачів ПТУ, коледжів. Побірченко Н. С., Коберник Г.І., Комар О. А., Торчинська Т. А. *Умань-Київ*. 2008. с. 94.
6. Котовська, А. Основні тенденції сучасної методики викладання іноземних мов *English*. 2011. № 17. с. 4–7.
7. Крайова, О., Особливості організації занять з розвитку іншомовного мовленнєвої діяльності (говоріння) в умовах дистанційного навчання. *Вісник Національного університету оборони України*, 2023. Вип.72(2), 78–83.
8. Жидецький Ю.П. Психолого-педагогічні аспекти формування дивергентного мислення у студентів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ Серія психологічна*.2014. Вип. 1. С. 65–73.
9. Короненко Г.А. Розвиток навичок діалогічного мовлення на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*, 2009. № 25. с. 2–6.
10. Кравчина Т.В. Сутність комунікативного методу навчання іноземним мовам. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 1. с. 68–71.

REFERENCES

1. Bretsko I. I., Kravchenko T. M. (2016) Dialogichne movlennia – osnova dlia rozvytku zdibnostei mizhosobystisnoho spilkuvannia [Dialogic speech – the basis for the development of interpersonal communication skills]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal "Internauka"*. Vol. 1 (1). Pp. 39–42. [in Ukrainian]
2. Kosakivska T. A. (2016) Dyskusiia yak metod problemnoho navchannia anhliiskoi movy [Discussion as a method of problem-based learning of the English language]. *Suchasni problemy lnhvistyky, literaturoznavstva ta metodyky vykladannia movy i literatury: tezy dopovidei ta povidomlen naukovoii internet-konferentsii studentiv*. Vol. 2 [21 hrudnia.]. Vinnytsia: Nilan-LTD, p. 326. [in Ukrainian]
3. Ovcharenko Z. P. (2024) Dyskusiia yak efektyvnyi zasib vyvchennia, vdoskonalennia anhliiskoi movy [Discussion as an effective means of learning and improving the English language]. URL: https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/ovcharenko_dyskusia.pdf. [in Ukrainian]
4. Petrova Yu. Yu. (2024) Dyskusiia yak suchasnyi riznovyd vyvchennia anhliiskoi movy [Discussion as a modern type of English language learning]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34767> [in Ukrainian]
5. Pometun O. I (2008) Interaktyvni tekhnolohii: teoriia ta metodyka: posibnyk dlia vykladachiv PTU, koledzhiv [Interactive technologies: theory and methodology: a guide for teachers of vocational schools and colleges]. Pobirchenko N. S., Kobernyk H. I., Komar O. A., Torchynska T. A. Uman, Kyiv. p. 94. [in Ukrainian]
6. Kotovska A.(2011) Osnovni tendentsii suchasnoi metodyky vykladannia inozemnykh mov English [The main trends of modern methods of teaching foreign languages English]. Vol.17. p. 4–7 [in Ukrainian].
7. Kraiova O. (2023) Osoblyvosti orhanizatsii zaniat z rozvytku inshomovnoho movlennievoi diialnosti (Hovorinnia) v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Peculiarities of the organization of classes on the development of foreign language speech activity (Speech) in the conditions of distance learning]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, Vol. 72 (2), pp. 78–83 [in Ukrainian].
8. Zhydetskyi Yu. P. (2014) Psykholoho-pedahohichni aspekty formuvannia dyverhentnoho myslennia u studentiv [Psychological and pedagogical aspects of the formation of divergent thinking in students]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav Seriiia psykholohichna*. Vol. 1. s. 65–73 [in Ukrainian].

9. Koronenko H. A. (2009) Rozvytok navychok dialohichnoho movlennia na urokakh anhliiskoi movy [Development of dialogic speaking skills in English lessons]. *Anhliiska mova ta literature*. Vol. 25. s. 2–6 [in Ukrainian].
10. Kravchyna T. V. (2017) Sutnist komunikatyvnoho metodu navchannia inozemnym movam. *Fizyko-matematychna osvita*. Vol. 1. s. 68–71 [in Ukrainian]

УДК 378.011.3-057.175]:005.336.4(4)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-39>

Олена СЕРГІЙЧУК,
orcid.org/0000-0002-2008-1122
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) sergiichukelena@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті досліджено використання європейського досвіду у формуванні професійних компетенцій майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Автори визначають професійно компетентного викладача як ключового учасника освітнього процесу, здатного ефективно вирішувати завдання навчання та виховання, зосереджуючись на підготовці випускників з важливими психологічними якостями, що відповідають суспільним потребам.

Розглянуто досвід Німеччини, де варіативний підхід до навчання дозволяє здобувачам освіти обирати шлях, що відповідає їхнім інтересам та потребам, та акцентує на сучасних досягненнях науки і інноваційних процесах, сприяючи підвищенню рівня практичної підготовки магістрів.

Подано аналіз досвіду Великої Британії, що показує перехід від акценту на особистісних якостях викладача до підкреслення характеристик самої педагогічної діяльності, зокрема, на сфері діяльності, основних знаннях та професійних цінностях.

Узагальнено, що у Франції є важливим створення індивідуального підходу до кожного здобувача освіти, що проявляється у використанні індивідуальних програм, відповідних інтересам та потребам студентів, та на педагогічній спеціалізації студентів, що сприяє підготовці фахівців високого рівня.

Описано досвід Данії, що базується на взаємопов'язаних концепціях, що враховують різні аспекти підготовки майбутнього викладача, тоді як на Кіпрі спостерігається модернізація професійної підготовки, спрямована на розширення академічної мобільності студентів та активну участь у міжнародних програмах.

Проаналізовано різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів, враховуючи досвід країн Європи, що може бути корисним для адаптації в українській системі вищої освіти.

Результати описаного досвіду мають значення для практики професійної підготовки викладачів у закладах вищої освіти України. Можливість використання варіативного підходу до навчання, як у Німеччині, дозволяє адаптувати навчальні програми до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Це може сприяти збільшенню мотивації студентів та підвищенню їхнього інтересу до навчання. Зосередження на сучасних досягненнях науки та інноваційних процесах, як у Німеччині, може сприяти покращенню якості підготовки майбутніх викладачів та їхній здатності застосовувати сучасні методи навчання у своїй практиці. Використання індивідуальних програм, як у Франції, сприяє підвищенню ефективності навчання та розвитку студентів, враховуючи їхні особистість, інтереси та потреби.

Ключові слова: європейський досвід, професійна компетентність, викладач, заклад вищої освіти, освітній процес, здобувач освіти.

Olena SERHIICHUK,
orcid.org/0000-0002-2008-1122
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of General Pedagogic and Pedagogic of Higher School
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) sergiichukelena@ukr.net

USE OF EUROPEAN EXPERIENCE IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article examines the use of European experience in the formation of professional competencies of future teachers of higher education institutions. The authors define a professionally competent teacher as a key participant in the educational process, capable of effectively solving the tasks of teaching and upbringing, focusing on the training of graduates with important psychological qualities that meet social needs.

The author considers the experience of Germany, where a variable approach to education allows students to choose a path that meets their interests and needs, and emphasizes modern scientific achievements and innovative processes, contributing to the improvement of the level of practical training of masters.

The analysis of the United Kingdom experience shows a shift from emphasizing the personal qualities of the teacher to emphasizing the characteristics of the teaching activity itself, in particular, the field of activity, basic knowledge and professional values.

It is generalized that in France it is important to create an individual approach to each student, which is manifested in the use of individual programs that meet the interests and needs of students, and in the pedagogical specialization of students, which contributes to the training of high-level specialists.

The described experience of Denmark is based on interrelated concepts that take into account various aspects of future teacher training, while Cyprus is modernizing its professional training aimed at expanding the academic mobility of students and active participation in international programs.

The article analyzes various aspects of professional training of future teachers of higher education institutions, taking into account the experience of European countries, which may be useful for adaptation in the Ukrainian higher education system.

The results of the described experience are important for the practice of professional training of teachers in higher education institutions in Ukraine. The possibility of using a variable approach to teaching, as in Germany, allows to adapt curricula to the individual needs of students. This can help to increase student motivation and interest in learning. Focusing on modern scientific achievements and innovative processes, as in Germany, can help improve the quality of future teachers' training and their ability to apply modern teaching methods in their practice. The use of individualized programs, as in France, contributes to the effectiveness of learning and development of students, taking into account their personality, interests and needs.

Key words: *European experience, professional competence, teacher, higher education institution, educational process, student.*

Постановка проблеми. Використання європейського досвіду у формуванні професійних компетенцій майбутніх викладачів закладу вищої освіти є актуальною та перспективною проблемою, яка вимагає детального дослідження та аналізу. За останні десятиліття розвитку освітніх систем у багатьох європейських країнах спостерігається інтенсивний процес модернізації та адаптації до вимог сучасного світу. Специфіка підходів до підготовки викладацького корпусу, використання інноваційних методів та технологій навчання, а також акцент на розвиток ключових компетенцій стають об'єктом пильної уваги в університетському середовищі. В контексті глобалізації та інтеграції освітніх систем національні установи вищої освіти набувають потреби у впровадженні передового європейського досвіду з метою підвищення якості підготовки майбутніх викладачів та їхньої конкурентоспроможності на міжнародній арені.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Публікації вчених Авшенюк Н., Алексеев О., Білик Т., Бойко М., Бульвінська О., Горохівська Т., присвячені дослідженню та аналізу українських реалій та використанню європейського досвіду у формуванні професійних компетенцій майбутніх викладачів та педагогів.

Дослідження Джаман Т., Литвин В., Михайленко Л., Олексюк В., охоплюють широкий спектр тем, таких як методи і стратегії підготовки викладачів, процеси управління якістю освіти, використання інноваційних підходів та техноло-

гій навчання, а також адаптацію навчальних програм до сучасних вимог.

Науковці Петренко Л., Кремень В., Ребенок В., Регейло І., Сідіропуло К., Чубрей О., аналізують успішні практики та передовий досвід різних країн щодо підготовки майбутніх фахівців з різних предметів з метою впровадження їх в українську освітню систему та підвищення якості підготовки майбутніх педагогічних кадрів.

Мета статті. Метою статті є проведення аналізу можливостей щодо використання європейського досвіду у формуванні професійних компетенцій майбутніх викладачів закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійно компетентний викладач виступає як ключовий фігурант у системі освіти, здатний ефективно розв'язувати завдання навчання й виховання (Білик Т., 2022: 306). Його успіх полягає у підготовці випускників з важливими психологічними якостями, які є відображенням суспільних потреб. Педагог, задоволений своєю професією, досягає позитивних результатів у розвитку особистості учнів, що є ключовим критерієм професійної компетентності.

Професійна компетентність визначається здатністю фахівця відповідати вимогам професії, починаючи з моменту вступу на професійний шлях (Білик Т., 2022: 307). Ця здатність виявляється через ефективну професійну діяльність та демонстрацію необхідних особистісних якостей. Ключовими елементами є знання, вміння, нави-

чки, емоції, внутрішня мотивація, моральні та етичні цінності. Викладач усвідомлює обмеження у власних знаннях і вміннях, активно працює над їхнім поповненням та вдосконаленням.

Педагог, що має вищезгадані якості, є відкритим для постійного професійного розвитку. Він вдосконалює свій досвід завдяки особистому творчому внеску, беручи участь у професійних семінарах, конференціях, а також активно співпрацюючи з колегами. Соціальна активність майбутнього викладача в суспільстві підтверджує його здатність до співробітництва та адаптації до змінних вимог суспільства.

Професійно компетентний педагог виявляє відданість своїй професії та прагне підтримувати її честь і гідність, навіть у найскладніших умовах. Він готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, має здатність об'єктивно оцінювати власні досягнення та шляхи їх поліпшення.

Формування професійних компетенцій майбутніх викладачів закладів вищої освіти є важливим аспектом освітньої діяльності в Україні. У педагогічних університетах країни відбувається наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність, до якої залучаються майбутні фахівці (Петренко Л., 2023: 144). Здатність майбутніх науковців і педагогів ефективно та своєчасно презентувати свої наукові результати стає важливим аспектом їхньої цифрової компетентності. Вміння швидко знаходити однодумців і партнерів для спільної реалізації наукових проєктів виступає не лише як прояв професійної компетентності, але й як база для подальшого професійного зростання та розвитку.

Вивчення досвіду професійної підготовки майбутніх викладачів у закладах вищої освіти Німеччини виявляє наявність ряду значущих тенденцій, які можуть бути корисними для адаптації в українській системі вищої освіти (Сідіропуло К., 2023: 95). Перш за все, це варіативний підхід до навчання, що дозволяє студентам обирати шлях, що відповідає їхнім інтересам та потребам. Акцент на сучасних досягненнях науки та інноваційних процесах сприяє підвищенню рівня практичної підготовки магістрів і формуванню їх професійної компетентності.

Значною частиною німецького досвіду є використання інноваційних технологій навчання, що дозволяє ефективно впроваджувати сучасні педагогічні підходи та методи (Сідіропуло К., 2023: 95). Автономність закладів вищої освіти сприяє їхній гнучкості та можливості швидкого адаптування до змінних вимог суспільства і ринку праці.

Міжнародна інтеграція в навчальні програми допомагає майбутнім фахівцям отримати широ-

кий світогляд і важливі міжкультурні навички. Такий підхід підготовки сприяє не лише підвищенню рівня освіти, але й зміцненню міжнародних зв'язків.

Українські заклади вищої освіти можуть взяти на озброєння зазначені тенденції для постійного оновлення навчальних програм, збільшення практичної складової професійної підготовки майбутніх викладачів та розширення їх функцій у сучасному освітньому середовищі. Зростання вагомості самоосвітньої складової та використання інноваційних методів і технологій в освітньому процесі стануть важливими стратегічними кроками для підготовки висококваліфікованих викладачів українських вишів.

При аналізі досвіду Великої Британії в цій сфері слід відзначити перехід від акценту на особистісних якостях викладача до підкреслення характеристик самої педагогічної діяльності. Згідно з національною рамкою професійних стандартів для викладачів вищої освіти, затвердженою спільно з університетами у 2011 році, ключовими вимірами якісного розвитку професійно-педагогічної компетентності є сфера діяльності, основні знання та професійні цінності (Горохівська Т., 2019: 278).

Серед дескрипторів професійних цінностей відзначається почуття поваги до кожного студента, що відображає важливість індивідуального підходу до навчання. Сприяння студентові у здобутті вищої освіти свідчить про зобов'язання викладача у сприянні професійному й особистісному зростанні своїх студентів. Використання актуальних даних результатів досліджень у викладанні та постійний професійний розвиток викладача є запорукою актуальності та ефективності його навчальної діяльності. Розуміння викладачем контексту вищої освіти та застосування професійної практики допомагає створити сприятливу навчальну атмосферу, сприяючи розвитку критичного мислення та творчих здібностей студентів.

Українські заклади вищої освіти можуть взяти на озброєння цей досвід, впроваджуючи подібні підходи у плануванні та розвитку професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів. Підвищення якості освіти в Україні, враховуючи європейський досвід, може сприяти підготовці кваліфікованих кадрів, які зможуть ефективно працювати у сучасному освітньому середовищі, сприяючи розвитку громадянського суспільства та конкурентоспроможності країни в європейському освітньому просторі.

Підготовка майбутніх викладачів до ефективного навчання студентів на основі досліджень,

виявляється важливим етапом у вдосконаленні професійної компетентності майбутніх викладачів. Підходи, розроблені університетським коледжем Лондона (University College London, UCL, спрямовані на забезпечення поглибленого зв'язку між університетським навчанням і дослідницькою діяльністю, що відображається у впровадженні навчальної програми Connected Curriculum (Пов'язана програма). Ця програма створена з метою забезпечити можливість для всіх студентів UCL брати участь у дослідницькій роботі на різних етапах навчання. Основним принципом цього підходу є міцний зв'язок між різними аспектами навчального процесу, що відображається у великій кількості взаємозв'язків, зазначених Д. Фунгом, одним із розробників цієї програми (Буловінська О., 2022: 84).

У вищезазначених вимірах Connected Curriculum розглядається як ключовий елемент проекту ChangeMakers, що дозволяє студентам та академічному персоналу спільно працювати з метою покращення якості освіти. Крім того, варто зазначити проєкт Liberating the Curriculum, спрямований на розв'язання питань інклюзивності та залучення до освітнього процесу усіх учасників, незалежно від їхньої раси, статі, сексуальної орієнтації та обмежень. Такий комплексний підхід не лише стимулює активну роль здобувачів освіти у власному навчанні, але й сприяє розвитку їхніх професійних навичок і компетентностей як майбутніх викладачів. Реалізація подібних ініціатив у закладах вищої освіти України може сприяти підвищенню якості освіти та підготовці висококваліфікованого педагогічного кадру, здатного ефективно працювати у сучасному освітньому середовищі.

Навчання на основі дослідження не лише сприяє засвоєнню наукових знань, але й активно залучає студентів до процесу відкритого пошуку й розвитку нових знань. Цей підхід передбачає системний підхід до дослідження, включаючи ознайомлення з темою, формулювання питань, критичне осмислення результатів та узагальнення висновків. Такий метод ставить акцент на спільній активній діяльності викладачів і здобувачів освіти у процесі нового осмислення знань.

Навчання на основі дослідження визначається чотирма основними освітніми цілями (Буловінська О., 2022: 85). По-перше, це когнітивна мета, що охоплює здатність аналізувати та критично оцінювати результати досліджень. По-друге, соціальна мета, що включає розвиток комунікативних навичок та співпраці в групі. По-третє, практична мета, що передбачає опанування практичними

навичками відповідно до конкретної галузі. І, нарешті, афективно-мотиваційна мета, спрямована на розвиток емоційної стійкості та мотивації у здобувачів освіти.

Використання європейського досвіду, зокрема успішної методології проєкту ChangeMakers, може стати важливим кроком у підготовці майбутніх викладачів українських закладів вищої освіти. Залучення студентів до активного дослідницького процесу сприятиме не лише поглибленню їхніх знань, але й розвитку критичного мислення, комунікативних та практичних навичок, що є ключовими компетенціями для сучасного викладача.

Підхід Франції до педагогічної освіти свідчить про важливість індивідуального підходу до кожного студента. Наприклад, у Франції вже відбувається поступовий перехід до предметної системи навчання, що передбачає застосування індивідуальних програм, відповідних інтересам та потребам студентів (Алексєєв О., 2022: 143). Сучасна система університетської педагогічної освіти в Франції акцентується на педагогічній спеціалізації студентів, забезпечуючи підготовку фахівців високого рівня, готових до професійної діяльності.

Французька система освіти також прагне реалізувати індивідуальний підхід до розвитку кожного студента. У вищій професійній педагогічній освіті Франції акцентується на гнучкості та доступності, що сприяє формуванню професійно компетентної особистості майбутнього викладача.

Компетентності майбутніх викладачів у Франції повинні включати ряд ключових аспектів (Алексєєв О., 2022: 143). Серед них – здатність створювати сприятливу атмосферу в аудиторії, діагностику фізичних та розумових можливостей учнів, а також вміння працювати з соціальними та професійними аспектами. При цьому, особистісні якості викладача, такі як емоційна стійкість та мотивація, відіграють значущу роль у педагогічному процесі.

Розглянемо професійну підготовку у Данії, яка базується на взаємопов'язаних концепціях, що враховують різні аспекти підготовки майбутнього викладача (Бойко М., 2021: 6).

Особистісно-орієнтована концепція підготовки автентичної особистості підкреслює важливість розвитку особистості викладача, як ключового фактору в процесі навчання. Дослідницько-орієнтована підготовка наголошує на активному пізнанні професійної дійсності, що сприяє пошуку і впровадженню нових методів та підходів у освітній процес. Практико-орієнтована концепція включає інтеграцію теорії і практики, що дозволяє

здобувачам освіти отримати практичний досвід на ранніх етапах навчання.

Дуальність системи освіти в Данії включає співіснування двох опорних моделей – академічної і загально професійної, що допомагає створити різноманітні можливості для здобувачів освіти та розвивати різні сфери їхньої діяльності. Зближення університетської і неуніверситетської педагогічної освіти сприяє уніфікації загальних цілей та змісту програм підготовки педагога, що робить освітній процес більш цілісним і консистентним.

Централізаційні та децентралізаційні процеси в системі освіти Данії дозволяють забезпечити баланс між стандартизацією та індивідуалізацією навчального процесу. Відкритість, наступність, гнучкість та неперервність системи професійного розвитку створюють умови для постійного вдосконалення викладацького складу та відповідність освітніх програм вимогам сучасного ринку праці.

Українські заклади вищої освіти можуть взяти на озброєння ці аспекти датського досвіду, адаптуючи їх до власних умов та потреб. Це допоможе підвищити якість підготовки майбутніх викладачів та підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Модернізація професійної підготовки майбутніх викладачів, яка відбувається на Кіпрі, є важливим напрямком розвитку освітньої системи та може бути важливим джерелом навчального досвіду для українських закладів вищої освіти. Організаційні зміни у вищій освіті, спрямовані на розширення академічної мобільності студентів та активну участь академічної спільноти у програмах, ініційованих Європейським Союзом, свідчать про зростаючу відкритість та готовність до співпраці з міжнародними партнерами (Бойко М., 2021: 7).

Орієнтація на компетентнісно спрямовану підготовку є важливим етапом у розвитку освітньої системи, оскільки цей підхід сприяє формуванню не лише знань, а й навичок та вмінь, необхідних для успішної професійної діяльності. Впровадження європейських стандартів якості вищої освіти сприяє підвищенню рівня навчання та забезпечує відповідність освітніх програм міжнародним стандартам, що є важливим кроком у підготовці конкурентоздатних майбутніх фахівців.

Враховуючи досвід Кіпру у сфері модернізації професійної підготовки майбутніх викладачів, українські заклади вищої освіти можуть взяти на увагу ці підходи та адаптувати їх до власних умов та потреб. Посилення міжнародного співробітництва та обміну досвідом між українськими та

кіпрськими університетами може сприяти підвищенню якості підготовки майбутніх викладачів та впровадженню сучасних методик навчання, що відповідають вимогам сучасного освітнього середовища.

Швеція є однією з провідних країн у сфері інновацій у системі вищої педагогічної освіти. Реформи, які впроваджуються в цій країні, спрямовані на зміну та оновлення принципів організації освітнього процесу, а також на підвищення соціального статусу вчителя і викладача. Одним із головних завдань вищої школи в Швеції є підготовка випускників до практичної роботи, що відображає орієнтацію на практичний аспект навчання (Бойко М., 2021: 8).

Важливою особливістю системи освіти в Швеції є організація освітнього процесу. Студенти вступають на певну програму, яка передбачає перелік обов'язкових та вибіркових курсів, але не існує чіткого поділу на факультети. Кожному курсу відповідає певна кількість кредитів, і в системі оцінювання здійснюється у «кредитах»: 1 шведський кредит відповідає 1 тижню занять. Після закінчення одного семестру, при умові успішної здачі іспитів, студенти отримують 20 кредитів, що дорівнює 30 кредитам у європейській системі оцінювання. Зазвичай за семестр студенти вивчають по 3–4 предмети, що дозволяє їм зосередитися на конкретних дисциплінах та отримати глибше розуміння матеріалу (Бойко М., 2021: 8).

Ці інноваційні підходи до організації освітнього процесу та системи оцінювання можуть бути корисним джерелом навчального досвіду для українських закладів вищої освіти. Адаптація цих підходів до українських реалій може сприяти підвищенню якості професійної підготовки майбутніх викладачів та відповідати сучасним вимогам і стандартам освіти. Такий обмін досвідом між країнами може збагатити освітній процес і сприяти його подальшому розвитку.

Успішна підготовка майбутніх викладачів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в українських закладах вищої освіти є важливим завданням, що вимагає комплексного підходу та уваги до деталей (Ребенок В., 2022: 5).

Важливо акцентувати увагу на розробці програмного забезпечення, яке враховує особливості навчання в магістратурі та аспірантурі. Це може включати навчальні програми, які адаптовані до рівня знань та індивідуальних можливостей майбутніх викладачів, діагностичні тести для оцінки їхніх знань, тренувальні програми для закріплення матеріалу та інші інструменти, спрямовані на підтримку освітнього процесу.

Для забезпечення різноманітності та повноти освітнього процесу варто поєднувати різні типи програмного забезпечення. Використання навчальних програм, діагностичних тестів, тренувальних програм та інших інструментів дозволить створити збалансоване та ефективне середовище для навчання.

Розробка баз даних імітаційних та моделювальних програм сприятиме поглибленню розуміння майбутніми викладачами тематичного матеріалу. Ці програми дозволять студентам експериментувати з певними аспектами реальності, що збільшить їхнє засвоєння та зацікавленість у вивченні предмету.

Важливо надати майбутнім викладачам доступ до різноманітних інструментальних програмних засобів для забезпечення виконання різноманітних завдань. Це можуть бути програми для оброблення тексту, складання таблиць, редагування графічної інформації та інші програми, які полегшують викладання та навчання.

Забезпечення постійного оновлення та підтримки програмного забезпечення є важливим елементом успішної інтеграції ІКТ у навчальний процес. Важливо враховувати потреби користувачів та актуалізувати програми відповідно до сучасних вимог та технологічних досягнень.

Загалом, ефективне використання засобів ІКТ у підготовці майбутніх викладачів вимагає комплексного підходу та системної роботи з розробки, інтеграції та підтримки програмного забезпечення, спрямованого на оптимізацію освітнього процесу.

Висновки. Отже, використання європейського досвіду у формуванні професійних компетенцій майбутніх викладачів у закладах вищої освіти має величезний потенціал для покращення якості освіти та підвищення її рівня. Країни

Європейського Союзу демонструють вражаючі результати у розвитку та вдосконаленні системи вищої освіти, зокрема шляхом активного впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Європейський досвід вказує на кілька ключових аспектів, які можуть бути корисними для українських закладів вищої освіти. Європейські країни активно працюють над формуванням компетенційного підходу до освіти. Це означає, що навчальні програми та методи навчання спрямовані на розвиток практичних навичок, критичного мислення, комунікаційних здібностей та інших важливих компетенцій, які необхідні майбутнім викладачам. Українським закладам вищої освіти необхідно створити систему підтримки професійного розвитку викладачів, яка діє в Європейському Союзі. Це може включати програми підвищення кваліфікації, мережеві зв'язки та обмін досвідом, а також науково-дослідницьку роботу. Європейські країни активно підтримують інноваційні підходи до навчання та викладання. Це включає в себе використання новітніх технологій, розвиток проектної діяльності та практичних проектів, а також створення стимулів для впровадження нововведень. В цілому, використання європейського досвіду може сприяти покращенню підготовки майбутніх викладачів українських закладів вищої освіти шляхом впровадження сучасних методик навчання, акцентування уваги на розвитку компетенцій та підтримки професійного зростання. Це допоможе забезпечити високу якість освіти та підготувати кваліфікованих фахівців, готових до викликів сучасного світу.

Подальшими перспективами означеної проблеми вбачаємо дослідження, що можуть спрямуватися на розробку стандартизованих інструментів оцінки та вимірювання професійних компетенцій майбутніх викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев О. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до диференціації та індивідуалізації фізичного виховання учнів. Молодь і ринок. 2022. № 3/201. С. 138–145. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.260010> (дата звернення: 01.05.2024).
2. Білик Т., Гуменюк І., Шевчук О. Формування професійної компетентності викладача у закладі вищої освіти. Наукові перспективи. 2022. № 8(26). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-8\(26\)-301-309](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-8(26)-301-309) (дата звернення: 01.05.2024).
3. Бойко М. Зарубіжний досвід управління якістю вищої педагогічної освіти. Теорія і практика адаптивного управління. Педагогіка адаптивного управління. 2021. Т. 11, № 21. С. 1–17. URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-11\(21\)-15](https://doi.org/10.33296/2707-0255-11(21)-15) (дата звернення: 05.05.2024).
4. Бульвінська О. Підготовка викладачів до навчання на основі дослідження: європейський досвід. Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки) випуск. 2022. №2 (71) С. 92–92. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41514/1/bulvinska.pdf> (дата звернення: 01.05.2024).
5. Горохівська Т. М. Зарубіжний досвід підвищення кваліфікації викладачів вищої школи як форми розвитку їх професійно-педагогічної компетентності. Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 5. С. 276–280.

6. Петренко Л. Концептуальні засади підготовки майбутніх викладачів педагогічного закладу вищої освіти в умовах цифрової трансформації суспільства. Журнал кафедри ЮНЕСКО «Професійна освіта впродовж життя у XXI столітті». 2023. Т. 1, № 7. С. 140–151. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(7\).2023.140-151](https://doi.org/10.35387/ucj.1(7).2023.140-151) (дата звернення: 05.05.2024).

7. Ребенок В., Носовець Н., Белан Т. Методичні аспекти професійної підготовки майбутніх викладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій у закладі вищої освіти. Наука та перспективи. 2022. № 6(13). С. 179–191. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-6\(13\)-179-191](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-6(13)-179-191) (дата звернення: 05.05.2024).

8. Сідіропуло К., Бандур Б. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти в магістратурі. Наука та суспільство. 2023. № 3. С. 92–99. URL: <https://doi.org/10.31470/2786-6327/2023/3/92-99> (дата звернення: 05.05.2024).

REFERENCES

1. Aliksieiev O. (2022) Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv fizychnoi kultury do dyferentsiatsii ta individualizatsii fizychnoho vykhovannia uchniv. [Foreign experience of professional training of future physical education teachers for differentiation and individualization of physical education of students] Molod i rynek. 3/201. 138–145. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.260010> (access date: 01.05.2024) [in Ukrainian].

2. Bilyk T., Humeniuk I., Shevchuk O. (2022) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti vykladacha u zakladi vyshchoi osvity. [Formation of professional competence of a teacher in a higher education institution]. Naukovi perspektyvy. 8(26). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-8\(26\)-301-309](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-8(26)-301-309) (access date: 01.05.2024) [in Ukrainian].

3. Boiko M. (2021) Zarubizhnyi dosvid upravlinnia yakistiu vyshchoi pedahohichnoi osvity. [Foreign experience in quality management of higher pedagogical education]. Teoriia i praktyka adaptivnoho upravlinnia. Pedahohika adaptivnoho upravlinnia. 11/21. 1–17. URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-11\(21\)-15](https://doi.org/10.33296/2707-0255-11(21)-15) (access date: 05.05.2024) [in Ukrainian].

4. Bulvinska O. (2022) Pidhotovka vykladachiv do navchannia na osnovi doslidzhennia: yevropeyskyi dosvid. [Preparing teachers for research-based learning: the European experience]. Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka (seriia: pedahohichni nauky) vypusk. 2 (71). 92–92. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41514/1/bulvinska.pdf> (access date: 05.05.2024) [in Ukrainian].

5. Horokhivska T. M. (2019) Zarubizhnyi dosvid pidvyshchennia kvalifikatsii vykladachiv vyshchoi shkoly yak formy rozvytku yikh profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti. [Foreign experience of advanced training of higher education teachers as a form of development of their professional and pedagogical competence]. Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Seriia: Pedahohichni nauky. 5. 276–280.

6. Petrenko L. (2023) Kontseptualni zasady pidhotovky maibutnix vykladachiv pedahohichnoho zakladu vyshchoi osvity v umovakh tsyfrovoy transformatsii suspilstva. [Conceptual bases of training future teachers of a pedagogical institution of higher education in the context of digital transformation of society]. Zhurnal kafedry YuNESKO «Profesiina osvita vprodovzh zhyttia u KhKhI stolitti». 1/7. 140–151. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(7\).2023.140-151](https://doi.org/10.35387/ucj.1(7).2023.140-151) (access date: 05.05.2024) [in Ukrainian].

7. Rebenok V., Nosovets N., Belan T. (2022) Metodichni aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnix vykladachiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u zakladi vyshchoi osvity [Methodological aspects of professional training of future teachers by means of information and communication technologies in a higher education institution]. Nauka ta perspektyvy. 6(13). 179–191. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-6\(13\)-179-191](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-6(13)-179-191) (access date: 05.05.2024) [in Ukrainian].

8. Sidiropulo K., Bandur B. (2023) Suchasni tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnix vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity v mahistraturi. [Current trends in the professional training of future teachers of higher education institutions in the magistracy]. Nauka ta suspilstvo. 3. 92–99. URL: <https://doi.org/10.31470/2786-6327/2023/3/92-99> (access date: 05.05.2024) [in Ukrainian].

УДК 37.013.82:159.922.76-056.313(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-40>

Маріанна СКОРОМНА,
orcid.org/0000-0003-4633-2484
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогічних технологій початкової освіти
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського
(Одеса, Україна) skoromnay08@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІДУ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті висвітлено дослідження в галузі корекційної педагогіки та спеціальної психології та особливості реалізації психолого-педагогічного супроводу дітей у системі спеціальної освіти – практичної та системної діяльності, визначеної Законом України «Про реабілітацію інвалідів в Україні». Робота психологів і корекційних педагогів спрямована на створення цілісної системи клініко-психологічних, психолого – педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяє засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, розвитку особистості, нормалізації сімейних відносин, її інтеграції в суспільство. Звичайно, різні категорії педагогічних працівників (вчитель, вихователь, психолог, соціальний педагог, інструктор ЛФК, логопед тощо) зважаючи на специфіку професійної діяльності мають різні посадові обов'язки. Але всі вони передбачають розвиток природних здібностей дітей, навчання їх нормам громадянської етики та загальнолюдської моралі, формування навичок міжособистісного спілкування, усвідомлення дітьми основ гігієни та здорового способу життя. Таким чином, посадові обов'язки конкретних вихователів є певною мірою уніфікованими, оскільки діяльність кожного з них сприяє фізичному та розумовому розвитку дітей, а отже, їх соціальній адаптації. Основними причинами інвалідності у дітей є органічні ураження центральної нервової системи, захворювання органів чуття та психічні розлади. Велика кількість дітей, які навчаються в школах, страждають тими чи іншими неважкими порушеннями розвитку: порушенням роботи мозку, зниженням слуху або зору, порушенням мови, фізичною слабкістю, уповільненням рухів або, навпаки, обмеженням моторного розвитку. Ці розлади призводять до недорозвинення окремих психічних процесів, обмеження комунікативної діяльності, незрілості емоційно-вольової сфери, низької працездатності, що призводить до серйозних труднощів у навчанні. Оскільки найближчим часом змінити таку ситуацію неможливо, її слід розглядати як безперервно діючий фактор і вирішувати відповідні соціальні завдання, зокрема створення такої системи освіти, яка забезпечує кожній дитині максимальну соціальну інтеграцію та психолого-педагогічний супровід. Мета освіти – зробити життя учня максимально гідним і повноцінним.

Ключові слова: порушення мови, реабілітація інвалідів, корекційна педагогіка, психолого-педагогічний супровід, діти з особливими потребами, психолого-педагогічна підтримка, вада слуху, діти з особливими освітніми потребами, розумова відсталість.

Marianna SKOROMNA,
orcid.org/0000-0003-4633-2484
Candidate of Pedagogical Sciences
Associate Professor at the Department of Pedagogical Technologies of Primary Education
K.D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University
(Odesa, Ukraine) skoromnay08@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article describes how researchers in the field of correctional pedagogy and special psychology confirmed the convenience of implementing psychological-pedagogical support for children in the system of special education – a practical and systemic activity defined by the Law of Ukraine «On the Rehabilitation of the Disabled in Ukraine». Psychologist and correctional pedagogue, aimed at creating a complete system of clinical-psychological, psychopedagogical and psychotherapeutic minds, which contribute to the assimilation of knowledge, abilities and skills, successful adaptation, rehabilitation, personality development, normalization of family relations, and its integration into society. Of course, different categories of pedagogical workers (teacher, educator, psychologist, social pedagogue, physical therapy instructor, speech therapist, etc.) have different job duties, taking into account the specifics of their professional activity. But all of them involve the development of children's natural abilities, teaching them the norms of civil ethics and universal morality, the formation of interpersonal communication skills, and children's awareness of the basics of hygiene and a healthy lifestyle. Thus, the job duties of specific educators are unified to a certain extent, since the activities of each of

them contribute to the physical and mental development of children, and therefore, their social adaptation. The main causes of disability in children are organic lesions of the central nervous system, diseases of the sense organs and mental disorders. A large number of children who study in schools suffer from one or another mild developmental disorders: impaired brain function, reduced hearing or vision, speech disorders, physical weakness, slowness of movements or, conversely, limited motor development. These disorders lead to the underdevelopment of certain mental processes, limitation of communicative activity, immaturity of the emotional and volitional sphere, low work capacity, which leads to serious difficulties in learning. Since it is impossible to change such a situation in the next hour, it should be considered as a continuously acting factor and relevant social tasks should be solved, in particular, the creation of such an education system that provides every child with maximum social integration and psychological and pedagogical support. full-fledged.

Key words: *speech impairment, rehabilitation of the disabled, correctional pedagogy, underdevelopment of mental processes, psychological and pedagogical support, children with special needs, psychological and pedagogical support.*

Постановка проблеми. Для досягнення поставлених цілей дослідження поняття психолого-педагогічного супроводу розглянемо зміст поняття «супровід» у загальному та загальнопедагогічному розумінні.

Тому, згідно зі «Словником сучасної української мови», слово «супроводжувати» означає «йти з ким-небудь як супутник; проводити кого-небудь до місця» (Воронов, 2018: 6). В основній взаємодії педагога з дитиною супровід можна розглядати як спільне проходження життєвого шляху, при цьому педагог може бути «поруч» з дитиною або на певній «відстані» – «попереду», показуючи дитині можливі небезпеки; також може бути «позаду», коли дитина потребує мало допомоги і зводиться до потреби просто «страховки». Розумово відсталі діти характеризуються порушенням здатності до розуміння, засвоєння та відтворення інформації та значними труднощами практичного застосування набутих знань (Воронов, 2018: 6)]. Щоб підготувати таку дитину до максимально можливого самостійного життя, необхідно всіляко активізувати її пізнавальну діяльність, формувати і закріплювати вміння діяти самостійно (В. Бондар, Б. Пузанов, С. Рубінштейн). Поняття «психопедагогічний супровід» набуває нового змісту із впровадженням альтернативних форм навчання дітей з вадами розвитку.

Перші оптимістичні результати впровадження інклюзивної освіти в Україні представлені в дослідженні А. Колупаєвої (Дмитренко, 2018).

Узагальнення результатів наукових досліджень з питань інклюзивної освіти (А. Колупаєва, Л. Шипіцина та ін.) дає можливість визначити основні завдання психолого-педагогічного супроводу в умові інклюзивних шкіл:

– Проводити комплексне психолого-медико-педагогічне обстеження кожної дитини з обмеженими можливостями здоров'я для визначення її фізичного, соціального, психологічного та педагогічного стану та змісту корекційно-виховної допомоги;

– розробляти та реалізовувати індивідуальні корекційно-реабілітаційні плани, спрямовані на зміцнення здоров'я дитини, розвиток, навчання, виховання та реалізацію індивідуальних можливостей дитини;

– створювати умови для участі батьків у корекційно-реабілітаційному процесі та надавати їм консультаційну допомогу з питань розвитку дитини.

Усе вище викладене дає підстави для наступних висновків. Одним із інструментів реалізації гарантії права на освіту дітей з особливостями психо-фізіологічного розвитку є психолого-педагогічний супровід, який здійснюють усі педагоги, які працюють з такими дітьми (Глушенко, 2006: 1). За кордоном, у США, Канаді та Великій Британії, метою інклюзивних шкіл є надання всім учням максимально насиченого соціального життя, можливості брати активну участь у команді, забезпечуючи таким чином найбільш повну взаємодію та турботу один про одного. З психолого-педагогічної точки зору термін «інклюзія» використовується для опису філософського підходу до навчання дітей з обмеженими можливостями. Згідно з цією парадигмою, будь-яка дитина з особливими потребами найкраще навчається у звичайному класі (Воронов, 2018: 2). Таку роботу найкраще проводити, опираючись на конкретні позитивні приклади, вказуючи приклади для наслідування. Багато людей з вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату успішно займаються професійною діяльністю, спортом, громадською діяльністю. Для отримання такої інформації адміністрація закладів освіти повинні підтримувати контакти з громадськими організаціями людей з обмеженими можливостями. Психофізіологічні порушення розвитку є однією з основних причин труднощів у навчанні. Труднощі пов'язані з порушеннями слуху, мови, координації, сприйняття інформації, концентрації уваги, застосування набутих знань, умінь і навичок (Воронов, 2018). Важливою особливістю розвитку мовлення є те, що воно є невід'ємною

частиною когнітивної сфери. Важливий аспект – допомогти дитині зосередитися, навчитися володіти собою і помічати свої помилки. У процесі навчання ви повинні мотивувати дитину, спочатку даючи їй закріплюючі завдання. Необхідно ретельно проаналізувати надану інформацію, щоб дитина зрозуміла завдання, і постійно заохочувати (Глушенко, 2006: 4).

Аналіз дослідження. У нашому суспільстві є різні категорії маленьких громадян, певна частина з яких має проблеми, пов'язані зі здоров'ям та розвитком. Яку розглядають такі вчені як Бондар В.І., Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка. На жаль, сьогодні спостерігається тенденція до зростання кількості дітей, які потребують соціальної адаптації, корекційно-реабілітаційної допомоги. У сучасному світі інтеграція дітей із особливими освітніми потребами в масові освітні заклади – це глобальний суспільний процес, який стосується всіх високорозвинених країн. Його основою є готовність суспільства і держави переосмислити систему ставлення до дітей з особливими освітніми потребами з метою реалізації їх прав на надання рівних з іншими можливостей у різних галузях життя, включаючи освіту.

Мета статті – дослідити психолого-педагогічний супровід дитини з особливими потребами. Головна мета психолого-педагогічного супроводу є формування позитивної думки дітей з особливими освітніми потребами, сприяння розвитку їх індивідуальних рис, самопізнанню, самореалізації та інтеграції в суспільство, нормалізація порушень фізичного і психічного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Для проведення дослідження були обрані наступні методики: проєктивна методика «Кактус» (М. Панфілова), методика виявлення рівня самооцінки «Сходінки» (В. Щур), методика визначення характеристик емоційний стан дитини «Паравозик» (С. Вельєва)

Проєктивна методика «Кактус» (М. Панфілова) призначена для дослідження емоційно-особистісної сфери дітей та визначення наявності, прояву та інтенсивності агресивних тенденцій. Перед дитиною стоїть завдання намалювати кактус зі своєї уяви. Інші запитання та пояснення до завдання не допускаються. Після того, як дитина закінчить малювати, проведіть з нею бесіду, описуючи зображення кактуса. Можливі варіації за допомогою кольорових олівців восьми кольорів «Люшера», тоді при інтерпретації враховуються відповідні показники тесту Люшера.

Інструкція: «Намалюй на аркуші паперу кактус таким, яким ти його уявляєш». Запитання та додаткові пояснення не допускаються.

Після того, як дитина закінчить малювати, поговоріть з ним. Питання для використання в розмові:

1. Кактуси домашні чи дикі? Де росте?
2. Цей кактус дуже колючий? Ви можете торкнутися його?
3. Чи люблять кактуси, коли за ними доглядають?
4. Чи є у кактуса сусіди? Яка рослина є його сусідом?
5. Які зміни відбудуться з кактусом, коли він підросте?

По-перше, звертається увага на те, куди розміщуються діти. Вважається нормальним, якщо учень оцінює себе як «дуже хороша» або навіть «найкраща» дитина. У будь-якому випадку це має бути верхня сходинка, тому що положення будь-якої нижньої сходинки (особливо найнижчої) свідчить не про адекватну оцінку, а про негативне ставлення до себе, невпевненість у собі. Це дуже серйозне порушення структури особистості і може призвести до депресії та неврозу у дітей. Як правило, це пов'язано з байдужим ставленням до дитини, неприйняттям або суворим, авторитарним вихованням, при якому сама дитина знецінюється, і дитина приходить до висновку, що буде покарана тільки в тому випадку, якщо не буде поводитися добре. Відповідь на питання про те, куди їх розміщують на сходинках дорослі – батько, мати, вчитель – свідчить про ставлення батьків до дітей та їхні очікування (Воронов, 2018: 4). Особливість соціального розвитку дітей з вадами слуху визначається їх обмеженими можливостями мовного спілкування (Глушенко, 2006). Як наслідок недосконало емоційна сфера, уявлення про норми поведінки, що призводить до додаткових труднощів у розвитку взаємин з однолітками (Р. Боскіс, Б. Корсунська, Ф. Рау, Ж. Шиф та ін.).

Вирішальну роль в особистісному розвитку дітей з порушенням мовлення відіграє несформованість засобів спілкування. Невпевненість у собі, негативні висловлювання, відчуття ізоляції, викликані реакцією дитини на власні недоліки, можуть впливати на характер її взаємодії з однолітками (Бондар, 2005: 5). У таких дітей недостатньо розвинена соціальна спрямованість і незрілі форми міжособистісного спілкування, що призводить до роздробленості дитячого колективу. У 1950–1960-х роках вітчизняні дефектологи визначили організаційно-педагогічні умови навчання і виховання таких дітей: вивчення структури вад дітей, запровадження спеціальних предметних курсів, вико-

ристання спеціальних методик і спеціальних технічних засобів навчання, скорочення кількості навчального матеріалів і збільшення термінів навчання, серйозна увага до професійної підготовки. Власне, реалізація цих складних умов супроводжує дитину у важкій справі набуття знань і вмінь, спрямованих на те, щоб допомогти їй знайти своє місце в майбутньому не завжди толерантному суспільстві (Ярмолова та ін, 2020: 5).

Висновки. Дослідники вважають, що психолого-педагогічний супровід надає дитині найбільшу можливість усвідомити себе як суб'єкта освітнього процесу, власного життя, діяльності, спілкування та самопізнання з урахуванням її психофізичних можливостей та інтересів.

Психолого-педагогічний супровід має допомогти дітям зробити власний вибір – моральний, громадянський, професійний, у самовизначенні, у самореалізації у навчанні, спілкуванні та творчій діяльності. Діти потребують підтримки, коли виявляють проблеми у стосунках із соціальним оточенням. Поняття «педагогічний супровід» пов'язане з науковою практикою та світоглядною орієнтацією, в основі якого лежить мобілізація вчителем внутрішніх резервів дитини для того, щоб вона сама справлялася зі своїми труднощами. При цьому наголошується, що дорослі повинні робити все можливе, щоб зміцнити у дітей впевненість у собі, виховати вміння правильно оцінювати причини труднощів і знаходити шляхи вирішення проблем.

Для інтеграції дітей у суспільство необхідна психологічна та педагогічна підтримка. Тому характер психолого-педагогічної підтримки соціально детермінований, з одного боку. У сучасній українській освіті кожна дитина має індивідуальні особливості. Порушення розвитку викликані різними факторами. У цьому випадку дитина може бути визнана такою, що має особливі потреби. Дослідники використовують термін «особливі потреби» для позначення осіб із соціальними, фізичними чи емоційними характеристиками, які потребують особливої уваги, послуг і можливостей для розвитку свого потенціалу. Згідно результатів дослідження за проективною методикою «Кактус» (М. Панфілова), серед дітей виявлено такі дані: агресивність – 16 дітей (42%), агресії не виявлено – 22 дитини (58%), імпульсивність – 7 дітей (18%), імпульсивність не виявлена – 31 дитина (82%); тривожність – 33 дитини (87%), тривога не виявлена – 5 дітей (13%), невпевненість у собі – 10 дітей (26%), не виявлена невпевненість – 28 дітей (74%). Як видно, ця програма спрямована на забезпечення психологічного комфорту особливих дітей в умовах інклюзивної групи в дитячих навчальних закладах, сприяння успішній соціалізації особливих дітей, зниженню рівня їх тривожності, формуванню повноцінного «Я» демонструє високу ефективність і позитивну мотивацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навчальний посібник. Київ: Наш час, 2005. 176 с.
2. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навчально-методичний посібник / авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
3. Ворон М. В. Інклюзивна освіта: українські реалії. Підручник для директора. Червень. № 6. Київ : Плеяди, 2006.
4. Глушенко К.О. Особливості психолого-педагогічної діагностики дітей з комплексними порушеннями. Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць: Матеріали першого Всеукраїнського з'їзду тифлопедагогів (4–5 травня 2006 р.). Харків: 2006. Випуск 6. Ч. 1. 132 с.
5. Дмитриенко К.А. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі. Харків: ВГ «Основа», 2018. 120 с.
6. Дятленко Н., Софій Н., Кавун Ю. Оцінка впливу інклюзивної моделі освіти на учасників проекту. Київ: Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2005. 119 с.

REFERENCES

1. Bondar V.I. (2005) Problemu korekciinoho navchanna u spetsialniy pedahohiki [Problems of Correctional Education in Special Pedagogy: Textbook]: navch. Posib. Kyiv: Nash chas. 176 p. [in Ukrainian].
2. N. Yarmola, L. Koval-Bardash, N. Kompanech, N. Kvitka, A. Lapin–K (2008). Ditu z osobluvumu osvritnimu potrebamu u zahalnoosvitnomu prostori [Children with special educational needs in the general education space]: navchalno-metoduchnuu posinuk. Kyiv: ISPP imeni Mukolu Yarmachenka NAPNY Ukrainu. 208 p. [in Ukrainian].
3. Voron M.V. (2006) Inklyuzivna osvita: ukrainiski realii. [Inclusive Education: Ukrainian Realities] Pidruchnik dla durektora. June №6. Kyev. Pleady, [in Ukrainian].
4. Glygenko K.O. (2006) Osoblivosti psyhologo- pedagogichnuh diagnostuk u ditei z kompleksnumu poryshennamu. Sothialno – psuhologichni problem tuflopedagogihiku. [Features of Psychological and Pedagogical Diagnostics of Children with Complex Disorders] Zbirnik naykovuh praci: Materialu pershogo Vseykrainskoho zizdy tuflopedagogiv. Harkiv: Vupysk 6. 132 p. [in Ukrainian].

5. Dmutrenko K.A. (2018) Prachyemoz “osobluvoy” dutunoyy “zvuchainii” chkoli [We work with a «special» child in a «regular» school]. Harkiv: VH “Osnova” 120 p. [in Ukrainian].
6. Datlenko N., Sofii N., Kavyn U. (2005). Ochinka vplyvy inklyzuvnoi modeli osvitu na ychasnukiv proekty. [Assessment of the impact of the inclusive education model on project participants] Kyiv: Vsekrainskui fond “Krok za krokom”. 119 p. [in Ukrainian].

УДК 378.001.895

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-41>

Лариса СУХАРЄВА,
orcid.org/0009-0006-0376-6564

аспірантка
Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) mega_larisa21@ukr.net

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

У статті досліджується український та зарубіжний досвід підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в контексті освітніх реформ. Визначено, що інновації – це принципово нові, але ще не повністю імplementовані зміни, пропозиції й реформи, або ж такі, що ще не підтвердили свою ефективність експериментально. Розглянуто трикомпонентну структуру освітніх інновацій: педагогічна неологія (теорія й методика продукування освітніх інновацій); соціально-освітня рефлексія інноватики (методи перцепції, моніторингу та інтерпретації освітніх інновацій); технологія інновацій (методи, практики й досвід імplementації нового). Зазначено, що інноваційна педагогічна діяльність – найвищий ступінь педагогічної творчості, процес генерації інноваційних ідей, їхнього запровадження та розповсюдження, оновлення педагогічної теорії та практики, альтернатива консервативному, традиційному, усталеному та авторитарному стилю діяльності. Здійснено аналіз світових наукових підходів щодо підготовки вчителів до інноваційної діяльності. На основі проведеного аналізу окреслено, що в різних країнах застосовуються різноманітні стратегії, починаючи від формальних програм професійного розвитку і закінчуючи неформальними мережами взаємонавчання. Обґрунтовано, що наразі найпоширенішими підходами до підготовки вчителя до інноваційної діяльності є: інтеграція технологій у навчальні програми підготовки вчителів, що дозволяє педагогам самостійно досліджувати цифрові інструменти та ресурси, які підтримують інноваційні педагогічні методи; досвід навчання на основі проєктів та ініціатив зі спільного дослідження інноваційних методів навчання у співпраці з колегами та наставниками; запровадження програм наставництва, коучингових ініціатив та спільнот студентів та вчителів-практиків; групові рефлексивні практики зі сприймання фактичного матеріалу, обміну кращими досвідом та отримання негайних відгуків про свої навчальні стратегії; практики багатовимірного й цілісного вивчення змісту освіти на основі його релевантності та автентичності.

Ключові слова: майбутні педагоги, інноваційна діяльність, освітологія, педагогічні інновації, інновації.

Larysa SUKHARIEVA,
orcid.org/0009-0006-0376-6564

Graduate Student
Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy
and Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) mega_larisa21@ukr.net

STUDYING UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE IN PREPARING FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL REFORMS

The article examines the Ukrainian and foreign experience of training future teachers for innovative activities in the context of educational reforms. It is determined that innovations are fundamentally new, but not yet fully implemented changes, proposals and reforms, or those that have not yet proven their effectiveness experimentally. The three-component structure of educational innovations is considered: pedagogical neology (theory and methods of producing educational innovations); socio-educational reflection of innovatics (methods of perception, monitoring and interpretation of educational innovations); technology of innovations (methods, practices and experience of implementing new things). It is noted that innovative pedagogical activity is the highest degree of pedagogical creativity, the process of generating innovative ideas, their implementation and dissemination, updating pedagogical theory and practice, an alternative to the conservative, traditional, established and authoritarian style of activity. The author analyzes the world's scientific approaches to preparing teachers for innovative activities. Based on the analysis, it is determined that different countries use different strategies, ranging from formal professional development programs to informal peer learning networks. It is substantiated that currently the most common approaches to preparing teachers for innovative activities are: integration

of technology into teacher training curricula, which allows teachers to independently explore digital tools and resources that support innovative pedagogical methods; project-based learning experiences and initiatives to jointly research innovative teaching methods in collaboration with colleagues and mentors; introduction of mentoring programs, coaching initiatives, and communities of students and practicing teachers; group reflective practices for perceiving factual material, sharing best practices, and receiving immediate feedback on their teaching strategies; practices of multidimensional and holistic study of educational content based on its relevance and authenticity.

Key words: *future teachers, innovation activity, education, pedagogical innovations, innovations.*

Постановка проблеми. Одночасно з поширенням глобальних соціальних, економічних та освітніх реформ роль педагогів як агентів трансформаційного впливу набуває дедалі більшого значення. Ці факти підтверджують актуальність всебічного дослідження й синтезу передових освітніх стратегій підготовки сучасного вчителя до інноваційної діяльності на перетині традиційної академічної сфери та перспектив цифровізованого освітнього середовища, яке виходить далеко за рамки інституціоналізованої освіти. Особливої актуальності цій проблемі надає той факт, що соціальна, економічна та технологічна затребуваність до нових компетентностей випускників сучасної генерації значно випереджає реформи самої освіти (Ляшкевич, Марусич & Шавель, 2023).

Це суголосно зі світовими тенденціями. Так, провідні зарубіжні й вітчизняні науковці сходяться в думці, що в епоху прискореного суспільного розвитку освітні системи стикаються з необхідністю адаптації до технологічних, економічних і соціальних ландшафтів, що швидко змінюються (Good (Ed.), 2008; Wan, & Gut (Eds.), 2011; Ковальчук, & Чемерис, 2023). З іншого боку, за зростання інформаційної ентропії та соціокультурного диморфізму вивчення інноваційної підготовки вчителів стає важливим для вирішення системної нерівності та доступу до якісної освіти, аби забезпечувати готовність учнів розвиватися впродовж життя в лоні інклюзивного ліберального суспільства, сповненого невизначених можливостей та викликів (Chu, Reynolds, Tavares, Notari, & Lee, 2021: 43).

Аналіз останніх досліджень та публікацій дозволив визначити, що проблемам підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в рамках часткової модернізації освіти й у контексті освітніх реформ загалом присвятили свої дослідження українські методисти та зарубіжні освітологи: О. Вознюк, Р. Гуревич, Л. Дарлінг-Хаммонд, І. Дичківська, О. Дубасенюк, В. Ільїн, Г. Клімова, Н. Кошечко, В. Кремень, О. Локшина, О. Пехота, П. Сальберг, Е. Харгрівз та інші. При цьому напрацювання власного досвіду підготовки вчителів до імплементації інновацій знаходимо в таких методистів вищої освіти, як О. Бартків, Г. Васильчук, В. Воронкова, І. Гавриш, Ю. Кага-

нов, Н. Метеленко, Р. Михайлишин, В. Нікітенко, Н. Плахотнюк, Т. Собченко, Л. Шевченко. Проте для подальшого дослідження необхідно резюмувати основні напрацювання й вектори підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в контексті освітніх реформ.

Мета статті полягає у вивченні українського та зарубіжного досвіду підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в контексті освітніх реформ.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж здійснити наше дослідження, вважаємо спочатку окреслити ключові поняття, загальні й часткові феномени та закономірності освітньої системи у її поступі, що є конкретноісторичним результатом інновацій і реформ на усіх її рівнях. Нам імпує думка Л. Даниленко про те, що термін *інновації* є найзагальнішим, охоплює усі аспекти оптимізації освітнього процесу й включає нові або вдосконалені освітні системи або їхні компоненти (Даниленко, 2003: 3). Найприродніше їхню функційну класифікацію можна уявити дихотомічно (педагогічні та організаційні) (Даниленко, 2003: 3; Собченко, 2020, с. 163), а системний підхід до освітніх інновацій потребує більш детального розгляду.

Попри широкий синонімічний ряд категорій *педагогічний пошук, педагогічне новаторство, педагогічні інновації, нововведення* тощо можна зробити висновок, що в українській освітології, яка в середині 90-х стала метатеоретичною, інтегративною й міжнауковою дисципліною (Огнев'юк, 2011: 10), основні дискусії точилися навколо проблеми принципів освітніх нововведень та модифікування вже існуючих підходів, цілей, методів, форм та технологій. Останнім часом науковці суголосні в тому, що інновації – це принципово нові, але ще не повністю імplementовані зміни, пропозиції й реформи, або ж такі, що ще не підтвердили свою ефективність експериментально. З іншого боку, нововведеннями або новаціями варто також називати вдосконалення або оновлення вже існуючих практик (Олійник, 2022: 90).

В українській методології вже здійснено дефінітивний та порівняльний аналіз вищевказаних синонімічних категорій. Серед таких праць найсистемнішими видаються статті Ю. Цюмашко

(2012) та Т. Собченко (2020), в яких представлено актуальні та історичні репрезентанти семантичного поля «педагогічна інноватика». Аналіз обсягу й функційної відмінності цих понять за вищевказаними публікаціями дозволяє стверджувати, що існують різні рівні узагальнення й методичної суті освітніх нововведень, інновацій та інших суміжних феноменів, а саме: а) керовані зовні («згори») реформи освіти та власне дидактичного процесу; б) створення принципово нових або модифікація наявних освітніх середовищ; в) введення в навчальний процес інноваційних методів та технологій навчання; г) зусилля педагогів, скеровані на зміну освітньої поведінки вихованців (рефлексивне навчання, самонавчання, актуалізація внутрішніх мотивів і ресурсів); г) нові цілі й результати навчальної діяльності, пов'язані з реформами вищого порядку.

Також нам імпонує трикомпонентна структура освітніх інновацій, запропонована А. Крамаренко (2009: 5), оскільки вона має функційно-процесуальний, а не типологічний характер:

1. Педагогічна неологія (теорія й методика продукування освітніх інновацій);
2. Соціально-освітня рефлексія інноватики (методи перцепції, моніторингу та інтерпретації освітніх інновацій);
3. Технологія інновацій (методи, практики й досвід імплементації нового).

Проте найважливішою категорією й робочим поняттям для нашого дослідження є інноваційна педагогічна діяльність – термін, широко впроваджений у вітчизняну педагогіку на початку 2000-х рр. й такий, що відображає стратегічну спрямованість української освіти (Сиротенко, 2007: 10; Будас, 2010: 32). Ю. Будас дає повне визначення цьому поняттю, що можна прийняти за робоче: «Інноваційна педагогічна діяльність – найвищий ступінь педагогічної творчості, процес генерації інноваційних ідей, їхнього запровадження та розповсюдження, оновлення педагогічної теорії та практики, альтернатива консервативному, традиційному, усталеному та авторитарному стилю діяльності» (Будас, 2010: 33).

Отже, пропедевтичний аналіз вітчизняного й зарубіжного досвіду підготовки вчителів до прогресивних форм і методів педагогічної діяльності показав, що існує історична, регіональна й поняттєва розбіжність й водночас компліментарність таких категорій, як *педагогічний пошук, інноватика, новації, нововведення, інноваційна освітня діяльність, освітні реформи та освітній прогрес* тощо. Перший теоретичний висновок, який витікає з такого аналізу, – це потреба в освітньофіло-

софському розумінні низки релевантних феноменів, серед яких особиста інноваційна діяльність вчителя та освітні реформи уявляються на протилежних рівнях узагальнення, проте мають однаково важливе значення з точки зору персонального та інституціонального управління освітнім процесом у напрямі його змін та оптимізації.

Специфіка підготовки вчителів до інноваційної діяльності, яка є предметом нашого дослідження умовно стосується «відеосфери», яка представляє сучасну епоху й характеризується домінуванням аудіовізуальних і цифрових медіа, включаючи телебачення, кіно, Інтернет та засоби стимуляційної, доповненої й віртуальної реальності, модульованої штучним інтелектом. У відеосфері освітній процес є комунікацією, яка все більше опосередковується через візуальні та інтерактивні технології: цифрові технології пропонують нові можливості для дистанційного, персоналізованого, мультимедійного, міжкультурного, навчання та глобальної співпраці. Освітні інновації у відеосфері включають інтеграцію цифрових інструментів і платформ у рамково визначені процеси викладання та навчання, розробку онлайн-навчальних середовищ і впровадження мультимедійних ресурсів для освітніх цілей.

У середині ХХ-го століття післявоєнна ера стала свідком сплеску освітніх реформ, спрямованих на розширення доступу до освіти та сприяння соціальної справедливості. Загальна декларація прав людини закріпила право на освіту як основоположне право людини, каталізуючи зусилля з усунення перешкод для отримання освіти на основі статі, раси та соціально-економічного статусу. У цей час Пауло Фрейре відстоював трансформаційну педагогіку, яка розширювала можливості маргіналізованих спільнот і кидала виклик репресивним структурам через освіту (Freire, 2009).

Проте вже наприкінці 90-х стало зрозуміло, що вирішення цих кризових проблем лежить через сприяння інноваційним освітнім та економічним ініціативам та проєвропейській моделі гуманітарного поступу, які мали б не лише покращити матеріальні умови і врівноважити споживацькі тенденції з розширенням особистих можливостей, але й сприяти розвитку гуманістично-духовного етосу й суспільного добробуту, які здавна були автентичним прагненням українців. Це вимагало технологічного цілісного й міждисциплінарного підходу у підготовці майбутнього вчителя, який поступово ставав основним педагогічним та менеджерським суб'єктом загальної освіти в усіх її інституційних формах.

Прикметно, що перші інформаційні технології в підготовці вчителів з'явилася в Україні в 2002 році (автоматизоване дистанційне тестування) (Бочаров & Воєводіна, 2015: 6). Вони допомогли подолати психологічний опір та традиційні стереотипи про підготовку вчителя до інноваційної діяльності шляхом інноваційної підготовки.

Те ж саме можна сказати про поступ інших технологічних підходів. Якщо в 1990-х на зорі цифрової епохи в Україні інноваційними вважалися інтерактивні технології, то вони природно трансформувалися в ІКТ, цифрові технології доповнювальної реальності, гейміфікації тощо, що увиразнило комунікаційно-педагогічну інноватику.

Варто також зазначити, що на початку 1990-х років в Україні розпочалися дискусії про особистісно орієнтоване навчання як перспективне й інноваційне, порівняно з прорадянським «педагогоцентричним» навчанням. У працях тогочасних українських методистів вищої школи йдеться про те, що особистісно орієнтований підхід у підготовці майбутніх учителів передбачає адаптацію навчання та наставницької підтримки відповідно до індивідуальних потреб, сильних сторін та інтересів кожного студента (Бех, 2003: 12–13). Підхід наголошує на персоналізованому досвіді навчання, наставництві та керівництві, щоб допомогти педагогам розвинути їхні унікальні стилі викладання, навички та професійну ідентичність.

Проте вже на межі ХХ–ХХІ століття у педагогіці набув популярності людиноцентричний підхід і поступово став новою парадигмою педагогічної освіти, яка зрівнювала надмірну технологізованість і споживацтво, що сприяли дегуманізації суспільства (Дубасенюк, 2012: 87). Для українських громадян як реальних чи потенційних педагогічних суб'єктів та агентів освітніх змін та інновацій це мало ключове значення: а) по перше, визнавалася рівність суб'єктів; б) по-друге визнавалася виключна важливість суб'єкт-суб'єктної комунікації в освітніх закладах чи поза ними; в) нарешті самі суб'єкти освітньої взаємодії стали основними агентами власного й спільного освітнього прогресу (Зязюн, 2003; Кремень, 2005). У сукупності ці людиноцентричні тенденції в освіті прискорили інтеграційні процеси між людським (особистим, спонтанним, креативним, постійним) та технологічним ресурсами, що прискорило педагогічну інноватику й змінило стандарти підготовки майбутнього вчителя.

Комплексний огляд наявної літератури розкриває низку підходів до підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності, зокрема регіональний досвід та перспективи. Так, у таких країнах,

як Фінляндія та Сінгапур, програми підготовки вчителів до інноваційної діяльності створюють на основі суспільних запитів, спільному вирішенні проблем та інтеграції технологій у практику викладання (Tan, 2014; Niemi & Jakku-Sihvonen, 2011). Ці країни надають перевагу практичному досвіду, можливостям наставництва та рефлексивним практикам, щоб культивувати культуру інновацій серед початківців педагогів.

І навпаки, такі країни, як Сполучені Штати та Австралія, прийняли альтернативні шляхи сертифікації та ініціативи професійного розвитку, щоб підтримати інтеграцію інноваційної педагогіки в класи (Pazyura, 2015). Проектне навчання, дизайнерське мислення та міждисциплінарні підходи все частіше включаються в навчальні плани підготовки вчителів, щоб підвищити адаптивність і креативність майбутніх вчителів.

Особливою є південнокорейська освітня система, відома своїм наголосом на академічній досконалості та технологічних інноваціях. Вона включає уявлення про інтеграцію цифрової грамотності та навчання STEM у програми підготовки вчителів. У подібний спосіб такі ініціативи діють як у Великій Британії (Teach First) та апробуюються в усьому світі (Teach For All) (Xie, Fang, & Shauman, 2015). Їхня ближча мета – продемонструвати вплив захоплюючого досвіду викладання та наставництва на розвиток інноваційного мислення серед педагогів-початківців.

Для підготовки вчителів до інноваційної діяльності в усьому світі застосовуються різноманітні стратегії, починаючи від формальних програм професійного розвитку і закінчуючи неформальними мережами взаємонавчання. Наразі найпоширенішими підходами при підготовці вчителя до інноваційної діяльності є:

1. Інтеграція технологій у навчальні програми підготовки вчителів, що дозволяє педагогам самостійно досліджувати цифрові інструменти та ресурси, які підтримують інноваційні педагогічні методи.

2. Досвід навчання на основі проектів та ініціатив зі спільного дослідження інноваційних методів навчання у співпраці з колегами та наставниками.

3. Запровадження програм наставництва, коучингових ініціатив та спільнот студентів та вчителів-практиків.

4. Групові рефлексивні практики зі сприймання фактичного матеріалу, обміну кращими досвідом та отримання негайних відгуків про свої навчальні стратегії.

5. Практики багатовимірного й цілісного вивчення змісту освіти на основі його релевантності та автентичності.

У ХХІ столітті глобальні освітні реформи формуються під впливом технологічного прогресу, глобалізації та зростаючого визнання необхідності навчання протягом усього життя. Нові тенденції, такі як персоналізоване навчання, цифрова грамотність і освіта на основі компетенцій, відображають зусилля адаптувати освіту до вимог цифрової епохи (Garrouste, 2010). Це підтверджує тезу про те, що «Реформаційні процеси в освіті й у суспільстві загалом утвердили як пріоритетний принцип інноваційності, що прогнозує сприйнятливність до нововведень і здатність їх відтворювати в різних аспектах освітньої практики» (Сас, 2015, с. 66).

Однак такі проблеми, як освітня нерівність, обмеження ресурсів і опір змінам, залишаються, що підкреслює складність зусиль щодо освітньої реформи. Щоб подолати ці виклики та використати можливості для інновацій, співробітництво між політиками, освітніми активістами й реформаторами, а також матеріально зацікавленими агентами змін (роботодавці, маркетологи, бізнесмени). Тут валідною є думка А. Супрун про те, що «інновація – це не лише нововведення, це й здатність до нового типу мислення та переосмислення наявних сталих, традиційних істин, що є передумовою участі у розбудові нашої держави» (Супрун, 2017, с. 31–32).

На тлі вищесказаного можна узагальнити спільні атрибуції педагогічних інновацій, до яких має бути готовий учитель ХХІ століття. Це – принциповість, людиноцентричність, цілеспрямованість, інтегративність (синергія), технологічність, розповсюдженість і системність освітніх змін.

Якщо ж говорити про загальнометодичні вектори підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, то її сучасні загальні освітні цілі такі:

1. Сучасна підготовка вчителів у вищій освіті наголошує на універсальності та адаптованості до мінливих вимог ринку.

2. Освіта повинна забезпечувати основу фундаментальних знань, що відповідають профілю викладання.

3. Майбутні педагоги повинні постійно вдосконалювати свої навички у сфері сучасних інформаційних технологій.

4. Володіння соціальними науками, такими як психологія, історія, соціологія, політологія та філософія, має важливе значення для усіх вчителів-предметників, щоб ефективно орієнтуватися в сучасному контексті.

Коментуючи зазначені загальнометодичні напрями й провівши ретельний огляд відповідної літератури, ми окреслили такі етапи набуття вчителем компетентностей з інноваційної діяльності, що важливо для структурування освітніх програм та технологій:

Етап 1. Початковий етап стосується сприяння інноваційних професійних процесів, знань, навичок і компетентностей педагогами-початківцями (студентами). Це передбачає серію заходів, спрямованих на узгодження з кваліфікаційними стандартами, які очікуються від студентів.

Етап 2. Зосереджується на формуванні індивідуальної ідентичності («Я») у майбутніх педагогів, надаючи їм можливість самостійно орієнтуватися в інформаційних каналах за допомогою сучасних інформаційних і комунікаційних технологій. Крім того, він підкреслює здатність розпізнавати, обробляти та синтезувати інформацію з різноманітних джерел.

Етап 3. Критичний аналіз має пріоритет на цьому етапі, спонукаючи педагогів шукати нетрадиційні рішення для визначених проблем і сценаріїв. Це підкреслює важливість упорядкування педагогічних інновацій та їх ефективної інтеграції в освітнє середовище.

Етап 4. Акцентується на здатності задумувати та впроваджувати педагогічні інновації постійно, динамічно й упродовж життя, особливо на рівні готовності випускника до фахової діяльності. Цей етап присвячений «шліфуванню» вправності й майстерності, необхідної для розробки та впровадження інноваційних методологій у наукових заняттях.

В Україні існують і більш системні виклики щодо підготовки майбутніх вчителів до інноваційної діяльності. Так, відомо, що в Україні інноваційна підготовка педагогів здійснюється за структурованим підходом з використанням паралельної моделі на всіх рівнях професійної педагогіки та технічної освіти. Ця модель об'єднує вивчення загальних і спеціальних дисциплін з практичним досвідом і акцентує увагу на дослідженнях у рамках навчального плану (Богданова, 2003: 112). Проте відомий український освітолог В. Кремень виступає за прогресивну модель з предметним навчанням на бакалавріаті за обраною галуззю знань і набуття подальшого педагогічного фаху на рівні магістра (Кремень, 2023: 4). Так само очікують на трансформацію або нововведення професійний відбір майбутніх вчителів за психолого-мотиваційними критеріями, схильністю до інновацій та особистісного зростання тощо.

Отже, у процесі дискусій, які відбувалися в Україні в 1991–2022 роках обговорювалася необхідність модернізації освітніх процесів в Україні для узгодження з політикою розвитку суспільства та інновацій. За цей час робочими загально методичними поняттями стали «інноваційний процес», «інноваційна діяльність», «інноваційний потенціал вчителя», а політики й теоретики освіти визнали: реформа української освіти має бути частиною ширшої суспільної трансформації, яка має на меті гармонізувати економічне процвітання з соціальним добробутом, керуючись принципами інновацій, сталості та гуманізму.

Висновки. Узагальнення досвіду підготовки вчителів до інноваційної діяльності дозволяє визначити та оцінити з сучасних освітологічних позицій основні рушії освітніх реформ та гумані-

тарного прогресу загалом, що дасть можливість у подальших наукових розвідках більш валідно моделювати нові умови й очікувані зміни. Приділяючи пріоритет підготовці вчителів, інвестуючи в ініціативи з професійного розвитку та сприяючи культурі інновацій і співпраці, досвід підготовки вчителів до інноваційної діяльності може надати освітянам можливість сприймати інновації, адаптуватися до змін і досягати позитивних результатів для учнів. Оскільки освітні системи продовжують розвиватися, роль вчителів як каталізаторів інновацій залишатиметься важливою, що підкреслює важливість постійних зусиль щодо вдосконалення програм підготовки вчителів та підтримки педагогів у їх прагненні створити трансформаційний досвід навчання для учнів з ООП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Собченко, Т. М. Підготовка майбутніх педагогів до інноваційної професійної діяльності. *Educational challenges*. 2020. № 63. С. 159–167.
2. Бех І. Д. Виховання особистості. У двох книгах. – Кн.1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 2003. Київ: Либідь. 278 с.
3. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04, 2003. 440 с.
4. Бойчук Ю., Боярська-Хоменко А. Інновації у загальнопедагогічній підготовці майбутніх вчителів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38 (2). С. 14–19. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.382>
5. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: дич. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. 2010. 238 с.
6. Даниленко Л. Освітній менеджмент: навч. посіб. Київ: Шкільний світ, 2003. 400 с.
7. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
8. Ковальчук І. Л., Чемерис І. В. Soft-skills здобувачів освіти в системі сучасної освіти ххі століття. Редакційна колегія: ГВ Старченко, АП Дука. 2023. С. 303–305.
9. Крамаренко А. Теоретичні засади інноваційних процесів в освіті. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. № 5. 2009. С. 4–9.
10. Ляшкевич А., Марусич О., Шавель Х. Адаптація освітнього процесу вищої школи до глобальних викликів ХХІ століття. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 4 (22). С. 163–173. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4\(22\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4(22))
11. Огнев'юк В. О. Освітологія як відображення міждисциплінарного підходу у наукових дослідженнях феномену сучасної освіти. Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси: Наукове видання. За матеріалами першої Всеукр. наук.-практ. конференції «Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти». Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2011. С. 53–62.
12. Олійник, О. Поняття «інновація» та «новація» в освітньо-науковому дискурсі. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 37 (1). С. 88–93.
13. Сиротенко Г. Навчання. Нові стратегії розвитку. Київ: Шкільний світ. 2007. 128 с.
14. Супрун А. Г. Філософські основи феномену інноваційності в умовах транзитивного суспільства. *Науковий вісник НУБІП України. Серія: Гуманітарні студії*. 2017. № 274. С. 27–35.
15. Цюмашко Ю. С. (2012). Удосконалення термінологічних підходів щодо визначення поняття «інновація». *Ефективна економіка*. 2012. №8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2012_8_27
16. Chu S. K. W., Reynolds R. B., Tavares N. J., Notari M., Lee C. W. Y. 21st century skills development through inquiry-based learning from theory to practice. *Springer International Publishing*. 2021.
17. Freire P. From pedagogy of the oppressed. *Race/ethnicity: multidisciplinary global contexts*. 2009. № 2 (2). P. 163–174.
18. Good T. L. (Ed.). 21st century education: A reference handbook (Vol. 1). Sage. 2008.
19. Niemi H., Jakku-Sihvonen R. Teacher education in Finland. *European dimensions of teacher education: Similarities and differences*. 2011. P. 33–51.
20. Pazyura N. Development of teachers' alternative certification in the USA. *Comparative professional pedagogy*, 2015. № 5 (4). P. 33–38.

21. Tan J. Education in Singapore: for what, and for whom? *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. 2014.
22. Xie Y., Fang M., Shauman K. STEM education. *Annual review of sociology*. 2015. № 41. P. 331–357.

REFERENCES

1. Cobchenko T. M. (2020). Pidhotovka maibutnikh pedahohiv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Preparing future teachers for innovative professional activities]. *Educational challenges*, 63, 159–167 [in Ukrainian].
2. Bekh I. D. (2003). Vykhovannia osobystosti [Preparing future teachers for innovative professional activities]. U dvokh knyhakh. Kn. I. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Bohdanova I. M. (2003). Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnikh vchyteliv na osnovi zastosuvannia innovatsiinykh tekhnologii [Professional and pedagogical training of future teachers based on the use of innovative technologies]: *doctor's thesis* [in Ukrainian].
4. Boichuk Yu., Boiarska-Khomenko A. (2022). Innovatsii u zahalnopedahohichnii pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv [Innovations in the general pedagogical training of future teachers]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 38 (2), 14–19. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.382> [in Ukrainian].
5. Budas Yu. O. (2010). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti zasobamy dilovoi hry [Preparing Future Teachers for Innovative Pedagogical Activities through Business Games]: *Candidate's thesis*. Vinnytsia [in Ukrainian].
6. Danylenko L. (2003). Osvitnii menedzhment [Educational management]: navch. posib. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
7. Dubaseniuk O. A., Vozniuk O. V. (2011). Kontseptualni pidkhody do profesiino-pedahohichnoi pidhotovky suchasnoho pedahoha [Conceptual approaches to the professional and pedagogical training of a modern teacher]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
8. Kovalchuk I. L., Chemerys I. V. (2023). Soft-skills zdobuvachiv osvity v systemi suchasnoi osvity khkhi stolittia. Redaktsiina kolehiia: HV Starchenko, AP Duka [in Ukrainian].
9. Kramarenko A. (2009). Teoretychni zasady innovatsiinykh protsesiv v osviti [Theoretical foundations of innovation processes in education]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohika – Scientific notes. Series: Pedagogy*, 5, 4–9 [in Ukrainian].
10. Liashkevych A., Marusych O., Shavel Kh. (2023). Adaptatsiia osvitnoho protsesu vyshchoi shkoly do hlobalnykh vyklykiv XXI stolittia [Adapting the educational process of higher education to the global challenges of the XXI century]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations in science*, 4 (22), 163–173. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4\(22\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4(22)) [in Ukrainian].
11. Ohneviuk V. O. (2011). Osvitlohiiia yak vidobrazhennia mizhdystsyplinarnoho pidkhodu u naukovykh doslidzheniakh fenomenu suchasnoi osvity [Education studies as a reflection of the interdisciplinary approach in scientific research of the phenomenon of modern education]. *Rozvytok suchasnoi osvity: osvitlohichni naholosy: Naukove vydannia. Za materialamy pershoi Vseukr. nauk.-prakt. konferentsii «Osvitlohiiia – naukovyi napriamintehrovanoho piznannia osvity»*. Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 53–62 [in Ukrainian].
12. Oliinyk O. (2022). Poniattia «innovatsiia» ta «novatsiia» v osvitno-naukovomu dyskursi [The concepts of “innovation” and “novelty” in educational and scientific discourse]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 37 (1), 88–93. [in Ukrainian].
13. Syrotenko H. (2007). Navchannia. Novi stratehii rozvytku [Training. New development strategies]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
14. Suprun A. H. (2017). Filosofske osnovy fenomenu innovatsiynosti v umovakh tranzitivnoho suspilstva [Philosophical foundations of the phenomenon of innovation in a transitional society]. *Naukovyi visnyk NUBIP Ukrainy. Serii: Humanitarni studii – Scientific Bulletin of NUBIP of Ukraine. Series: Humanitarian studies*, 274, 27–35 [in Ukrainian].
15. Tsiomashko Yu. S. (2012). Udoskonalennia terminologichnykh pidkhodiv shchodo vyznachennia poniattia «innovatsiia» [Improvement of terminological approaches to the definition of «innovation»]. *Efektivna ekonomika – Efficient economy*, 8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2012_8_27 [in Ukrainian].
16. Chu S. K. W., Reynolds R. B., Tavares N. J., Notari M., Lee C. W. Y. (2021). 21st century skills development through inquiry-based learning from theory to practice. *Springer International Publishing*
17. Freire P. (2009). From pedagogy of the oppressed. *Race/ethnicity: multidisciplinary global contexts*, 2 (2), 163–174.
18. Good, T. L. (Ed.). (2008). 21st century education: A reference handbook (Vol. 1). Sage.
19. Niemi H., Jaku-Sihvonon R. (2011). Teacher education in Finland. *European dimensions of teacher education: Similarities and differences*, 33–51.
20. Pazyura, N. (2015). Development of teachers' alternative certification in the USA. *Comparative professional pedagogy*, 5 (4), 33–38.
21. Tan, J. (2014). Education in Singapore: for what, and for whom? *Revue internationale d'éducation de Sèvres*.
22. Xie Y., Fang M., Shauman K. (2015). STEM education. *Annual review of sociology*, 41, 331–357.

УДК 378.091.33:784.9]:784.071.2-051
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-42>

Катерина ТАТАРКО,
orcid.org/0000-0002-4341-3804
аспірантка кафедри музикознавства та музичної освіти
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) *k.marchenko.asp@kubg.edu.ua*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ АРТИСТІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

У статті здійснено аналіз наукової літератури з метою визначення ефективних педагогічних умов формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. Методологія дослідження ґрунтується на принципах науковості та об'єктивності. Для досягнення поставленої мети, уточнення ключових понять проблематики дослідження було використано теоретичні методи, зокрема: аналіз, систематизація, узагальнення наукових праць українських та зарубіжних дослідників. З'ясовано, що вокальна підготовка є важливою складовою професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти і спрямовується на практичну вокально-виконавську підготовку майбутніх артистів-вокалістів з метою виховання самобутньої творчої особистості, що володіє високим рівнем виконавської майстерності й виконавської культури.

Наукова новизна полягає в тому, що з'ясовано чотири педагогічні умови формування означеного феномену з врахуванням компонентної структури виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, контрольно-рефлексивний, інтерпретаційно-виконавський). Першою педагогічною умовою визначено активізацію мотиваційної спрямованості майбутніх артистів-вокалістів на вокальну діяльність; другою педагогічною умовою постає вдосконалення традиційних та впровадження інноваційних методів навчання щодо розширення науково-методичних, вокально-виконавських знань студентів з використанням ІКТ; третьою педагогічною умовою формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу – організація сприятливого психологічного-педагогічного середовища, в якому студенти можуть ефективно оцінювати свої виконавські досягнення та рефлексувати; четвертою педагогічною умовою формування означеного явища визначено актуалізація творчих можливостей та удосконалення музичних здібностей студентів шляхом залучення до концертної практики. Подальших досліджень потребують зміст, етапи, методи, форми та прийоми формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу.

Ключові слова: майбутні артисти-вокалісти, вокальна підготовка, вокальна діяльність, інноваційні методи навчання, психолого-педагогічне середовище, музичні здібності, педагогічні умови.

Kateryna TATARCO,
orcid.org/0000-0002-4341-3804
PhD student at the Department of Musicology and Music Education
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
(Kyiv, Ukraine) *k.marchenko.asp@kubg.edu.ua*

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PERFORMING CULTURE OF FUTURE ARTISTS-VOCALISTS IN SOLO SINGING CLASSES

The article analyzes scientific literature in order to determine the effective pedagogical conditions for the formation of the performing culture of future artists-vocalists in solo singing classes. The research methodology is based on the principles of science and objectivity. To achieve the goal, to clarify the key concepts of the research problem, theoretical methods were used, in particular; analysis, systematization and generalization of scientific works of Ukrainian and foreign researchers. It has been found that vocal training is an important component of the professional training of students in higher education institutions and is aimed at the practical vocal and performance training of future artists-vocalists in order to educate an original creative personality with a high level of performance skills and performance culture.

The scientific novelty lies in the fact that four pedagogical conditions for the formation of this phenomenon have been identified, taking into account the component structure of the performing culture of future vocalists (motivational and value, informational and cognitive, control and reflection, interpretation and performance). The first pedagogical condition is the activation of the motivational orientation of future vocalists to vocal activity; the second pedagogical condition is the improvement of traditional and introduction of innovative teaching methods to expand students' scientific, methodological, vocal and performance knowledge using ICT; the third pedagogical condition for the formation of the performing culture of future artists-vocalists in solo singing classes is the organization of a favorable psychological and pedagogical environment in which students can effectively evaluate their performance achievements and reflect;

the fourth pedagogical condition for the formation of this phenomenon is the actualization of creative opportunities and improvement of students' musical abilities through involvement in concert practice. Further research is needed on the content, stages, methods, forms and techniques of forming the performing culture of future artists-vocalists in solo singing classes.

Key words: *future artists-vocalists, vocal training, vocal activity, innovative teaching methods, psychological and pedagogical environment, musical abilities, pedagogical conditions.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві гостро відчувається потреба у комплексній професійній підготовці майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва, які здатні активно працювати над збагаченням, поширенням та збереженням національної пісенної спадщини, піднесенням на новий висококультурний рівень масового естрадного вокального виконавства, розширення аудиторії споживачів нішових й елітарних музичних жанрів.

Мистецька освіта в Україні потребує нестандартного, креативного рішення нагальних проблем, що пов'язані з необхідністю впровадження сучасних інноваційних, інтегративних та інтерактивних методів навчання, які дозволяють здобувачам не лише накопичувати знання, вміння й навички, а й що важливіше вчать застосовувати результати освітньої діяльності у процесі професійної самореалізації, зокрема під час викладацької, педагогічної, виконавської, концертної практик. З огляду на актуальність проблеми модернізації вітчизняної мистецької освіти варто зауважити, що проблема визначення педагогічних умов формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу ще не була об'єктом цілісного наукового дослідження.

Аналіз досліджень. Проблемі розвитку духовного потенціалу особистості засобами мистецтва й музичного мистецтва зокрема присвячено значну кількість наукових праць вітчизняних науковців (О. Білоус, Л. Бондаренко, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Олексюк та інші). До питань вокальної підготовки студентів у закладах вищої освіти зверталось чимало українських дослідників: Л. Василенко, Н. Косінська, Ю. Мережко, Н. Овчаренко, О. Процишина, Н. Сегеда, Л. Тоцька та інші. Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх співаків та артистів-вокалістів розкриті у ґрунтовних наукових дослідженнях таких науковців: Ж. Даюк, В. Денисюк, Е. Економова, С. Леонтієва, В. Осадча, О. Петрикова, В. Юрчук, В. Яковенко та інші.

Мета статті – визначити педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу.

Виклад основного матеріалу. В науковій психолого-педагогічній літературі дослідники часто

звертаються до вивчення проблем формування готовності студентів закладів вищої освіти мистецького спрямування до майбутньої професійної педагогічної та виконавської діяльності, до розкриття питань формування фахових (методичної, вокально-виконавської, концертно-сценічної, вокально-хорової та інших) компетентностей і компетенцій, спеціальних вмінь і навичок, якими повинні володіти майбутні вчителі музичного мистецтва, викладачі мистецьких шкіл, музиканти-виконавці, музичні педагоги, співаки, артисти-вокалісти.

Досліджуючи проблему професійної підготовки студентів-вокалістів сучасна науковиця Л. Тарасюк розкриває особливості формування культури вокального виконавства та зазначає, що «виконавська культура вокалістів являє собою сукупність технічного та художньо-образного боків виконуваних творів, що несе в собі традиції і новачі в руслі інтерпретації ідеї, задуму композитора, стилю і жанру творів, їх форми і змісту, розкриваючи творчий потенціал особистості співака на рівні естетичної свідомості (інтереси, смаки, потреби, здібності, ціннісні орієнтації, світогляд) і естетичної діяльності» (Тарасюк, 2021: 166). Ми погоджуємось з дослідницею, що вокальна підготовка є важливою складовою професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти і спрямовується на практичну вокально-виконавську підготовку майбутніх артистів-вокалістів з метою виховання самобутньої творчої особистості, що володіє високим рівнем виконавської майстерності й культури.

Виконавську культуру розуміємо як ціннісну особистісну характеристику музиканта, що постає предметом дослідження як педагогіки, так і психології, адже виконавська культура входить до структури культури особистості та «виявляється і базується на усвідомлюваному засвоєнні, формуванні та реалізації музично-виконавських знань, умінь, навичок, здібностей у процесі становлення ефективної фахової діяльності» (Сохолова, Куцин, Габель, 2022: 224). Варто зазначити, що у структурі виконавської культури музиканта виділяють мотиваційно-орієнтаційний компонент, пізнавально-рефлексивний, аксіологічно-програму-

вальний, креативно-регулятивний та експресивно-комунікативний (Андрейко, 2014).

На думку С. Гончаренка, з метою формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку вокально-педагогічної діяльності, яку дослідник розуміє як «багатокомпонентний, цілісний процес, спрямований на оволодіння системою теоретичних знань і практичних вокальних навичок, формування художньо-естетичного досвіду і виконавської культури, що забезпечує досягнення найкращого результату в сприйнятті, розумінні, емоційному та інтелектуальному пізнанні вокального мистецтва, всебічному розвитку індивідуальних якостей і музичних здібностей, творчій самореалізації у вокально-педагогічній діяльності» (Гончаренко, 2021: 165), необхідно реалізувати ефективні педагогічні умови, що передбачають створення мистецько-освітнього середовища в закладі вищої мистецької освіти, реалізацію міждисциплінарної інтеграції; актуалізацію мотиваційної цілеспрямованості здобувачів; посилення взаємозв'язку теоретичної й практичної складових фахової підготовки; здійснення рефлексивно-оцінної діяльності майбутніми вчителями музичного мистецтва (Гончаренко, 2021). Вважаємо, що такий підхід до визначення педагогічних умов є ґрунтовним і сприятиме модернізації та оптимізації процесу вокально-педагогічної підготовки студентів.

Досліджуючи теоретико-методичні аспекти проблеми формування виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів у процесі вивчення фортепіанних творів українських композиторів А. Михалюк уточнює, що педагогічні умови – це спеціально створені викладачем ЗВО обставини, які зумовлюють ефективну фортепіанно-виконавську підготовку студентів. Науковиця обґрунтовує три педагогічні умови, що спрямовуються на ефективне вивчення й відтворення майбутніми педагогами-музикантами фортепіанної творчості українських композиторів та на реалізацію таких освітніх цілей: активізація національної самосвідомості здобувачів; забезпечення діалогових засад взаємодії суб'єктів освітнього процесу; розвиток творчої самостійності студентів (Михалюк, 2020). Ми погоджуємося з твердженням дослідниці, що задля підготовки висококваліфікованого фахівця недостатньо забезпечення лише певної окремої педагогічної умови, важливо комплексно реалізувати педагогічні умови, враховуючи взаємозв'язок і взаємозалежність змісту, форм, методів та прийомів формування виконавської культури здобувачів у вищій школі.

Звертаючись до проблеми готовності майбутніх педагогів-музикантів до художньо-виконавської інтерпретації вокальних творів дослідниця Н. Гунько пропонує педагогічні умови, зокрема, «створення художньо-творчого середовища у процесі вокального навчання; стимулювання студентів до пізнання сутності художнього змісту вокальних творів; цілеспрямоване формування узагальнених прийомів відтворення художніх образів на основі логіки інтерпретаційного процесу; забезпечення пріоритету самостійно-творчої музично-виконавської діяльності» (Гунько, 2019: 48). Нам імponує думка науковиці, адже окреслені педагогічні умови націлені на поглиблення музично-теоретичних, вокально-методичних та психолого-педагогічних знань; на розвиток рефлексивних навичок студентів, необхідних для професійного самопізнання та саморегулювання в процесі освітньої та в подальшому викладацької, виконавської діяльності; на формування здатності до музично-теоретичного, вокально-виконавського та художньо-інтерпретаційного аналізу вокального репертуару, здатності до вокально-сценічного втілення різножанрових вокальних творів засобами виконавської виразності, які відіграють важливу роль у професійній підготовці як педагога-музиканта, так і музиканта-виконавця, зокрема і артиста-вокаліста.

Досліджуючи проблему формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу ми з'ясували, що до складу виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів як психолого-педагогічного явища входять такі структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-пізнавальний, контрольнорефлексивний, інтерпретаційно-виконавський, на які ми опиратимемося в процесі визначення та обґрунтування педагогічних умов формування окресленого педагогічного феномену.

На основі отриманих результатів попередніх наукових досліджень визначено чотири ефективні педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу:

- активізація мотиваційної спрямованості майбутніх артистів-вокалістів на вокальну діяльність;
- вдосконалення традиційних та впровадження інноваційних методів навчання щодо розширення науково-методичних, вокально-виконавських знань студентів з використанням ІКТ;
- організація сприятливого психологічного педагогічного середовища, в якому студенти можуть ефективно оцінювати свої виконавські досягнення та рефлексувати;

– актуалізація творчих можливостей та удосконалення музичних здібностей студентів шляхом залучення до концертної практики.

Реалізація першої педагогічної умови передбачає звернення до мотиваційної сфери особистості студентів-вокалістів, посилення інтересу до оволодіння навичками професійного співу, виявлення зовнішніх та внутрішніх дієвих стимулів для заохочення студентів до активної роботи на заняттях сольного співу над розвитком вокальних здібностей і вдосконаленням вокальної техніки, покращенням навичок вокально-слухового самоконтролю під час вивчення та виконання творів навчального вокального репертуару. Слід зазначити, що освітньо-професійна мотивація майбутніх артистів-вокалістів характеризується такими категоріями: «хочу», «можу», «потрібно». Як стверджує науковець В. Яковенко «пізнавальні мотиви під час навчання на заняттях сольного співу в навчальному закладі, зумовлюють зацікавленість у процесі діяльності, призводять до позитивних емоцій, підвищення продуктивності та активності студента. Пізнавальний компонент передбачає мотиви, що детермінуються пізнавальними потребами вокаліста» (Яковенко, 2024: 338). На основі аналізу наукової літератури І. Глазунова, Ге Цюй приходять до висновку, що у психолого-педагогічній думці мотивацію особистості розглядають «як провідний чинник, що синтезує спонуки, напрямки й ціннісно-сміслові основи навчальної діяльності, водночас, стверджуючи про зворотній вплив діяльності на мотивацію... як систему факторів, що детермінують поведінку (потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення). Інші вважають, що дане поняття пов'язане з характеристикою процесу, що стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні» (Глазунова, Цюй, 2021: 97-98). З огляду на вищевказане необхідно наголосити, що мотиваційна спрямованість майбутніх артистів-вокалістів на вокальну діяльність впливає на постановку навчальних цілей та якісний показник виконання завдань, що ведуть до бажаного результату. Таким чином проявляється тісний взаємозв'язок потребового та цільового (мотиваційного та ціннісного) компонентів вокальної діяльності здобувачів, що вимагає цілеспрямованого впливу викладача на студента та коректної, об'єктивної оцінки майбутнім артистом-вокалістом власної вокально-виконавської майстерності та рівня виконавської культури.

Реалізація другої педагогічної умови – удосконалення традиційних та впровадження інноваційних методів навчання щодо розширення науково-методичних, вокально-виконавських

знань студентів з використанням ІКТ потребує ретельної підготовки викладача сольного співу та його широкого кола обізнаності в сфері мультимедійних технологій, сформованості здатності застосовувати спеціальне програмне забезпечення для персональних комп'ютерів з метою створення, редагування, відтворення, поширення різного типу файлів: фото, відео, аудіо, нотних, текстових, графічних. Адже впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес забезпечує новий якісний рівень професійної підготовки майбутніх артистів-вокалістів, покращує засвоєння ними загальних та спеціальних (фахових) знань, вмінь та навичок, сприяє розширенню професійного кругозору студентів, посилює ціннісно-орієнтаційної складової вокальної підготовки. Поєднання традиційних та інноваційних методів навчання із застосуванням ІКТ в процесі формування виконавської культури здобувачів у ЗВО сприятиме індивідуалізації та гнучкості освітнього процесу, реалізації міждисциплінарних зв'язків, інтеграції та синхронізації навчальних засобів, активізації самостійної творчо-дослідної роботи студентів.

Реалізація третьої педагогічної умови потребує впровадження спеціальних засобів навчання, що будуть націлені на створення сприятливої психоемоційної й творчої атмосфери на занятті сольного співу. Таке специфічне психологічно-педагогічне середовище зумовлює цілеспрямований, систематичний та послідовний вплив на музично-професійний, вокально-методичний, вокально-виконавський та художньо-сценічний розвиток студентів, розширює педагогічні можливості професійно-особистісного становлення здобувачів. До ознак сприятливого сучасного освітнього середовища можемо назвати: створення та підтримання комфортного, позитивного й безпечного психологічного клімату для всіх учасників освітнього й творчого процесу; застосування ефективних інноваційних технологій навчання, методичних систем та актуального змісту освіти, що відповідає вимогам ринку праці й потребам суспільства, забезпечує можливості для розвитку та реалізації індивідуальних потреб і можливостей здобувачів.

Реалізація четвертої педагогічної умови – актуалізація творчих можливостей та удосконалення музичних здібностей студентів шляхом залучення до концертної практики потребує застосування навчально-виховних засобів, спрямованих на духовний розвиток студентів, оволодіння ними національними та загальнолюдськими культурними цінностями, розуміння естетики музичного мистецтва. Адже концертно-сценічна діяльність в

рамках позааудиторної форми роботи та в межах концертної практики це не лише демонстрація вокально-виконавських навичок, вокально-технічної майстерності співу, художньо-артистичних здібностей, музичальності та харизми, а й складна робота майбутнього артиста-вокаліста над собою, що охоплює такі процеси, як: самопізнання, самоусвідомлення, самоаналіз, саморегулювання, самокоригування, саморозвиток та самовдосконалення. В умовах російсько-української війни та воєнного стану більшість концертів, творчих і мистецьких заходів перейшли в дистанційний формат із застосуванням різноманітних додатків та комп'ютерних програм, зокрема Zoom, Google Meet, соціальних мереж: YouTube, Facebook, Instagram, TikTok тощо.

Висновки. Нами проаналізовано науково-педагогічну літературу з питань професійної підготовки майбутніх артистів-вокалістів, педагогів-музикантів, музикантів-виконавців, вчителів музичного мистецтва. Розглянуто методологічні підходи сучасних дослідників до визначення педагогічних умов фахової та вокальної підготовки здобувачів у закладах вищої мистецької освіти. З'ясовано ефективні педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. Подальших досліджень потребують зміст, етапи, методи, форми та прийоми формування виконавської культури студентів у вищій школі на заняттях сольного співу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко О. Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 47 с.
2. Глазунова І., Цюй Ге Мотивація до навчально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва: зміст і структура. *Наукові записки*. 2021. № 199. С. 97–102.
3. Гончаренко С. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності. *Молодь і ринок*. 2021. № 11–12 (197–198). С. 164–168.
4. Гунько Н. Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів-музикантів до художньо-виконавської інтерпретації вокальних творів. *Педагогіка мистецтва для культурного зростання особистості впродовж життя* : матер. міжнар. наук.-практ. конф, м. Мелітополь, 7–9 листоп. 2019 р. Мелітополь, 2019. С. 46–48.
5. Михалюк А. Педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів у процесі вивчення фортепіанних творів українських композиторів. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: зимові диспути* : матер. І міжнар. наук.-практ. інтернет конф., м. Дніпро, 6–7 лют. 2020 р. С. 383–386.
6. Олійник Т., Умрихіна О. Особливості формування виконавської культури студентів-музикантів у ЗВО. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 1. С. 145–151.
7. Соколова М., Куцин Е., Габель О. Методичні підходи до формування сценічної культури вокаліста. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 47. С. 223–226.
8. Тарасюк Л. Особливості формування культури вокального виконавства в системі професійної підготовки студентів-вокалістів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Т. 3, № 38. С. 161–167.
9. Яковенко В. Професійна мотивація як педагогічна умова розвитку вокальної компетенції здобувачів сучасної мистецької освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Т. 3, № 72. С. 337–340.

REFERENCES

1. Andreiko O. (2014) Teoriia ta metodyka formuvannia vykonavskoi kultury skrypalia u vyshchych mystetskykh navchalnykh zakladakh. [Theory and Methods of Formation of the Violinist's Performing Culture in Higher Art Educational Institutions] Extended abstract of doctor's thesis. Kyiv. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/-4888>. [in Ukrainian].
2. Hlazunova I., Tsiui He (2021) Motyvatsiia do navchalno-vykonavskoi diialnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva: zmist i struktura. [Motivation for educational and performing activities of the future music teacher: content and structure] *Naukovi zapysky – Proceedings*, 199, 97–102. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-97-102>. [in Ukrainian].
3. Honcharenko S. (2021) Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do samorozvytku u vokalno-pedahohichnii diialnosti. [Pedagogical conditions for the formation of future music teachers' readiness for self-development in vocal and pedagogical activities] *Molod i rynek – Youth and the market*, 11–12 (197–198), 164–168. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252926>. [in Ukrainian].
4. Hunko N. (2019) Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh pedahohiv-muzykantiv do khudozhno-vykonavskoi interpretatsii vokalnykh tvoriv. [Pedagogical conditions for training future teachers-musicians for the artistic and performing interpretation of vocal works] *Pedahohika mystetstva dlia kulturnoho zrostannia osobystosti vprodovzh zhyttia: materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi*. Melitopol, (pp. 46–48). URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/13417>. [in Ukrainian].
5. Mykhaliuk A. (2020) Pedahohichni umovy formuvannia vykonavskoi kultury maibutnikh pedahohiv-muzykantiv u protsesi vyvchennia fortepiannykh tvoriv ukrainskykh kompozytoriv. [Pedagogical conditions for the formation of per-

forming culture of future teacher-musicians in the process of studying piano works of Ukrainian composers] *Intehratsiia osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovyshchi: zymovi dysputy: materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi*. Dnipro, (pp. 383–386). URL: <https://stlnau.in.ua/samoosvita/-item/2020/wayscience200207.pdf#page=383>. [in Ukrainian].

6. Oliinyk T., Umrykhina O. (2020) Osoblyvosti formuvannia vykonavskoi kultury studentiv-muzykantiv u ZVO. [Peculiarities of Formation of Performing Culture of Music Students in Higher Education Institutions] *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 1, 145–151. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2020.208187>. [in Ukrainian].

7. Sokholova M., Kutsyn E., Habel O. (2022) Metodychni pidkhody do formuvannia stsenichnoi kultury vokalista. [Methodological approaches to the formation of a vocalist's stage culture] *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 47, 223–226. URL: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/9078>. [in Ukrainian].

8. Tarasiuk L. (2021) Osoblyvosti formuvannia kultury vokalnogo vykonavstva v systemi profesiinoyi pidhotovky studentiv-vokalistiv. [Peculiarities of forming a culture of vocal performance in the system of professional training of vocal students] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical issues of the humanities*, 3 (38), 161–167. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/38-3-28>. [in Ukrainian].

9. Iakovenko V. (2024) Profesiina motyvatsiia yak pedahohichna umova rozvytku vokalnoi kompetentsii zdobuvachiv suchasnoi mystetskoï osvity. [Professional motivation as a pedagogical condition for the development of vocal competence of students of modern art education] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 3 (72), 337–340. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-3-52>. [in Ukrainian].

УДК 378.1:502

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-43>**Ірина ТРУСКАВЕЦЬКА,**
*orcid.org/0000-0001-6605-7948**докторантка, доцент,
доцент кафедри природничих дисциплін і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) irina-truskavetska@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

У статті розглянуто особливості формування готовності майбутніх учителів природничої освітньої галузі до застосування освітніх інновацій у професійній діяльності в умовах нової української школи. Висвітлено теоретичні основи та методологічні підходи професійної підготовки майбутніх фахівців, що сприяють інтеграції інноваційних технологій у забезпеченні освітнього процесу та включають у себе низку ключових аспектів: заміна традиційних методів навчання на інтерактивні (вікторини, тренінги, експерименти, екскурсії тощо); діджиталізація освітнього процесу; застосування методологічних підходів (діяльнісний, компетентісно орієнтований, інтегративний тощо).

Проаналізовано сучасні тенденції та виклики, пов'язані з впровадженням новітніх методик навчання, визначено ключові компетенції, необхідні для успішної адаптації майбутніх фахівців до змін в освітньому середовищі. Наведено приклади освітніх інновацій (використання цифрових освітніх ресурсів, Stem-технології, кейс-методу, поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти, дослідницької діяльності в куточку живої природи та під час навчально-польової практики з зоології безхребетних тощо), які використовуються у процесі професійної підготовки майбутніх учителів за ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» та «Середня освіта (Природничі науки)» Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Доведено ефективність використання освітніх інновацій із метою активізації педагогічної діяльності, кращого засвоєння навчального матеріалу та формування практичних навичок майбутніх фахівців, необхідних для професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти. Розроблено рекомендації щодо вдосконалення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів природничої освітньої галузі до ефективного використання інноваційних підходів в освітньому процесі.

Ключові слова: *цифровізація освітнього процесу, професійна підготовка, природничо освітня галузь, освітні інновації, методологічні підходи.*

Iryna TRUSKAVETSKA,
*orcid.org/0000-0001-6605-7948**PhD student,
Associate Professor at the Department of Natural Sciences and Teaching Methods
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) irina-truskavetska@ukr.net*

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS IN THE NATURAL SCIENCES EDUCATIONAL FIELD FOR THE APPLICATION OF EDUCATIONAL INNOVATIONS

The article examines the issue of forming future teachers' readiness in the natural sciences educational field to apply educational innovations in professional activities within the context of the "New Ukrainian School" Concept. It highlights the theoretical foundations and methodological approaches to the professional training of teachers in the natural sciences educational field, which facilitate the integration of innovative technologies into the educational process. These include several key aspects: replacing traditional teaching methods with interactive ones (quizzes, trainings, experiments, excursions, competency-based tasks, etc.); digitalization of the educational process; and the application of methodological approaches (activity-based, competency-oriented, integrative, etc).

The article analyzes current trends and challenges associated with the implementation of new teaching methods and identifies the key competencies necessary for future professionals to successfully adapt to changes in the educational environment. Examples of educational innovations are provided, including the use of digital educational resources, STEM technologies, the case method, the combination of formal, non-formal, and informal education, research activities in the nature corner, and during field practice in invertebrate zoology. These innovations are utilized in the professional training

of future teachers under the educational programs «Secondary Education (Biology and Human Health)» and «Secondary Education (Natural Sciences)» at Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav.

The effectiveness of using educational innovations to activate pedagogical activities, improve the assimilation of educational material, and develop practical skills necessary for professional activity in general secondary education institutions has been proven. Recommendations have been developed for improving educational programs for the professional training of future teachers in the natural sciences to effectively use innovative approaches in the educational process.

Key words: digitalization of the educational process, professional training, natural sciences educational field, educational innovations, methodological approaches.

Постановка проблеми. Модернізація змісту природничої освіти в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» спрямована на використання інноваційних підходів в освітньому процесі, що сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей та навичок у майбутніх фахівців і є ключовим фактором формування їх конкурентоспроможності на ринку праці. Розвиток науки і технологій, глобалізаційні процеси та постійне оновлення змісту освіти вимагають від вчителів високого рівня компетентності, гнучкості та здатності до інноваційної діяльності.

Аналіз досліджень. Різноманітні моделі професійної підготовки майбутніх учителів природничої освітньої галузі досліджували: Н. Грицай, Р. Романюк, М. Білянська, Ю. Шапран, Л. Міронець, Г. Апалата, Ю. Алферова, Н. Балик, Н. Грицай, М. Карнаухова, Л. Осадча, Т. Засекіна, Г. Жирська, І. Коробова, Т. Коршевнюк, Л. Міронець, І. Сясько, Л. Непорожня, Н. Сосницька, Г. Ягенська, В. Шарко, А. Черненко, S. Agarwal, G. Siemens, D. Gašević та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективних підходів формування готовності майбутніх учителів природничої освітньої галузі до застосування освітніх інновацій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Освітні інновації – це сучасні підходи, методи, технології і стратегії, що впроваджуються у систему освіти з метою підвищення якості рівня знань учасників освітнього процесу.

У контексті нашого дослідження структура професійної підготовки фахівців природничої освітньої галузі являє собою сукупність теоретичних знань, методологічних підходів, інноваційних технологій, практичних навичок і компетенцій, що забезпечують здатність успішно здійснювати професійну діяльність, проводити наукові дослідження, розробляти та впроваджувати освітні програми, аналізувати та інтерпретувати наукові дані, адаптуватися до нових викликів тощо.

У сучасних умовах, одним із пріоритетних напрямків професійної підготовки майбутніх учителів, природничої освітньої галузі в тому числі, є

цифровізація. В. Гнатюк, І. Упатова в своїх дослідженнях підкреслюють, що такі онлайн-ресурси, як VirtualLab, LabInApp Virtual Labs, BioDigital Human, Labster, активно використовують у європейських навчальних закладах із метою підготовки фахівців біологічного напрямку, проаналізовано основні технології, які використовуються для проведення віртуальних лабораторних робіт (Гнатюк, 2023: 7). На думку О. Семеніхіна в галузі фізики ефективними вважаються такі віртуальні лабораторії, як PCAD, EWB, MULTYSIM тощо. Відповідно до вчення автора, програмний емулятор EWB дозволяє створювати електричні схеми різної складності та проводити їх дослідження у реальному часі. Проте, дослідник вказує на недолік даного ресурсу який виявляється у тому, що він абстрагує дослідження від реального фізичного вигляду (Семеніхіна, 2011: 343). В. Мацюк у своєму дослідженні розглядає мобільну технологію, як ефективний засіб навчання фізики, використовуючи смартфони двома різними способами. Перший – включає використання датчиків освітленості, наближення, мікрофону, барометра тощо, які в поєднанні з відповідними програмами дозволяють провести дослідження. Другий – використання мобільних додатків ArBook, PhET, Lab4physics тощо, що мають ряд позитивних аспектів, таких як, можливість корекції параметрів інтерактивних симуляцій або створення власних, а також здатність завантажувати та запускати симуляції у форматі html без необхідності встановлення програми через вікно будь-якого браузера (Мацюк, 2022: С. 221). Д. Фролов вказує на те, що PhET-лабораторія містить розділи, де можна проводити практичні спостереження за природними явищами, які систематизовані за дисциплінами чи темами, зокрема: фізика (рух; звук і хвилі; робота, енергія, сила; теплота; квантові явища; світло; випромінювання; електрика, магнетизм, електричне коло); хімія (загальна хімія; квантова хімія) (Фролов, 2022: 82). Окрім того, автор у своєму дослідженні наводить приклад практичного використання даної лабораторії при вивченні теми «Розчини кислот і основ» в умовах дистанційного навчання.

Професійна підготовка майбутніх фахівців за ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» першого (бакалаврського) й другого (магістерського) рівнів вищої освіти та «Середня освіта (Природничі науки)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі здійснюється із використанням цифрових освітніх ресурсів: *Kahoot*, *Google Classroom*, *BioInteractive*, *Biology Virtual Laboratory*, *PhET Interactive Simulations*, *LearningApps*, *Mentimeter*, *Labster*, *Mozaik*, *ArBook* тощо, що істотно змінює методику викладання предмета, робить навчання більш змістовним, захоплюючим і пізнавальним.

Наприклад, використовуючи застосунок *Biology Virtual Laboratory*, студенти першого курсу на заняттях із навчальної дисципліни «Зоологія. Екологія та філогенія безхребетних» згенерували модель «збирання медоносних бджіл». У цій моделі імітовано поведінку медоносних бджіл, і проведено спостереження за тим, як тварина довго шукає їжу на певній ділянці. Користувач може змінювати умови навколишнього середовища та час цвітіння кожної квітки для двох різних бджіл. Також, визначено загальну кількість зібраного нектару та швидкість його збору. У процесі вивчення біологічних процесів системи органів цікавими в використанні є онлайн-платформи *Mozaik*, *ArBook* тощо, де майбутні фахівці мають змогу побачити роботу серця, шлунку, легень тощо. З метою закріплення і оцінювання знань учнівства нами апробовано застосунок *LearningApps*, який вміщує різноманітну тематику інтерактивних вправ і завдань, до прикладу (головоломки з вибором правильної відповіді («Різнманітність комах»), пазли «Вгадайка» («Різнманітність тварин Червоної книги України», «Як проходить розвиток комара» тощо); вправи на зіставлення, де необхідно поєднати текст, картинку, тобто встановити між ними зв'язки (наприклад, «Клітинний рівень організації живого») тощо. Зазначений ресурс ефективний і тим, що надається можливість сформулювати завдання відповідно за рівнем знань та інтересів особистості – від тестів і кросвордів до завдань на встановлення відповідності та сортування. Під час вивчення теми «Будова клітини» нами було використано цифровий ресурс *Labster*. Досліджено клітинну структуру, функції органел (ядро, мітохондрії, лізосоми, ендоплазматична сітка тощо) та їхню взаємодію і значення у життєдіяльності клітини, що неможливо повністю здійснити в кабінеті біології. Експеримент виконується відповідно до інструкції,

представленої на платформі. Саме гейміфіковані ресурси мотивують учасників освітнього процесу до навчання.

З метою розвитку ключових навичок, таких як критичне мислення, розв'язування проблем, самостійне прийняття рішень, комунікація і висловлення власних пропозицій щодо викликів сьогодення, запроваджено в освітньо-професійну програму «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» новий курс «STEM-технології у навчанні біології». Актуальність упровадження зазначеної навчальної дисципліни вбачається нами у проведенні аналізу модельних програм «Пізнаємо природу для учнів 5–6 класів», «Біологія. 7–9 класи», «Хімія. 7–9 класи», «Фізика. 7–9 класи» різних авторів, у забезпеченні якої застосовуються різні підходи, зокрема: інтегративний, діяльнісний, компетентісно орієнтований засобами експериментальних досліджень. Для прикладу, при вивченні розділу «Пізнаємо явища природи» провели низку дослідів: утворення крохмалю на світлі в процесі фотосинтезу, зміна забарвлення домашніх індикаторів залежно від середовища, вплив лікарських препаратів на ріст і розвиток рослин, дослідження крохмалю у харчових продуктах тощо.

Не менш важливим аспектом використання STEM-технології у природничій освіті є моделювання, яке дозволяє учнівству бачити, розуміти й відтворювати фізіологічні процеси та явища, що неможливо спостерігати в реальному житті. Результатом моделювання є створення моделі, яка відкриває нову інформацію про досліджуваний об'єкт і дозволяє розглянути взаємозв'язки цікавого явища чи процесу. Наприклад, при вивченні теми «Визначення та порівняння швидкості руху людини та вітру» здобувачам освіти пропонується виготовити власноруч анемометр відповідно до інструкції і методичним рекомендаціям учителя. Майбутні фахівці отримали автономність, самостійно приймали власні рішення, а виготовлені прилади були оригінальними та практичними. STEM-освіта є і проєктною діяльністю, де майбутні вчителі презентують дослідницьку, творчу діяльність спрямовану на отримання самостійних результатів.

Зазначеному аспекту приділяють увагу такі вчені, як Д. Брунер, М. Ліпман, В. Оконь, Д. Стіл, Ч. Темпл, С. Уолтер та інші. Серед педагогів, науковців які займаються цією проблемою на теренах України можна відзначити таких, як С. Генкал, О. Корнієнко, А. Лукіяничук, Г. М'ясоїд, Л. Міронець, О. Пометун, Р. Романюк, Х. Тамбовська, Ю. Шапран, О. Чуба та ін.

У дослідженні С. Генкала поняття «критичне мислення» розглядається як творчий процес розв'язання проблеми, що включає різнобічне обговорення проблеми, аналіз результатів роботи, оцінку тощо (Генкал, 2019: 258). Р. Романюк ілюструє конкретні приклади використання авторських кейсів під час викладання курсу «Теорія і методика викладання біології в старшій профільній школі». Авторка проводить аналіз цих кейсів на основі навчальної програми з біології і екології для 10–11 класів, зробивши висновок, що впровадження такого підходу буде корисним для майбутніх фахівців, які працюватимуть у закладах загальної середньої і передвищої освіти (Романюк, 2021: 65). У науковій праці Г. Жирської окреслено структуру проведення уроку з метою формування критичного мислення учнів на уроках біології, що включає п'ять етапів: розминка, постановка мети та мотивація, актуалізація опорних знань, вивчення нового матеріалу і рефлексія (Жирська, 2021: 167).

Однією із форм міжпредметного навчання є STEM-навчання, яке передбачає інтегративний підхід спрямований на отримання практичного досвіду у різних аспектах, таких як мейкерство, моделювання, конструювання, винахідництво, розробка автоматизованих систем та інтелектуальних пристроїв, датчиків, програмування тощо. Наприклад, проведення інтегрованого уроку з біології і фізики на тему «Фізичні та хімічні властивості клітини і молекулярна будова речовини» (Черкасова, 2009: 24). У процесі вивчення хімії Н. Кононенко особливу увагу приділяє застосуванню інтегративного підходу засобами хімічних експериментів, які є найважливішими на уроках хімії та мультимедіа за допомогою яких можна створити будь яку модель (Кононенко, 2008: 53).

Ми поділяємо думку І. Козловської, яка стверджує, що інтегративний підхід до викладання навчальних предметів, який визначається сучасною дидактикою, розвивається від узгодження змісту освіти до вищого рівня взаємодії. Ця взаємодія базується на інтеграції знань, умінь та елементів мислення. Для прикладу, проект, що спрямований на екосистемне мислення дозволяє проаналізувати проблему з різних наукових ракурсів, де здобувачі освіти досліджують взаємодію рослин, тварин та геологічних утворень. Цей комплексний підхід включає у себе розуміння біорізноманіття, енергетичних потоків, кругообігу речовин та взаємодії компонентів екосистеми.

Т. Засекіна зазначає, що інтеграція знань є важливою складовою шкільної природничої освіти з метою формування цілісного наукового світо-

гляду, підвищення якості засвоєння знань учнів та стимулювання розвитку науково-технічного мислення (Засекіна, 2020: 218). Г. Дутка вважає, що інтегративні знання значно ефективніше використовувати учнями у нових ситуаціях, оскільки сам інтегративний підхід заздалегідь готує учнів до необхідності оперування в нестандартних обставинах (Дутка, 2008: 110).

Професійна підготовка майбутніх учителів природничої освітньої галузі засобами дослідницької діяльності є важливим аспектом освітнього процесу. Питання становлення та формування дослідницької компетентності розглядаються у працях Л. Бурчак, О. Божок, Н. Лукашова, А. Грабового, Н. Грицай, Р. Романюк, Є. Неведомської, О. Перепелиця, С. Трубочева, Н. Шиян, Н. Чайченко, Г. Ягенської та ін.

У своїй роботі, Є. Неведомська описує ефективність методики дослідження впливу коралової води на ріст і розвиток рослин та зазначає навчально-дослідницьку роботу, як важливий аспект професійного росту (Неведомська, 2009: 11). Питання мотивації учнів до навчальної діяльності в процесі вивчення хімії досліджував А. Грабовий. Автор ідентифікує ключові методи навчання: бесіда, створення проблемних ситуацій, використання навчально-дослідницьких завдань, розв'язування експериментальних задач, дидактичні ігри з використанням хімічного експерименту та метод проєктів (Грабовий, 2016: 20, 21).

Формування готовності майбутнього вчителя природничої освітньої галузі до професійної діяльності в Університеті Григорія Сковороди засобами дослідницької діяльності спрямоване на здатність шукати ефективні форми, методи фахової підготовки, застосовувати вміння проводити екскурсії у природу, фенологічні спостереження, біологічні експерименти, аналізувати гіпотези тощо (Шапран, 2022: 748). Найбільш ефективним у цьому контексті є робота в куточку живої природи та організація і проведення навчально-польових практик із ботаніки та зоології. У рамках дослідницької діяльності в куточку живої природи студенти мають можливість здійснювати спостереження за ростом і розвитком рослин і тварин, проводити біологічні експерименти та наукові дослідження. Для прикладу, при вивченні особливостей анатомічної і морфологічної будови тварин, їхньої поведінки тематика дослідів може бути різноманітна: дослідження кормової бази для тварин куточка живої природи; досліди на визначення гостроти зору, нюху, слуху у тварин; дослідження сезонних змін у житті тварин (в умовах дикої природи, живого куточка); дослідження

умов утримання акваріумних риб; дослідження впливу домашніх тварин на самопочуття та емоційний стан людини; дослідження умов акваріумного утримання скалярій; особливості розмноження папуг хвилястих тощо, в ході яких учні більш глибоко й свідомо досліджують різні явища та процеси, що відбуваються у живих організмах, навчаються самостійно аналізувати й узагальнювати досліджувані явища та здійснювати певні висновки (Шапран, 2022: 751).

У процесі проведення навчально-польової практики з ботаніки та зоології майбутнім фахівцям пропонується розв'язати ряд дослідницьких завдань, а саме: ознайомитися із основними біотопами досліджуваної території та вивчити таксономічний склад організмів із подальшим складанням анотованого списку та аналізом ступеня їх поширеності; дослідити еколого-біологічні особливості ендемічних, рідкісних і зникаючих видів; з'ясувати види рослин і тварин охоронного статусу; визначити особливості морфології й екології фонових видів тварин, їх ролі в природі та житті людини.

Завдання 1. Порахувати кількість видів рослин, що ростуть на досліджуваній території (лучні ділянки, парк, ліс, пришкільні ділянки, тощо). Надають обґрунтування підрахункам, користуючись поняттями «особина», «вид», потім розв'язують завдання, чи можна рослини, що ростуть на досліджуваній території об'єднати в один клас, родину.

Завдання 2. Провести моніторинг комах-запилювачів у різних екосистемах, спостереження за поведінкою запилювачів та їх взаємодією з рослинами; визначення ролі комах-запилювачів у екосистемі.

Завдання 3. Дослідити наскільки біорізноманітним є околиці вашої домівки. У ході спостереження звернути увагу: в якому середовищі живуть (наземне, водне, наземно-повітряне тощо) тварини, яких ви знайшли? Які пристосування у цих тварин до того чи іншого середовища існування? Чи здається вам, що деякі тварини віддають перевагу певним типам мікроклімату (наприклад, вологому або сухому) більше, ніж інші? З чим це пов'язано?

Базами проходження навчально-польової практики для здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) та 014 Середня освіта (Природничі науки) Університету Григорія Сковороди в Переяславі є околиці Переяславщини (заплавні луки р. Трубіж, Студниківське лісництво Державного Підприємства «Переяслав-Хмельницьке лісове господарство»),

урочище «Куряче горло», водойми та прибережні ділянки р. Трубіж, р. Дніпро, р. Альта, о. Лісове).

Для прикладу, двотижнева навчально-польова практика з зоології безхребетних зі здобувачами першого курсу зазначених вище спеціальностей передбачала вивчення найтипівіших представників регіональної фауни безхребетних околиць Переяславщини, а саме: місцевих водойм, лучних ділянок, хвойного лісу та лісових галявин тощо. Результати спостережень засвідчили, що найбільш домінуючими об'єктами в 2023 р. виявилися види рядів Coleoptera, Hymenoptera, Odonata, Lepidoptera. На досліджуваних територіях були ідентифіковані такі види: коник зелений (*Tettigonia viridissima*), цвіркун польовий (*Gryllus campestris*), вусач-товстун вербовий (*Lamia textor*), бронзівка золотиста (*Cetonia aurata*), гнойовик звичайний (*Geotrupes stercorarius*), сонцевик змінний (*Araschnia levana*), оленка волохата (*Tropinota hirta*), білан жилкуватий (*Aporia crataegi*), жук-олень (*Lucanus cervus*), листоїд трав'яний (*Chrysolina graminis*), бабка плоскочеревна (*Libellula depressa*), красуня блискуча (*Calopteryx splendens*) тощо. Майбутні фахівці проаналізували трофічні зв'язки найтипівіших представників регіональної фауни, ознайомилися із видами, що занесені до Червоної книги України та змонтували демонстративну ентомологічну колекцію.

Ще однією із перспективних та інноваційних моделей готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах НУШ є поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти. М. Тименко у своєму дослідженні зазначає, що взаємодія формальної, неформальної та інформальної освіти є основою для навчання упродовж всього життя. Авторка стверджує, що неформальна освіта представляє собою організацію пізнавальної діяльності за межами традиційної освітньої системи, використовуючи різноманітні форми, такі як додаткова освіта, курси, тренінги, навчання на робочому місці тощо (Тименко, 2021: 126). Здобувачі вищої освіти, котрі навчаються за ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти та «Середня освіта (Природничі науки)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі активно беруть участь у вебінарах, семінарах, конференціях, гостьових лекціях тощо. До прикладу, в рамках вивчення фахових освітніх компонентів студенти долучилися до вебінарів у межах Відкритого міжуніверситетського лекторію «Професійно-методична підготовка педагога з проблем природничої освіти» на базі Ресурсного центру розвитку

природничої освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Співкерми лекторію були: Н. Грицай «Цифровий урок біології: особливості підготовки, цифрові застосунки, методика проведення»; Р. Романюк – «Тренінг як технологія здоров'язбережувальної компетентності» та ін.

Інформальна освіта відбувається без структурованих програм і включає самоосвіту, обмін досвідом та навіть навчання через власний життєвий досвід. У природничій освіті це може означати вивчення природи самостійно, дослідження питань, які цікавлять самого студента, та взаємодію із науковою спільнотою поза стандартами. Така діяльність не фіксується документально, але сприяє розвитку професійних знань і навичок.

Поєднання цих форм освіти в процесі підготовки фахівців до професійної діяльності дозволяє створити комплексний підхід, який сприяє глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення.

Висновки. Отже, впровадження інноваційних методів і технологій навчання сприяє підвищенню мотивації студентів, забезпечує інтерактивність та практичну спрямованість освітнього процесу. Дослідження та аналіз сучасних освітніх інновацій допоможуть визначити ефективні стратегії та підходи для вдосконалення системи професійної підготовки вчителів природничих спеціальностей, що, у свою чергу, позитивно впливає на загальний рівень освіти та розвиток наукового потенціалу країни. Нами виокремлено найбільш ефективні та апробовані освітні інновації у системі професійної підготовки вчителів природничої освітньої галузі на базі Університету Григорія Сковороди в Переяславі, а саме: цифровізація освітнього процесу, технології формування критичного мислення, STEM-навчання, дослідницька діяльність, експериментальна робота, інтеграція міждисциплінарних підходів та поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Генкал С. Формування критичного мислення учнів засобами проблемного навчання на уроках біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 4. С. 256–267.
2. Гнатюк В. В., Упатова І. П. Віртуальні лабораторії в біологічній освіті: моделювання експериментальних досліджень. *Академічні візії*. Вип. 21. 2023. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8199004>
3. Грабовий А. Хімічний експеримент як чинник формування мотивації учнів до навчання хімії. *Біологія і хімія в рідній школі*. №6. 2016. С. 17–24.
4. Дутка Г. Я. Фундаменталізація математичної освіти майбутніх економістів : монографія. Київ : УБС НБУ, 2008. 478 с.
5. Жирська Г. Розвиток критичного мислення учнів основної школи у процесі вивчення навчального предмета «БІОЛОГІЯ». *Збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції «Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи»*, 2021. С. 166–168.
6. Засєкіна Т. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
7. Козловська І. М. Метапредметна інтеграція як засіб формування змісту професійної освіти. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. Львів : ЛДУ БЖД, 2009. Ч. 2. С. 71–74.
8. Кононенко Н. Інтегративний підхід до використання засобів навчання хімії. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2008. С. 53–54.
9. Корнієнко О. В. Технології розвитку критичного мислення на уроках природничих дисциплін. <https://naurok.com.ua/stattya-tehnologi-rozvitku-kritichnogo-mislennya-na-urokah-prirodnichih-disciplin-174255.html>
10. Мацюк В. Мобільні технології як засіб навчання на уроках фізики. *Матеріали доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції «Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи»*. Тернопіль, 2022. С. 221–223.
11. Неведомська Є. Дослідження впливу коралової води на ріст і розвиток рослин. *Біологія і хімія в рідній школі*. №6. 2009. С. 11–12.
12. Романюк Р. К. Підготовка вчителя біології профільної школи: теорія і практика: монографія. Видавець ПП «Євро-Волинь», Житомир, 2021. 424 с.
13. Семеніхіна О. В., Шамо́ня В. Г. Віртуальні лабораторії як інструмент навчальної і наукової діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. Вип. 1 (11). С. 341–346.
14. Тименко М. М. Тенденції розвитку шкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північній Ірландії: монографія колект. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2021. 320 с.
15. Фролов Д. Розвиток STEM-освіти природничих дисциплін в умовах дистанційної освіти. *Viae Educationis: Studies of Education and Didactics*. 2022. Vol. 1, No. 3. С. 79–87.
16. Черкасова С., Булигіна В. Інтегрований урок з біології та фізики. *Біологія і хімія в школі*. №4. 2009. С. 23–26.
17. Шапран Ю. П., Трускавецька І. Я. Організація дослідницької роботи учнів у куточку живої природи як метод формування пізнавального інтересу до вивчення біології. *Перспективи та інновації науки*. Вип. 2(7). 2022. С. 747–756. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2\(7\)-747-754](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-2(7)-747-754)

REFERENCES

1. Henkal S. (2019). Formuvannia krytychnoho myslennia uchniv zasobamy problemnoho navchannia na urokakh biologii [Formation of Critical Thinking in Students through Problem-Based Learning in Biology Lessons]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, 4. 256–267. [in Ukrainian].
2. Hnatiuk V. V. & Upatova I. P. (2023). Virtualni laboratorii v biologichnii osviti: modeliuvannia eksperymentalnykh doslidzhen [Virtual laboratories in biological education: modeling experimental research]. *Akademichni vizii*. 21. [in Ukrainian].
3. Hrabovyi A. (2016). Khimichni eksperyment yak chynnyk formuvannia motyvatsii uchniv do navchannia khimii [Hemical experiment as a factor in forming students' motivation to study chemistry]. *Biologhiia i khimiia v ridnii shkoli*. 6. 17–24. [in Ukrainian].
4. Dutka H. Ya. (2008). Fundamentalizatsiia matematychnoi osvity maibutnikh ekonomistiv [Fundamentalization of mathematical education for future economists]. *monohrafiia*, Kyiv. UBS NBU, 478. [in Ukrainian].
5. Zhyska H. (2021). Rozvytok krytychnoho myslennia uchniv osnovnoi shkoly u protsesi vyvchennia navchalnogo predmeta «BIOLOHIIA» [Development of critical thinking in middle school students through the study of the subject “Biology”]. *Zbirnyk tez dopovidei III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biologii ta pryrodnychkh nauk v konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly»*, 166–168. [in Ukrainian].
6. Zasiakina T. (2020). Intehratsiia v shkilnii pryrodnychii osviti: teoriia i praktyka [Integration in school science education: theory and practice]. *monohrafiia*. Kyiv: Pedahohichna dumka, 400. [in Ukrainian].
7. Kozlovska I. M. (2009). Metapredmetna intehratsiia yak zasib formuvannia zmistu profesiinoi osvity [Transdisciplinary integration as a means of shaping the content of professional education]. *Informatsiino-telekomunikatsiini tekhnologii v suchasni osviti : dosvid, problemy, perspektyvy: zb. nauk. pr. / za red. M. M. Koziara ta N. H. Nychkalo*. Lviv : LDU BZhD, 2. 71–74. [in Ukrainian].
8. Kononenko N. (2008). Intehrativnyi pidkhid do vykorystannia zasobiv navchannia khimii [Integrative approach to the use of chemistry teaching aids]. *Biologhiia i khimiia v ridnii shkoli*. 53–54. [in Ukrainian].
9. Matsiuk V. (2022). Mobilni tekhnologii yak zasib navchannia na urokakh fizyky [Mobile technologies as a learning tool in physics lessons]. *Materialy dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biologii ta pryrodnychkh nauk v konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly»*. Ternopil. 221–223. [in Ukrainian].
10. Nevedomska Ye. (2009). Doslidzhennia vplyvu koralovoi vody na rist i rozvytok Roslyn [Study of the Impact of Coral Water on the Growth and Development of Plants]. *Biologhiia i khimiia v ridnii shkoli*. 6. 11–12. [in Ukrainian].
11. Romaniuk R. K. (2021). Pidhotovka vchytelia biologii profilnoi shkol: teoriia i praktyka: [Preparation of biology teachers for specialized schools: theory and practice]. *monohrafiia*. Vydavets PP «Ievro-Volyn», Zhytomyr. 424. [in Ukrainian].
12. Semenikhina O.V. & Shamonina V.H. (2020). Virtualni laboratorii yak instrument navchalnoi i naukovoї diialnosti [Virtual laboratories as tools for educational and scientific activities]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. 1 (11). 341–346. [in Ukrainian].
13. Tymenko M.M. (2021). Tendentsii rozvytku shkilnoi osvity u Spoluchenomu Korolivstvi Velykoi Brytanii ta Pivnichnoi Irlandii [Trends in the Development of School Education in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland]. *monohrafiia kolekt*. Kyiv: KONVI PRINT. 320. [in Ukrainian].
14. Frolov D. (2022). Rozvytok STEM-osvity pryrodnychkh dystsyplin v umovakh dystantsiinoi osvity [Development of STEM education in natural sciences under conditions of distance learning]. *Viae Educationis. Studies of Education and Didactics*. 1. 3. 79–87. [in Ukrainian].
15. Cherkasova S. & Bulyhina V. (2009). Intehrovanyi urok z biologii ta fizyky [Integrated lesson in biology and physics]. *Biologhiia i khimiia v shkoli*. 4. 23–26. [in Ukrainian].
16. Shapran Yu.P. & Truskavetska I.Ia. Orhanizatsiia doslidnytskoi roboty uchniv u kutochku zhyvoi pryrody yak metod formuvannia piznavalnogo interesu do vyvchennia biologii [Organizing students' research work in the corner of living nature as a method for forming cognitive interest in the study of biology]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*. 2(7). 747–756. [in Ukrainian].

UDC 37:001.891:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-44>

Natalia CHUBINSKA,

orcid.org/0000-0002-4803-2453

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education

Institute of Law, Psychology and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) nataliaalviv2015@gmail.com

Nazar ZVARYCH,

orcid.org/0009-0002-5646-5029

4-th year student

Institute of Law, Psychology and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) nazar.zvarych.pts.2020@lpnu.ua

FUNDAMENTALS OF USE OF ICT IN EDUCATION AND RESEARCH OF ITS IMPACT ON LEARNING MOTIVATION

In the modern educational environment, the use of information and communication technologies (ICT) is becoming an increasingly important element for increasing the effectiveness of the educational process and student motivation. This article examines the impact of ICT use on students' learning motivation and examines key aspects of this issue. The advantages and disadvantages of using ICT in the educational process are considered, as well as possible ways of optimizing their use in order to increase motivation to study are revealed. Pedagogical and psychological aspects of the introduction of ICT into the educational process are analyzed and recommendations are given for the successful integration of technologies into the practice of education. The research was carried out using current scientific sources and data, which makes it an important contribution to the understanding of the impact of ICT on educational motivation and helps in improving the educational process in the digital era. The integration of ICT into education has brought about significant changes in the way students engage with learning materials, communicate with their peers and instructors, and access information. One of the major advantages of using ICT in education is its potential to increase student motivation. Interactive learning platforms, multimedia resources, and online collaborative tools not only cater to different learning styles, but also make learning more engaging and interactive for students. Additionally, the use of ICT allows for personalized learning experiences, enabling students to progress at their own pace and focus on areas where they need additional support.

Despite the numerous benefits, there are also challenges associated with the use of ICT in education. For instance, the digital divide remains a significant issue, with disparities in access to technology and reliable internet connectivity among students and schools. Furthermore, ensuring that educators are proficient in using ICT effectively for teaching and learning is a critical factor for success.

To optimize the use of ICT and enhance student motivation, it is essential to provide support and training for educators, promote equitable access to technology resources, and continually evaluate the impact of ICT on learning outcomes. By addressing these considerations, the successful integration of ICT in education can lead to improved student motivation and enhanced learning experiences.

Key words: *information and communication technologies, education, educational motivation, effectiveness of education, pedagogical aspects.*

Наталія ЧУБІНСЬКА,

orcid.org/0000-0002-4803-2453

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти

Інституту права, психології та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) nataliaalviv2015@gmail.com

Назар ЗВАРИЧ,

orcid.org/0009-0002-5646-5029

студент IV курсу

Інституту права, психології та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) nazar.zvarych.pts.2020@lpnu.ua

ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ОСВІТІ ТА ДОСЛІДЖЕННЯ ЙОГО ВПЛИВУ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ

У сучасному освітньому середовищі використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) стає все більш важливим елементом підвищення ефективності навчального процесу та мотивації студентів. У цій статті розглядається вплив використання ІКТ на навчальну мотивацію учнів та розглядаються ключові аспекти цього питання. Розглянуто переваги та недоліки використання ІКТ у навчальному процесі, а також виявлено можливі шляхи оптимізації їх використання з метою підвищення мотивації до навчання. Проаналізовано педагогічні та психологічні аспекти впровадження ІКТ у навчальний процес та надано рекомендації щодо успішного впровадження технологій у практику навчання. Дослідження проводилося з використанням актуальних наукових джерел і даних, що робить його вагомим внеском у розуміння впливу ІКТ на навчальну мотивацію та сприяє вдосконаленню освітнього процесу в цифрову еру. Інтеграція ІКТ в освіту призвела до значних змін у тому, як студенти залучаються до навчальних матеріалів, спілкуються зі своїми однолітками та викладачами та отримують доступ до інформації. Однією з головних переваг використання ІКТ в освіті є їх потенціал для підвищення мотивації учнів. Інтерактивні навчальні платформи, мультимедійні ресурси та онлайн-інструменти для спільної роботи не тільки задовольняють різні стилі навчання, але й роблять навчання більш привабливим та інтерактивним для студентів. Крім того, використання ІКТ дозволяє персоналізувати навчальний досвід, дозволяючи учням розвиватися у своєму власному темпі та зосереджуватися на сферах, де їм потрібна додаткова підтримка.

Незважаючи на численні переваги, існують також проблеми, пов'язані з використанням ІКТ в освіті. Наприклад, цифровий розрив залишається серйозною проблемою, оскільки доступ до технологій і надійного підключення до Інтернету серед учнів і шкіл різний. Крім того, забезпечення того, щоб викладачі володіли навичками ефективного використання ІКТ для викладання та навчання, є критичним фактором успіху.

Щоб оптимізувати використання ІКТ і підвищити мотивацію студентів, важливо забезпечити підтримку та навчання викладачів, сприяти справедливому доступу до технологічних ресурсів і постійно оцінювати вплив ІКТ на результативність навчання. Враховуючи ці міркування, успішна інтеграція ІКТ в освіту може призвести до покращення мотивації учнів і покращення досвіду навчання.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, освіта, навчальна мотивація, ефективність навчання, педагогічні аспекти.

Introduction. In today's fast-paced world, often referred to as the digital age, information technology has evolved into a vital tool and foundation for effective operations across diverse fields. Education is no different, and the integration of information and communication technologies in this sector holds substantial promise for reshaping the educational process. By incorporating ICT into education, there is a shift towards more student-centered learning, allowing for personalized and interactive learning experiences (Misra, S. and Bajpai, A., 2010). This shift in pedagogy has the potential to greatly impact learning motivation.

Problem statement. Issues related to the use of information and communication technology in education belong to a number of complex issues that require an integrated approach. First, there are technical issues such as the development and implementation of new software tools, creation of infrastructure for their use, and ensuring accessibility for all participants of the educational process. Secondly, there are psychological and pedagogical challenges including adaptation of students and teachers to new technologies, ensuring a high level of didactic competence among teaching staff, and most importantly addressing the impact of ICT on learning motivation (Desai, S., 2010). Utilizing ICT in education can provide various opportunities to assess

students' knowledge, motivation, and academic interest.

The object of the research is precisely the influence of the use of information and communication technologies on the educational motivation of students. Student motivation is one of the key components of successful learning and development. Understanding how these technologies can affect it is critical to improving the quality of education. This study aims to identify the advantages and disadvantages of using ICT in education from the point of view of stimulating students' educational activity, fostering their motivation for independent learning, and helping them achieve educational goals by themselves. The findings of this study will contribute to the existing knowledge on the impact of ICT on learning motivation and provide insights for educators and policymakers on how to effectively utilize technology to enhance student motivation in the education system (Oduma, C., 2014). Furthermore, the paper examines the role, challenges, and impact of ICT in education, highlighting its potential for future growth and development (Razali, M, A, H., 2019).

This article opens a debate on the importance and prospects of using Information and Communication Technology in education. It contributes to the understanding of their impact on student motivation while also contributing to the further improvement

of the educational process in this digital era by providing insights into its potential benefits. The research conducted in this paper aims to explore the impact of ICT on learning motivation and how it can be effectively utilized in education (Razali, M, A, H., 2019).

The analysis of research and publications. The research and publications regarding the usage of ICT in education and its effect on students' motivation have provided valuable insights into the integration of technology in the educational process. Several studies have emphasized the advantages and disadvantages of using ICT in education and its potential impact on student motivation. Additionally, the research has delved into the pedagogical and psychological aspects of introducing ICT into the educational process and has highlighted the challenges associated with this integration. Overall, the research suggests that the use of ICT in education has the potential to positively impact students' motivation for learning (Stošić, L., Dermendzhieva, S. and Fedeli, L., 2020).

The results of these studies suggest that integrating ICT into education can have a notable impact on student motivation. Interactive learning platforms, multimedia resources, and online collaborative tools accommodate various learning preferences and create more dynamic and engaging learning experiences for students. Furthermore, the personalized approach to learning made possible by ICT allows students to advance at their own speed, consequently heightening their motivation to learn. Additionally, utilizing ICT in education gives students access to abundant information and resources, thereby enriching their comprehension of subjects and nurturing their curiosity and desire to learn (Razali, M, A, H., 2019). Moreover, the integration of ICT in education promotes active and participatory learning, providing students with opportunities to actively engage in the learning process and take ownership of their education.

However, it is crucial to acknowledge the challenges associated with integrating ICT in education, such as the digital divide and the need for educators to be proficient in using technology effectively for teaching and learning. Addressing these challenges is essential to optimize the use of ICT and enhance student motivation in the educational process. In conclusion, the utilization of ICT in education has the potential to greatly impact students' motivation for learning (Zafar, T, S., 2019).

The comprehensive analysis of research and publications on the usage of ICT in education and its effect on students' motivation provides valuable insights for educators and policymakers. By understanding

the impact of ICT on learning motivation, educators can effectively utilize technology to enhance student motivation in the education system. Furthermore, the findings contribute to the ongoing debate on the importance and prospects of using Information and Communication Technology in education, with the aim of improving the educational process in the digital era. The integration of ICT into education has been found to have a positive relationship with motivation and academic performance (Ghavifekr, S. and Rosdy, W.A.W., 2015).

The presentation of the main material. It has been widely established that every student acquires new knowledge in unique ways. In the past, it was challenging for educators to tailor their approach to each student. However, with the introduction of computer networks and online resources, schools now have the means to present information in a manner that aligns with the individual learning needs of each student. This individualized approach to learning can greatly enhance student motivation as it allows them to engage with the material in a way that is personally meaningful and relevant to them.

Teaching every child how to swiftly comprehend, adapt, and apply vast amounts of information into practical activities is crucial. It's essential to structure the learning process so that students engage actively and demonstrate enthusiasm in class while witnessing tangible results from their efforts. Use of ICT in education facilitates this process by providing opportunities for interactive and engaging learning experiences (Rodrigues, F, R. and Castro, T, D., 2020).

A blend of conventional teaching techniques and modern information technologies – including computers – can assist educators in addressing this demanding objective. Integrating computers into classroom settings enables flexible, well-defined instruction tailored to individual students' needs.

When preparing for an ICT lesson, the teacher needs to bear in mind that it is still a teaching session. This means creating a lesson plan aligned with its objectives, and selecting educational materials based on key pedagogical principles such as systematicity, accessibility, differentiated approach, and scientific rigor. It's important to note that while computers can be a valuable tool, they should not replace the role of the teacher, but rather complement it.

Such a lesson is characterized by the following:

- The principle of adaptability: adaptation of the computer to the individual characteristics of the child;
- Controllability: the teacher can correct the learning process at any time;
- Interactivity and dialogic character of education; – ICT has the ability to “respond” to the

actions of the student and teacher; “engage” with them in a dialogue, which is the main feature of computer training methods.

- Optimal combination of individual and group work;
- Maintaining the student’s state of psychological comfort when communicating with the computer;
- Unlimited Learning: The content, its interpretations, and the application are as large as you like.

The computer can be used at all stages: both during lesson preparation and in the learning process: when explaining (introducing) new material, fixing, repeating, controlling.

Integrating a standard lesson with a computer enables the teacher to shift some of their tasks to the PC, enhancing the learning experience by making it more engaging, varied, and immersive. In particular, recording definitions, theorems and other essential parts of the content becomes more efficient as teachers don’t need to repeatedly convey information (they can display it on screen), and students don’t have to wait for specific fragments to be repeated.

Integrating ICT in education presents numerous advantages, but it also comes with its set of challenges. Insufficient technical support, inadequate training of teaching staff, lack of access to ICT outside the school, and security and privacy issues are some of the hurdles that need to be addressed to fully maximize the potential of ICT in education. Additionally, it is important to consider the digital divide and ensure that all students have equal access to technology and internet connectivity (Ghavifekr, S. and Rosdy, W, A, W., 2015).

To overcome these challenges, it is vital for educational institutions to invest in robust technical support infrastructure and provide continuous training and professional development opportunities for teachers to enhance their ICT competency. Additionally, ensuring access to ICT resources for all students, regardless of their socioeconomic background, is crucial. This may involve initiatives to provide laptops or internet access to students in need.

Addressing security and privacy concerns requires strict protocols and policies to protect students’ personal data and ensure confidentiality in the use of ICT for educational purposes. Collaboration with parents and guardians to raise awareness about online safety and privacy is also essential.

The impact of ICT on student motivation is undeniable. By creating interactive and personalized learning experiences, ICT has the potential to significantly boost student engagement and enthusiasm for learning. The use of multimedia tools, interactive exercises, and educational games can make learning more stimulating and effective for students, ultimately contributing to their academic success and overall motivation to learn. Additionally, the use of ICT in education can also enhance students’ critical thinking and problem-solving skills. Overall, the use of ICT in education has the potential to revolutionize the learning process and create a more dynamic and engaging environment for both teachers and students

However, it’s crucial to acknowledge that the excessive dependence on technology and potential distractions from educational tasks are also significant factors that can influence student motivation negatively. Educators must strike a balance in leveraging ICT to enhance motivation while mitigating its potential downsides. Furthermore, research shows that the integration of ICT in education can lead to improved learning outcomes (Zafar, T, S., 2019).

Conclusion. Embracing ICT as a tool for personalized and engaging learning experiences can revolutionize the educational environment, catering to the diverse needs and motivations of students. Educators should continue to develop strategic approaches that harness the positive potential of technology while addressing its challenges. By doing so, they can cultivate a dynamic and effective learning environment that maximizes the benefits of ICT in education.

Furthermore, the integration of informatics into lessons offers students the opportunity to master computer literacy and utilize the computer as a powerful, universal tool across various subjects. It enables them to express their creativity and enhances their problem-solving skills, thus preparing them for the demands of the modern world.

While the advantages of integrating ICT into education are evident, it’s important to acknowledge that challenges may arise during the preparation and implementation of such lessons. However, with the right strategies and support in place, educators can overcome these obstacles and create an environment that promotes holistic learning and development for all students. To sum up, the use of ICT in education has been proven to have a positive impact on learning motivation.

BIBLIOGRAPHY

1. Misra S., and Bajpai A. Role of ICT in Enhancing the Educational Productivity. *National conference of IATE-Dec 2010*, C. 58–60.
2. Desai S. Role of information communication technologies in education. *In Proceedings of the 4th National Conference C*. 109–126.
3. Oduma C. Information and Communication Technology Use in Education: Emphasis on the Impact of Asynchronous Media. *AFRREV IJAH An International Journal of Arts and Humanities*. 2014. Vol. 3, № 2. P. 212 .
4. Razali M, A, H. Pedagogy 21 Century from Perspective Information and Communication Technology (ICT): The Application in Learning. *International Journal of Science and Applied Science Conference Series*. 2019. Vol. 3, № 1. P. 56.
5. Stošić L., Dermendzhieva S. and Fedeli L. Information and communication technologies as a source of education. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 2020. Vol. 12, № 2. P. 128–135.
6. Zafar T, S. Role of Information Communication Technology (ICT) in Education and its Relative Impact. 2019. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.26357.22243> (дата звернення:10.04.2024).
7. Ghavifekr S. & Rosdy, W.A.W. Teaching and learning with technology: *Effectiveness of ICT integration in schools. International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. 2015. Vol. 1, № 2. P. 175–191.
8. Rodrigues F, R., Castro T, D. The challenges of education in front of new technologies. *Observatory Journal*. 2020. Vol. 6, № 1. P. 6.

REFERENCES

1. Misra S., Bajpai A. (2010) Role of ICT in Enhancing the Educational Productivity. *National conference of IATE-Dec. Bareilly: Rohilkhand University*. P. 58–60.
2. Desai S. (2010) Role of information communication technologies in education. *In Proceedings of the 4th National Conference*. Ethiopia: Wollo University, Kombolcha. P. 109–126.
3. Oduma C. (2014) Information and Communication Technology Use in Education: Emphasis on the Impact of Asynchronous Media. *AFRREV IJAH An International Journal of Arts and Humanities*. P. 212.
4. Razali M, A, H. (2019) Pedagogy 21 Century from Perspective Information and Communication Technology (ICT): The Application in Learning. *International Journal of Science and Applied Science Conference Series*. P. 56.
5. Stošić, L., Dermendzhieva, S. and Fedeli, L. (2020) Information and communication technologies as a source of education. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. P. 128–135.
6. Zafar T, S. (2019) Role of Information Communication Technology (ICT) in Education and its Relative Impact. Oman Collage of Management and Technology Sultanate of Oman, available at URL <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.26357.22243> (дата звернення:10.04.2024).
7. Ghavifekr S. & Rosdy W.A.W.(2015) Teaching and learning with technology: *Effectiveness of ICT integration in schools. International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*. P. 175–191.
8. Rodrigues F, R., Castro T, D. (2020) The challenges of education in front of new technologies. *Observatory Journal*. P. 6.

УДК 378.14+303.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-45>**Ольга ЧУБУКІНА,***orcid.org/0000-0002-6960-3497**кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов**Національного аерокосмічного університету «Харківський авіаційний інститут»
(Харків, Україна) o.chubukina@khai.edu***Євгенія ТАНЬКО,***orcid.org/0000-0002-4593-3512**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов**Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»
(Харків, Україна) yevheniiatan@gmail.com***Вікторія ВРАКІНА,***orcid.org/0000-0002-0134-2235**доцент кафедри іноземних мов**Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»
(Харків, Україна) v.vrakina75@gmail.com*

ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Надано теоретично-методологічне обґрунтування застосування зворотного зв'язку в системі вищої освіти та педагогічному процесі, зокрема в навчанні іноземної мови, з позицій системно-синергетичного підходу.

Аргументовано, що необхідність зворотного зв'язку в складноорганізованій системі освіти та педагогічного процесу визначена їх консолідованістю інформаційними потоками, що забезпечують функціональний зв'язок між елементами, збереження самототожності, підвищення рівня організації та реалізацію визначеної природою системи педагогічної мети.

Продемонстровано, що системоутворюючою в системі освіти є інформаційно-комунікативна підсистема «викладач – студент», самореференції, консолідації, підвищенню рівня організації якої сприяє зворотний педагогічний зв'язок.

Охарактеризовано основні типи зворотного зв'язку (позитивний і негативний, аудиторний та позааудиторний, усний та письмовий, безпосередній та опосередкований, миттєвий та відтермінований, коригувальний та описовий, генералізований та локалізований, імперативний та мотиваційний, короткий та розгорнутий) й розглянуто передумови його ефективності (корелятивність педагогічної мети, узгодженість із поточними завданнями та педагогічними ситуаціями, методична обґрунтованість, інструментальна забезпеченість, ознайомлення студентів із критеріями оцінювання, конструктивність, системність, лабільність, персоніфікованість, діалогічність, орієнтованість на мотивацію студента, позитивна психологічна забарвленість).

Аргументовано, що функціями зворотного зв'язку в інформаційно-комунікативній системі «викладач – студент», заснованими на закономірності інформаційного обігу в складноорганізованих системах, є інформаційно-діагностична, коригувальна, мотивувальна, виховна, проєктивна.

Доведено, що особливістю зворотного зв'язку в навчанні іноземної мови є орієнтованість на максимально ефективне здобуття студентами іноземної комунікативної компетентності, багатоконпонентність якої зумовлює застосування у навчанні різних форм і видів зворотного зв'язку на різних етапах педагогічної комунікації та актуалізацію усіх його функцій.

Ключові слова: *зворотний зв'язок, система освіти, педагогічний процес, системно-синергетичний підхід, типологія, ефективність, функції зворотного зв'язку, іноземна комунікативна компетентність.*

Olha CHUBUKINA,*orcid.org/0000-0002-6960-3497**PhD in Philology,**Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National Aerospace University “Kharkiv Aviation Institute”**(Kharkiv, Ukraine) o.chubukina@khai.edu*

Yevheniia TANKO,

orcid.org/0000-0002-4593-3512

PhD in Pedagogy,

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) yevheniiatan@gmail.com*

Victoria VRAKINA,

orcid.org/0000-0002-0134-2235

*Associate Professor at the Department of Foreign Languages
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) v.vrakina75@gmail.com*

FEEDBACK IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: SYSTEM-SYNERGETIC ASPECT

The article provides a theoretical and methodological justification for the use of feedback in the higher education system and the pedagogical process, particularly in teaching a foreign language, from the standpoint of a system-synergistic approach.

It is argued that the need for feedback in a complex system of education and the pedagogical process is determined by their consolidation by information flows that ensure functional communication between elements, preservation of identity, an increase in the level of organization and realization of the pedagogical goal determined by the nature of the system.

It is demonstrated that the backbone of the education system is the information and communication subsystem "teacher-student", self-referral, consolidation, and improvement in organizational level are facilitated by feedback.

The main types of feedback are characterized (positive and negative, classroom and extracurricular, oral and written, direct and indirect, instant and delayed, corrective and descriptive, generalized and localized, imperative and motivational, short and detailed), and the prerequisites for its effectiveness are considered (correlation with the pedagogical goal, coherence with current tasks and pedagogical situations, methodological validity, instrumental support, familiarization of students with evaluation criteria, constructiveness, systematicity, liability, personalization, dialogicity, focus on student motivation, positive psychological coloration).

It is argued that the functions of feedback in the teacher-student information and communication system, based on the regularity of information circulation in complex systems, are information and diagnostic, corrective, motivational, educational, and projective.

It is proved that the peculiarity of feedback in foreign language teaching is its focus on the most effective acquisition of foreign language communicative competence by students, the multicomponent nature of which determines the use of various forms and types of feedback in teaching at different stages of pedagogical communication and the actualization of all its functions.

Key words: *feedback, education system, pedagogical process, system-synergistic approach, typology, effectiveness, feedback functions, foreign language communicative competence.*

Постановка проблеми. Розгляд освіти та навчального процесу як складноорганізованої, відкритої, адаптивної, саморозвивальної, самореферентної системи актуалізує теоретичне осмислення з позицій *системно-синергетичного* підходу чинників, що забезпечують підвищення рівня її структурно-функціональної організації й сприяють поступальному розвитку. Необхідними компонентами ефективного функціонування складноорганізованої системи освіти є механізми управління та контролю навчально-пізнавальної діяльності, засновані на інформації про проміжні і підсумкові результати навчання, об'єктивному та репрезентативному діагностуванню усіх рівнів професійної компетентності.

З огляду на положення системно-синергетичного підходу засадничого значення у функціонуванні складноорганізованих систем набуває

зворотний зв'язок в інформаційно-комунікативних ланцюгах, зокрема «викладач – студент», що охоплює різні форми, види та рівні навчання, різні стадії навчального процесу, забезпечує здійснення функцій організації, керування, мотивації та контролю. Посутньою є корелятивність *зворотного зв'язку* та *мети* педагогічного процесу, його значущість в узгодженні з останньою функціональних характеристик системи освіти та усіх ланок педагогічного впливу. Важлива роль *зворотного зв'язку* в трансформації педагогічної дії в індивідуалізовану, мотиваційно забарвлену «суб'єкт – суб'єкту» взаємодію учасників педагогічного процесу, синергізовано орієнтованих на освітній результат.

Особливого значення *зворотний зв'язок* набуває в навчанні іноземної мови, що зумовлено багатокomпонентністю останнього, диференці-

йованістю майбутніх професійних іншомовних компетенцій, персоніфікованістю педагогічного впливу, необхідністю індивідуалізованого підходу до кожного студента у процесі педагогічної взаємодії.

Аналіз досліджень. Дослідження теоретичних аспектів комплексної проблеми зворотного зв'язку в системі освіти в навчанні іноземної мови зумовлює звернення до кількох груп наукових джерел.

До першої належать класичні праці Г. Хакена (Haken, 2012), Р. Тома, У. Росса Ешбі, що містять обґрунтування системно-синергетичного підходу до дослідження складноорганізованих надорганічних систем.

Теоретико-методологічне підґрунтя публікації формують наукові студії, присвячені адаптації принципів системно-синергетичного підходу до проблематики педагогічного процесу, зокрема в ЗВО (Moran, 2000; Kulnevich, 2012; Kureichik V., Pisarenko, 2007).

Численний корпус утворюють дослідження, в яких зворотний зв'язок розглянуто з різноманітних предметно-методологічних позицій, в загальнотеоретичному аспекті й на рівні часткових питань. Так, його вивчення в системі освіти, щоправда без термінологічного означення, започатковано у працях американського психолога та педагога, президента Американської психологічної асоціації Едварда Лі Торндайка (Thorndike, 2013). Зокрема з опертям на «закон ефекту», за яким ймовірність повторення реакції, що одержує винагороду, зростає, ученим висловлено міркування про корелятивність успішності навчання адекватності оцінки власних дій усіма учасниками навчального процесу (Thorndike, 2013: 48).

Власне термін «зворотній зв'язок» у науковий дискурс було введено американським математиком Норбертом Вінером, початково – щодо функціонування кібернетичних систем (Wiener, 1954: 34).

З методологічних позицій біхевіоризму проблема зворотного зв'язку одержала розвиток у роботах американського психолога Берреса Фредеріка Скіннера, який дослідив можливості побудови його різноманітних моделей, умови їхньої ефективності та засоби забезпечення (Skinner B. F., 1953; 1968).

У предметно-методологічному просторі психології поняття розглянуто у праці Рудольфа та Кетлі Вердербер «Психологія спілкування». У дослідженні Б. Оберхофа зворотній зв'язок визначено у вузькому значенні як «намірене вербальне повідомлення іншій особі того, як її пове-

дінка чи наслідки цієї поведінки сприйнято чи пережито» (Левін, 1986: 36).

Упродовж останніх десятиліть питання зворотного зв'язку у навчанні іноземної мови посіли чільне місце у працях зарубіжних науковців. Так, історичний огляд формування методики та узагальнення практики застосування зворотного зв'язку здійснено А. Клугером (Kluger, 1996). Корекційний зворотний зв'язок в «комунікативних класах» розглянуто Р. Лістером (Lyster, 1997). Питання діагностики володіння іноземною мовою у співвідношенні навчання та оцінювання проаналізовано Дж. К. Олдерсоном (Alderson, 2005). Проблематику корекційного зворотного зв'язку у комунікативному викладанні другої іноземної мови на конкретному методичному матеріалі висвітлено П. Лайтбоуном (Lightbown, 2011).

Особливу увагу надаємо дослідженням зворотного зв'язку в навчанні іноземної мови в сучасному українському науковому дискурсі. Так, обґрунтуванню оптимальних стратегій поетапного реагування викладача на студентські помилки у процесі навчання іноземної мови присвячено статтю О. Куровської (Куровська, 2004: 54–63). Роль зворотного зв'язку в навчальному процесі на матеріалі досвіду застосування методів «три конверти» та анкетування розглянуто у роботі Т. Божук (Божук, 2010: 95). Значення усного коригувального зв'язку у навчанні студентів іноземної мови з'ясовано у розвідці О. Назоли (Назола, 2013). Теоретичні засади якісного зворотного зв'язку як інструмента формування оцінювання та умови його ефективності на різних платформах, зокрема МВОК Moodle, висвітлено у публікаціях Н. Дементієвської (Дементієвська, 2012), Н. Морзе, О. Барної, В. Вебер (Морзе, Барна, Вебер, 2013), М. Золочевської (Золочевська, 2017). Зворотний зв'язок у практиці викладання іноземної мови досліджено Л. Штохман (Штохман, 2014, 2020). У контексті розгляду теоретичних аспектів підготовки майбутнього учителя іноземних мов до реалізації контрольно-оцінювальної компетентності проблему зворотного зв'язку порушено І. Романишин (Романишин, 2015: 110).

У розвідці Ю. Будас розкрито вплив зворотного зв'язку на формування іншомовної професійної компетентності студентів та обґрунтовано його оцінку, коригувальну, управлінську, мотиваційну ефективність. Важливим аспектом публікації вважаємо акцентування на формуванні оцінювальних компетенцій викладачів, необхідних в ефективному застосуванні зворотного зв'язку (Ю. Будас, 2018: 181–182). В окремих публікаціях дослідниці питання зворотного зв'язку розгляда-

ється у контексті створення психологічно сприятливої атмосфери для формування професійної іншомовної компетентності (Ю. Будас, 2015: 43). У зв'язку із застосуванням проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови питання проаналізовано Н. Дмитренко (Дмитренко, 2017: 24). У публікації Т. Алексєєнко та О. Фадєєва зворотний зв'язок розглянуто у контексті розвитку самоконтролю, самокоригування та самооцінювання студентів у процесі навчання у ЗВО (Алексєєнко, Фадєєва, 2019: 15–16).

У публікаціях В. Филипської досліджено види, функції, етапи, механізми зворотного зв'язку між викладачем і студентом, умови його забезпечення (Филипська, 2020) та особливості у дистанційному навчанні іноземної мови (Филипська, 2024). Наголошено, що ефективності зворотного зв'язку сприяють послідовність його організації, поєднання різних видів, урахування реакцій студентів (Филипська, 2020: 13; Филипська, 2020: 33). Актуальною щодо сучасних соціокультурних реалій є характеристика В. Филипською зворотного зв'язку за посередництвом дистанційних платформ Zoom, Google Meet та Microsoft Teams й спонукання мотивації та зацікавлення студентів у процесі дистанційного навчання англійської мови (Филипська, 2020: 26–27). Зворотний зв'язок в автономному навчанні професійно орієнтованого англійського спілкування досліджено Н. Дмитренко та Ю. Будас (Дмитренко, Будас, 2023).

Отже, аналіз публікацій, присвячених зворотному зв'язку в педагогічному процесі, засвідчує переважну дослідженість його часткових і прикладних аспектів та брак узагальнюючих розвідок, в яких зворотний зв'язок в навчанні іноземної мови розглядався б із позицій парадигмальних у сучасному науковому дискурсі методологічних підходів.

Мета статті – надати теоретично-методологічне обґрунтування зворотного зв'язку в системі вищої освіти та педагогічному процесі, зокрема в навчанні іноземної мови, з позицій системно-синергетичного підходу.

Виклад основного матеріалу. Теоретичним засновком пропонованої публікації є розуміння освіти як складноорганізованої, відкритої, адаптивної, саморозвивальної, самореферентної системи, що обґрунтовує застосування до дослідження зворотного зв'язку принципів системно-синергетичного підходу.

Важливим для теоретичного розгляду питання є орієнтованість освіти, осмисленої в процесу-

альному аспекті, на визначений *результат* – здобуття чи удосконалення знань, умінь, навичок, формування ціннісно-орієнтаційної сфери, аксіо-нормативних поведінкових програм.

Щодо системи освіти *навчання*, під яким розуміють інституціоналізовану, *двосторонню діяльність*, орієнтовану на максимально ефективне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу задля подальшого застосування отриманих знань, умінь, навичок в практичній діяльності, може бути визначене як її діахронний процесуальний операціональний зріз. Супідрядним поняттю навчання є поняття *форм навчальної діяльності* – вивчення, тренування, інструктажу, дослідження, практичного досвіду.

У подальшому аналізі опираємось на положення системно-синергетичного підходу, за яким будь-яка складноорганізована система складається із підсистем, пов'язаних структурними та функціональними зв'язками, а емерджентні властивості системи в цілому визначаються як властивостями її елементів, так і характером їхніх взаємодій.

Згідно принципів системно-синергетичного підходу необхідність зворотного зв'язку в складноорганізованій системі зумовлена консолідованістю останньої *інформаційними потоками*, що забезпечують функціональний зв'язок між її елементами, збереження її самототожності, підвищення рівня організації та реалізацію визначеної природою системи мети. Компонентами інформаційної підсистеми є інформація, процеси її трансляції, сприйняття та опрацювання суб'єктами інформаційної взаємодії, які є як користувачами інформації, так і її джерелами. Щодо інформаційного комунікативного обміну в складноорганізованій системі зворотний зв'язок може бути визначений як реакція адресата на повідомлення відправника, наступний за цим аналіз зворотної реакції, її зіставлення з «ідеальним» очікуваним результатом та прийняття на цій основі рішення щодо характеру подальших взаємодій.

Необхідність зворотного зв'язку у такому контексті зумовлена динамічним станом системи, в якому характер наступних впливів засновується на урахуванні результатів попередніх, зміні характеристик елементів – об'єктів впливу і внесенні необхідних коректив у дії. Отже, щодо функціонування складноорганізованої системи зворотний зв'язок може бути розглянутий як необхідна умова здійснення та оптимізації інформаційного обміну, корелятивного функціональній меті.

Щодо системи освіти та процесу навчання означені твердження конкретизуються стосовно

інформаційного обігу в системоутворюючій інформаційно-комунікативній підсистемі «викладач – студент» та у співвіднесенні до педагогічної мети.

Посутніми для побудови педагогічної взаємодії характеристиками зворотного зв'язку є його здійснення в інтеракції, зв'язок із самоаналізом суб'єктів взаємодії, вплив на прогностику та побудову подальших взаємодій.

Означене спонукає до висновку про двосторонність зворотного зв'язку між викладачем та студентом, який, з одного боку, мотивує до навчання, сприяє формуванню адекватної оцінки власних навчальних досягнень, дозволяє коригувати недоліки в оволодінні матеріалом («feedback»), з іншого – забезпечує формування оперативного адекватного уявлення про досягнення студентів («student feedback», «student voices»), здійснення навчального контролю, адекватного стимулювання і мотивування, коригування методів педагогічного впливу, сприяє удосконаленню оцінкових компетенцій викладача.

У конкретизації означеного положення щодо педагогічного процесу враховуємо його «суб'єкт – суб'єктний» характер та необхідність трансформації будь-якої педагогічної дії у мотиваційно та емоційно забарвлену діалогічну педагогічну взаємодію, синергію орієнтовану на визначений педагогічний результат.

Останнє у низці досліджень спонукає до диференціації понять «педагогічного зворотного зв'язку» під яким розуміють інформацію, що її одержують від викладача студенти, та «академічного зворотного зв'язку», заснованого на інформації щодо власне педагогічного процесу, його змісту, методів, засобів і форм, отриманої від студентів викладачем (Hattie, Timperley, 2007: 82).

Опираючись на корелятивність «зворотного зв'язку» та оцінювання, акцентуємо на продуктивності утвердженого в зарубіжній науковій традиції концепту переходу від «оцінювання навчання» (assessment of learning) до «оцінювання задля навчання» (assessment for learning), що передбачує увагу до навчальної функції контролю, осмислення студентами його сутності, мети та критеріїв й демонструє гуманістичну трансформацію педагогічних настанов (Kulnevich, 2013).

Істотною є міра конкретизованості зворотного зв'язку – від менш ефективного узагальненого (узагальнене схвалення, винагорода) до предметного повідомлення про оцінювання результатів (Hattie, Timperley, 2007: 81). Важливою для адекватного розуміння природи зворотного зв'язку в педагогічному процесі є його корелятивність як

із якістю діяльності, так і з ефективністю міжособистісної комунікації, формуванням не лише змісту навчання, а й позитивних акціонормативних програм (Eaves, Shafto, 2012: 304).

Невід'ємним складником зворотного зв'язку у педагогічній взаємодії є професійні комунікативні компетенції викладача, що стосуються здатності до контролю та якісного особистісно орієнтованого, навчаючого та мотивуючого оцінювання, корелятивного педагогічній меті (Eaves, Shafto, 2012: 302).

Відзначимо, що охоплюючи основні ланки в інформаційно-комунікативній підсистемі «викладач – студент», ефективний зворотній зв'язок впливає на педагогічну систему в цілому, сприяє її самореференції, консолідації, підвищенню рівня організації.

Як складник складноорганізованої системи освіти зворотній зв'язок характеризується диференційованістю, що спонукає до конкретизації його типології. Найбільш загальною класифікацією зворотного зв'язку є його поділ на позитивний, пов'язаний з інформуванням про правильність відповіді, та негативний, що вказує на її хибність.

За умовами реалізації зворотній зв'язок доцільно диференціювати на аудиторний та позааудиторний, до першого з яких належать педагогічні реакції на результати певних навчальних дій, до другого – більш широка мотивувальна комунікація між викладачем і студентом.

За формальним критерієм зворотний зв'язок поділяється на усний та письмовий. За характером комунікації – на безпосередній та опосередкований, здійснюваний за посередництвом різноманітного сучасного інструментарію, зокрема комп'ютерних і мобільних технологій.

За критерієм часової оперативності зворотний зв'язок поділяється на миттєвий та відтермінований. У низці досліджень (Hattie, 2007: 90) виокремлено коригувальний та описовий типи зворотного зв'язку, перший із яких орієнтований на виправлення помилок, другий – на загальну референцію навчального процесу. За обсягом зворотний зв'язок може бути диференційований на генералізований, пов'язаний із загальним оцінюванням педагогічного процесу, та локалізований, зосереджений на тому чи іншому аспекті навчальних завдань в межах певної теми чи модуля.

Доцільним вважаємо поділ зворотного зв'язку на імперативний, заснований на виправленні викладачем помилок студента, та мотиваційний, орієнтований на спонукання до самостійного пошуку правильних вирішень навчальних завдань.

За характером повідомлення зворотний зв'язок диференціюється на короткий (лаконічне схвалення) та розгорнутий, що містить коментарі до навчальних дій.

Характеристиками зворотного зв'язку в педагогічному процесі, що забезпечують його ефективність, є корелятивність педагогічній меті, узгодженість із поточними завданнями та педагогічними ситуаціями, методична обґрунтованість, інструментальна забезпеченість. Важливі усвідомлення студентами сутності завдань, ознайомленість із взірцями їх виконання та критеріями оцінювання результатів. Необхідною характеристикою ефективного зворотного зв'язку є його конструктивність та структурна двокомпонентність, що передбачає не лише оцінку навчальних результатів, а й вказівку на можливі шляхи оптимізації виконання навчальних завдань. Ефективності зворотного зв'язку сприяють його персоналізованість, діалогічність, орієнтованість на мотивацію студента, позитивна психологічна забарвленість.

З позицій системно-синергетичного підходу важливою характеристикою ефективного зворотного зв'язку є системність, що у синхронії передбачає «вертикальний зріз» усіх нормативних компетенцій, умінь, навичок, знань. Ефективності зворотного зв'язку в хроноструктурі навчального процесу сприяє системне, послідовне застосування тих чи інших його форм згідно поточних і проміжних навчальних цілей, підпорядкованих досягненню кінцевої, визначеної освітніми стандартами мети. Необхідною характеристикою зворотного зв'язку є його гнучкість та узгодженість з актуальною педагогічною ситуацією.

Функціями зворотного зв'язку в інформаційно-комунікативній системі «викладач – студент», заснованими на закономірностях інформаційного обігу в складноорганізованих системах, є інформаційно-діагностична, коригувальна, мотивувальна, виховна, проєктивна.

З огляду на корелятивність зворотного зв'язку функціональній меті складноорганізованої системи, маємо підстави стверджувати, що його особливістю в навчанні іноземної мови є орієнтованість на максимально ефективно здобуття студентами іншомовної комунікативної компетентності, під якою розуміють «сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування» (Бідюк, 2012: 160). Саме багатокомпонентність іншомовної комунікативної ком-

петентності зумовлює застосування у навчанні іноземної мови різних форм і видів зворотного зв'язку на різних етапах педагогічної комунікації та актуалізацію усіх його функцій.

Зупинимось на двох аспектах застосування зворотного зв'язку у практиці викладання іноземної мови: коригуванні помилок і мотивації до здобуття іншомовних компетенцій.

За умови здійснення коригувального зворотного зв'язку викладач аналізує рівень здобуття студентами іншомовних компетенцій, виявляє міру їх відповідності навчальним стандартам, аналізує адекватність бажаному результату навчальних стратегій, методів, способів, прийомів навчання. Зворотний зв'язок, спрямований від викладача до студентів, інформує останніх про результати оволодіння ними іншомовними компетенціями. У процесі коригувального миттєвого зв'язку студенти можуть задавати викладачу запитання, зокрема після викладення граматичного матеріалу або ж задля уточнення правильної вимови.

Необхідною умовою ефективності зворотного коригувального зв'язку є його правильне організаційне структурування, на першому етапі якого здійснюється констатація досягнутих результатів, рівня засвоєння навчального матеріалу студентом, на другому – їх оцінка та самооцінка; на третьому – окреслення шляхів виправлення помилок.

Традиційно диференціюють усний та письмовий зворотний коригувальний зв'язок, до першого з яких належать експліцитний (прямий), металінгвістичний та імпліцитний (непрямий) (Kluger, 1996: 15). Під експліцитним коригуванням розуміють безпосередню вказівку студенту на помилку й наведення правильної відповіді. Означений тип коригування передбачає застосування низки типових виразів, як-от «Oh, you mean...», «You should say...» (Lyster, 1997: 42). Імпліцитне коригування полягає в опосередкованій вербальній чи невербальній вказівці на помилку та спонуканні студента до самокоригування. Металінгвістичне коригування передбачає використання метамови для акцентування на лінгвістичному характері помилок без надання вірної відповіді (Lyster, 1997: 43–44). На думку науковців, оптимальною є комбінація означених видів у залежності від педагогічної ситуації (Lyster, 1997: 15).

Письмовий коригувальний зв'язок засновано на виправленні помилок студента у письмовій формі. Ефективним є виявлення та коригування помилок у співпраці викладача та студента (peer editing), у поєднанні з обговоренням у групі та індивідуально. Доцільною є повторна перевірка

засвоєння знань після урахування студентом попередніх зауважень.

За умови дистанційного навчання особливого значення в коригувальному зворотному зв'язку набувають розгорнуті ґрунтовні коментарі, що містять аналіз помилок. Доцільним є аргументоване рецензування студентських робіт, орієнтоване на уникнення аналогічних недоліків при виконанні наступних завдань.

Мотивувальне значення зворотного зв'язку у навчанні іноземної мови полягає у формуванні у студентів уявлення про виявлення і коригування помилок як необхідний етап до здобуття іншомовних компетенцій.

Висновки. Отже, можемо зробити висновок, що необхідність зворотного зв'язку в складно-організованій системі освіти та педагогічного процесу як її діяхронного процесуального зрізу зумовлена консолідованістю *інформаційними потоками*, що забезпечують функціональний зв'язок між елементами, збереження самотожності, підвищення рівня організації та реалізацію визначеної природою системи педагогічної мети.

Системоутворюючою в системі освіти є *інформаційно-комунікативна підсистема «викладач – студент»*, що характеризується двосторонністю зворотних зв'язків. Охоплюючи основні ланки в означеній інформаційно-комунікативній підсистемі, ефективний зворотній зв'язок впливає на педагогічну систему в цілому, сприяє її самореференції, консолідації, підвищенню рівня організації.

Основними типами зворотного зв'язку є позитивний і негативний, аудиторний та позаауди-

торний, усний та письмовий, безпосередній та опосередкований, миттєвий та відтермінований, коригувальний та описовий, генералізований та локалізований, імперативний та мотиваційний, короткий та розгорнутий.

Характеристиками педагогічного зворотного зв'язку, що забезпечують його ефективність, є корелятивність педагогічної меті, узгодженість із поточними завданнями та педагогічними ситуаціями, методична обґрунтованість, інструментальна забезпеченість, ознайомлення студентів із критеріями оцінювання, конструктивність, системність, лабільність, персоніфікованість, діалогічність, орієнтованість на мотивацію студента, позитивна психологічна забарвленість.

Функціями зворотного зв'язку в інформаційно-комунікативній системі «викладач – студент», заснованими на закономірності інформаційного обігу в складноорганізованих системах, є інформаційно-діагностична, коригувальна, мотивувальна, виховна, проективна.

Особливістю зворотного зв'язку в навчанні іноземної мови є орієнтованість на максимально ефективно здобуття студентами іншомовної комунікативної компетентності, багатокомпонентність якої зумовлює застосування у навчанні різних форм і видів зворотного зв'язку на різних етапах педагогічної комунікації та актуалізацію усіх його функцій.

Перспективи подальших досліджень проблеми полягають в узагальненні світового педагогічного досвіду в застосуванні зворотного зв'язку в навчанні англійської мови та науковому обґрунтуванні основних напрямів його інтеграції в український освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. М., Фадєєва О. Ю. Від педагогічного контролю, корекції та оцінки до самоконтролю, самокорегування та самооцінювання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2019. Вип. 35. С. 13–23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vmyn_2019_35_3.
2. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12–14 листопада 2012 р.)*. Львів, 2012. С. 158–160.
3. Божук Т. Роль зворотного зв'язку в навчальному процесі: досвід застосування методів «три конверти» та анкетування. *Молодь і ринок*. 2010. С. 94–98.
4. Будас Ю. О. Вплив зворотного зв'язку на формування іншомовної професійної компетентності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 202–206.
5. Будас Ю. О. Створення психологічно сприятливої атмосфери для формування професійної іншомовної компетентності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 3 (81). Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка. 2015. С. 41–46.
6. Дементівська Н. Формуюче оцінювання в курсі допрофільної підготовки за програмою Intel «Шлях до успіху». *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2012. № 2. С. 60–69.
7. Дмітренко Н. Є. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови. *Іноземні мови*. 2017. № 3. С. 23–30.

8. Дмітренко Н., Будас Ю. Роль зворотного зв'язку в автономному навчанні професійно орієнтованого англомовного спілкування. *ARS LINGUODIDACTICAE*. 2023. № 11. С. 36–43.
9. Золочевська М. В. Зворотний зв'язок у навчальних курсах на платформах МВОК. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*: зб. наук. праць. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. Вип. 3. С. 230–237.
10. Куровська О. В. Забезпечення зворотного зв'язку в розвитку навичок письма (на матеріалі англійської мови). *Наукові записки*. 2004. Т. 34. Київ: Києво-Могилянська академія, 2004. С. 54–63.
11. Левін Б. Зворотний зв'язок: психологічні аспекти. Київ: Наукова думка, 1986. 120 с.
12. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
13. Назола О. В. Роль усного коригувального зв'язку у навчанні студентів іноземної мови. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 2. С. 139–147.
14. Романишин І. М. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього учителя іноземних мов до реалізації контрольної оцінювальної компетентності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 3 (81). Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 108–114.
15. Филипська В. І. Види зворотного зв'язку між викладачем та студентом у процесі вивчення іноземної мови. *Методика та специфіка викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-методичної заочної конференції (7 грудня 2020 р.). Київ: НАНГУ, 2020. С. 22–25.
16. Филипська В. І. Забезпечення ефективного коригувального зворотного зв'язку як одного із видів зворотного зв'язку між викладачем та студентом у процесі вивчення іноземної мови. *Іноземні мови*. 2020. № 4. Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 2020. С. 11–16.
17. Филипська В. І. Механізми підтримки зворотного зв'язку під час дистанційного формату взаємодії між викладачем та студентами у процесі вивчення англійської мови. *Вісник науки та освіти*. Серія: Педагогіка. 2024. № 2 (20). Київ: Наукові перспективи, 2024. С. 24–36.
18. Штохман Л. Зворотний зв'язок у практиці викладання іноземної мови. *Наукові записки національного університету «Острозька академія»*. Серія Філологічна. 2020. Вип. 9 (77). Острого: видавництво Національного університету «Острозька Академія», 2020. С. 232–235.
19. Штохман Л. Здійснення зворотного зв'язку при виконанні вправ і завдань на заняттях іноземної мови. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2014. Вип. 4. С. 84–89.
20. Alderson J. C. *Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface between Learning and Assessment*. New York, 2005. 284 p.
21. Ashby W. Ross. *An Introduction to Cybernetics*. Martino Publishing. 2015. 306 p.
22. Eaves B. S., Shafto P. Unifying pedagogical reasoning and epistemic trust advances child. *Development and Behavior*. 2012. № 43. P. 295–319.
23. Haken H. *Synergetics: An Introduction Nonequilibrium Phase Transitions and Self-Organization in Physics, Chemistry and Biology*. Springer Berlin Heidelberg. 2012. 355 p.
24. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007. Vol. 77. № 1. P. 81–112.
25. Kluger A. The Effects of Feedback Interventions on Performance: a Historical Review, a Meta Analysis, and a Preliminary Feedback Intervention Theory. *Psychological Bulletin*. 1996. Vol. 119. № 2. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.461.6812&rep=rep1&type=pdf>.
26. Kulnevich S. Philosophy of life, trinitarianism and synergetics as non-classical foundations of humanities education. *PNAP*. 2013. Т. 12. P. 36–42.
27. Kureichik V., Pisarenko V. Synergetic approach to innovative education. *Open Education*. 2007. No. 3. P. 20–29.
28. Lightbown P. Focus-on-Form and Corrective Feedback in Communicative Language Teaching: Effects on Second Language Learning. *Studies in Second Language Acquisition*. URL: <https://doi.org/10.1017/S0272263100009517.11>.
29. Lyster R. Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*. 1997. № 19. P. 37–66.
30. Moran E. *L'éducation du futur : sept tâches urgentes*. Paris: UNESCO, 2000. 85 p.
31. Mory E. H. Feedback Research Revisited. *Handbook of research for educational communications and technology*. 2-cnd Edition / D. H. Jonassen (ed.). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum, 2003. 277 p.
32. Skinner B. F. *Science and Human Behavior*. New York: Macmillan, 1953. 125 p.
33. Skinner B. F. *The Technology of Teaching*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1968. 268 p.
34. Thorndike E. L. *The Principles of Teaching: Based on Psychology*. Taylor & Francis. 2013. 308 p.
35. Verderber Rudolph and Kathleen. *The Psychology of Communication*. Wadsworth. 2001. 444 p.
36. Wiener N. *The Human Use of Human Beings. Cybernetics and society*. New York, 1954. 325 p.

REFERENCES

1. Aleksieienko T. M., Fadiieva O. Yu. (2019) Vid pedahohichnoho kontroliu, korektsii ta otsinky do samokontroliu, samokorehuvannia ta samoosiniuvannia. [From pedagogical control, correction, and assessment to self-control, self-correction, and self-evaluation] *Vykkladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky.- Teaching languages in higher education institutions at the present stage. Interdisciplinary connections. Scientific research. Experience. Searching.*, 35. 13–23. [in Ukrainian].
2. Bidiuk N. M. (2012) *Komunikatyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia filoloha : zmist ta struktura*. [Communicative competence of the future teacher of philology: content and structure] *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v*

suchasni osviti : dosvid, problemy, perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats tretoi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. – Information and Communication Technologies in Modern Education: Experience, Problems, Prospects: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference., 158–160. [in Ukrainian].

3. Bozhuk T. (2010) Rol zvorotnoho zviazku v navchalnomu protsesi: dosvid zastosuvannya metodiv «try konverty» ta anketuvannya. [The role of feedback in the educational process: experience in applying the “three envelopes” and questionnaire methods] *Molod i rynek. – Youth and the market.*, 94–98. [in Ukrainian].

4. Budas Yu. O. (2018) Vplyv zvorotnoho zviazku na formuvannya inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti. [The influence of feedback on the formation of foreign language professional competence] *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.- Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 51. 202–206. [in Ukrainian].

5. Budas Yu. O. (2015) Stvorennia psykholohichno spryiatlyvoi atmosfery dlia formuvannya profesiinoi inshomovnoi kompetentnosti. [Creating a psychologically favorable atmosphere for the development of professional foreign language competence] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Serii : Pedagogichni nauky.- Journal of Zhytomyr Ivan Franko State University. Series: Pedagogical sciences*, 3 (81). 41–46. [in Ukrainian].

6. Dementiievska N. (2012) Formuiuche otsiniuvannya v kursi doprofilnoi pidhotovky za prohramoiu Intel «Shliakh do uspikhu». [Formative assessment in the pre-professional training course of the Intel “Path to Success program”] *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh. – Computer science and information technology in educational institutions*, 2. 60–69. [in Ukrainian].

7. Dmitrenko N. Ye. (2017) Zastosuvannya problemnykh sytuatsii dlia formuvannya inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv na zaniattiakh z anhliiskoi movy. [Application of Problem Situations for the Formation of Foreign Language Communicative Competence in Future Teachers in English Classes] *Inozemni movy.- Foreign languages*, 3. 23–30. [in Ukrainian].

8. Dmitrenko N. (2023) Budas Yu. Rol zvorotnoho zviazku v avtonomnomu navchanni profesiino oriietovanoho anhlo-movnoho spilkuvannya. [The role of feedback in autonomous learning of professionally oriented English communication] *ARS LINGUODIDACTICAE*, 11. 36–43. [in Ukrainian].

9. Zolochavska M. V. (2017) Zvorotnyi zviazok u navchalnykh kursakh na platformakh MVOK. [Feedback in training courses on the platforms of MOOCs] *Vidkryte osvitiie e-seredovyshe suchasnoho universytetu : zb. nauk. prats.- Open educational e-environment of the modern university: a collection of scientific papers*, 3. 230–237. [in Ukrainian].

10. Kurovska O. V. (2004) Zabezpechennia zvorotnoho zviazku v rozvytku navychok pysma (na materialy anhliiskoi movy). [Providing feedback in the development of writing skills (based on the material of the English language)] *Naukovi zapysky.- Scientific Notes*, 34. 54–63. [in Ukrainian].

11. Levin B. (1986) Zvorotnyi zviazok : psykholohichni aspekty. [Feedback: psychological aspects] *Naukova dumka.- Scientific thought*, 120. [in Ukrainian].

12. Morze N. V., Barna O. V., Vember V. P. (2013) Formuvalne otsiniuvannya : vid teorii do praktyky. [Formative assessment: from theory to practice] *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh.- Computer science and information technology in educational institutions*, 6. 45–57. [in Ukrainian].

13. Nazola O. V. (2013) Rol usnogo koryhuvalnoho zviazku u navchanni studentiv inozemnoi movy. [The role of oral corrective communication in teaching foreign language students.] *Pedahohichni protses : teoriia i praktyka. – Pedagogical process: theory and practice*, 2. 139–147. [in Ukrainian].

14. Romanyshyn I. M. (2015) Teoretychni aspekty pidhotovky maibutnoho uchytelia inozemnykh mov do realizatsii kontrolno-otsiniuvalnoi kompetentnosti. [Theoretical aspects of preparing a future foreign language teacher for the realization of control and evaluation competence] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Serii : Pedagogichni nauky. – Journal of Zhytomyr Ivan Franko State University. Series: Pedagogical sciences*, 3 (81). 108–114. [in Ukrainian].

15. Fylypska V. I. (2020) Vydy zvorotnoho zviazku mizh vykladachem ta studentom u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [Types of feedback between teacher and student in the process of learning a foreign language] *Metodyka ta spetsyfyka vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity: materialy Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi zaochnoi konferentsii. – Methods and Specifics of Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Methodological Distance Learning Conference*, 22–25. [in Ukrainian].

16. Fylypska V. I. (2020) Zabezpechennia efektyvnoho koryhuvalnoho zvorotnoho zviazku yak odnogo iz vydiv zvorotnoho zviazku mizh vykladachem ta studentom u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [Providing Effective Corrective Feedback as One of the Types of Feedback between Teacher and Student in the Process of Learning a Foreign Language] *Inozemni movy – Foreign languages*, 4. 11–16. [in Ukrainian].

17. Fylypska V. I. (2024) Mekhanizmy pidtrymky zvorotnoho zviazku pid chas dystantsiinoho formatu vziaemodii mizh vykladachem ta studentamy u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy. [Mechanisms of feedback support during the distance format of interaction between teacher and students in the process of learning English] *Visnyk nauky ta osvity. Serii : Pedagogika. – Journal of Science and Education. Series: Pedagogy*, 2 (20). 24–36. [in Ukrainian].

18. Shtokhman L. (2020) Zvorotnyi zviazok u praktytsi vykladannia inozemnoi movy. [Feedback in the practice of teaching a foreign language] *Naukovi zapysky natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii Filolohichna.- Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series Philological*, 9 (77). 232–235. [in Ukrainian].

19. Shtokhman L. (2014) Zdiisnennia zvorotnoho zviazku pry vykonanni vprav i zavdan na zaniattiakh inozemnoi movy. [Implementation of feedback during exercises and tasks in foreign language classes] *Naukovi zapysky TDPU im. V. Hnatiuka. Serii : Pedagogika. – Scientific Notes of V. Hnatiuk TSPU. Series: Pedagogy*, 4. 84–89. [in Ukrainian].

УДК 37.016:51+37.018.43:(373.3.016+159.954)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-46>

Юлія ЧУЧАЛІНА,
orcid.org/0000-0001-5350-8236
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) julia.chuchalina@gmail.com

ВПЛИВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА МОТИВАЦІЮ ТА УСПІШНІСТЬ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна освітня парадигма характеризується підвищеною увагою до індивідуалізації навчального процесу, в тому числі в рамках початкової школи. Відповідно до вікових особливостей здобувачів освіти одним із найбільш ефективних методів їх навчання є гейміфікація. Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що існують дослідження, присвячені, по-перше, поняттю та різним аспектам гейміфікації освітнього процесу, по-друге, сутнісним особливостям мотивації та успішності здобувачів освіти, по-третє, особливостям викладання математики в початковій школі. Разом із тим досліджень, які б об'єднували всі три напрями, не знайдено. Таким чином, мета статті полягає в з'ясуванні особливостей впливу гейміфікації на мотивацію та успішність у навчанні математики в початковій школі. Аналіз поняття і сутнісних особливостей гейміфікації в контексті початкової математичної освіти дав змогу з'ясувати принципові параметри, які дозволяють оцінити ступінь мотивації та успішності, а саме: 1) мотивація до навчання; 2) предметні знання; 3) креативне мислення; 4) здатність до самостійної роботи; 5) здатність до роботи в команді; 6) адаптивність; 7) орієнтація на конкуренцію; 8) орієнтація на зворотний зв'язок; 9) орієнтація на винагороду; 10) орієнтація на індивідуалізацію. Порівняння показників параметрів мотивації та успішності учнів, що навчаються за традиційною методикою та із залученням гейміфікації, показало, що за всіма вимірюваними параметрами між учнями, що навчаються математики лише традиційними методами, і тими, що навчаються із залученням гейміфікації, існують суттєві відмінності. Зокрема, представники другої групи демонструють більшу вмотивованість та успішність, кращі предметні знання і креативне мислення, більш розвинені навички як самостійної, так і командної роботи. Таким чином, застосування гейміфікації представляється значущим компонентом сучасного освітнього процесу початкової школи. Подальше дослідження гейміфікації як засобу сприяння учнівській вмотивованості та успішності представляється одним із найбільш актуальних і необхідних завдань.

Ключові слова: ігрові елементи в освіті, взаємодія та співпраця, індивідуалізація навчального процесу, відстеження прогресу, розв'язання проблем, креативне мислення, зворотний зв'язок та винагорода.

Yulia CHUCHALINA,
orcid.org/0000-0001-5350-8236
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Professional Methods
and Innovative Technologies in Primary School
Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) julia.chuchalina@gmail.com

THE EFFECT OF GAMIFICATION ON MOTIVATION AND SUCCESS IN LEARNING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL

The modern educational paradigm is characterized by increased attention to the individualization of the educational process, including within the framework of primary school. In accordance with the age characteristics of students, one of the most effective methods of their education is gamification. The conducted analysis allows us to come to the conclusion that there are studies devoted, first, to the concept and various aspects of gamification, second, to the essential features of motivation and success, and third, to the features of teaching mathematics in elementary school. However, no studies were found that would combine all three directions. Thus, the purpose of the article is to find out the specifics of the influence of gamification on motivation and success in teaching mathematics in elementary school. Analysis of the concept and essential features of gamification in the context of elementary mathematics education made it possible to find out the basic parameters that allow assessing the degree of motivation and success: 1) motivation to study; 2) subject knowledge; 3) creative thinking; 4) ability to work independently; 5) ability to work in a team; 6) adaptability; 7) focus on competition; 8) focus on feedback; 9) reward orientation; 10) focus on individualization. A comparison of the parameters of motivation and success of students who study using traditional methods and with the involvement of gamification showed that there

are significant differences in all measured parameters between students who study mathematics only using traditional methods and those who study with the involvement of gamification. In particular, representatives of the second group demonstrate greater motivation and success, better subject knowledge and creative thinking, more developed skills of both independent and team work. Thus, the use of gamification is a significant component of the modern educational process of primary school. Further research into gamification as a means of promoting student motivation and success is one of the most urgent and necessary tasks.

Key words: game elements in education, interaction and cooperation, individualization of the learning process, progress tracking, creative thinking, feedback and reward.

Постановка проблеми. Сучасна початкова освіта характеризується підвищеною увагою, по-перше, до особистісного світу учня, по-друге, до інноваційних форм навчання. Обидві освітні тенденції спричинили сплеск популярності гейміфікації, тобто залучення окремих ігрових елементів гри чи способу дії гри до навчального процесу. Особливої актуальності такий методичний підхід набуває в рамках початкової освіти, що повною мірою відповідає психологічним характеристикам дітей відповідного віку. Водночас гра в освітньому середовищі, в порівнянні з дошкільним, має більш виразну дидактичну і розвивальну мету. Саме тому цікавим і корисним здається дослідження впливу гейміфікації на мотивацію та успішність учнів початкової школи в навчанні математики.

Аналіз досліджень. Проведений аналіз досліджень, так чи інакше дотичних до зазначеної проблеми, дозволяє згрупувати наявні публікації за трьома основними групами: 1) роботи, присвячені поняттю та різним аспектам гейміфікації (Галацин, 2020; Карабін, 2019; Королько, 2023; Скасків, 2022); 2) дослідження, що розкривають сутнісні особливості мотивації та успішності здобувачів освіти (Лавринюк, 2023; Микитюк, 2021; Роміцина, 2022); 3) розробки, присвячені методиці викладання математики в початковій школі (Білавич, 2022; Сірант, 2023). Це дозволяє констатувати, що зазначені теми привертають увагу дослідників, проте робіт, які б об'єднували всі три напрями дослідження, не знайдено.

Мета статті – з'ясування впливу гейміфікації на мотивацію та успішність здобувачів освіти в навчанні математики в початковій школі. Для цього виконано такі завдання: 1) розроблення параметрів, за якими викладачі оцінюють ступінь мотивації та успішності учнів початкової школи; 2) формування вибірки у 100 здобувачів початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 50 з яких навчаються із залученням гейміфікації, 50 – тільки за традиційною методикою; 3) збір даних від викладачів українських початкових шкіл; 4) математичний підрахунок результатів вираженості рівнів кожного з вимірюваних параметрів;

5) порівняння показників параметрів мотивації та успішності учнів, що навчаються за традиційною методикою та із залученням гейміфікації. Усі статистичні розрахунки виконано за допомогою програми Statistica 10.0.

Виклад основного матеріалу. Передусім було проведено концептуалізацію (Куцос, 2022) поняття гейміфікації, що дало можливість з'ясувати параметри, які дозволяють оцінити ступінь мотивації та успішності учнів початкової школи під час навчання математики. Загалом було виділено 10 параметрів: 1) мотивація до навчання; 2) предметні знання; 3) креативне мислення; 4) здатність до самостійної роботи; 5) здатність до роботи в команді; 6) адаптивність; 7) орієнтація на конкуренцію; 8) орієнтація на зворотний зв'язок; 9) орієнтація на винагороду; 10) орієнтація на індивідуалізацію. Для зручності статистичного оброблення результатів 1 позначає низький рівень вираженості параметрів, 2 – середній рівень, 3 – високий рівень.

Проведений аналіз виявив, що в групі учнів, що навчаються математики традиційними методами, низький рівень мотивації до навчання продемонстрували 48% дітей, середній – 52%; у групі, що навчається із залученням гейміфікації, низький рівень характерний для 8%, середній – для 50%, високий – для 42% (рис. 1).

За параметром «предметні знання» низький рівень показали 8% учнів, які навчаються математиці традиційними методами, і жодного учня з тих, хто навчається із залученням гейміфікації; середній рівень характерний для 48% здобувачів освіти в обох групах; високий рівень притаманний 44% дітей із тих, хто навчається із залученням гейміфікації, і жодного з тих, хто навчається лише за традиційною методикою (рис. 2).

У групі учнів, що навчаються математики традиційними методами, низький рівень креативного мислення виявлений у 40% дітей, середній – у 60%; у групі учнів, що здобувають освіту із залученням гейміфікації, низький рівень мотивації до навчання мають 8%, середній – 48%, високий – 44% (рис. 3).

За параметром «здатність до самостійної роботи» у групі, що навчається за традиційною

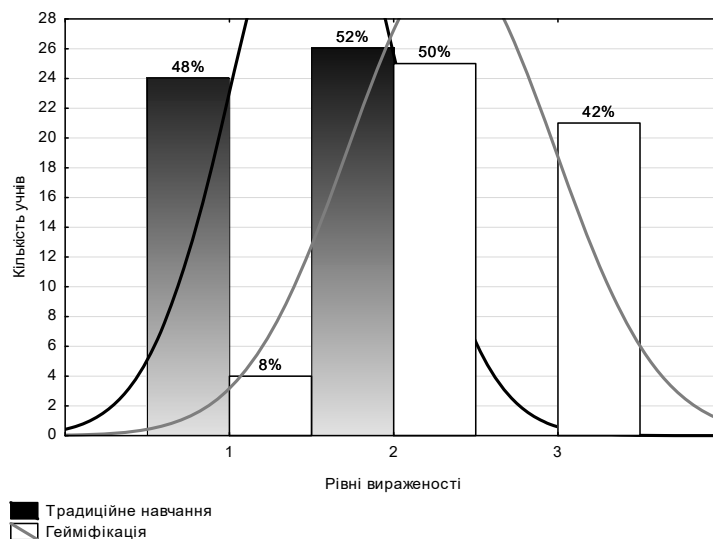


Рис. 1. Мотивація до навчання

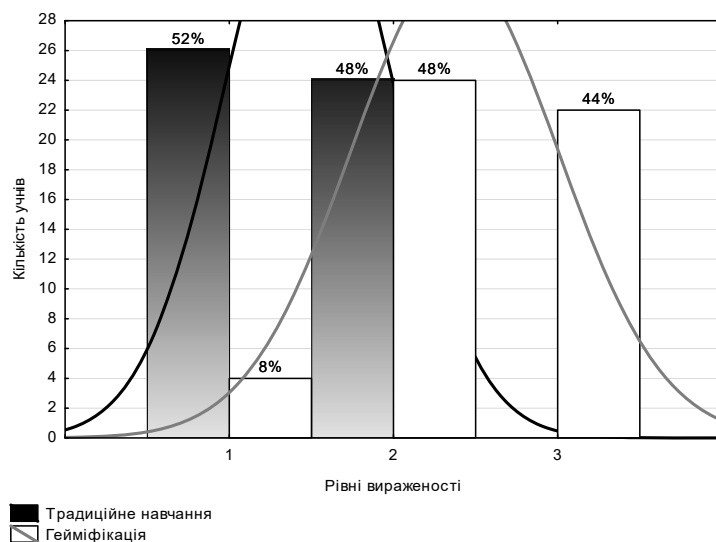


Рис. 2. Предметні знання

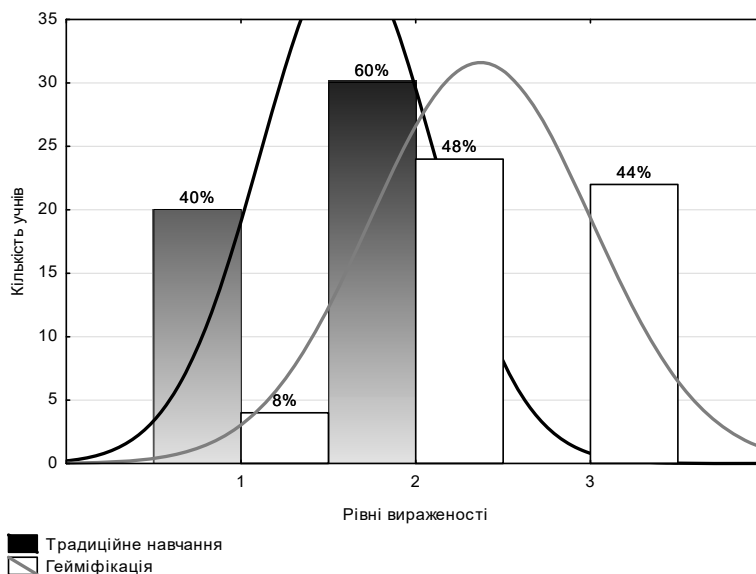


Рис. 3. Креативне мислення

методикою, низький і середній рівні вираженості показали по 50% здобувачів освіти; у групі, що навчається із залученням методу гейміфікації, низький рівень характерний для 8% дітей, середній – для 44%, високий – для 46% (рис. 4).

У групі учнів, що навчаються математики традиційними методами, низький рівень здатності до роботи в команді притаманний 54%, середній – 46%, високий рівень не виявлений; у групі, що навчається із залученням гейміфікації, низький рівень властивий 8%, середній – 64%, високий – 28% (рис. 5).

За параметром «адаптивність» у групі, що навчається за традиційною методикою, низький рівень продемонстрували 40% здобувачів освіти,

середній – 60%; у групі, що навчається із застосуванням гейміфікації, низький рівень виявлений у 8% дітей, середній – у 42%, високий – у 50% (рис. 6).

Серед учнів, які навчаються математики традиційними методами, низький рівень орієнтації на конкуренцію становить 46%, середній – 54%; серед учнів, які навчаються із застосуванням гейміфікації, на низькому рівні знаходяться 8%, на середньому – 60%, на високому – 32% (рис. 7).

Серед учнів, які навчаються математики традиційними методами, низький рівень орієнтації на конкуренцію становить 46%, середній – 54%; серед учнів, які навчаються із застосуванням гейміфікації, на низькому рівні знаходяться

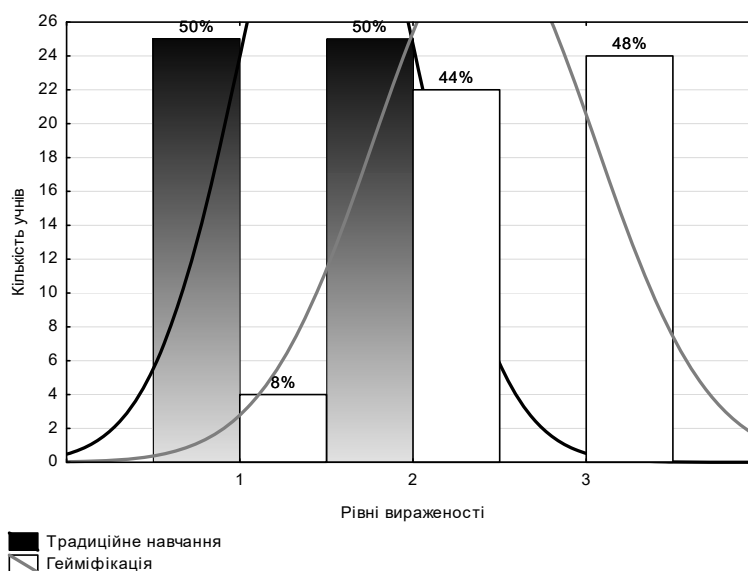


Рис. 4. Здатність до самостійної роботи

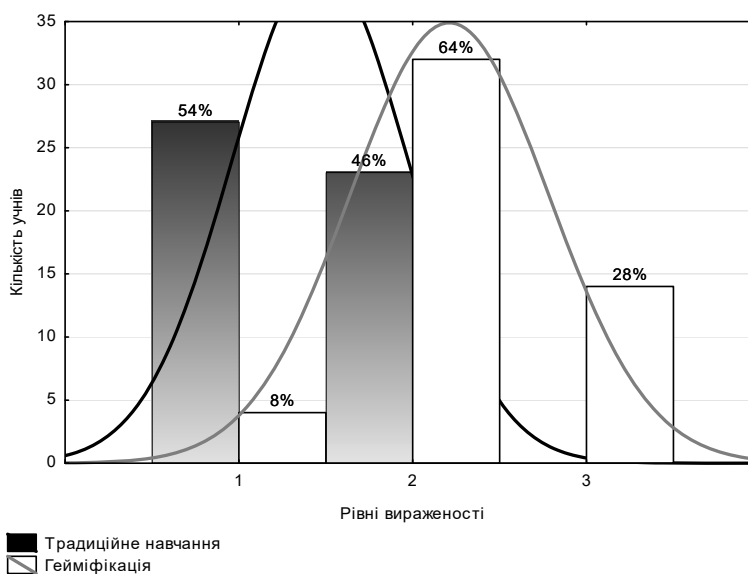


Рис. 5. Здатність до роботи в команді

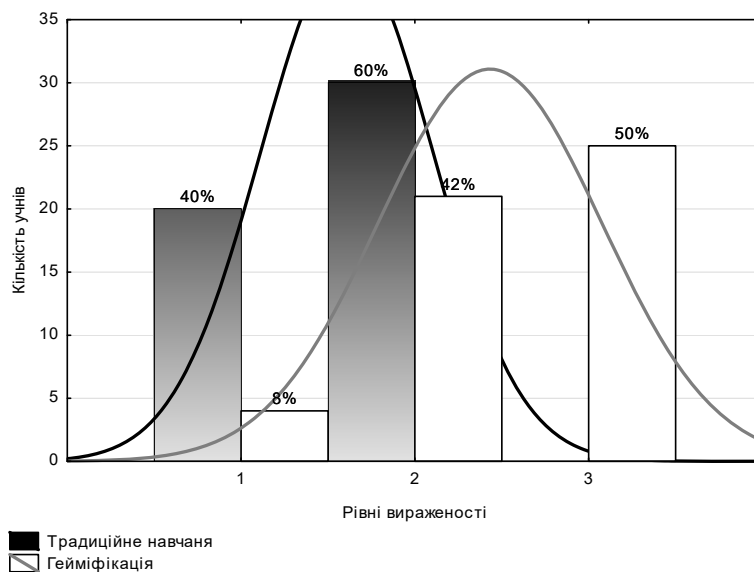


Рис. 6. Адаптивність

8%, на середньому – 60%, на високому – 32% (рис. 7).

За параметром «орієнтація на зворотний зв'язок» низький рівень продемонстрували 46% учнів, які навчаються за традиційною методикою, і 8% тих, хто навчається із залученням гейміфікації; середній рівень характерний для 54% і 60% відповідно; високий рівень виявлений у 32% дітей, що навчаються із застосуванням методу гейміфікації, і жодного з тих, хто навчається тільки в традиційному руслі (рис. 8).

Серед учнів, які навчаються математики традиційними методами, низький рівень орієнтації на винагороду характерний для 42%, середній –

для 58%; серед учнів, які вчаться із застосуванням гейміфікації, низький рівень властивий 8%, середній – 50%, високий – 42% (рис. 9).

За параметром «орієнтація на індивідуалізацію» низький рівень показали 46% учнів із групи, що навчається математики традиційними методами, і 8% тих, хто навчається із застосуванням гейміфікації; середній рівень продемонстрували 54% і 52% відповідно; високий рівень виявлений у 40% здобувачів освіти, які навчаються із залученням гейміфікації, і в жодного з тих, хто опановує математику лише за допомогою традиційних методів (рис. 10).

Для деталізованого порівняння показників параметрів мотивації та успішності учнів, що

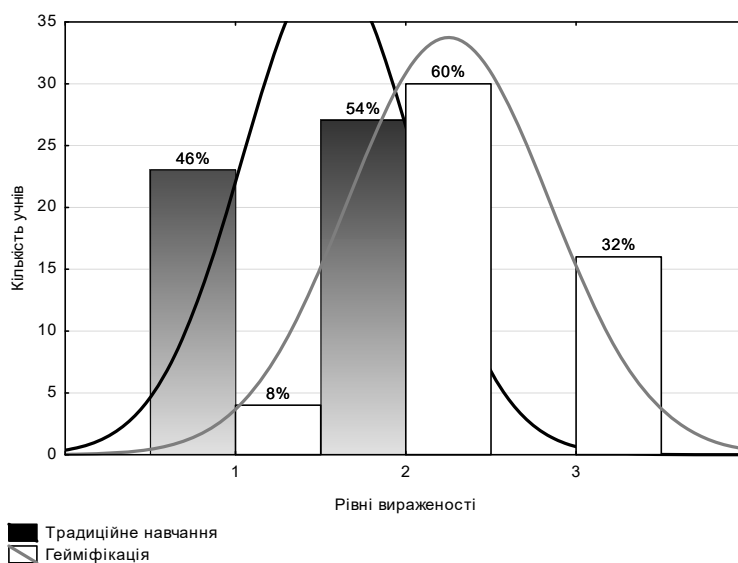


Рис. 7. Орієнтація на конкуренцію

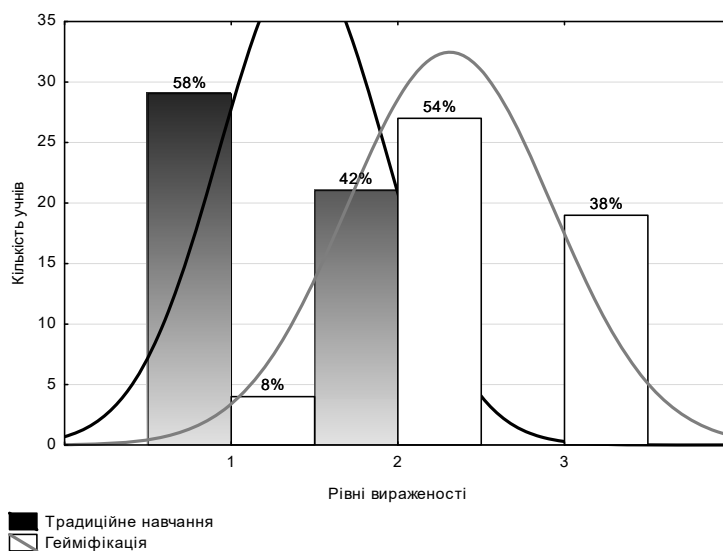


Рис. 8. Орієнтація на зворотний зв'язок

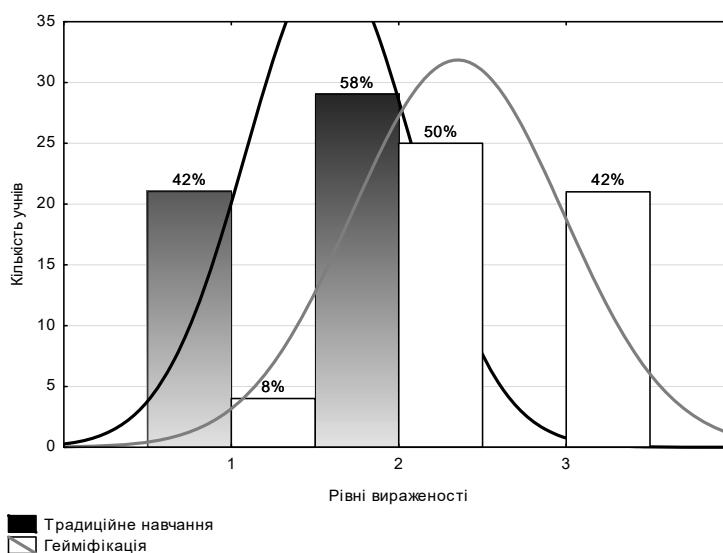


Рис. 9. Орієнтація на винагороду

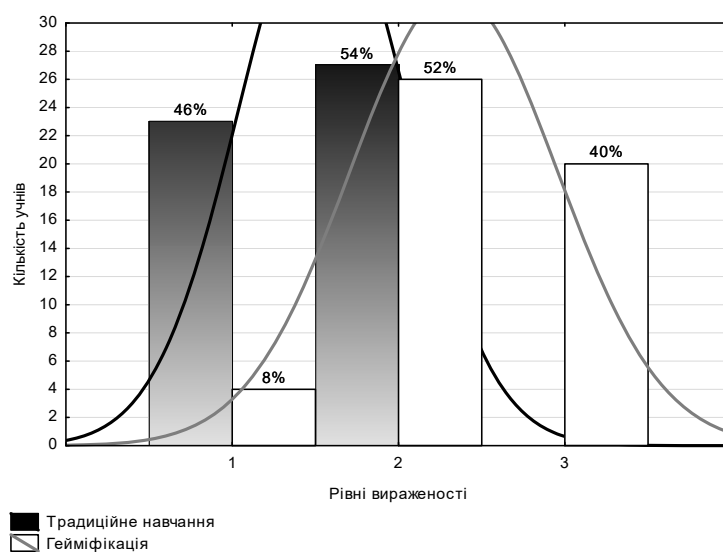


Рис. 10. Орієнтація на індивідуалізацію

Таблиця 1

Порівняльний аналіз показників параметрів мотивації та успішності учнів, що навчаються за традиційною методикою та із залученням гейміфікації

Компоненти	Середнє Традиційна методика	Середнє Залучення гейміфікації	t-критерій
мотивація до навчання	1,52	2,34	-7,20887
предметні знання	1,48	2,36	-7,70000
креативне мислення	1,60	2,36	-6,70044
здатність до самостійної роботи	1,50	2,40	-7,81419
здатність до роботи в команді	1,46	2,20	-6,87073
адаптивність	1,60	2,42	-7,15491
орієнтація на конкуренцію	1,54	2,24	-6,37494
орієнтація на зворотний зв'язок	1,42	2,30	-7,86390
орієнтація на винагороду	1,58	2,34	-6,71323
орієнтація на індивідуалізацію	1,54	2,32	-6,90090

навчаються за традиційною методикою та із залученням гейміфікації, був здійснений статистичний аналіз за допомогою t-критерію Стьюдента (таблиця 1).

Отримані результати показали, що за всіма вимірюваними параметрами між учнями, що навчаються математики лише традиційними методами, і тими, що навчаються із залученням гейміфікації, існують суттєві відмінності. Зокрема, представники другої групи виявилися більш мотивованими та успішними, продемонстрували кращі предметні знання і креативне мислення, в них більш розвинені навички як самостійної, так і командної роботи.

Висновки. Концептуалізація поняття «гейміфікація» сприяла виявленню його сутнісних складників, що у свою чергу дозволило виокремити параметри, за якими можна оцінити ступінь

мотивації та успішності здобувачів освіти початкового рівня. Дані, отримані від викладачів початкової школи, дозволили виявити ступінь впливу гейміфікації на рівень розвитку мотивації та успішності учнів. Результати проведеного аналізу показали, що за всіма параметрами навчання із застосуванням гейміфікації забезпечує набагато більшу ефективність, ніж суто традиційні методи. Таким чином, застосування гейміфікації представляється значущим компонентом сучасного освітнього процесу початкової школи. Подальше дослідження гейміфікації як засобу сприяння учнівській вмотивованості та успішності є актуальним і необхідним завданням. Зокрема, в наступних публікаціях планується висвітлення особливостей практичного впливу конкретних методів гейміфікації на окремі аспекти навчання математики в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Білавич Г., Довгий О., Паланиця М. Математична освіта в початковій школі у вимірі сьогодишніх викликів: окремі проблеми та засоби їх розв'язання. *Молодь і ринок*. 2022. № 9(207). С. 49–54. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271165>
- Галацін К. Гейміфікація як метод оптимізації викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 27. Т. 1. С. 246–251. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/27.203426>
- Карабін О. Й. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67. Т. 1. С. 44–47. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-1.9>
- Королько А., Перегінєць О. Використання інструментів гейміфікації в позашкільній історичній освіті. *Молодь і ринок*. 2023. № 2(210). С. 98–103. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273961>
- Кудос О. І. Контент-аналіз дефініцій поняття «концепт». *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. № 57. Т. 2. С. 165–170. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-24>
- Лавринюк О., Кириченко В. Мотивація до навчальної діяльності: аналіз сучасних теорій. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. № 1. С. 34–39. <https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-6>
- Микитюк С. О., Микитюк С. С. Мотивація навчальної діяльності як ресурс освітнього процесу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 76. Т. 2. С. 121–126. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-2.21>

8. Роміцина Л. В. Стратегії формування навчальної мотивації учнів на уроках математики в умовах реформи «Нова українська школа». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 84. С. 137–141. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.23>
9. Сірант Н., Завада В., Червінська Р. Особливості проведення дидактичних ігор на уроках математики у закладі початкової освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 10(218). С. 112–116. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293317>
10. Скасків Г. М. Впровадження гейміфікації при вивченні цифрових технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 54. Т. 2. С. 202–204. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.2.40>

REFERENCES

1. Bilavych, H., Dovhiy, O. & Palanytsia, M. (2022). Matematychna osvita v pochatkovii shkoli u vymiri sohodnishnikh vyklykiv: okremi problemy ta zasoby yikh rozviazannia [Mathematics education in primary school in the measure of today's challenges: Problems and means of their solution]. *Molod i rynek*, 9(207), 49–54. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.271165> [in Ukrainian]
2. Halatsyn, K. (2020). Heimifikatsiia yak metod optymizatsii vykladannia anhliiskoi movy studentam tekhnichnykh spetsialnostei [Gamification as a method of optimizing the teaching English language to students of technical specialties]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Ivana Franka*, 27(1), 246–251. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/27.203426> [in Ukrainian]
3. Karabin, O. (2019). Heimifikatsiia v osvitnomu protsesi yak zasib rozvytku molodshykh shkolariv [Gamification in the educational process as a development of younger pupils]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 67(1), 44–47. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-1.9> [in Ukrainian]
4. Korolko, A. & Perehinets, O. (2023). Vykorystannia instrumentiv heimifikatsii u pozashkilnii istorichnii osviti [The use of gamification in out-school historical education]. *Molod i rynek*, 2(210), 98–103. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273961> [in Ukrainian]
5. Kutsos, O. (2022). Kontent-analiz definitsii poniattia «kontsept». [Content analysis of definitions of the concept]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu imeni Ivana Franka*, 57(2), 165–170. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-24> [in Ukrainian]
6. Lavryniuk, O. & Kyrychenko, V. (2023). Motyvatsiia do navchalnoi diialnosti: analiz suchasnykh teorii [Motivation for learning activities: An analysis of modern theories]. *Zhurnal sotsialnoi ta praktychnoi psykholohii*, 1, 34039. <https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-6> [in Ukrainian]
7. Mykytiuk, S. & Mykytiuk, S. (2021). Motyvatsiia navchalnoi diialnosti yak resurs osvitnoho protsesu [Motivation of learning activity as a resource of the educational process]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 76(2), 121–126. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-2.21> [in Ukrainian]
8. Romitsina, L. (2022). Stratehii formuvannia navchalnoi motyvatsii uchniv na urokakh matematyky v umovakh reformy «Nova ukrainska shkola» [Strategies for the formation of educational motivation of students in mathematics lessons under the conditions of the “New Ukrainian School” reform]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 84, 137–141. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.23> [in Ukrainian]
9. Sirant, N., Zavada, V. & Chervinska, R. (2023). Osoblyvosti provedennia dydaktychnykh ihor na urokakh matematyky u zakladi pochatkovoї osvity [The features of realization of didactics playing the lessons of mathematics in establishment of primary education]. *Molod i rynek*, 10(218), 112–116. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.293317> [in Ukrainian]
10. Skaskiv, G. M. (2022). Vprovadzhenia heimifikatsii pry vyvchenni tsyfrovyykh tekhnolohii [Implementation of gamification in the study of digital technologies]. *Innovatsiina pedahohika*, 54(2), 202–204. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.2.40> [in Ukrainian]

Катерина ШАПОЧКА,
orcid.org/0000-0002-4827-599X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського
(Миколаїв, Україна) shapochka1111@gmail.com

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Стаття присвячена питанню нейропсихологічної складової вивчення іноземної мови в молодшому шкільному віці, що полягає у використанні особливостей розвитку дитячого мозку для ефективного засвоєння нового матеріалу. Наголошується, що розуміння цих нейропсихологічних аспектів може допомогти в розробці ефективних методик викладання іноземної мови для молодших школярів, що враховують особливості їх когнітивного розвитку, розглядаючи гру, як засіб формування іноземної мови, оскільки гра – соціальне явище, що виникло в процесі історичного розвитку людства з трудових дій, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин «людина – суспільство». Вона є активною, свідомою, цілеспрямованою діяльністю, яка втілює потребу дитини в активності і позитивно впливає на мозок дитини, формування вищих психічних функцій, зокрема мислення й мовлення. Ігровий метод є ефективним у роботі з дітьми з особливими потребами, оскільки він створює сприятливі умови для навчання, сприяє розвитку різних навичок та може бути адаптованим до індивідуальних потреб кожної дитини. В статті наведено приклади ігор, які спрямовані на вивчення лексичних, лексико-граматичних одиниць у навчанні іноземних мов. Наголошується, що за допомогою гри відбувається стимуляція нейропластичності, оскільки гра включає нові й різноманітні завдання, які стимулюють мозок дитини створювати нові нейронні зв'язки. Ці завдання можуть включати запам'ятовування нових слів, вирішення завдань або взаємодію з іншими дітьми, що сприяє загальному розвитку мозку; покращення мотивації та емоційного стану; соціальний розвиток та мовна практика, що допомагає дітям розвивати навички спілкування та зміцнювати міжп'явульну координацію; інтеграція мультисенсорного навчання; зниження стресу та тривожності, релаксація і позитивний настрій, викликані грою, створюють сприятливі умови для засвоєння нових знань. Доведено, що гра є потужним інструментом у навчанні іноземних мов, оскільки вона не лише робить процес навчання цікавим і захоплюючим, але й активно стимулює нейропсихологічний розвиток дітей, зокрема дітей з особливими потребами.

Ключові слова: нейропсихологічна складова, вивчення іноземних мов, молодші школярі, діти із ООП, гра.

Kateryna SHAPOCHKA,
orcid.org/0000-0002-4827-599X
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Primary School and Preschool Education Department
V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv
(Mykolaiv, Ukraine) shapochka1111@gmail.com

NEUROPSYCHOLOGICAL COMPONENT OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article is devoted to the issue of the neuropsychological component of learning a foreign language in primary school age, which consists in using the features of the child's brain development for effective assimilation of new material. It is emphasized that the understanding of these neuropsychological aspects can help in the development of effective methods of teaching a foreign language for younger schoolchildren, taking into account the peculiarities of their cognitive development, considering the game as a means of forming a foreign language, since the game is a social phenomenon that arose in the process of the historical development of mankind from labor actions, reflects the real reality, improves with the development of "man – society" relations. It is an active, conscious, purposeful activity that embodies the child's need for activity and has a positive effect on the child's brain, the formation of higher mental functions, in particular, thinking and speech. The game method is effective in working with children with special needs, as it creates favorable conditions for learning, promotes the development of various skills and can be adapted to the individual needs of each child. The article provides examples of games aimed at studying lexical, lexical-grammatical units in foreign language learning. It is emphasized that the game stimulates neuroplasticity because the game includes new and varied tasks that stimulate the child's brain to create new neural connections. These tasks may include memorizing new words, solving problems, or interacting with other children, all of which contribute to overall brain development; improvement of motivation

and emotional state; social development and language practice, which helps children develop communication skills and strengthen interhemispheric coordination; integration of multisensory learning; reduction of stress and anxiety, relaxation and positive mood caused by the game create favorable conditions for learning new knowledge. It has been proven that the game is a powerful tool in learning foreign languages, as it not only makes the learning process interesting and exciting, but also actively stimulates the neuropsychological development of children, in particular children with special needs.

Key words: *neuropsychological component, learning foreign languages, younger schoolchildren, children with special needs, game.*

Постановка проблеми. Оволодіння іноземною мовою можна розглядати як психонейролінгвістичну проблему, що означає, що цей процес включає в себе взаємодію між психологічними, нейрологічними та лінгвістичними аспектами. Вивчення іноземної мови вимагає від людини зміни свого мислення та способу сприйняття світу, що може впливати на нейропластичність мозку та активувати різні частини нервової системи.

Нейролінгвістика досліджує, як мозок обробляє та інтерпретує мовну інформацію, які зміни відбуваються в мозку під час вивчення мови, а також які психологічні чинники впливають на цей процес. Наприклад, вивчення іноземної мови може покращити когнітивні функції мозку, такі як пам'ять, увага та мислення. Таким чином, оволодіння іноземною мовою є складним та багатограним процесом, який включає в себе взаємодію різних аспектів людського організму та діяльності мозку.

Як слушно зазначає В. Тарасун, успішно справитись з навчальним навантаженням дитина може лише в тому випадку, якщо вона володіє здатністю аналізувати і синтезувати одержану інформацію, мати достатньо високий рівень розвитку другої сигнальної системи, тобто сприймати і розуміти мовлення. Саме розвиток експресивного мовлення дитини, на думку В. Тарасун, впливає на успішне засвоєння шкільної програми і розвиток такого фактора, довільна регуляція психічної діяльності, оскільки на початковому етапі контроль за виконанням поставленого перед дитиною завдання потребує особливої уваги (Тарасун, 2008).

Аналіз досліджень. Сучасні українські психологи і педагоги (Н. Баглаєва, Е. Белкіна, Н. Гавриш, Н. Глухова, А. Гончаренко, О. Кононко, Т. Піроженко, Т. Поніманська, та ін.) продовжують традицію великих просвітників-гуманістів (Л. Виготського, С. Рубінштейна, Г. Костюка, С. Русової, М. Монтессорі, К. Ушинського, В. Сухомлинського), які вважали, що основне завдання педагогів – створити сприятливі умови для відкриття та освоєння дитиною двох основних життєвих реалій – власного Я та довкілля. Вони наголошували, що підготовка дитини до школи має бути комплексною і включати фізичну

підготовку (з акцентом на стані здоров'я дитини); психоемоційну складову та соціальну зрілість, досвід дитини, який вона завдяки спілкуванню, грі, спільній діяльності тощо (Тарасун, 2008).

Мета статті – дослідити нейропсихологічну складову вивчення іноземної мови молодшими школярами.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб дитина могла нормально здійснювати прийом, переробку і збереження інформації, зокрема іноземною мовою, а також створювати і нормально виконувати складні програми поведінки, спостерігати за успішністю дій, що виконуються, необхідне постійне підтримування оптимального тону кори. Тільки такий тонус може забезпечити успішний вибір суттєвих сигналів, збереження їхніх слідів, вироблення потрібних програм поведінки і постійний контроль за їхнім виконанням (Тарасун, 2008).

Відомо, що лімбічна система забезпечує обробку всієї емоційної і пізнавальної інформації. Якщо пізнавальні процеси протікають на фоні позитивних емоцій, то утворюються біологічні речовини (гама-аміномасленева кислота, ацетилхолін, інтерферон, інтерклеїкіни), що активізують мислення і роблять процес запам'ятовування більш ефективним. І навпаки, якщо освітній процес побудовано на негативних емоціях, то звільняються адреналін і кортизол, які знижують здатність до навчання і запам'ятовування.

Розуміння того, що на період вступу до школи у дитини розвинута права півкуля, а ліва активізується лише біля 9 років, акцентує увагу на тому, що підготовка до навчання в школі і навчання, подальший розвиток мислення і мовлення, зокрема іншомовного повинно проходити в природних умовах і природним шляхом, зокрема через творчість, образи, позитивні емоції, рухи, просторові відчуття, відчуття ритму, розвиток сенсо-моторних відчуттів. Однак вимога сидіти спокійно і не рухатися, читати і писати на площині (тобто лівопівкульним способом, призводить до зниження мотивації дитини, стресів і неврозів (Тарасун, 2008).

Як зазначає В. Тарасун, серед дітей 6–8 років можуть бути виявлені порушення формування

динамічних характеристик рухової активності, що проявляється при переключенні дитини з однієї дії на іншу. Разом з тим кожний психічний процес кожної дитини на початку її шкільного навчання повинен розглядатися як складне функціональне утворення, сформоване в результаті її взаємодії з середовищем, оскільки психічна діяльність дитини є результатом її життя у певних соціальних умовах. Так, називаючи предмети, їх зв'язки і співвідношення дорослий тим самим формує у дитини нові форми відображення дійсності, глибші й складніші ніж ті, які дитина могла б сформувати у своєму індивідуальному досвіді (Тарасун, 2008).

Нейропсихологічна складова вивчення іноземної мови молодшими школярами включає кілька ключових аспектів, що стосуються функціонування мозку та когнітивних процесів:

Нейропластичність мозку. У молодшому шкільному віці мозок є надзвичайно пластичним, тобто здатним до змін і адаптацій під впливом нових знань і навичок. Вивчення іноземної мови стимулює розвиток нових нейронних зв'язків, що сприяє загальному когнітивному розвитку.

Розвиток робочої пам'яті. Вивчення іноземної мови вимагає активного використання робочої пам'яті для збереження і обробки інформації, такої як нові слова, граматичні правила та вимова. Це допомагає покращити робочу пам'ять, що є важливою складовою успішного навчання в цілому.

Білатеральна активація мозку. Вивчення іноземної мови активує обидві півкулі мозку. Ліва півкуля відповідає за аналітичні та мовні функції, тоді як права півкуля залучається до розпізнавання інтонацій та невербальних аспектів спілкування. Це сприяє гармонійному розвитку обох півкуль і покращенню міжпівкульної координації.

Покращення виконавчих функцій. Вивчення іноземної мови сприяє розвитку виконавчих функцій, таких як увага, планування, гнучкість мислення та самоконтроль. Це відбувається через необхідність переключення між мовами, контролю за правильністю мовлення та адаптації до нових мовних структур.

Зменшення когнітивного старіння. Дослідження показують, що вивчення іноземних мов може мати довготривалий позитивний ефект на когнітивне здоров'я, знижуючи ризик розвитку вікових когнітивних порушень.

Розуміння цих нейропсихологічних аспектів може допомогти в розробці ефективних методик викладання іноземної мови для молодших школярів, що враховують особливості їх когнітивного розвитку.

Таким чином, виникає потреба розглянути гру, як засіб формування іноземної мови, оскільки гра – соціальне явище, що виникло в процесі історичного розвитку людства з трудових дій, відображає реальну дійсність, удосконалюється з розвитком відносин «людина – суспільство». Вона є активною, свідомою, цілеспрямованою діяльністю, яка втілює потребу дитини в активності і позитивно впливає на мозок дитини, формування вищих психічних функцій, зокрема мислення й мовлення.

Гра як діяльність притаманна передусім молодому організму, що зумовлене потребою дитини у виявленні активності. Вагомі аргументи на підтвердження значення гри для розвитку дитини містять праці І. Сеченова, І. Павлова, П. Лесгафта, Л. Чулицької, Т. Осокіної та ін. Гра є не лише фактором настрою, емоцій дитини, а й важливим чинником розвитку функцій мозку, серцево-судинної, нервової систем її організму. Перебіг усіх життєво важливих фізіологічних і психічних процесів у організмі дитини пов'язаний із задоволенням потреб в активності, нових враженнях, вияві здорових емоцій. Гра містить великі можливості для формування особистості дошкільників та молодших школярів, ніж будь-яка інша діяльність, оскільки мотиви її мають велику спонукальну силу і дітям зрозуміле співвідношення мотиву і мети гри (Поніманська, 2006).

Щоб полегшити учням вивчення іноземної мови, необхідно грамотно підібрати ігри, що впливають на освітній процес, оскільки вони дають можливість учням зняти втому, переключають увагу, запускають роботу мозку, надають додаткову можливість використання засвоєних мовних навичок, тощо. Розвиваючі ігри дуже мотивують, вони не тільки веселі, але й складні; використовують змістовну та корисну мову в реальному контексті; заохочують і збільшують співпрацю

Ігровий метод може бути дуже ефективним у роботі з дітьми з особливими потребами, оскільки він створює сприятливі умови для навчання, сприяє розвитку різних навичок та може бути адаптованим до індивідуальних потреб кожної дитини.

Наведемо приклади ігор, які спрямовані на вивчення лексичних одиниць у навчанні іноземних мов:

Memory (Пам'ять): гра, в якій учасники повинні знаходити пари карток з малюнками або словами. Ця гра допомагає у запам'ятовуванні слів та їхніх значень.

Charades (Шападу): учасники використовують жести та міміку, щоб показати слово або фразу,

яку інші повинні вгадати. Це сприяє активному використанню слів та їхньому запам'ятовуванню.

Word Bingo (Лексичний бінго): гра, у якій учасники заповнюють картки з різними словами, які викликають певні асоціації. Ведучий оголошує слова, а учасники відмічають їх на своїх картках. Перший, хто заповнить ряд або стовпчик, виграє.

Word Association (Асоціації зі словами): учасники по черзі називають слова, які асоціюються з попереднім словом. Це допомагає учням розширити свій словниковий запас та використовувати слова у правильному контексті.

Flashcard Games (Ігри з картками): використання карток із словами для різних ігор, наприклад, «Хто перший називає слово?», «Знайди пару» та інших, що сприяють запам'ятовуванню слів.

Ці ігри можуть бути адаптовані та модифіковані залежно від рівня навчання та індивідуальних потреб учнів.

Лексико-граматичні ігри поєднують в собі вивчення лексики та граматики і допомагають сформувати фундамент для подальшого зв'язного іноземного мовлення. Наведемо приклади деяких з них:

Заповнення пропусків (Cloze). Учні отримують речення або тексти з відсутніми словами, які вони повинні вибрати з варіантів або вгадати самостійно. Це допомагає закріпити лексику та граматичні структури.

Словесний міст. Учасники по черзі називають слова, які починаються на ту саму літеру, що й попереднє слово, і додають їх до ланцюжка. Наприклад, «apple – elephant – table» і так далі. Це допомагає відпрацювати лексику та структури мовлення.

Словесна гра "Hangman" (Вісілля). Учасники вгадують слова, відгадуючи букви за допомогою малюнка. Це допомагає вивчати нові слова та правопис.

Гра "Grammar Auction" (Аукціон граматики). Учасники «купають» слова або речення, використовуючи уявні гроші, за які вони можуть підняти або знизити ціну, залежно від граматичної правильності.

Гра "Sentence Building" (Формування речень). Учасники використовують набір слів для створення граматично правильних речень. Це допомагає відпрацювати лексику та граматичні структури у контексті.

Ці ігри створюють цікаву та змістовну атмосферу на уроках, що сприяє кращому запам'ятовуванню та використанню мовних знань.

Висновки. Підсумовуючи зазначене, можна зробити висновки, що гра відіграє важливу роль у навчанні молодших школярів, зокрема у вивченні іноземної мови, завдяки своїм зв'язкам з нейропсихологічними процесами. *Стимуляція нейропластичності*. Гра включає нові й різноманітні завдання, які стимулюють мозок дитини створювати нові нейронні зв'язки. Ці завдання можуть включати запам'ятовування нових слів, вирішення завдань або взаємодію з іншими дітьми, що сприяє загальному розвитку мозку. *Покращення мотивації та емоційного стану*. Гра створює позитивне емоційне середовище, що є важливим для ефективного навчання. Коли діти грають, вони відчувають радість і задоволення, що підвищує їхню мотивацію до навчання та сприяє кращому засвоєнню матеріалу. *Розвиток когнітивних навичок*. Багато ігор вимагають використання різних когнітивних навичок, таких як увага, пам'ять, логічне мислення та вирішення проблем. Наприклад, у мовних іграх діти можуть практикувати вимову, засвоювати нові слова або застосовувати граматичні правила, що сприяє розвитку робочої пам'яті та інших виконавчих функцій. *Соціальний розвиток та мовна практика*. Ігри, що включають взаємодію з іншими дітьми, сприяють розвитку соціальних навичок та надають можливості для практики мови в реальних комунікативних ситуаціях. Це допомагає дітям розвивати навички спілкування та зміцнювати міжпівкульну координацію. *Інтеграція мультисенсорного навчання*. Ігри часто залучають різні органи чуття – зір, слух, дотик, що сприяє кращому запам'ятовуванню і засвоєнню інформації. Мультисенсорний підхід активує різні ділянки мозку, що покращує навчальний процес. *Зниження стресу та тривожності*. Гра допомагає знизити рівень стресу та тривожності, що є важливим фактором для ефективного навчання. Релаксація і позитивний настрій, викликані грою, створюють сприятливі умови для засвоєння нових знань.

З огляду на ці фактори, гра є потужним інструментом у навчанні іноземних мов, оскільки вона не лише робить процес навчання цікавим і захоплюючим, але й активно стимулює нейропсихологічний розвиток дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. Київ, 2006. 456 с.
2. Тарасун В.В. Морфологічна готовність дітей з особливостями у розвитку дошкільного навчання: діагностика і формування. Монографія. К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2008. 294 с.

REFERENCES

1. Ponimanska T.I. (2006) Doshkilna pedahohika Navchalnyi posibnyk [Preschool pedagogy Study guide] Kyiv. 456. [in Ukrainian]
2. Tarasun V.V. (2008) Morfofunktsionalna hotovnist ditei z osoblyvostiamy u rozvytku do shkilnoho navchannia: diah-nostyka i formuvannia. Monohrafiia [Morpho-functional readiness of children with developmental disabilities for schooling: diagnosis and formation] Publishing House of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova. Kyiv 294. [in Ukrainian]

РЕЦЕНЗІЇ

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-48>

Лідія ЛАЗУРКО,
orcid.org/0000-0002-9748-9249
 доктор історичних наук, професор,
 професор кафедри історії України та правознавства
 Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
 (Дрогобич, Львівська область, Україна) lazurkol@gmail.com

ГЕРОЇ «ДРУГОГО» ПЛАНУ: НОВИЙ ПОГЛЯД НА УКРАЇНСЬКИЙ ВИЗВОЛЬНИЙ РУХ¹

Події останнього десятиліття сколихнули нову хвилю інтересу до питань боротьби за незалежність України. Ми досі повертаємо у простір інтелектуальної культури пам'ять про тих, хто доводив, що Україна можлива, що вона була, є і буде. Однією з таких осіб є Василь Регей на псевдо «Кіт» (1915–1996) – діяч українського визвольного руху, учасник Похідних груп ОУН-б, один із керівників націоналістичного підпілля на Південно-східних українських землях та Дніпропетровщині, учасник протицистицької боротьби, в'язень тюрми на Лонського та сибірських таборів, педагог та громадсько-політичний діяч, співзасновник Братства ветеранів ОУН–УПА та партії КУН, у чиєму житті бачимо віддзеркалення практично усього ХХ ст.

Василь Регей не був персоною першої величини, радше героєм «другого плану», але чи не вони творять тканину минулого? Вочевидь автори наукового опрацювання життєпису Василя Регея – доктор історичних наук, професор Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка Василь Ільницький та кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу новітньої історії Інституту українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України Миколи Посівнич – саме так протрактували життєвий подвиг свого героя, подавши підназву своєї праці: «Історія народу пишеться долями людей».

Відзначимо, що це перша спроба цілісного охоплення життя та діяльності Василя Регея. До цього часу про нього згадувалося лише в контексті історії боротьби ОУН на східних теренах України – побіжно і не завжди достовірно. Вперше про його підпілну діяльність написав у 1952 р. на емігра-

ції у праці «Південна похідна група» провідний діяч ОУН Зиновій Матла, щиро вважаючи того загиблим у німецькому концтаборі². Усі наступні публікації, у яких фігурував В. Регей, з'являлися уже у незалежній Україні. Відтак одним із основних джерел цієї біограми стали власні спогади В. Регея, що фрагментарно публікувалися у 1993 р., а у повній версії побачили світ у 1998 р. уже після смерті автора³. У цьому нарисі про життєвий шлях В. Регея використано також матеріали з його архівно-кримінальної справи, витяги зі справ осіб, які були засуджені та мали контакти із ним, особові справи Василя та Марії Регеїв як працівників Дрогобицького учительського інституту та інформацію з наукової літератури.

У методологічному плані дане дослідження ґрунтується на принципах історизму, науковості, системності. У роботі використано біографічний та просопографічний підходи з застосуванням загальнонаукових (аналіз, синтез, узагальнення) та спеціально-історичних (історико-генетичний, історико-типологічний, історико-системний, документальної евристики) методів.

Запропоновано огляд усього життєвого шляху Василя Івановича Регея, що його можна поділити на декілька етапів. Першим етапом є представлення ранніх дитячих років героя, що охоплюють час з 1915 до 1922 рр. Далі автори зосередилися на одному з ключових періодів становлення його особистості – здобутті освіти, що тривав (з перервами та роками повторного навчання) з 1922 по 1939 р. Початкову освіту В. Регей отримав у Єзуполі, а згодом навчався у семилітній школі у Станіславові. Через фінансові труднощі продовжити студії зміг у місцевій німецькій лютеранській школі, для чого його батькові (і йому) довелося прийняти еван-

¹ Ільницький В., Посівнич М. Василь Регей («Кіт»): історія народу пишеться долями.

² Матла З. Південна похідна група. Мюнхен: Наша книгозбірня, 1952. 32 с.

³ Регей В. Про себе і свій час. Львів, 1998. 100 с.

гелістську віру. Неабияких зусиль юнакові довелося докласти, щоби втриматися у цій школі, де не тільки всі предмети викладалися німецькою, а й комунікаційне середовище було німецькомовне. Проте ці зусилля не було марними, оскільки він без труднощів зумів поступити на німецьку філологію до Варшавського університету, який закінчив у 1939 р. поєднуючи студії з роботою, оскільки не мав жодної фінансової підтримки.

Навчаючись у Варшаві В. Регей занурився у діяльність українських молодіжних організацій («Українська студентська громада» та «Запоріжжя»), що мали легальний статус і прихований націоналістичний характер. Участь у їх діяльності стала містком до подальшого його вступу до ОУН, котра підпільно існувала при університеті і у якій В. Регей пройшов ідеологічну та військову підготовку. На час закінчення навчання він уже очолював цей осередок.

Наступний етап життя В. Регея пов'язаний з діяльністю в рядах ОУН в часи Другої світової війни. Офіційно він працював у м. Сянок у паспортному бюро (постачаючи підпілля документами), неофіційно – був заступником повітового провідника ОУН та відповідав за ідеологічну й військову підготовку членів організації. З початком безпосереднього радянсько-німецького протистояння розпочалося формування Південної похідної групи ОУН для розгортання активної націоналістично-пропагандистської діяльності, у яку В. Регей занурився. Історії його діяльності у складі групи на Дніпропетровщині автори нарисів присвятили чи не найбільше уваги. Що, врешті, і не дивно, оскільки діяльність цієї групи доволі активно вивчається у сучасній історичній науці. Власне у цьому сюжеті В. Ільницький та М. Посівнич акцентують на діяльності В. Регея на тлі історії 3-ї Похідної групи.

На Дніпропетровщині В. Регей став провідником обласного проводу ОУН, що означало відповідальність за організацію економічної та політичної влади, що починалася від символічних речей (Регей власноруч виготовив печатку з написом «Українська держава – територіально адміністрація Дніпропетровська») до реальних – налагодження видання газет та створення ОУН-івських округів. Проте така активна та ефективна діяльність хіба пришвидшила арешт провідника, що відбувся 16 вересня 1941 р. і тривав до весни 1942 р., коли під час етапування на роботи до Німеччини В.Регею вдалося втекти. З цього моменту і до 1944 р. В. Регей займався вчительською працею на Франківщині, активно співпрацюючи з підпіллям ОУН. Через особисті обставин

він не емігрував з України у 1944 р., потрапив до радянської армії (у частину, що кватирувала у Дрогобичі), звідкіля демобілізувався у 1946 р. залишившись у цьому місті.

Ще у бутність солдатом радянської армії В. Регей розпочав працю в Дрогобицькому учительському інституті. Цей період у житті героя В. Ільницькому та М. Посівничу вдалося добре реконструювати, уточнивши суттєві деталі, завдяки збереженим особовим справам як самого В. Регея, так і його дружини, а також черпаючи інформацію з різноманітних джерел (наприклад «Лапаївського архіву»). У стінах Учительського інституту В. Регею (з його кваліфікацією та вишкілом) вдалося швидко зробити кар'єру, просувшись за кілька років від посади викладача німецької мови (1946 р.) до заступника директора інституту по заочному відділу (1947 р.), завідувача кафедрою української філології (1950 р.), заступника директора інституту з навчальної та наукової роботи (1951 р.), паралельно займаючись депутатською діяльністю у Дрогобицькій міській раді.

У квітні 1951 р. розпочався найбільш драматичний етап життя В. Регея – його було заарештовано, засуджено та заслано до Сибіру. Усі ці події задокументовані у кримінальній справі, матеріали якої стали основним джерелом для відтворення обставин слідства, оголошення вироку і подальшої боротьби за його зменшення. З ув'язнення В. Регей вийшов у 1957 р., залишаючись працювати в Іркутській області та перебуваючи під наглядом спецслужб аж до розпаду Радянського Союзу.

Останній етап життя В. Регея охоплює період «вільного» перебування і праці в Східному Сибірі, де він після закінчення (у майже 55-літньому віці) Іркутського лісотехнічного технікуму і до виходу на пенсію у 1978 р. працював на деревообробному комбінаті технологом, начальником цеху, начальником відділу наукової організації праці, паралельно проводячи лекції з економіки для молодих робітників. Допіру після виходу на пенсію В. Регей з дружиною повернувся в Україну і оселився в Калуші, був реабілітований у 1992 р. та займався активною громадсько-політичною діяльністю.

Основну частину видання займають спогади Василя Регея, у яких він відобразив власне бачення свого життєвого шляху, охопивши період від раннього дитинства (з 1918 р.) і допровадивши розповідь до 1996 р. Як уже зазначалося саме це джерело стало основою дослідницької канви В. Ільницького та М. Посівнич, з одного боку

полегшуючи завдання, а з іншого ускладнюючи його потребою постійного співставлення інформації. Слід зауважити, що ці спогади є окремим джерельним феноменом, оскільки окрім формальної біографічної інформації, сповнені як простими людськими переживаннями, так і тонким та проникливим аналізом ситуацій та подій, свідком і учасником яких був автор.

І ще одна важлива частина книги – перша публікація дбайливо збереженого сімейного фотоархіву, який не просто доповнює представлений текстовий матеріал, а також може стати предметом спеціального джерелознавчого аналізу.

Підсумовуючи, відзначимо, що автори цього проєкту – Василь Ільницький та Микола Посів-

нич – провели значну джерельно-евристичну роботу, результатом якої стала перша спроба цілісної реконструкції життя та діяльності Василя Регея і фактичного повернення його постаті з царини пам'яті в наукову історію з усією обов'язковою для цього атрибутикою. Аналіз зробленого дозволяє окреслити перспективи подальших студій цієї теми у бік поглиблення окремих сюжетів, пошуку можливостей розширення джерельної бази для творення інтелектуальної біографії цієї непересічної особистості чи спроб написання родинної історії кількох поколінь Регеїв та сімей з їхньої орбіти. Останнє має неабиякий сенс у контексті того факту, що дане видання побачило світ завдяки неабияким старанням родини Василя Регея.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ільницький В., Посівнич М. Василь Регей («Кіт»): історія народу пишеться долями людей. Дрогобич: Посвіт, 2024. 160 с.
2. Матла З. Південна похідна група. Мюнхен: Наша книгозбірня, 1952. 32 с.
3. Регей В. Про себе і свій час. Львів, 1998. 100 с.

REFERENCES

1. Ilnytskyi V., Posivnych M. Vasyl Rehei («Kit»): istoriia narodu pyshetsia doliamy liudei [Vasil Regey («Kit»): the history of the people is written in the shares of people]. Drohobych: Posvit, 2024. 160 s. [in Ukrainian].
2. Matla Z. Pivdenna pokhidna hrupa [The Southern derived group]. Miunkhen: Nasha knyhozbirnia, 1952. 32 s. [in Ukrainian].
3. Rehei V. Pro sebe i svii chas [About myself and my time]. Lviv, 1998. 100 s. [in Ukrainian].

UDC 94(477)(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-49>

Vitalii TELVAK,

orcid.org/0000-0002-2445-968X

Doctor of Historical Sciences (Dr. Hab. in History),

Professor at the Department of World History and Special Historical Disciplines

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) telyak1@yahoo.com

Sviatoslav ZHURAVLOV,

orcid.org/0000-0001-7875-4038

Candidate of Historical Sciences (Ph. D. in History),

Junior researcher at the Department of Source Studies of Modern History of Ukraine

Mykhailo Hrushevsky Institute of Ukrainian Archeography and Source Studies of the National Academy of

Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) zuravlovsvatoslav27@gmail.com

Bohdan SHTOMA,

orcid.org/0009-0005-2923-9183

Postgraduate Student at the Department of World History and Special Historical Disciplines

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) b.shtoma@gmail.com

HISTORY OF UKRAINIAN SCIENCE IN “ENCYCLOPAEDIA OF SHEVCHENKO SCIENTIFIC SOCIETY”¹

Commemoration in 2023 of the 150th anniversary of the foundation Shevchenko Scientific Society (hereinafter: SSS) attracted considerable attention of the entire cultural community of Ukraine as SSS is the oldest Ukrainian-language public scientific institution in Ukraine. The beginnings of the Society date back to 1873, to the literary, cultural and educational Shevchenko Society, and since 1892 become the Shevchenko Scientific Society. Despite the difficulties in its development due to the statelessness of Ukraine and later the official closure by the Soviet occupiers in 1940, the Society continued to work underground (1940–1944). It later resumed its activities abroad (1947). From 1989 to today, it still works successfully in Ukraine. SSS has a unique role in the history of science and the consolidation of national forces in Ukraine. This is the first unofficial Ukrainian Academy of Sciences, which defended the national culture before the establishment in 1918 of the Academy of Sciences of Ukraine in Kyiv. The history of SSS is associated with the names of hundreds of Ukrainian scientists and foreign researchers who have made significant contributions to Ukrainian and world science. Moreover, the society’s past represents the transfor-

mations, processes and phenomena that have taken place in the history of Ukrainian science from the last quarter of the XIX century to the first decades of the XXI century.

Given the importance of the SSS and its contribution to the development of Ukrainian science, its members nurtured the idea of creating an encyclopaedia dedicated to the Society for a long time. In 1922, Vasyl Shchurat proposed preparing a historical guide to the 50th anniversary of the SSS. However, this idea was never implemented due to a lack of funds. However, all generations of Ukrainian scholars of the twentieth century were aware of the need for such publication.

The idea of preparing and publishing the SSS encyclopaedia became even more determined immediately after restoring the parent society in Lviv (1989). After the proclamation of Ukraine’s independence, this proposal was repeatedly discussed at various scientific forums. Thus, at the III Scientific Annual March Session of the SSS in Lviv in 1992, the concept of the project was announced in the report “On the preparation of the ‘Shevchenko Scientific Society Encyclopaedia’”, which kicked off the dic-

¹ Наукове товариство імені Шевченка: Енциклопедія / Відп. ред. О. Купчинський. – К.; Л.; Тернопіль, 2012. – Т. 1: А – Бібл. – 600 с.; 2014. – Т. 2: Бібл. – Вес. – 616 с.; 2016. – Т. 3: Вес. – Глин. – 620 с.; 2019. – Т. 4: Глин. – Даш. – 620 с.; 2022. – Т. 5: Даш. – Ж. – 700 с.

tionary of entries and the formation of a bibliography of the subject. However, it was not possible to start the implementation of the project at that time due to significant financial and personnel difficulties, so the work was postponed for many years.

Discussions on the SSS encyclopaedia project resumed in the second half of the 2000s. In particular, in 2007, the initiative group of SSS members posted a preliminary list of 3820 entries of the SSS Encyclopaedia for general discussion on the Internet. Finally, in 2008, thanks to the favourable conditions, support and funding of the National Academy of Sciences of Ukraine (from now on – NAS of Ukraine), scholars started the “Encyclopaedia of SSS” project in Lviv, which continues to this day. This work was headed by Oleh Kupchynsky, a well-known Ukrainian historian, philologist, archeographer, doctor of historical sciences, professor, chairman of the SSS in Ukraine (2005–2014), editor of the “Visnyk NTSh” (“Herald of SSS”) and “Zapysky NTSh” (“Notes of SSS”) since their transfer to Ukraine, member Ukrainian Free Academy of Sciences, honorary member of the Ukrainian Heraldic Society. He proposed the theoretical foundations, organisational algorithms and principles for organising the register of articles and the selection of encyclopaedic entries.

The editor-in-chief also engaged more than a hundred scientists and dozens of institutions from Ukraine and abroad, primarily the Institute of Encyclopaedic Research of the National Academy of Sciences of Ukraine, regional SSS organisations in Australia, Europe, and Canada, the USA and other institutions and foundations.

It should be noted that in his work, O. Kupchynsky relies on a long-standing SSS tradition in the field of encyclopaedic studies. For example, it is appropriate to mention such well-known publications as “Ukrainian people in its past and present” (St. Petersburg, 1914–1916), “Ukrainian General Encyclopaedia” (Lviv; Stanislaviv; Kolomyia, 1930–1935), “Encyclopaedia of Ukrainian Studies” (1949–1984, 1995) that involved editors, authors, leaders-organizers, etc. In addition, SSS is a partner of the Institute of Encyclopaedic Research of the National Academy of Sciences of Ukraine in implementing one of the most significant projects of modern Ukrainian encyclopaedias – “Encyclopaedia of Modern Ukraine” (22 volumes published to this date).

Among many modern Ukrainian publications in encyclopaedic studies, “Encyclopaedia of SSS” has well-thought-out conceptual and methodological principles. They are set out in an extensive and informative preface to the first volume by the editor-in-chief O. Kupchynsky (vol. 1, pp. 7-36). This

fundamental publication aims to reveal the role of SSS in the history of Ukraine, Europe and the world, to characterise critical scientific problems that SSS members have been working on and emphasise the achievements and discoveries of the Society in various fields. The encyclopaedia represents a holistic and multidimensional image, focusing on personalities and institutions, including regional centres operating in Ukraine and abroad. The publication describes the development of scientific knowledge from 1873 to the present day.

O. Kupchynsky defines the “Encyclopaedia of SSS” as a branch or departmental encyclopaedia (vol. 1, pp. 26–27). It would be more accurate to describe it as an institutional encyclopaedia since the five published volumes comprehensively represent the history of the scientific and cultural environment created by this institution, its structure, networks, communication contacts and creative connections. Scientists who have collaborated with the society and areas of activity, various practices, projects, works, periodicals, series, and other publications. In addition, the national and international scope of SSS significantly expands the subject area of encyclopaedic studies of its history.

The concept of the publication involves the inclusion of a diverse set of biographical and thematic articles. The project’s editor-in-chief chose the line of a comprehensive presentation of the society’s activity. O. Kupchynsky writes in the preface that as the chairman of the publishing council, he decided “to publish encyclopaedic articles that would depict the Society not as a narrowly localised and closed institution, but in the context of the general development of national science and the direct contribution of SSS to the scientific process. Therefore, it is planned to cover the widest range of scientific interests of the Society and emphasise the special status of its work as a public scientific institution” (vol. 1, p. 28).

Such a contextual approach should be considered appropriate because SSS, especially during its heyday in the last quarter of the nineteenth – early twentieth century, was not only a scientific institution but also a kind of laboratory of socio-political thought of modern national ideology, moderator of cultural and social life, and not only sub-Austrian Ukraine, but also all Ukrainian lands divided by imperial borders. SSS spread national ideology among the masses and initiated many important cultural and political projects.

Given this understanding of the conceptual foundations of the publication, types of articles: 1) articles – biographies dedicated to scientists, members of the Society, researchers related to the institutions

of the Society, prominent historical figures whom members of the SSS studied; 2) thematic articles (events, facts, phenomena from the history of SSS, its structures, institutions with which the society cooperated, regional organisations, etc.); 3) serial editions of SSS; 4) periodicals of SSS; 5) critical historical phenomena, events that were the subject of research by scientists of the Society (vol. 1, p. 33). The published four volumes present a more comprehensive range of problem-thematic topics, but the outlined article types generally cover most of the contained materials. It is important to note that all articles have a detailed reference apparatus, which consists of a bibliographic publication description of various categories: works of researchers, literature about them, and, if available, archival sources and more. In many articles, this apparatus is a significant part of the entry that increases the search value of the encyclopaedia's entry for various bibliographic and source heuristics. The publication is designed for different categories of readers, i.e. takes into account the needs of search in a pure reference format and in-depth queries on relatively narrow topics and issues.

We would like to note some general observations about the external attributes of peer-reviewed volumes. The first volume contains 248 entries; the second includes 293 entries; the third has 305 entries; the fourth consists of 227 entries, the fifth has 225 entries, so 1298 in total. If we are guided by the above-mentioned projected number, then five volumes make up about a third of the planned encyclopedic articles.

However, let us note that the number of scheduled entries is approximate. In preparation and processing, contributors usually find additional areas, contexts, and new sources, facts, personalities, and terms. Therefore, large encyclopaedic projects at some stage often reformat or expand their architecture. As a result, the peer-reviewed volumes of the SSS encyclopaedia are a substantial part of this great project, with prominent architectural outlines and specific features.

The “Encyclopaedia of SSS” content acquaints with the historical conditions in which the Society was created, developed, and reached the status of an authoritative scientific public institution. The encyclopaedia reveals the main stages of development of the institution and contains articles that characterise the directions and specific phenomena of the humanities, natural sciences, mathematics, medicine, and even some technical sciences from the second half of the nineteenth century to this day. It also pays attention to the inter-institutional relations between the SSS and its members.

Among the entries of the first five volumes, there are biographical articles about Ukrainian and foreign intellectuals whose activities were connected with the SSS. It is quantitatively dominated by reports about a relatively large cohort of researchers in history, philology, literary studies, ethnology, folklore, and others. Articles about writers and artists also share the spotlight. Relatively little is covered about the representatives of the natural sciences due to dominance in the humanities and social sciences in the SSS, especially during the late nineteenth – early twentieth century. At the same time, some biograms, both in terms of volume and depth of the researched issues and the range of processed source materials, are innovative research. For example, the entry “Mykhailo Hrushevsky” (vol. 4, pp. 369-392) describes the state of historiographical reflection on this outstanding scientist and the most successful leader in history of SSS.

The next largest group of articles is devoted to various research issues developed by members of the SSS, with humanities and social sciences in the spotlight. To illustrate, we would like to mention such entries as “The Grand Duchy of Lithuania in the research of the Shevchenko Scientific Society” (vol. 2, pp. 545–554)”, “Armenia and Armenian colonies in Ukraine in the research of members of the Shevchenko Scientific Society” (vol. 3, pp. 152–160)”, “Greek colonies in the research of members of the Shevchenko Scientific Society and other institutions” (vol. 4, pp. 255–262), “Decorative and applied art in the research of members of the Shevchenko Scientific Society and other institutions” (v. 5, p. 35–45).

“Encyclopaedia of SSS” also focuses on institutional issues. These are several articles covering the organisational and administrative activities of the Presidium, sections and commissions of the Society, its printing, binding, office, bookstore, library, museum, academic house (dormitory), charitable foundations, and finally, research institutions. A separate group of articles acquaints the reader with the activities of foreign departments of the Society, which is still a little-known problem even for researchers of the history of science. In addition, many articles are devoted to institutions that created or collaborated with members of the Society and periodicals that SSS members founded.

Given the contextual concept chosen by the editor of the “Encyclopaedia of SSS”, the encyclopaedia presents several major review articles, such as “Austria” (vol. 1, pp. 67–76), “Abstractionism” (vol. 1, p. 58–61), “Bilingualism” (vol. 2, pp. 142–152), “Bulgaria” (vol. 2, pp. 268–274), “Vatican” (vol. 2, pp. 522–527), “Galicia” (vol. 3, pp. 438–451), “State council in Vienna” (v. 5, p. 89–93), etc. The authors of these

articles focused on the connecting points between SSS members and covered phenomena, processes and events. Thus, in the first of these articles, the emphasis is on the commitment of the Austrian government to the establishment of Ukrainian socio-cultural and scientific organisations, including SSS, as well as financial assistance to the establishment and development of the Society during the imperial era. And the article “Abstractionism” and a brief acquaintance with this artistic trend provide information about its study and reflection in various practices and studios of SSS members.

Ukrainian scientific issues dominate in the volumes. In addition, the publication also contains many articles on foreign scholars and public figures who have influenced the development of relations with Ukrainian colleagues and collaborated with SSS and other institutions. This is not accidental because the history of SSS in the initial and pre-war periods unfolded in Austria-Hungary, in the interwar period – within the Second Commonwealth, in the diaspora – mainly in the Western world. At the same time, the authors of the SSS encyclopaedia focus on the biographies of foreign members of the Society and numerous partner institutions (societies, libraries, magazines).

It should be noted that Polish stories dominate in this solid layer of diverse information devoted to non-Ukrainian issues, given the close Polish-Ukrainian cultural ties and the above-mentioned long-term residence of our peoples as part of one state. At the same time, in encyclopaedic articles, the authors reveal little-known, even to researchers, biographies of Polish intellectuals or facts about Polish-Ukrainian institutional cooperation. This information will undoubtedly be of considerable interest to the Polish user of the SSS encyclopaedia. Many Polish articles are already present in the first volume of the “Encyclopaedia of SSS”. The biogram “Abraham Vladyslav” (vol. 1, pp. 52-54), along with general biographical data, shows in detail his contribution to the study of the past of the Ukrainian lands of the ancient Commonwealth, as well as little-known information about the reception of historiographical ideas of Polish historian colleagues from SSS. Another example of institutional issues is the article “Akademia Umiejętności w Krakowie” (vol. 1, pp. 118–120). This article focuses on the participation of Ukrainian scientists (A. Petrushevych, M. Hrushevsky, I. Franko, etc.) in the work of this institution. Numerous facts about Polish-Ukrainian inter-institutional cooperation are provided in the article “Akta grodzkie i ziemskie ...” (vol. 1, pp. 120–122), which is dedicated to an important archeographic project in which historians of the

two nations collaborated with solidarity. This example is just one of the many.

Moreover, in the following volumes of the SSS encyclopaedia, along with scholars, more and more articles uncover Polish public figures who have contributed to establishing the Polish-Ukrainian dialogue. A good example here is a thorough article about Jerzy Giedroyc (authored by Oleg Kupczynski) (vol. 4, pp. 508–513), who influenced a new concept of Polish-Ukrainian relations, which, according to the author, had a significant impact on the formation of state policy and relations in general between independent Poland and Ukraine.

We mentioned above that, given the peculiarities of the institutional formation of the Society, especially in the early stages of its history, the pages of the “Encyclopaedia of SSS” are dominated by information on the development of humanitarian knowledge. At the same time, the peer-reviewed volumes of the encyclopaedia pay due attention to the outstanding Ukrainian and foreign scientists connected with the Society in other fields: medical, natural, technical, military, etc. We also find articles devoted to the characteristics of the institutional history of the mentioned branches of science.

The above problem-thematic diversity of articles of different informativeness creates the original integrity of the project, designed for different categories of readers as consumers of relevant information. This, in turn, highlights the editor-in-chief’s challenges in selecting authors, as they seek specialists in a particular disciplinary field or field and those who could organically link general and institutional layers of information. Let us note that the architectonics of the vast majority of articles in the “Encyclopaedia of SSS” indicates a successful combination of authorial, editorial, bibliographic and other practices.

Finally, the peer-reviewed volumes are well-adapted ideal accompaniment, which illustrates the presentation of the main layers of information. Sometimes there are up to 20 or more items of illustrative material per article. The illustrations are high quality; the photos are very diverse in genre. These are portraits and pictures of book covers and titles, genre photos and landscape illustrations, and maps. Ukrainian encyclopaedias can rarely boast of such a variety of images. The first volume contains 1181 illustrations and a map, the second – contains 1476 illustrations, the third – includes 1409 illustrations and ten maps, and the fourth – has 1145 illustrations and two maps. Unfortunately, in the fifth volume, the compilers did not specify the quantitative parameters of the given illustrative and cartographic material, although the volume is richly illustrated, like the previous parts

of the encyclopaedia. Many of the illustrated materials relate to Polish stories of the institutional phenomenon of SSS.

The first five volumes of the “Encyclopaedia of SSS” allow us to characterise it as a highly informative, unique in nature and scope publication dedicated to one institution. The appearance of the “Encyclopaedia of SSS” will accelerate the development of national forms of development of the history of sci-

ence, revealing the multifaceted potential of scientific thought in the past and today. At the same time, it lays the foundation for writing a multi-volume history of SSS, which is long-awaited for the Ukrainian and foreign public. Therefore, we wish the publishers, editors and authors of the following volumes of the SSS encyclopaedia inspiration and perseverance in implementing a complex but significant project for Ukrainian science.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Володимир КЕМІНЬ, Галина КЕМІНЬ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ У XIII–XVII СТ.: ОСВІТА, КУЛЬТУРА, ІДЕНТИЧНІСТЬ.....	4
Mahir MAMMADZADA POSITIONS OF THE ATLANTIC STATES IN THE FIRST IRAQ CRISIS.....	10
Людмила ТУРЧИНА, Дмитро МОЗУЛЕНКО, Катерина КОЛОМІЄЦЬ «ЧЕРВОНА ГАНЧІРКА» ДЛЯ БИКА, АБО БУДИНОК «СЛОВО» (РОЗСТРІЛЯНЕ ВІДРОДЖЕННЯ).....	16
Назарій ЮРЧИШИН ЗЕНОН КОССАК (1907–1939): ДО ПИТАННЯ ГЕНЕАЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	21

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Оксана СМЕТАНА, Богдана СІРУК, Назарій ОНИЩУК ЕСТЕТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ХУДОЖНЬО-ВИРАЗНОГО МИСЛЕННЯ СПІВАКА ЕСТРАДНОГО ЖАНРУ.....	33
Ольга СТРІЛЕЦЬ, Марта ГЕНЕСІРАН ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ РЕНЕСАНС В УКРАЇНСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ.....	39
Вероніка ТОРМАХОВА СПЕЦИФІКА ГАРМОНІЧНОГО МИСЛЕННЯ В АРАНЖУВАННЯХ ЕСТРАДНИХ ВОКАЛЬНИХ АНСАМБЛІВ А КАПЕЛА.....	45
Софія ТУЛЬЧИНСЬКА ХУДОЖНЬО-СТИЛІСТИЧНІ ТА ІМІДЖЕВІ СКЛАДОВІ ФОТОПРОЄКТУ В ІНДУСТРІЇ МОДИ.....	51
Гітін У ДИТЯЧІ ОБРАЗИ В СУЧАСНОМУ ОЛІЙНОМУ ЖИВОПИСІ КИТАЮ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ ЧЖАН СЯОГАНА).....	60
Оксана ФЕДОРКІВ, Валерія БОЙКО, Лариса КОРНИЦЬКА ВИКОРИСТАННЯ АІ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ХУДОЖНИХ ЕКСКУРСІЙ ІЗ ПІДСУМОВУВАННЯМ ІНФОРМАЦІЇ.....	70
Роман ФОТУЙМА ЗАБУТІ ВИКОНАВЦІ ТА РЕПЕРТУАР АКАДЕМІЧНОГО САКСОФОНУ ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ.....	77
Назарій ХАЛАНЧУК, Любомир МАРТИНІВ КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК ФОЛЬКЛОРНО-ДЖАЗОВОГО НАПРЯМУ В АКОРДЕОННО-БАЯННОМУ МИСТЕЦТВІ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА XX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XXI СТОЛІТЬ).....	84
Наталія ЦЕЙКО ІННОВАЦІЯ ЯК ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ МУЗИЧНОГО КОЛЕКТИВУ.....	90
Зоя ЦИБУЛЬНИК АСПЕКТИ МУЗИЧНОГО СТИЛЮ НА ЗАНЯТТЯХ З СОЛЬФЕДЖІО.....	97
Люція ЦИГАНЮК, Сергій КАЧУРИНЕЦЬ КАТЕГОРІЯ «ПОЛІФОНІЯ» ЯК ОБ'ЄКТ МИСТЕЦТВОЗНАВЧО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	103
Наталія ЧУПРИНА, Ольга ТЕРЕЩЕНКО ОРНАМЕНТИКА В СУЧАСНОМУ ЕТНОДИЗАЙНІ ОДЯГУ: РОЗВИТОК ТА ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ.....	111

<hr/>	
Вікторія ШЕВЧЕНКО ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО РЕПЕРТУАРУ НАРОДНОГО ХОРУ: СТРІЛЕЦЬКІ І КОЗАЦЬКІ ПІСНІ.....	121
Борис ШЕРЕМЕТА ІДЕЇ ТА ПРИЧИНИ ЗВЕРНЕННЯ ДО ОБРАЗУ ІСУСА ХРИСТА У СТРАСНОМУ ЦИКЛІ АВТОРСТВА БОГДАНА СОРОКИ ТА РОМАНА ЗІЛІНКА.....	126
Юлія ШПИГ ФРАНЧЕСКА КАЧЧІНІ: «ІСТОРИЧНИЙ ПОРТРЕТ» ЛЕГЕНДАРНОЇ ІТАЛІЙСЬКОЇ МИСТКИНІ.....	134
Олексій ЯВОРСЬКИЙ ТЕОРІЯ КОГНІТИВНОГО ДИСОНАНСУ У ДИЗАЙНІ УПАКУВАННЯ.....	140
МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО	
Анна ПІДГОРНА ОДНОЗНАЧНІСТЬ ЗМІСТУ АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ: РОЛЬ ПУНКТУАЦІЇ.....	149
Iryna REVA STYLISTIC FEATURES OF G. BYRON IN THE POEM «WHEN WE TWO PARTED».....	155
Ольга РИЖЧЕНКО ПОЄДНАННЯ АСПЕКТНОГО ПІДХОДУ ТА МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ТЕХНІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	161
Катерина СОСЄДКО СТРУКТУРНІ МОДЕЛІ ЕКСПРЕСИВНИХ СИНТАКСИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ІНТЕРВ'Ю.....	167
Tetiana STAROSTENKO, Alyona SHEVCHENKO MODELS OF TRAUMA AND THE PECULIARITIES OF THEIR REFLECTION IN THE XX–XXI-CENTURY ART AND LITERATURE.....	175
Viktoriya TKACHUK METHODOLOGICAL PERSPECTIVES OF THE STUDY OF LEXICO-SEMANTIC STRUCTURE OF JUDICIAL TERMINOLOGY IN ENGLISH DISCOURSE.....	182
Вікторія ТОВСТЕНКО ПОРУШЕННЯ НОРМ У ВЖИВАННІ СЛУЖБОВИХ ЧАСТИН МОВИ.....	188
Зоряна ШАХОВАЛ, Олена ЗІНЧЕНКО, Тетяна ПЛЕХАНОВА ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ФІЛОЛОГІЧНІЙ СПІЛЬНОТІ.....	195
Катерина ШЕРЕМЕТА ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ТЕКСТОВОГО ВИМІРУ ФАХОВОЇ МОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ США.....	203
Ірина ШКІЦЬКА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ «ВІК» У ПОЛЬСЬКИХ І УКРАЇНСЬКИХ ПАРЕМІЯХ ПРО ЖІНОК.....	210
Уляна ШОСТАК, Олеся САМОХВАЛ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	218
Максим ЯКИМОВИЧ, Інна ЦИМБАЛ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ АВТОПОЕЗИСУ ТРІАДИ ДИСКУРСІВ «SOFT SKILL» – «HARD SKILLS» – «DIGITAL AND TECHNOLOGICAL TRANSFORMATION» У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ АСПІРАНТІВ-ФІЛОЛОГІВ.....	225
<hr/>	

ПЕДАГОГІКА

Жанна РАГРІНА, Альона РЕПЕТУН ЗАЛУЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ З РЕСПУБЛІКИ БОЛГАРІЯ ДО ЛІЦЕНЗОВАНОГО ІСПИТУ «КРОК-1» (З ДОСВІДУ ЗАПОРІЗЬКОГО ДЕРЖАВНОГО МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ).....	234
Оксана РАНЮК РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПОЛОНІСТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ».....	239
Антоніна РЕБЛЯН ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ НІДЕРЛАНДІВ.....	244
Маруна RYZHENKO, Olena ANISENKO MANAGING EXAM STRESS: EFFECTIVE STRATEGIES FOR UNIVERSITY STUDENTS.....	249
Інна САВЧЕНКО, Евеліна СЕМЕНЕЦЬ ПРОФЕСІЙНА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ЯК ОДИН З ПОКАЗНИКІВ ЕФЕКТИВНОСТІ ТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	255
Наталя СЕРГІЄНКО ДИСКУТИВНІ ВМІННЯ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЗВО.....	262
Олена СЕРГІЙЧУК ВИКОРИСТАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	269
Маріанна СКОРОМНА ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІДУ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	276
Лариса СУХАРЄВА ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РЕФОРМ.....	281
Катерина ТАТАРКО ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ АРТИСТІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ.....	288
Ірина ТРУСКАВЕЦЬКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ.....	294
Natalia CHUBINSKA, Nazar ZVARYCH FUNDAMENTALS OF USE OF ICT IN EDUCATION AND RESEARCH OF ITS IMPACT ON LEARNING MOTIVATION.....	301
Ольга ЧУБУКІНА, Євгенія ТАНЬКО, Вікторія ВРАКІНА ЗВОРОТНИЙ ЗВ'ЯЗОК У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	306
Юлія ЧУЧАЛІНА ВПЛИВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НА МОТИВАЦІЮ ТА УСПІШНІСТЬ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	315
Катерина ШАПОЧКА НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ.....	323

РЕЦЕНЗІЇ

Лідія ЛАЗУРКО

ГЕРОЇ «ДРУГОГО» ПЛАНУ: НОВИЙ ПОГЛЯД НА УКРАЇНСЬКИЙ ВИЗВОЛЬНИЙ РУХ.....328

Vitalii TELVAK, Sviatoslav ZHURAVLOV, Bohdan SHTOMA

HISTORY OF UKRAINIAN SCIENCE IN “ENCYCLOPAEDIA OF SHEVCHENKO

SCIENTIFIC SOCIETY”..... 331

CONTENTS

HISTORY

Volodymyr KEMIN, Halyna KEMIN WESTERN UKRAINIAN LANDS IN THE 13TH – 17TH CENTURIES: EDUCATION, CULTURE, IDENTITY.....	4
Mahir MAMMADZADA POSITIONS OF THE ATLANTIC STATES IN THE FIRST IRAQ CRISIS.....	10
Lyudmyla TURCHYNA, Dmytro MOZULENKO, Kateryna KOLOMIYETS RED RAG TO A BULL, OR THE SLOVO (WORD) BUILDING (SHOOT REVIVAL).....	16
Nazarii YURCHYSHYN ZENON KOSSAK (1907–1939): AN ATTEMPT AT GENEALOGICAL RESEARCH.....	21

ART STUDIES

Oksana SMETANA, Bohdana SIRUK, Nazarii ONYSHCHUK AESTHETIC CONCEPTS OF ARTISTIC AND EXPRESSIVE THINKING OF A POP GENRE SINGER.....	33
Olga STRILETS, Marta GENESIRAN FEATURES OF THE RENAISSANCE STYLE IN UKRAINIAN ART.....	39
Veronika TORMAKHOVA SPECIFICITY OF HARMONIC THINKING IN THE ARRANGEMENTS OF POPULAR VOCAL ENSEMBLES IN A CAPELLA.....	45
Sofia TULCHYNSKA ARTISTIC, STYLISTIC AND IMAGE COMPONENTS OF A PHOTO PROJECT IN THE FASHION INDUSTRY.....	51
Yiting WU CHILDREN’S IMAGES IN CONTEMPORARY CHINESE OIL PAINTING (ON THE EXAMPLE OF ZHANG XIAOGANG’S CREATIVITY).....	60
Oksana FEDORKIV, Valeriia BOIKO, Larysa KORNYTSKA USING AI TO CREATE SUMMARIZED VIRTUAL ART TOURS.....	70
Roman FOTUIMA FORGOTTEN PERFORMERS AND REPERTOIRE OF CLASSICAL SAXOPHONE IN THE BINNING OF XX CENTURY.....	77
Nazarii KHALANCHUK, Liubomyr MARTYNIV CULTURAL AND HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE FOLKLORE AND JAZZ DIRECTION IN THE ACCORDION AND BAYAN ART OF UKRAINE (SECOND HALF OF THE XX – FIRST QUARTER OF THE XXI CENTURY).....	84
Nataliya TSEIKO INNOVATIONAL MANAGEMENT OF A MUSICAL COLLECTIVE.....	90
Zoya TSYBULNYK ASPECTS OF MUSICAL STYLE IN SOLFEGGIO LESSONS	97
Liutsiia TSYHANIUK, Serhii KACHURYNETS THE CATEGORY OF ‘POLYPHONY’ AS AN OBJECT OF ART AND CULTURAL STUDIES.....	103
Natalia CHUPRINA, Olha TERESHCHENKO ORNAMENTS IN MODERN ETHNO-DESIGN: APPLICATION DEVELOPMENT AND FEASIBILITY.....	111
Victoria SHEVCHENKO FEATURES OF THE MODERN REPERTOIRE OF THE FOLK CHOIR: RIFLE AND COSSACK SONGS.....	121

Borys SHEREMETA	
IDEAS AND REASONS FOR REFERRING TO THE IMAGE OF JESUS CHRIST IN THE PASSION CYCLE BY BOHDAN SOROKA AND ROMAN ZILINKO.....	126
Yuliya SHPYG	
FRANCESCA CACCINI: A “HISTORICAL PORTRAIT” OF THE LEGENDARY ITALIAN ARTIST.....	134
Oleksii YAVORSKYI	
COGNITIVE DISSONANCE THEORY IN PACKAGING DESIGN.....	140

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Anna PIDHORNA	
CONTENT UNAMBIGUITY OF ENGLISH SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS: THE ROLE OF PUNCTUATION	149
Iryna REVA	
STYLISTIC FEATURES OF G. BYRON IN THE POEM «WHEN WE TWO PARTED».....	155
Olga RYZHCENKO	
THE COMBINATION OF THE ASPECT APPROACH AND INTERSUBJECT CONNECTIONS IN THE TEACHING OF THE ENGLISH LANGUAGE IN A TECHNICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	161
Kateryna SOSIEDKO	
STRUCTURAL MODELS OF EXPRESSIVE SYNTAX CONSTRUCTIONS IN THE UKRAINIAN POLITICAL INTERVIEW.....	167
Tetiana STAROSTENKO, Alyona SHEVCHENKO	
MODELS OF TRAUMA AND THE PECULIARITIES OF THEIR REFLECTION IN THE XX–XXI-CENTURY ART AND LITERATURE.....	175
Viktoriya TKACHUK	
METHODOLOGICAL PERSPECTIVES OF THE STUDY OF LEXICO-SEMANTIC STRUCTURE OF JUDICIAL TERMINOLOGY IN ENGLISH DISCOURSE.....	182
Victoriia TOVSTENKO	
VIOLATION OF NORMS IN THE USE OF OFFICIAL PARTS OF LANGUAGE.....	188
Zoriana SHAKHOVAL, Olena ZINCHENKO, Tatyana PLEKHANOVA	
TERMINOLOGICAL ANALYSIS IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE PHILOLOGICAL COMMUNITY.....	195
Kateryna SHEREMETA	
LINGUOPRAGMATIC ASPECT OF THE TEXT DIMENSION OF THE U. S. HIGHER EDUCATION SPECIALIZED LANGUAGE.....	203
Iryna SHKITSKA	
REPRESENTATION OF THE CONCEPT «AGE» IN POLISH AND UKRAINIAN PAREMIOLOGICAL UNITS ABOUT WOMEN.....	210
Uliana SHOSTAK, Olesia SAMOKHVAL	
FORMATION OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES.....	218
Maksym IAKYMOVYCH, Inna TSYMBAL	
CONCEPTUALIZATION OF THE AUTOPOIESIS OF THE DISCOURSE TRIAD “SOFT SKILL” – “HARD SKILLS” – “DIGITAL AND TECHNOLOGICAL TRANSFORMATION” IN THE CONTEXT OF TRAINING PHILOLOGY DOCTORAL STUDENTS.....	225

PEDAGOGY

Zhanna RAHRINA, Alona REPETUN INVOLVEMENT OF INNOVATIVE EDUCATIONAL METHODS FOR LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS FROM THE REPUBLIC OF BULGARIA TO THE LICENSED EXAM “KROK-1” (BASED ON THE EXPERIENCE OF ZAPORIZHZHIA STATE MEDICAL AND PHARMACEUTICAL UNIVERSITY).....	234
Oksana RANIUK DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCE OF POLONIST STUDENTS DURING THE STUDY OF THE COURSE «METHODS OF TEACHING THE POLISH LANGUAGE AND LITERATURE IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION».....	239
Antonina REBLYAN SOME FEATURES OF THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS IN THE UNIVERSITIES OF THE NETHERLANDS.....	244
Maryna RYZHENKO, Olena ANISENKO MANAGING EXAM STRESS: EFFECTIVE STRATEGIES FOR UNIVERSITY STUDENTS.....	249
Inna SAVCHENKO, Evelina SEMENETS PROFESSIONAL DIFFERENTIATION AS ONE OF THE EFFICIENCY AND PERFORMANCE INDICATORS OF THE EDUCATIONAL PROCESS.....	255
Natalia SERHIIENKO STUDENTS’ DISCUSSION SKILLS AS A COMPONENT OF INTERACTIVE COMPETENCE IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOLS.....	262
Olena SERHIIICHUK USE OF EUROPEAN EXPERIENCE IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	269
Marianna SKOROMNA PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	276
Larysa SUKHARIEVA STUDYING UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE IN PREPARING FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL REFORMS.....	281
Kateryna TATARKO PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PERFORMING CULTURE OF FUTURE ARTISTS-VOCALISTS IN SOLO SINGING CLASSES.....	288
Iryna TRUSKAVETSKA FORMATION OF FUTURE TEACHERS’ READINESS IN THE NATURAL SCIENCES EDUCATIONAL FIELD FOR THE APPLICATION OF EDUCATIONAL INNOVATIONS.....	294
Natalia CHUBINSKA, Nazar ZVARYCH FUNDAMENTALS OF USE OF ICT IN EDUCATION AND RESEARCH OF ITS IMPACT ON LEARNING MOTIVATION.....	301
Olha CHUBUKINA, Yevheniia TANKO, Victoria VRAKINA FEEDBACK IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE: SYSTEM-SYNERGETIC ASPECT.....	306
Yulia CHUCHALINA THE EFFECT OF GAMIFICATION ON MOTIVATION AND SUCCESS IN LEARNING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL.....	315
Kateryna SHAPOCHKA NEUROPSYCHOLOGICAL COMPONENT OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....	323

REVIEWS

Lidiia LAZURKO

HEROES OF THE «SECOND» PLAN: A NEW LOOK AT THE UKRAINIAN LIBERATION
MOVEMENT328

Vitalii TELVAK, Sviatoslav ZHURAVLOV, Bohdan SHTOMA

HISTORY OF UKRAINIAN SCIENCE IN “ENCYCLOPAEDIA OF SHEVCHENKO
SCIENTIFIC SOCIETY”.....331

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 3
ISSUE 75. VOLUME 3**

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. 39,99. 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.