

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 49. ТОМ 1
ISSUE 49. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 3 від 24.03.2022 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. Зимомяра]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 49. Том 1. – 290 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриченко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дугчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Зась В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомяра І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України; **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSe., 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, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомяра 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, 2022
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомяра І.М., 2022

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 3 from 24.03.2022)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, V. Ilnytskyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2022. – Issue 49. Volume 1. – 290 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, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Ilnytskyi** – Co-Editor, Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andriev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomrya** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiw** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of History, Associate Professor, Head of the Chair (Bogdan Khmelnytskyi State Pedagogical University); **I. Stashevskya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiyi** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustyenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanishyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2022
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2022

ІСТОРІЯ

УДК 92(430) «1944/48»

Михайл ГРАНД,

orcid.org/0000-0002-3587-2162

аспірант кафедри історії України

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *author@mikhailgrand.com*

ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КОСТЯ ПАНЬКІВСЬКОГО НАПРИКІНЦІ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ ТА У ПЕРШІ ПІСЛЯВОЄННІ РОКИ (1944–1948)

У статті представлено результати дослідження громадсько-політичної діяльності Костя Паньківського наприкінці Другої світової війни та у перші післявоєнні роки (1944–1948). Наукова новизна полягає у тому, що вперше проаналізовано діяльність Костя Паньківського в еміграційному середовищі Західної Європи наприкінці Другої світової війни та у перші післявоєнні роки. Методологічною основою дослідження стали принципи історичності, науковості, авторської об'єктивності, загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення) та спеціально-історичні (історико-генетичний, історико-системний, історико-типологічний) методи дослідження. У результаті дослідження встановлено, що перший період перебування Костя Паньківського на еміграції (1944–1948) можна поділити на три етапи: перший етап – організація діяльності осередків УЦК на теренах Польщі і Німеччини (липень 1944 – березень 1945); другий етап – виконання обов'язків голови уряду УНР в екзилі і водночас активна участь у громадській діяльності українців, які перебували у таборах переміщених осіб (Ді-Пі) (березень 1945 – червень 1948); третій етап – поступовий відхід від політичної діяльності, підготовка до еміграції до США (червень 1948–1949). За час свого перебування у Німеччині Кость Паньківський знову проявив свої здібності організатора громадського життя, передусім осередків суспільної опіки над українськими біженцями і військовими у Західній Європі. Своєю діяльністю він здобув повагу серед українців, інтереси і права яких часто захищав юридичним шляхом. Його політична діяльність у складі уряду УНР була обмеженою з огляду на об'єктивні обставини повоєнного часу і незначні політичні можливості Державного Центру УНР. Як правник Кость Паньківський перебував на позиціях легітимності політичного керівництва української республіканської державності (1917–1921 рр.), відстоював ідею об'єднання українських громадсько-політичних організацій навколо Державного Центру УНР, був одним із засновників Української національної ради, брав участь у її першій сесії. Перспективним напрямом подальших досліджень є аналіз громадської і політичної діяльності Костя Паньківського у середовищі української діаспори США.

Ключові слова: Кость Паньківський, Державний Центр УНР, Андрій Лівіцький, Український центральний комітет.

Mykhail GRAND,

orcid.org/0000-0002-3587-2162

Graduate Student at the Department of History of Ukraine
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *author@mikhailgrand.com*

SOCIO-POLITICAL ACTIVITY OF KOST PANKIVSKY AT THE END OF WORLD WAR II AND IN THE FIRST POSTWAR YEARS (1944–1948)

The article presents the results of a research of the socio-political activities of Kost Pankivsky at the end of the World War II and in the first postwar years (1944–1948). The scientific novelty is that for the first time the activity of Kost Pankivsky in the emigration environment of Western Europe at the end of the World War II and in the first postwar years was analyzed. The methodological basis of the research were the principles of historicity, scientificity, authorial objectivity, general scientific (analysis, synthesis, generalization) and special-historical (historical-genetic, historical-systemic, historical-typological) research methods. As a result of the research it was established that the first period of Kost Pankivsky's stay in exile (1944–1948) can be divided into three stages: the first stage – organization of UCC branches in Poland and Germany (July 1944 – March 1945); the second stage is the performance of the duties of the head of the UPR government in exile and at the same time active participation in the public activities of Ukrainians who were in the camps of displaced persons (DP) (March 1945–June 1948); the third stage – the gradual withdrawal from political

activity, preparation for emigration to the United States (June 1948–1949). During his stay in Germany, Kost Pankivsky again demonstrated his abilities as an organizer of public life, especially the centers of public care for Ukrainian refugees and the military in Western Europe. Through his work, he gained respect among Ukrainians, whose interests and rights he often defended legally. His political activity in the UPR government was limited due to the objective circumstances of the post-war period and the insignificant political capabilities of the UPR State Center. As a lawyer, Kost Pankivsky held the position of legitimacy of the political leadership of the Ukrainian republican state (1917–1921), defended the idea of uniting Ukrainian socio-political organizations around the State Center of the UPR, was one of the founders of the Ukrainian National Council, participated in its first session. A promising area of further research is the analysis of public and political activities of Kost Pankivsky in the Ukrainian diaspora in the United States.

Key words: Kost Pankivsky, State Center of the Ukrainian People's Republic, Andriy Livytsky, Ukrainian Central Committee.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української історичної науки усе більшого значення набувають дослідження біографій громадсько-політичних діячів першої половини ХХ ст., які, можливо, й не відігравали першорядної ролі в суспільно-політичних процесах, однак зробили значний внесок у діяльність певних інституцій, організацій, установ. Серед них відзначимо особистість Костя Паньківського, відомого львівського правника, громадського діяча, заступника голови Українського центрального комітету (1942–1945), згодом голова уряду УНР в екзилі (1946–1948) та очільник Союзу українських національних демократів (1950–1966).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Хронологічною першою працею, яка стосувалася Костя Паньківського, була книга діаспорного дослідника Іллі Витановича, що присвячувалася його батькові – Костеві Федоровичу Паньківському (Витанович, 1954). У ній знаходимо здебільшого публіцистично-піднесений опис родини Паньківських, патріотичної атмосфери, що панувала в сім'ї. Оскільки у свій час життя і праця К. Паньківського були тісно пов'язані з Українським центральним комітетом, то певну інформацію про нього знаходимо і в дослідженнях, які стосувалися проблематики Другої світової війни та нацистської окупації. Серед них вагоме місце займає праця В. Кубійовича «Мені 85» (Кубійович, 2000), в якій дано характеристику К. Паньківському як особистості. Адвокатську діяльність Костя Паньківського у міжвоєнні роки окреслено у статті В. Боечка і Т. Чехович (Boyeshko & Chekhovych, 2019). У дисертації Р. Яблонського висвітлено роль Костя Паньківського у діяльності Державного Центру УНР (Яблонський, 2021). Відзначимо, що важливим джерелом є три книги спогадів Костя Паньківського: «Від Держави до Комітету», «Роки німецької окупації», «Від Комітету до Державного Центру» (Паньківський, 1957; Паньківський 1965; Паньківський, 1968). В. Кубійович, погоджуючись з думкою Івана Кедрина, вважав спогади Костя Паньківського одним з най-

кращих творів української мемуаристики (Кубійович, 2000: 151). Констатуємо, що на сьогодні немає студій щодо діяльності громадсько-політичного діяча у перші післявоєнні роки.

Мета статті – проаналізувати громадсько-політичну діяльність Костя Паньківського наприкінці Другої світової війни та у перші післявоєнні роки (1944 – 1948)

Виклад основного матеріалу. Від 1942 р. Кость Паньківський був заступником провідника Українського центрального комітету (далі – УЦК) Володимира Кубійовича, по-суті, керуючи осередком УЦК у Львові. З наближенням фронту перед провідними діячами львівського осередку постало завдання забезпечити евакуації працівників та документації. Відомо, що 18 липня 1944 р. радянськими військами в ході реалізації Львівсько-Сандомирської операції було здійснено прорив німецької оборони. А діяльність львівської станиці УЦК припинилася, де-факто, 19 липня 1944 р. Після цього ще декілька днів відбувалася ліквідація установи, відбувався розподіл залишків колишніх складів (зокрема, харчів), чим займалися працівники відділу культурної праці УЦК, які залишилися у Львові (Паньківський, 1968: 11).

Разом з працівниками УЦК Кость Паньківський виїхав зі Львова до Перемишля, де їх прийняв місцевий Український допомогивий комітет (далі – УДК), головою якого був Микола Хробак. У Перемишлі Кость Паньківський зустрівся з греко-католицьким єпископом Йосафатом Коциловським та окружним старостою фон Паулюсом (рідним братом німецького генерала Фрідріха фон Паулюса, що командував 6-ю німецькою армією під Сталінградом). Відтак на короткий час виїхав до Дрогобича, де востаннє зустрівся з губернатором галицького дистрикту Отто Вехтером, дізнавшись від нього про серйозні поразки німецьких військ на східному фронті (Паньківський, 1968: 11–12).

23 липня 1944 р. працівники УЦК на чолі з Костем Паньківським покинули Перемишль і вирушили до м. Криниця (тепер – Криниця-Здруй). Однак через наближення радянських

військ, довелося розформувати й місцеву станицю УЦК і виїхати до Кракова. Розмістившись там, представництво УЦК поширило свою діяльність, розгорнувши опіку над втікачами. Незабаром було відкрито представництва УЦК у Відні та Братиславі, проте створення нових осередків залежало від уряду Генеральної губернії (далі – ГГ), його згоди та рекомендацій до урядів інших держав. Відділ служби безпеки (нім. Sicherheitsdienst Reichsführer-SS (SD)) (далі – СД) в ГГ виступив проти створення представництва УЦК в Будапешті, в якому мав намір працювати Кость Паньківський. Натомість було утворено осередок УЦК у містечку Любен (Любін Легницький), головою якого призначено саме Костя Паньківського (Паньківський, 1968: 12–15).

8 серпня 1944 р. К. Паньківський вирушив з Кракова до Любена, що знаходився на теренах рейху. Там він налагодив співпрацю з представниками Українського громадського комітету (далі – УГК) та його головою проф. Василем Дубровським. Проте, дійсним лідером УГК був Володимир Доленко, котрий користувався довірою емігрантів з Наддніпрянської України. УГК об'єднав емігрантів із Харкова та інших міст Лівобережжя, котрі згодом стали працівниками УЦК (Паньківський, 1968: 15, 18; Семенко, 1975: 63).

Костеві Паньківському вдалося знайти спільну мову з бургомістром Любена Г. Тренком, котрим було надано у розпорядження УЦК низку міських приміщень. За ініціативи Костя Паньківського українці організували у місті кухню та їдальню для потребуючих, в приміщенні їдальні було відкрито курси українознавства, а місцева німецька школа прийняла українських дітей (Паньківський, 1968: 23–24). Незабаром було налагоджено допомогу українським в'язням, звільненим з німецьких концтаборів, котрі були причетні до обох гілок ОУН (серед них Євген Онацький та Юліан Вассиян). Члени УЦК опікувалися також й таборами українського «юнацтва протилетунської оборони», один з яких розташовувався неподалік Любена (Паньківський, 1968: 26–27, 32–33).

Костеві Паньківському доводилося бувати у відрядженнях у справах УЦК, зокрема й у Словаччині, де перебувала дивізія «Галичина», переміщена туди 28 вересня 1944 р. згідно з наказом командування СС для охорони від партизанів району неподалік м. Жилини (Боляновський, 2000: 356). У жовтні 1944 р. Кость Паньківський в організаційних справах УЦК навідався до Берліна де зустрівся зі звільненим із концтабору лідером ОУН полковником Андрієм Мельником та його дружиною. Вони обговорили громадські

справи, а також ідею утворення єдиного Українського державного правління, куди могли б увійти усі українські політичні сили в еміграції (Паньківський, 1968: 41–42).

Також 25 жовтня 1944 р. Кость Паньківський відвідав гетьмана Павла Скоропадського на його запрошення. Зустріч відбулася на віллі гетьмана у Ванзее. Згодом Кость Паньківський згадував: «Гетьман зробив на мене своєю поставою і способом ведення розмови під кожним поглядом дуже миле і добре враження. Він сказав, що не шукає для себе головування в українському представництві, але ніколи не можна знати, як складуться обставини. Може прийти такий момент, що він уважатиме за свій обов'язок взяти на себе такий тягар. Він цікавився працею УЦК в Галичині, чув про мене і бажав познайомитися, щоб обмінятися думками про дальшу нашу працю на терені рейху. На запитання, як я дивлюся на справу очолення комітету, я сказав, що прихилиюся до думки тих, що не хотіли б бачити гетьмана головою комітету» (Паньківський, 1968: 42).

Наприкінці 1944 р. керівник УГК Володимир Доленко налагодив контакти з Державним центром УНР (далі – ДЦ УНР) в екзилі та особисто з президентом УНР Андрієм Лівичем, переконуючи Костя Паньківського у тому, що саме державницька традиція УНР є єдиною легітимно-правовою основою для будівництва української державності, а відтак українські політичні сили на еміграції повинні об'єднуватися саме навколо ДЦ УНР. Тож не випадковим стало прибуття до Любена президента Андрія Лівича. У другій половині січня 1945 р. почався новий наступ радянських військ, тож працівники УЦК змушені були покинути Краків. 20 січня 1945 р. до Любена прибув Володимир Кубійович, а також президент УНР в екзилі Андрій Лівич (Семенко, 1975: 65–66; Шаблій, 1996: 312; Шаблій, 2000: 105). 22 січня у присутності президента УНР відбулися вчистості з нагоди проголошення незалежності та Акту Злуки, а вже наступного дня деякі працівники УЦК виїхали до Берліна, а президент УНР – до Веймара. Кость Паньківський затримався на декілька днів, що організувати евакуацію решти працівників і майна УЦК (Паньківський, 1968: 49, 53).

1 лютого 1945 р. Кость Паньківський разом з підлеглим йому апаратом УЦК з дозволу німецької влади та зі згоди В. Кубійовича переїхав до Берліна, а вже через декілька днів виїхав до Веймара (Паньківський, 1968: 56). Протягом наступних місяців К. Паньківський активно займався розбудовою структури УЦК в Німеччині, зокрема створив представництво УЦК у Веймарі. Саме

у цьому містечку зібралися представники різних українських політичних сил в еміграції: А. Ливицький, П. Скоропадський, А. Мельник, С. Бандера, представники харківського УГК, генерала П. Шандрука та ін. Уже в лютому 1945 р. представники різних громадсько-політичних організацій, які опинилися у Веймарі, вели перемовини про утворення спільного українського представництва. 19 лютого організовано загальне засідання їхніх представників (за винятком С. Бендери, котрий із сім'єю покинув Веймар, не надіславши свого репрезентанта), на якому головував Кость Паньківський. На засіданні було створено загальну репрезентацію українських політичних сил. Однак цей проєкт не вдалося реалізувати, тому що уряд нацистської Німеччини дійшов погодження з генералом Павлом Шандруком про створення Українського національного комітету (далі – УНК). За погодженням між В. Кубійовичем та П. Шандруком, УЦК став складовою частиною УНК й взяв у свою компетенцію опіку над українцями в Німеччині (Паньківський, 1968: 60–61; Семенко, 1975: 67).

15 березня 1945 р. у Веймарі відбулася нарада на чолі з П. Шандруком, в якій також узяв участь й Кость Паньківський. Після входження УЦК до складу УНК В. Кубійович став заступником П. Шандрука. Відтак Кость Паньківський офіційно перестав бути заступником голови УЦК, проте продовжив очолювати станицю комітету у Веймарі (Паньківський, 1968: 68–69). 20 березня 1945 р. він ще у статусі заступника голови УЦК підготував «Обіжне письмо Вимінного пункту УЦК у Веймарі», яке інформувало інші організаційні осередки про стані справ у комітеті (Паньківський, 1968: 243–245).

Наприкінці березня 1945 р. Кость Паньківський увійшов до складу громадсько-політичного органу «Організована українська соборна громадськість», до якої входили представники еміграції УНР, харківського УГК та УЦК. Саме ця організація мала на меті відновити уряд УНР. З президентом УНР в екзилі Андрієм Ливицьким і виконувачем обов'язки голови уряду проф. Андрієм Яковлівим, що мешкав у Празі, було домовлено про новий склад уряду, в якому Кость Паньківський зайняв посаду міністра юстиції (25 березня 1945 р.) (Паньківський, 1968: 73–74; Семенко, 1975: 68–69).

5 квітня 1945 р. у с. Грос-Обріген біля Веймара, де тимчасово мешкав президент Андрій Ливицький, відбулося перше засідання відновленого уряду УНР. На засіданні було прийнято рішення з приходом американських військ продовжити заходи щодо опіки та допомоги українцям,

які перебували на зайнятих американцями територіях. «Президент не ховав в розмові з нами свого задоволення з того, що в Україні збереглися люди політично вироблені і віддані ідеї Української Народної Республіки. Зокрема в розмові на поодинокі зі мною він говорив про те, як часто з журбою думав, кому передати прапор, який взяв у свої руки після смерті С. Петлюри», – згадував пізніше Кость Паньківський (Паньківський, 1968: 75).

Наступне засідання уряду УНР відбулося 17–18 квітня 1945 р., після зайняття Веймара американськими військами. На ньому у присутності президента УНР Андрія Ливицького головував Кость Паньківський (оскільки в.о. голови уряду Андрій Яковлів був відсутній, повноваження голови урядового засідання за традицією отримав міністр юстиції). На зібранні, крім організаційних аспектів щодо майна УЦК, обговорилися питання взаємин з американською військовою адміністрацією (Семенко, 1975: 72–73). Відтоді засідання відбувалися майже щодня і Кость Паньківський, за дорученням президента, на деякий час перебрав на себе ще й функції міністра закордонних справ. 25 квітня 1945 р. на одному із засідань було сформульовано завдання уряду УНР в екзилі: «приєднати до праці в Державному Центрі всі наші політичні групи і створити в найшвидшому часі репрезентацію політичної волі українського народу у формі Національної Ради» (Паньківський, 1968: 104–106, 109, 111–112; Семенко, 1975: 75–76).

27 квітня 1945 р. УЦК офіційно перестав існувати. Єдиною інституцією, в якій тепер вів свою діяльність Кость Паньківський, був уряд УНР та громадський допомогий комітет, сформований у Веймарі (Паньківський, 1968: 87–89). Незабаром Тюрінгію було прилучено до радянської зони окупації Німеччини, у зв'язку з чим уряду УНР довелося покинути Веймар. Президент Андрій Ливицький доручив Костеві Паньківському прийняти керівництво справами ДЦ УНР і організувати переїзд уряду. 22 червня 1945 р. уряд УНР розмістився в Кісінгені (Франконія), де намагався вести свою діяльність у таких напрямках: 1) захист українських емігрантів від радянських властей та їх репатріації до СРСР; 2) перетворення на центральне представництво українців в еміграції; 3) консолідація українських політичних сил (Паньківський, 1968: 125–126). 17 липня 1945 р. за участі президента Андрія Ливицького відбулася нарада представників різних українських еміграційних політичних сил, під час якої розглядалося питання про створення загальноукраїнського еміграційного представництва не теренах Німеччини.

У нараді взяли участь приблизно 40 громадсько-політичних діячів, зокрема й Кость Паньківський (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 8).

Незабаром після наради ОУН(м) передала на розгляд уряду УНР в екзилі проєкт «Деклярації діючих українських політичних чинників». У проєкті наголошувалася необхідність солідаризації українських політичних сил задля відновлення Української самостійної соборної держави. Пропонувалося утворити Всеукраїнську Верховну Раду як орган керівництва «змаганнями українського народу» та репрезентації його назовні (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 58–59, 64–66; Паньківський, 1968: 250–255). Будучи виконувачем обов'язків голови уряду УНР, Кость Паньківський разом з державним секретарем Віктором Соловієм 3 серпня 1945 р. представили «Доповідь Уряду Української Народної Республіки панові Президентові у зв'язку з проєктом Деклярації» (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 18–29; Паньківський, 1968: 256–265).

Аналізуючи зміст «Доповіді...», відзначимо, що її автори, спиралися на концепцію легітимності Державного центру УНР як правонаступника Директорії, уряду і Трудового конгресу УНР, а відтак єдиного законного репрезентанта інтересів українського народу. Водночас ОУН і гетьманський рух трактувалися як чинники, що знехтували «державно-правову традицію і легальний титул державної репрезентації УНР». В урядовій «Доповіді...», зокрема, зазначалося: «...очевидною є різниця між організацією українських націоналістів чи організацією гетьманського руху з одної сторони і Державним Центром УНР з другої та що різниця ця полягає на тому, що обі згадані вище організації є політичними партіями з аспірацією на провідну ролу в майбутній нашій державній організації, в той час як Державний Центр УНР є державно-правовою репрезентацією Української Держави, що втратила свою територію, але переховує одержаний з рук народу мандат до оборони його суверенних прав і виконання цього обов'язку нікому передати не може поза порядком, встановленим державним правом» (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 27; Паньківський, 1968: 262). При цьому підкреслювалося, що ідеологічні розбіжності Державного центру УНР з націоналістичним та гетьманськими рухами є другорядною справою і не стоять на перешкоді до політичного порозуміння. Проте передумовою такого порозуміння вважав «признання і лояльне пошанування основної догми нашого державного права: виключності легального титулу Єдиного Державного Центру, його Верховної Влади і

Уряду, та незмінності до часу повороту на рідну землю раз встановленого порядку переємства верховної влади» (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 27–28; Паньківський, 1968: 263). По-суті, уряд УНР в екзилі виступив проти проєкту ОУН щодо створення Всеукраїнської Верховної Ради, якій повинні були підкоритися і Українська головна визвольна рада, і Український національний комітет, і ДЦ УНР.

У вересні 1945 р. за ініціативою Костя Паньківського ДЦ УНР та президент Андрій Лівичський переїхали в околиці Франкфурта до табору емігрантів у м. Офенбах. Про наради уряду УНР у цьому таборі в дещо саркастичному тоні згадував член ОУН(м), письменник Улас Самчук (щоправда назвав Костя Паньківського «знаним громадським діячем і політиком») (Самчук, 1979: 9, 15–16). Як представник уряду він часто відвідував табори українських Ді-Пі (переміщених осіб). У січні 1946 р. Костя Паньківського разом з дружиною та сином, а також Володимира Кубійовича, який на кілька днів прибув до табору у м. Офенбах, було заарештовано за підозрою і співпраці з нацистами. Проте через три дні їх відпустили (Шаблій, 2000: 106). Письменник Улас Самчук так відгукнувся про цю подію (продатувавши її 19 лютого): «...забрали нашого поважного, достойного, всіми шанованого громадянина і доктора Костя Паньківського. Напевно донос, і напевно з нашого табору. Йде так звана чистка колябарантів, відома рука советів. Не пощастило їм дістати нас руками власними, то намагаються зробити це руками американців» (Самчук, 1979: 53). Повернення Костя Паньківського з ув'язнення, яке відбулося, згідно із записами У. Самчука, 27 лютого 1946 р., українці у таборі зустріли особливо привітно (Самчук, 1979: 61).

У березні 1946 р. табір у м. Офенбах було ліквідовано, а його мешканців переведено до утвореного французами табору українських емігрантів у м. Кастель біля Вісбадену. Кость Паньківський неодноразово виконував там функції адвоката для українців, які мали підозру у вчиненні правопорушень. Згодом він став суддею у таборі й представляв громаду перед французьким керівництвом, головував у Контрольній комісії документів. З огляду на це, у своїх спогадах саркастично зауважив: «Кому як кому, але мені не бракувало пошестей...». Неодноразово йому доводилося спілкуватися з представниками властей, церковних і громадських організацій (наприклад, Комітету українців Канади), а також іноземними політиками (наприклад американським сенатором Александром Смітом) (Паньківський, 1968: 151–153, 155).

Часто відвідував табори українців у інших містах Німеччини в англійській, французькій та американській зонах окупації, виступав проти репатріації українців до СРСР (Паньківський, 1968: 157–160).

Кость Паньківський брав активну участь у розвитку українського партійно-політичного життя. 25–26 травня 1946 р. на з'їзді в Новому Ульмі було відновлено діяльність Українського національно-державного союзу (далі – УНДС). 2–3 вересня 1947 р. на другому з'їзді у Майнц-Кастелі було змінено структуру УНДС та обрано Центральний Комітет на чолі з М. Олексієвим. Водночас Кость Паньківський формально продовжував виконувати роль голови та міністра юстиції уряду УНР до 1948 р. (Самчук, 1979: 91).

Характеризуючи діяльність уряду УНР в екзилі, президент Андрій Лівницький у 1948 р. зазначав: «Як наслідок співпраці з Державним Центром нової східної і західної еміграції, до складу Уряду були покликані д-р К. Паньківський, як прем'єр-міністр, проф. М. Ветухів, як міністр внутрішніх справ, і д-р Олексіюк – представник Холмщини. В політичних обставинах останніх літ не міг уряд розгорнути такої діяльності, якої вимагала наша справа, бо навіть не мав тоді волі та фінансових засобів. Тому Уряд обмежився такою працею як калька меморіалів до різних міжнародних інституцій, кілька декларацій та внутрішньою організаційною роботою. В першу чергу Уряд через своє міністерство військових справ подбав про організацію нашого вояцтва, яке нарешті об'єдналося без огляду на приналежність до тих чи інших армій або до тих чи інших земель. Дбав також Уряд і про постійний зв'язок з іншими країнами, а навіть має свого уповноваженого в Сполучених Штатах Америки. Та всі ці заходи не були тієї інтенсивною працею, якої чекає від нас поневолена Україна. Уряд наш за останні роки став ще більше «символічним», ніж був за довгі роки еміграції, бо не мав широкої політичної бази, не бачив тієї консолідації, якої весь час прагнув» (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 42, 48–49; Державний Центр УНР, 1993: 142).

На той час президент УНР в екзилі Андрій Лівницький спільно з представниками українських політичних партій (Український національно-державний союз, Організація українських націоналістів під проводом Андрія Мельника, Українське національно-демократичне об'єднання, Українська революційно-демократична партія, Союз земель соборної України-Селянська спілка, Українська соціалістично-радикальна партія та ін.) розробляли проект реорганізації Державного центру УНР шляхом формування Української національ-

ної ради. У результаті тривалих перемов представник партій та громадсько-політичних організацій узгодили між собою проект «Тимчасового закону про реорганізацію Державного центру УНР». Уряд УНР на чолі з Костем Паньківським, розглянувши цей проект, ухвалив передати його на підпис президентові Андрію Лівницькому (Державний Центр УНР, 1993: 77, 134). Безумовно, Кость Паньківський, як фаховий юрист, також працював на проектом «Тимчасового закону...».

Перша сесія Української національної ради відбулася 16–20 липня 1948 р. У ній взяли участь усі політичні партії, що підписали «Тимчасовий закон...», у тому числі й представники ОУН під проводом Степана Бандери (Державний Центр УНР, 1993: 78). Засідання відбулося в українському ДіПі-таборі «Соммекасерне» (Державний Центр УНР, 1993: 325). Разом з президентом Андрієм Лівницьким участь у першому засіданні взяв і голова уряду УНР в екзилі Кость Паньківський (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 1; Державний Центр УНР, 1993: 325). Відзначимо, що прибічники Андрія Лівницького, зокрема члени Українського національно-державного союзу, боялися можливих провокацій з боку «мельниківців» та «бандерівців», а тому пропонували, щоб декларацію президента на першому засіданні Української національної ради виголосив Кость Паньківський. Однак Андрій Лівницький все ж сам виступив на засіданні (Лівницький Андрій. Листування, 2019: 315–316).

На цьому засіданні головою Українською національною радою було обрано Бориса Іваницького, його заступниками – Степана Витвицького, Осипа Бойдуника, Григорія Денисенка, Івана Вовчука (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 2; Державний Центр УНР, 1993: 328). 19 липня 1948 р. Українська національна рада сформувала новий уряд УНР в екзилі, який очолив Ісаак Мазепа. У цьому уряді Костеві Паньківському, а також Миколі Шлемкевичу, Юрію Бойку, Панасові Феденку і Спиридону Довгалю було надано посади міністрів «без ресортів». Однак на той час Кость Паньківського, Івана Багряного та Миколи Шлемкевича не було на засіданні, тож вони не склали присяги членів уряду (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 19; Державний Центр УНР, 1993: 355; Лівницький Андрій. Листування, 2019: 313). Відомо, що Кость Паньківський не увійшов і до складу Української національної ради (ЦДАЗУ. Ф. 35. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 40). З невідомих причин він відійшов від політичного життя, не згадавши про це у своїх спогадах. У 1949 р. йому, а також Миколі Шлемкевичу та Михайлові Ветухіву вдалося виїхати до США.

Висновки. Отже, перший період перебування Костя Паньківського на еміграції (1944 – 1948) можна поділити на три етапи: перший етап – діяльність щодо організації осередків УЦК на теренах Польщі і Німеччини (липень 1944 – березень 1945); другий етап – виконання обов’язків голови уряду УНР в екзилі і водночас активна участь у громадській діяльності українців, які перебували у таборах переміщених осіб (Ді-Пі) (березень 1945 – червень 1948); третій етап – поступовий відхід від політичної діяльності, клопотання щодо дозволу емігрувати до США (червень 1948–1949). За час свого перебування у Німеччині Кость Паньківський знову проявив свої здібності організатора громадського життя, передусім осередків суспільної опіки над українськими біженцями і військо-

вими у Західній Європі. Своєю діяльністю він здобув повагу серед українців, інтереси і права яких часто захищав юридичним шляхом. Його політична діяльність у складі уряду УНР була обмеженою з огляду об’єктивні обставини повоєнного часу і незначні політичні можливості ДЦ УНР. Як правник Кость Паньківський перебував на позиціях легітимності політичного керівництва української республіканської державності (1917–1921), відстоював ідею об’єднання українських громадсько-політичних організацій навколо ДЦ УНР, був одним із засновників Української національної ради, брав участь у її першій сесії. Перспективним напрямом подальших досліджень є аналіз громадської і політичної діяльності Костя Паньківського у середовищі української діаспори США.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боляновський А. Дивізія “Галичина”: Історія. Львів: Б.в., 2000. 528 с.
2. Витанович І. Кость Паньківський (1855–1915). Ідеаліст громадської праці і віри у власні сили народу. Нью-Йорк: Вид. Тов-ва Укр. Кооператорів, 1954. 48 с.
3. Володимир Кубійович. Том II. Мемуари. Роздуми. Вибрані листи. Париж-Львів-Фенікс: Українська академія друкарства, 2000. 1024 с.
4. Державний Центр Української Народної Республіки в екзилі. Статті і матеріали / Ред. Любомир Винар і Наталія Пазуняк. Філадельфія-Київ-Вашінгтон, 1993. 494 с.
5. Лівницький Андрій. Листування (1919–1953 роки) / Упорядкув., вступ. ст., заг. ред. Я. Файзуліна. Український інститутнаціональної пам’яті. Київ: Фенікс, 2019. 688 с.
6. Паньківський К. Від держави до комітету. Нью-Йорк: Ключі, 1957. 448 с.
7. Паньківський К. Від комітету до Державного Центру. Нью-Йорк–Торонто: Ключі, 1968. 287 с.
8. Паньківський К. Роки німецької окупації. Нью-Йорк–Торонто, 1965. 480 с.
9. Самчук У. Планета Ді-Пі. Нотатки й листи. Вінніпег: Накл. Товариства «Волинь», 1979. 355 с.
10. Семенко Ю. Пам’яті В.А. Доленка. Мюнхен, 1975. 416 с.
11. ЦДАЗУ – Центральний державний архів закордонного українства.
12. Шаблій О. Мандрівки Володимира Кубійовича. Львів: Вид. центр. НТШ, 2000. 132 с.
13. Яблонський В. М. Діяльність Державного центру УНР в екзилі (1921–1992 рр.) : дис. ... докт. іст. наук. Київ, 486 с.
14. Boyechko V. & Chekhovych T. Lawyer’s and public activity of Kost Pankivskiy in the 1930s. *Skhidnoievropeiskiy Istorychniy Visnyk [East European Historical Bulletin]*. 2019. Issue 13. Pp. 158–167.

REFERENCES

1. Bolianovskiy A. Dyviziiia “Halychyna”: Istoriiia [Galicia Division: History]. Lviv: B.v., 2000. 528 p. [in Ukrainian].
2. Vytanovych I. Kost Pankivskiy (1855–1915). Idealist hromadskoi pratsi i viry u vlasni syly narodu [Kost Pankivskiy (1855–1915). An idealist of public work and faith in the people’s own strength]. New-York: Vyd. Tov-va Ukr. Kooperativ, 1954. 48 s. [in Ukrainian].
3. Volodymyr Kubiiovych. Tom II. Memuary. Rozdumy. Vybrani lysty [Volodymyr Kubiyovych. Volume II. Memoirs. Reflections. Selected letters]. Paryzh-Lviv-Feniks: Ukrainaska akademiia drukarstva, 2000. 1024 s. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi Tsentri Ukrainskoi Narodnoi Respubliki v ekzyzni. Statti i materiialy [State Center of the Ukrainian People’s Republic in exile. Articles and materials] / Red. Liubomyr Vynar i Nataliia Pazuniak. Filiadelfiia-Kyiv-Vashington, 1993. 494 s. [in Ukrainian].
5. Livytskyi Andrii. Lystuvannia (1919–1953 roky) [Andrii Livytsky. Correspondence (1919–1953)] / Uporiadkuv., vstup. st., zah. red. Ya. Faizulina. Ukrainskiy instytutnatsionalnoi pamiati. Kyiv: Feniks, 2019. 688 s. [in Ukrainian].
6. Pankivskiy K. Vid derzhavy do komitetu [From the state to the committee]. New-York: Kliuchi, 1957. 448 s. [in Ukrainian].
7. Pankivskiy K. Vid komitetu do Derzhavnogo Tsentru [From the committee to the State Center]. New-York–Toronto: Kliuchi, 1968. 287 s. [in Ukrainian].
8. Pankivskiy K. Roky nimetskoii okupatsii [Years of German occupation]. New-York–Toronto, 1965. 480 s. [in Ukrainian].
9. Samchuk U. Planeta Di-Pi. Notatky y lysty [Planet DP. Notes and letters]. Vinnipeh: Nakl. Tovarystva “Volyn”, 1979. 355 s. [in Ukrainian].
10. Semenکو Yu. Pamiati V. A. Dolenka [In memory of V.A. Dolenko]. Munich, 1975. 416 s. [in Ukrainian].
11. TsDAZU – Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv zakordonnoho ukrainstva [Central State Archive of Foreign Ukrainians].
12. Shablii O. Mandrivky Volodymyra Kubiiovycha [Travels of Volodymyr Kubiyovych]. Lviv: Vyd. tsestr. NTSh, 2000. 132 s. [in Ukrainian].
13. Iablonskyi V. M. Diialnist Derzhavnogo tsestru UNR v ekzyli (1921–1992 rr.) [Activities of the State Center of the Ukrainian People’s Republic in Exile (1921–1992)]. Dys. ... dokt. ist. nauk. Kyiv, 486 s. [in Ukrainian].
14. Boyechko V., Chekhovych T. Lawyer’s and public activity of Kost Pankivskiy in the 1930s. *Skhidnoievropeiskiy Istorychniy Visnyk [East European Historical Bulletin]*. 2019. Issue 13. Pp. 158–167.

УДК 719:061.2-048.67+908-0.48.67](477.84) «1925/1939»

Святослав ІВАНЬО,
orcid.org/0000-0002-2263-7155
аспірант катедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) sviatoslavivano@gmail.com

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЬВІВСЬКОГО ВІДДІЛЕННЯ ПОЛЬСЬКОГО ДОІСТОРИЧНОГО ТОВАРИСТВА ТА ЙОГО РOLЬ У ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ АРХЕОЛОГІЇ У МІЖВОЄННІЙ ГАЛИЧИНІ

У статті на основі використання архівних джерел та наукових досліджень істориків висвітлено причини створення та ключові аспекти функціонування Львівського доісторичного товариства (ЛДТ), яке діяло як окрема філія заснованого у 1920 р. Польського доісторичного товариства з центром у Познані.

Львівське доісторичне товариство засновано у жовтні 1932 року. Основними завданнями діяльності ЛДТ були дослідження доісторичного періоду на території Польщі, популяризація доісторичної археології та співпраця з консерваторськими урядами щодо збереження та охорони доісторичних пам'яток. Львівське відділення товариства не отримувало достатнього фінансування зі сторони держави та було не чисельним у порівнянні з відділеннями у Познані, Варшаві чи Кракові – за весь час функціонування кількість учасників не перевищувала 39 осіб. Товариство не виділялось багатою видавничою діяльністю. Більшість учасників товариства були науковими співробітниками катедри археології Львівського університету, яку очолював Леон Козловський, та брали активну участь у археологічних експедиціях на теренах Галичини. Незважаючи на активне польсько-українське протистояння протягом міжвоєнного періоду, важливу роль у діяльності ЛДТ відіграли українці, зокрема професор катедри археології Маркіян Смішко, який був членом управи товариства з обов'язками скарбника. Учасники ЛДТ брали активну участь у четвертому з'їзді студентів праісторії польських університетів, який проходив 25-29 травня 1933 р. у Львові. У рамках програми з'їзду учасники відвідали низку археологічних пам'яток не тільки у Львові, але й на Тернопільщині, оскільки цей регіон у міжвоєнний період був особливо популярний серед дослідників історико-культурної спадщини.

Ключові слова: Львівське доісторичне товариство, археологічна культура, Маркіян Смішко, міжвоєнна Галичина.

Sviatoslav IVANO,
orcid.org/0000-0002-2263-7155
Postgraduate student at the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) sviatoslavivano@gmail.com

KEY ASPECTS OF THE ACTIVITY OF THE LVIV BRANCH OF THE POLISH PREHISTORIC SOCIETY AND ITS ROLE IN THE POPULARIZATION OF ARCHAEOLOGY IN INTERWAR GALICIA

The article is based on the use of archival sources and researches by historians. It is highlighted the reasons for the creation and key aspects of the Lviv Prehistoric Society (LPS), which operated as a separate branch of the Polish Prehistoric Society, based in Poznan in 1920.

The Lviv Prehistoric Society was founded in October 1932. The main objectives of the LPS were to study the prehistoric period in Poland, to promote prehistoric archeology and to work with conservative governments to preserve and protect prehistoric monuments. The Lviv branch of the society did not receive sufficient funding from the state and was not large compared to the branches in Poznan, Warsaw or Krakow. For the entire period of functioning the number of participants did not exceed 39 people. The society was not distinguished by rich publishing activities. Most of the members of the society were researchers of the Department of Archeology of Lviv University, headed by Leon Kozlovsky, and took an active part in archaeological expeditions in Galicia. Despite the active Polish-Ukrainian confrontation during the interwar period, Ukrainians played an important role in the activities of the LPS, in particular Markiyan Smishko, a professor of the Department of Archeology of Lviv University. He was a member of the leadership, acting treasurer. The members of the LPS took an active part in the Fourth Congress of Prehistory Students of Polish Universities, which took place on May 25-29, 1933 in Lviv. As part of the congress program, participants visited a number of archeological sites not only in Lviv, but also in Ternopil region, as this region was especially popular among researchers of historical and cultural heritage in the interwar period.

Key words: Lviv Prehistoric Society, Archaeological Culture, Markiyan Smishko, Interwar Galicia.

Постановка проблеми. З відновленням польської державності відбувались серйозні зміни у багатьох площинах, у тому числі й історико-культурній. Збереження історико-культурної спадщини на території Галичини (як і Волині) у міжвоєнний період належало до компетенції державних органів влади. До кінця 1920-х рр. структуру консерваторської служби складали Міністерство віросповідань та публічної освіти і воєводська адміністрація: службовці-консерватори займалися пам'яткоохоронною діяльністю. Дорадчий орган – Консерваторську комісію – утворено для оптимізації діяльності, у її склад входили науковці, представники закладів вищої освіти та товариств мистецько-культурного спрямування. Археологічна наука найбільш динамічно розвивалась у Познані – саме це місто стало центром археології. У Познані у міжвоєнний період працював Юзеф Костжевський (1885–1969) – відомий археолог, музеолог, професор Познанського університету, засновник Познанської археологічної школи. Його діяльність багата не тільки на наукові відкриття, але й на різнопланові ініціативи: у 1916 р. він заснував Музейне товариство, а 25 травня 1918 р. за його ініціативи було відроджено Археологічну комісію Товариства шанувальників наук у Познані. Для залучення якомога більшої кількості науковців до археологічних досліджень та популяризації археології було засновано Польське доісторичне товариство (ПДТ). Протягом міжвоєнного періоду це наукове товариство було головним центром археологічних досліджень у Польщі. У Львові, Кракові та Варшаві також були потужні археологічні осередки. До 1939 р. було засновано три відділення: у Варшаві (20 червня 1922 р.), Львові (15 жовтня 1932 р.) та Кракові (1 січня 1937 р.).

Аналіз дослідження. Ця тема недостатньо досліджена в українській історіографії, оскільки немає цілісного наукового дослідження щодо причин, цілей і діяльності цього товариства. Дослідженням цього питання займався Р. Масик (Масик, 2009). Окремі аспекти функціонування ЛДТ (участь членів товариства у з'їздах студентів праісторії польських університетів) та багато культурність археологічної спільноти Львова вивчала Н. Булик (Булик, 2018). Н. Білас досліджувала динаміку розвитку археологічної науки та роль кафедр класичної та доісторичної археології Львівського університету в організації наукових досліджень (Білас, 2005). Джерелами щодо цієї теми слугують фонди Державного архіву Львівської області.

Мета роботи – використовуючи архівні джерела та наукові дослідження, показати причини створення, особливості та ключові аспекти наукової роботи товариства, виокремити роль українців у діяльності товариства.

Виклад основного матеріалу. Львівське відділення Польського доісторичного товариства – Львівське доісторичне товариство (ЛДТ) було засновано з ініціативи археологів Львівського університету 15 жовтня 1932 р. на зібранні археологів Львова (Масик, 2009: 59). У деяких наукових публікаціях використовують іншу назву – Львівський відділ Польського праісторичного товариства (Булик Н., Гупало В., 2018: 271; Наукове товариство імені Шевченка і Тернопільщина, 2017: 200). ЛДТ було найменшим як по чисельності учасників, так і по бюджету у порівнянні з відділеннями у Варшаві, Кракові та Познані (Spis członków Polskiego Towarzystwa Prehistorycznego (według stanu z 15 maja 1928 r.). Станом на 14 вересня 1933 року ЛДТ складалося з 15 членів, серед яких було декілька українців, зокрема Ярослав Пастернак та Маркіян Смішко. У списку учасників ЛДТ вказано їхні наукові регалії, місце проживання та політичну спрямованість. Одна частина членів ЛДТ (як українці М. Смішко та Я. Пастернак) не була задіяна у політичному житті, інша (поляки Едмунд Буланда, Александр Чоловський, Мар'ян Горнунг) – прихильники режиму санації Ю. Пілсудського, члени безпартійного блоку співпраці з урядом (ДАЛО, ф. 1, оп. 54, спр. 1252, арк. 1-2). ЛДТ функціонувало як відділення ПДТ, проте працювало як окреме наукове товариство (Statut Polskiego Towarzystwa Prehistorycznego; Масик, 2009: 59). Польсько-український склад ЛДТ є явищем досить цікавим для вивчення, позаяк у міжвоєнний період спостерігаємо ескалацію польсько-українського протистояння. Незважаючи на це, ЛДТ стало винятком, оскільки пліч-о-пліч представники двох національних шкіл проводили наукові дослідження, відкидаючи подекуди дискримінаційну політичну складову.

Найбільшими освітньо-науковими центрами міжвоєнного Львова були Львівський університет, Оссолінеум та Наукове товариство імені Шевченка. Навколо цих закладів гуртувалися львівські науковці. Університетське середовище було найбільшим, оскільки 80% львівських істориків вийшли саме з цього навчального закладу. Відповідно до підрахунків польської дослідниці Й. Пісулінської, у в середовищі львівських істориків 1918–1939 рр. 81,2% становили поляки, 10,8% – українці, 5,9% – євреї і 2,1% – інші національності. На кафедрі класичної археології, яку

протягом 1916–1939 рр. очолював відомий фахівець у галузі античного мистецтва проф. Едмунд Буянда, впродовж 1918–1939 рр. здобули освіти лише два українці – Іван Старчук та Володимир Тисс. Випускниками кафедри праісторії, яку очолював протягом 1921–1939 рр. Леон Козловський, були українці Маркіян Смішко та Михайло Клапчук. Випускниця катедри Юзефіна Вогель представляла єврейську спільноту і була членкинею ЛДТ (Булик Н., Гупало В. Місце представників нацменшин., 2018: 258–259, 261; ДАЛО, ф. 1, оп. 54, спр. 1252, арк. 1). Більшість учасників ЛДТ були науковими співробітниками катедри археології Львівського університету, яку очолював Леон Козловський, та брали активну участь у археологічних експедиціях на теренах Галичини.

Як вказано у статуті Львівського доісторичного товариства, метою його діяльності є дослідження доісторичного періоду на території Польщі, популяризація доісторичної археології та співпраця з консерваторськими урядами щодо збереження та охорони доісторичних пам'яток. Досягнення цих завдань вирішували за допомогою проведення та організації:

- тематичних зустрічей-обговорень, лекцій, доповідей та дискусій;
- наукових курсів та археологічних експедицій;
- збору будь-якої інформації щодо доісторії та розповсюдження зібраних матеріалів у журналах та інших виданнях, а також через власний друкований орган та видавництво;
- заснування бібліотек та музеїв;
- створення філій та наукових секцій у повітах, а також співпраця з іншими товариствами зі схожими завданнями (ДАЛО, ф. 1, оп. 54, спр. 1252, арк. 5).

Членами ЛДТ могли стати всі ті, хто цікавиться науковими дослідженнями доісторичної археології. Протягом діяльності ЛДТ (1932–1939) кількість учасників не перевищувала 39 осіб (ДАЛО, ф. 1, оп. 54, спр. 1252, арк. 19). У перший рік діяльності товариство нараховувало 15 членів. Згідно зі статутом товариства, кожний учасник був зобов'язаний сплачувати внески (разові або річні). Бюджет товариства, окрім сплати членських внесків, формувався на основі отримання доходів від продажу видань, організації лекцій та експедицій і субвенцій органів влади (ДАЛО, ф. 1, оп. 54, спр. 1252, арк. 6).

Учасники ЛДТ брали активну участь у суспільному житті всієї Речі Посполитої. Українець Маркіян Смішко брав активну участь у першому з'їзді студентів праісторії польських університетів, який відбувся влітку 1930 р. у Кракові,

та виступив з доповіддю «Культура т. зв. вандальська в Східній Малополющі», використовуючи матеріали з власних наукових досліджень (Булик Н. З'їзди студентів-археологів польських університетів у 1930-х рр.: львівський вимір, 2018: 84–85). Участь М. Смішка у діяльності ЛДТ є дуже цікавою для вивчення з декількох причин: по-перше, з початку польсько-української війни, у листопаді 1918 р., він записався добровольцем в УГА. Після програшу національно-визвольних змагань протягом 1922–1923 рр. служив у польському війську. Перед вступом в університет працював на посаді допоміжного працівника у бібліотеці НТШ та був помічником бухгалтера страхового товариства «Карпати» (Цигилик, 2005: 158–159). У львівський університет на гуманістичний факультет за спеціальністю «археологія» вступив у 1926 р. У 1932 р. захистив дисертацію на тему: «Kultury wczesnego okresu epoki cesarstwa rzymskiego w Małopolsce Wschodniej» («Культури раннього періоду доби Римського царства в Східній Малополющі»), здобувши науковий ступінь доктора філософії у галузі археології (Адамишин, 2014: 98–100). У Львівському університеті на кафедрі праісторії працював до початку Другої світової війни на посаді молодшого (1932–1934), старшого (1934–1937) асистента, а згодом ад'юнкта (1937–1939). Протягом цього періоду активно проводив археологічні експедиції на теренах Галичини. Влітку 1932 р.

Т. Сулімірський разом з М. Смішком проводив археологічну експедицію в с. Колпець Дрогобицького повіту (Білас, 2005: 70, 96). Разом з Т. Сулімірським, Я. Пастернаком, М. Скориком та В. Кобільником брав участь у 33 археологічних поїздках, у рамках дослідження яких обстежено 22 населені пункти (Булик Н. У Львові та поміж львів'ян: просопографічний портрет Тадеуша Сулімірського (1898–1983), 2018: 437). За наполегливу та успішну працю в галузі праісторії у 1933 р. М. Смішку Фондом культури Міністерства віровизнань і народної освіти надано стипендію для наукової роботи та закордонної поїздки у 1934 р. Наукове відрядження дослідник провів у Радянському Союзі, опрацьовуючи музейні фонди у провідних музеях найбільших міст. М. Смішко співпрацював з Археологічним музеєм НТШ та музеєм «Бойківщина» у Самборі. 1 жовтня 1933 р. його обрали дійсним членом до історико-філологічної секції НТШ. Окрім цього, науковець співпрацював з Львівським науковим товариством, брав участь у роботі II-ї секції VII-го Міжнародного конгресу історичних наук у Варшаві. З 1938 р. – співробітник Комісії антропології та

праісторії Польської Академії наук у Кракові (Білас, 2005: 70-71).

ЛДТ брало активну участь у четвертому зїзді студентів праісторії польських університетів, який відбувався 25–29 травня 1933 р. у Львові. Тема з'їзду: «Праісторія та її співвідношення до інших наук». Заснування у Львові філії Польського доісторичного товариства була обов'язковою умовою для проведення з'їзду у Львові. Якщо б філія ПДТ не була б створена у Львові, тоді б з'їзд відбувся у Вільно або Кракові. У з'їзді брали участь науковці з Познані, Кракова та Вільно, а також львівські професори. Протягом з'їзду виголошено 26 доповідей. Т. Сулімірський виступав з вітальним словом. Активно дискутували Я. Чекановський, М. Смішко та Т. Сулімірський. Особливістю Львівського з'їзду, на відміну від інших, була організація культурної програми для його учасників. Науковці відвідали низку музеїв та оглянули колекції з особливо високою культурною цінністю: Золотий Михалківський скарб та археологічний відділ у палаці Дідушицьких, Музей Любомирських та музей НТШ. Окрім культурної програми у межах Львова, науковці мали змогу відвідати археологічні пам'ятки на Тернопільщині – цей регіон у міжвоєнний період був багатий на археологічні пам'ятки над дослідженням яких працював Б. Януш, Т. Сулімірський, Ю. Полянський. Під керівництвом Т. Сулімірського ввечері 26 травня виїхали до Заліщик на Тернопільщину 18 учасників конференції. Студенти, які брали участь у з'їзді, відвідали на Тернопільщині ще декілька цікавих місць: пам'ятку трипільської культури Більче-Золоте та печеру Вертеба (ці місця досліджував В. Деметрикевич та Г. Осовський: знахідки з цих місць зберігались у археологічному музеї у Кракові), місця археологічних досліджень в Голіградах, Новосілці Костюковій, Жежаві і Городниці (у цих місцях Т. Сулімірський проводив археологічні розвідки та розкопав два кургани давньоруського могильника) (Булик Н. З'їзди студентів-археологів польських університетів у 1930-х рр.: львівський вимір, 2018: 85-88)

Відповідно до архівних джерел, керівництво ЛДТ здійснювали Загальні збори та Головне керівництво. Загальні збори проводили досить рідко: з 1932 по 1939 рр. зафіксовано тільки 5 зібрань (8 травня 1933 р., 13 вересня 1933 р., 15 січня 1934 р., 31 липня 1937 р., 16 березня 1939 р.) (ДАЛО, арк. 1, 2, 16, 18, 19). На загальних зборах обирали керівництво товариства та слухали звіт про діяльність за певний період. Зберігся звіт про проведення останніх Загальних зборів ЛДТ. 16 березня 1939 р. у головному корпусі

ЛНУ ім. І. Франка відбулись останні збори Товариства. Збори тривали 40 хвилин: з 18:30 по 19:10. На зборах товариства були присутні 12 осіб: головував Леон Козловський, а звіт про діяльність від 14 січня 1935 р. сформував заступник секретаря проф. Маркіян Смішко. Для контрасту можемо додати, що головне відділення ПДТ у Познані станом на 1939 р. налічувало 349 учасників (Gurba J, 2005: 259). У документі вказано, що ЛДТ налічує 39 осіб у чотирьох філіях: Товаристві приятелів наук у Перемишлі, Товаристві приятелів землі Сяноцької у Сяноку, Покутському музеї у Станіславові та Заліщицькому відділі Подільського туристично-краєзнавчого товариства. За звітний період ЛДТ покинуло 3 члени, ще 3 померло. Секретаріат ЛДТ оформив 37 листів щодо організаційних та адміністративних питань. Відбулось 5 засідань правління; 10 наукових засідань з доповідями. 15 березня 1936 р. було видано другий том праць ЛДТ авторства Т. Сулімірського «Скіфи на західному Поділлі». Вартість друку монографії становила 2020 злотих, з яких більшу частину (1200 зл.) було виділено з Державного фонду народної культури (ДАЛО, ф. 1, оп. 54, спр. 1252, арк. 19)

Загальна сума доходів ЛДТ за період звітування становила всього лиш 2288,59 зл., витрачено – 2281,45 зл. На час проведення зібрання у касі ЛДТ зберігалось 7,14 зл. готівкою. На основі нескладних підрахунків розуміємо, що ЛДТ зуміло за такий великий період зібрати лише 1088,45 зл. з власних фінансових джерел, що є зовсім невеликим показником (ДАЛО, ф. 1, оп. 54, спр. 1252, арк. 19). Такий скромний фінансовий обіг товариства зумовлений декількома причинами. Перш за все, це пов'язано з тим, що міжвоєнний період – це час загострення та ескалації польсько-українського протистояння. Як вже було зазначено, у ЛДТ працювали не тільки поляки, але й українці. Як зазначає Р. Масик, саме мішаний польсько-український склад дав можливість відносно незалежно працювати від Головного керівництва ПДТ у Познані, однак це і було однією з причин недостатнього фінансування (Масик, 2009: 60). Окрім цього, діяльність товариства носила винятково науковий характер та не продукувало історичні міти і не пропагувало псевдоісторичні шовіністичні теорії про вищість поляків.

Висновки. Львів у міжвоєнний період відіграв роль одного з найвизначніших культурних, освітніх та наукових осередків. Археологічна наука не залишалась поза увагою – відбувалось формування археологічної школи західноєвропейського типу.

Львівське відділення Польського доісторичного товариства складалось з науковців катедри археології Львівського університету. Товариство не було чисельним – на час заснування до його складу увійшло 15 осіб. В останніх зборах товариства, які відбулись 16 березня 1939 р., участь взяло 12 осіб. Учасниками товариства були

поляки, українці та євреї. ЛДТ брало участь у різноманітних ініціативах – наприклад, у з'їзді студентів польських університетів, який відбувся протягом 25-29 травня 1933 р. у Львові. Наукові здобутки товариства та видавнича діяльність не були значними, оскільки не було достатнього фінансування зі сторони держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамишин О. Поховальні пам'ятки археології у дослідженнях Маркіяна Смішка. *Наукові записки. Серія: Історія. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка*. 2014. №1. С. 98-102.
2. Білас Н. Археологічна наука у Львівському університеті (XIX – 30-ті роки XX ст.). Львів. 2005. № 8. С. 46-114. URL: <https://clio.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/01/2-25.pdf> (дата звернення: 30.03.2022).
3. Булик Н. З'їзди студентів-археологів польських університетів у 1930-х рр.: львівський вимір. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Історія*. 2018. № 54. С. 82-95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKHis_2018_54_10 (дата звернення: 30.03.2022).
4. Булик Н. У Львові та поміж львів'ян: просопографічний портрет Тадеуша Сулімірського (1898–1983). *Матеріали і дослідження з археології Прикарпаття і Волині*. 2018. № 22. С. 426-453. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mdapv_2018_22_25 (дата звернення: 30.03.2022).
5. Булик Н., Гупало В. Місце представників нацменшин в освітньому процесі міжвоєнного Львова. *Освіта національних меншин в Україні: історичні традиції, правові засади, сучасні виклики (XX – початок XXI століть): монографія* / [відп. ред. Ігор Соляр; упоряд. Михайло Романюк]; Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2018. Кн. 1. С. 258-277.
6. Державний архів Львівської області (далі ДАЛО). Ф. 1 (Львівське воєводське правління). Оп. 54. Спр. 1252 (Львівське доісторичне товариство). 20 арк.
7. Масик Р. Діяльність Львівського доісторичного товариства (1932–1939). *Схід. Аналітично-інформаційний журнал*. Донецьк, 2009. № 5 (96). С. 58-61. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/20830/13-Masyk.pdf?sequence=1> (дата звернення: 30.03.2022).
8. Наукове товариство імені Шевченка і Тернопільщина (1873–1940). Історично-філософська секція: дійсні члени. *Бібліографічний покажчик* / уклад. Л. Оленич; ред. О. Раскіна. Тернопіль. Підручники і посібники, 2017. 272 с.
9. Цигилик В. Маркіян Смішко як науковець і педагог. *Археологічні дослідження Львівського університету*. № 8. 2005. С. 158-162. URL: <https://clio.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/01/7-24.pdf> (дата звернення: 30.03.2022).
10. Gurba J. Straty osobowe archeologii polskiej w czasie II wojny światowej: próba uzupełnień. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio F, Historia* 60. 2005. S. 257-264. URL: https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Skłodowska_Sectio_F_Historia/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Skłodowska_Sectio_F_Historia-r2005-t60/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Skłodowska_Sectio_F_Historia-r2005-t60-s257-264/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Skłodowska_Sectio_F_Historia-r2005-t60-s257-264.pdf (дата звернення: 30.03.2022).
11. Smiszko M. Kultury wczesnego okresu epoki cesarstwa rzymskiego w Małopolsce Wschodniej. *Nakładem Towarzystwa Naukowego*. Lwów, 1932. 192 s. URL: <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/569832/edition/482598/content> (дата звернення: 30.03.2022).
12. Spis członków Polskiego Towarzystwa Prehistorycznego (według stanu z 15 maja 1928 r.). *Polskie Towarzystwo Prehistoryczne*. 1928. URL: <https://rcin.org.pl/dlibra/publication/74761/edition/60684/content> (дата звернення: 30.03.2022).
13. Statut Polskiego Towarzystwa Prehistorycznego. Poznań: Druk. Uniwersytetu Poznańskiego. 1936. 16 s. URL: <https://academica.edu.pl/reading/readSingle?cid=72109409&uid=71887907> (дата звернення: 30.03.2022).

REFERENCES

1. Adamyshyn O. Pokhovalni pamiatky arkheolohii u doslidzhenniakh Markiiiana Smishka [Archaeological burial sites in Markian Smishko's research]. *Proceedings. Series: History. Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk*. 2014. №1. Pp. 98-102 [in Ukrainian].
2. Bilas N. Arkheolohichna nauka u Lvivskomu universyteti (XIX – 30-ti roky XX st.) [Archaeological Science at Lviv University (XIX – 30s of the 20th century)]. *Lviv*. 2005. № 8. Pp. 46-114 [in Ukrainian].
3. Bulyk N. Z'yizdy studentiv-arkheolohiv pol'skykh universytetiv u 1930-kh rr.: l'vivs'kyu vymir [Congresses of students-archaeologists of Polish universities in the 1930s: Lviv dimension]. *Bulletin of Karazin Kharkiv National University. Series: History*. 2018. № 54. С. 82-95 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKHis_2018_54_10 [in Ukrainian].
4. Bulyk N. U L'vovi ta pomizh l'viv'yan: prosopohrafichnyy portret Tadeusha Sulimirs'koho (1898–1983) [In Lviv and among the people of Lviv: prosopographic portrait of Tadeusz Sulimirski (1898–1983)]. *Materials and research on the archeology of Prykarpattia and Volyn*. 2018. № 22. С. 426-453 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mdapv_2018_22_25 [in Ukrainian].
5. Bulyk N., Hupalo V. Mistse predstavnykiv natsmenschyn v osvith'omu protsesi mizhvoyennoho L'vova. [The place of representatives of national minorities in the educational process of interwar Lviv]. *Education of national minorities in Ukraine: historical traditions, legal principles, modern challenges (XX – early XXI centuries): monograph* / [rep. ed. Igor Solyar; order. Mikhail Romanyuk]; National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of Ukrainian Studies. I. Krypyakevych. Lviv, 2018. Book. 1. – Pp. 258-277 [in Ukrainian].

6. Derzhavnyy arkhiv L'vivs'koyi oblasti (dali DALO) [State Archives of Lviv Region (hereinafter referred to as DALO). F. 1 (Lviv Voivodeship Board). Op. 54. Ref. 1252 (Lviv Prehistoric Society). 20 sheets [in Ukrainian].
7. Masyk R. Dyal'nist' L'vivs'koho doistorychnoho tovarystva (1932–1939) [Activities of the Lviv Prehistoric Society (1932-1939)]. East. Analytical and information magazine. Donetsk, 2009. № 5 (96). Pp. 58-61 URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/20830/13-Masyk.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
8. Naukove tovarystvo imeni Shevchenka i Ternopil'shchyna (1873–1940) [Shevchenko Scientific society and Ternopil region]. Historical and philosophical section: full members. Bibliographic index / structure. L. Olenich; ed. O. Raskin. Ternopil. Textbooks and manuals, 2017. 272 p. [in Ukrainian].
9. Tsyhylyk V. Markiyan Cmishko yak naukovets' i pedahoh [Markiyan Smishko as a scientist and teacher]. Archaeological research of Lviv University. №. 8. 2005. S. 158-162 URL: <https://clio.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/01/7-24.pdf> [in Ukrainian].
10. Gurba J. Straty osobowe archeologii polskiej w czasie II wojny światowej: próba uzupełnień [Personal losses of Polish archeology during World War II: an attempt to supplement]. Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio F, Historia 60. S. 257-264 URL: https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Sklodowska_Sectio_F_Historia/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Sklodowska_Sectio_F_Historia-r2005-t60/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Sklodowska_Sectio_F_Historia-r2005-t60-s257-264/Annales_Universitatis_Mariae_Curie_Sklodowska_Sectio_F_Historia-r2005-t60-s257-264.pdf [in Polish].
11. Smiszko M. Kultury wczesnego okresu epoki cesarstwa rzymskiego w Małopolsce Wschodniej [Culture of the early period of the Roman Empire in Eastern Lesser Poland]. Published by the Scientific Society. Lviv, 1932. 192 pp. URL: <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/569832/edition/482598/content> [in Polish].
12. Spis członków Polskiego Towarzystwa Prehistorycznego (według stanu z 15 maja 1928 r.). Polskie Towarzystwo Prehistoryczne [List of members of the Polish Prehistoric Society (as of May 15, 1928)]. Polish Prehistoric Society. 1928. URL: <https://rcin.org.pl/dlibra/publication/74761/edition/60684/content> [in Polish].
13. Statut Polskiego Towarzystwa Prehistorycznego. Poznań: Druk. Uniwersytetu Poznańskiego [Statute of the Polish Prehistoric Society. Poznań: Print. University of Poznań]. 1936. 16 pp. URL: <https://academica.edu.pl/reading/readSingle?cid=72109409&uid=71887907> [in Polish].

УДК 902.2(477.85)

Vitaliy KALINICHENKO,

orcid.org/0000-0002-0808-1613

кандидат історичних наук,

асистент кафедри Всесвітньої історії

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) v.kalinichenko@chnu.edu.ua

Sergiy PIVOVAROV,

orcid.org/0000-0003-2303-4476

доктор історичних наук, професор

(Чернівці, Україна) pyvovarov.sergiy@gmail.com

МЕТАЛЕВЕ ЗООМОРФНЕ НАВЕРШЯ БОЙОВОЇ ПЛІТІ З ЧОРНІВСЬКОГО ГОРОДИЩА XIII СТ.

Археологічні матеріали є надзвичайно важливим джерелом для вивчення минулого українських земель у добу середньовіччя. Одним із регіонів країни, де тривалий час розкопуються старожитності Русі–України є Буковина. Тут виявлено понад 270 пам'яток (городищ, поселень, могильників, печерних монастирів, культових місць), які відносяться до давньоукраїнської археологічної культури й датуються XI–першою половиною XIII ст. Серед них на беззаперечну увагу заслуговують матеріали з Чорнівського городища першої половини XIII ст. зокрема предмет з зооморфними рисами, функційне призначення якого досі залишається дискусійним. Аналізу особливостей цього артефакту присвячено запропоновану статтю. Це металеве зооморфне навершя, складова частина знаряддя для управління конем. Дослідження металевого зооморфного навершя із Чорнівського городища дозволяє встановити, що воно належить до бойової пліті.

На землях Русі–України, князівствах і територіях підвладних Київській державі та просторах, які займали степові кочівники відомо близько 40 знахідок металевих та понад сотню кістяних навершів на бойові пліті. Металеві навершя зустрічаються значно рідше, ніж виготовлені з кістки. Всі вони мають індивідуальні риси, повністю тотожних практично немає, що свідчить про їх виготовлення на замовлення, можливо для конкретної особи. Вважаємо, що пліті з такими металевими навершями, поряд із зброєю, були соціальними маркерами й підкреслювали статус вершника. Очевидно, що подібні аксесуари вершника були невід'ємною частиною екіпування представників військової верхівки, зокрема, князів та бояр. Найдавніші знахідки решток пліті (кістяні навершя) на землях України пов'язуються із кочівницьким світом і відносяться ще до доби бронзи. Зокрема, їх знахідки відомі в похованнях зрубної культури, скіфських і сарматських старожитностях й на середньовічних кочівницьких пам'ятках. Саме від кочівників використання пліті та спосіб їзди на коні «по східному» потрапив на Київську Русь і отримав значне поширення, особливо в середовищі легкоозброєних кіннотників. Умови знахідки дають змогу визначити розміри й реконструювати пліть, а знайдений на пам'ятці срібний перстень із знаком Рюриковичів пов'язати її з одним із тогочасних князів. Виявлені матеріали уточнюють хронологічні рамки існування Чорнівського городища та дозволяють більш поглиблено розкрити його значення для економічного, суспільного-політичного і культурного розвитку давньукраїнського населення регіону.

***Ключові слова:** Буковина, Чорнівське городище, матеріальна культура, предмети озброєння, зооморфне навершя, класифікація.*

Vitaliy KALINICHENKO,

orcid.org/0000-0002-0808-1613

PhD,

Assistant Professor at the Department of World History

Yurii Fedkovych National University of Chernivtsi

(Chernivtsi, Ukraine) v.kalinichenko@chnu.edu.ua

Sergey PIVOVAROV,

orcid.org/0000-0003-2303-4476

Doctor of Historical Sciences, Professor

(Chernivtsi, Ukraine) pyvovarov.sergiy@gmail.com

METAL ZOOMORPHIC HEADBATTLE RAFT FROM THE CHORNIVKA HILLFORT OF THE XIII CENTURY

Archaeological materials are an extremely important source for studying the past of Ukrainian lands in the Middle Ages. Bukovyna is one of the regions of the country where the antiquities of Rus–Ukraine have been excavated for a long time. More than 270 monuments (settlements, cemeteries, cave monasteries, places of worship) have been discovered here, which belong to the ancient Ukrainian archeological culture and date back to the XI – first half of the XIII century. Among them, materials from the Chornivka hillfort of the first half of the 13th century deserve undeniable attention. In particular, a subject with zoomorphic features, the functional purpose of which still remains controversial. The proposed article is devoted to the analysis of the features of this artifact. This is a metal zoomorphic headbattle raft, an integral part of the tool for controlling the horse. The study of the metal zoomorphic top from the Chornivka hillfort allows us to establish that it belongs to the battle plate.

In the lands of Rus–Ukraine, principalities and territories under the control of the Kyivan state and the territories occupied by steppe nomads, about 40 metal finds and more than a hundred bone tops on rafts are known. Metal tops are much less common than those made of bone. They all have individual features, almost identical, which indicates that they are made to order, possibly for a specific person. We believe that the plates with such metal tops, along with weapons, were social markers and emphasized the status of the rider. It is obvious that such accessories of the rider were an integral part of the equipment of the military leadership, including princes and boyars. The oldest finds of the remains of a slab (bone tops) in the lands of Ukraine are associated with the nomadic world and date back to the Bronze Age. In particular, their finds are known in the burials of carcass culture, scythian and sarmatian antiquities and medieval nomadic settlements. It was from the nomads that the use of the raft and the method of riding a horse «eastward» came to Kievan Rus and became widespread, especially among lightly armed horsemen. The conditions of the find make it possible to determine the dimensions and reconstruct the raft, and the silver ring with the Rurik symbol found on the hillfort to connect it with one of the princes of that time. The discovered materials clarify the chronological framework of the Chornivka hillfort and allow to reveal its significance for the economic, socio–political and cultural development of the ancient Ukrainian population of the region.

Key words: Bukovyna, Chornivka hillfort, material culture, weapons, zoomorphic head, classification.

Постановка проблеми. Археологічні матеріали є важливим джерелом для вивчення минулого українських земель у добу середньовіччя. Одним із регіонів країни, де тривалий час розкопуються старожитності Русі–України є Буковина. Тут виявлено понад 270 пам'яток (городищ, поселень, могильників, печерних монастирів, культових місць), які відносяться до давньоукраїнської археологічної культури й датуються XI – першою половиною XIII ст. Серед них на беззаперечну увагу заслуговують матеріали з Чорнівського городища першої половини XIII ст. зокрема предмет з зооморфними рисами, функційне призначення якого досі залишається дискусійним. Аналізу особливостей цього артефакту присвячено запропоновану статтю.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Пам'ятка була виявлена Б.О. Тимощуком в 1977 р. (Тимошук, 1982: 105–112) і вже тривалий час досліджується чернівецькими археологами. В 1982 р. розвідкові розкопки на городищі проводив М.А. Филипчук (Филипчук, 1983), а протягом 1985–1986 рр. роботи на пам'ятці здійснювала археологічна експедиція ЧНУ під керівництвом Л.П. Михайлини (Михайлина, Возний, Пивоваров, 1991: 66–67).

З 1989 по 1994 рр. городище розкопувалося І.П. Возним, який констатував «...що воно є єдиною пам'яткою домонгольського періоду, розкри-

тою повністю» (Возний, 1998: 8). На жаль близько 30 % території археологічного об'єкту залишилося не вивченою.

З 1999 р. й по сьогодні пам'ятка продовжує досліджуватися, переважно під час лабораторних занять із студентами – істориками, науковцями ЧНУ ім. Ю.Федьковича (Пивоваров, 1999: 154–159; Пивоваров, 2001: 243–255; Пивоваров, 2005: 195–201; Пивоваров, 2005а: 31–38; Пивоваров, 2008: 180–199; Пивоваров С., Калініченко В., 2014: 39–55; Пивоваров С., Калініченко В., 2014а: 18–24; Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В., 2015: 30–33; Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В., 2015а: С. 7–35; Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В., 2016: 7–44; Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В., 2017: 5–13; Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В., 2018: 33–37; Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В., 2019: 101–107).

Під час робіт на городищі у 2000 р. на підлозі лише частково розкопаної кліті (північно–західна частина пам'ятки), нами був виявлений металевий трубчатий предмет із клювоподібним виступом й зооморфними (орнітологічними) рисами (Пивоваров, 2001:137–139). Він *in situ* лежав в кліті, вздовж поперечної (північної) стіни зрубу, на віддалі 10 см від нижньої колоди. Всередині знахідки знаходився обгорілий дерев'яний стержень, який від нижньої частини артефакту тягнувся, у вигляді

шару вугілля, на 23 см (його ширина становила 1–1,5 см, товщина 0,7 см). Виявлений металевий виріб і обгорілі рештки деревини розташовувалися паралельно стіні й закінчувалися двома мідними кільцями діаметром 1,6–1,8 см.

Подібні металеві та кістяні трубчаті вироби із клювоподібним виступом неодноразово зустрічалися дослідникам в XIX–XX ст. під час вивчення середньовічних старожитностей Східної Європи. Тривалий час їх рахували то бойовими кістнями та навершям прапорів чи коновальним інструментом. Лише завдяки роботам А.Ф. Ліхачова та О.А. Спіцина було встановлено, що ці знахідки є складовою частиною знаряддя для управління бойовим конем – пліттю (нагайкою). Більш детально дослідив ці артефакти в 70-х рр. минулого століття А.М. Кірпи́чников, який виділив їх IV типи, в межах XI – першої половини XIII ст. Він запропонував називати їх потиличниками плітей із клювоподібним виступом (Кірпи́чников, 1973: 71–75). Згодом з'явилася ще низка статей спеціально присвячених цій категорії знахідок, уточнена їх хронологія та складена нова типологія (Хузин, 1985: 207–208; Бродовский, 1993: 179–189; Чхедізе, 2016: 352–381; Осипенко, 2021: 61–66).

Мета статті – проаналізувати конструктивні особливості предмета та представити новий погляд на його функційне використання.

Виклад основного матеріалу. Знайдений на Чорнівському городищі металевий елемент знаряддя для управління конем має наступні параметри: висота – 6 см, ширина – 3,4 см, діаметр отвору зверху – 1,1 см, знизу – 1,3 см, товщина стінок – 0,1–0,2 см, діаметр поперечного наскрізного отвору – 0,5 см, вага – 42,6 г. Виріб прикрашений рельєфними валиками, а у верхній частині геометричним і циркульним орнаментом (фото 1). Знахідка виготовлена із бронзи шляхом лиття по восковій моделі та посріблена.



Фото 1. Навершя пліті з Чорнівського городища

Щодо назви описаного артефакту та найменування самого знаряддя управління верховим конем то в історіографії немає однозначності. Поряд із потиличником пліті (А.М. Кірпи́чников) вживаються також найменування: потиличник нагайки (Пивоваров, 2001: 137), закінчення батога (Терський, 2015: 112), тильник канчука (Осипенко, 2021: 54–55) та інші.

Вивчення цього питання авторами дозволило запропонувати ще один варіант назви чорнівської знахідки. Очевидно, що найбільш правильною назвою самого знаряддя для управління конем на землях Київської держави буде *пліть*, яка згадується в давньоукраїнській літературі ще з XI ст., зокрема, в «Ізборнику Святослава 1073 р.» (Срезневский, 1902). Стосовно інших назв, які часто вживаються дослідниками то вони мають пізні походження чи інше застосування. Так, канчук, нагайка, камча, які виконували аналогічні функції, фіксуються в писемних джерелах лише із XV–XVIII ст., а батіг використовувався переважно для керування упряжкою коней (Рибалка, 2006: 241–245; Військова лексика Запорозького козацького вжитку (на матеріалах історичних пісень); Халимоненко, 1994; Тюркізми в українській мові).

Відносно назви самої металевої (кістяної) частини пліті також зустрічаємо різночитання: потиличник, закінчення, тильник тощо. В їх основу покладене пряме функціональне призначення виробу, запобігати вислизанню пліті з руки під час застосування при верховій їзді. Тому перелічені назви, на нашу думку, не відповідають справжньому стану речей. Адже таку саме функцію виконують закінчення руків'я меча та шаблі, але вони іменуються навершями. Позаяк у похідному положенні зброя вкладалася у піхви, а руків'я було зверху. За даними іконографічних джерел та етнографічного матеріалу пліть (канчук, нагайку) переважно затикали за пояс (у добу пізнього середньовіччя за халяву чобота) таким чином, що зверху розташовувалося її руків'я. Отже, в даному випадку закінчення пліті із металевою частиною є її навершям. Тому пропонуємо називати таке знаряддя вершника для управління конем – *бойовою пліттю із металевим зооморфним навершям*.

Поряд із такого типу плітями використовувалися й інші, які не відносилися до типу бойових. Так, у Новгороді в шарах першої половини XIII ст. було знайдено добре збережене дерев'яне руків'я пліті із металевими деталями, на яких збереглися надписи та прокреслені зображення. На одному із них розміщена сцена покарання пліттю, яка має два ремінні джгути (двохвоста). Дослідники

знахідки вважають її парадним, церемоніальним предметом, яка могла використовуватися для залякування та покарання (бичування) злочинців (Родионова, Гиппиус, 2013: 152–170).

Знайдене на підлозі кліті Чорнівського городища навершя пліті та розташовані на протилежаючому кінці шару вугілля мідні кільця дозволяють здійснити спробу реконструкції знаряддя управління конем. Очевидно, що чорнівська бойова пліть складалася із декількох елементів. Так, дерев'яне руків'я (плетовище, плетенник) на одному кінці мало бронзове зооморфне навершя, на іншому – два мідних кільця. Останні, найвірогідніше відігравали декоративну функцію, можливо додатково кріпили шкіряний джгут. Загальна довжина руків'я була близькою до 30–35 см. Попутно відзначимо, що руків'я новгородської знахідки становило 36 см (Родионова, Гиппиус, 2013: 162). До кінця плетовища приєднувався ремінний джгут, який міг мати довжину 60–70 см. Наскрізний отвір в зооморфному наверші свідчить про наявність спеціального ремінця – темляка, який надівався на руку для запобігання випадання пліті під час руху. Отже, загальна довжина пліті (руків'я з навершям та ремінний джгут) могла становити 90–100 см, із темляком – 110–115 см (рис. 1, 1).



Рис. 1.

1 – реконструкція пліті; 2 – використання пліті середньовічними кочівниками (за В.Н. Чхеїдзе)

На землях Русі–України, князівствах і територіях підвладних Київській державі та просторах, які займали степові кочівники відомо близько 40 знахідок металевих та понад сотню кістяних навершів на бойовій пліті (Осипенко, 2021: 61–66). Металеві навершя зустрічаються значно рідше ніж виготовлені з кістки. Всі вони мають індивідуальні риси, повністю тотожних практично немає, що свідчить про їх виготовлення на замовлення, можливо для конкретної особи. Вважаємо, що пліті з такими металевими навершями, поряд із зброєю, були соціальними маркерами й підкреслювали статус вершника. Очевидно, що подібні аксесуари вершника були невід’ємною частиною екіпірування представників військової верхівки, зокрема, князів та бояр.

Найдавніші знахідки решток пліті (кістяні навершя) на землях України пов’язуються із кочівницьким світом і відносяться ще до доби бронзи. Зокрема, їх знахідки відомі в похованнях зрубної культури (Циміданов, 2007: 217–224; Дубовская, 1997: 62–65; Отрошенко, 1986: 22–232), скіфських і сарматських старожитностей (Бородовский, 1987: 28–39; Черненко, 1975: 152–173; Смирнов, 2015: 50–59) й на середньовічних кочівницьких пам’ятках (Хузин 1985: 193–213; Степи Евразии в эпоху средневековья, 1981: 215; Федоров-Давыдов, 1966: 22.). Саме від кочівників використання пліті та спосіб їзди на коні «по східному» потрапив на Київську Русь і отримав значне поширення, особливо в середовищі легкоозброєних кіннотників (Кирпичников, 1973: 72–73).

Виявлені на Чорнівському городищі предмети озброєння та спорядження вершника і верхового коня (Пивоваров 2001: 135–138; Пивоваров 2008: 186; Пивоваров С., Калініченко 2014а: 18–24.) засвідчують, що тут перебували, як важкоозброєні, так і легкоозброєні кіннотники та піші воїни. Стосовно решток пліті з городища то вона могла належати князю Андрію Ярославовичу (1227(2)–1264 рр.) зятю Данила Галицького. Про це дотично свідчить знайдений нами срібний перстень із багровидним знаком Рюриковичів, який найвірогідніше пов’язувався із цим можновладцем (Пивоваров, 2008: 9–17).

Пліть в добу середньовіччя була не тільки знаряддям управління бойовим конем, вона могла також застосовуватися як зброя в ближньому бою (рис. 1, 2). За етнографічними матеріалами для такого використання на її кінець прив’язували камінь, або металевий злиток. Не виключено, що бойова пліть могла мати два ремінних джгути, один із яких використовувався для управління конем, а інший – в бойових умовах чи полюванні

на диких звірів (воскобій). При цьому бойова частина ремінної пліті в похідних умовах, очевидно, фіксувалася до руків'я шкіряним зацепом.

Про важливе значення пліті в давнину й середньовічний час свідчать численні епічні розповіді різних народів. Наприклад, у народів Сходу пліть вважалася серйозною зброєю, якою оборонялися від ворогів та вбивали нападників. У скіфському епосі пліті приписувалися чарівні дії, наприклад, омолодження та оживлення людини, дарування достатку, керування ріками, перетворення ворогів на диких тварин (Циміданов, 2008: 219–222) тощо. У розповідях тюркських народів пліть (нагайка, камча) була зброєю для боротьби з ворогами, нею знищували, в першу чергу, нападників недостойних удару лезом шаблі чи меча (Урманче, 2015: 289–291).

В оповідях, де йдеться про часи Київської держави, пліть фігурує як грізна зброя в героїчному епосі, зокрема, в билинах і казках. За її допомогою богатирі Ілля Муромець, Добриня, Василій «паробок заморський» та інші отримували перемоги над ворогами, загарбниками та зрадниками (Миллер, 1892: 221; Майков, 1863: 68; Пименов, 1957: 31–33). Варто відзначити, що в богатирських билинах не згадуються остроги, а повсякчас йдеться про стремена та «плетку шелкову», як один із обов'язкових елементів спорядження вершника (Родионов, 2013: 102).

Не випадковими, на нашу думку, є орнітологічні обриси багатьох металевих та кістяних наверш'їв бойових плітей, які зображують хижого

птаха найвірогідніше – орла. Загальновідомо, що орел в міфології та народних оповідях символізує силу і владу. Орел – володар повітря, символ, який втілює могутність, швидкість, відвагу, гордість, апофеоз, царське походження й уособлює духовність людини (Полная энциклопедия символов, 2007: 424–425). Цей птах був атрибутом царської влади у Візантійській імперії і його «царський образ» був перенесений на землі Київської Русі. Народний епос наділив орла багатьма надприродними якостями, як то, енергією вогню, даром передбачення, провісником перемог, блискавичною швидкістю, безсмертям тощо. Подібні якості приписувало орлу й християнське віровчення, де він є символом євангеліста Іоанна, уособлює правосуддя та характеризується гостротою зору, гордістю, мужністю та здатністю відновлюватися (Шарлемань, 2015: 178). Тому зображення обрисів саме цього птаха на наверш'ї пліті, в усвідомленні сучасників, повинно було всіляко допомагати власнику в мирному житті та військових виправах. Не виключено, що пліті увінчані зображенням орла, або іншого птаха могли виконувати й сакральні функції (Гончарова, 1994: 23–27).

Висновки. Отже, дослідження металевого зооморфного наверш'я із Чорнівського городища дозволяє встановити, що воно було складовою частиною бойової пліті. Умови знахідки дають змогу визначити розміри й реконструювати пліть, а знайдений на пам'ятці срібний перстень із знаком Рюриковичів пов'язати її з одним із тогочасних князів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бородовский А.П. Плетки и возможности их использования в системе вооружения племен скифского времени. *Военное дело древнего населения Северной Азии*. Новосибирск : Наука, 1987. С. 28–39.
2. Бродовский А.П. Плетки и стеки в экипировке раннесредневекового всадника юга Западной Сибири. *Военное дело юга Сибири и Дальнего Востока*. Новосибирск : Наука, 1993. С. 179–189.
3. Військова лексика Запорозького козацького вжитку (на матеріалах історичних пісень). URL: bizslovo.org/content/index.php/en/koz-tvo/77-slovnyk/494-viyskova-leksyka.html (дата звернення 16.02.2022).
4. Возний І.П. Чорнівська феодальна укріплена садиба XII–XIII ст. Чернівці: Рута, 1998.
5. Дубовская О.Р. Плеть как возможный атрибут предскифских погребений. *Древности Подонцовья*. Луганск: Осирис, 1997. С. 62–65.
6. Гончарова Г.М. Зооморфний навершник із давньоруського поселення, що поблизу с. Автуничі на Чернігівщині. *Шляхи становлення Національного музею історії України: від витоків до сьогодення*. Київ: Національний музей історії України, 1994. С. 23–27.
7. Кирпичников А.Н. снаряжение всадника и верхового коня на Руси IX–XIII вв. Ленинград: Наука, 1973. С. 71–75.
8. Майков Л. О былинах Владимиров цикла. Санкт-Петербург, 1863.
9. Миллер В. Экскурсы в область русского народного эпоса. Москва, 1892.
10. Михайлина Л.П., Возний І.П., Пивоваров С.В. Дослідження археологічних пам'яток Північної Буковини експедицією Чернівецького держуніверситету. *Археологічні дослідження в Україні 1991 року*. Луцьк: Надтир'я, 1991. С. 66–67.
11. Осипенко М. Тильники канчука зі спеціальним виступом XI–XIII ст. (за матеріалами Національного музею історії України). *Археологія*. 2021. № 1. С. 61–66.
12. Отрощенко В.В. Костяные детали плеток из погребений срубной культуры. *Советская археология*. 1986. № 3. С. 22–232.
13. Пивоваров С. Візантійська монета з Чорнівського городища. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Золоті литаври, 1999. Т. 3. С. 154–159.

14. Пивоваров С. Нові знахідки предметів озброєння та спорядження вершника і верхового коня з Чорнівського городища (перша половина XIII ст.). *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Золоті литаври, 2001. Т. 2. С. 137–139.
15. Пивоваров С. Археологічні дослідження Чорнівського городища в 1999–2000 рр. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Золоті литаври, 2001а. Т. 1. С. 243–255.
16. Пивоваров С. Чорнівське городище першої половини XIII ст. (нові знахідки). *Р.Ф. Кайндль. Вікно в європейську науку*. Чернівці: Прут, 2005. С. 195–201.
17. Пивоваров С. Нові дані про землеробство мешканців Чорнівського городища першої половини XIII ст. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Прут, 2005а. Т. 2 (20). С. 31–38.
18. Пивоваров С. Дослідження Чорнівського городища першої половини XIII ст. *Археологічні студії*. – Київ–Чернівці: Наші книги, 2008. Вип. 3. С. 180–199.
19. Пивоваров С. Перстені з геральдичними зображеннями з Чорнівського городища. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Прут, 2008а. Т. 1 (25). С. 9–17.
20. Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В. Нові знахідки християнської металопластики з Чорнівського городища першої половини XIII ст. *Церква-наука-суспільство*. Київ, 2015. С. 30–33.
21. Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В. Дослідження Чорнівського городища першої половини XIII ст. у 2012–2015 рр. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Букрек, 2015а. Т. 2 (40). С. 7–35.
22. Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В. Дослідження Чорнівського городища першої половини XIII ст. у 2015–2016 рр. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Вижиця: Черемош, 2016. Т. 2 (42). С. 7–44.
23. Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В. Нові знахідки елементів клинкової зброї з Чорнівського городища XIII ст. *Вісник Центру Буковинознавства*. Чернівці: Технодрук, 2017. Т. 1. С. 5–13.
24. Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В. Середньовічні шпори з Чорнівського городища XIII ст. *Галич і Галицька земля*. Галич, 2018. С. 33–37.
25. Пивоваров С., Ільків М., Калініченко В. Деталі середньовічних мечів з Чорнівського городища XIII ст. *Археологія & Фортифікація України*. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 101–107.
26. Пивоваров С., Калініченко В. Навершя руків'я меча з Чорнівського городища першої половини XIII ст. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці: Букрек, 2014. Т. 1 (37). С. 39–55.
27. Пивоваров С., Калініченко В. Предмети середньовічного озброєння з Чорнівського городища першої половини XIII ст. (дослідження 2012 р.). *Держава та армія. Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів, 2014а. № 784. С. 18–24.
28. Пименов В.В. Об отражении в былинах некоторых элементов материальной культуры. *Труды Карельского филиала АН СССР. Вопросы литературы и народного творчества*. Ленинград, 1957. Вып. VIII. С. 31–33.
29. Полная энциклопедия символов. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Сова, 2007. С. 424–425.
30. Рибалка Я. Тюркські лексичні запозичення у військовій термінології XVII–XVIII ст. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів, 2006. № 559 (Проблеми української термінології). С. 241–245.
31. Родионов М.С. Изображение боевого коня в русских богатырских былинах. *Вестник Челябинского университета*. Челябинск, 2013. № 35 (326). Вып. 85. С. 102.
32. Родионова М.А., Гиппиус А.А. Плеть с Владычного двора. *Новгород и Новгородская земля. История и археология*. Великий Новгород, 2013. Вып. 27. С. 152–170.
33. Смирнов Н.Ю. Зверь и птица из Темир-горы. *Боспорские исследования*. Керчь: Керченская городская типография, 2015. Вып. XXXI. С. 50–59.
34. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка. Санкт-Петербург, 1902. Т. 2. 964 с.
35. Степи Евразии в эпоху средневековья. Москва: Наука, 1981.
36. Терський С. Спорядження вершника і коня на Волині в X–XV століттях. *Культура і мистецтво західноукраїнських земель*. Львів, 2015.
37. Тимошук Б.О. Давньоруська Буковина. Київ: Наукова думка, 1982.
38. Тюркізми в українській мові. URL: uk.avtoidid.hh.ua/231382/turkizm.html (дата звернення 16.02.2022).
39. Урманче Ф. Тюркский героический эпос. Сравнительно-исторические очерки. Казань: ИЯЛИ, 2015.
40. Федоров–Давыдов Г.А. Кочевники Восточной Европы под властью золотоордынских ханов. Москва: Изд-во МГУ, 1966.
41. Филипчук М.А. Замок біля Чорнівки. *Молодий Буковинець*. 1983. 27 лютого.
42. Халимоненко Г. Тюркська військова лексика у мовленні запорізького козацтва: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02 / Київський університет імені Тараса Шевченка. Київ, 1994. 23 с.
43. Хузин Ф.Ш. снаряжение всадника и верхового коня. *Культура Биляра. Булгарские орудия труда и оружие X-XIII вв.* Москва: Наука, 1985. С. 207–208.
44. Циміданов В.В. Поховання з нагайками в зрубній культурі. *Матеріали та дослідження з археології Східної України*. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2007. Вип. 7. С. 217–224.
45. Черненко Е.В. Оружие из Толстой Могилы. *Скифский мир*. Киев: Наукова думка, 1975. С. 152–173.
46. Чхеидзе В.Н. Костяные навершия плетей с отростком в погребениях средневековых кочевников восточно-европейских степей. *Степи Восточной Европы в средние века. Сборник памяти С.А. Плетневой*. Москва, 2016. С. 352–381.
47. Шарлемань Н.В. Природа и люди Киевской Руси. Киев: Изд. Дом «Антиквар», 2015.

REFERENCES

1. Borodovskij A. Pleti i vozmozhnosti ikh ispol'zovaniya v sisteme vooruzheniya plemen skifskogo vremeni [Scourges and the possibility of their use in the weapon system of the tribes of the scythian time]. In *Voennoe delo drevnego naselenija Severnoy Azii* (pp. 28–39). Novosibirsk, 1987, Pp. 28–39 [in Russian].
2. Brodovskij A. Pleti i steki v jekipirovke rannesrednevekovogo vsadnika juga Zapadnoj Sibiri [Scourges and stacks in the outfit of an early medieval rider in the south of Western Siberia]. In *Voennoe delo juga Sibiri i Dal'nego Vostoka* (pp. 179–189). Novosibirsk, 1993. Pp. 179–189 [in Russian].
3. *Viiskova leksyka Zaporozkoho kozatskoho vzhytku (na materialakh istorychnykh pisen)* [Military vocabulary of the Zaporozhian Cossack usage (based on historical songs)]. URL: bizslovo.org/content/index.php/en/koz-tvo/77-slovyk/494-viiskova-leksyka.html (data zvernennia 16.02.2022) [in Ukrainian].
4. Voznyi I. *Chornivska feodalna ukriplena sadyba XII–XIII st.* [Chornivka feudal fortified estate of the XII–XIII centuries]. Chernivtsi : Ruta [in Ukrainian].
5. Dubovskaja O.R. Plet' kak vozmozhnyj atribut predskifskih pogrebenij [Scourge as a possible attribute of pre-Scythian burials]. In *Drevnosti Podoncov'ja*. Lugansk, 1997, Pp. 62–65 [in Russian].
6. Honcharova, H.M. Zoomorfny navershnyk iz davnoruskoho poselennia, shcho poblyzu s. Avtunychi na Chernihivshchyni [Zoomorphic peak from an ancient Rus settlement near the village of Autunichi in the Chernihiv region]. In *Shliakhy stanovlennia Natsionalnoho muzeiu istorii Ukrainy: vid vytokiv do sohodennia*. Kyiv, 1994, Pp. 23–27 [in Ukrainian].
7. Kirpichnikov A. *Snarjazhenie vsadnika i verhovogo konja na Rusi IX–XIII vv.* [Equipment of a rider and a riding horse in Rus in the 9th–13th centuries.]. Leningrad: Nauka, 1973 [in Russian].
8. Majkov L. *O bylinah Vladimirova cikla* [About epics of the Vladimir cycle]. Sankt–Peterburg, 1863 [in Russian].
9. Miller V. *Jekskursy v oblast' russkogo narodnogo jeposa* [Excursions to the area of Rus folk epic]. Moskva, 1892 [in Russian].
10. Mykhailyna L., Voznyi I., Pyvovarov S. Doslidzhennia arkeolohichnykh pamiatok Pivnichnoi Bukovyny ekspedycji Chernivetskoho derzhuniversitytetu [Research of archeological settlements of Northern Bukovina by the expedition of Chernivtsi State University]. *Arkeolohichni doslidzhennia v Ukraini 1991 roku*. Lutsk : Nadstyria. Pp. 66–67. [in Ukrainian]
11. Osypenko M. Tylnyky kanchuka zi spetsialnym vystupom XI–XIII st. (za materialamy Natsionalnoho muzeiu istorii Ukrainy) [The back of the kanchuk with a special protrusion of the XI–XIII centuries. (based on the materials of the National Museum of History of Ukraine)]. *Arkeolohiia*. 2021. № 1. Pp. 61–66 [in Ukrainian].
12. Otroshhenko V. Kostjanye detali pletok iz pogrebenij srubnoj kul'tury [Bone details of lashes from Srubna culture burials]. *Sovetskaja arheologija*, 1986, № 3, Pp. 227–232 [in Russian].
13. Pyvovarov S. (1999). Vizantiiska moneta z Chornivskoho horodyshcha [Byzantine coin from the Chornivka hillfort]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii*. 1999. T. 3, Pp. 154–159 [in Ukrainian].
14. Pyvovarov S. Novi znakhidky predmetiv ozbroiennia ta sporiadzhennia vershnyka i verkhovoho konia z Chornivskoho horodyshcha (persha polovyna XIII st.) [New finds of weapons and equipment of a rider and a riding horse from the Chornivka hillfort (first half of the 13 th century)]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii*, 2001. T. 2. Pp. 137–139 [in Ukrainian].
15. Pyvovarov S. Arkheolohichni doslidzhennia Chornivskoho horodyshcha v 1999–2000 rr. [Archaeological research of the Chornivka hillfort in 1999–2000]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii*. 2001a. T. 1. Pp. 243–255 [in Ukrainian].
16. Pyvovarov S. Chornivske horodyshche pershoi polovyny XIII st. (novi znakhidky) [Chornivka hillfort of the first half of the XIII century. (new discoveries)]. In R.F. Kaindl. *Vikno v yevropeisku nauku* (pp. 195–201). Chernivtsi, 2005. Pp. 195–201 [in Ukrainian].
17. Pyvovarov S. Novi dani pro zemlerobstvo meshkantsiv Chornivskoho horodyshcha pershoi polovyny XIII st. [New data on agriculture of the inhabitants of Chornivka hillfort of the first half of the XIII century.]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii*. Chernivtsi, 2005a. T. 2. Pp. 31–38 [in Ukrainian].
18. Pyvovarov S. Doslidzhennia Chornivskoho horodyshcha pershoi polovyny XIII st. [Research of the Chornivka hillfort of the first half of the XIII century.]. *Arkeolohichni studii*. Vol. 3. Pp. 180–199 [in Ukrainian].
19. Pyvovarov S. Persteni z heraldychnymy zobrazhenniamy z Chornivskoho horodyshcha [Rings with heraldic images from the Chornivka hillfort]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii*. Chernivtsi, 2008a. T. 1. Pp. 9–17 [in Ukrainian].
20. Pyvovarov S., Ilkiv M., Kalinichenko V. Novi znakhidky khrystyianskoi metaloplastyky z Chornivskoho horodyshcha pershoi polovyny XIII st. [New finds of christian metal sculpture from the Chornivka hillfort of the first half of the 13 th century]. In *Tserkva–nauka–susylstvo*. Kyiv, 2015. Pp. 30–33 [in Ukrainian].
21. Pyvovarov S., Ilkiv M., Kalinichenko V. Doslidzhennia Chornivskoho horodyshcha pershoi polovyny XIII st. u 2012–2015 rr. [Research of the Chornivka hillfort of the first half of the XIII century in 2012–2015]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii*, Chernivtsi, 2015a. T. 2. Pp. 7–35 [in Ukrainian].
22. Pyvovarov S., Ilkiv M., Kalinichenko V. Doslidzhennia Chornivskoho horodyshcha pershoi polovyny XIII st. u 2015–2016 rr. [Research of the Chornivka hillfort of the first half of the XIII century in 2015–2016]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkeolohii y etnolohii*. Vyzhnytsa, 2016. T. 2. Pp. 7–44 [in Ukrainian].
23. Pyvovarov S., Ilkiv M., Kalinichenko V. Novi znakhidky elementiv klynkovoi zbroi z Chornivskoho horodyshcha XIII st. [New finds of bladed weapons from the Chornivka hillfort of the 13 th century]. In *Visnyk Tsentru Bukovynoznavstva* (pp. 5–13). Chernivtsi, 2017. T. 1. Pp. 5–13 [in Ukrainian].

24. Pyvovarov S., Ilkiv M., Kalinichenko V. Serednovichni shpory z Chornivskoho horodyshcha XIII st. [Medieval spurs from the Chornivka hillfort of the XIII century.]. In *Halych i Halytska zemlia* (pp. 33–37). Halych, 2018. Pp. 33–37 [in Ukrainian].
25. Pyvovarov S., Ilkiv M., Kalinichenko V. Detali serednovichnykh mechiv z Chornivskoho horodyshcha XIII st. [Details of medieval swords from the Chornivka hillfort of the 13th century]. In *Arkheolohiia & Fortyfikatsiia Ukrainy* (pp. 101–107). Kamianets–Podilskiy, 2019. Pp. 101–107 [in Ukrainian].
26. Pyvovarov S., Kalinichenko V. Navershia rukivya mecha z Chornivskoho horodyshcha pershoi polovyny XIII st. [The top of the hilt of the sword from the Chornivka hillfort of the first half of the XIII century]. *Pytannia starodavnoi ta serednovichnoi istorii, arkhelohii y etnolohii*, Chernivtsi, 2014. T. 1. Pp. 39–55 [in Ukrainian].
27. Pyvovarov S., Kalinichenko V. Predmety serednovichnoho ozbroiennia z Chornivskoho horodyshcha pershoi polovyny XIII st. (doslidzhennia 2012 r.) [Items of medieval weapons from the Chornivka hillfort of the first half of the XIII century (researches 2012)]. *Derzhava ta armii. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politehnika»*. Lviv, 2014a. № 784. Pp. 18–24 [in Ukrainian].
28. Pimenov V. Ob otrazhenii v bylinah nekotorykh elementov material'noj kul'tury [On the reflection in epics of some elements of material culture]. In *Trudy Karel's'kogo filiala AN SSSR. Voprosy literatury i narodnogo tvorchestva* (pp. 31–33). Leningrad, 1957. Vol. VIII. Pp. 31–33 [in Russian].
29. *Polnaja jenciklopedija simvolov [The complete encyclopedia of symbols]*. Moskva : AST; Sankt–Peterburg : Sova, 2007 [in Russian].
30. Rybalka Ya. Tiurkski leksychni zapozychennia u viiskovii terminolohii XVII–XVIII st. [Turkic lexical borrowings in military terminology of the XVII–XVIII centuries]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politehnika»*, 2006. № 559. Pp. 241–245 [in Ukrainian].
31. Rodionov M. (2013). Izobrazhenie boevogo konja v russkikh bogatyrskikh bylinah [The image of a war horse in Rus heroic epics]. *Vestnik Cheljabinskogo universiteta*, 2013. Vol. 35 [in Russian].
32. Rodionova M., Gippius A. Plet' s Vladychogo dvora [Scourge from the Lord's Court]. *Novgorod i Novgorodskaja zemlja. Istorija i arheologija*, 2013, Vol. 27. Pp. 152–170 [in Russian].
33. Smirnov N. Zver' i ptica iz Temir–gory [Beast and bird from Temir–mountain]. *Bosporskie issledovanija*, 2015. Vol. XXXI. Pp. 50–59 [in Russian].
34. Sreznevskij I. *Materialy dlja slovarja drevnerusskogo jazyka [Materials for the dictionary of the old Rus language]*. Sankt–Peterburg, 1902, T.2, 964 p. [in Russian].
35. *Stepi Evrazii v epohu srednevekov'ja [Steppes of Eurasia in the Middle Ages]*. Moskva: Nauka, 1981 [in Russian].
36. Terskyi S. Sporiadzhennia vershnyka i konia na Volyni v X–XIV stolittiah [Equipment of a rider and a horse in Volhynia in the 10 th – 15 th centuries.]. In *Kultura i mystetstvo zakhidnoukrainskykh zemel* (pp. 71–114). Lviv, 2015 [in Ukrainian].
37. Tymoshchuk B. *Davnoruska Bukovyna [Ancient Rus Bukovina]*. Kyiv: Naukova dumka, 1982 [in Ukrainian].
38. *Tiurkizmy v ukrainskii movi [Turquoises in the Ukrainian language]*. URL: uk.avtovid.hh.ua./231382/turkizm.html (data zvernennia 16.02.2022) [in Ukrainian].
39. Urmanche F. *Tjurkskij geroicheskij jepos. Sravnitel'no–istoricheskie ocherki [Turkic heroic epic. Comparative-historical essays]*. Kazan : IJaLI, 2015. Pp. 289–291 [in Russian].
40. Fedorov–Davydov G. *Kochevniki Vostochnoj Evropy pod vlast'ju zolotoordynskikh hanov [Nomads of Eastern Europe under the rule of the Golden Horde khans]*. Moskva : Izd–vo MGU, 1966 [in Russian].
41. Fylypchuk M. (1983). Zamok bilja Chornivky [Castle near Chornivka]. *Molodyi Bukovynets*. 27 liutoho [in Ukrainian].
42. Khalymonenko H. *Tiurkska viiskova leksyka u movlenni zaporizkoho kozatstva: avtoref. dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.02 / Kyivskiy yniwersytet imeni Tarasa Shevchenka [Turkic military vocabulary in the speech of the Zaporozhian Cossacks]*. Kyiv, 1994. 23 p. [in Ukrainian].
43. Huzin F. Snarjazhenie vsadnika i verhovogo konja [Equipment of the rider and riding horse]. In *Kul'tura Biljara. Bulgarskie orudija truda i oruzhie X–XIII vv.* (pp. 207–208). Moskva, 1985. Pp. 207–208 [in Russian].
44. Tsymidanov V. Pokhovannia z nahaikamy v zrubnii kulturi [Burial with whips in the log culture]. *Materialy ta doslidzhennia z arkhelohii Skhidnoi Ukrainy*, 2007. Vol. 7. Pp. 217–224 [in Ukrainian].
45. Chernenko E. Oruzhie iz Tolstoj Mogily [Weapons from Tolsta Mogila]. In *Skifskij mir* (pp. 152–173). Kiev, 1975. Pp. 152–173 [in Russian].
46. Chheidze V. Kostjanye navershija pletej s otrostkom v pogrebenijah srednevekovykh kochevnikov vostochnoevropskikh stepej [Bone whip tops with a process in the burials of medieval nomads of the Eastern European steppes]. In *Stepi Vostochnoj Evropy v srednie veka. Sbornik pamjati S.A. Pletnevoj* (pp. 352–381). Moskva, 2016. Pp. 352–381 [in Russian].
47. Sharleman', N. *Priroda i ljudi Kievskoj Rusi [Nature and people of Kievan Rus]*. Kiev : Izd. Dom «Antikvar», 2015 [in Russian].

УДК 338.488.2-611:640.4:392.72

Роман КОРСАК,
orcid.org/0000-0001-9245-252X
доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри туристичної інфраструктури та готельно-ресторанного господарства
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) korsakr@i.ua

Ольга СВИТЛИНЕЦЬ,
orcid.org/0000-0002-0007-8751
кандидат філософських наук,
доцентка кафедри туристичної інфраструктури та готельно-ресторанного господарства
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) Olga.svitlynets@uzhnu.edu.ua

Олександр КОВАЛЬ,
orcid.org/0000-0001-8263-6210
старший викладач кафедри туристичної інфраструктури
та готельно-ресторанного господарства
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) oleksandr.koval@uzhnu.edu.ua

ПЕРСПЕКТИВНІ ШЛЯХИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОБСЛУГОВУВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННІЙ ІНДУСТРІЇ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Стаття присвячена дослідженню перспективних шляхів організації обслуговування у вітчизняній готельно-ресторанній індустрії в умовах розвитку євроінтеграційних процесів. Авторами наголошено, що впровадження і використання нових технологій обслуговування європейського зразку у вітчизняному готельно-ресторанному бізнесі є досить актуальною проблемою, так як сприяє підвищенню якості обслуговування клієнтів і ефективності діяльності готельно-ресторанного комплексу у цілому.

На думку авторів, в умовах інтеграції України у європейський ринок гостинності, перед вітчизняними готельно-ресторанними підприємствами стоїть завдання – завоювання стійкого конкурентного положення у зазначеній галузі. Вирішення цієї задачі полягає у забезпеченні пропонованих готельних послуг високої якості, що сприяє підвищенню конкурентоспроможності зазначеного підприємства готельного бізнесу та застосування міжнародних стандартів і правил.

Автори відмічають, що виконання європейських стандартів обслуговування у вітчизняних закладах готельно-ресторанного господарства веде до стабільного зростання показників якості на ринку гостинності. Дотримуючись усіх вимог стандарту, персонал буде працювати на певному рівні, який значно вище попереднього, що призведе до задоволеності гостей, формуванню і зростанню власної клієнтської бази. Зазначене є запорукою успішного функціонування готелів за кордоном. Чітко прописані стандарти якості обслуговування дозволять досягнути того, що кожен співробітник знає, що, як і коли йому робити, а також дадуть можливість адекватно оцінити якість його роботи.

Автори дійшли висновку, що для досягнення успіху на європейському ринку гостинності вітчизняними готельно-ресторанними підприємствами повинні бути забезпечені організаційні умови, тобто, розроблена і впроваджена відповідна система управління. Причому застосування ефективних методів управління може значно поліпшити показники діяльності готельного підприємства навіть при мінімальних вкладеннях у модернізацію матеріально-технічної бази, навчання персоналу і просування послуг.

Для розв'язання наукових завдань, що стосуються дослідження перспективних шляхів організації обслуговування у вітчизняній готельно-ресторанній індустрії в умовах розвитку євроінтеграційних процесів, застосовано загальнонаукові методи, зокрема: логічний та аналітичний, метод узагальнення, метод систематизації та класифікації, метод дедукції та індукції, метод синтезу й аналізу, метод порівняння тощо.

Ключові слова: гостинність, готельно-ресторанна індустрія, європейський ринок гостинності, Україна, Європейський Союз, євроінтеграція.

Roman KORSAK,*orcid.org/0000-0001-9245-252X**Doctor of Historical Sciences, Professor,
Head of the Department of Tourism Infrastructure and Hotel and Restaurant Industry
Uzhhorod National University
(Uzhgorod, Ukraine) korsakr@i.ua***Olha SVITLYNETS,***orcid.org/0000-0002-0007-8751**Candidate of Philosophical Sciences (PhD in Philosophy),
Associate Professor at the Department of Tourism Infrastructure and Hotel and Restaurant Industry
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) Olga.svitlynets@uzhnu.edu.ua***Alexander KOVAL,***orcid.org/0000-0001-8263-6210**Senior Lecturer at the Department of Tourist Infrastructure and Hotel and Restaurant Management
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) oleksandr.koval@uzhnu.edu.ua*

PROSPECTIVE WAYS OF ORGANIZATION OF SERVICE IN DOMESTIC HOTEL AND RESTAURANT INDUSTRY IN CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION DEVELOPMENT

The article is devoted to the research of perspective ways of organization of service in the domestic hotel and restaurant industry in the conditions of development of European integration processes. The authors emphasize that the introduction and use of new technologies of European standard in the domestic hotel and restaurant business is a very important issue, as it improves the quality of customer service and efficiency of the hotel and restaurant complex as a whole.

According to the authors, in the context of Ukraine's integration into the European hospitality market, domestic hotel and restaurant companies face the task of winning a stable competitive position in this area. The solution to this problem is to provide the proposed hotel services of high quality, which helps to increase the competitiveness of the hotel business and the application of international standards and regulations.

The authors note that the implementation of European standards of service in domestic hotels and restaurants leads to a steady increase in quality indicators in the hospitality market. Adhering to all the requirements of the standard, the staff will work at a certain level, which is much higher than the previous one, which will lead to guest satisfaction, formation and growth of their own customer base. This is the key to the successful operation of hotels abroad. Clearly defined standards of service quality will allow each employee to know what, how and when to do it, as well as give the opportunity to adequately assess the quality of his work.

To succeed in the European hospitality market, domestic hotel and restaurant companies must provide organizational conditions, ie, developed and implemented an appropriate management system. Moreover, the use of effective management methods can significantly improve the performance of the hotel business, even with minimal investment in the modernization of material and technical base, staff training and promotion of services.

To scientific problems related to the study of promising ways of organizing service in the domestic hotel and restaurant industry in the development of European integration processes, applied general scientific methods, including: logical and analytical, method of generalization, method of systematization and classification, method of deduction and induction, method synthesis and analysis, method of comparison, etc.

Key words: *hospitality, hotel and restaurant industry, European hospitality market, Ukraine, European Union, European integration*

Постановка проблеми. Актуальність теми обумовлена тим, що процес європейської інтеграції призвів до взаємодії економічних, політичних і культурних систем у готельно-ресторанному бізнесі. Сьогодні пропонує новий підхід до організації та технології обслуговування у вітчизняному готельно-ресторанному комплексі, яке засноване на створенні організаційної структури нового європейського типу, з урахуванням економічних,

політичних та культурних взаємодій. Даний підхід враховує актуальні вимоги клієнта до туристичних послуг та сервісу. Вважаємо, що готельно-ресторанна індустрія є найважливішим елементом соціальної сфери, що відіграє значну роль у підвищенні ефективності суспільного виробництва і відповідно зростання життєвого рівня населення країни.

Аналіз дослідження. Проблематика дослідження перспективних шляхів організації обслу-

говування у вітчизняній готельно-ресторанній індустрії в умовах розвитку євроінтеграційних процесів недостатньо глибоко висвітлена у вітчизняній бібліографії. Зокрема, питання сучасного стану розвитку готельного господарства розглянуто у статті О. Давидової та І. Писаревського (Давидова, Писаревський, 2008), Т. Косія (Косій, 2018). Актуальні проблеми інтеграції регіонального туристичного продукту у національний загальноукраїнський туристичний продукт та європейську туристичну індустрію розглянуті О. Марченко (Марченко, 2010-2011).

Серед праць, які комплексно розглядають проблеми та перспективи розвитку готельно-ресторанної індустрії необхідно виділити вітчизняні посібники – М. Мальської (Мальська, 2012), Л. Нечаюка (Нечаюк, 2003), Г. Круль (Круль, 2011), Г. Муніна та Х. Роглева (Мунін, Роглев, 2005), П. Пуцентайла (Пуцентайло, 2007) та ін.

Сучасні тенденції управління готельно-ресторанним комплексом розглянуто у праці зарубіжних дослідників Ф. Borsenik, А. Stutts (Borsenik, Stutts, 2017). Можливості застосування європейського досвіду Україною у сфері організаційної культури та іміджу як фактору покращення конкурентоспроможності туристично-готельних підприємств розглянуто Т. Grynko (Grynko, 2016).

Мета статті. Комплексно дослідити шляхи удосконалення організації та технології обслуговування у вітчизняній готельно-ресторанній індустрії в умовах розвитку євроінтеграційних процесів. Для реалізації зазначеної мети нами було визначено наступні завдання – проаналізувати вітчизняні та зарубіжні наукові джерела з даної проблематики, дослідити теоретичну базу організації обслуговування у готельно-ресторанному комплексі та зробити обґрунтовані висновки щодо проведеної роботи.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи теоретичні аспекти перспективних шляхів організації обслуговування у вітчизняній готельно-ресторанній індустрії в умовах розвитку євроінтеграційних процесів необхідно відмітити, що перед провідними фахівцями у готельно-ресторанній індустрії ставляться завдання, серед яких головними є залучення якомога більшої кількості постійних клієнтів і отримання прибутку від даних послуг. Досягти зазначених завдань без впровадження нових технологій обслуговування практично неможливо. Тому, впровадження і використання нових технологій обслуговування європейського зразку у вітчизняному готельно-ресторанному бізнесі є досить актуальною проблемою, так як сприяє підвищенню якості обслуговування

клієнтів і ефективності діяльності готельно-ресторанного комплексу у цілому. Більшість сучасних готельно-ресторанних закладах для того, щоб підвищити привабливість послуг і створити додаткову вигоду в очах клієнтів, передбачаючи бажання гостя, впроваджують додаткові послуги, здатні підвищити лояльність клієнтів того чи іншого готелю (Марченко, 2010-2011: 42-46; Корсак, Кашка, 2020: 167-171).

На сьогоднішній день спостерігається стрімкий розвиток готельної індустрії як однієї з найбільш перспективних галузей вітчизняного господарства, що приносить великий прибуток. Для українського ринку готельний бізнес представляє величезний потенціал, спрямований на розвиток економіки країни (Іванова, 2003: 230-242).

З кожним роком кількість готелів збільшується, також проводиться реконструкція старих, а у великих містах зростає кількість готелів міжнародного рівня. Таким чином, індустрія гостинності – це потужна система господарства регіону та важливий складовий елемент економіки країни (П'ятницька, Коваленко, 2004: 76-82).

Після ратифікації 16 вересня 2014 р. Угоди про асоціацію між Україною та ЄС, у сучасних економічних реаліях для досягнення успіху і зміцнення своїх позицій на європейському ринку послуг гостинності, необхідно донести до свідомості споживачів переваги, що надаються готельно-ресторанною індустрією загалом. У даній ситуації у маркетинговій системі величезну роль відіграє комплекс заходів по просуванню послуг, а в умовах конкуренції необхідно розробляти заходи, які б сприяли як зростання попиту на готельні послуги, так і формуванню постійної клієнтської бази (Grynko, 2016: 252-270).

Для досягнення успіху на європейському ринку гостинності вітчизняними готельно-ресторанними підприємствами повинні бути забезпечені організаційні умови, тобто, розроблена і впроваджена відповідна система управління європейського стандарту. Причому застосування ефективних методів управління може значно поліпшити показники діяльності готельного підприємства навіть при мінімальних вкладеннях у модернізацію матеріально-технічної бази, навчання персоналу і просування послуг. Тому, сучасні європейські вимоги до готельно-ресторанного господарства вже сьогодні зумовили основні цілі та завдання системи менеджменту готельного обслуговування, зокрема:

– підвищення рівня конкурентоспроможності на основі забезпечення комплексного використання ресурсів;

– завоювання максимальної ринкової частки на основі економічного зростання;

– використання різних механізмів управління, що визначають рівень розвитку менеджменту та конкурентоспроможності підприємств, а також відображають особливості їх функціонування та розвитку у сучасних умовах господарювання (Семенов, 2016: 68-75; Корсак, Кашка, 2020: 167-171).

При роботі із системою загального управління якістю готельного обслуговування слід впроваджувати та розвивати внутрішньо-корпоративні стандарти якості, зокрема:

- вимоги уніфікації звітності;
- вимоги високого рівня виконання і контролю якості всіх підрозділів готельного підприємства.

Так само необхідно вжити наступних заходів які дозволять підвищити рівень обслуговування у готельному закладі:

– навчання працівників, спрямоване на встановлені норми і стандартів виконання обслуговування;

– навчання персоналу новим навичкам і компетенціям, а також правилам поведінки, встановленим для успішної діяльності готелю (Grynko, 2016: 252-270).

На сьогоднішній день, в умовах інтеграції України у європейський ринок гостинності, перед вітчизняними готельно-ресторанними підприємствами стоїть завдання – завоювання стійкого конкурентного положення у зазначеній галузі. Вирішення цієї задачі полягає у забезпеченні пропонуванних готельних послуг високої якості, що сприяє підвищенню конкурентоспроможності зазначеного підприємства готельного бізнесу та застосування міжнародних стандартів і правил (Косій, 2009: 152-154).

Однією з найважливіших особливостей організації готельного обслуговування, яка, перш за все, є відмінною рисою між послугами промислового характеру, є широке використання людських ресурсів (обслуговуючий персонал) у виробничому процесі. Залучення людини у процес створення готельної послуги призводить до їх неоднорідності, непостійної якості і до складності у стандартизації, що є важливою проблемою у сфері розвитку готельної індустрії (Borsenik, Stutts, 2017: 236-241).

Вирішення проблеми управління якістю готельно-ресторанної послуги – є однією з найважливіших складових всього механізму управління, оскільки впливає на способи організації діяльності готельного комплексу у цілому. Управління якістю послуг включає у себе не тільки

моніторинг відносин між усіма учасниками технологічного процесу надання послуги, а й форми і методи впливу на процес виконання готельної послуги. Управління якістю готельно-ресторанної послуги повинно мати спрямованість на вироблення управлінських рішень з планування, створення і подальшого моніторингу послуг високої якості. Якість обслуговування найскладніше піддається управлінню і контролю. Складність часто полягає у тому, що працівники готельного комплексу сприймають встановлені стандарти якості по-своєму, що може кардинально відрізнятись від уявлення гостя про якість готельного обслуговування (Grynko, 2016: 252-270).

Для того, щоб підвищити привабливість послуг і створити додаткову вигоду, необхідно постійно впроваджувати додаткові готельно-ресторанні послуги, які здатні привабити клієнтів. Серед них:

- послуги бізнес-центру та конференц-залів, обладнаних новітніми комунікаційними та інформаційними ресурсами;
- послуги банкетних залів;
- послуги лікувально-оздоровчих приміщень;
- продаж авіаквитків, квитків у кінотеатри, театри, концерти;
- проведення екскурсій в околицях готельно-ресторанного комплексу.

Наприклад, у готелях відомих європейських мереж в останні роки впроваджено наступні послуги:

- музичний супровід у номері (музику, яку слухав гість);
- комфортний мікроклімат і яскравість освітлення;
- температуру води у ванній кімнаті і повітря у номері та ін. (Borsenik, Stutts, 2017: 309-313).

Потрібно сказати, що виконання європейських стандартів обслуговування у вітчизняних закладах готельно-ресторанного господарства веде до стабільного зростання показників якості на ринку гостинності. Дотримуючись усіх вимог стандарту, персонал буде працювати на певному рівні, який значно вище попереднього, що призведе до задоволеності гостей, формуванню і зростанню власної клієнтської бази. Зазначене є запорукою успішного функціонування готелів за кордоном. Чітко прописані стандарти якості обслуговування дозволять досягнути наступного:

- кожен співробітник знає, що, як і коли йому робити;
- дадуть можливість адекватно оцінити якість його роботи, що на практиці не таке просте завдання, як здається (Grynko, 2016: 252-270; Borsenik, Stutts, 2017: 365-367).

Організація стандартів обслуговування, які доцільно запропонувати до впровадження більшої частини українських готелів, умовно можна розділити на кілька типів:

– технологічні, що описують послідовність виконання технологічних операцій (збирання, приймання платежів та ін.), прийоми сервірування, викладки, подачі продуктів та ін.;

– поведінкові, що описують умови дрес-коду персоналу, правила ведення телефонних переговорів, способи виходу з конфліктних ситуацій, правила знаходження і поведінки у гостьових зонах, правила спілкування з гостями (правила гостинності);

– корпоративні стандарти, які включають місію готелю, стратегічні цілі, корпоративна культура в цілому (Grynko, 2016: 252-270; Давидова, Писаревський, 2008: 215-219).

Висновки. На нашу думку, проблеми перспективних шляхів організації обслуговування у вітчизняній готельно-ресторанній індустрії в умовах розвитку євроінтеграційних процесів полягають у використанні застарілих методів управління.

На жаль, на вітчизняних готельно-ресторанних підприємствах використовують застарілі «радянські» уявлення про методи управління, які часто є джерелами недоліків. Керуючись даними уявленнями, працівники у першу чергу поводять себе так, щоб отримати схвалення керівництва. Зазначена поведінка персоналу веде до неефективності роботи цілого готельно-ресторанного комплексу. Керуючі готельним підприємством практично щодня стикаються з проблемами неефективного обслуговування та порушеннями технологічного процесу надання готельної послуги. Саме культ неефективності і породжує ряд причин, які формують ключові проблеми в організації обслуговування у вітчизняних готельно-ресторанних закладах.

Багато фахівці в області готельно-ресторанного сервісу прийшли до висновку, що специфіка готельного комплексу полягає у швидкому і нагальному вирішенні проблем, що стосуються обслуговування. Саме цей фактор є одним з найбільш вагомим при виборі гостем готельно-ресторанного комплексу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Давидова О.Ю., Писаревський І.М. Сучасний стан та перспективи розвитку готельного бізнесу в Україні. *Збірник наукових праць ХДУХТ «Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг»*. 2008. Випуск 2(8), частина 2. С. 215–219.
2. Іванова Л.О. Оцінка маркетингових можливостей підприємств готельного господарства в окремих регіонах України. *Щорічник наукових праць, вип. XIV*. Львів: НАН України ІРД, 2003. С. 230–242.
3. Корсак Р., Кашка М. Проблеми покращення стратегічної діяльності підприємств готельно-ресторанного бізнесу в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 2. С. 167–171.
4. Косій Т. М. Сучасний стан розвитку готельного господарства України. *Індустрія гостинності в країнах Європи: Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції*. (Сімферополь, 4-6 грудня 2009 р.). Сімферополь: ВіТроПринт, 2009. С. 152–154.
5. Круль Г. Я. Основи готельної справи: навчальний посібник. М-во освіти і науки України, Чернівецький нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 367 с.
6. Мальська М. П. Готельний бізнес: теорія та практика. К.: Центр учбової літератури, 2012. 470 с.
7. Марченко О. Інтеграція регіонального туристичного продукту в національний загальноукраїнський туристичний продукт та європейську туристичну індустрію. *Закарпаття: науково-популярне видання про історію, сучасність, перспективи краю*. Зима 2010-2011. № 3. С. 42–46.
8. Мунін Г. Б., Роглев Х.Й. Управління сучасним готельним комплексом: навчальний посібник. К.: Ліра – К, 2005. 520 с.
9. Нечаюк Л. І. Готельно-ресторанний бізнес. Менеджмент: навчальний посібник. Телеш. К. : Центр навч. л-ри, 2003. 348 с.
10. Пуцентайло П.Р. Економіка і організація туристично-готельного підприємництва: навчальний посібник. Київ: Центр навч. л-ри, 2007. 344 с.
11. П'ятницька Н.О., Коваленко А.М. Теоретичні та практичні аспекти конкуренції у ресторанному бізнесі. *Ресторанне господарство та туристична індустрія у ринкових умовах*. КНТЕУ, 2004. С. 76-82.
12. Семенов В. Ф. Франчайзинг як метод організації і розвитку готельного бізнесу. *Вісник соціально-економічних досліджень*. 2016. Вип. 2(1). С. 68-75.
13. Borsenik F.D., Stutts A. T. *The Management of Maintenance and Engineering Systems in the Hospitality Industry*. John Wiley & Sons, Inc., 2017. 680 p.
14. Grynko T. V. Organizational culture and image as a factor in the competitiveness of tourism and hotel enterprises. *National Economic Reform: experience of Poland and prospects for Ukraine: Collective monograph*. Poland: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2016. Vol. 3. P. 252–270.

REFERENCES

1. Davydova O.Iu., Pysarevskiy I.M. Suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku hotelnoho biznesu v Ukraini. [Current state and prospects of hotel business development in Ukraine]. Collection of scientific works of KhDUHT «Economic strategy and prospects of development of trade and ambassador». 2008. Issue 2 (8), part 2. pp. 215–219. [in Ukrainian].
2. Ivanova L.O. Otsinka marketynhovyykh mozhlyvostei pidpriemstv hotelnoho hospodarstva v okremykh rehionakh Ukrainy. [Assessment of marketing opportunities of hotel enterprises in some regions of Ukraine]. Annually Science. works, issue. XIV. Lviv: NAS of Ukraine IRD, 2003. P. 230–242. [in Ukrainian].
3. Korsak R., Kashka M. Problemy pokrashchennia stratezhichnoi diialnosti pidpriemstv hotelno-restorannoho biznesu v Ukraini. [Problems of improving the strategic activity of hotel and restaurant business enterprises in Ukraine]. Actual issues of humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushny, I. Zymomyra]. Drohobych: Helvetica Publishing House, 2020. Issue. 28. Volume 2. C. 167–171. [in Ukrainian].
4. Kosii T. M. Suchasnyi stan rozvytku hotelnoho hospodarstva Ukrainy. [The current state of development of the hotel industry of Ukraine]. Hospitality industry in European countries: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference. (Simferopol, December 4-6, 2009). Simferopol: ViTroPrint, 2009. pp. 152–154. [in Ukrainian].
5. Krul H. Ya. Osnovy hotelnoi spravy: navchalnyi posibnyk. [Fundamentals of hotel business: a textbook]. City of Education and Science of Ukraine, Chernivtsi National University Univ. Yuri Fedkovych. Kyiv: Center for Educational Literature, 2011. 367 p. [in Ukrainian].
6. Malska M. P. Hotelnyi biznes: teoriia ta praktyka. [Hotel business: theory and practice]. K. : Center for Educational Literature, 2012. 470 p. [in Ukrainian].
7. Marchenko O. Intehratsiia rehionalnoho turystychnoho produktu v natsionalnyi zahalnoukrainskyi turystychnyi produkt ta yevropeisku turystychnu industriiu. [Integration of the regional tourist product into the national all-Ukrainian tourist product and the European tourist industry]. Transcarpathia: popular science publication about the history, modernity, prospects of the region. Winter 2010-2011. № 3. S. 42–46. [in Ukrainian].
8. Munin H. B., Rohliev Kh.I. Upravlinnia suchasnym hotelnym kompleksom: navchalnyi posibnyk. [Management of a modern hotel complex]. K. : Lira – K, 2005. 520 p. [in Ukrainian].
9. Nechaiuk L. I. Hotelno-restoranni biznes. Menedzhment: navchalnyi posibnyk. [Hotel and restaurant business. Management: textbook]. K.: Centrestudy, 2003. 348 p. [in Ukrainian].
10. Putsentailo P.R. Ekonomika i orhanizatsiia turystychno-hotelnoho pidpriemnytstva: navchalnyi posibnyk. [Economics and organization of tourism and hotel business: a textbook]. Kyiv: Tsentr navch l-ry, 2007. 344 p. [in Ukrainian].
11. Piatnytska N.O., Kovalenko A.M. Teoretychni ta praktychni aspekty konkurentsii u restorannomu biznesi. [Theoretical and practical aspects of competition in the restaurant business]. Restaurant industry and tourism industry in market conditions. KNTEU, 2004. S. 76–82. [in Ukrainian].
12. Semenov V. F. Franchaizynh yak metod orhanizatsii i rozvytku hotelnoho biznesu.. [Franchising as a method of organization and development of hotel business]. Bulletin of socio-economic research. 2016. Vip. 2 (1). pp. 68–75. [in Ukrainian].
13. Borsenik F.D., Stutts A. T. The Management of Maintenance and Engineering Systems in the Hospitality Industry. [The Management of Maintenance and Engineering Systems in the Hospitality Industry]. John Wiley & Sons, Inc., 2017. 680 p.
14. Grynko T. V. Organizational culture and image as a factor in the competitiveness of tourism and hotel enterprises. [Organizational culture and image as a factor in the competitiveness of tourism and hotel enterprises]. National Economic Reform: experience of Poland and prospects for Ukraine: Collective monograph. Poland: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2016. Vol. 3. P. 252–270.

УДК 930(477):355.4(470:478:479.243:477)

Юлія ЛІВІНСЬКА,
orcid.org/0000-0002-4291-5618
ад'юнкт кафедри гуманітарних наук
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) julia.livinska@gmail.com

ЗБРОЙНІ КОНФЛІКТИ ЗА УЧАСТЮ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ В НАГІРНОМУ КАРАБАСІ, ПРИДНІСТРОВ'І, ГРУЗІЇ ТА В УКРАЇНІ В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Проаналізовано розвідки українських вчених щодо вивчення Нагірно-Карабаського конфлікту 1991–1994 рр., Придністровського конфлікту 1991 р., російсько-грузинського конфлікту 2008 року, російсько-української війни 2014 – теперішній час. Стверджено, що присутність Російської Федерації є помітною у збройних конфліктах, які виникли на території утворених у 1990-х самопроголошених держав: Придністровської, Нагірно-Карабаської, Абхазької та Південно-Осетинської республік, а у 2014 році – і так званих “Донецької народної республіки” та “Луганської народної республіки”. Зауважено, що українські дослідники вбачають тотожність позиції Росії як у Нагірно-Карабаському, так і у Придністровському й Абхазько-Осетинському конфліктах. РФ розглядає територію пострадянського простору як зону свого геополітичного впливу. У зв'язку з цим, основною метою Росії є недопущення євроінтеграційних та євроатлантичних прагнень країн ближнього зарубіжжя. Водночас відзначено, що українські науковці наголошують, що якщо у Придністров'ї, Південній Осетії та Абхазії була мета отримати незалежність від Молдови і Грузії відповідно, ще з моменту становлення цих незалежних країн в часі розпаду СРСР, то в Україні проблеми зі статусом АР Крим, Луганської і Донецької областей стали причиною внутрішньополітичного військового протистояння лише через 23 роки після відновлення української незалежності – в 2014 р. У той же момент зафіксовано, що для української історіографії характерні прогнози, що для повного розв'язання військового конфлікту в Україні, Молдові і Грузії необхідно, аби змінилася правляча еліта в РФ. За таких обставин влада в країні і регіональна еліта на конфліктній території зможуть самостійно здійснювати переговорний процес і вирішувати статусні особливості територій, їх виокремлення чи об'єднання, але в межах правового поля країни, до якої відносяться дані території в рамках міжнародного права. Констатовано, що ці конфлікти з часом набували ознак “заморожених”. Основною із причин цього в українському історіографічному дискурсі вважають втручання РФ, яка постійно підтримує одну з протидіючих сторін на противагу ворожим до самопроголошених республік державам: Молдові, Азербайджану, Грузії та Україні.

Ключові слова: Нагірно-Карабаський конфлікт, російсько-молдовський конфлікт, російсько-грузинська війна, російсько-українська війна, українська історіографія.

Yulia LIVINSKA,
orcid.org/0000-0002-4291-5618
Adjunct at the Department of Humanities,
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy
(Lviv, Ukraine) julia.livinska@gmail.com

ARMED CONFLICTS WITH THE PARTICIPATION OF THE RUSSIAN FEDERATION IN NAGORNO-KARABAKH, TRANSNISTRIA, GEORGIA AND UKRAINE IN UKRAINIAN HISTORIOGRAPHY

The research of Ukrainian scientists on the study of the Nagorno-Karabakh conflict of 1991-1994, the Transnistrian conflict of 1991, the Russian-Georgian conflict of 2008, the Russian-Ukrainian war of 2014 – present are analyzed. It is claimed that the presence of the Russian Federation is noticeable in the armed conflicts that arose on the territory of the self-proclaimed states formed in the 1990s: Transnistria, Nagorno-Karabakh, Abkhazia and South Ossetia, and in 2014 – of the so-called “Donetsk People’s Republic” and “Luhansk People’s Republic”. It is noted that Ukrainian researchers see the identity of Russia’s position in the Nagorno-Karabakh, Transnistrian and Abkhazian-Osetian conflicts. Russia considers the territory of the post-Soviet space as a zone of its geopolitical influence. In this regard, Russia’s main goal is to prevent the European integration and Euro-Atlantic aspirations of the CIS countries. At the same time, it is noted that Ukrainian scholars emphasize that while Transnistria, South Osetia and Abkhazia aimed to gain independence from Moldova and Georgia, respectively, since the establishment of these independent countries during the collapse of the Soviet Union, Ukraine has problems with the status of Crimea, Luhansk and Donetsk regions became the cause of domestic political confrontation only 23 years after the restoration of Ukrainian independence – in 2014. At the same

time, it has been noted that Ukrainian historiography is characterized by predictions that a full-fledged resolution of the military conflict in Ukraine, Moldova and Georgia requires a change in the ruling elite in Russia. In such circumstances, the authorities in the country and the regional elite in the conflict area will be able to negotiate and resolve the status of territories, their separation or unification, but within the legal framework of the country to which these territories belong under international law. It is stated that over time these conflicts became “frozen”. The main reason for this in the Ukrainian historiographical discourse is the intervention of the Russian Federation, which constantly supports one of the warring parties as opposed to the states hostile to the self-proclaimed republics: Moldova, Azerbaijan, Georgia and Ukraine.

Key words: Nagorno-Karabakh conflict, Russian-Moldovan conflict, Russian-Georgian war, Russian-Ukrainian war, Ukrainian historiography.

Постановка проблеми. Головною метою сучасних збройних конфліктів є ліквідація опору супротивника та спонукання його до безумовного виконання волі переможця, досягнення якої передбачається шляхом фізичного насильства над збройними силами, руйнування систем державного і військового управління, об'єктів тощо. При цьому зростає роль непрямих (невійськових) дій на противника: політичних, дипломатичних, економічних, екологічних, інформаційно-психологічних операцій та інших. На сьогодні важливим в аналізі перебігу згаданих конфліктів є виявлення ключових причин їх виникнення та видається важливим та нагальним окреслення можливих шляхів їх реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нагірно-Карабаський збройний конфлікт досліджували такі українські вчені: Е. Сулейманов., В. Сулейманов, А. Подольський, Ж. Безп'ятчук, В. Гвоздь, К. Вітман, І. Зельманович, В. Кравчук та інші.

Збройний конфлікт у Придністров'ї в українській історіографії вивчали такі історики й політологи: Ю. Бабюх, В. Боєчко, І. Вишня, О. Кава, Н. Беліцер, І. Зварич, А. Круглашов, В. Кулик, В. Твердохліб, Г. Перепелиця, С. Герасимчук, О. Гриценко, Я. Матійчик, О. Сушко, В. Тучинський, С. Пирожков, В. Коцур, О. Картунов, О. Звездова, О. Садовнік, В. Пінцак, Т. Кияк, Т. Ляшенко, С. Блажевич, І. Петрова, Н. Нечаєва-Юрійчук, Є. Блажевича, Г. Іскакова та інші.

В українському історіографічному дискурсі російсько-грузинський конфлікт 2008 року досліджували: А. Киридон, А. Алексейченко, Г. Соловій, Ю. Рубан, Є. Ярошенко, В. Карасьов, П. Черник, Н. Нечаєва-Юрійчук, М. Дорошко, О. Задорожній, О. Майборода, П. Артимишин, М. Воротнюк, І. Габро, А. Куріленко, М. Кофман, Б. Кушнірук, В. Мартинюк, К. Усатюк, В. Копійка, В. Манджола, К. Данилюк, Ю. Лебедева, І. Зельманович, О. Бебешко, О. Балацька тощо.

Тему російсько-української війни аналізували такі науковці: Г. Перепелиця, В. Небоженко, І. Тодоров, В. Василенко, О. Задорожній, І. Капса-

мун, В. Кудляч, І. Самокиш, Є. Магда, А. Бойко, С. Адамович, П. Павленко, А. Шумка та інші.

Метою статті є порівняльний аналіз української історіографії щодо передумов та причин виникнення трьох значних збройних на території Нагірного Карабаху, Молдови, Грузії та України, для виявлення причин їх виникнення протікання та можливих шляхів врегулювання.

Виклад основного матеріалу. Для сучасних України, Молдови і Грузії актуальним є вирішення політичного конфлікту, який призвів до розколу територіальної цілісності, і як наслідок, перебування у невизначеному статусі частини території (Завгородня Ю., Кройтор А., Пехник А., 2019: 93–94). У колективній праці Ю. Завгородня, А. Кройтор, А. Пехник схиляються думки, що: “Така ситуація негативно впливає на суспільно-політичний розвиток та послаблює економічний потенціал. Вирішення політичного конфлікту, який перейшов у фазу повномасштабних військових дій не можливо шляхом одного дня. Такі конфлікти є затяжними, затратними, неконтрольованими сторонами, оскільки участь приймає велика кількість осіб” (Завгородня Ю., Кройтор А., Пехник А., 2019: 95).

Нагірно-Карабаський конфлікт був першим збройним конфліктом, який відбувся за участі Росії ще за часів існування Радянського Союзу і мав риси міжнаціонального та етнотериторіального. Після завершення збройного конфлікту у 1994 році Нагірно-Карабаська Республіка існувала як невизнаний регіон, маючи під своїм контролем не тільки безпосередньо Нагірний Карабах, а й частину семи азербайджанських прилеглих районів, які відігравали роль “буферної зони”. Конфлікт у Нагірному Карабасі був заморожений, а міжнародні переговори в рамках Мінської групи Організації з безпеки й співробітництва в Європі (далі – ОБСЄ) не принесли дипломатичного рішення.

Збройне протистояння у Нагірному Карабасі досліджувала низка українських вчених, в основному в їхніх працях простежується аналіз конфлікту та його хід, а не причини виникнення.

Чергова ескалація у 2020 році на лінії розмежування між Азербайджаном та самопроголошеною “Нагірно-Карабаською Республікою” у 2020 році стала прикладом того, що заморожений конфлікт у будь-яку мить може стати відкритим протистоянням. Тобто відтоді, як Вірменія і “Нагірно-Карабаська Республіка”, з одного боку, та Азербайджан з іншого домовилися про припинення вогню і перемир'я сторони не досягли справжнього миру.

Як стверджують Е. та В. Сулейманови, питання поділу територій між Вірменією до Азербайджаном мають історичне та геополітичне підґрунтя. Цю “бомбу уповільненої дії” було закладено значно раніше 1988 року – ще на початку XIX століття. Від кінця XVII століття царська Росія постійно вела війни проти Туреччини та Ірану з метою переділу земель Османської держави, здобуття виходу до Середземного моря і на Схід. У результаті воєн 1813 і 1828 рр. царська Росія та Іран уклали відповідно Гюлістанський і Туркменчайський мирні договори. Їхнім трагічним підсумком став поділ азербайджанського народу та його історичних земель між двома державами (Сулейманов Е., Сулейманов В., 2014: 5–15).

В той же момент, український військовий і державний діяч, дипломат, багаторічний керівник воєнної і зовнішньої розвідки України В. Гвоздь причиною цього досі невирішеного протистояння називає принципові розбіжності інтересів Вірменії та Азербайджану, зазначаючи на ключовій ролі у цьому конфлікті Росії, яка мала на меті використати цю ситуацію, щоб зміцнити свої позиції на Кавказі. “При цьому, – відзначає цей автор, – як і у випадку з іншими конфліктами в країнах колишнього СРСР, ні ООН та ОБСЄ, ні провідні держави світу не мають можливості реально впливати на його врегулювання”. Він зазначає, що “військова присутність Росії у Нагірному Карабасі дає їй змогу в будь-який час розпочати збройну агресію проти Азербайджану під приводом захисту в регіоні російських військовослужбовців і «співвітчизників»” (Гвоздь, б. р.). Врешті, як зауважив В. Гвоздь, саме під таким приводом в серпні 2008 р. Росія напала на Грузію, в результаті чого російські війська окупували Південну Осетію і Абхазію, і у такий спосіб Росія окупувала і анексувала український Крим в лютому–березні 2014 р. (Гвоздь, б. р.).

Український науковець К. Вітман вважає, що “перебування частини компактно розселеного вірменського етносу під юрисдикцією сусідньої держави не було нейтралізовано за радянських часів. Хоча в СРСР практикувалося довільне тери-

торіальне перепідпорядкування цілих регіонів і це питання можна було вирішити з мінімальним опором, цим самим уникнувши людських жертв в майбутньому” (Вітман, 2008: 105–116).

Водночас, на думку І. Зельмановича, позиція Росії у Нагірно-Карабаському конфлікті, не відрізняється від тієї, якої Москва дотримується у придністровському й абхазько-осетинському конфліктах. РФ розглядає територію пострадянського простору як зону свого геополітичного впливу. У зв'язку з цим, основною метою Росії є недопущення євроінтеграційних та євроатлантичних прагнень країн ближнього зарубіжжя. На етнічну мобілізацію та швидкий розвиток конфлікту в Нагірному Карабасі вплинув духовний фактор, складовими частинами якого були глибокі релігійні та культурно-цивілізаційні розбіжності між азербайджанським і вірменським етносами (Зельманович, 2016: 127–135).

Українські науковці Ю. Завгородня, А. Кройтор, А. Пехник вважають, що конфлікти в Молдові та Грузії є подібними, але, наприклад, у випадку російсько-української війни існувала дещо інша причина її виникнення та розвитку. Вчені зазначають, що якщо у Придністров'ї, Південній Осетії та Абхазії була мета отримати незалежність від Молдови і Грузії відповідно, ще з моменту становлення цих незалежних країн в часі розпаду СРСР, то в Україні проблеми зі статусом АР Крим, Луганської і Донецької областей стали причиною внутрішньополітичного військового протистояння лише через 23 роки після відновлення української незалежності – в 2014 р. Тобто у свідомості населення на Сході України не було бажання окремої незалежності регіону, а такий сценарій почав “розкручуватися” російською стороною лише після перемоги в Україні Революції Гідності та зміни інтеграційного вектору розвитку цієї держави на послідовно прозахідний (Завгородня Ю., Кройтор А., Пехник А., 2019: 96–99). Крім того ці дослідники висловили думку, що незважаючи на те, що сам перебіг збройного конфлікту у Молдові мав спільні риси із ситуацією в Україні в 2014 році (проголошення ніким не визнаних у світі республік, які очолили місцеві регіональні еліти та апеляція до інтеграції із Росією в той час, як державний центр в Кишиневі та Києві виступали за євроінтеграцію), але загалом існували розбіжності у цих протистояннях.

Загалом українські дослідники виділяють такі основні причини виникнення російсько-молдовського конфлікту, серед яких виділялися такі:

– історичні (Н. Нечаєва-Юрійчук, Д. Єрмоленко, О. Алексейченко, Г. Перепелиця, О. Садовнік, О. Кава);

– геополітичні (О. Садовнік, М. Плаксенко, Г. Перепелиця, В. Безуглий, С. Василенко, М. Дністрянський, М. Дорошко, А. Круглашов, О. Паламарчук, І. Ровенчак, О. Шаблій, Н. Беліцер, С. Герасимчук, Ш. Гарнетт, Д. Єрмоленко, М. Дорошко, І. Петрова, О. Кава, В. Кулик, В. Пінцак, М. Плаксенко, І. Рудь, А. Круглашов);

– ідеологічні (О. Алексейченко, О. Садовнік, О. Кава, Г. Перепелиця);

– етнічні, в тому числі етнополітичні (О. Садовнік, В. Коцур, Г. Перепелиця, О. Кава, О. Алексейченко, Н. Нечаєва-Юрійчук);

– мовний чинник (О. Садовнік, В. Коцур, О. Кава, Г. Перепелиця, О. Алексейченко, Н. Нечаєва-Юрійчук);

– політико-правові (Г. Перепелиця, О. Кава, С. Пирожков);

– політичні (О. Кава, В. Коцур, О. Садовнік, С. Герамчук);

– культурні (Н. Нечаєва-Юрійчук, Д. Єрмоленко, О. Алексейченко, І. Петрова);

– соціально-економічні (О. Садовнік);

– економічні (Н. Нечаєва-Юрійчук, Д. Єрмоленко, О. Кава, Г. Перепелиця);

– національні (Г. Перепелиця, О. Кава);

– воєнно-політичні (О. Неприцький, О. Садовнік).

Низка українських дослідників (Г. Перепелиця, Н. Нечаєва-Юрійчук, О. Кава, О. Алексейченко, О. Шкуратенко, Є. Дурнов, В. Щербатюк, О. Анатольєва, В. Довбня, Д. Курас, В. Прус, Н. Романишин, Ю. Сокур) висловлювали свої думки відносно перебування на території Молдови озброєних формувань. Так, Н. Нечаєва-Юрійчук вважала, що спочатку ситуація довкола Придністров'я перебувала у латентній стадії військового конфлікту, яка характеризувалася підпільною роботою військових формувань, які задіяні з метою наступу та «сіяння» паніки у місцевих жителів. В такий період офіційно владою, яка направляє збройні формування на територію іншої держави, відкидаються будь-які заяви щодо її причетності до конфлікту. Проте військові формування діють за чіткою вказівкою військового керівництва, який в свою чергу, має підпорядковуватись головнокомандувачу. У випадку російсько-молдовського конфлікту військова допомога офіційному Кишиневу зі сторони Румунії та готовність 14-ї російської армії виступити на боці Тирасполя створили умови для переходу конфлікту з латентної стадії у стадію збройної експансії (Нечаєва-Юрійчук, 2010: 42–53). Втім незабаром, на думку більшості науковців, конфлікт став замороженим, але він може перейти в активну

фазу в будь-який момент. Це створює свого роду постійну небезпеку для сусідніх держав, в тому числі України. З цього приводу український вчений О. Кава висловлював занепокоєння про те, що базування російських військ у Придністров'ї на сьогодні теж впливає на загострення замороженого конфлікту (Кава, 2004: 79).

О. Алексейченко, досліджуючи участь РФ у Придністровському врегулюванні, відзначав, що поділ військової техніки та озброєння грали колосальний вплив на розгортання конфлікту. Так, науковець зауважив: "... Військовики Придністров'я діяли згідно з указом лідера бунтівного регіону І. Смирнова про перехід у власність Придністровської Молдавської Республіки (далі – ПМР) озброєнь, військової техніки і майна, що перебувало на її території, а офіційний Кишинів – згідно з рішенням командування 14-ї армії та Об'єднаних Збройних Сил Співдружності Незалежних Держав (далі – СНД) про передачу озброєння і військової техніки, підрозділів, дислокованих у Молдові. Ці рішення мимохідь сприяли розгортанню збройного протистояння конфліктуючих сторін" (Алексейченко, 2014: 243–255).

Підсумовуючи науковий доробок українських вчених щодо російсько-молдовського конфлікту, варто зауважити, що ними ретельно були проаналізовані причини, передумови та еволюція етнополітичного конфлікту в Придністров'ї, переговорний процес і участь у врегулюванні країн-гарантів, розвиток українсько-молдовських взаємин у політичній, економічній і гуманітарній сферах, що в українській історіографії переважає думка відносно прямого впливу Росії на початок і підтримання конфлікту в Молдові.

Досліджуючи історіографію російсько-грузинського збройного конфлікту варто зазначити, що з часу останнього протистояння на Закавказзі між офіційними Москвою та Тбілісі на сьогодні вже минуло 14 років з моменту його виникнення. В цей період, як українська, так і закордонна історіографія отримала суттєве наповнення інформаційною складовою, втім українські автори часто будували свої висновки, ґрунтуючись насамперед на висновках російських експертів, не співставляючи їх із грузинськими аналітиками.

Розглядаючи розвиток російсько-грузинського конфлікту, який фактично був спровокований Росією, слід акцентувати увагу на тому, що напруження відносин між РФ та Грузією тривало досить довго, причому ще до 2008 року.

Наприклад, український дослідник П. Артимшин розглядав історію розвитку та вірогідних причин виникнення збройного конфлікту у Гру-

зії у 2008 р. На його думку, протистояння між Грузією, Абхазією та Південною Осетією розпочалося ще у 1920-х рр. в рамках перебування у складі Закавказької Соціалістичної Федеративної Радянської Республіки (ЗСФРР), а з 1936 р. – Грузинської РСР. На тлі розпаду СРСР на межі 1980–1990-х рр., міжетнічні протистояння у Грузії загострилися – впродовж 1991–1992 рр. розгорнувся грузинсько-південноосетинський збройний конфлікт, а у 1992–1993 рр. – абхазька війна. Роблячи акцент на політику Е. Шеварнадзе, який на той час був президентом Грузії, П. Артимишин поступово відзначав, що політичний курс глави держави почав набувати західних орієнтирів, а це “... не могло не турбувати Москву, яка розглядала цю закавказьку державу як традиційну сферу своїх інтересів”. Однією з причин подальшого посилення протиборчих настроїв П. Артимишин називає “революцію троянд”, провідними ідеями якої були відновлення територіальної цілісності Грузії. Відповідно, дослідник відзначає, що “... Росія вбачала у збереженні невирішеності питання «бунтівних територій» запорукою власного успіху, адже нестабільна закавказька країна була «хорошим прикладом» для внутрішнього російського споживача інформації, якому нав'язували думку, про будь-які «кольорові революції»” (Артимишин, 2018: 262–265).

В той же час Б. Кушнірук стверджує, що “внутрішні міжетнічні конфлікти в союзних республіках мали дати змогу центральній владі, з одного боку, виступати в ролі «миротворця» й посередника, з другого – погрожувати національним елітам цих республік розколом і відокремленням частини їх територій”. Врешті, протягом 1990–1992 рр. міжетнічні зіткнення переросли у відверту війну, у якій були вбиті тисячі людей з обох сторін, а десятки тисяч змушені покинути свої домівки (Кушнірук, б. р.).

Загалом, в українському історіографічному дискурсі виділяються групи чинників, що спричинили російсько-грузинський конфлікт: історичні (П. Артимишин, Н. Нечаєва-Юрійчук, Д. Єрмоленко, О. Алексейченко), геополітичні (О. Садовнік, М. Плаксенко), ідеологічні (О. Алексейченко, О. Садовнік), етнічні, в тому числі етно-політичні (О. Садовнік, В. Коцур), мовний чинник (О. Садовнік, В. Коцур), економічні (Н. Нечаєва-Юрійчук, Д. Єрмоленко, політико-правові (Г. Перепелиця), політичні (В. Коцур, О. Садовнік), культурні (Н. Нечаєва-Юрійчук, Д. Єрмоленко, О. Алексейченко).

Разом з цим, Ю. Лебедева (Лебедева, 2018: 55–63) наголошує на тому, що одним з пер-

ших українських науковців, який почав досліджувати сутічку між Росією та Грузією 2008 року була Г. Соловій (Соловій, б. р.). Дослідниця погоджується з міркуваннями Н. Нечаєвої-Юрійчук щодо масштабної інформаційної кампанії, яку розгорнула РФ з метою представлення Грузії агресором в очах світової спільноти, а отже, відповідальною за цю війну (Нечаєва-Юрійчук, 2011: 224–233). Крім того, Ю. Лебедева поділяє позицію Н. Мутіної, яка здійснила спробу виявити тенденції та значущість формування образу “ворога” в російсько-грузинській інформаційній війні. Н. Мутіна влучно порушує проблему взаємного сприйняття, формування/трансформації масової свідомості в цьому процесі (Мутіна, 2009: 134–140).

В той же час А. Шумка дійшов до висновку, що інформаційна війна була невід’ємною складовою частиною війни на Кавказі, що супроводжувалося тенденційністю у поданні серпневих подій як на російських та проросійських ЗМІ (де ситуація висвітлювалася як гуманітарна катастрофа населення Південної Осетії, спричинену діями грузинських війська), так і на грузинських із відтворенням подій як наведенням в себе конститутційного порядку та віроломним нападом імперської Росії на Грузію з метою захоплення її території (Шумка, 2009: 254–260).

Загалом українська історіографія російсько-грузинського протистояння лише перебуває на стадії становлення та наповнення змістовними дослідженнями з цієї теми, а комплексних робіт, на відміну від випадку молдовсько-російського конфлікту, поки що немає.

Українська історіографія, яка безпосередньо стосувалася тематики проведення АТО на Сході України, почала формуватися одразу ж із розгортанням бойових дій на Донбасі. Здебільшого мова йшла про колективні напрацювання наукових та аналітичних установ. Так, із 2014 р. Національний інститут стратегічних досліджень (Донбас і Крим, 2015; Світова гібридна війна, 2017; Україна та проєкт “Русского мира”, 2014), Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України (Войналович В., Кочан Н., 2014; Донбас в етнополітичному вимірі, 2014; Донбас у системі інформаційної безпеки держави, 2015; Інтерпретації російсько-українського конфлікту в західних наукових і експертно-аналітичних працях, 2020), Інститут історії України НАН України (Кульчицький С., Якубова Л., 2016; Смолій В., Кульчицький С., Якубова Л., 2016; Турченко Ф., Турченко Г., 2015), Інститут українознавства ім. І. Крип’якевича НАН України (Між війною і соборністю, 2017; Цивільно-військове співро-

бітництво на території Донецької та Луганської областей, 2018) та інші науково-експертні середовища розпочали розробку відповідних науково-аналітичних проєктів.

Загалом, проведений аналіз продемонстрував, що українська історіографія сучасної російсько-української війни на Донбасі відзначається різною палітрою думок: від виправдання дій української влади у складний час розгортання гібридної війни, яка розпочалася задовго до «гарячої фази» 2014 р. до критики української владної верхівки за військові прорахунки та втрати особового складу українських силових структур.

У колективній праці Ю. Завгородня, А. Кройтор, А. Пехник вважають, що: «участь Росії у Придністровському, Абхазькому, Південно-Осетинському конфліктах та протистоянні сході України слід розцінювати як прагнення до контролю над даними територіями, з подальшим їх приєднанням до своєї території на що вказують процеси інтеграції в економічний, політичний та культурний простір Російської федерація не визнаних, самопроголошених республік (Завгородня Ю., Кройтор А., Пехник А., 2019: 101–102).

На думку О. Алексейченко, аналіз причин та наслідків збройних конфліктів на пострадянському просторі свідчать про те, що основним геополітичним гравцем на терені колишнього СРСР залишається Російська Федерація, яка зацікавлена: у збереженні військових баз у східній Молдові і в Закавказзі для гарантування безпеки своїх південно-західного і південного флангів; збереженні залежності пострадянських держав від постачання російських енергоносіїв і контролі над їх енергетичними системами; стабілізації ситуації у Придністровському регіоні Молдови і на Південному Кавказі; зменшенні впливу Заходу в країнах колишнього СРСР шляхом визнання і підтримання життєдіяльності самопроголошених республік (Алексейченко, 2014: 243–255).

Ю. Завгородня, А. Кройтор, А. Пехник вважають, що «для повного розв’язання військового конфлікту в Україні, Молдові і Грузії необхідно, щоб змінилася правляча еліта в третій силі, а саме в РФ. За таких обставин влада в країні і регіональна еліта на конфліктній території зможуть самостійно здійснювати переговорний процес і вирішувати статусні особливості територій, їх

виокремлення чи об’єднання, але в межах правового поля країни, до якої відносяться дані території в рамках міжнародного права. А правляча еліта РФ не буде здійснювати вплив на фактичні сторони, не буде надавати військову підтримку та матеріальну допомогу (Завгородня Ю., Кройтор А., Пехник А., 2019: 103–104).

У військово-політичних конфліктах гібридного типу пріоритетною метою агресора є морально-психологічне придушення населення країни, створення нестерпних умов для його життя. Все це робить цивільне населення одним з основних об’єктів агресії, яке не тільки несе основний фізичний тягар наслідків збройного протистояння, але і знаходиться під тиском інформаційної та психологічної складової воєнно-політичного протистояння.

Всі суперечки на пострадянському просторі, що знаходяться в стадії «заморожених» або «тліючих», є факторами дестабілізації. Роль політичного фактора з’явилася багато в чому, переважно, як при виникненні й розвитку, так і в процесі врегулювання неузгоджень. При цьому важливо враховувати, що політичні колізії часто переходять у фазу збройного протистояння, несуть в собі безпосередню загрозу безпеки цих країн.

Таким чином, сучасний військово-політичний конфлікт гібридного типу – це протистояння суб’єктів політики як в середині держави, так і на міждержавному рівні, спрямованого на досягнення власних політичних інтересів із застосуванням різних засобів і способів впливу у політичній, військовій, економічній, соціальній, інформаційній та інших сферах життєдіяльності. Присутність РФ є помітною у збройних конфліктах, які виникли на території утворених у 1990-х самопроголошених держав: Придністровської, Нагірно-Карабаської, Абхазької та Південно-Осетинської Республік, а у 2014 році – і так званих «Донецької народної республіки» та «Луганської народної республіки». Констатовано, що ці конфлікти з часом набували ознак «заморожених». Основною із причин цього в українському історіографічному дискурсі вважають втручання РФ, яка постійно підтримує одну з протидіючих сторін на противагу ворожим до самопроголошених республік державам: Молдові, Азербайджану, Грузії та Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексейченко О. Участь Російської Федерації у Придністровському врегулюванні. *Проблеми міжнародних відносин*. 2014. Вип. 8. С. 243–255. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pmv_2014_8_16
2. Артимишин П. Російсько-грузинський конфлікт 2008 р. у медійному дискурсі України. *Україна ХХ століття: культура, ідеологія, політика*. 2018. Вип. 23. С. 262–280.
3. Вітман К. Придністров’я: перспективи розв’язання конфлікту. *Політичний менеджмент*. 2008. № 4. С. 105–116.

4. Войналович В. А., Кочан Н. І. Релігійний чинник етнополітичних процесів на Донбасі: історія і сучасність. Київ: ППІЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2014. 304 с.
5. Гвоздь В. Мир у Нагірному Карабасі Причини, наслідки та уроки для України. URL: <https://bintel.org.ua/analytics/voenni-voprosy/konflikt-zones/mir-u-nagirnomu-karabasi/> (дата звернення 2.10.2021 р.)
6. Донбас в етнополітичному вимірі. Київ: ППІЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України, 2014. 584 с.
7. Донбас і Крим: ціна повернення / за заг. ред. В. П. Горбуліна, О. С. Власюка, Е. М. Лібанової, О. М. Ляшенко. Київ: НІСД, 2015. 474 с.
8. Донбас у системі інформаційної безпеки держави: регіональні особливості, зовнішні виклики, інструменти боротьби з антиукраїнською пропагандою / Аналітична доповідь. Київ: ППІЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2015. 196 с.
9. Завгородня Ю., Кройтор А., Пехник А. Особливості розв'язання конфліктів та управління конфліктами у пострадянських країнах (на прикладі Молдови, Грузії, України). *Актуальні проблеми політики*. 2019. № 64. С. 93-117. URL: <http://app.onua.edu.ua/index.php/app/article/view/190> (дата звернення 20.01.2022)
10. Зельманович І. “Заморожені” конфлікти на пострадянському просторі як вияв інституційної кризи політики ЄС. *Прикарпатський вісник НТШ*. Думка. 2016. № 3 (35). С. 127–135.
11. Інтерпретації російсько-українського конфлікту в західних наукових і експертно-аналітичних працях / За ред. В. Кулика. Київ: ППІЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2020. 328 с.
12. Кава О. С. Причини виникнення придністровського конфлікту наприкінці 80-х років ХХ століття. *Магістеріум*. Київ: НаУКМА. 2004. Вип. 17: Історичні студії. С. 74–80.
13. Кульчицький С., Якубова Л. Триста років самотності: український Донбас у пошуках смислів і Батьківщини. Київ: Кліо, 2016. 720 с.
14. Кушнірук Б. *Російсько-грузинська війна: причина та наслідки*. URL: <http://www.unian.ua/politics/138458-rosiysko-gruzinska-viyna-prichini-ta-naslidki.html>
15. Лебедева Ю. Інформаційний вимір російсько-грузинського конфлікту 2008 року: уроки для України. *Українознавство*. 2018. № 4 (69). С. 55-63. URL: <http://journal.ndiu.org.ua/article/view/152043>. DOI: 10.30840/2413-7065.4(69). 2018.152043
16. Між війною і соборністю. Соціокультурна інтеграція та адаптація переселенців з Донбасу та Криму. Західноукраїнський вектор: монографія / НАН України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича [відп. ред. М. Литвин]. Львів, 2017. 452 с.
17. Мугіна Н. А. Від “чужого” до “ворога”: механізм формування “образу ворога” в російсько-грузинській інформаційній війні 2008 року в оцінці європейських ЗМІ. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*. Серія Культурологія. 2009. Вип. 4. С. 134–140.
18. Нечаєва-Юрійчук Н. В. Російсько-грузинське протистояння серпня 2008 року: українська інформаційна складова. *Аналітика. Прогнози. Інформаційний менеджмент*. 2011. Вип. 1. С. 224–233.
19. Нечаєва-Юрійчук Н. До питання про причини виникнення та розвиток Придністровського конфлікту. *Історична панорама*. 2010. Вип. 11. С. 42-53.
20. Світова гібридна війна: український фронт / За заг. ред. В. П. Горбуліна. Національний інститут стратегічних досліджень. Київ: НІСД, 2017. 496 с.
21. Смолій В., Кульчицький С., Якубова Л. Донбас і Крим: місце в модерному національному проекті (аналітична записка). Київ: Інститут історії України НАН України, 2016. 66 с.
22. Соловій Г. Грузинсько-російська війна на Кавказі: історія, причини і наслідки. URL: <http://enpuir.edu.ua/bitstream/123456789/3179/1/Solovij.pdf>.
23. Сулейманов Е., Сулейманов В. Історичні та геополітичні коріння вірмено-азербайджанського Нагірно-Карабаського конфлікту: збройна агресія Вірменії проти Азербайджану та тяжкі наслідки окупації. Київ, 2014. С. 5–15.
24. Турченко Ф., Турченко Г. Проект “Новоросія” і новітня російсько-українська війна. Київ: Інститут історії України НАН України, 2015. 166 с.
25. Україна та проект “Русского мира”. Аналітична доповідь / В. М. Яблонський, С. І. Здіорук, В. В. Токман та ін. Київ: НІСД, 2014. 95 с.
26. Цивільно-військове співробітництво на території Донецької та Луганської областей: моделі, тенденції, перспективи (2014–2018 рр.): монографія / [відп. ред. Іван Патер, упор. Олег Муравський]; Національна академія наук України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. Львів, 2018. 550 с.
27. Шумка А. Інформаційне протистояння в ході грузинсько-російського конфлікту (8–12 серпня 2008 р.). *Військово-науковий вісник*. 2009. № 11. С. 254–260.

REFERENCES

1. Aliksiejchenko O. (2014). Uchast' Rosijs'koi Federatsii u Prydnistrovs'komu vrehuliuvanni [Participation of the Russian Federation in the Transnistrian settlement]. *Problemy mizhnarodnykh vidnosyn*, 8, pp. 243–255. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pmv_2014_8_16 [in Ukrainian].
2. Artymyshyn P. (2018). Rosijs'ko-hruzyns'kyj konflikt 2008 r. u medijnomu dyskursi Ukrainy [Russian-Georgian conflict of 2008 in the media discourse of Ukraine]. *Ukraina XX stolittia: kul'tura, ideolohiia, polityka*, 23, pp. 262–280 [in Ukrainian].
3. Vitman K. (2008). Prydnistrov'ia: perspektyvy rozv'iazannia konfliktu [Transnistria: prospects for conflict resolution]. *Politychnyj menedzhment*, 4, pp. 105–116 [in Ukrainian].

4. Vojnalovych V. A., Kochan N. I. (2014). Relihijnyj chynnyk etnopolitychnykh protsesiv na Donbasi: istoriia i suchasnist' [Religious factor of ethno-political processes in the Donbass: history and modernity]. Kyiv: IPIEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
5. Hvozď V. Myr u Nahirnomu Karabasi Prychyny, naslidky ta uroky dlia Ukrainy. URL: <https://bintel.org.ua/analytics/voenni-voprosy/konflikt-zones/mir-u-nahirnomu-karabasi/> (data zvernennia 2.10.2021 r.) [in Ukrainian].
6. Donbas v etnopolitychnomu vymiri [Donbas in the ethno-political dimension] (2014). Kyiv: IPIEND imeni I. F. Kurasa NAN Ukrainy [in Ukrainian].
7. Donbas i Krym: tsina povnennia [Donbas and Crimea: the price of return] (2015). Kyiv: NISD. [in Ukrainian].
8. Donbas u systemi informatsijnoi bezpeky derzhavy: rehional'ni osoblyvosti, zovnishni vyklyky, instrumenty borot'by z antyukrains'koiu propahandoiu [Donbas in the system of information security of the state: regional features, external challenges, tools to combat anti-Ukrainian propaganda] (2015). Kyiv: IPIEND im I. F. Kurasa NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
9. Zavorodnia Yu., Krojtor A., Pekhnyk A. (2019). Osoblyvosti rozv'iazannia konfliktiv ta upravlinnia konfliktamy u postradians'kykh krainakh (na prykladi Moldovy, Hruzii, Ukrainy) [Peculiarities of knitting conflicts and conflicts in post-Soviet countries (on the example of Moldova, Georgia, Ukraine)]. Aktual'ni problemy polityky, 64, pp. 93-117. URL: <http://app.onua.edu.ua/index.php/app/article/view/190> (data zvernennia 20.01.2022) [in Ukrainian].
10. Zel'manovych I. (2016). "Zamorozheni" konflikti na postradians'komu prostori yak vyjav instytutsijnoi kryzy polityky YeS ["Frozen" conflicts in the post-Soviet space as a manifestation of the institutional crisis of EU policy]. Prykarpats'kyj visnyk NTSh. Dumka, 3 (35), pp. 127–135. [in Ukrainian].
11. Interpretatsii rosijs'ko-ukrains'koho konfliktu v zakhidnykh naukovykh i ekspertno-analitychnykh pratsiakh [Interpretations of the Russian-Ukrainian conflict in Western scientific and expert-analytical works]. (2020). Kyiv: IPIEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
12. Kava O. S. (2004). Prychyny vynykennia prydnistrovs'koho konfliktu naprykintsi 80-kh rokiv XX stolittia [The causes of the Transnistrian conflict in the late 80's of the twentieth century]. Mahisterium. Kyiv: NaUKMA, 17: Istorychni studii. pp. 74–80. [in Ukrainian].
13. Kul'chyt's'kyj S., Yakubova L. (2016). Trysta rokiv samotnosti: ukrains'kyj Donbas u poshukakh smysliv i Bat'kivschyny [Three hundred years of loneliness: Ukrainian Donbas in search of thoughts and homeland]. Kyiv: Klio. [in Ukrainian].
14. Kushniruk B. Rosijs'ko-hruzyn's'ka vijna: prychna ta naslidky. URL: <http://www.unian.ua/politics/138458-rosiysko-gruzinska-vijna-prichini-ta-naslidki.html> [in Ukrainian].
15. Liebidieva Yu. (2018). Informatsijnyj vymir rosijs'ko-hruzyn's'koho konfliktu 2008 roku: uroky dlia Ukrainy [Information dimension of the Russian-Georgian conflict in 2008: lessons for Ukraine]. Ukrainoznavstvo, 4 (69), pp. 55-63. URL: <http://journal.ndiu.org.ua/article/view/152043>. DOI: 10.30840/2413-7065.4(69).2018.152043 [in Ukrainian].
16. Mizh vijnoiu i sobornistiu. Sotsiokul'turna intehtratsiia ta adaptatsiia pereselentsiv z Donbasu ta Krymu. Zakhidnoukrains'kyj vektor [Between war and catholicity. Socio-cultural integration and adaptation of migrants from Donbas and Crimea. Western Ukrainian vector] (2017). NAN Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Kryp'iakevycha [vidp. red. M. Lytvyn]. L'viv. [in Ukrainian].
17. Mutina N. A. (2009). Vid "chuzhoho" do "voroha": mekhanizm formuvannia "obrazu voroha" v rosijs'ko-hruzyn's'kij informatsijnyj vijni 2008 roku v otsyntsi ievropejs'kykh ZMI [From "foreign" to "enemy": the mechanism of formation of the "image of the enemy" in the Russian-Georgian information war in 2008 in the assessment of the European media]. Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu "Ostroz'ka akademiia". Seriia Kul'turolohiia, 4, pp. 134–140. [in Ukrainian].
18. Nechaieva-Yurijchuk N. V. (2011). Rosijs'ko-hruzyn's'ke protystoiannia serpnia 2008 roku: ukrains'ka informatsijna skladova [Russian-Georgian confrontation in August 2008: Ukrainian information component]. Analitika. Prohnozy. Informatsijnyj menezhment, 1, pp. 224–233. [in Ukrainian].
19. Nechaieva-Yurijchuk N. (2010). Do pytannia pro prychny vynykennia ta rozvytok Prydnistrovs'koho konfliktu [On the question of the origin and development of the Transnistrian conflict]. Istorychna panorama, 11, pp. 42-53. [in Ukrainian].
20. Svitova hibrydna vijna: ukrains'kyj front [World Hybrid War: the Ukrainian front] (2017). Kyiv: NISD. [in Ukrainian].
21. Smolij V., Kul'chyt's'kyj S., Yakubova L. (2016). Donbas i Krym: mistse v modernomu natsional'nomu proekti (analytychna zapyska) [Donbas and Crimea: a place in the modern national project (analytical note)]. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
22. Solovij H. Hruzyn's'ko-rosijs'ka vijna na Kavkazi: istoriia, prychny i naslidky. URL: <http://enpuir.edu.ua/bitstream/123456789/3179/1/Solovij.pdf> [in Ukrainian].
23. Sulejmanov E., Sulejmanov V. Istorychni ta heopolitychni korinnia virmeno-azerbajdzhans'koho Nahirno-Karabas'koho konfliktu: zbrojna ahresiia Virmenii proty Azerbajdzhanu ta tiazhki naslidky okupatsii [Historical and geopolitical roots of the Armenian-Azerbaijani Nagorno-Karabakh conflict: the armed aggression of Armenia against Azerbaijan and the severe consequences of the occupation]. (2014). Kyiv. [in Ukrainian].
24. Turchenko F., Turchenko H. (2015). Proekt "Novorosii" i novitnia rosijs'ko-ukrains'ka vijna. [The project of "Novorussia" and the latest Russian-Ukrainian war]. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
25. Ukraina ta proekt "Russkoho myra". Analitichna dopovid'. [Ukraine and the Russian World project] (2014). Kyiv: NISD. [in Ukrainian].
26. Tsyvil'no-vijs'kove spivrobotnytstvo na terytorii Donets'koi ta Luhans'koi oblastej: modeli, tendentsii, perspektyvy (2014–2018 rr.) [Civil-military cooperation in the Donetsk and Luhansk regions: models, trends, prospects (2014–2018)] (2018). L'viv. [in Ukrainian].
27. Shumka A. (2009). Informatsijne protystoiannia v khodi hruzyn's'ko-rosijs'koho konfliktu (8–12 serpnia 2008 r.) [Information confrontation during the Georgian-Russian conflict (August 8-12, 2008)]. *Vijs'kovo-naukovyj visnyk*, 11, pp. 254–260. [in Ukrainian].

УДК 75.044(477)

Віолета МОНСЕВИЧ,

orcid.org/0000-0002-2655-3784

*аспірантка кафедри культурології та міжкультурних комунікацій
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) violettamonsevich@gmail.com*

РОЗВИТОК ТЕМАТИЧНОЇ КАРТИНИ В ІСТОРИКО-БАТАЛЬНОМУ ЖИВОПИСІ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена дослідженню тематичної картини у історико-батальному живописі другої половини ХХ ст., що загалом позначилося на розвитку українського образотворчого мистецтва означеного періоду. У роботі застосовано історико-хронологічний метод задля визначення особливостей розвитку тематичної картини в різні періоди; також використано методи аналізу, синтезу, мистецтвознавчого аналізу, що дозволило досягнути мети дослідження та виявити характерні риси та сюжеттику тематичної картини, що стала домінуючим типом творів живопису радянської доби. У результаті проведеного дослідження встановлено, що запровадження художнього методу соцреалізму, що бере початок від 1932–1934 р., коли було прийнято відповідні радянські законодавчі партійні постанови та проведено з'їзди художників та письменників, українське мистецтво на десятиліття вкладалося у межі соцреалізму та жорсткого підпорядкування ідеологічному диктату. Відповідно у мистецтві, й живописі зокрема, були усталені тематичні напрями, в межах яких дозволялося художникам творити. Таким чином, з другої половини ХХ ст. особливого розвитку набуває тематична картина, що мала цілком відповідати соцреалістичним канонам мистецтва. Розглянувши розвиток тематичної картини в історичному живописі другої половини ХХ ст., виявлено, що попри домінування революційно-воєнної тематики з пафосно-героїчними образами, в ідеологічно регламентованих межах були наявними теми, що стосувалися її української історії та її культури (Шевченкіана, доба Київської Русі та Козаччини), де художникам вдавалося створити та донести художні образи, що відображали глибинні світоглядні основи української ідентичності та її історії. Тематична картина в історико-батальному живописі дозволила сформуванню ті засади розвитку українського образотворчого мистецтва, які в подальшому вплинули на формування національного стилю та художньої культури загалом.

Ключові слова: *тематична картина, соцреалізм, історико-батальний живопис, Київський художній інститут, українське мистецтво.*

Violeta MONSEVICH,

orcid.org/0000-0002-2655-3784

*Graduate Student at the Department of Cultural Studies and Intercultural Communications
National Academy of Management of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) violettamonsevich@gmail.com*

DEVELOPMENT OF THE THEMATIC PICTURE IN HISTORICAL AND BATTLE PAINTING OF UKRAINE OF THE SECOND HALF XX CENTURY

The article is devoted to the study of the development of thematic painting in historical and battle painting of the second half of the twentieth century, which in general affected the development of Ukrainian fine arts of this period. The historical-chronological method is used in the work to determine the peculiarities of the development of the thematic picture in different periods; also used the method of analysis, synthesis, art analysis, which allowed to achieve the goal of the study and identify the characteristics and plots of the thematic picture, which became the dominant type of paintings of the Soviet era. As a result of the study, it was established that the introduction of the artistic method of social realism, which dates back to 1932-1934, when the relevant Soviet legislative party resolutions and congresses of artists and writers, Ukrainian art for decades invested in socialist realism and strict subordination ideological dictatorship. Accordingly, in art, and painting in particular, thematic areas were established, within which artists were allowed to create. Thus, from the second half of the twentieth century, the thematic picture, which had to fully correspond to the socialist-realist canons of art, acquires a special development. Examining the development of thematic painting in historical painting of the second half of the twentieth century, it was found that despite the dominance of revolutionary-military themes with pathetic and heroic images, within ideologically regulated limits there were topics related to Ukrainian history and culture (Shevchenko, Kievan Rus and Cossacks), where artists managed to create and convey artistic images that reflect the deep worldviews of Ukrainian identity and its history. The thematic picture in historical and battle painting allowed to form the foundations of the development of Ukrainian fine arts, which further influenced the formation of national style and art culture in general.

Key words: *thematic painting, social realism, historical and battle painting, Kyiv Art Institute, Ukrainian art.*

Постановка проблеми. Історико-батальний живопис в українському мистецтві й культурі має глибокі художні традиції, обумовлені як історико-культурними, так і мистецькими обставинами його зародження і розвитку. Національні жанрові особливості перетворювалися на загальну стилістику, яка вирізнялася на тлі мистецьких набутків художніх шкіл інших країн, вбираючи ідеї вітчизняного авангардизму та інших шкіл і течій. Біля його витоків стояли такі визначні художники, як І. Рєпін, Ф. Рубо, М. Самокиш, О. Сластін, М. Дерегус, А. Мурашко, Ф. Красицький, І. Іжакевич, М. Івасюк, П. Чирко, І. Шульга, П. Холодний та ін. На рубежі XIX – початку XX ст. посилення уваги до історичного минулого України обумовило появу значної кількості полотен, що засвідчили існування української історичної картини як окремого явища образотворчого мистецтва.

Разом з тим, у XX ст. з утвердженням радянського погляду на роль мистецтва у суспільно-історичних процесах формуються підходи, що ґрунтувалися найперше на ідеологічних складниках, що безпосереднім чином визначало тематичну спрямованість художніх творів. Відтак, починаючи з 30-х рр. XX ст., поява тематичної картини в мистецтві, й історико-батальному живописі зокрема, слугувала індикатором ідеологічної регуляторики художнього процесу, що позначилося на всьому культурно-мистецькому середовищі радянської доби. Проте в цей період відзначається звернення художників і до важливих тем української історії, що вплинуло на подальший розвиток мистецтва.

Аналіз досліджень. Питанню дослідження історико-батального живопису другої половини XX століття, а також формування тематичної картини, що обумовлювалося встановленням методу соцреалізму в мистецтві, присвячені праці таких дослідників, як В. Грінченко, О. Ковальчук, М. Криволапов, Ю. Михайловська, І. Проців, Г. Скляренко. У межах радянської історії мистецтва магістральною роботою була праця Р. Кауфмана [5]. Важливими джерелами для розуміння художніх процесів, що відбувалися в українському мистецтві середини та другої половини XX століття є архівні документи відомих художників та мистецтвознавців М. Дерегуса, І. Мозолевського, Б. Піаніди, А. Пламеницького. Разом з тим, означене питання не вичерпує наукового пошуку та потребує теоретичного узагальнення з позицій сучасного бачення шляхів розвитку українського мистецтва.

Мета статті – дослідження тематичної картини в українському історико-батальному живописі другої половини XX ст.

Виклад основного матеріалу. Новий етап розвитку українського живопису пов'язують з постановою ЦК ВКП (б) «Про перебудову літературно-мистецьких організацій» 1932 р. та з Першим розширеним пленумом оргбюро спілки радянських художників УРСР 1933 р. і Першим з'їздом Спілки радянських письменників 1934 р. (Історія українського мистецтва, 2007: 286). Саме цими законодавчо-нормативними документами українське мистецтво поетапно і повністю почало вкладатися у межі соцреалізму та жорсткого підпорядкування ідеологічному диктату.

У цей період в образотворчому мистецтві з'являється поняття тематичної картини, яка обумовлювалася, насамперед, програмністю та ідейною спрямованістю. Саме тематична картина становила найвищий етап розвитку живопису (за радянськими настановами), часто об'єднуючи в собі риси інших жанрів і вимагаючи досконалої авторської майстерності. Не був винятком щодо цього й український живопис. Власне, тематична картина стала провідною в означений період, найповніше акумулюючи основоположні риси епохи й особливості станкового живопису як виду мистецтва. Головною ознакою розвитку живопису від 1934 р. стало остаточне розмежування реалізму й авангардистських напрямків, і, по-друге, максимальна реалізація потенційних можливостей представниками академічної школи, чого вони були позбавлені в 1920-х рр. (Історія українського мистецтва, 2007: 288).

Як відзначали радянські дослідники, терміном «тематична картина» позначилося прагнення передових художників-реалістів затвердити в живописі новий зміст, нові революційні ідеї й образи радянської дійсності, нову тематику. Тому на перший план цілком закономірно було висунуто тематичність у картинах. У виборі та постановці теми повинна була відбиватися ідейна спрямованість твору. Вибір теми, її постановка був не чим іншим, як висуненням певних життєвих питань в мистецтві. Таким чином, тема стає визначальним вихідним моментом змісту художнього твору (Кауфман, 1951: 5). Загалом поняття тематичної картини у радянському мистецтвознавстві поступово утверджувалося як виразник твору глибокоідейного та суспільного спрямування. Основні характеристики для подібних композицій передбачали актуальність, сучасність проблематики, підкреслену громадянськість в оцінці позитивних явищ соціалістичної дійсності, активність суспільного впливу та втілення головних ідейно-політичних і соціально-етичних проблем свого часу з позицій соціалістичного реалізму (Кауфман, 1951: 9).

Жанрова картина, сповнена пафосу боротьби і праці соціалістичної людини, наближалася до високої ідейно-художньої тематики історичного живопису. Повсякденне життя пересічних радянських людей розглядалося художниками в їх історичному значенні. Послідовний історизм мислення радянського художника, вихований марксистсько-ленінським вченням, сприяв, на думку партійних функціонерів, досягненню в картині історичного осмислення сучасної теми (Кауфман, 1951: 10). Тобто, ми можемо сказати, що відбувалася підміна естетичних категорій, а змістово у сюжети картин вкладався штучно сформовані ідеї, сповнені ідеологічної патетики.

У 1939 р. затверджуються державні сталінські премії, в яких, як підкреслювала критика, потрібно було бачити «окрім визнання заслуг та успіхів окремих майстрів, ще й керівні вказівки на те, які види мистецтва і які жанри являють сьогодні головний інтерес, які художні прийоми і засоби найліпшим чином відбивають сьогоднішні завдання». Одним із перших лауреатів став відомий художник-баталіст М. Самокиш за полотно «Перехід через Сиваш» (1935). Також в ієрархії офіційних тем в українському мистецтві одне з провідних місць від середини 1930-х рр. посідає «Шевченкіана», стимульована широким державним святкуванням 125-річчя з дня народження Т. Г. Шевченка. Поряд із «Ленініаною» вона збереже своє місце в образотворчості й у подальші десятиліття, віддзеркалюючи не тільки інтерпретацію образу та творчості поета, а й візії національної культури, її місце в радянській системі (Склярченко, 2007: 277).

У радянському мистецтві батальні теми, сюжети та образи спочатку відіграли певну роль у реалізації так званого плану монументальної пропаганди, а пізніше – у розвитку історично-героїчного напрямку в живописі «революційного авангарду». У наступне десятиліття сюжети робіт художників-баталістів змінюються, утверджується провідна тематика радянської армії та її бійців, які стають головними героями.

У батальному живописі періоду Другої світової війни художники-баталісти намагалися створити психологічно-конкретні образи радянських полководців, офіцерів, рядових, а також узагальнюючі образи, що символізували могутність, непохитну волю і героїзм радянського народу та армії в цілому в боротьбі з німецькими загарбниками. Прикладами слугують такі картини: «Переправа через р. Дніпро» худ. В. І. Балясного, «Стояти насмерть» худ. О. Г. Буднікова «Орловська битва» худ. С. П. Осадчука «Корсунь-Шевченківське

побоїще», худ. М. Я. Каплана, «Бій під Білгородом» худ. А. В. Мартинова, «Форсування Дніпра» худ. А. А. Горпенка, «Штурм Руського перевалу Радянською армією» худ. О. Н. Волинцева, «За Вітчизну», худ. С. Ф. Беседіна, «Штурм Рейхстагу» худ. М. Я. Каплана, «Розгром німців під Сталінградом» худ. П. Сабліна, «Бій за Харків» худ. Г. І. Мегмедова. На цих полотнах майстри-баталісти зобразили поряд з трагічністю війни, що охопила майже весь світ, мужність, впертість, рішучість, яку можна побачити на портретах учасників баталії. Німецьких солдат змальовували не так чітко, як радянських, іноді вони навіть виглядали принизливо (Михайловська, 2012: 242).

Повоєнне відновлення мистецького і художнього життя відбувалося довкола навчальних закладів. Зокрема, Київський державний художній інститут повернувся до Києва з евакуації, де він був об'єднаний з Харківським державним художнім інститутом та функціонував як українське відділення спочатку при Московському державному художньому інституті в Самарканді, а потім при Ленінградському державному художньому інституті Всеросійської академії мистецтв у Загорську під Москвою. Художник і мистецтвознавець Б. Піанда відзначав, що в повоєнний час вступив до Київського художнього інституту до складу майстерні живописного факультету професора О. Шовкауненка, навчаючись разом із іншими студентами відділення – З. Зацепіною, О. Максименком, В. Пузирковим, П. Сулименком, Л. Чичканом. Навчання для нього завершилося у 1947 р. захистом дипломної картини «Переправа ковпаківців через Дніпро біля міста Лоева 1942 р.», виконаної під керівництвом О. О. Шовкуненка (Піанда, 1976. ЦДАМЛМУ: арк. 11).

Інший відомий художник А. Пламеницький, що також навчався у майстерні О. Шовкуненка згадував, що його дипломною роботою була картина «Толстой в майстерні Репіна». Серед настанов свого вчителя відзначав необхідність створення такої картини, яка б обов'язково давала глядачеві щось нове, чого він досі не знав. Також О. Шовкуненко наголошував, що картина повинна бути красивою, але не гарненькою. Вона повинна зупинити глядача, задуматися (Пламеницький А.О. ЦДАМЛМУ: арк. 45).

Характеризуючи повоєнну добу в мистецтві, О. Ковальчук підкреслював, що це був час панування тотального соцреалістичного методу, ґрунтуючись на здобутках реалістичної академічної школи. Проте в силу політичної ситуації, тематика переважно була батальною та історичною. В 1950-х зросла популярність жанрової тематики.

Хоч цей процес був притаманний всьому радянському образотворчому мистецтву, для київської художньої школи він став особливо характерним, оскільки тодішній ректор С. Григор'єв був одним із найяскравіших жанристів радянського періоду. Відповідно за його керівництва Київським художнім інститутом наприкінці 1950-х – початку 1960-х було створено чимало оригінальних дипломних робіт молодих митців, що стали знаковими не лише для вітчизняної художньої школи, а й для українського образотворчого мистецтва загалом (Ковальчук, 2013: 126).

На випробувані й усталені академічні методи навчання, на основі яких прищеплювалися колористичні навички, спирався не лише О. Шовкуненко (на той час очолював майстерню портретного і жанрового живопису), але й керівник майстерні батально-історичного живопису К. Трохименко, продовжуючи свою педагогічну діяльність після повернення Київського художнього інституту з евакуації. Для студентів не було суворих обмежень, вони були вільні обирати жанр і тематику відповідно до своїх уподобань, але в межах визначених жанрово-тематичною основою соцреалізму, що орієнтувала переважно на відображення сучасного побуту, історико-революційних подій та подій війни, що нещодавно закінчилася. Поступово почала впроваджуватися так звана виробнича тематика (Криволапов, 2019: 168).

У перші повоєнні роки провідною темою, що визначила обличчя всього мистецтва на багато десятиліть вперед, стала тема війни. Зявилося чимало значимих творів, зокрема «Повернення» В. Костецького (1947), «Чорноморці» В. Пузиркова (1947), «Партизани» С. Отроценка (1947). Згодом воєнна тематика поступилася відображенню трудових буднів країни, з'являючись зрідка у творчості учасників війни, особливо тих, хто закінчував художній інститут у повоєнний час (Історія українського мистецтва, 2007: 303). Ці роботи відкривали нові можливості вітчизняної академічної школи. Але, разом з тим, й спонукали до появи соцреалістичної міфології героїв картин радянської доби. Це можна сказати про дипломну роботу О. Лопухова «У Петроград» (1953), яка ґрунтується не на реалістичній історії, а на її омасовленій кіноверсії з вільною інтерпретацією радянської дійсності. У 1957 році київський випускник інституту В. Шаталін прославився революційно-історичним полотном «По долинах та узгір'ях». Інша його картина подібного плану — натхненна революційними фотографіями й при цьому позбавлена документальності «Виступ Леніна на Красній площі» (1959) («Інше» мис-

тецтво і пізній СРСР). Таким чином, історичний напрям живопису (і не тільки його) формувався на засадах соцреалізму, при цьому будучи позбавлений дійсної історичної достовірності, яка підмінювалася відшліфованою ерзац-версією подій.

У творчому житті митців радянської доби другої половини ХХ ст., виборі теми, певного сюжету майбутнього живописного полотна помітну роль відігравали тематичні виставки, що слугували показником успішності і визнання художника. Вони становили більшість у переліку великих експозицій всесоюзного, республіканського та обласного формату. Промовистими були й назви виставок: «Ми будемо комунізм», «Радянська Україна», «На варті миру», «Тобі, партіє!», «Земля і люди» тощо (Проців, 2010: 147).

Відомий художник-баталіст М. Дерегус, аналізуючи виставку «Радянська Україна», що відбулася 1957 р., відзначав нові роботи митців історичного спрямування. Зокрема, великим творчим досягненням, на його думку, була картина М. Божія «Думи мої, думи...», присвячена образу Тараса Шевченка. Як писав М. Дерегус, «робота ця по-новому розкриває образ українського поета й художника. Роздумуючи над багатостраждальною долею поета, художник знайшов нове, оригінальне рішення образу Великого Кобзаря» (Дерегус, ЦДАМЛМУ: арк. 10). Окрім цього, на виставці було представлено низку робіт, присвячених подіям Великої вітчизняної війни — «Розгром» В. Пузиркова, «Весна 1945 р.», «Вручення партквитка» В. Костецького, «Солдати йдуть» А. Константинопольського, «Портрет Героя Радянського Союзу М. Кузнєцова» І. Якуніна, «Севастополь наш» П. Сулименка, «З мріями про мир. Спасіння радянськими військами творів Дрезденської галереї 1945 р.» Ю. Ятченка, «Це не повинне повторитися» К. Ломикіна, «Дума про друзів» В. Масика (Дерегус, ЦДАМЛМУ: арк. 3).

Загалом аналізуючи стан у тематиці живопису радянської доби, мистецтвознавець І. Мозолевський відзначав той факт, що «художники рідко і дуже рідко виходять із зачарованого кола одних і тих же тем, сюжетів та образів, що варіюються до крайніх меж. Замість того, щоб вивчати життя, відображати у своїх проведеннях його закономірність у типових образах, художники мислять природні форми прекрасного, часто не мають нічого спільного з істинно прекрасним у нашій радянській дійсності. Тракткування проблеми типового, без правильності якої нікому не знайти життєвий образ нового героя, надзвичайно складна, яка не полягає у реєстрації випадковостей» (Мозолевський, ЦДАМЛМУ: арк.8).

Основним наративом та естетичним концептом радянського мистецтва стали героїко-революційна тема і тема самовідданої праці на благо «комуністичного майбутнього». Значне місце посідала тема спорту й молоді, «безмірно відданої ідеалам радянського суспільства». У цьому переліку періодично з'являлася своєрідно трактована історична тема боротьби українського народу проти різного роду «гнобителів». Асоціативно вона мала пов'язуватися з ідеологією революції та була «здебільшого розроблювана в єдиному руслі підготовки до відзначення» річниць від дня смерті чи дня народження Т. Шевченка. Мовилося, що митців зрілих, визнаних, здебільшого обласканих званнями, нагородами, матеріальними благами (Проців, 2010: 148).

1970–1980 рр. в українському образотворчому мистецтві знаменують собою складний і неоднозначний етап розвитку. Як і в попередні часи, образотворче мистецтво знаходилося у полоні комуністичної ідеології та постулатів соціалістичного реалізму. Художники повинні були виконувати державні замовлення до широкомасштабних тематичних виставок – полотна, естампи, скульптури з історико-революційними, військово-патріотичними і трудовими сюжетами. Особливого значення у контексті розвитку історичного жанру набула ідеологічно «вивірена» і «актуальна» тематика відзначення проголошення 300-річчя возз'єднання України з Росією й тема Великої Вітчизняної війни (Грінченко В., Грінченко В., 2010: 68).

Відповідні тези про особливу місію «великого російського народу» та про «возз'єднання українського і російського народів» були майже напрямом для радянських митців для створення численних художніх творів у кінематографі, літературі, театрі, музиці та образотворчому мистецтві

Сюжети історико-революційного та воєнно-патріотичного змісту заступили нові, пов'язані з національною історією. Проте, тематична переорієнтація мало позначається на узвичаєних принципах художньо-образної інтерпретації нових тем. У цьому відношенні істотного значення набули процеси розмивання міжжанрових меж, посилення інтересу до метафори, алегоричності, пов'язаних зі схильністю до асоціативності, що визначалася загально-мистецькими тенденціями 1970–1980-х. У цей час виявилася певна консервативність методів навчання щодо нових художньо-естетичних віань (Криволапов, 2019: 174).

Тематика вітчизняної історії опрацьовувалася в дипломних творах й за радянських часів, проте композиційно-формальне вирішення цих робіт не виходило поза межі, визначені соцреалізмом. Лише зі здобуттям незалежності, тема української історії та традиції отримала інтерпретацію в більш сучасних формах. Відповідно у роботах низки авторів — зокрема, це «Спокій» Л. Бруєвич (1994 р., майстерня А. Чебикіна), «Вінчання» І. Мельничука (1996 р., майстерня В. Забашти), а також ілюстрації до твору Ф. Прокоповича «Опис Києва», виконані К. Радько (1998 р., майстерня Г. Галинської) — українська образотворча традиція була переосмислена в контексті сучасного мистецького світогляду. Серед живописців визначилося тяжіння до камерності, що сприяло виборі формального вирішення. Так, зменшення форматів полотен можна пояснити, перш за все, скрутною економічною ситуацією, та водночас прагненням порвати з радянським минулим, характерним великомасштабними полотнами (Ковальчук, 2013: 129).

Висновки. Таким чином, комплексний аналіз розвитку тематичної картини в історико-батальному живописі другої половині ХХ ст. став прямим наслідком запроваджених ще в 30-х ХХ ст. методу соцреалізму, який жорстко встановлював межі реалістичного мистецтва, репрезентуючи нові ідеї, теми, сюжети й образи, пов'язані з радянською героїкою, пафосом боротьби за нові ідеали. Це своєю чергою, безпосередньо вплинуло на вибір митцями в межах дозволеної тематики творів, що повинні були втілювати актуальні ідейно-політичні та соціально значущі проблеми радянської доби з позицій соцреалізму. Відповідно десятиліттями стверджували ідеологеми досить штучно відтворювали героїзовану радянську дійсність, зміщуючи акценти та підмінюючи естетичні категорії. Тематична картина в історико-батальному живописі означеного періоду так само вкладалася в канони соцреалізму, реалізуючи теми революційно-воєнного спрямування та «героїзованої соціалістичної дійсності». Разом з тим, в цей період з'являється низка робіт, що відтворювали історичні теми, пов'язані з українською історією та її героями, що певним чином зверталися до національних витоків, духовної культури українського народу та втілювали кращі традиції вітчизняних художників-баталістів попередніх епох.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грінченко В., Грінченко В. Тенденції розвитку мистецького життя України в часи хрущовської «відлиги». *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Історичні науки.* 2010. Вип. 13. С. 59–69.
2. Дерегус М. Г. Стаття до відкриття виставки «Радянська Україна» 1957 р. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМУ). Ф. 581. Оп.1. Спр. 620. 14 арк.
3. «Інше» мистецтво і пізній СРСР. 1953-й – кінець 1980-х. URL: https://www.arthuss.com.ua/pdf/perm_revol.pdfm (дата звернення: січень 2022)
4. Історія українського мистецтва: у 5 т. Т.5. Мистецтво XX століття / Гол. Ред. Г. Скрипник. Київ, 2007. 1048 с.: іл.
5. Кауфман Р. С. Советская тематическая картина. 1917–1941. Москва : Изд. АН СССР, 1951. 230 с.
6. Ковальчук О. Загальні тенденції в дипломних роботах студентів факультету образотворчого мистецтва НАОМА другої половини XX – початку XXI століття. *МІСТ: Мистецтво, історія, сучасність, теорія.* 2013. Вип. 9. С. 125–136.
7. Криволапов М. Шляхи формування київської живописної школи у XX столітті. *МІСТ: Мистецтво, історія, сучасність, теорія: зб. наук. праць / Ін-т проблем сучас. мистец. НАМ України; редкол.: О. О. Роготченко (голова редкол.), В. Д. Сидоренко, Л. А. Дрофань та ін.* Київ: Фенікс, 2019. Вип. 15. С. 166–185.
8. Михайловська Ю. А. Батальний живопис в колекції Харківського історичного музею. *Вісімнадцяти Сумцовські читання. Матеріали наукової конференції на тему «Музей як соціокультурний інститут в умовах інформаційного суспільства»*, Харків, 18 квітня 2012 р. / Харківський історичний музей. Харків : Майдан, 2012. С. 236–244.
9. Мозолевский И. Образ положительного героя. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМУ). Ф. 581. Оп.1. Спр. 468. 22 арк.
10. Піаніда Б. М. Видатний художник і педагог. Київ, 1976. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМУ). Ф. 658. Оп.1. Спр. 282. 11 арк.
11. Пламєницький А. О. Олександр Олександрович Шовкуненко: спогади про художника. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМУ). Ф. 658. Оп.1. Спр. 282. Арк. 6 арк.
12. Проців І. «Тематична картина» у радянській системі та умовах свободи творчості. *Вісник Львівської національної академії мистецтв.* 2010. Вип. 21. С. 146–154.
13. Складенко Г. Українське мистецтво 1930–1950-х рр. Етапи, спрямування, твори. *Художня культура. Актуальні проблеми.* 2007. Вип. 4. С. 269–283.

REFERENCES

1. Grinchenko V., Grinchenko V. (2010). Tendentsii rozvytku mystets'koho zhyttia Ukrainy v chasy khrushchovskoi «vidlyhy» [Trends in the artistic life of Ukraine during the Khrushchev "thaw"]. *Naukovi zapysky [Kirovohrad'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]. Series: Historical Sciences.* Vip. 13. pp. 59–69 [in Ukrainian].
2. Derehus M. G. Stattia do vidkryttia vystavky «Radianska Ukraina» 1957 r. [Article before the opening of the exhibition "Soviet Ukraine" in 1957]. *TsDAMLUMU. F. 581. Op.1. Ref. 620. 14 arc.* [in Ukrainian].
3. «Inshe» mystetstvo i piznii SRSR. 1953-y – kinets 1980-kh ["Other" art and the late USSR. 1953 – late 1980s.] URL: https://www.arthuss.com.ua/pdf/perm_revol.pdfm (access date: January 2022) [in Ukrainian].
4. History of Ukrainian art: in 5 vols. Vol.5. (2007). *Istoriia ukrainskoho mystetstva: u 5 t. T.5. Mystetstvo XX stolittia [Art of the twentieth century].* Kyiv,. 1048 p. [in Ukrainian].
5. Kaufman R. S. (1951). *Sovetskaia tematycheskaia kartyna. 1917–1941 [Soviet thematic picture. 1917–1941].* Moscow: Izd. USSR Academy of Sciences [in Russian].
6. Kovalchuk O. (2013). *Zahalni tendentsii v diplomnykh robotakh studentiv fakultetu obrazotvorchoho mystetstva NAOMA druhoi polovyny XX – pochatku XX stolittia [General trends in theses of students of the Faculty of Fine Arts NAOMA second half of XX – early XXI century].* *MIST: mystetstvo, istoriya, suchasnist, teoriya.* Vip. 9. pp. 125–136 [in Ukrainian].
7. Kryvolapov M. (2019). *Shliakhy formuvannia kyivskoi zhyvopysnoi shkoly u KhKh stolitti [Ways of forming the Kiev school of painting in the twentieth century].* *MIST: mystetstvo, istoriya, suchasnist, teoriya.* Kyiv: Phoenix, Issue 15. pp. 166–185 [in Ukrainian].
8. Mikhailovskaya Y. A. (2012). *Batalnyi zhyvopys v koleksii Kharkivskoho istorychnoho muzeiu [Battle painting in the collection of the Kharkiv Historical Museum].* *Visimnadtsiati sumtsovski chytannia. Materialy naukovoї konferentsii na temu «Muzei yak sotsiokulturnyi instytut v umovakh informatsiinoho suspilstva».* Kharkiv: Maidan, S. 236–244[in Ukrainian].
9. Mozolevsky I. *Obraz polozhytelnoho heroia [The image of a positive hero].* *TsDAMLUMU. F. 581. Op.1. Ref. 468. 22 arc.* [in Ukrainian].
10. Pianida B. M. (1976). *Vydatnyi khudozhnyk i pedahoh [An outstanding artist and teacher].* Kyiv. *TsDAMLUMU. F. 658. Op.1. Ref. 282. 11 arc.* [in Ukrainian].
11. *Plamenytsky A. O. Oleksii Oleksiiivych Shovkunenko: spohady pro khudozhnyka [Olexiy Shovkunenko: memories of the artist].* *TsDAMLUMU. F. 658. Op.1. Ref. 282. Arc. 6 sheets.* [in Ukrainian].
12. Protsiv I. (2010). «*Tematychna kartyna» u radianskii systemi ta umovakh svobody tvorchosti [“Thematic picture” in the Soviet system and conditions of creative freedom].* *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv.* Vip. 21. pp. 146–154[in Ukrainian].
13. Sklyarenko G. (2007). *Ukrainske mystetstvo 1930–1950-kh rr. Etapy, spriamuvannia, tvory [Ukrainian art of 1930–1950. Stages, directions, works].* *Khudozhnia kultura. Aktualni problemy.* Vip. 4. pp. 269–283[in Ukrainian].

UDC 796.853.24

Ольга СЕРПУТЬКО,

orcid.org/0000-0001-8168-9134

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

Херсонського державного університету,

тренер з айкідо Eurasia Aikido Organization, голова

ГО «АЙВА ДОДЖО»

(Херсон, Україна) *loggysob@gmail.com*

Світлана СТЕПАНЮК,

orcid.org/0000-0002-6035-3575

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,

доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання

Херсонського державного університету

(Херсон, Україна) *svitlanastepanuk1@gmail.com*

Олександр ЛЕМЕШКО,

orcid.org/0000-0003-4372-0668

старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *Alex.lemeshko1972@gmail.com*

ІСТОРИЧНА РОЛЬ ЖІНОЦТВА У РОЗВИТКУ БОЙОВИХ ДИСЦИПЛІН БУДО

Не зважаючи на те, що дуже часто лунає думка, нібито жінкам не місце в Будо, адже усі дисципліни Будо базуються на роботі зі зброєю, що, окрім фізичної підготовки, несуть в собі і низку моральних аспектів. Також вимагають прояву вольових якостей, сили духу та передбачають високий рівень фізичного та емоційного напруження. Тим не менш, історія стверджує, що жінкам належить далеко не останнє місце у процесі розвитку та становлення бойових мистецтв. Зокрема представлена стаття присвячена історичним передумовам участі жінок у розвитку військових мистецтв у Японії, та історичним постатям, представницям японської культури.

Впродовж довгих років офіційна Японія заперечувала причетність жіноцтва до самурайського руху, так само, як і до участі у розвитку бойових мистецтв взагалі, приховуючи історичні факти задля інтегрованої прозахідної політики. Наслідки цих процесів стали причиною того, що і сьогодні ми можемо бачити, як чимало шкіл не допускають жінок до практики бойових мистецтв. Однак історичні факти свідчать, що жінки склали третину японської армії, навіть носили офіцерські звання, не поступаючи чоловікам ні у витривалості, ні у мужності, рішучості, чи складності маневрів. Більш того, навіть окремі види традиційної японської зброї були розроблені спеціально для жінок-воїнів, з урахуванням зросту, малої ваги тіла та особливостей фізіологічної будови. І, звичайно, що мистецтво володіння цією зброєю відшліфовувалось століттями та дійшло до наших днів саме завдяки тому, що цілі покоління жінок берегли його, розвивали та створювали спеціалізовані школи.

Дане дослідження є результатом аналізу діяльності та впливу історичних осіб, представниць японської культури, в дисциплінах та видах бойових мистецтв, пов'язаних з Будо. У представленому дослідженні ми керувались необхідністю встановити історичну та гендерну справедливість у причетності жіноцтва до розвитку традиційних бойових мистецтв, мотивуючи до наукового вивчення та практичних занять такими видами бойових мистецтв, як айкідо та іайдо.

Ключові слова: Будо, бойові мистецтва, жінки, воїн, самурай, японська культура, айкідо, іайдо.

Olha SERPUTKO,*orcid.org/0000-0001-8168-9134**Candidate of the second (master's) level of higher education**Kherson State University,**Aikido instructor of Eurasia Aikido Organization, Head**Aiwa Dojo**(Kherson, Ukraine) loggysob@gmail.com***Svetlana STEPANYUK,***orcid.org/0000-0002-6035-3575**Candidate of Physical Training and Sport Sciences, Associate Professor,**Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education**Kherson State University**(Kherson, Ukraine) svitlanastepanuk1@gmail.com***Oleksandr LEMESHKO,***orcid.org/0000-0003-4372-0668**Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Education**Drogobych State Pedagogical University named after I. Franko**(Drogobych, Lviv region, Ukraine) Alex.lemeshko1972@gmail.com*

HISTORICAL ROLE OF WOMEN IN THE DEVELOPMENT OF MARTIAL DISCIPLINES OF BUDO

Despite the fact that it is often thought that women have no place in Budo, because all the disciplines of Budo are based on working with weapons, which, in addition to physical training, have a number of moral aspects. They also require the manifestation of volitional qualities, strength of spirit and provide a high level of physical and emotional stress. However, history has shown that women play an important role in the development and incipience of martial arts. In particular, the presented article is devoted to the historical background of women's participation in the development of martial arts in Japan, and historical figures, representatives of Japanese culture.

For many years, official Japan has denied the involvement of women in the samurai movement, as well as in the development of martial arts in general, hiding historical facts for an integrated pro-Western policy. The consequences of these processes have led to the fact that even today we can see how many schools do not allow women to practicing martial arts. However, historical facts show that women made up a third of the Japanese army, even holding the rank of officer, not inferior to men in endurance or courage, determination or complexity of maneuvers. Moreover, even some traditional Japanese weapons have been designed specifically for women warriors, taking into account height, lightweight and physiological complexion. In addition, of course, the art of performing with this weapon has been honed over the centuries and has survived to the present day because generations of women have preserved it, developed and established specialized schools.

This study is the result of the analysis of the activities and influences of historical figures, representatives of Japanese culture, in disciplines and martial arts related to Budo. In this study, we were guided by the need to establish historical and gender justice in women's involvement in the development of traditional martial arts, motivating the scientific study and practice of martial arts such as aikido and iaido.

Key words: *Budo, martial arts, women, warrior, samurai, Japanese culture, aikido, iaido.*

Постановка проблеми. Впродовж довгого часу факт повноцінної участі жіноцтва у розвитку та процесі становлення традиційних бойових мистецтв Японії замовчувався, починаючи з 30-х років минулого століття через орієнтацію на західну культуру. Відповідні документи були засекречені, а участь жінок у навчанні бойових мистецтв була заборонена. Як наслідок – в численних школах дисциплін, пов'язаних в вивчення Будо, склалася думка про те, що будь-яке воїнське мистецтво стосується й допустиме для вивчення виключно чоловіками.

Тим часом, не лише в східній культурі, а й в культурі різних народів з давніх часів існувала традиція виховання дівчат та жінок, придатних до воїнської служби, адже така підготовка вимагала не лише певних фізичних здібностей, а й рис характеру. Так, у скандинавських народів існувало поняття «діва меча», яким характеризували дівчину, що на рівні з чоловіками ходила в походи, мала право голосу на загальних зборах та навіть могла бути обрана на головуючі ролі як у поселенні, так і у поході. Не менш відомими є воїтельки Амазонії, що на весь світ прославилися

і майстерністю володіння холодною зброєю, і особливою тактикою ведення бою. Також достеменно відомо про те, що й українських дівчат, що виховувались у козацький сім'ях, також змалку навчали основним принципам роботи з мечем, списом, стріляти з луку та рушниці.

Така потреба виникала через те, що, доки чоловіки були в поході, жінкам та дівчатам, що лишалися в поселенні, часто доводилося самотужки відбивати напади ворога, при цьому мова йшла не лише про самозахист, а й про грамотне ведення тактичний дій з метою збереження домівки, худоби, хазяйства, дітей, старих людей, а також тих жителів, що не були придатні до воїнської справи. Крім того, жінки-воїни, маючи природну гнучкість та легкість рухів, часто виконували делікатні воєнні задачі, неможливі для виконання чоловіками.

Дякуючи археологічним розкопкам та детальному аналізу знахідок, а також співставленню їх із легендами, гравюрами та фрагментами історичних джерел, ми можемо говорити сьогодні про те, що більше 30% загиблих японських воїнів-самураїв мали жіночу стать.

Мотивуючись власним особливим інтересом до бойових мистецтв Японії, ми присвятили дане дослідження саме жіноцтву Японії, котрі внесли свій неоціненний вклад у розвиток різних напрямів та дисциплін Будо, зокрема айкідо та іайдо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Як показало дослідження літературних джерел та досвіду вітчизняних і закордонних колег та науковців, досі існують білі прямі в історії японських бойових мистецтв, зокрема стосовно ролі жінок у процесі їхнього розвитку та становлення. Тим не менш, такі практики та теоретики Будо як Моріхей Уесіба, Нобуйоши Тамура, а також низка сучасних вчених та ентузіастів розкривають для нас реалії історичних часів.

Мета даного дослідження – проаналізувати діяльність та вплив представниць жіночої статі в дисциплінах та видах бойових мистецтв, пов'язаних з Будо.

Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз та узагальнення даних літературних джерел та засобів масової інформації; історичний та порівняльно-історичний методи; системно-структурний аналіз та метод комплексного дослідження історичних даних.

Виклад основного матеріалу. Зображувана як суто чоловічий світ, феодална Японія, тим не менш, була й світом не менш мужніх жінок, яких називали «онна-бугейша», що буквально перекладається як «жінка-воїн». Ці жінки належали

до класу японського дворянства, були нащадками самурайських кланів або дружинами самураїв, котрих традиційно змалку навчали мистецтву бою, з метою захисту домівки та мирних жителів в період відсутності чоловіків через війну. Але часто також і самі онна-бугейша брали участь у воєнних походах разом із чоловіками (Szczepanski, 2020).

І хоча при згадуванні японської жінки уява малює тендітну особу у шовковому вбранні, криміналістична експертиза на місцях боїв показала, що близько третини останків належать жінкам (Tamura, 1991: 32).

Ще задовго до появи класу самураїв японські бійці вже майстерно володіли мечем і списом. В той же час до навчання стали долучати й жінок, особливо в тих громадах, де не вистачало чоловіків-бійців.

Однією з таких жінок була імператриця Джінгу (бл. 169-269 н.е.), яка не лише залишила свій слід в історії як видатна воїтелька, а й провела значні економічні та соціальні зміни. Імператриця Джінгу очолила вторгнення в Корею в 200 році нашої ери після того, як її чоловік, імператор Чуай, 14-й імператор Японії, був убитий у битві (Serena, 2017-2020).

Незважаючи на численні суперечки навколо її імені, у 1881 році в пам'ять про вклад Джінгу у розквіт Японії її було зображено на японській банкноті.

Інша жінка-воїн, чие ім'я назавжди залишилося в історії Японії – Томое Гозен, чий воїнський талант та надзвичайно високий інтелект не тільки підвищили статус онна-бугейша у суспільстві, а й змусили змінили своє ставлення до жінок у політиці числених статусних чоловіків. Історики стверджують, що між 1180 і 1185 роками спалахнула війна між двома правлячими японськими кланами. У війні Генпей брали участь клани Мінамото – і це була цілковита заслуга Томое Гозен (Konishi, 2014: 331-332).

За народними переказами, талант Томое Гозен проявився у 11 років. У бою вона продемонструвала хист до стрільби з лука та верхової їзди, а також майстерне володіння катаною – довгим традиційним самурайським мечем (Lu, 2021).

Томое Гозен користувалася підтримкою чоловіків-воїнів, адже її рішення були дієвими та стратегічно правильними, існувала думка, що вона керується виключно інстинктами. Так само легко їй давалася й політична діяльність. Тому звістка про компетентність молодої воєначальниці швидко поширилася Японією, і невдовзі голова клану Мінамото назначив Томое Гозен першим генералом Японії (Chao-Fong, 2021).

1184-й став роком, коли перша жінка-генерал повела в бій 300 самураїв проти 2000 ворожих воїнів клану Тіара, і була однією з п'яти, хто вижив. Пізніше того ж року, під час битви при Авазу, вона перемогла найвидатнішого воїна клану Мусасі, Хонду но Морошіге, відрубавши йому голову на очах двох армій.

І, хоча після тієї битви нам мало що достеменно відомо про подальшу долю Томое Гозен, її приклад та численні легенди навколо дивовижної жінки-воїна на довгі роки після її правління заклали основу для процвітання онна-бугейша (Szczepanski, 2020).

Протягом кількох століть жінки-воїни становили значну частину самураїв, захищаючи села і відкриваючи шкільні у Японській імперії, де військовому мистецтву навчалися молоді жінки. І хоча по всій Японії існувало багато різних кланів, усі вони були відкриті для онна-бугейша (Ueshiba, M., 2002: 14-16).

Одною з таких жінок була Ходжо Масако, дружина військового диктатора, що стала монахинєю після смерті чоловіка, але продовжувала володіти такою владою, що була відома як «черниця-сьогун» (Wollock, 2011: 120-122).

Зрештою, під час заворушень між правлячим кланом Токугава та імперським двором у 1868 році була створена група жінок-воїнів особливого призначення, відомих як Джошітай, якою керувала 21-річна онна-бугейша на ім'я Накано Такеко (Lu, 2021).

Такеко була майстром нагінати, що представляла собою більш коротку та легку версію традиційної японської катани, розроблена спеціально для онна-бугейша, універсальна древкова зброя з вигнутим лезом на кінці, що дозволяла утримувати противника на відстані, та була особливо ефективною проти солдатів на конях (Konishi, 2014: 335).

Також Такеко очолювала школу для дівчат, де навчала володінню зброєю за власною методикою. Крім навичок та знань з бойових мистецтв, Накано Такеко отримала гарну освіту високого рівня, що було можливим завдяки тому, що вона була донькою високопоставленого чиновника при імператорському дворі (Chao-Fong, 2021).

Такеко очолила джошітай, що боролися поряд із чоловіками-самураями в битві при Айзу. За свідченням літературних джерел, жінки джошітай відзначилися у ближньому бої. Сама ж Такеко отримала кулю в серце, але, не бажаючи бути трофеєм, попросила сестру відрубати її голову. На місці поховання голови Такеко було згодом споруджено пам'ятник. А саму Такеко й досі

називають останньою великою жінкою-самураєм (Serena, 2017-2020).

Невдовзі після битви при Айзу сьогунат, феодальний японський військовий уряд, втратив керівну роль, закріпивши владу за імператорським двором, що означало кінець правління і онна-бугейша (Tamura, 1991: 54).

Проте протягом 1800-х років жінки продовжували кидати виклик традиційним гендерним ролям і продовжували брати участь у битвах (Lu, 2021).

Окрім нагінати, згадуваної вище, жінки-воїни також використовували зброю дальнього бою, як то луки та стріли, оскільки не мали, порівняно з чоловіками, значної фізичної сили, проте вирізнялися влучністю та вправністю стрільби на скаку (Wollock, 2011: 158-163).

Також жінки справно володіли кайкеном, короткий меч, або довгий ніж, який традиційно використовували лише самураї, що був більш корисним у ближньому бою. До речі, навіть якщо дружина самурая не володіла зброєю та не відносилася до онна-бугейша, традиція диктувала завжди мати при собі кайкен (Konishi, 2014: 339).

Стосовно навчання жінок-самураїв, використовувались абсолютно ті ж підходи та методи, що й при навчанні чоловіків, жодних поступок не було (Ueshiba, K., 1984: 63). Однак особлива увага приділялася навчанню не воїнських вмінь, а природознавства, математики, літератури та дипломатії, адже вважалося, що жінки більш інтелігентні, і саме інтелектом можуть компенсувати брак фізичної сили.

З кінця 18-го століття спостерігається зниження шанобливого ставлення до онна-бугейша, до поступово призводить до згасання ініціативи дієвих жінок Японії (Saotome, 1993: 87-89). Все частіше вони стають аксесуарами для своїх чоловіків-самураїв, які також на той час також були більше номінальними особами, ніж справжніми воїнами. Орієнтація на політику та культуру заходу змусила розглядати жінок виключно в ролі домашньої господині (Halik, Kochan-Wójcik, 2015: 25-40). Справжні ж онна-бугейша змушені були подорожувати, продовжуючи зберігати традиції та надбання покоління жінок, що відстоювали свої права на рівні ролі із чоловіками у суспільстві та на полі бою.

Висновки. Аналізуючи усе вищевикладене, вважаємо, що вивчення та дослідження ролі жінок у розвитку та становленні бойових мистецтв та дисциплін, пов'язаних з Будо, є вкрай важливим для всіх, хто вивчає культуру та історію Японії, цікавиться та практикує японські одноборства, та безперечно є мотивуючим фактором для жіноцтва для занять бойовими мистецтвами, як, наприклад,

айкідо, або іайдо, котрі не лише не мають принципу вагових та гендерних категорій, а й враховують фізіологічні особливості жіночого організму та нюанси жіночої психіки.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших наукових розвідок у цьому

напрямі очевидні й мають широке поле для дослідників, зокрема тих, які вивчають історію окремих видів спорту, історію розвитку спорту в окремих регіонах України, діяльність провідних діячів фізкультурно-спортивного руху, міжнародний досвід істориків фізичної культури і спорту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Emma Lu. A Brief History of Japan's Female Samurai. October 17, 2021. URL: <https://www.nspirement.com/2021/10/17/history-of-japans-female-samurai.html>
2. Jin'ishi Konishi, A History of Japanese Literature Vol 3. 2014. p. 331-339.
3. Katie Serena. The History Of The Onna-Bugeisha, Japan's Bad Ass Female Samurai. Published December 5, 2017. Updated June 6, 2020. URL: <https://allthatsinteresting.com/onna-bugeisha-female-samurai>
4. Léonie Chao-Fong. 10 Facts About Japan's Female Samurai Warriors. 06 Oct 2021. URL: <https://www.historyhit.com/facts-about-the-onna-bugeisha-japans-female-samurai-warriors/>
5. Lily Halik, A., & Kochan-Wójcik, M. The body self in women who practice aikido. Polish Journal of Applied Psychology, 13(3), 2015. p. 25–40. URL: <https://doi.org/10.1515/pjap-2015-0035>
6. Szczepanski, K. A Long History of Japanese Women Warriors. January 22, 2020. URL: <https://www.thoughtco.com/images-of-samurai-women-195469>
7. Saotome, M. Aikido and the Harmony of Nature. Boston & London: Shambhala Publications Inc., 1993. 251 p.
8. Tamura Nobuyoshi. Aikido. Etiquette et transmission. 1991.
9. Ueshiba, K. The spirit of aikido. 1st ed. Kodansha International. 1984. 128 p.
10. Ueshiba, M. Budo. Szencár Kiadó. 2002.
11. Wollock, J., Rethinking Chivalry and Courtly Love. 2011. p. 259

REFERENCES

1. Emma Lu. A Brief History of Japan's Female Samurai. October 17, 2021. URL: <https://www.nspirement.com/2021/10/17/history-of-japans-female-samurai.html>
2. Jin'ishi Konishi, A History of Japanese Literature Vol 3. 2014. p. 331-339.
3. Katie Serena. The History Of The Onna-Bugeisha, Japan's Bad Ass Female Samurai. Published December 5, 2017. Updated June 6, 2020. URL: <https://allthatsinteresting.com/onna-bugeisha-female-samurai>
4. Léonie Chao-Fong. 10 Facts About Japan's Female Samurai Warriors. 06 Oct 2021. URL: <https://www.historyhit.com/facts-about-the-onna-bugeisha-japans-female-samurai-warriors/>
5. Lily Halik, A., & Kochan-Wójcik, M. The body self in women who practice aikido. Polish Journal of Applied Psychology, 13(3), 25–40. URL: <https://doi.org/10.1515/pjap-2015-0035>
6. Szczepanski, K. A Long History of Japanese Women Warriors. January 22, 2020. URL: <https://www.thoughtco.com/images-of-samurai-women-195469>
7. Saotome, M. Aikido and the Harmony of Nature. Boston & London: Shambhala Publications Inc., 1993. 251 p.
8. Tamura Nobuyoshi. Aikido. Etiquette et transmission. 1991.
9. Ueshiba, K. The spirit of aikido. 1st ed. Kodansha International. 1984; 128 p.
10. Ueshiba, M. Budo. Szencár Kiadó. 2002.
11. Wollock, J., Rethinking Chivalry and Courtly Love. 2011. p. 259

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 792.82:793.3.071.2.027

Людмила АНДРОШЧУК,
 orcid.org/0000-0002-5702-675X
 кандидат педагогічних наук, доцент,
 завідувачка кафедри хореографії
 Київського університету імені Бориса Грінченка
 (Київ, Україна) l.androshchuk@kubg.edu.ua

**РОЛЬ КОНЦЕПЦІЇ ХОРЕОАВТОРА У ВТІЛЕННІ АВТОРСЬКОЇ ІДЕЇ
 ПРИ ПОСТАНОВЦІ ХОРЕОГРАФІЧНОГО ТВОРУ**

У статті представлено основні етапи створення авторського хореографічного твору на основі концепції балетмейстера. Обґрунтовано концепцію хореоавтора, яка є системою поглядів на ті чи інші явища і процеси та прослідковується в усіх його творах. Розглянуто світогляд, індивідуальність автора, метафізика в контексті формування концепції хореоавтора. На формування світогляду балетмейстера впливає суспільство, сім'я, вчителі, традиції хореографічної школи, релігія, природа Батьківщини та світу, визначні постаті, світові потрясіння та катастрофи, особистий та професійний досвід.

Індивідуальність балетмейстера є сукупністю унікальних рис характеру та світоглядних позицій, що дозволяють виявити свою неповторність. Вища цінність та прагнення до ідеалів стає рушійною силою «круху проти течії».

Метафізика дозволяє відшукати незриму точку перетину всіх рівнів реальності, які могли вплинути на автора та все, що стоїть поза його досвідом.

Проаналізовано підходи щодо створення хореографічних творів видатними балетмейстерами світу. Досліджено аспекти творчості Моріса Бежара, Бориса Ейфмана, Павла Вірського, Анатолія Кривохижі, Бориса Колногузенка, Тацумі Хіджіката, Михайла Фокіна. Творчість балетмейстера-космополіта Моріса Бежара характеризується мультикультурністю та прагненням до розуміння народів, релігій, індивідуальних пошуків особистості. Бориса Ейфмана цікавлять особистості зі складними долями, життєвий та творчий шлях яких хореоавтор втілює в балетах. Прикладом формування концепції хореоавтора на основі творчості архетипів своєї землі, своїх предків є творчість видатних балетмейстерів України П. Вірського, А. Кривохижі, Б. Колногузенка. Епідемії, війни, потрясіння відображається в інноваційних пошуках балетмейстерів, серед яких засновник авангардистської форми танцю було Тацумі Хіджіката.

Ключові слова: концепція, балетмейстер, хореоавтор, авторська ідея, хореографічний твір, мистецтво балетмейстера

Ludmyla ANDROSHCHUK,
 orcid.org/0000-0002-5702-675X
 Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
 Head of the Department of Choreography
 Borys Hrinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) l.androshchuk@kubg.edu.ua

**THE ROLE OF THE CONCEPT OF CHOREO-AUTHOR IN THE EMBODIMENT
 OF THE AUTHOR'S IDEA IN THE CHOREOGRAPHIC WORK**

The article presents the main stages of creating an author's choreographic work based on the concept of a choreographer. The concept of the choreographer is substantiated, which is a system of views on certain phenomena and processes and is traced in all his works.

The worldview, individuality of the author, metaphysics in the context of formation of the concept of the choreographer are considered. The choreographer's worldview is influenced by society, family, teachers, choreographic school traditions, religion, nature of the motherland and the world, prominent figures, world upheavals and catastrophes, personal and professional experience.

The individuality of the choreographer is a set of unique character traits and worldviews that allow you to reveal your uniqueness. Higher value and the pursuit of ideals become the driving force of the "movement against the current." Metaphysics allows us to find the invisible point of intersection of all levels of reality that could affect the author and everything beyond his experience.

Approaches to the creation of choreographic works by outstanding choreographers of the world are analyzed.

Aspects of the work of Maurice Bejart, Boris Eifman, Pavlo Virsky, Anatoly Krivokhyzha, Boris Kolnoguzenko, Tatsumi Hijikat, Mikhail Fokin have been studied.

The work of cosmopolitan choreographer Maurice Bejart is characterized by multiculturalism and the desire to understand peoples, religions, individual self-esteem.

Boris Eifman is interested in individuals with difficult destinies, whose life and creative path the choreographer embodies in ballets.

An example of the formation of the concept of a choreographer based on the work of archetypes of their land, their ancestors is the work of outstanding choreographers of Ukraine P. Virsky, A. Kryvokhyzha, B. Kolnoguzenko. Epidemics, wars, catastrophes are reflected in the innovative search for choreographers, including the founder of the avant-garde form of buto dance Tatsumi Hijikata.

Key words: concept, choreographer, choreoauthor, author's idea, choreographic work, the art of the choreographer.

Постановка проблеми. На сьогодні залишається актуальним питання розуміння авторського трактування твору хореографічного мистецтва. Адже, споглядаючи мистецький продукт як глядач та як експерт, ми, загалом, емоційно сприймаємо твір мистецтва, аналізуючи ті чи інші аспекти балетмейстерської роботи. Однак, лише розуміючи сукупність світоглядних впливів на митця, які трансформуються в концепцію, що проглядається в його творчості і червоною ниткою проходять через всі твори, ми зможемо в повній мірі зрозуміти мотиви та усвідомити результати творчих пошуків автора.

Мета статті – проаналізувати роль концепції хореоавтора у втіленні авторської ідеї при постановці хореографічного твору.

Аналіз досліджень. Етапи та особливості побудови хореографічних творів в контексті роботи балетмейстера представлені в працях А. Кривохижі, Б. Колногузенка, О. Лань. Трансформаційним змінам хореографічного мистецтва загалом та творчості балетмейстерів зокрема в контексті суспільних історичних впливів присвячені праці М. Коростельової, К. Лук'яненко, А. Підлипської, О. Петрика, О. Плахотнюка, Є. Яніни-Ледовської, Н. Семенової, Ю. Станішевського, О. Чепалова, Д. Шарикова та ін.

Виклад основного матеріалу. Балетмейстер (від німецької) – майстер балету, автор і режисер, постановник балетів та концертних танцювальних номерів. Він створює режисерську концепцію хореографічного твору і сценічної дії, хореографічний „текст”, користуючись виражальними можливостями пантоміми та танцю. У співпраці з композитором та художником створює нове або, працюючи з концертмейстером як реставратор, відновлює старі балети чи танцювальні номери (Кривохижа 2020: 23).

Серед інших балетмейстерів Б. Колногузенко виділяє балетмейстера-створювача (хореоавтора) балету або танцю. Він стверджує, що роль та місце хореоавтора в процесі створення нового танцю або спектаклю стануть прозорими, якщо прослід-

кувати сам процес, що складається з ланок єдиного ланцюга творчого процесу, які знаходяться в органічному зв'язку один з одним: 1) виникнення теми та ідеї, розробка змісту; 2) повна розробка композиційного плану, робота над музичним матеріалом; 3) створення танцювального номеру або спектаклю; 4) постановка всього твору (розучування з солістами їх партій, постановка загальних сцен та фрагментів, поєднання всіх виконавців та мізансцен в єдиному творі); 5) репетиція на сцені; 6) зустріч з глядачами (Колногузенко 2007 : 10).

Отже, хореоавтор – це той, хто створює новий хореографічний твір на основі творчого задуму який втілюється через призму концепції автора, що базується на унікальному світоглядному відображенні через призму творчої індивідуальності.

Кривохижа А. пропонує наступні етапи побудови хореографічного твору:

1. Задум може будуватися на літературній, історичній основі, на сюжеті казки, а також на народно-обрядовій основі.

2. На основі зібраного матеріалу пишеться програма, тоді – сценарно- композиційний план (в програмі сюжет розбивається на акти, окремі картини, епізоди до дуетів, варіацій та зв'язків між ними). Будується лінія дії персонажів з урахуванням законів драматургії, описуються всі ці моменти з урахуванням характеристики кожного персонажа в конкретній ситуації. Пояснюючи задум композиторові, підкріпіть його показом, орієнтуючи на розмір, темп та характер музики в кожній частині-епізоді.

3. Спочатку пишеться музичний клавір чи збирається та монтується фонограма. При зустрічах з музикантами уточнюються деякі моменти, зберігаючи намічену драматургію. Готова музика може підійти в тому випадку, коли номер не має складного сюжету, а музична драматургія збігається з вашим задумом або ж підказала новий задум. У випадку складного сюжету з наявністю дійових осіб, для яких необхідна музична характеристика в конфлікті, краще написати нову музику. В процесі постановочної роботи клавір інколи допрацю-

вується, а після завершення постановочної роботи – оркеструється на певний склад оркестру та, в разі потреби, пишеться фонограма.

4. Постановча робота починається з прослуховування музики з акомпаніатором чи фонограми. Створюється хореографічний текст до кожного епізоду, варіації, а також зв'язок сцен в цілому. Логічно вибудовується малюнок (положення виконавців в ракурсах, що підкреслює характер образів в повній музичній відповідності з урахуванням місця дії, часу, а також національних особливостей). Все сказане є підготовкою до конкретної роботи з трупю (Кривохижа 2020: 24).

Народження хореографічного твору – процес складний і багатогранний, який спонукає до вічного пошуку.

Як і чому виникає ідея?

Чому автор звертається до конкретної теми, чому саме ця тема його хвилює?

Пошуки відповідей лише розширили коло запитань і прийшло розуміння того, що до вивчення концепції хореоавтора потрібно підходити як до узагальнення його світоглядних уявлень, досвіду та того що існує поза його досвідом в мистецькому творі, які віддзеркалюють світ через призму його індивідуальності.

Засновниця танцю модерн Айседора Дункан вважала, що танець – це тяжіння Всесвіту на індивідуальність людини (Дункан А., 1989)

Яке запитання є головним, що? Чи чому?

Що цікавить хореографа-постановника? Чи Чому він реалізує конкретну авторську ідею в танці?

Щоб зрозуміти автора, нам потрібно зрозуміти концепцію його творчої діяльності загалом та конкретного хореографічного твору зокрема.

На думку Арістотеля: «Ті, що мають досвід знають ЩО?, але не знають ЧОМУ? Хто володіє мистецтвом знають ЧОМУ?, тому що знають причину» (Арістотель, 2020: 18).

Отже, щоб зрозуміти автора, потрібно відповісти на запитання ЧОМУ?

Концепція автора, яка є системою поглядів на ті чи інші явища і процеси, прослідковується в усіх його творах.

Концепція (від лат. *conceptio* – осягати, сприймати) – система поглядів, понять про ті чи інші явища або процеси, спосіб їхнього розуміння, тлумачення; основна ідея будь-якої теорії, головний задум; ідея чи план нового, оригінального розуміння; конструктивний принцип художньої, технічної та інших видів діяльності. (Енциклопедія України)

На нашу думку на формування концепції хореоавтора впливають:

1) Світогляд.

Світогляд – комплексна система поглядів і уявлень про світ, самоусвідомлення людиною свого місця, оточення та основних зв'язків у всесвіті, відображена в оцінках, принципах, знаннях, поведінкових стереотипах тощо. (Велика Українська Енциклопедія).

Рушійною силою творця є його світоглядні цінності, які формуються під впливом середовища, в якому відбувається становлення особистості хореоавтора. На формування світогляду людини впливає суспільство, сім'я, вчителі (наставники), релігія, природа Батьківщини та світу, визначні постаті, світові потрясіння та катастрофи та ін. Важливою складовою світогляду є особистий та професійний (творчий) досвід, який впливає на трансформацію світоглядних переконань впродовж життя. На світогляд балетмейстера мають вплив традиції хореографічної школи, в якій навчався хореограф.

2) Індивідуальність хореоавтора.

Індивідуальність балетмейстера – це сукупність унікальних рис характеру та світоглядних позицій, що дозволяють виявити свою неповторність. Всі зовнішні впливи засвоюються, відсіюються або трансформуються в унікальний світогляд балетмейстера. Антиконформізм, характерний для творчих особистостей, дозволяє дотримуватися власних принципів та переконань навіть в умовах несприйняття суспільством, зовнішнього тиску та переслідувань. Вища цінність та прагнення до ідеалів стає рушійною силою «руху проти течії».

3) Метафізика.

Щоб відповісти на запитання ЧОМУ потрібно вийти за межі науки, розуміння мистецтва. Потрібно відшукати незримую точку перетину всіх рівнів реальності, які могли вплинути на автора та все, що стоїть поза його досвідом. Це і є метафізика.

На думку Е. Канта досліджувати метафізику – це досліджувати те, що стоїть за нашим поглядом на світ, фундамент, що стоїть за нашим досвідом.

Чи використовує хореоавтор у своїй творчості те, що стоїть поза його досвідом? ТАК.

Як зрозуміти автора? На дисципліні «Мистецтво балетмейстера» ми з студентами аналізуємо кращі зразки хореографічного мистецтва. Намагаємось відповісти на запитання ЧОМУ?

Відомий французький хореограф Моріс Бежар (1927–2007) виріс в сім'ї філософа, що, звичайно, вплинуло на формування його світогляду. Творчість балетмейстера-космополіта характеризується мультикультурністю та прагненням до розуміння народів, релігій, індивідуальних пошуків

особистості. Кумиром балетмейстера був Маріус Петіпа, завдяки якому, на думку Бежара, він і став балетмейстером. Моріса критикували за нестандартну зовнішність, однією з перших його ролей була роль хробака, який виповзав на сцену. Внутрішній стержень та сила духу дозволили юному танцівнику в майбутньому створити низку творчих колективів та презентувати авторські твори на майданчиках в різних куточках світу. Бежар чи не єдиний хореограф, який збирав стадіони глядачів. Він звертав увагу на танцівників, які були «не формат», саме такі, як і він сам. М. Бежар говорив, що найбільшою трагедією його життя була смерть матері, і що мама для нього помирає щодня. (Бежар, 1989). Чи важливо знати нам цей факт при перегляді балету М. Бежара «Лускунчик», головною героїнею якого є мама – чарівна Фея, яка втілює всі його мрії? Звичайно...

Балет Б. Ейфмана (1946) вражають емоційною глибиною. За словами балетмейстера, його цікавлять особистості зі складними долями. Результатом осмислення життєвого шляху видатної балерини Ольги Спесівцевої став балет «Червона Жизель». Балет «Роден» створено Ейфманом на основі історії кохання видатного французького скульптора Огюста Родена та Камілі Клодель. Для мене був потрясінням балет «Чайковський». Б. Ейфман для музичного оформлення спектаклю використав твори композитора з різних періодів життя, відчув і прожив і така хореографія – це вир почуттів і переживань. Одним з наставників, які найбільше вплинули на формування світогляду, Б. Ейфман вважає К. Голейзовського. Стиль роботи Ейфмана вирізняє гармонійна взаємодія з танцівниками, яким хореоавтор дозволяє самовиражатися та бути не лише пасивними виконавцями, а й співтворцями нового твору мистецтва. Кожен новий балет Б. Ейфмана – це унікальний творчий продукт по змістовому наповненню та хореографічному втіленню ідеї автора.

Окрім вищезазначених впливів на формування концепції хореоавтора важливим є його розуміння, сприйняття та втілення у власній творчості архетипів своєї землі, свого народу, своїх предків. Велика любов до рідної землі українців підтверджує, що саме кордоцентризм є провідною рисою української ментальності. Кордоцентричний код спрямований на самостворення людини в контекстах долі, духу, розуміння принципів духовності, емоціоналізму, національного менталітету Хореографічна творчість українців ґрунтується на концепції кордоцентризму, яка узагальнює духовний зв'язок поколінь. Прикладом є творчість П. Вірського (1905–1975), який розкривав народні теми

в хореографічних творах «Гопак», «Ми з України», «Запорожці», «Ми пам'ятаємо», «Червона калина», «Чумацькі радощі», «Чого верба плаче», «Ой, під вишнею», «Хміль», «Повзунець», в яких відображена вся суть українського кордоцентризму. Засобами художніх образів він вдало демонстрував духовний світ українського народу, красу української дівчини, героїзм та відданість козаків українському народу, щирість, співчуття та відвагу (Kultura fizyczna, pedagogika, zdrowie i fizjoterapia: 87-92).

Прикладом безмежної любові до рідного краю є творчість А. Кривохижі (1925), засновника заслуженого ансамблю танцю України «Ятрань». Анатолій Михайлович згадує, що у нього прийшло розуміння та осмислення ролі національного танцю після чергового міжнародного фестивалю, коли він розпочав глибоко вивчати хореографічний фольклор України в архівах, експедиціях. «Ятранські ігри», «Поворотня», «Колядки», «Рушничок», «Аркан», «Подоланка» стали взірцем хореографічної культури України та втіленням любові до рідного краю.

Серед творчого доробку театру танцю «Заповіт» ХДАК роботи засновника та керівника колективу Колногузенка Б. (1948) «Вітає “Заповіт”», «Незвичайні заручини», «Вишиванка», «Слобожанське весілля», «Закликання весни», «Український святковий», «Весна в Карпатах», «Біля корчми», «Парубоцькі жарти», «Вийду на вулицю» та ін. В першу чергу серце Бориса Миколайовича сповнене любові до України. В його роботах дивним чином поєднується ніжність і тендітність української дівчини та мужність і сила українського козака. Борис Миколайович добре знає історію України, може годинами розповідати про гетьманів, життя та побут, танці українського козацтва. Любов до України є потужною рушійною силою творчості.

Народне хореографічне мистецтво України вплинуло і на естетику класичного балету, яка формувалася в складний період обмежень та заборон, однак проростала патріотичними паростками любові до рідного краю.

Маркевич Л. стверджує, що саме «синтез українського народного і академічного класичного танців як «естетичний стрибок» в увявленні про засоби художнього відтворення оточуючого соціокультурного простору у 20–30 роках став проявом зростаючої потреби у національній самоідентифікації духовного життя, призивів до жанрово-стильової модифікації усталених канонів класичної хореографії, перегляду здобутків української народної хореографії в національному мистецтві

радянського періоду». Національний стиль, який був характерний для жанрової й стилістичної трансформації українського балету, був представлений в роботах В. Авраменка, В. Верховинця, Б. Ніжинської та ін. (Маркевич Л., 2019 : 12-13)

Різні інтерпретації хореографічних образів стали можливими завдяки творчій співпраці балетмейстера В. Литвиненка і знавця українського народного танцю В. Верховинця в першому національному балеті «Пан Каньовський» (1931). Поєднання в пластичному рисунку партії академічної форми та бурхливого, емоційно насиченого національного колориту сприяли виникненню різних інтерпретацій сценічних образів (Семенова Н. 2012).

Прикладом втілення національної ідеї на балетній сцені є балет «Лілея», створений Г. Березовою в 1940 році. Для відтворення змісту вистави, Г. Березова (1909–1997) працювала з фольклорним надбанням В. Верховинця (1880–1938), з новаторськими відкриттями П. Вірського (1905–1975). Це дозволило балетмейстеру продемонструвати характер та волелюбність українського народу, які представлені в творчості Т. Шевченка та видатних українських балетмейстерів. (Kultura fizyczna, pedagogika, zdrowie i fizjoterapia: 93).

Представник творчих професій – це лакмусовий папір суспільства. Епідемії, війни, катастрофи відображаються в інноваційних пошуках та творчості митців. Серед таких – відомий японський балетмейстер Тацумі Хіджіката (1928–1986). Вплив західної танцювальної культури, друга світова війна, ядерне бомбардування Хіросіми і Нагасакі, складні економічні умови в післявоєнний час стали підґрунтям для створення авангардистської форм танцю було. Танець було проти-

ставляв себе, в першу чергу, всім традиційним японським формам танцю. Він не був схожий на будь-яку іншу хореографію, нічого подібного до того не існувало. Унікальність творчості Тацумі Хіджіката було визнано на державному рівні та його творчість було представлено на Всесвітній виставці Expo 70 поруч з кращими технічними та технологічними досягненнями країни. (Exploring Japanese Avant-garde Art Through Butoh Dance. Keio University).

Видатний балетмейстер М. Фокін (1880–1942) в своїй книзі «Проти течії», зазначає, що вся його творчість була рухом проти течії. Адже класичний танець, як канонізована система, не передбачала та не підтримувала інноваційних пошуків. Фокін став засновником сучасного романтичного балету. Він вперше створив безсюжетний балет «Шопеніана», ставив одноактні балети, використав ракурс спиною до глядача, створював унікальну танцювальну лексику до кожного свого балету. Творіння балетмейстера «Жар-птиця», «Шехерезада», «Бачення троянди», «Петрушка» є яскравим прикладом антиконформізму хореоавтора (Фокін М. 1962).

Висновки. Отже, знайомство з біографією автора, з його світоглядними позиціями, сім'єю, творчим середовищем, яке вплинуло на його становлення як митця, психологічним портретом хореографа, його релігійними вподобаннями та ін. дозволяють нам наблизитись до розуміння авторської концепції. Аналіз специфіки творчої діяльності видатних представників хореографічного мистецтва доводить, що концепція хореоавтора базується на світоглядних позиціях, творчій індивідуальності автора та метафізиці, яка дозволяє відшукати незримую точку перетину всіх рівнів реальності, які могли вплинути на автора.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістотель. Метафізика. Харків: Фоліо. 2020. 295 с.
2. Андрощук Л. М. Хореографічне втілення образу України (з досвіду роботи з творчим студентським колективом). *Актуальні питання мистецької освіти та виховання* : науковий журнал : вип. 1 (9). Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. С. 3-12.
3. Баумейстер А. Лекції по метафізиці. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IzzuVMWrU9U>
4. Бежар М. Мгновение в жизни другого. М.: В/О Союзтеатр, 1989. 287 с.
5. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/%D0%A1%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BB%D1%8F%D0%B4>
6. Дункан А. Танец будущего. Моя жизнь ; Шнейдер И. Встречи с Есениным: Воспоминания. К.: Мистецтво, 1989. 349 с.
7. Енциклопедія сучасної України. URL: [https://esu.com.ua/search_articles.php?id=3256#:~:text=КОНЦЕПЦІЯ%20\(від%20лат.,технічної%20та%20інших%20видів%20діяльності](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=3256#:~:text=КОНЦЕПЦІЯ%20(від%20лат.,технічної%20та%20інших%20видів%20діяльності)
8. Козловський В. П. Метафізик і психологія Імануїла Канта; витоки та рецепції. *НАУКОВІ ЗАПИСКИ*. Том 89. Філософія та релігієзнавство. 2009. С. 16-22.
9. Колногузенко Б.М. Мистецтво балетмейстера . Х.: ХДАК, 2007. 85 с.
10. Кривохижа А. М. Мистецтво балетмейстера. Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Умань: Візаві, 2020. 145 с.
11. Маркевич Л. М. Трансформація системи художньої мови української національної балетної вистави в 20-80 роках ХХ ст. : дис. ... к-та мистецтвознавства: 26.00.01. Рівне. 2019. 212 с.

12. Семенова Н. М. Особливості втілення видатними українськими балеринами хореографічних образів національних балетних вистав ХХ ст. *Культура України*. Випуск 39. 2012.
13. Фокин М.М. Против течения. М.– Л.: Искусство, 1962. 638 с.
14. *Kultura fizyczna, pedagogika, zdrowie i fizjoterapia [monografia] / L. Androshchuk, V. Balahur, T. Blahova, O. Martynenko, O. Plakhotnyuk // redak. O. Zabolotna. – Starogard Gdański : Pomorskiej Szkoły Wyższej, 2020. 256 p. <https://zenodo.org/record/4086115#.X5Py7tRS8dU>.*
15. Exploring Japanese Avant-garde Art Through Butoh Dance. Keio University. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/japanese-avant-garde-art-butoh/4/register?return=595jap8o>.

REFERENCES

1. Aristotel. *Metafizyka*. [Metaphysics]. Kharkiv: Folio. 2020. 295 s. [in Ukrainian]
2. Androshchuk L. M. Khoreohrafichne vtilennia obrazu Ukrainy (z dosvidu roboty z tvorchym studentskym kolektyvom). [Choreographic embodiment of the image of Ukraine (from the experience of working with creative students)]. Aktualni pytannia mystetskoï osvity ta vykhovannia : naukovyi zhurnal : vyp. 1 (9). Sumy : FOP Tsoma S. P., 2017. S. 3-12. [in Ukrainian]
3. Baumeister A. Lektsii po metafizytsi. Baumeister A. [Lectures on metaphysics]. <https://www.youtube.com/watch?v=IzzuVMWtU9U>. [in Russian]
4. Bezhar M. Mhnovenye v zhyzny druhoho. [A moment in another's life]. M.: V/O Soiuzteatr, 1989. 287 s. [in Russian]
5. Velyka ukrainska entsyklopediia. [Great Ukrainian encyclopedia]. URL: <https://vue.gov.ua/%D0%A1%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BB%D1%8F%D0%B4>. [in Ukrainian]
6. Dunkan A. Tanets budushcheho. Moia zhyzn. [Dance of the future. My life] ; Shneider Y. Vstrechy s Esenyunym. [Meetings with Yesenin]: Vospomynaniya. K.: Mystetstvo, 1989. 349 s. [in Russian]
7. Entsyklopediia suchasnoï Ukrainy. [Encyclopedia of modern Ukraine]. URL: [https://esu.com.ua/search_articles.php?id=3256#:~:text=КОНЦЕПЦІЯ%20\(від%20лат.,технічної%20та%20інших%20видів%20діяльності](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=3256#:~:text=КОНЦЕПЦІЯ%20(від%20лат.,технічної%20та%20інших%20видів%20діяльності) [in Ukrainian]
8. Kozlovskiy V. P. Metafizyk i psykholohiia Imanuila Kanta; vytoky ta retseptsii. [Metaphysics and psychology Immanuel Kant; coils and receptions]. NAUKOVI ZAPYSKY. Tom 89. Filocofia ta relihiieznavstvo. 2009. S. 16-22. [in Ukrainian]
9. Kolnohuzenko B.M. Mystetstvo baletmeistera. [The art of the choreographer]. Kh.: KhDAK, 2007. 85 s. [in Ukrainian]
10. Kryvokhyzha A. M. Mystetstvo baletmeistera. [The art of the choreographer]. Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv. Uman: Vizavi, 2020. 145 s. [in Ukrainian]
11. Markevych L. M. Transformatsiia systemy khudozhnoi movy ukrainskoï natsionalnoï baletnoi vystavy v 20-80 rokakh XX st. [Transformation of the system of artistic language of the Ukrainian national ballet performance in the 20-80s of the XX century.]: dys. ... k-ta mystetstvoznavstva: 26.00.01. Rivne. 2019. 212 s. [in Ukrainian]
12. Semenova N. M. Osoblyvosti vtilennia vydatnymi ukrainskymi balerynamy khoreohrafichnykh obraziv natsionalnykh baletnykh vystav XX st. [Features of the embodiment of outstanding Ukrainian ballerinas choreographic images of national ballet performances of the twentieth century.]. *Kultura Ukrainy*. Vypusk 39. 2012. [in Ukrainian]
13. Fokyn M.M. Protyv techenia. [Against the current]. M.– L.: Yskusstvo, 1962. 638 s. [in Russian]
14. *Kultura fizyczna, pedagogika, zdrowie i fizjoterapia [monografia] / L. Androshchuk, V. Balahur, T. Blahova, O. Martynenko, O. Plakhotnyuk // redak. O. Zabolotna. Starogard Gdański : Pomorskiej Szkoły Wyższej, 2020. 256 p. URL: <https://zenodo.org/record/4086115#.X5Py7tRS8dU>. [in Polish]*
15. Exploring Japanese Avant-garde Art Through Butoh Dance. Keio University. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/japanese-avant-garde-art-butoh/4/register?return=595jap8o>

УДК 7.012.3-056.26:534.84

Катерина БОНДАРЕНКО,

orcid.org/0000-0001-9737-9309

аспірантка кафедри дизайну середовища

Харківської державної академії дизайну і мистецтв

(Харків, Україна) kateruna.ptawka@gmail.com

ЛЮДИНОЦЕНТРИЧНІСТЬ ЯК СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНТЕР'ЄРІВ ОФІСІВ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПІВ УНІВЕРСАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ

У статті запропоновано аналіз застосування принципів універсального дизайну в сучасному офісному середовищі на прикладі використання меблів з екранами-перегородками. Виявлено взаємозв'язок між універсальним дизайном та людиноцентричністю, що в поєднанні уможливають досягнення організації доступного середовища для людей з гіперактивністю, порушеннями слуху та працівників з відсутністю концентрації уваги.

З'ясовано, що у вирішенні дизайну офісів спостерігається використання модульних конструкцій для забезпечення акустичної доступності середовища, ергономічних меблів та застосування кольору в інтер'єрі з урахуванням його психологічного впливу на працездатність та самопочуття людини.

Визначено, що людиноцентричний підхід у дизайні середовища офісу передбачає адаптування меблів до потреб людини з вадами здоров'я. Виявлено, що створення інклюзивного робочого середовища для людей з порушенням слуху можливо за допомогою меблів з екранами-перегородками, які захищають працівників від фонового шуму. Цей вид предметно-просторового наповнення також є ефективним при формуванні доступного середовища для людей з порушенням концентрації уваги та гіперактивністю. Саме меблі з екранами-перегородками зменшують вплив гіперчутливості до навколишнього середовища та допомагають працівникам створити особистий простір для зосередження на виконанні робочих завдань в офісі відкритого типу. Виявлено, яким чином застосування принципів універсального дизайну в формуванні середовища офісу забезпечує сприятливі умови праці для кожного працівника, незалежно від його здібностей чи вад.

У наведених прикладах продемонстровано облаштування доступного середовища із застосуванням принципів універсального дизайну. Виокремлено конструктивний, психологічний та ергономічний аспекти у вирішенні дизайну предметно-просторового наповнення сучасного інклюзивного офісу в країнах ЄС та Великобританії.

Ключові слова: універсальний дизайн, інклюзивне середовище, доступність, акустичні системи, СДУГ.

Kateryna BONDARENKO,

orcid.org/0000-0001-9737-9309

Postgraduate student at the Department of Environmental Design

Kharkiv State Academy of Design and Arts

(Kharkiv, Ukraine) kateruna.ptawka@gmail.com

HUMAN CENTREDNESS AS A CONTEMPORARY APPROACH TO THE FORMATION OF OFFICE INTERIORS BASED ON THE PRINCIPLES OF UNIVERSAL DESIGN

The article offers an analysis of the application of the principles of universal design in the contemporary office environment on the example of the use of furniture with partition screens. The relationship between universal design and human centredness has been identified, which in combination make it possible to achieve an accessible environment for people with hyperactivity, hearing impairments and workers with a lack of concentration.

It has been found that the use of modular structures in the design of offices to ensure the acoustic accessibility of the environment, ergonomic furniture and the use of colour in the interior, taking into account its psychological impact on worker's performance and well-being.

It has been determined that a person-centred approach in the design of the office environment involves adapting furniture to the needs of people with disabilities. It has been found that creating an inclusive work environment for people with hearing impairments is possible with furniture with partition screens that protect workers from background noise. This type of subject-spatial content is also effective in creating an accessible environment for people with impaired concentration and hyperactivity. It is furniture with partition screens that reduces the impact of hypersensitivity to the environment and helps employees create a personal space to focus on work tasks in the open office. It is revealed how the application of the principles of universal design of the office environment provides favourable working conditions for each employee, regardless of his abilities or disabilities.

The following examples demonstrate the arrangement of an accessible environment using the principles of universal design. Constructive, psychological and ergonomic aspects in solving the design of subject-spatial content of a modern inclusive office in the EU and the UK are highlighted.

Key words: universal design, inclusive environment, accessibility, acoustic systems, ADHD.

Мета статті – окреслити сутнісні виміри сучасного універсального дизайну на основі джерел та на прикладах дизайну інтер'єру офісів, що визначають основні аспекти врахування сучасного підходу людиноцентричності.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного дизайну середовища офісів розгортається на тлі глобалізації, розвитку мультимедійних технологій, змін у навколишньому середовищі та в ціннісній орієнтації суспільства. Значна кількість досліджень у галузі дизайну відбувається з урахуванням концепції сталого розвитку, важливості захисту природного середовища та доцільного використання ресурсів. Питання створення доступного, безбар'єрного та людиноцентричного предметно-просторового середовища привертає увагу дослідників дедалі частіше. Крім того, набуває дедалі більшої важливості питання працевлаштування людей з інвалідністю та відмова від сегрегаційного підходу в дизайн-рішеннях на користь інклюзивного. Універсальний дизайн – багатогранна концепція, яка може бути втілена, навіть, за незначної трансформації середовища офісу. Матеріали дослідження вказують на спроби дизайнерів зробити робочий простір доступнішим для людей з особливостями здоров'я шляхом використання офісних меблів з екранами-перегородками.

Аналіз досліджень. Людиноцентричність у дизайні базується на працях таких видатних вчених як Г. Санофф, С. Голдсміт, Р. Мейс, Д. Норман тощо. Науковець Г. Санофф, який заснував Environmental Design Research Association (EDRA) у 1969 році, визначив, що партисипативний дизайн (Д. Норман) – рушій змін у створенні та управлінні середовищем для людей. Це демократичний підхід, де людина ефективно бере участь у прийнятті рішень, що її стосуються.

Аналіз візуального матеріалу показав, що людиноцентричність виражається в адаптивності робочого середовища до потреб людини. Ця ознака притаманна дизайну сучасних офісів та стосується також офісних меблів, зонування, освітлення, кольорового рішення, технічного забезпечення тощо. В нашому дослідженні увагу приділено екранам-перегородкам, що є найсучаснішим видом виокремлення зони робочого місця в дизайні офісного приміщення за відкритим типом його планування.

Принципи універсального дизайну у формуванні громадського простору розглядають вчені Л. Байда, В. Азін, О. Красюкова-Еннс, Я. Грибальський, С. Кривуц, К. Катріченко та інші. Проте, застосування універсального дизайну в сучасному

офісному приміщенні, в часи, коли зростає кількість людей з особливими потребами, які прагнуть працевлаштуватись, потребує детальнішого дослідження. Матеріали дослідження показують, що в середовищі офісів країн ЄС та Великобританії широко використовуються стаціонарні, пересувні та мобільні конструкції для зниження рівня шуму та створення особистого простору для роботи. В той самий час, на думку дослідників універсального дизайну, сьогодні недостатньо уваги приділяється звуковій доступності приміщень.

Виклад основного матеріалу. Людиноцентричність, як сучасний підхід до формування інтер'єрів офісів, розглядає декілька основних принципів універсального дизайну: гнучкість у використанні, просте та зручне використання, припустимість помилок. Але їх застосування відрізняється відносно потреб людей з вадами здоров'я. Для людей з порушеннями роботи опорно-рухового апарату важливим є принцип ергономічності в формуванні дизайну офісного предметно-просторового середовища, принцип доступності. В свою чергу, для людей з порушеннями слуху важливим є врахування акустичних аспектів; що стосується працівників з психологічними порушеннями, для них необхідно створювати особистий простір для зосередження на виконанні робочих завдань та відсутністю візуальних подразників.

Розглянемо вирішення дизайну інтер'єрів офісів із включенням екранів-перегородок з урахуванням різновидів інвалідності працівників.

Людам з порушенням слуху складно «відключити» сторонні шуми під час роботи або переговорів. Досягти інклюзії в офісному середовищі допомагають огорожуючі конструкції, перегородки та покриття, які поглинають шум (Л. Байда) [с. 38]. Компенсаторні або допоміжні засоби, які використовують люди з порушеннями слуху, можуть підсилювати сторонні шуми, спричиняючи дискомфорт. Саме тому в офісному середовищі важливо знижувати рівень фонового шуму.

Аналіз візуального матеріалу показав, що для врахування акустичних завдань в дизайні офісів дизайнери використовують звукопоглинаючі та звукоізолюючі огорожувальні мобільні конструкції. Наприклад, звукопоглинальні перегородки широко використовуються в інтер'єрах сучасних офісів як один із типів звукопоглинальних систем для зниження рівня шуму в приміщенні (Кривуц, Хохлова, 2016: 30). Розглянемо, як використання меблів з екранами-перегородками в сучасних офісних приміщеннях забезпечує формування

робочого середовища для людей з порушеннями слуху з урахуванням принципів універсального дизайну. Варто звернути увагу, що дотримання принципів універсального дизайну допомагає створювати адаптивне робоче середовище для потреб кожного працівника: меблі з екранами-перегородками можуть бути трансформовані та переміщені в межах офісного приміщення для зручності людини. Таким чином, прослідкову-

ється зв'язок принципів універсального дизайну з людиноцентричністю.

Наприклад, у вирішенні дизайну офісних приміщень компанії Paysafe у Болгарії (м. Софія) застосовано меблі з екранами-перегородками, що виготовлені з шумопоглинаючих матеріалів (рис. 1), які пропонує міжнародна компанія VITRA. Людиноцентричний підхід в дизайні предметного наповнення середовища офісів



Рис. 1. Ательє Cache Atelier. Офіс компанії Paysafe у Болгарії, м. Софія

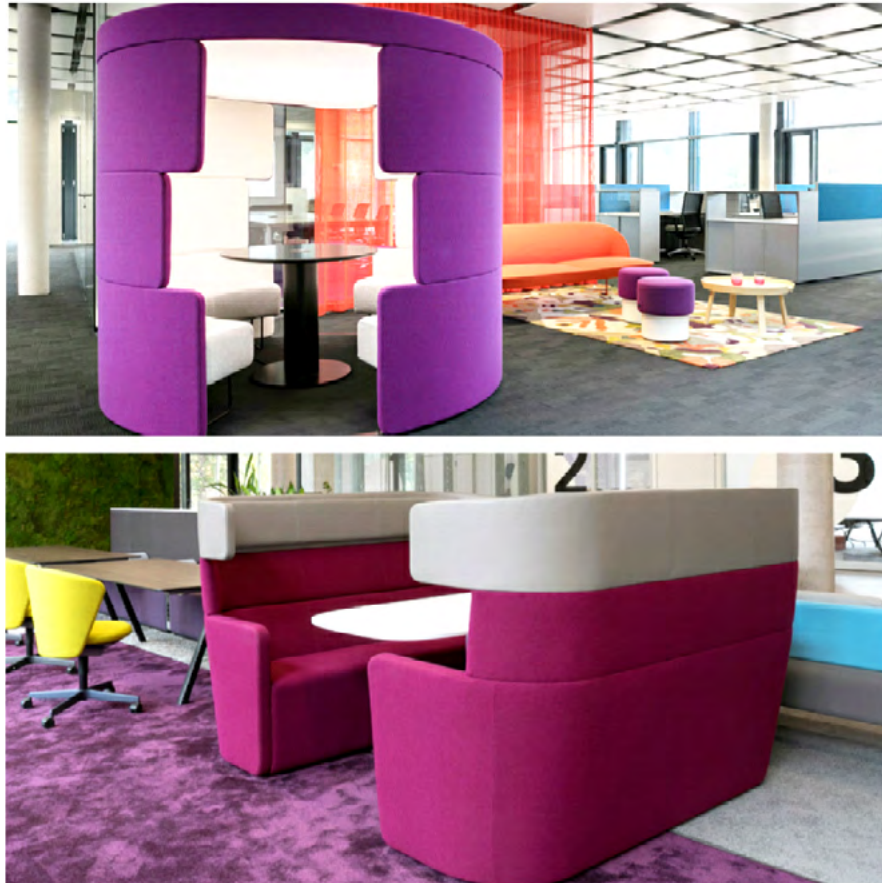


Рис. 2. Архітектурне бюро Ortner & Ortner, офіс Vene Inspirations Center, Австрія



Рис. 3. Фото з сайту виробника меблів з екранами-перегородками Steelcase

полягає в акцентуванні на конструктивному аспекті їх виготовлення, оскільки пересувні екрани-перегородки на меблях сконструйовані таким чином, що їх можна прибрати, перемістити або використовувати окремо від меблів.

Людам з синдромом дефіциту уваги та з гіперактивністю необхідне створення простору для роботи в малих групах або для взаємодії між невеликою кількістю працівників. В цьому випадку, важливу роль відіграє психологічний аспект, що полягає у використанні гармонійної колірної гами в дизайні середовища, яка зменшує втому та стимулює нервову діяльність. Колір, що відповідає принципам універсального дизайну, регулюється запропонованими стандартами японської організації CUDO (Color Universal Design Organization) – для поліпшення інтеграції у суспільство людей з порушеннями здоров'я (К. Пойманова, 2021: 381]. Розглянемо приклад вирішення дизайну меблів з екранами-перегородками засобами кольору в офісі компанії Bene Inspirations Center (рис. 2):

1) ззовні екранів-перегородок використовуються відтінки фіолетового кольору (для стимуляції нервової діяльності), а зсередини – нейтральні, заспокоюючі, які не привертають увагу працівника: світло-сірий, бежевий та білий;

2) професійно підібраний колір меблів в середовищі офісу сприяє поліпшенню емоційного стану працівників з особливостями здоров'я наступним

чином: відтінки фіолетового кольору здатні стимулювати увагу та сприяти творчому мисленню, блакитний – заспокоює нервову систему людини, а помаранчевий, навпаки, активізує її, жовтий – створює відчуття тепла та затишку.

Таким чином, дизайнери, дотримуючись принципів універсального дизайну щодо підбору кольорів меблів, допомагають створити доступне робоче середовище для працівників із СДУГ.

Розглянемо також приклад використання ергономічних меблів з екранами-перегородками у вирішенні дизайну офісу. Компанія Steelcase пропонує предметне наповнення, що забезпечує комфорт працівника зі СДУГ й покращує його працездатність (рис. 3): крісло з екраном-перегородкою підтримує поставу людини та налаштовується згідно з її потребами. Для людини з гіперактивністю складно довго перебувати в положенні сидіння, тому зручні крісла з підставкою для ніг допоможуть працівникові довше залишатись на місці, а екран-перегородка захищатиме від візуальних подразників та шуму.

Висновки. Аналіз наукових джерел та візуальних матеріалів показав, що людиноцентричність – важливий сутнісний вимір створення сучасного дизайну офісу, оскільки предметно-просторове середовище проєктується з урахуванням потреб працездатної людини, яка може мати порушення здоров'я. Людиноцентричний підхід в дизайні інклюзивного середовища офісів спирається на

праці фахівців з універсального та партисипативного дизайну, що підтверджується практичним доробком реалізованих проєктів офісів. Універсальність обладнання у наведених прикладах полягає в тому, що екран-перегородка діє як огорожувальна поверхня, що виокремлює робочий простір та робить його особистим для працівника офісу, захищає людину від шуму та значно покращує його психоемоційний стан.

Відсутність фіксації елементів обладнання на робочому місці свідчить про конструктивний аспект вирішення дизайну середовища офісу. Працівники можуть самостійно змінювати простір,

використовуючи модульні конструкції – вищезазначене свідчить про людиноцентричний підхід.

Результат використання в дизайні офісів меблів з екранами-перегородками – це створення середовища, орієнтованого на потреби працівника з особливостями здоров'я, оскільки шумозахисний екран:

- захищає від надлишку фонових звуків у вирішенні офісу відкритого типу;
- допомагає зосередитись на виконанні робочих завдань;
- чинить позитивний психологічний вплив на людину.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кривуц С. В. Інклюзивний дизайн як перспективний напрямок формування робочого місця офісних приміщень. *Scientific horizon in the context of social crises* : Матеріали науково-практ. конф. Scientific Collection «InterConf», м. Токіо, 6–8 серп. 2021. Вип. 69. С. 164–168.
2. Кривуц, С. В.; Хохлова, Н. М. Засоби використання акустичних систем у дизайні офісних приміщень. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2016. С. 29–33.
3. Пойманова К. О. Головні аспекти вирішення функціональних та естетичних завдань засобами кольору (на прикладі навчального простору загальноосвітніх шкіл). *Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation: collection of scientific papers «SCIENTIA» with proceedings of the II international scientific and theoretical conference*. Вип. 2. 2021. С. 105–106.
4. Школа для кожного: навч. посіб. / упоряд. Л. Байда. Київ, 2015. 60 с.
5. Inclusive Design: design for the whole population / R. Coleman et al. Springer, 2003. 607 p.
6. Norman D. A. Human-centered design considered harmful. *Interactions*. 2005. Vol. 12, № 4. pp. 14–19. URL: <https://doi.org/10.1145/1070960.1070976> (дата звернення: 23.03.2022).
7. Sanoff H. Participatory Design: a historical perspective. *Journal of arts & architecture research studies*. 2021. № 2 (3). С. 12–21.
8. Sanoff H. Multiple views of participatory design. *Focus*. 2011. Vol. 8, № 1. URL: <https://doi.org/10.15368/focus.2011v8n1.1> (дата звернення: 23.03.2022).

REFERENCES

1. Kryvuts S. V. (2021) Inkluzyvnyi dyzain yak perspektyvnyi napriamok formuvannia robochoho mistisia ofisnykh prymishchen [Inclusive design as a promising area of workplace formation of office space]. *Scientific horizon in the context of social crises: Materialy naukovy-prakt. konf. Scientific Collection «InterConf»*. № 69, pp. 164–168. [in Ukrainian].
2. Kryvuts, S. V., Khokhlova, N. M. (2016) Zasoby vykorystannia akustychnykh system u dyzaini ofisnykh prymishchen [Means of using acoustic systems in the design of office space]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv*. pp. 29–33. [in Ukrainian].
3. Poimanova K. O. (2021) Holovni aspekty vyrishennia funktsionalnykh ta estetychnykh zavdan zasobamy koloru (na prykladi navchalnoho prostoru zahalnoosvitnikh shkil) [The main aspects of solving functional and aesthetic problems by means of color (on the example of the educational space of secondary schools)]. *Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation: collection of scientific papers «SCIENTIA» with proceedings of the II international scientific and theoretical conference*. Vol. 2, pp. 105–106. [in Ukrainian].
4. Shkola dlia kozhnoho (2015) [School for everyone]: navch. posib. / uporiad. L. Baida. 60 p. [in Ukrainian].
5. Inclusive Design: design for the whole population (2003) R. Coleman et al. Springer. 607 p.
6. Norman D. A. (2005) Human-centered design considered harmful. *Interactions*. Vol. 12, № 4. pp. 14–19. URL: <https://doi.org/10.1145/1070960.1070976> (date of access: 23.03.2022).
7. Sanoff H. (2021) Participatory Design: a historical perspective. *Journal of arts & architecture research studies*. № 2 (3). pp. 12–21.
8. Sanoff H. (2011) Multiple views of participatory design. *Focus*. 2011. Vol. 8, № 1. URL: <https://doi.org/10.15368/focus.2011v8n1.1> (date of access: 23.03.2022).

Борис ГАВРИЛЮК,
orcid.org/0000-0002-3803-2441
аспірант кафедри історії і теорії мистецтва
Львівської національної академії мистецтв
(Львів, Україна) borisgavryljuk@gmail.com

МУРАЛІЗМ ОЛЕКСІЯ БОРДУСОВА «АЕС» ТА ВОЛОДИМИРА МАНЖОСА «WAONE», «INTERESNI KAZKI»

Метою статті є з'ясувати особливості муралізму Олексія Бордусова «Аес» та Володимира Манжоса «WaOne», «Interesni Kazki» в урбаністичному просторі Києва на прикладах легітимізованих авторських муралів. На основі чого виявити основні тенденції розвитку тематично-ідейних напрямків мураларту України.

Методологія. Поставлені завдання та проблематика дослідження продиктували та обумовили цілий ряд комплексних культурологічних, мистецтвознавчих та загальнонаукових методів, які передбачають аналіз мистецьких творів та об'єктів, культурних явищ та течій.

Іконографічний метод допоміг визначити сенси та контексти мистецьких об'єктів муралізму в традиційній культурній періодиці.

Методи формально-стилістичного аналізу, синтезу, порівняльний, структурно-типологічний виявили візуальні феномени композицій, дозволивши визначити художні напрями, сюжети, мотиви, течії, види, тобто класифікувати за логічними висновками на конкретних чи узагальнених прочитаннях.

Семіотичний та фактологічно-описовий методи в дослідженні мураларту розширили межі мистецтвознавчої проблематики вбік ідей ментальності, формальних побудов знаково-символічних зв'язків, аналіз психологічної дії широкоформатних зображень на глядача. Адже властивості твору можуть розкриватись під дією медіального спостереження, коли визначається періоджерело візуального зображення.

Результати. Проведено аналіз джерельної бази дослідження в окресленому колі проблематики відносно інформаційних даних і виявлено, що стрітарт й мураларт є частиною публікарту, мистецтва в публічному просторі. З 2014–2015 року всесвітня хвиля муралізму повністю увійшла в публічний простір України. Це стало мейнстрімом, коли аудиторія орієнтується на актуальність тематики, реалістичність та демократичні цінності, а художники оперують акцентами відносно регулювання світогляду та функціональності, виражаючи інтенцію мультикультуралізму. Враховуючи фіксовані закономірності ідентифікації культуральних процесів, оцінено вплив муралізму Олексія Бордусова «Аес» та Володимира Манжоса «WaOne» на сучасне урбаністичне мистецтво не тільки України, але й за її межами. Оскільки з'ясовано, що автори стали відомими у цілому світі. Підтвердженням успіху є участь у багатьох міжнародних фестивалях, виставках, проєктах, конкурсах, авторитетних публікаціях.

Визначено періодичну хронологію творчого шляху гурту «Interesni Kazki», на основі чого проведено аналіз досліджуваних муралів та типологізовано визначальні тенденції мураларту України.

Доведено, що «Interesni Kazki» стали унікальним прикладом муралістів для наслідування наступних поколінь стрітарту художників, що демонструють реальність шляху визнання та легалізації урбаністичного мистецтва в цілому.

Наукова новизна полягає в аналізі публікарту, стрітарту, мураларту – матеріалі, який практично не досліджений у вітчизняній мистецтвознавчій літературі. Парадигмою активації соціокультурних процесів у наш час став вихід візуального мистецтва за рамки галерей та музеїв у публічний простір. Урбаністичне мистецтво невпинно розвивається та популяризується, збільшується кількість муралістичних творів, а молоді художники реалізують свої проєкти в публічному просторі.

Практична значущість. Результати дослідження можуть: бути використані для мистецтвознавчих публікацій, видань, енциклопедичних джерел пов'язаних з розвитком мистецтва України з кінця 90-х до 2022 років; стати базою для курсу лекцій у вищих навчальних закладах; популяризувати узагальнені інформаційні дані для теоретиків, критиків мистецтва: бути актуальними та розвиваючими для молодішої генерації митців. Ця стаття написана в рамках дисертаційного дослідження на тему мураларту України.

Ключові слова: мураларт, стрітарт, муралізм, урбаністичне мистецтво, графіті, публікарт, концептуальне мистецтво, мультикультура.

Borys GAVRYLIUK,

orcid.org/0000-0002-3803-2441

Postgraduate student at the Department of History and Theory of Art

Lviv National Academy of Arts

(Lviv, Ukraine) borisgavryljuk@gmail.com

MURALISM BY OLEKSIY BORDUSOV «AEC» AND VLADIMIR MANZHOS «WAONE», «INTERESNI KAZKI»

Purpose. The purpose of this article is to find out the peculiarities of the muralism of Oleksiy Bordusov's «Aec» and Volodymyr Manzhos's «WaOne», «Interesni Kazki» in the Kyiv urban space on the legitimized authorial murals examples. On the basis of which to identify the main trends in the development of thematic and ideological directions of the mural art of Ukraine.

Methodology. The tasks and problems of the research determined a number of complex culturological, art methods and general scientific methods, which include the analysis of works of art and objects, cultural phenomena and trends.

The iconographic method has helped to define the meanings and contexts of the muralism's art objects in traditional cultural periodicals.

The methods that helped to classify artistic compositions are formal-stylistic, comparative, structural-typological, method of synthesis. They have discovered the visual phenomena of compositions, allowing to determine artistic directions, plots, motives, trends, types, ie to classify by logical conclusions on specific or generalized readings.

Semiotic and factual-descriptive methods in the study of mural art have expanded the boundaries of art criticism towards the ideas of mentality, formal constructions of sign-symbolic connections, analysis of the psychological effect of large-format images on the viewer. After all, the properties of the work can be revealed under the influence of medial observation, when the original source of the visual image is determined.

Results. The was conducted the analysis of the source base of the study in the outlined range of issues related to information data. This analysis has found that street art and mural art are the parts of the public art, art in public spaces. From 2014 to 2015, the global wave of muralism fully entered the public space of Ukraine. This has become mainstream, with audiences focused on relevance, realism and democratic values, with artists focusing on worldview regulation and functionality, expressing the intention of multiculturalism.

Considering fixed patterns of cultural processes identification, the impact of the muralism of Alexei Bordusov's «Aec» and Vladimir Manzhos's «WaOne» was valued on contemporary urban art not only in Ukraine but also abroad. It was found out that the artists became famous all over the world. The proof of their success is participation in many international festivals, exhibitions, projects, competitions and authoritative publications.

It was established the periodic chronology of the creative path of the «Interesni Kazki» group, on the basis of which the analysis of the studied murals is carried out and the defining tendencies of the mural art of Ukraine were typologized.

It has been proven that «Interesni Kazki» group has become a unique example of muralists for inheritance for the next generations of street artists who demonstrate the reality of the path to recognize and legalize urban art in general.

Scientific novelty. It consists in the analysis of the public art, street art, mural art which are practically not studied in the domestic art literature. The paradigm of activating socio-cultural processes in our time has become the emergence of visual art in public spaces, outside galleries and museums. Urban art is constantly evolving and popularizing. The number of mural works is increasing, and young artists are realizing their projects in public.

Practical significance. The results of the study can be used for art publications, media, encyclopedic sources related to the development of art in Ukraine from the late 90's to 2022. Also the results of the study may become a base for a course of lectures in higher educational institutions. These study results can be also used to popularize generalized information data for theorists and art critics. Also these study results can be relevant and developing for the young generation of artists. This article was written as a part of a dissertation research on the topic of mural art in Ukraine.

Key words: mural art, street art, muralism, graffiti, urban space, public art, conceptual art, multicultural.

Постановка проблеми. Вектор проблематики досліджуваного матеріалу спрямований на аналіз, вивчення та популяризацію сучасного мураларту України, що впливає на легітимізацію процесу створення широкоформатних муралістичних композицій.

Практичним завданням є розширити рамки сприйняття публікарту та мультикультуралізму диференційованими віковими і соціальними групами населення.

Доцільність досліджуваного питання полягає у тому, що з кінця 90-х років ХХ століття до 2022 року урбаністичний простір Києва став про-

гресивним центром мураларту в Україні. Каталізатором цього процесу є провідні урбан-художники Олексій Бордусов «Аес» та Володимир Манжос «WaOne», одні із зачинателів руху стрітарту країни. Художники виконали десятки концептуальних проєктів під знаковою назвою стрітарт гурту «InteresniKazki», який закріпив засобою звання своєрідного всесвітньовідомого, мистецького бренду.

Дослідження українського муралізму, через призму високомистецьких творів від «Interesni Kazki» відіграє важливу роль для коренізації сучасних мистецьких перемін та увиразнює актуальність вибраної теми дослідження.

Аналіз попередніх досліджень. Стан проблематики дослідження мураларту, стрітарту, паблікарту акумулюється через мультикультуральні тенденції на світовому рівні. Гострі кути в питаннях термінології, нових понять вдається оминати завдяки зверненням до праць західних теоретиків. Наприклад, у праці Р. Шахтера, яка була перекладена та видана українською мовою у 2018 році, ґрунтовно та унікально систематизовано світову історію вуличного мистецтва, де окремий матеріал присвячений українським митцям, також проаналізовано творчість гурту «Interesni Kazki» (Шахтер, 2018).

Цінними джерелами є імениті публічні видання, які створили персональні блоги та проводять аналіз статистичних даних, опитування, застосовують порівняльну методикку на основі чого моделюють рейтинги, це відповідно зацікавлює широку аудиторію з читачів різних вікових груп, професійних мистецтвознавців та художників. Такими є «HuffPost», «Bombing Science», що відзначають український муралізм та стрітарт (Brooks, 2017), (Bombing Science, 2020).

У вітчизняній літературі мураларт на рівні науково-теоретичної, мистецтвознавчої бази практично не досліджений, що увиразнює новизну вибраної тематики. Основними інформативними матеріалами є медійні джерела, які проводять фотофіксацію стінописів та мистецьких подій, фестивалів, пов'язаних з урбаністичним мистецтвом. Журналісти (у вигляді інтерв'ю) дізнаються про деталі професійної діяльності митців, біографічні дані дослівно з уст самих авторів. Розкривають технічні секрети процесу творення муралів, прізвиська та імена меценатів, учасників, задіяних осіб. Так, наприклад, ми отримали важливі знахідки й інтерв'ю від «L'Officiel», «Vltramarine», «The Architect», «INSIDER» та інших (Бролінська, 2013), (VIVACITY, 2009), (Vltramarine. 2012), (Максюк, 2020), (Мамченкова, 2016), (Міго, 2020), (INSIDER, 2014), (Череп, 2016). Про розпад гурту дізнались з публікації (VIVACITY, 2016).

Цінним джерелом став канал «Ukrainian Graffiti Documentary», на якому опубліковано унікальний документальний фільм «OLD SCHOOL – UKRAINIAN GRAFFITI» про зародження графіті-мистецтва в Україні кінця 90-х років XX століття. Фільм включає близько 25 інтерв'ю з графіті-художниками старої школи (як прийнято називати сленгом «old school»), рідкісні фото та фактичний опис процесів, технік. У своїх інтерв'ю художники, в тому числі «Аес» та «WaOne», згадують про перші роботи графіті та рейтинг-експерименти (Ukrainian Graffiti, 2016).

У документальному серіалі «СПАЛАХ», на каналі «СЛУХ» 2021 року, лаконічно та інформативно змонтовано матеріал про «Нове українське вуличне мистецтво», де Володимир Манжос характеризує український стрітарт та часткову хронологію його становлення. Й підтверджує важливу думку, що стрітарт й мураларт є частиною паблікарту, мистецтва в публічному просторі. Ця серія відео стала своєрідним прогресивним онлайн-фестивалем (СПАЛАХ, 2021).

В зв'язку з різноманітними шкідливими зовнішніми чинниками муралі часто руйнуються, або їх знищують. Під час нещадного руйнування українських міст росією, з кожним днем зникають десятки цінних мистецьких муралів. На щастя, багато встигають зафіксувати на медійних носіях, вебархівах, що говорить про вагомість рушійної сили вебсайтів, онлайн-мап, гідів, блогів, соціальних мереж, де фіксуються витвори на початку створення і в процесі діалогу з соціумом, така опція допомагає сучасним стрітарт художникам популяризувати свої напрацювання і розвивати мураларт, стрітарт, паблікарт... Наприклад, Гришкевич С. створив онлайн-мапу муралів Києва, завдяки якій можна провести статистичний аналіз (Гришкевич, 2022). Таким чином велика частина робіт від «Interesni Kazki» зберігається в доступних блогах (Interesni Kazki, 2022).

Для детальної образно-стилістичної типологізації проаналізовано альбоми та каталоги. Зокрема артбук Володимира Манжоса «WaOne», з чорно-білими ілюстраціями авторських робіт та кураторськими текстами (Manzhos, 2020).

Метою статті є з'ясувати особливості муралізму Олексія Бордусова «Аес» та Володимира Манжоса «WaOne», «Interesni Kazki» в урбаністичному просторі Києва на прикладах легітимізованих авторських муралів. На основі чого виявити основні тенденції розвитку тематично-ідейних напрямків мураларту України.

Відповідно до мети виявлено основні завдання дослідження:

- проаналізувати джерельну базу дослідження в окресленому колі проблематики відносно інформаційних даних;
- дослідити визначальні тенденції мураларту України на прикладах робіт «Аес» та «WaOne»;
- проаналізувати муралі гурту «Interesni Kazki» та сформувати періодичну хронологію творчого шляху;
- систематизувати та провести типологізацію досліджуваних муралів.

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на кількість та якість виконаних мистецьких проєк-

тів, популярність й активність в соціально-культурному житті України, знаковим колективом для українського мураларту є кївська команда художників «Interesni Kazki». Це найвідоміші муралісти країни, на думку багатьох сучасних художників та критиків мистецтва (СПАЛАХ, 2021). Їхні композиції входять в топові рейтинги видань, опубліковані в десятках каталогів та альбомів (Череп, 2016), (Шактер, 2018), (Brooks, 2017). Досконало-технічні роботи наповнені символізмом та міфологічним контекстом, доступні для сприйняття публіці диференційованих вікових і соціальних груп.

Дует складався з художників Олексія Бордусова «Аес» (народився у 1981 році) та Володимира Манжоса «Waone» (народився у 1980). На початку творчого шляху графіті-райтери в Україні кликали їх «Вованами». Вони починали з класичного райтингу, створюючи індивідуальні стилізовані шрифти, пізніше перейшли до зображення асоціативних персонажей.

Володимир та Олексій були одними із зачинателів руху графіті-райтерів та й загалом стрітарт мистецтва в Україні. Підтвердження цього факту, ми знаходимо у надзвичайно цінному інформаційному джерелі – документальному фільмі «OLD SCHOOL – UKRAINIAN GRAFFITI». У своїх інтерв'ю художники згадують про перші роботи графіті та райтинг-експерименти (Ukrainian Graffiti, 2016).

«Waone» та «Аес» почали працювати разом з початку 2000-х років (в оналайн журналі «Vltramarine» під час інтерв'ювання згадується 2001 рік) (Vltramarine. 2012). Більше експериментували з графіті на початку творчого шляху, а після Помаранчевої революції, вникнувши в духовні, пов'язані з українським народним фольклором та міфологією, релігійні теми, малювали фантазмагоричні монументальні композиції. Відчувши вагомість слов'янських коренів, митці комбінували сюрреалістичні ідеї та традиційний символізм. Таке мислення привело до вражаючих результатів.

В їхніх творах прочитується наявність алегорій, яка була наявна у Далі чи Мебіуса, мистецтво яких вплинуло на формування художніх образів, стилю та естетичному сприйняттю пластичного рисунку митців. Малюнки часто пов'язували з народними казками (VIVACITY, 2009). Філософське сприйняття, переваги духовного над матеріальним, переконує глядачів замислитись над сенсом життя. Антропоморфні мотиви змушують переконатись у силі людського духу та сутності. З таким глибоким підходом до своєї творчості та великими масштабами «Interesni Kazki» не залишали нікого байдужим. Інтерпретація реального

світу втілюється у фантазмагоричних муралах, наприклад: «Святий Юрій», «Час змін»...

У статті редакції «VILTRAMARINE», у вигляді інтерв'ю, детально проаналізовано творчий доробок художників де Олексій Бордусов висловився, що їх роботи написані мовою символів, заставляючи людей задумуватись над сенсом життя, над структурою Всесвіту, границями добра та зла... Мова символів – це мова першопричин. Автори надихаються науково-популярною літературою, зокрема романами Герберта Уелса, Кліфорда Симака, Рея Бредбері та інші. Відповідно це відображається у муралах, де художники підіймають закопані пласти культурних, соціальних, політичних, релігійних тем (Vltramarine. 2012).

Аналізуючи досліджувані матеріали, ми можемо розділити хронологічно творчість дуету «Interesni Kazki» на декілька періодів:

- З початку 2000-х до 2009 року почали малювати графіті та брати участь в фестивалях виставках, таких як «Faces&Laces», «Meeting of Styles». В умовах глобалізації автори знайшли індивідуальне бачення, світогляд, який відображається на бетонних стінах, полотні, папері, в скульптурній пластиці. В цей час гурт завойовує популярність.

- З 2010 року, після персональної виставки «Параноя і штрихи» в Ліоні, Франція, галерея «All Over», «Interesni Kazki» беруть участь у багатьох міжнародних фестивалях за кордоном, що приносять визнання у цілому світі, наприклад: фестиваль «Bloop Festival», Іспанія; «Walk&Talk», Португалія; «Wynwood Walls» в Маямі, США; «Open Walls Baltimore», США; виставка «The Street of the World» в «Opera Gallery», Нью-Йорк, США; фестиваль «All City Canvas» в Мексиці та багато інших. Таким чином автори стали відомими за межами України. Їх запрошували розписувати фасади у різних куточках світу. Підтвердженням успіху стала публікація у міжнародному виданні «HuffPost», у якій мурал дуету внесли в двадцять п'ять найкращих проєктів публікарту (Brooks, 2017).

- У 2014-2016 роках «Interesni Kazki» досягли авторитетного піку, після чого західні теоретики публікують шедеври українського гурту художників. Митці створили два унікальних мурали у Києві «Святий Юрій» та «Час змін» (Гаврилюк, 2021:630–631), (БоцеКиїв, 2017), (OKTV.UA, 2022).

- Після 2016 року дует розпався. Художник Олексій Бордусов «Аес» та «Waone» Володимир Манжос почали створювати більше індивідуальні проєкти в різній живописній стилістиці. Їх сюрреалістичні композиції віддзеркалюють глибинну інтерпретацію буденності та поєднуються схожими стилістичними, знаковими компози-

ційними та ідейними елементами (VIVACITY, 2016). На нашу думку, аналізуючи інформаційні джерела, бренд «Interesni Kazki» є і буде жити далі. До своїх нік-неймів, псевдонімів Володимир Манжос – «Waone» та Олексія Бордусова – «Аес» додають назву бренду, що продовжує асоціативне існування вже відомого гурту.

• Станом на 2020-2022 роки «Interesni Kazki» стали всесвітньовідомим брендом та прикладом для наслідування наступних поколінь стрітарт художників, що демонструють реальність шляху визнання та легалізації муралістичного мистецтва (Шактер, 2018).

Зважаючи на сформовану хронологію, ми детально систематизуємо і типологізуємо творчі напрацювання дуєту «Interesni Kazki», проаналізуємо легітимний процес створення їхніх муралів.

На думку Володимира Манжоса, у документальному серіалі про «Нове українське вуличне мистецтво», стрітарт й мураларт є частиною паблікарту, мистецтва в публічному просторі. З 2014-2015 року всесвітня хвиля муралізму повністю увійшла в публічний простір України. Завдяки творчості Британського художника «Бенксі», його активності, соціум почали визнавати та популяризувати вуличне мистецтво. Таким чином андеграундні акції перейшли в мейнстрім, як спосіб голосно заявити про глобальні проблеми (СПАЛАХ, 2021). Вони апелюють до автономності та універсальності, що допомагає сформувати смак у глядачів відносно перерозподілу культурних парадигм. Аудиторія орієнтується на актуальність тематики, реалістичність та демократичні цінності, а художники розставляють акценти відносно регулювання світогляду та функціональності.

Одним із перших легальних стрітарт об'єктів від «Interesni Kazki» став мурал «Мавпа з барабаном» на вулиці Шота Руставелі, 24, Київ (Interesni Kazki, 2022). На занедбаній стіні у 2008 році повстала композиція із стилізованим зображенням чоловіка в капелюсі, котрий тримає горнятко з буревієм в руці. Постаць виступає фігуративною домінантою, а замикає композицію портрет на темному силуеті. Інтерпретувати образи в зображенні можна по різному, кожен глядач відкриває щось нове через призму персональних асоціацій. Завуальований зміст подібних сюрреалістичних композицій увиразнює закладені художниками сенси. Присутній відповідний сарказм, а за гумористичними силуетами приховується жорстока буденна реальність. Станом на 2021 рік, мурал практично зруйнований і залишається фіксованим на медійних носіях, що говорить про вагомість рушійної сили вебресурсів, де фіксуються

витвори на початку створення, така опція допомагає сучасним стрітарт художникам популяризувати свої напрацювання, зважаючи на високий ризик руйнування та знищення.

У 2009 та 2011 році «АЕС» та «Waone» взяли участь у фестивалі урбаністичного мистецтва «Muralissimo», де художники поєднали урбаністичний простір в єдиний артоб'єкт. Всесвітньовідомі професіонали з різних країн, такі як «2Shy», «ZBIOK», «ЗТТМАН» розписали сітні будинків. Перші композиції художники виконали в рамках проекту «I love Kyiv» на території галереї «Лавра». Володимир Манжос намалював силуети білих риб на темному фоні, які гармонійно підтримали тектоніку простору, а Олексій Бордусов зобразив сюрреалістичну композицію людини-бульбашки. Спільно художники створили мурал «Сновидіння» на вулиці Вадима Гетьмана, 30. На цегляній стіні повстали сюрреалістичні образи з антропоморфними мотивами. Велика кількість деталей замкнені на фактурній стіні у монотонних світлих тонах червоної вохри. Лазурна людина з циліндром замість голови, де зображені океанічні мотиви: корабель, риби поєднана мостом з гігантською головою у жовтуватих відтінках золотистої охри, яка ніби стікає в дірку. Над ними літає третій антропологічний об'єкт з руками, котрий ніби відкриває інший отвір в стіні. Усі фігури поєднані лініями, деталізовані дрібними деталями та силуетами чоловічків, що задає легкість та тектонічність зображального простору (Гришкевич, 2022).

У 2013 році Володимир Манжос у дуєті з Жульеном Малланом, всесвітньовідомим французьким стріт-арт художником створили мурал «Життя без науки – смерть». Незважаючи на радикальну назву, ірреальні образи на тлі синього неба, немов ілюстрація до казки, захоплюють погляд перехожих на території Києво-Могилянської академії, як символ знань (вулиця Сковороди 2) (Бролінська, 2013).

Після активної діяльності в урбаністичному просторі Києва, «Interesni Kazki» почали більше малювати витвори муралістичного живопису на стінах міст в різних куточках світу. Це було пов'язано із складністю процесу легалізації та санкціонованості нанесення муралів в Києві та й в Україні загалом. Вартість виконання муралістичних широкоформатних композицій стала ще одним переконливим аспектом. Автори отримували високу оцінку фаховості від соціуму, мистецтвознавців, спеціалістів, урбан-художників за особливу стилістичну систему та техніку виконання, що вплинуло на популярність: запрошення, пропозиції реалізовувати ідеї закордоном, на різ-

них континентах (Мексика, США, Данія, Італія, Іспанія, Португалія, Хорватія, Індія, ЮАР). Часто художники вводили національний контекст в образні композиції. Наприклад, у 2014 році присвятили роботу подіям Революції Гідності на будинку в місті Варкала, Індія, під назвою «Час змін»: зображена рука в вишиванці тримає пісочний годинник з блакитним піском, який сиплеться до низу жовтим. Подібна паралель символізує швидкоплинність та програму знищення ідентичності народу. З одного боку лелека з прапором України, з іншого – рука з битою у вигляді змія. Метафора подібних зображень, можна трактувати, як символ нового часу (Учасник «Interesni Kazki», 2014)

Пошук фасадів та оформлення відповідної документації є відповідальним етапом для муралістів, у цьому процесі Олекію Бордусову та Володимиру Манжосу у 2014 році допоміг Олег Соснов, який координував проєкти Французького інституту в Києві, співорганізатор проєктів «GOGOLFEST» пов'язаних з муралартом, що мотивувало авторів створити нові шедеври у рідному місті Києві. На жаль, стрітарт-митці і організатори подібних проєктів часто стають частиною скандалів різного рівня дії та впливу. Це теж не минуло «Interesni Kazki». Проте, варто зауважити, що професіоналізм і якісне виконання проєктів слугують основними аргументами протидії в справах нівелювання наклепів. Так у 2014 році «Waone» створив мурал під назвою «Час змін» на вулиці Стрілецькій, 6. «Аес» зобразив інтерпретований образ «Святого Юрія» на вулиці Великій Житомирській, 38. В інформативних даних виконані проєкти іменують під спільним авторством «Interesni Kazki».

Мурал «Святий Юрій» присвячений трагічним подіям на території України: військовим діям на Донбасі, анексія Криму (Бо це Київ, 2017). В композиції інтерпретовано боротьбу українців за незалежність та свободу. В фантазмагоричному, казковому стилі, у вигляді закодованих символів, переданий контекст споконвічної боротьби. Метафора протистояння добра і зла. На темно-синьому космічному тлі будинку повстав тридинний символічний образ: сокіл – символ сонця, світла, імператорський вісник перемоги, котрий присутній у багатьох культурах. Дохристиянський знак у слов'ян. Сакральний образ Святого Юрія Змієборця, який репрезентує втілення мужності, виражає інтенцію героїчності. Іконографічний сюжет перемоги над пекельним змієм-драконом художники вдало переосмисли та інтерпретували. Іконописна поліхромна композиція стилізована в сучасний мурал. Також в головному образі про-

читується символ відваги – козак, як історичний образ волі та свободи українства. В одній руці у воїна булава, в іншій – шабля, якою розсікає змія, що намагається розірвати Землю двома руками. Таким чином автори інтерпретували боротьбу зі злом, країною агресором, котра намагається розірвати територію України на частини. Головному герою світла, козаку, сонце дає сил, та створює своєрідний кокон, що підкреслено тональним переходом від темно-синього до небесно-блакитного. Казковий яскравий мотив композиції цілісно замкнено в силуетну структуру на стіні близько 150 квадратних метрів, що гармоніює з навколишнім урбаністичним середовищем, завдяки тонально-температурним співвідношенням кольору. Стилїстика та сюжет ідейного муралу зрозумілий кожному та виконаний на високому художньому, технічному рівні. Фантазмагоричні образи вражають монументальністю і підкреслені безліччю дрібних деталей, що апелює до прийомів зображення І. Босха. Мурал «Святий Юрій» є одним із знакових та найбільш впізнаваних в Україні, аналізуючи статистику публікацій та відгуків (Гришкевич, 2022). Як і кожен стрітарт-об'єкт, після виконання, муралі продовжують жити окремим життям. Так на цій композиції з'являються нові написи, зароджуючи дискусію, що своїм чином руйнує мурал, але розкриває його ідейне життя. Часто не тільки погодні умови шкодять витворам на стінах, але і людські озлоблені серця (Гаврилюк, 2021: 630–631).

Паралельно «Interesni Kazki», «Waone» виконали мурал «Час змін». В порівнянні, стилїстика, кольорова гама, тональні співвідношення подібні до «Святого Юрія». Муралі взаємодоповнюють один одного, схожі на портал в космогонічну історію на різних вулицях Києва. Композиція «Час змін» є незамкненою. Зображена велика кількість героїв. Ідея муралу інтерпретує війну в Україні, де шестикутний козак з крилатим ангелом борються проти маніпулятивного змія, що окутав землю. У головних героїв є атрибутика античних богів Меркурія та Зевса. Семантику образів посилюють лінійні зодіакальні силуети на тлі темно-синього неба. Основний сюжет підтримують символічні деталі: танк, палаючі шини, мавпа з гранатою, зомбуючий телевізор. Важливим акцентом є Луцький замок, до якого повертається лелека, як знак-оберіг. Особливістю високомистецького муралу площею близько 150 квадратних метрів є те, що він покритий лаком. Це зберігає фарбу від шкідливих зовнішніх чинників та продовжує термін консервації муралу в первинному вигляді (OKTV.UA, 2022).

Зважаючи на аналіз, ми можемо аргументовано підтвердити, що ці мурали є абсолютними шедеврами урбаністичного мистецтва України авторства «Interesni Kazki» під кураторством Олега Соснова і слугують геніальним прикладом для наслідування стрітарт-художників наступних поколінь (Bombing Science, 2020).

У лютому 2016 відкрили масштабну виставку своїх живописних панно та графіки у Нью-Йорку. Деталізовані, сюрреалістичні сюжети приголомшили західних критиків мистецтва.

Зважаючи на аналіз хронології, можемо сказати, що після 2016 року Олексій та Володимир почали працювати окремо. Так у 2020 році АЕС створив мурал на стінах ліцею у Києві, проспект Гонгадзе 7-Б під назвою «Експеримент з квантової механіки». Реалізація відбулася в рамках проекту «Back to School» під кураторством Олега Соснова. Фантазійні об'єкти складені з формотворчих деталей у цілісну насичену композицію стимулюють дітей споглядати на перспективу реальності під іншим кутом уяви. Чудернацькі істоти збудовані з зоморфних, антропоморфних та предметних структур.

Сюрреалістичний мотив заворює та концентрує увагу на кожному елементі малюнку, немов поринаєш в уявний світ гігантів (Максюк, 2020).

Знаковим муралом дуету «Interesni Kazki» є яскраво-зелена композиція у Маямі, США, на території «Wynwood Walls» – це найбільший та провідний осередок стрітарту, де знаходиться близько сімдесят галерей, мистецькі комплекси, ярмарки, колекції, студії та інше. Ця робота є доказом всесвітнього рівня визнання художників, як одних з найкращих муралістів планети (Череп, 2016).

З 2016 до 2022 років Олексій Бордусов «Аес» та «Waone» Володимир Манжос активно працюють над авторськими індивідуальними проектами. До прикладу «Waone» розвиває власну студію, створюючи скульптурні, живописні, графічні композиції. А 17 листопада 2020 року випустив артбук, у якому зібрано чорно-білі ілюстрації авторських робіт та кураторські тексти. Мрією художника було створення власної книги і це стало реальністю (Manzhos, 2020). Тож ми щиро бажаємо натхнення, сил та ресурсів для втілення в реальність інших цілей та подальших геніальних проектів.



Мурал від «Interesni Kazki». «Wynwood Walls», Маямі, США (Череп, 2016)

Висновки. Проаналізувавши визначальні тенденції муралізму на прикладах робіт Олексія Бордусова «Аес» та Володимира Манжоса «WaOne», «Interesni Kazki» і сформувавши періодичну хронологію творчого шляху ми можемо сказати, що процес легітимізації мураларту в Україні стикається з низкою перепон та протидіючих факторів. Тому після активної діяльності в урбаністичному просторі Києва, гурт «Interesni Kazki» почали більше малювати витвори муралістичного живопису на стінах міст в різних куточках світу. Це було пов'язано із складністю процесу санкціонованості нанесення муралів та вартістю виконання широкоформатних композицій.

Гурт «Interesni Kazki» отримали високу оцінку фаховості від соціуму, спеціалістів, урбан-художників за особливу стилістичну систему та техніку виконання, що вплинуло на популярність. Це підтверджується запрошеннями, пропозиціями реалізовувати ідеї закордоном, на різних континентах (Мексика, США, Данія, Італія, Іспанія, Португалія, Хорватія, Індія, ЮАР); участю у багатьох міжнародних фестивалях, наприклад: «Bloop Festival», Іспанія; «Walk&Talk», Португалія; «Wynwood Walls» в Маямі, США; «Open Walls Baltimore», США; виставка «The Street of the World» в «Opera Gallery», Нью-Йорк, США; фестиваль «All City Canvas» в Мексиці та багато інших. Таким чином

автори стали відомими за межами України. Успіхом стала публікація у міжнародному виданні «HuffPost», у якій композицію дуету внесли у двадцять п'ять найкращих проєктів публікарту. А знаковою роботою гурту «Interesni Kazki», що довело визнання художників, як одних з кращих на світовій арені стрітарту, є мурал на території «Wynwood Walls» Маямі, США.

Незважаючи на мультикультуральний вектор творчих напрацювань, художники дотримуються основ традиційного національного контексту в своїх композиціях, поєднуючи із концептуальними ідейно-стилістичними особливостями стрітарту.

Унікальність муралів Олексія Бордусова та Володимира Манжоса кодується у довершеному технологічному виконанні композицій. Художники працюють пензлями, флейцами, валиками, імітуючи ірреальні тональні та колірно-температурні розтяжки. Фантазмагоричні образи вражають монументальністю, та підкреслені безліччю дрібних деталей, що апелює до прийомів зображення І. Босха. Наприклад, мурал «Святий Юрій», який є одним із найбільш впізнаваних в Україні.

Основною проблемою публікарту, яку вирішують «Interesni Kazki», є какофонія та завантаженість урбаністичного простору різноформатними неякісними зображеннями малюнків та рекламної пропаганди, що руйнує естетичну конструкцію міста. Таким чином роботи відомих художників обезцінюються, імітуючи фальшиві образні проєкції вуличних галерей мистецтва.

Зважаючи на аналіз хронології творчого шляху, можемо сказати, що після 2016 року Олексій та

Володимир почали працювати окремо над індивідуальними проєктами. На нашу думку, бренд «Interesni Kazki» є і буде жити далі. До своїх нікнеймів, псевдонімів «Waone» та «Aes» додають назву бренду, що продовжує асоціативне існування вже відомого гурту.

Отже, Художники Олексій Бордусов «Aes» та Володимир Манжос «Waone», «Interesni Kazki» – унікальний приклад муралістів, які створюють високомистецькі композиції, популяризуючи мураларт не тільки в Україні, а й за її межами. Таким чином вони утверджують традиційну українську, мистецьку ідентичність на міжнародному рівні, а власний стиль та образно-зображальна мова виділяють їх серед інших. Сюрреалістичні композиції віддзеркалюють глибинну інтерпретацію буденності та поєднуються схожими стилістичними, знаковими, композиційними та ідейними елементами. «Interesni Kazki» стали прикладом для наслідування наступних поколінь стрітарт художників, що демонструють реальність шляху визнання та легалізації муралістичного мистецтва.

Мураларт України вартий пильної уваги і потребує подальших розвідок та ґрунтовного аналізу в рамках дисертаційного дослідження. Оскільки стрітарт мистецтво невпинно розвивається та популяризується, збільшується кількість муралістичних творів, молоді художники часто реалізують свої проєкти в урбаністичному прострі. Звідси з'ясуємо, що потрібно зафіксувати і систематизувати муралі Києва, Львова, Харкова, інших великих міст України; інтерв'ювати авторів; провести образно-стилістичну типологізацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бролінська К. Фасад Могилянки украсили граффіти. The Architect. 2013. URL: https://thearchitect.pro/ru/news/1586-Fasad_Mogiljanki_ukrasili_graffiti (дата звернення: 17.02.2022).
2. Гаврилюк Б. А. Аналіз стінопису та графіті на прикладах робіт «Kickit Art Studio». *Вулична галерея мистецтва. Народознавчі зошити*. 2020. Вип. № 3 (153). С. 652–659. DOI: 10.15407/nz2020.03.652
3. Гаврилюк Б. А. Вплив творчості Блека Ле Рата та Бенксі на мурал-арт у Львові. Шаблонове графіті. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2019. Вип. № 40. С. 89–94. DOI: 10.37131/2524-0943-2019-40-12
4. Гаврилюк Б. А. Мистецтвознавчий аналіз образно-стилістичних особливостей муралу «Святий Юрій» від «Interesni Kazki». *ГРААЛЬ НАУКИ*. 2021. Вип. № 11. С. 630–631. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.24.12.2021.122>
5. Гаврилюк Б. А. Особливості розвитку мураларту Харкова. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2020. Вип. № 43. С. 89–95.
6. Гаврилюк Б. А. Український мурал-арт у контексті світового мистецтва. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2018. Вип. № 37. С. 241–254.
7. Голубець О. Мистецтво ХХ століття: український шлях. Львів : Колір ППРО, 2012. 200 с.
8. Гришкевич С. Муралі Києва : вебсайт. URL: <https://kyivmural.com/uk/index> (дата звернення: 17.02.2022).
9. Інтерв'ю: Interesni Kazki. VIVACITY. 2009. URL: <https://vivacity.ru/streetart/intervie-interesni-kazki/> (дата звернення: 17.02.2018)
10. «Interesni Kazki» – украинские мураллисты. Vltramarine. 2012. URL: <http://www.vltramarine.ru/mag/streetart/artists/125> (дата звернення: 17.02.2022).
11. Максюк Н. В Подольском районе появился новый мурал от Interesni Kazki. БЖ. 2020. URL: <https://bzh.life/about/> (дата звернення: 17.02.2022).
12. Мамченкова О. Настінний живопис. НВ. 2016. URL: <https://nv.ua/ukr/project/nastennaya-zhivopis-40005686.html> (дата звернення: 17.02.2022).

13. Миго М. Художник Владимир Манжос, *Interesni Kazki*: «Я знаю, где находится грань между моим перфекционизмом и восприятием зрителя». *L'Officiel*. 2020. URL: <https://officiel-online.com/lichnosti/intervju/waone-interesni-kazki/> (дата звернення: 17.02.2022).
14. Мурал «Святой Юрий». Київ, Велика Житомирська. Бо це Київ : You Tube. 2017. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rB7R31EuDkk> (дата звернення: 17.02.2022).
15. Мурал «Час змін». *OKTV.UA* : аудіогід. URL: <https://oktv.ua/ua/turizm/dostoprimechatelnosti-kieva/mural-vremjaperegemen> (дата звернення: 17.02.2022).
16. Нове українське вуличне мистецтво. СПАЛІАХ. Восьма серія. *СЛУХ* : відео. 2021. URL: <https://youtu.be/P5GQzbz5YPs> (дата звернення: 17.02.2022).
17. Учасник «Interesni Kazki» посвятив картину Майдану. *INSIDER*. 2014. URL: <http://www.theinsider.ua/rus/lifestyle/interesni-kazki-posvyatili-kartynu-maidanu/> (дата звернення: 17.02.2022).
18. Череп Н. Винвуд не сразу строился: от криминального района к хипстерскому раю Майами. *L'Officiel*. 2016. URL: https://officiel-online.com/special-projects/street_art/vinvud-ne-srazu-stroilsya-ot-kriminalnogo-rayona-k-hipsterskomu-rayu-mayami/ (дата звернення: 17.02.2022).
19. Розпад стрітарт дуету «Interesni Kazki». *VIVACITY*. 2016. URL: <https://vivacity.ru/graffiti/raspad-strit-art-dueta-interesni-kazki/> (дата звернення: 17.02.2022).
20. Шактер Р. Світовий атлас вуличного мистецтва і графіті. Київ : Magenta Art Books. 2018. 408 с.
21. Brooks K. 25 Street Artists From Around The World Who Are Shaking Up Public Art. *HuffPost*. 2017. URL: https://www.huffpost.com/entry/famous-street-artists_n_5255832 (дата звернення: 17.02.2022).
22. *Interesni Kazki*. *Blog*: web archive. URL: <https://web.archive.org/web/20200614211756/http://interesnikazki.blogspot.com/2008/12/> (дата звернення: 17.02.2022).
23. Manzhos W. *WaOne*. *Worlds of Phantasmagoria*. Vol. 1. Art Book, 2020. 208 p.
24. Top 99 cities for graffiti art. *Bombing Science*. 2020. URL: <https://www.bombingscience.com/top-99-cities-for-graffiti-art/> (дата звернення: 17.02.2022).
25. Ukrainian Graffiti Documentary. *OLD SCHOOL – UKRAINIAN GRAFFITI* : video. 2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=h6UNQudYgnI&t=666s> (дата звернення: 17.02.2022).

REFERENCES

1. Brolinska, K. (2013). Fasad Mohylianky ukrasyly hraffity [The facade of Mohylianka was decorated with graffiti]. *The Architect*. Retrieved from: https://thearchitect.pro/ru/news/1586-Fasad_Mogiljanki_ukrasili_graffiti (last accessed 17.02.2022). [in Ukrainian]
2. Havryliuk, B. A. (2020). Analiz stinopysu ta hraffiti na prykladakh robit «Kickit Art Studio». *Vulychna halereia mystetstva* [Analysis of murals and graphics on the examples of Kickit Art Studio works. Street-art gallery]. *Narodoznachni zoshyty*. 3(153). 652–659. DOI: 10.15407/nz2020.03.652 [in Ukrainian]
3. Havryliuk, B. A. (2019). Vplyv tvorchosti Bleka Le Rata ta Benksi na mural-art u Lvovi. Shablonne hraffiti [The influence of Blek le Rat and Banksy art works on the mural art in Lviv. Stencil graffiti]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 40. 89–94. DOI: 10.37131/2524-0943-2019-40-12 [in Ukrainian]
4. Havryliuk, B. A. (2021). Mystetstvoznachnyi analiz obrazno-stylistychnykh osoblyvostei muralu «Sviaty Yuriy» vid «Interesni Kazki» [Art analysis of figurative and stylistic features of the mural «St. George» from «Interesni Kazki»]. *HRAAL NAUKY*. 11. 630–631. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.24.12.2021.122> [in Ukrainian]
5. Havryliuk, B. A. (2020). Osoblyvosti rozvytku muralartu Kharkova [Characteristics of the development of mural art in Kharkiv]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 43. 89–95. [in Ukrainian]
6. Havryliuk, B. A. (2018). Ukrainskyi mural-art u konteksti svitovoho mystetstva [Ukrainian mural art in terms of global art]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 37. 241–254. [in Ukrainian]
7. Holubets, O. (2012). *Mystetstvo XX stolittia: ukrainskyi shliakh* [Art of the twentieth century: the Ukrainian way]. Lviv : Kolir PRO. 200. [in Ukrainian]
8. Hryshkevych, C. Murals of Kyiv: website. Retrieved from: <https://kyivmural.com/uk/index>
9. *Interesni Kazki*. Interviews. *VIVACITY*. (2009). Retrieved from: <https://vivacity.ru/streetart/intervie-interesni-kazki/> (last accessed 17.02.2022) [in Russian]
10. «Interesni Kazki» – ukrainskye muralisty [«Interesni Kazki» – Ukrainian muralists]. (2012). *Vltramarine*. Retrieved from: <http://www.vltramarine.ru/mag/streetart/artists/125/> (last accessed 17.02.2022) [in Russian]
11. Maksyuk, N. V. (2020). Podolskom raione poiavylsia novyj mural ot Interesni Kazki [New mural by Interesni Kazki has appeared in the Podolsk district]. *BZ*. Retrieved from: <https://bzh.life/about/> (last accessed 17.02.2022) [in Russian]
12. Mamchenkova, O. (2016). *Nastynnyi zhyvopys* [Wall painting]. NV. Retrieved from: <https://nv.ua/ukr/project/nastennaya-zhivopys-40005686.html> (last accessed 17.02.2022) [in Ukrainian]
13. Myho, M. (2020). Khudozhnyk Vladymyr Manzhos, *Interesni Kazki*: «Ja znaiu, hde nakhodytsia hran mezhdum moyim perfektsionyzmom y vospriatyem zrytelia» [Artist Vladimir Manjos, *Interesni Kazki*: «I know where the line is between my perfectionism and the viewer's perception»]. *L'Officiel*. Retrieved from: <https://officiel-online.com/lichnosti/intervju/waone-interesni-kazki/> (last accessed 17.02.2022) [in Russian]
14. Mural «Sviaty Yuriy». Kyiv, Velyka Zhytomyrska [Mural «St. George». Kyiv, Velyka Zhytomyrska]. (2017). *Bo tse Kyiv* : You Tube. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=rB7R31EuDkk> (last accessed 17.02.2022) [in Ukrainian]

15. Mural «Chas zmin». OKTV.UA : audio guide. Retrieved from: <https://oktv.ua/ua/turizm/dostoprimechatelnosti-kieva/mural-vremja-peremen> (last accessed 17.02.2022) [in Ukrainian]
16. Nove ukrainske vulychne mystetstvo [New Ukrainian street art]. (2021). SPALAH. The eighth series. SLUKH : video. Retrieved from: <https://youtu.be/P5GQzbz5YPs> (last accessed 17.02.2022) [in Ukrainian]
17. Uchastnyk «Interesni Kazki» posviatyl kartynu Maidanu [Member of Interestni Kazki dedicated painting to the Maidan]. (2014). INSIDER. Retrieved from: <http://www.theinsider.ua/rus/lifestyle/interesni-kazki-posvyatili-kartynu-maidanu/> (last accessed 17.02.2022) [in Ukrainian]
18. Cherep, N. (2016). Vynvud ne srazu stroylsia: ot krymynalnoho raiona k khypsterskomu raiu Maiamy [Winwood was not built right away: from the criminal district to the hipster paradise of Miami]. LOfficiel. Retrieved from: https://official-online.com/special-projects/street_art/vinvud-ne-srazu-stroylsya-ot-kriminalnogo-rayona-k-hipsterskomu-rayu-mayami/ (last accessed 17.02.2022) [in Russian]
19. Rozpad stritart duetu «Interesni Kazki» [The collapse of the street art duo Interestni Kazki]. (2016). VIVACITY. Retrieved from: <https://vivacity.ru/graffiti/raspad-strit-art-dueta-interesni-kazki/> (last accessed 17.02.2022) [in Ukrainian]
20. Shakter, R. (2018). Svitovyi atlas vulychnoho mystetstva i hrafiti [World Atlas of Street Art and Graffiti]. Kyiv : Magenta Art Books. 408. [in Ukrainian]
21. Brooks, K. (2017). 25 Street Artists From Around The World Who Are Shaking Up Public Art. HuffPost. Retrieved from: https://www.huffpost.com/entry/famous-street-artists_n_5255832 (last accessed 17.02.2022)
22. Interestni Kazki. Blog: web archive. Retrieved from: <https://web.archive.org/web/20200614211756/http://interesnikazki.blogspot.com/2008/12/> (last accessed 17.02.2022)
23. Manzhos, W. (2020). WaOne. Worlds of Phantasmagoria. Vol. 1. Art Book, 208.
24. Top 99 cities for graffiti art. (2020). Bombing Science. Retrieved from: <https://www.bombingscience.com/top-99-cities-for-graffiti-art/> (last accessed 17.02.2022)
25. Ukrainian Graffiti Documentary. (2016). OLD SCHOOL – UKRAINIAN GRAFFITI : video. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=h6UNQudYgnI&t=666s> (last accessed 17.02.2022)

Оксана ЗАХАРОВА,
orcid.org/0000-0002-2143-7020
доктор історичних наук, професор,
Національної академії керівних кадрів культури та мистецтв
(Прилуки, Чернігівська область, Україна) irinamak67@ukr.net

РЕПЕРТУАРНА ПОЛІТИКА АКАДЕМІЧНИХ ОПЕРНИХ ТЕАТРІВ УКРАЇНИ ЯК СКЛАДОВА РАДЯНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ДОКТРИНИ (30-ТІ – 50-ТІ РОКИ ХХ СТ.)

Мета дослідження полягає в тому, щоб довести, що смаки кремлівських вождів були визначальними в процесі формування репертуарної політики академічних оперних театрів.

Прикладом впливу смаків кремлівських вождів, і в першу чергу, Сталіна, на процес формування репертуарної політики академічних музичних театрів є оперний і балетний репертуар Національного академічного театру опери та балету України імені Тараса Шевченка (Національна опера України), Одеського національного академічного театру опери і балету та Львівського національного академічного театру опери та балету імені Соломії Крушельницької (1920-ті – 1950-ті роки).

У тоталітарних державах від смаків вождя залежить політика держави в галузі культури. Правляча еліта вирішує, які напрямки мистецтва потрібні народу, а які ні. Таким чином, влада сама сприяє формуванню в суспільстві так званого громадського лукавства, тобто поділу соціального життя на дві частини – офіційну (парадну) і неофіційну.

На службі, як член трудового радянського колективу, людина «таврувала ганьбою» буржуазну культуру, а ввечері на кухні слухала музику, читала книжки, переглядала кінофільми, заборонені в СРСР. Подібне лукавство процвітало в столицях союзних республік і в великих промислових центрах. Сільське населення в більшості стояло перед проблемою виживання. Страшний голод, що охопив цілі регіони країни, змушував людей боротися за життя, а не за можливість дивитися, читати і слухати те, що хочуть вони, а не вождь.

Музична доктрина Радянської влади була побудована на музичних смаках вождя. Ця доктрина носила маску «соціалістичного реалізму в музиці». Але саме «маску», під якою музика, доставляє Сталіну задоволення. Композиції, що діяли на вождя «як бормашина зубного лікаря або музична душоубка» (за висловом Жданова), вилучалися з репертуару.

Помилково стверджувати, що забороні підлягала тільки сучасна музика. Не виконувалося те, що не любив, і не розумів вождь. Наприклад, віденська оперета. Балет «Великий вальс» на музику Й. Штрауса був призупинений у Львові в 1957 році, так само, як оперети «Циганський барон» і «Летюча миша» 1960 і 1982 роках.

У 1991 році у Львівському театрі відбувся міжнародний конкурс оперних співаків імені Соломії Крушельницької. Цей конкурс став початком музичної культурної дипломатії незалежної України.

Ключові слова: музика, театр, репертуарна політика, ідеологія, творчість.

Oksana ZAKHAROVA,
orcid.org/0000-0002-2143-7020
Doctor of Historical Sciences, Professor,
National Academy of Management of Culture and Arts
(Pryluky, Chernihiv region, Ukraine) irinamak67@ukr.net

REPertoire POLICY OF ACADEMIC OPERA HOUSES UKRAINE AS A COMPONENT OF THE SOVIET MUSICAL DOCTRINE (30–50 OF THE TWENTIETH CENTURY)

The purpose of the study is to prove that the tastes of the Kremlin leaders were determining in the process of forming a repertoire policy academic opera houses.

We researched opera and ballet repertoire of the National Academic Opera and Ballet Theater of Ukraine named after Taras Shevchenko (National Opera of Ukraine), Odessa National Academic Opera and Ballet Theater and Lviv National Academic Opera and Ballet Theater named after Solomiya Krushelnitskaya (1920s – 1950s), as an example of the influence of the tastes of the Kremlin leaders, and the first, Stalin's turn to the process of forming a repertoire policy academic musical theaters.

In totalitarian states, politics depends on the tastes of the leader state in the field of culture. The ruling elite decides which directions arts are needed for people. Thus, the government contributes to the formation of the so-called social duplicity in society, division of social life into two parts – official(front door) and unofficial.

In the service as a member of the Soviet labor collective, person "stigmatized" bourgeois culture, but in the evening he listened to the music in the kitchen, read books, watched films banned in the USSR. Such duplicity flourished in the capitals of the Union republics and in the large industrial centers. The rural population was more faced with the problem of survival. Terrible famine that engulfed entire regions of the country, forced people to fight for their life, not for the opportunity to watch, read and listen to what they want.

The musical doctrine of Soviet power was built on musical tastes of the leader. This doctrine bore the mask of "socialist realism in music." It was "mask" under which the music that brought pleasure to Stalin and acted for the leader "like a dentist's drill or a musical gas chamber" (in the words of Zhdanov) excluded from the repertoire.

It is a mistake to say that only modern music was subject to a ban. Something that the leader did not love and did not understand, for example, the Viennese operetta, was not performed. The ballet, which is called «Big Waltz» to the music of I. Strauss was stopped in Lvov in 1957, and the operettas «The Gypsy Baron» and «The Bat» in 1960 and 1982, respectively.

In 1991, an international competition of opera performers named after Solomiya Krushelnytska was held at the Lviv Theater. This competition was the beginning of the musical cultural diplomacy of independent Ukraine.

Key words: music, theater, repertoire policy, ideology, creativity.

На початку 20-х років оперним театрам слід бути «<...> цілком українськими. Всі опери йшли українською мовою. Треба було перекладати тексти. <...> В українських перекладах опер зустрічалися прикрі і образливі неточності і протиріччя з російським текстом оперних лібрето, а це надовго затримало постановку багатьох опер українською мовою «, – згадував відомий оперний режисер Н. Боголюбов (Боголюбов, 1967: 257).

Режисер був запрошений до Харкова для постановки опери «українського Глінки» М. В. Лисенка «Тарас Бульба», яка ніколи не виконувалася на рідній мові. (Боголюбов, 1967: 257).

Опера стала одним з головних творчих досягнень Боголюбова багато в чому завдяки поставленому їм національному патетичному фіналу, якого не було в лібрето.

Ця ідея була здійснена режисером наступним чином: «Тарас, знищений і пов'язаний ворогами, вимовляє своє знамените (цілком по Гоголю) звернення до козаків, які рятуються на човнах від поляків. <...> В оркестрі в тихому дзюрчанні струнних інструментів з сурдиною, немов дніпровські хвилі, котилися тихі звуки «Реве та стогне Дніпр Широкий» ... На цій темі <...> потужним колом лунав шляхетний голос Тараса «. (Боголюбов: 1967: 259).

На прем'єрі вистави, що пройшла з великим успіхом, Н. Н. Боголюбову був піднесений величезний лавровий вінок, переданий під вітальний туш оркестру. (Боголюбов, 1967, 259).

Наступні вистави «Сорочинський ярмарок» М. Мусоргського та «Намісто Мадонни» Е. Вольфа-Феррарі були вирішені художниками театру А. Г. Петрицьким і М. В. Хвостовим в стилі конструктивізму. У «Сорочинському Ярмарку» Петрицький вирішив не прикрашати сцену мальовничим українським пейзажем. Посеред сценічного простору встановили величезне дзеркало з написом «Річка Псьол». Таким чином художник висловив головну, на його погляд, ідею

вистави «Над чим смієтеся? Над собою смієтеся!» (Боголюбов, 1967: 261).

Зліва дзеркала знаходився викладений з рейок міст, біля якого стояли чотири стовпи, покриті очеретом; нагорі цієї споруди красувався бутфорський лелека; між стовпами висів величезний горілчаний штоф і великий пук соломи.

Не менш оригінально була оформлена сцена в опері «Намісто Мадонни», дія якої відбувається в сонячному Неаполі.

На тлі затягнутою темним оксамитом сцени, стояли майданчики, сходи, арочки, скати, тумби, куби, призми і кулі, така конструкція була зручна для режисерських мізансцен. (Боголюбов, 1967: 260).

Боголюбов приймає рішення втекти з цього «царства конструктивізму і безглузких умовностей постановок». (Боголюбов, 1967: 260) в Одесу, куди його запросили на посаду головного режисера Одеського оперного театру.

До репертуару театру, який отримав в 1926 році статус академічного, «входили такі опери: «Золотий півник», «Князь Ігор» О. Бородіна, «Пікова дама» і «Мазепа» П. Чайковського, «Аїда» Д. Верді, «Фауст» Ш. Гуно і «Кармен» Ж. Бізе, «Намісто Мадонни» Е. Вольфа – Феррарі.

На сцені театру були поставлені твори українських авторів – «Тарас Бульба» і «Наталка-Полтавка» М. Лисенка, «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського, а опери російських композиторів-класиків, написані на українські сюжети – «Сорочинський ярмарок» М. Мусоргського, «Мазепа» і «Черевички» П. Чайковського.

Слід зазначити, що всі перераховані вище спектаклі були поставлені на сцені Державного академічного театру опери і балету УРСР ім. Т. Г. Шевченка.

Аналіз програм 14 сезонів, в період з 1936 по 1950 рр. показав, що російськими композиторами-класиками чії твори завжди були присутні в репертуарі театру, були П. Чайковський

(«Лебедине озеро» (1936–1937; 1945–1946), «Мазепа», «Спляча красуня» (1937–1938), «Пікова дама» (1939–1940; 1944–1945), «Євгеній Онегін» (1942–1943, Іркутськ; 1945–1946)). Римський-Корсаков («Ніч перед Різдом» (1940–1941; 1944–1945), «Шехерезада» (1942–1943, Іркутськ), «Царська наречена» (1947–1948), «Казка про царя Салтана» (1948–1949)).

Українська класическа музика представлена творчістю Н. Лысенко («Тарас Бульба» (1936–1937; 1938–1939; 1944–1945; 1946–1947), «Наталка Полтавка» (1941–1942, Уфа; 1944–1945; 1948–1949)). «Запорожець за Дунаєм» С. Гулак-Артемовського був поставлений в сезонах 1941–1942, (Уфа); 1942–1943, (Іркутськ); 1944–1945 рр.

Найбільш популярним західноєвропейським композитором був Д. Верді («Ріголетто» (1936–1937; 1947–1948), «Отелло» (1940–1941; 1944–1945), «Аїда» (1940–1941; 1949–1950)).

Тричі в зазначений період ставилися опери Пуччіні («Тоска» (1940–1941; 1945–1946), «Чіо-Чіо-Сан» (1947–1948)). «Севільський цирульник» Д. Россіні звучав в сезонах 1942–1943 і 1944–1945 рр. «Паяци» Леонковалло – в сезоні 1937–1938 рр. «Штраусіана» Й. Штрауса – в 1942–1943 і 1945–1946.

Київський оперний театр надав велику допомогу в підготовці вистав першого післявоєнного театрального сезону Львівському театру опери та балету одразу після того, як німецькі війська залишили місто 27 липня 1944 року.

Незважаючи на те, що у Львові, на відміну від більшості театрів, які повернулися з евакуації, йшов по суті процес створення нової театральної трупи, вже 1 вересня 1944 року театр відкрив сезон оперою С. Гулака-Артемовського «Запорожець за Дунаєм».

Черговими прем'єрами театру стали опери М. Лисенка «Наталка-Полтавка» (21 вересня) і С. Монюшка «Галька» (5 жовтня).

У перший сезон театр показав 107 вистав, з яких – 6 прем'єр – «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемовського, «Царська наречена» Римського-Корсакова, «Травіатта» Дж. Верді, «Севільський цирульник» Дж. Россіні, балет «Копелія» Л. Деліба.

Для виступів в осінньо-літньому сезоні з Великого театру були запрошені Г. Уланова і О. Лепешинська.

Крім вище зазначених спектаклів в період з 1944 по 1953 роки на сцені Львівського театру глядачі побачили прем'єрні постановки опери і балетів наступних композиторів: П. Чайковського – «Лебедине озеро», «Євгеній Онегін»,

«Пікова дама», «Іоланта», «Черевички», «Франческа де Ріміні»; М. Глінки – «Іван Сусанін»; М. Лисенка – «Наталка Полтавка» і «Тарас Бульба»; Е. Направника «Дубровський»; Б. Асаф'єва «Бахчисарайський фонтан»; С. Монюшка «Галька»; К. Данькевича «Лілея»; Р. Глієра – «Червоний мак», «Мідний вершник»; Д. Клебанова «Світлана»; А. Кос-Анатольського, «Хустка Довбуша», І. Дзержинського «Тихий Дон» (прем'єра в 1940 році), Ф. Ярулліна «Шурале»; Дж. Верді – «Трубадур»; Дж. Пуччіні «Тоска», «Чіо-Чіо-Сан»; Л. Деліба – «Лакме», «Фадетта»; Ш. Гуно «Фауст»; Ж. Бізе «Кармен»; Ц. Пуні «Есмеральда». Л. Мінкуса «Дон-Кіхот»; Б. Сметани (перша поста новка в СРСР) «Далібор»; П. Гертеля «Марна пересторога».

Порівняльний аналіз програм урядових концертів в Москві і репертуарної політики академічних театрів України показав, що кремлівські вожді і керівництво театрів в великій мірі віддавали перевагу музиці П. Чайковського.

Що стосується творчості М. Римського-Корсакова, О. Бородіна, М. Лисенка, С. Гулака-Артемовського, Д. Верді, Д. Россіні, то тут спостерігається відносна незалежність українських театрів від Москви. Так якщо на Кремлівських концертах Д. Верді звучав в 1938, 1939 та 1941 рр., то на сцені оперних театрів його творіння практично не сходили з афіш. Арія Фігаро і арія Розіни з «Севільського цирульника» виконувалися чи не на кожному урядовому концерті, в той же час «Севільський цирульник» звучав на сцені Київського театру в сезонах 1942–1943 рр. (Іркутськ) і 1944–1945 рр. (Київ), а в довоєнному репертуарі Одеського театру нам не вдалося виявити творів композитора. Під час евакуації, на сцені Київського театру (в сезоні 1941–1942 рр.). В Уфі йшли дві опери, одна з них – «Наталка Полтавка» Лисенка, інша – «Запорожець за Дунаєм» Гулака-Артемовського. Лисенко був одним з композиторів, який найбільш виконувався в Україні, в той же час нам не вдалося виявити його твори, так само як і твори Гулака-Артемовського, в програмах урядових концертів.

Програми концертів в Москві і репертуар українських театрів об'єднувало не те що виконувалося, а скоріше те, що було заборонено до виконання. Так в репертуарі театрів, так само як і в програмах концертів низка творів

П. Хіндеміта, І. Стравінського, Б. Бартока, Козеллі, Шенберга, Месіана, Пендерецького, А. Берга (1885–1935), Криленка, Шрекера, Курта Вейля, вилучених з концертних програм і театральних афіш після статей Жданова проти музики Шос-

таковича – «Сумбур замість музики» (про оперу «Леді Макбет Мценського повіту») і «Балетна фальш» (про балет «Світлий струмок») опублікованих в січні і лютому 1936 року в газеті «Правда».

Музика стала об'єктом жорстокої агресії. Наслідок публікацій – дискусія про формалізм «як про шкідливе і антинародне явище в радянському мистецтві» (Слагін). У театрі Вахтангова Шостаковича «громив, викривав і розносив в пух і прах» перукар Ваня Баранов.

Художник К. Ф. Юон дає наступну характеристику формалізму живопису, який відноситься багато в чому і до оперного театру. «Формалізм, – писав Юон, – йде від ідейної спустошеності художника; художник тоді пускається на нічим не виправдані трюки, на псевдоноваторство, на лівацьку потворність, коли йому немає чого сказати». (Боголюбов, 1967: 261).

К. Ф. Юон чудовий художник, але в цій точці зору міститься суперечність – твори художника завжди говорять, але проблема полягає в тому якою «мовою», за допомогою яких художніх засобів відбувається спілкування майстра і глядача. Художня мова не може бути зрозумілою всім, у глядача повинен бути вибір.

Але в тоталітарних державах влада позбавляє народ права вибору. Від пристрасті і вождя залежить розвиток цілих напрямків в галузі мистецтва. Перед війною Сталіну сподобалася музика І. Держинського. В результаті опери композитора були поставлені на зміну провідних музичних театрів: «Піднята цілина» – в Києві (сезон 1937–38 рр.); в Одесі (1937), в Дніпропетровську (1937); «Тихий Дон» – в Києві (сезон 1936–37 рр), у Львові (1940 г.).

Твір Д. Шостаковича, в тому числі опера «Леді Макбет Мценського повіту», не справили належного враження на Сталіна, тому не дивно, що його немає на театральних афішах оперних театрів, і в програмах урядових концертів. Цькування Шостаковича, не дивлячись на його європейську популярність, що підтверджує, в тому числі, виконання 7-ої симфонії (Ленінградської), на сцені Королівського Альберт-Холу в 1943-му році, продовжилася і в післявоєнний період.

У 1948 р московські центральні газети опублікували постанову ЦК ВКПб про оперу «Велика Дружба» Ваню Мураделлі, крім автора формалістами проголошувалися Д. Шостакович, С. Прокоф'єв, А. Хачатурян, Б.Лятошинський, В. Шебалин, М. Мясковський.

Львівський театр виключив з репертуару оперу В. Мураделлі і інші «сумнівні» в світлі нових партійних вказівок вистави.

У Львові Прокоф'єв і Хачатурян «реабілітовані» тільки в 1965-му році коли на сцені театру були поставлені балети «Попелюшка» і «Спартак». У 1985-му році глядачеві була представлена опера С. Прокоф'єва «Війна і мир».

Помилково стверджувати, що забороні підлягала тільки сучасна музика. Чи не виконувалося те, що не любив і не розумів вождь, наприклад – віденська оперета. Балет «Великий вальс» на музику Й. Штрауса був поставлений у Львові в 1957 році, а оперети «Циганський барон» і «Летюча миша» 1960 і 1982 роках відповідно.

У 1988 році в Львівському театрі відбувся фестиваль оперного мистецтва, присвячений видатній українській співачці Соломії Крушельницькій. На сцені театру або опери в яких сяяла співачка: «Сільська честь», «Джоконда», «Глорія Тоска», «Євгеній Онегін», «Тангейзер», «Чіо-Чіо-сан», «Запорожець за Дунаєм».

Співачку по-праву можна назвати одним з яскравих представників культурної дипломатії України. «У Соломії – сотні імен, – писав львівський поет Р. Братунь:

«Вона в Росії Тетяною зветься.
Вона в Севільї зветься Кармен.
Вона – це Галька, гуральська квітка,
Усмій Джільді, Аїді гнів».

(Львівська правда, 1988:06.01)

На фестиваль приїхали солісти з Києва, Москви, Ленінграда, Тбілісі, Челябінська, Дніпропетровська, а також гості з Вроцлава, Кракова (Польська Народна Республіка), міста Печ (Угорська Народна Республіка).

У спектаклях театру були задіяні народні артисти СРСР Ц. Татішвілі, Ю. Мазурок, народний артист Грузинської РСР Н. Ангуладзе, народна артистка РРФСР Л. Сергієнка та інші.

Міжнародний конкурс оперних співаків імені Соломії Крушельницької був вперше проведений в листопаді 1991 року напередодні референдуму про Незалежність і перших виборів Президента України.

У складі журі, на чолі з народним артистом СРСР, професором Н. Огреничем входили – народна артистка СРСР Є. Мірошниченко, народний артист РРФСР Ю. Григор'єв, заслужена артистка України Марія Крушельницька, тенор Єжи Біда (Польща), соліст Будапештської опери І. Наймен та інші.

Галла-концерт конкурсу відбувся 1 грудня – в день затвердження Незалежності України.

Цей конкурс став початком музичної культурної дипломатії незалежної України.

Висновки. Дослідження репертуарної політики академічних оперних театрів України в радянський період дозволяє стверджувати, що незважаючи на ідеологічний тиск, театри ставили на своїх сценах вистави сучасних радянських композиторів різних національних шкіл: В. Мураделлі, Р. Глієра, Ф. Ярулліна, А. Мелікова, А. Кос-Анатольського, А. Хачатуряна та інших.

У той же час глядач був позбавлений можливості слухати музику видатних сучасних західноєвропейських композиторів, не тільки через жорстокість партійного контролю.

У тоталітарних державах від смаків вождя залежить політика держави в галузі культури. Правляча еліта вирішує, які напрямки мистецтва потрібні народу, а які ні. Таким чином, влада сама сприяє формуванню в суспільстві так званого громадського лукавства, тобто поділу соціального життя на дві частини – офіційну (парадну) і неофіційну.

На службі як член трудового радянського колективу людина «таврувала ганьбою» буржуазну культуру, а ввечері на кухні слухала музику, читала книги, дивилася кінофільми, заборонені в СРСР. Подібне лукавство процвітало в столицях союзних республік і в великих промислових центрах. Сільське населення у великій мірі стояло перед проблемою виживання. Страшний голод, що охопив цілі регіони країни, змушував людей боротися за життя, а не за можливість дивитися, читати і слухати те, що хочуть вони, а ні вождь.

Музична доктрина Радянської влади була побудована на музичних смаках вождя. Ця доктрина носила маску «соціалістичного реалізму в музиці». Але саме «маску», під якою музика, доставляє Сталіну задоволення, твори, що діяли на вождя «як бормашина зубного лікаря або музична душогубка» (за висловом Жданова), виключали з репертуару.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боголюбов Н.Н. Шестьдесят лет в оперном театре. Воспоминания режиссера. Москва, 1967. С. 257.
2. Елагин Ю.Б. Укрощение искусств. URL: <http://libking.ru/books/non-/non-biography/420677-119-yuriy-elagin-ukroshenie-iskusstv.htm/#book>. (Дата обращения (д.о.) 02.07, 05.07, 28.07.2020).
3. Львівська правда. 1988. 06.06.
4. Стефанович М.П. Киевский театр оперы и балета. Киев. 1960. С. 197-207.

REFERENCES

1. Bogolyubov M.M. Shestdesyat let v opernom teatre. Vospominaniya rezhissera [Sixty years in the opera house. Memories of the director]. 1967. Moscow. pp. 257. [in Russian].
2. Elagin Yu.B. Ukroshenie iskusstv [Taming the arts]. URL: <http://libking.ru/books/non-/non-biography/420677-119-yuriy-elagin-ukroshenie-iskusstv.htm/#book>. (Accessed 02.07, 05.07, 28.07.2020) [in Russian].
3. Lvivska pravda [Lvivska true]. 1988.06.06. [in Russian].
4. Stefanovich M.P. Kievskiy teatr opery i yaballeta [Kyiv Opera and Ballet Theater]. 1960. Kiev. pp. 197-207. [in Russian].

УДК 788.511+785.7

Назар КРАВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-2871-7172

аспірант кафедри історії музики та музичної етнографії
Одеської національної академії музики імені А.В. Нежданової
(Одеса, Україна) az261092@gmail.com**БУДДІЙСЬКО-МЕДИТАТИВНІ ВІДГОЛОСКИ СЯКУХАТІ У ФЛЕЙТОВИХ СОЛО КОМПОЗИЦІЯХ ВІЛА ОФФЕРМАНСА В КОНТЕКСТІ «ЗАХІД–СХІД»**

У цій науковій статті розглянуто буддійсько-медитативний напрям флейтових композицій Голландського флейтиста та композитора Вілла Офферманса, відомого як визнаного експерта з популяризації розширеної техніки гри на флейті. Проаналізовано вплив східної музично-естетичної традиції на сучасне флейтове виконавство, що представлено на матеріалі сучасних композицій «Honami» і «Tsuro no Sugomori», як частини ритуальної усно-імпровізаційної традиції «honkyoku» у східній традиції та в інтерпретативному баченні Віла Офферманса. Метою даної роботи є виявлення співвідносності почерпнутих зі старо-японської традиції медитативної ідеї та прийомів авангардного письма з настроєм сучасних виконавців і слухачів на межі XX і XXI століття, що відтворюються в «неоготиці» грані XX початку XXI століття способи ігри-дійства європейської старовини.

Методологія базується на компаративно-типологічному та герменевтичному підході до артефакту, який закладений в інтонаційному баченні Б. Асаф'єва, представлений у роботах Є. Маркової, складаючи розвиток ідей А. Лосєва та ін.

Наукова новизна: вперше в Україні представлений виконавсько-органологічний підхід до філософсько-естетичних засад світосприйняття в мистецтві флейтових соло. Вперше досліджується представлений матеріал, а саме — композиції для флейти соло Голландського флейтиста і композитора Вілла Офферманса «Tsuro no Sugomori» та «Honami» в контексті східної традиції «honkyoku» і в європейській композиторській версії, що представляє актуальний історичний контекст цього авторського інтересу Віла Офферманса до буддійсько-медитативної, японської музики. Висновки. Творчий сучасний підхід композитора-флейтиста Віла Офферманса втілює світобачення Азії, особливо Японії, та відображає культурні відносини «схід-захід». Виявлені автором музично-історичні паралелі виконавських прийомів гри на авангардній флейті та старовинній, більш ніж п'ятивіковій давності, японській флейті сякухаті демонструють сьогодні закономірності епохи музичного постмодерну-неосимволізму, що відкриває нові медитативні, музичні простори та звучання в XX початку XXI столітті.

Ключові слова: флейтова музика В. Офферманса, японська флейта «Сякухаті», медитативність, Буддизм, «honkyoku», монах, постмодернізм, неосимволізм, авангард.

Nazar KRAVCHENKO,

orcid.org/0000-0002-2871-7172

Postgraduate student at the Department for History of Music and Ethnomusicology
Odesa National A.V. Nezhdanova Academy of Music
(Odesa, Ukraine) az261092@gmail.com**BUDDHI-MEDITATIVE ECHOES OF SHAKUHACHI IN FLUTE SOLO COMPOSITIONS OF WIL OFFERMANS IN THE CONTEXT "WEST–EAST"**

This scientific article examines the Buddhist-meditative direction of the flute compositions of the Holland flutist and composer Wil Offermans, famous as a recognized expert in promoting advanced techniques of playing the flute. The influence of the Eastern musical and aesthetic tradition on modern flute performance, presented on the basis of modern compositions "Honami" and "Tsuro no Sugomori", as part of the ritual orally improvisation tradition "honkyoku" in the Eastern tradition and in the interpretive vision of Wil Offermans. The aim of this work is to identify the relationship between the ancient Japanese tradition of meditative ideas and techniques of avant-garde writing with the mood of modern performers and listeners at the turn of the XX and XXI centuries, reproduced in the "neo-Gothic" face of the XX early XXI century ways of playing-action of European antiquity. The methodology is based on a comparative-typological and hermeneutical approach to the artifact, which is embedded in the intonation vision of B. Asafyev, presented in the works of E. Markova, composing the development of ideas A. Losev and others. The scientific novelty. For the first time in Ukrainian the performing-organological approach to the philosophical and aesthetic principles of worldview in the art of flute solos is presented. For the first time, the presented material is studied, namely – compositions for solo flute by Holland flutist and composer Wil Offermans "Tsuro no Sugomori" and "Honami" in the context of the eastern tradition "honkyoku" and in the European composition, which represents the current historical context of this author's interest

in Wil Offermans to Buddhist-meditative, Japanese music. Conclusions. The creative modern approach of the flutist composer Wil Offermans embodies the worldview of Asia, especially Japan, and reflects the cultural relations "east-west". Discovered by the author musical-historical parallels of performance techniques on the avant-garde flute and ancient, more than five centuries old, Japanese flute shakuhachi today demonstrate the laws of the era of musical postmodern neosymbolism, which opens new meditative, musical spaces and sounds in the XX – XXI century.

Key words: flute music by Offermans, Japanese flute «shakuhachi», meditateness, Buddhism, «honkyoku», monk, postmodernism, neosymbolism, avant-garde.

Постановка проблеми. У флейтовому виконавстві сучасності звертає на себе увагу тенденція залучення архаїчної, у тому числі несвропейського складу флейтового інструментарію для створення актуального для сучасного пост-авангардного світу творчого настрою, в якому явно переважає а-динамічна, у тому числі медитативна концепція, що різко протистоїть виконавській та композиторській роботі за принципом процесуальності викладу. Безумовно, залучення архаїчних прийомів, що йдуть від початку людської історії, визначено величезною переорієнтацією слуху в третьому тисячолітті, початок якого відзначено В. Мартиновим у книзі 2002 року як «кінець часу композиторів» (Мартинов, 2002: 12).

Аналіз досліджень. Сучасне флейтове мистецтво, образ флейти як дивовижного багатомірного інструменту, його роль у численних жанрах та різних нових поєднаннях в музиці дедалі більше розглядаються у XX – XXI століттях у зарубіжних та вітчизняних музичних дослідженнях різних авторів, відкриваючи цікаві ракурси. Відповідно, досить численні монографічні та дисертаційні матеріали, що приділили увагу цьому інструменту (В. П. Качмарчик, А. Я. Карпьяк, В. Ю. Дзисюк, А. Кушнір, Л. В. Зима, Пан Тінтін, Ватанабе Міхоку, Еммануель Паю, Роберт Дік та інші). Однак у флейтовому мистецтві XX початку XXI століття не билу досі розглянуті питання, стосовно медитативної спрямованості.

Метою даної роботи є виявлення співвідносності почерпнутих зі старо-японської традиції медитативної ідеї та прийомів авангардного письма з настроєм сучасних виконавців і слухачів на межі XX і XXI століття, що відтворюються в «неоготиці» грані XX початку XXI століття способи ігри-дійства європейської старовини.

Методологія базується на компаративно-типологічному та герменевтичному підході до артефакту, який закладений в інтонаційному баченні Б. Асаф'єва (Асаф'єв, 1971: 2), представлений у роботах Є. Маркової (Маркова, 2009: 11), (Л. В. Зима, 2010: 7), (Рощенко, 2000: 14), складаючи розвиток ідей А. Лосєва (А. Лосєв, 1976: 9) та ін.

Наукова новизна: вперше в Україні представлений виконавсько-органологічний підхід до

філософсько-естетичних засад світосприйняття в мистецтві флейтових соло. Вперше досліджується представлений матеріал, а саме – композиції для флейти соло Голландського флейтиста і композитора Вілла Офферманса «Tsuru no Sugomori» та «Honami» в контексті східної традиції «honkyoku» і в європейській композиторській версії, що представляє актуальний історичний контекст цього авторського інтересу Віла Офферманса до буддійсько-медитативної, японської музики.

Виклад основного матеріалу. Образ сучасної флейти як багатомірного інструменту на гребні двох тисячоліть, зміни парадигм і багатовекторності музичного буття надзвичайно ускладнився, демонструючи безліч авангардних інноваційних прийомів, що відображають картини нових звучань, відчуттів та фарб. Але у вивченні цілого спектру нових інноваційних авангардних прийомів гри для сучасної авангардної флейти висувається стійкий інтерес до давньо-східних флейтових практик, японських гамеланів, втілення ефектів традиційного японського інструментарію «Фуе», а також, відмітимо стійкий інтерес до нових релігійних граней (див. твори для флейти П. Булеза, Дж. Крамба, Кр. Хальфтера та ін.). У цьому випадку Віл Офферманс звернувся до японської флейти сякухаті як частини ритуальної усно-імпровізаційної традиції honkyoku – медитації дзен-буддійських ченців.

Інтерес до статички медитативних рішень звуко-творчості, до екстатички занурення у деяке поза-буттєве перебування закладено символізмом початку XX ст. (А. Скрябін та ін.) та продовжено неосимволізмом (за Марковою, 2006: 10) кінця XX – початку XXI сторіччя. І на цьому етапі істотна лінія мінімалізму, представлена в роботах Д. Андросової (Андросова, 2005: 1).

«Honkyoku» – репертуар медитативних буддійських п'єс, буквально в перекладі з японської означає «головні мелодії». Японський термін кеку (китайський цю) позначає як вокальну пісню, так і інструментальну п'єсу, у фольклорних та усно-професійних традиціях це – модель завершеної імпровізації на кшталт давньогрецького піфійського нома. Медитативні мелодії honkyoku безумовно були догмою, невід'ємною частиною

духовних практик школи фуке, вони висвітлювали важливість буддійських постулатів в інструментальній музиці Японії.

Відома дослідниця японської музики Маргарита Єсипова у своїй книзі (Єсипова, 2012: 6) пише: «Комусо спочатку мандрівні буддійські ченці, прохачі пожертв об'єдналися в братство. Комусо називають фукесю або комусо-сякухаті. Поряд із флейтою, атрибутами Комусо були парасолька (Кеса) і плетений капелюх-кошик, що майже повністю закривав обличчя, що символізувало відмову від власного «я». І далі: «Гра на сякухаті розглядалася фукесю як особлива духовна дисципліна, як один із компонентів дзенської практики – «суйдзен» (дути, грати на духовному інструменті).

У honkyoku відсутня строга звуковисотність і чітка структурна і часова регламентація. Оскільки ця музика наповнена буддійською філософією, вона природним чином не несе в собі ідею як таку, а спрямована на стан самого виконавця, його свідомість: адже honkyoku – це музика дзенської медитації. «Наставник Еннін (794-864) використовував сякухаті для виконання сутр і молитов, що, за його словами, краще виражало їхній сенс. У XV столітті гру на флейті практикував майстер Іккю Содзін (1394-1481). Він надавав важливого значення звучанню, за допомогою якого, як він вказував, свідомість людини пробуджувалась: «Граючи на сякухаті, бачиш невидимі сфери, у всьому Всесвіті — лише одна пісня». Тому свої проповіді Іккю супроводжував грою на флейті, але нерідко слухачі не розуміли такої форми Вчення. Монахи-флейтисти, згідно з збереженими джерелами, вперше стали подорожувати Японією і просити милостиню грою на сякухаті першій половині XVI століття. У XVII столітті безпритульні ченці-флейтисти та самураї Ріндзай об'єдналися в школу Фуке, в якій кожен послідовник став називатися «Комусо». Згідно з хроніками школи, перший патріарх школи в Японії, Кокусін (1207–1298), з'явився в школі задовго до її об'єднання. Його наступник, Кітіку, подорожуючи країною, виконував мелодію «Дзвіночок Пустоти» біля кожного будинку, повз який він проходив. Одного разу у вісні він почув дві нові мелодії: Мукайдзі (Флейта в туманному морі) і Коку (Флейта в порожньому небі). Ці мелодії він потім виконував тим, кому подобався «Дзвіночок Пустоти» (Друзь, 1996: 4).

В поетичному мистецтві XVI століття мелодії нерозлучного з флейтою мандрівника уподібнювалися вітру серед весняних квітів і нагадували про швидкоплинність життя, а його «вульгарне» прізвисько «чернець солом'яної циновки» запи-

сувалося іншими ієрогліфами, запозиченими зі словника буддійської догматики: «ко» – порожнеча, небуття, «мо» – ілюзія, «со» – чернець.

Як було згадано раніше, honkyoku характеризується дуже вільним ритмом, і це одна з найголовніших характеристичних рис цього жанру, що у ньому необхідно відчувати паузи, простір, у якому перебуває людина медитативно за своєю природою.

Одними з найвідоміших мелодій honkyoku в сьогоденні є наприклад: «Unkai no Kyoku», «Sugomori Reibo», «Itsuki no Komori uta», «Honami», «Tsuru no Sugomori» та багато інших. Звернемось до останніх «Honami» та «Tsuru no Sugomori», що означає в перекладі з японського «Вітряні гойдалки на рисовому полі» і «Гніздування журавлів». Данні п'єси сольо виконувались в Японії на флейті сякухаті як частина ритуальної усно-імпровізаційної медитації буддійських ченців, які володіють стилем життя honkyoku. Ці мелодії існують в більш ніж десяти різних версіях, що представляють різні традиції дзен-буддійських храмів.

Аналізуючи «Honami» варто одразу відмітити, що у творчості Віла Офферманса проявляється точна імітація стилістичного виконання на сякухаті.

Розглядаючи даний твір Honami, відмітимо; за структурною будовою форму п'єси В. Офферманса можна позначити як тричастинну, де зміна розділів за типом А-В-А (де крайні розділи А мають схожі мотивні ідеї і мелодійний контур, та ритмічно подібні), вибудовано за принципом японського мистецтва під назвою «дзе-ха-гю», який складається з трьох частин, що підкреслено ферматами на паузі. В творі Honami композитор підкреслив даний принцип в поєднанні з дзенським уявленням про плин часу в японській культурі «Ма» ремарками та ферматами, де перша частина Tempo rubato (четверть = 50), друга Cantabile і третя повернення до Tempo primo.

У таких розкладах п'єси В. Офферманса «Honami» фермати відіграють особливу роль, створюючи ефект медитативного стану, дозволяючи при цьому інтуїтивну інтерпретацію зазначеної фермат на паузі, що можуть бути регламентовані виконавцями відповідно до місця виступу. Тим самим висловлюється міркування, споглядання.

В. Офферманс використовував виразні тембральні ефекти в Honami – такого прийому як портаменто для позначення нестабільного тону, фрулатто, спеціальних та монофонічних технік: «бамбукові тони» які досягаються виконавцями за рахунок техніки спеціальних аплікатур на Європейських флейтах, різні типи вібрато наприклад: керованого диханням (Ікіюрі), похитування голо-

вою (Татеюрі, Йокоюрі і Мавашіюрі) і похитування інструменту (Такеюрі) викликаючи тим самим звуко-вербальний нахил для створення звуків японської флейти сякухаті. Також відмітимо витончені ноти (обертонна техніка гри), – демонструючи імітацію тембрової колористики сякухаті.

Ці ефекти ніби підводять європейську флейту до звуко-тембрального розширення, відсилаючи до традиційної японської флейти дзен-буддійської практики сякухаті. Зазначаємо, що В. Офферманс використовує флейту, щоб імітувати тембр і постановку виконання сякухаті.

Назва «Tsuru no Sugomori» демонструє нам програмний зміст медитативної мелодії, що зображає життя журавлів, які шанувалися в Японії з незапам'ятних часів як символи довгого та щасливого життя: журавлина пара будує гніздо, виховує пташенят, прощається з підрослими маленькими журавлями, нарешті, сама йде в небуття. Медитативна музика допомагає досягти стану прикордонного з нірваною.

Мелодія «Tsuru no Sugomori» (Гніздування журавлів) є повним проявом буддійської концепції любові та обов'язку. Журавлів шанують у Японії священним птахом за їхню красу, елегантність рухів при ходьбі та в польоті, а також, турботу про потомство аж до самопожертви, вони є символом довголіття, правильної зміни поколінь та любові батьків до дітей.

Багатоваріантна модульна схема мелодії «Гніздування журавлів» складається зі вступу – ранкового світанку, а потім серії епізодів за змістом: приліт журавлів на гніздування, будівництво гнізда, висиджування пташенят, турбота про них і прощання з пташенятами, демонструючи таким чином річний цикл життя подружньої журавлиної пари. Сюжетна канва визначає суто варіантність у співвідношенні мотивів, що становлять ціле. Вибраний Оффермансом варіант мелодії відзначений двома фазами розвитку, які висувають хіба що два шари даного сюжету, що називається фоновим і фігурним.

Фоновим відзначаємо сукупність імітації звуків природи, шумів та голосів птахів, тоді як «фігурним» виступає чистий мелодизм у верхньому регістрі. Звуконаслідувальні, сюжетно-фонові моменти є не тільки вступними, але вони також стимулюють медитативну акцію звуковими баченнями прильоту птахів (тремтіння крил що на письмі позначено прийомом фрулатто), їх покликів і співу, щебетання пташенят і так далі. І тут дуже істотні торкання тембру інструменту в низькому регістрі, у тому числі в модифікаціях, мелодика як така не вибудовується або виражена мотивами-натяками.

Фігуративність в «Tsuru no Sugomori» складає основу другого етапу (або фази викладу) з вираженою мелодією у верхньому регістрі, що володіє екзотичним колоритом з використанням обертонової техніки. Сюжетно це як би сцена прощання з пташенятами як моральний підсумок гарного та чесного подружжя.

У 1990 роках ця найвідоміша п'єса була аранжована для сучасної європейської флейти та записана за допомогою авангардної нотації голландським флейтистом та композитором Вілом Оффермансом. Запис побудований на вільно-темпово-ритмічному заломленні репетитивності, яка поступово відтісняється хвилеподібними ходами, а результатом виступає мелодійна конструкція за висхідними квартами. За європейською музичною символікою, що сягає стадіальної загальності музичних засобів вираження, кварта є символом Основ буття. Кварту О. Мессіан у його орнітологічних дослідженнях відзначає як найвищий прояв співочих можливостей птахів у персоналізації солов'я (Екимовский, 1987: 5). Цікаво відзначити, що двофазність даної мелодії підкреслена ще й вельми показовим переміщенням з трелів нижнього регістру на октаву вгору, що в європейській музичній традиції символізує божественне начало, Небо, Вічність, Небуття і підкреслює архаїчну спільність музичних прозрінь.

Таке тлумачення сенсу завершального мелодійного «шаріння» в мелодії «Tsuru no Sugomori» збігається, як бачимо, з трактуванням природних основ музики в О. Мессіана – і не тільки в нього. Інтерес В. Офферманса до східної архаїки історично «підігрітий» тотальним зверненням модерну та авангарду до первісно-«примітивних» звучань, які об'єктивно визначили людський старт у культурно-творчому розвитку та музичному особливо. Названий голландський флейтист почув у екзотиці японської медитативної музики щось істотне для 1990-х років (видання 1999 р.), усвідомлюючи, в аурі довіри до близькосхідних творчих заявок численних вихованців О. Мессіана, співвідносність з європейським, продекларованого П. Булезом у 1956 р. за віршами Р. Шара у композиції «Молоток без майстра».

Це співзвуччя далекосхідного та європейського релігійного настрою висунуто О. Мессіаном у здійсненні «Св. Франциска Ассизького» японським диригентом Сейджі Одзава. Відомо, що голландська архаїка харчувалася прото-германськими і прото-кельтськими установками (нерозділеність по етносах відзначена в сучасному розумінні специфіки культури готовий як невіддільної від шотландського ареалу (Готы. Ранняя История, 3), для

яких гра на духових інструментах становила гідність прилучення до нього.

Така сакралізація гри на духових показова для предків Голландії-Бельгії, при тому що від кельтської традиції широко практикувалася гра на струнних інструментах.

Обробка «Tsuro no Sugomori» заснована на інтерпретації майстра гри на сякухаті Кацуя Йокоями. Його чудове виконання чудово демонструє різноманітні можливості флейти сякухати. За словами Віла Офферманса, сякухаті викликає інтерес багатьох західних флейтистів у всьому світі зокрема, завдяки своєму гнучкому звучанню (наприклад, в динаміці, тембрі, інтонації та шумі вітру), інтенсивному використанню дихання та глибокій сакральній символіці. Не забуваймо, що європейська флейта прийшла з Провансу, відомого раннім готським Православ'ям, що успадковував візантійські традиції сакралізації тих чи інших тембрів.

Деякі звуки, які отримуються на цій традиційній флейті, можуть бути розцінені західними флейтистами як «сучасні», «модерні» або «новітні, нові». Проте японський флейтист сякухаті сприймає сам звук як природний наслідок дихання та концентрується саме на процесі дихання.

Віл Офферманс звертає увагу на те, що, як правило, японський флейтист, граючи на сякухаті, не використовує мову для атаки звуку, але натомість починає видавати звук диханням у поєднанні з пальцем – це так звана пальцева атака. Особливо характерні для гри на сякухаті численні техніки вібрато, що біли представлені раніше (хитання тону, різні гліссандо та портаменто).

Також зниження тону закриттям амбушюрного отвору нижньою губою (аж до малої терції) називається «мері». Підвищення тону відкриттям отвір амбушюрного отвору називається «карі».

Перерахуємо нові прийоми гри, які використовуються в «Honami» та «Tsuro no Sugomori»

Вілом Оффермансом: дихальна атака (повітряна, без удару язика), вигин тону (мікротонове підвищення та зниження), портаменто (плавний перехід до певної іншої ноти), різновиди трелів та вібрації, фрулато, обертонові спектри, альтернативні аплікатури, гліссандо, удари по клапанах та інші.

Зазначаємо, що творчий сучасний підхід композитора-флейтиста втілює світобачення Азії особливо Японії та відображає культурні відносини «схід-захід».

Висновки:

1) розглянуті дивовижні паралелі, які очевидно, виникають не випадково, а продиктовані духом епохи постмодерну – неосимволізму, багато в чому зверненої у своїй новій парадигмі до Пограничного, і разом з ним до розуміння стародавніх і сучасних Вчень, та станів з Ними пов'язаних.

2) оригінальні стародавні світогляди та філософії перетинаються у химерних і небачених раніше поєднаннях, сплавляючи свої несхожості та суперечності у Нову музичну Реальність. Відмітимо, медитативність п'єси «Honami» та «Tsuro no Sugomori» безумовно сутнісна якість східного способу мислення, проте, слід зазначити, що також і Захід дав світу свою модель медитативності, витoki якої виявляємо в найдавніших пластах культури Європи, що йдуть ще від античності.

3) неосимволізм кінця ХХ – початку ХХІ століття висвічується новою якістю синтезу східних та західних коренів розуміння Високого.

Отже, ми бачимо, що багато традиційних прийомів гри на японській флейті сякухаті виявляються вражаюче близькими, а часом і тотожними інноваційним технічним прийомам, а також, голландський композитор у своїх флейтових соло демонструє втілення дзен-буддиської культури та медитативності, які розробляються західним музичним авангардом, що черпається з архаїки європейського «примітиву» (див. назву одного з найвпливовіших напрямків примітивізм).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросова Д. В. Мінімалізм у музиці: напрямок і принцип мислення : автореф. дис. ... кандидата мистецтвознавства: 17.00.03 / КНМА України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2005. 17 с.
2. Асаф'єв Б. В. Симфонические этюды. Ленинград: Музыка, 1971. 264 с.
3. «Готы». «Ранняя История». *Википедия* : вебсайт. URL: <https://ua.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D1%82%D1%8B> (дата звернення: 08.12.2021)
4. «Комусо». *Википедия* : вебсайт. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D1%83%D1%81%D0%BE> (дата звернення: 14.12.2021)
5. Екимовский В. Оливье Мессиян: Жизнь и творчество. Москва : Советский композитор, 1987. 304 с.
6. Есипова М. В. Традиционная японская музыка: Энциклопедия. Рукописные памятники Древней Руси, Москва: 2012. С. 148–149.
7. Зима Л. В. Числова семантика у художньому просторі фортепіанного квінтету. Зима Л. В. Камерно-інструментальний ансамбль: історія, теорія, практика. *Наукова збірка Львівської Національної музичної академії ім. М. Лисенка*. Львів: Сполом, 2010. В. 24. Книга, 1. С. 30–38.
8. Кушнір А. Я. Київська флейтова школа: теоретичний, історичний, виконавський аспекти : дис. ... кандидата мистецтвознавства: 17.00.03 / КНМА України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2012. 197 с.

9. Лосев А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. Москва: Искусство, 1976. 367 с. .
10. Маркова Е. Неоевропоцентризм и неосимволизм начала XXI века. / В. Холопова, Л. Канарис, Е. Маркова, С. Таранец. Неоевропоцентризм: музыкальная культура на рубеже столетий. Одесса: Астропринт, 2006. Книга 1. С. 76–128
11. Маркова О. Рефлексія історичної пам'яті у символіці музики. *Актуальні проблеми художньої практики та мистецтвознавчої науки*. Київ: Мистецькі обрії, 2009. № 2 (11). С. 197–203
12. Мартынов В. Конец времени композиторов. Москва: Русский путь, 2002. 295 с.
13. Пан Тінтін Жанр сонати для флейти та фортепіано та композиторська поетика XX століття : дис. ... кандидат мистецтвознавства: 17.00.03 / ОНМА ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2015. 165 с.
14. Рощенко (Аверьянова) Є. Г. Концепції нескінченного та кінцевого у філософії та мистецтві романтизму. Проблеми особистісної орієнтації педагогічного процесу. *Проблеми сучасного мистецтва і культури*: збірник наукових праць. Харків: Каравела, 2000. С. 194–205.

REFERENCES

1. Androsova D. V. Minimalizm u muzytsi: napriamok i pryntsyp myslennia. [Minimalism in music: directly and the principle of misinformation]. *Avtoref. dys. ... kandydata mycetetstvoznavstva: 17.00.03 – muzychne mystetstvo*. Kyiv, 2005. 17 p. [in Ukrainian]
2. Asafev B. V. Simfonicheskie etudy. Leningrad: Muzyka, [Symphonic etudes]. L.: Muzyka, 1971. 264 p. [in Russian]
3. «Goty». «Rannaya Istoriya». [Goths. Early History]. Wikipedia website URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D1%82%D1%8B> [in Russian]
4. Komuso. Wikipedia website URL: https://wiki2.org/ru/%D0%A1%D1%83%D0%B9%D0%B4%D0%B7%D1%8D%D0%BD#cite_note-21397200067655b7-3 [in Russian]
5. Ekimovskiy V. Olive Messian: Zhizn i tvorchestvo. [Olivier Messiaen. Life and art]. Moskva: Sov. kompozitor, 1987. 304 p. [in Russian]
6. Esipova M. V. Traditsionnaya yaponskaya muzyka. Entsiklopediya. [Traditional Japanese music. Encyclopedia]. Manuscript monuments of Ancient Russia. Moskva: 2012. pp. 148–149. [in Russian]
7. Zyma L. V. Chyslova semantyka u khudozhnomu prostori fortepiannoho kvintetu. Kamerno-instrumentalni ansambl: istoriia, teoriia, praktyka. [Numerical semantics in the artistic space of the piano quintet. Chamber-instrumental ensemble: history, theory, practice]. Science Academy of Lviv National Music Academy nam. M. Lysenko. Lviv: Spolom, 2010. Vip. 24. Book. 1. pp. 30–38. [in Ukrainian]
8. Kushnir A. Ya. Kyivska flute school: theoretical, historical, vikonavsky aspects. [Kyiv Flute School: theoretical, historical, performing aspects]. *Dys. ... kandydata mycetetstvoznavstva: 17.00.03 – muzychne mystetstvo*. Kyiv, 2012. 197 p. [in Ukrainian]
9. Losev A. F. Problema simvola i realisticheskoe iskusstvo. [The problem of symbol and realistic art]. Moskva: Iskusstvo, 1976. 367 p. [in Russian]
10. Markova E. Nеоevropotsentriзм i neosimvolizm nachala XXI veka. [Neo-Europocentrism and neo-symbolism of the beginning of the XXI century]. V. Kholopova, L. Kanaris, E. Markova, S. Taranets. Nео-Europocentrism: Musical Culture at the Turn of the Century. Odessa: Astroprint, 2006 Book 1. P. 76–128 [in Russian]
11. Markova O. Refleksiiia istorychnoi pamiaty u symvolitsi muzyky. [Reflexion of historical memory in the symbol of music]. *Actual problems of art practice and art of science*. Kyiv: Mystetski obriy, 2009. Vip. 2 (11). pp. 197–203 [in Ukrainian]
12. Martynov V. Konets vremeni kompozitorov. [End of the time of composers]. Moskva: Russkiy put, 2002. 295 p. [in Russian]
13. Pan Tintin Zhanr sonaty dlia fleity ta fortepiano ta kompozytorska poetyka XX stolittia. [Genre of sonatas for flute and piano and composer poetics of the 20th century]. *Dys. ... kandydata mycetetstvoznavstva: 17.00.03 – muzychne mystetstvo*. Odessa, 2015. 165 p. [in Ukrainian]
14. Roshchenko (Averianova) Ye. H. Kontseptsii neskinchennoho ta kintsevoho u filosofii ta mystetstvi romantyzmu. [The concept of the infinite and finite in the philosophy and art of romanticism]. *Problems of a special organization of the pedagogical process. Problems of modern art and culture: collection of scientific works*. Kharkiv: Karavela, 2000. pp. 194–205. [in Ukrainian]

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.111'38

Вероніка ГАЙДАР,
 orcid.org/0000-0002-5476-9398
 старший викладач кафедри іноземних мов
 Університету імені Альфреда Нобеля
 (Дніпро, Україна) haidar.v@duan.edu.ua

**ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗКРИТТЯ ТЕМИ СМЕРТІ У ПОЕЗІЇ ІВОН БОЛАНД
 (НА МАТЕРІАЛІ ВІРША “FEVER”)**

Проведене дослідження було направлене на визначення особливостей розкриття теми смерті у поетичному доробку сучасної ірландської поетеси Івон Боланд. Її поетичні твори привертають увагу, спонукають пояснити їх образну самобутність, проаналізувати як мовленнєві одиниці, так і фактори життя, що впливають на її творчість.

Івон Боланд, безперечно, – це знакова фігура у сучасній ірландській та світовій літературі. Її вірші стали рупором, через який автор висловлює нагальні проблеми батьківщини та загальнолюдські трагедії. Витоком поезії стають власні переживання та спогади, на які накладаються споглядання оточуючої дійсності й історичні реалії.

Під час роботи вивчалось історичне підґрунтя, літературні зв'язки, особливості авторського стилю, які знайшли своє відображення у творі. Широке застосування символів, як загальновідомих, так і «затемнених», уподібнює вірш айсбергові, сім восьмих якого приховано від поверхневого погляду. Читання і розуміння такої поезії неможливе без синхронної дослідницької праці, інакше не відкриється сенс сказаного, а майстерність поетеси не буде гідно оцінена. У вірші постає особливий світ, наділений зовнішньою життєподібністю, і при цьому абсолютно новаторський. Він складний, багатогранний, сповнений внутрішньою енергією. Її герої перебувають на межі життя і смерті, а читач поставлений у ситуацію екзистенційного вибору, бо саме від нього залежить збереження родової пам'яті.

На звуковому рівні простежується часткове використання рими, що характерно для поезії модерністів, оскільки акцент стоїть саме на розуміння сенсу вірша. Цьому сприяє внутрішня логіка поезії. Ритм та інтонація також підпорядковані основному замислу. Часто перериваються, щоб яскравіше відтворити внутрішні переживання ліричної героїні та навіяти відповідний настрій читачеві.

У результаті дослідження можна зробити висновок, що для творчості І. Боланд характерні злободенність, створення яскравих образів та чітко виражена соціальна спрямованість та філософічність. Зокрема, у вірші «Fever» наявні мета образи, що передають головну ідею, втілення якої досягається використанням великої кількості порівнянь, епітетів, алюзій та метафор.

Ключові слова: лірична героїня, метафора, лихоманка, епітет, паралелізм, рефрен, алюзія.

Veronika HAIDAR,
 orcid.org/0000-0002-5476-9398
 Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
 Alfred Nobel University
 (Dnipro, Ukraine) haidar.v@duan.edu.ua

**SOME FEATURES OF THE THEME OF DEATH IN EAVAN BOLAND'S POETRY
 (BASED ON THE POEM “FEVER”)**

The article is aimed at determining the features of the theme of death in the poetic work by modern Irish poet Eavan Boland. Her poetic works draw attention, encourage linguists to explain their figurative identity, analyze both speech patterns and life factors that influence her works.

Eavan Boland is undoubtedly an iconic figure in contemporary Irish and world literature. Her poems have become a mouthpiece through which the author expresses the pressing problems of the homeland and humans' tragedies. The source of poetry is her own experiences and memories, which are superimposed on contemplations of the surrounding reality and historic realities.

While analyzing, the historical background, literary connections, specific features of the author's style, which are reflected in the poem, were studied. The widespread use of symbols, both well-known and «obscure», resembles an iceberg, seven-eighths of which are hidden. Reading and understanding of such poetry is impossible without synchronous

scientific research, otherwise the meaning of what is said will not be revealed, and the poet's skills will not be appreciated. The poem deals with a special world, endowed with external vitality, and at the same time absolutely innovative. It is complex, multifaceted, and full of inner energy. Her characters are on the verge of life and death, and the reader is put in a situation of an existential choice, because the preservation of ancestral memory depends on recipients.

It should be noted that there is a partial use of rhyme, which is typical of modernist poetry, as the emphasis is on understanding the meaning of the poem. This feature is facilitated by the internal logic of poetry. Rhythm and intonation are also subject to the main idea. They are often interrupted in order to more vividly reproduce the inner experiences of the lyrical heroine and put the reader in an appropriate mood.

To sum up, Eavan Boland's work is characterized by topicality, the creation of vivid images, a clear social orientation and philosophy. In particular, the poem "Fever" deals with meta images that convey the main idea, the fulfilment of which is achieved by using a large number of epithets, allusions and metaphors.

Key words: *lyrical heroine, metaphor, fever, epithet, parallelism, refrain, allusion.*

Постановка проблеми. Особливості інтерпретації поетичного тексту привертають увагу мовознавців не одне десятиліття та посідають важливе місце у філології. Постійно спостерігається поява поетичних доробків як зарубіжних так і вітчизняних поетів-сучасників, наповнених образністю та різноманітними тропами, за допомогою яких відображаються реалії сучасності та історії країн. Серед таких поетів можна виділити ірландську поетесу Івон Боланд, провідною темою творчості якої є смерть та людські страждання, що розкривається через призму бездушності та байдужості. У своїх творах поетеса відображає фізичний та психологічний стан і досвід людей, нерозривно пов'язаний з суспільними та особистісними проблемами.

Аналіз досліджень свідчить про відсутність системного дослідження поетичних засобів у творчості Івон Боланд, яке б різнобічно розкривало особливості художнього мислення поетеси. Зокрема дослідження щодо відображення художньої специфіки смерті у доробку поетеси у вітчизняній літературі відсутні. Серед зарубіжних дослідників питанню вивчення стилю авторки присвятили свої роботи Катріона Клаттербак (Catriona Clutterbuck), Стеф Крапс (Stef Craps), Мітчелл Дж. (Mitchel J.), Патриція Л. (Patricia L.), Томас В. Зелман (Thomas W. Zelman), та інші.

Мета статті полягає в дослідженні особливостей зображення теми смерті, яка вважається однією з ключових у творчості Івон Боланд, через глибинний аналіз поетичного доробку поетеси «Fever», що дає усі підстави вважати її знаковою постаттю сучасної ірландської літератури.

Виклад основного матеріалу. Творчість цієї непересічної авторки носить надзвичайно самобутній, оригінальний і новаторський характер. Тема смерті, яка вважається однією з ключових у творчості поетеси, яскраво та глибоко розкрита у поетичному доробку «Fever». Оригінальність стилю поетеси виявляється уже у перших рядках вірша. Його побудовано як роздум героїні про давно минулі події історії Ірландії та пов'язано

з власними спогадами поетеси про смерть рідної людини в часи голоду, епідемії та масової еміграції. Сам вірш являє собою діалог ліричної героїні з читачами. Він починається не з традиційного вступу, а ніби є продовженням раніше розпочатої розмови. Такий прийом дозволяє поетесі відразу включити читача у діалог про зображувані події. Але співрозмовник без сумнівів повинен бути компетентним, знати і пам'ятати трагедію, про яку і пишеться вірш, інакше увесь діалог втрачає сенс, не може бути ясним. Поетеса вважає, що пам'ять про важкі часи країни повинна бути збережена, і до цієї думки потім повертається у заключній частині вірша. Центральним образом у творі стає образ лихоманки. Він багатозначний, і поступово стає символом трагедії, яку переживають люди. Починається вірш із згадки про страшну загибель молодої жінки, яку перемогла хвороба. Проте сам відхід у потойбіччя не показаний, як і не згадується слово «смерть» – воно, як це характерно для поетеси, замінено метафорою-евфемізмом «the age and the were over and the shock of wild flowers at the bedside had been taken away». У вірші також прямо не сказано, ким була покійниця. Її образ створюється через ряд художніх деталей, перш за все, згадуваних раніше польових квітів «wild flowers». Цей символ знаковий для поетеси, і у контексті її творчості стає маркером-визначником простої жінки з народу, яка рано їде з життя. Як прибрані були квіти від ліжка покійної, так і вона сама хворобою забрана із життя. Тут ми знову зустрічаємося з однією з улюблених поетесою риторичною фігурою – паралелізмом. Її смерть була важкою, певний час жінка боролася за життя, про що свідчить персоніфікація «age and the sweats were over». Потім з'являються інші деталі, які підтверджують це припущення – епітети «the shy dust a bridal skirt», «the fulllength wintergaberdine». Подальші строфи присвячені змалюванню дій і переживань людей під час боротьби з лихоманкою. Перш за все, у вічі впадає використання анафори «is what they». Вона допомагає відтворити розпач і водоверт

думок під час лихоманки, яка не зникає, а раз у раз повертається, незважаючи на зусилля, що докладаються для її подолання. Загальний настрій першої частини вірша передає стан людей, які живуть у викривленому, хворому світі, зараженому страшною лихоманкою. Дії жінок, на перший погляд, гарячкові, нам важко зрозуміти їхній сенс. Та все ж, вчинки не позбавлені внутрішньої логіки. Лихоманка перетворюється на образ, що підкоряє собі усі інші, стає мало не містичною, покаранням за гріхи (така думка також панувала у певної категорії населення Ірландії у ті страшні часи). Хвороба сплітається з образами, які віками вважалися гріховними, і розкривається через них: передана порівнянням втрата моральності – «as if it were a lack of virtue in a young girl sobbing her heart out in a small town for having been seen kissing by the river», а далі ще більш сильний образ-символ відьми, яку спалюють «as if it were a witch». Саме тому дії жінок сприймаються як ритуальні. Вони піддають фізичному покаранню, вибивають і спалюють речі, які належали померлій, вважаючи, що це допоможе позбавитися лихоманки. При цьому поетична мова надзвичайно багата. Вона сповнена тропів, що яскраво передають відчуття розпачу і задухи, від яких конче потрібно звільнитися, задля можливості продовжувати життя. Паралельно з рефреном «is what they» поетеса використовує дієслівний ряд «tried to shake out», «beat, lashed, hurt like flesh», «burned alive». Як бачимо, вчинки стають усе рішучішими. Можна уявити, що це наростають почуття жінок, які будь-якими способами намагаються врятуватися самим та позбавити близьких страждань. У творі йдеться про знищення речей померлої від лихоманки людини. Але при цьому використана персоніфікація, оскільки описуються вони як такі, що самі мають людські риси. Так образ лихоманки стає всеохоплюючим, і лише позбавлення від ненависних речей, що втілюють хворобу, дозволяє відновити певний порядок у світі. Це показано розгорнутою метафорою очищувального полум'я, що дає можливість сподіватися на порятунок «and breathed again when the fires went out in charred dew». Надзвичайно сильним є образ роси «charred dew». Цей оксюморон з одного боку, передає силу розпачу, а з іншого – перемогу над обставинами, для досягнення якої докладено надзвичайно великих зусиль, адже навіть роса обгоріла. Проте роса – символ нового дня, і для людей настає ранок, який несе нову надію. Хоча в прийдешній день люди входять, переживши багато жаху і понісши великі втрати, вони можуть дихати знову («breathed again»), що стає символом перемоги і

нового життя. Так, у вірші виявляється особливість стилю поетеси, коли через конкретний образ показано життя Ірландії, яка переборює обставини, залишається живою і з надією дивиться у майбутнє. Івон Боланд поєднує приватний і загальнонародний контексти, які змінюють один одного, контрастують і взаємодоповнюються.

Друга частина вірша присвячена власним переживанням ліричної героїні. Вона веде оповідь про смерть близької людини. Її бабуся розділила долю багатьох ірландок, померши у «a fever ward», палаті, яка стає метафорою Ірландії. У перших же рядках проводиться паралель між двома жінками, одна з яких пішла з життя дуже юною, молодшою, ніж поетеса зараз. Епітет «a fever ward», у якому вчувається жар і жах повітря, просякненого лихоманкою, є сильною антитезою «the sweet chills of a Louth spring». Як ми бачимо, у цій строфі показано дві Ірландії. Одна з них прекрасна, її образ сповнений світлом та квітами («sweet chills», «sprigged light» та «wild flowers»). Виникає аллюзія з посиланням на Едемський сад, у якому панують краса, прохолода і гармонія. Та цей прекрасний образ оточений, з одного боку, пекучим вогнем «a fever ward», з іншого – смертю, показаною через метафору осиротілих дітей – «five orphan daughters». Не випадково авторка говорить про них, як про «orphan daughters to her name». Доньки, позбавлені матері, – це символ розірваних зв'язків двох поколінь. Дівчата мають материне ім'я, але не зможуть отримати її любов, тепло, перейняти досвід. Так і осиротіла країна змушена буде підніматися без знань предків, а це, на думку Івон Боланд, величезна трагедія. Ця думка стає домінуючою у подальших рядках. Наступна строфа вражає тим, як змінюється синтаксис. Переважають називні речення, схожі на суху хроніку:

«Names, shadows, visitations, hints
and a half-sense of half-lives remain».

Але одночасно це сильна метафора трагічності ситуації. Життя розкололося на дві частини: до і після лихоманки. Воно ніколи не буде таким, як раніше. Проте поетеса бачить шлях для того, щоб дещо виправити ситуацію. Багато переживши і передумавши, вона знаходить вихід: пробудити пам'ять про минуле. Це ясно показано у наступних рядках:

«And nothing else, nothing more unless
I re-construct the soaked-through midnights»

Ні в якому разі не можна забути страждання людей, змальовані епітетом «the soaked-through midnights». Авторка не конкретизує, чим саме вони були наповнені, але ємкість образу контрастує зі синтаксичною скупістю попередніх рядків.

У ліричної героїні немає сил докладно описувати усе пережите. Такий стан характерний для людей, що пережили велике напруження душевних і фізичних сил. Поетеса поглиблює підтекст, щоб читач сам уявив жар, біль, марення, жагу життя і силу смерті, які відчувалися помираючими і живими у найстрашніший і найтемніший час півночі, коли людина майже безсила протистояти фізичному і містичному злу. Відповідно, сам образ «the soaked-through midnights» переростає рамки фізичного часу і стає символом цілої епохи. Саме про неї треба пам'ятати, щоб історія кожної малої родини не перервалася, як і збереглася історія великої сім'ї – народу.

Цю думку підтверджує і наступний рядок, який знову починається називним реченням «vigils» – бдіння. Це досить ємке слово, яке означає не просто «неспання», а «неспання з молитвою», «неспання у найбільш визначний, межовий час», «стан неспання, напруженої уваги» (Словник української мови, 2012: 46). Споглядання смерті близької людини не може залишити байдужим. Воно повністю змінює свідомість, так само і трагедія, пережита народом, повинна змінити усю націю, не дати заснути пам'яті. Уже згадувана метафора «the soaked-through midnights» є саме тією межовою ситуацією, котра вимагає повного переосмислення і докладання зусиль для того, щоб більше не повторилася трагедія. Якщо ж цього не відбудеться, то назавжди життя перетвориться на свою протилежність – «half-sense of half-lives remain». При цьому впадає у вічі те, що змінюється основний займенник, який використовується у вірші. У першій частині це був «they», зараз – «I». Але у даному випадку це не протиставлення. Йдеться про послідовність і зв'язок поколінь: предки, які переживали трагедію, зробили свою частину справи, змогли дати шанс на життя наступним поколінням. Тепер настав час нинішніх ірландців зберегти пам'ять про боротьбу і діяння предків, щоб нащадки могли не просто фізично жити, а й бути представниками свого народу. Таким прийомом поетеса міцно пов'язує обидві частини вірша у нерозривне ціле, створюючи всеохоплюючу картину фізичного і духовного життя і спасіння кожної людини зокрема і всього народу в цілому. Для поетеси згадуваний час – це межа, екзистенційна ситуація, сповнена боротьби і поетичності:

«the histories I never learned
to predict the lyric of; and re-construct
risk»

Так виникає алюзія з давньою поезією бардів, які були носіями родової пам'яті. Ірландські барди становили окрему спадкову касту профе-

сійних поетів, співаків та музикантів. Вони були знайомі з історією кланів та Ірландії загалом, володіли різними прийомами поетичного мистецтва, були знайомі з метафорами, алегоріями, гіперболами, рифмою, парарифмою, верлібром, алітерацією, асонансом. Вони були свого роду літописцями і сатириками, які прославляли своїх повелителів і критикували їх ворогів. Так і Івон Боланд продовжує, і в той же час оновлює традицію. На протигагу давнині, поетеса стає виразником переживань і надій народу, показуючи повсякденний подвиг жінок, які бережуть рід і рятують близьких від смерті. Така діяльність, на думку авторки, варта оспівування і збереження пам'яті про неї у віках. Поетеса знову вдається до оксюмору «as if silence could become rage», який підкреслює неможливість забуття, оскільки все пережите зберігається на рівні генетичної пам'яті, а при довгому замовчуванні виринає з надзвичайною силою. Гіпербола «rage» («лють») стає вираженням сили почуттів, які панують у душі ліричної героїні і суголосні переживанням усього народу.

Останні рядки стають своєрідним обрамленням. Обрамлення – прийом, якому властиве об'єднання за допомогою зв'язувальної рамки різнорідних сюжетів (Літературознавчий словник-довідник, 2007: 231). У наступних рядках поетеса використовує рефрен, який був одним з основних стилістичних прийомів першої частини вірша. Так посилюється зв'язок не тільки частин вірша, а й поколінь, визначається роль ліричної героїні і попередніх поколінь ірландок. Героїня тепер відмовляється від займенників «they» та «I», змінюючи їх на «we». Це говорить про неможливість розірвати час, і минуле пов'язане з теперішнім. Забута історія стає тим, що «survives to weaken what is given» – ослаблює теперішнє і стає хворобою, яка випалює все – «burns away everything». Єдиний шанс позбавитися від такого згубного впливу – це пам'ятати «moment of delirium when someone cries out someone's name».

Висновки. Таким чином, поезія Івон Боланд – це вірші пам'яті, у яких за мотивами горя, лихоманки і смерті криються теми боротьби і пам'яті. Поєднання різних часових пластів показує нерозривний зв'язок поколінь. В її поезії йдеться не тільки про трагедію конкретної людини. Усі події минулого розглядаються на різних рівнях. Перш за все, це найпростіший, побутовий рівень. Рядки вражають глибиною змалюваного страждання людини та безмежним співчуттям до тих, хто страждає без вини. Такі жертви обставин чи політики, яких не помічають офіційні джерела, і які

стають простою статистикою, для Івон Боланд – втрата, яку не можна ніяк відновити, як не можна просто замінити одну людину іншою. Саме тому бачимо мотив сирітства, адже втрата матері – одна з найбільших трагедій людини. Другий рівень розуміння – загальнонародний. Згорьована чи уже покійна жінка стає символом національної трагедії. Величезна кількість померлих, ненароджені діти – це чинники, які змінять історію народу. Але поряд завжди мотив відродження, бо залишаються нехай осиротілі, але все ж таки діти – нащадки і запорука вічного життя. Слід за цим

ми бачимо загальнолюдський аспект поезії. Така трагедія може статися у будь-якому куточку землі. Саме тому описана смерть не стає простою статистикою, а здатна достукатися до найзачерствілішого серця, збудити співчуття і гнів проти тих, хто спричинив трагедію або залишився стояти осторонь. Останній рівень розуміння зображуваного – морально-філософський. Людство взагалі і кожна людина зокрема може стати жертвою як реального, так і метафізичного зла. Але при цьому важливо не втрачати гуманізму та бажання вижити попри несприятливі умови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. Київ : Академія, 2007. 751 с.
2. Словник української мови / за ред. В. В. Жайворонок. Київ : Просвіта, 2012. 1320 с.
3. Clutterbuck C. Eavan Boland and the politics of authority in Irish poetry. *The Yearbook of English Studies*. 2005. Vol. 35, №. 1. P. 72–90.

REFERENCES

1. *Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk [Literary Dictionary]*. K.: Akademiia, 2007. 751 p. [in Ukrainian].
2. *Slovyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian Language]*. Kyiv.: Prosvita, 2012. 1320 p. [in Ukrainian].
3. Clutterbuck C. Eavan Boland and the politics of authority in Irish poetry. *The Yearbook of English Studies*. 2005. Vol. 35, №. 1. P. 72–90.

УДК: 81-115'161.2'111

Крістіна ГОЛОВЕНКО,
orcid.org/0000-0003-0614-9650

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
(Кропивницький, Україна) golovenkokv@gmail.com

ВНУТРІШНЯ ФОРМА МЕТАФОРИ НА ПОЗНАЧЕННЯ КОНЦЕПТУ LOVE / ЛЮБОВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

У статті йдеться про специфіку взаємозв'язку концепту, метафори та її внутрішньої форми. Концепти слугують для пояснення одиниць ментальних або психічних ресурсів свідомості й тієї інформаційної структури, що відображає знання та досвід людини. Вони повністю або частково матеріалізуються в мові, спричиняючи в ній нашарування великої кількості метафоричних образів. Внутрішня форма метафор накопичує в собі особливості механізму утворення вторинних номінацій. Вона детермінована індивідуальними, етнічно-культурними та лінгвальними особливостями мовця. Міжмовне зіставлення внутрішньої форми метафори дає змогу порівняти мовну специфіку та виявити неповторність картин світу.

Універсальність концептів, пов'язаних із константно-онтологічними моделями життя, сприяє появі великої кількості базових метафор у різних мовах. Загальнонародні метафори є сталими образними константами. Їх внутрішня форма спирається на певні архетипи, які є стійкими елементами культурного континууму. У цьому аспекті внутрішня форма метафори слугує тим знаряддям думки, за допомогою якого можна простежити, яким чином універсальна характеристика втілюється у тотожних номінаціях різних мов, проаналізувати її, користуючись метафоричним потенціалом універсальних концептів, окреслити здатність визначати людський світогляд, цінності та інтереси.

Запропоновано модель міжмовного зіставлення внутрішньої форми метафори. Проведено аналіз внутрішньої форми метафори на позначення універсального концепту LOVE / ЛЮБОВ на матеріалі англійської та української мов. Визначено три типи міжмовних співвідношень: спільна внутрішня форма метафори, тобто в основу порівнюваних метафор покладено спільний асоціативний образ; відмінна внутрішня форма метафори, де міститься відмінний асоціативний образ; внутрішня форма у метафорах-лакунах, характерних лише для однієї мови серед порівнюваних. Зафіксовано кількісні дані, досліджено емотивно-оцінну специфіку внутрішньої форми метафори.

Ключові слова: внутрішня форма метафори, образ, концепт, концептуальна ознака, міжмовне співвідношення, мовна свідомість, оцінка.

Kristina HOLOVENKO,
orcid.org/0000-0003-0614-9650
Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Translation, Applied and General Linguistics
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University
(Kropyvnytskyi, Ukraine) golovenkokv@gmail.com

THE INNER FORM OF THE METAPHOR DENOTING CONCEPT LOVE IN ENGLISH AND UKRAINIAN

The article goes about the specific character of the correlation between concept, metaphor and its inner form. Concepts serve to explain the units of mental or psychic resources of consciousness and that informational structure which reflects human knowledge and experience. They are fully or partially materialized in the language causing accumulation of a big number of metaphorical images. The inner form of metaphor compiles the peculiarities of the mechanism of secondary nominations appearance. It is determined by individual, ethic, cultural and lingual peculiarities of a speaker. The comparative studying of the inner form of metaphor gives an opportunity to compare language peculiarities and determine the originality of the worldviews.

Universal concepts connected with constant ontological life models function to spread a great number of basic metaphors in different languages. Universal metaphors are sustainable image constants. Their inner form is based on certain archetypes which are consistent elements of cultural continuum. In this aspect the inner form of metaphor serves a means of thought with the help of which one can trace the way universal characteristic is embodied in one and the same nominations of different languages, analyze it using universal concepts metaphorical potential, outline the possibility to define human worldview, values and interests.

The sample of the interlingual comparison of the inner form of metaphor has been proposed. The analysis of the inner form of metaphor denoting concept LOVE in English and Ukrainian has been made. Three types of interlingual correlations have been described: general inner form of metaphor with identical associative representation in the languages under comparison, distinctive inner form of metaphor with different associative representation and inner form of the metaphor characteristic only for one language under investigation. Quantitative findings have been fixed, emotive peculiarity of the inner form of metaphor has been defined.

Key words: inner form of metaphor, representation, concept, conceptual feature, interlingual correlation, linguistic consciousness, emotive peculiarity.

Постановка проблеми. Внутрішня форма метафори є параметром лінгвістичних досліджень, у якому віддзеркалюються менталітет та характер мовної особистості, людські та національні ціннісні орієнтації. Внутрішня форма метафори – це чуттєво-розумовий образ-уявлення, семантичний код номена, джерело відображення універсальних та національно своєрідних мовних та когнітивних картин світу. Вона здатна відбивати емоційно-оцінні уявлення, вказувати на оцінку предмета чи дійсності.

Поняття концепту, метафори та внутрішньої форми слова перебувають у тісній взаємодії. Концепт виступає основною одиницею концептології та лінгвокультурології. Він слугує для пояснення одиниць ментальних або психічних ресурсів свідомості й тієї інформаційної структури, що відображає знання та досвід людини. Концепти завжди мають мовний вияв. Цей відбиток фіксує система метафоричних образів. Аналіз концептів та метафор уможливує дослідження специфіки внутрішньої форми. Подібний аналіз націлений на вивчення організації знань про світ, які омовлені у семантиці слів.

Аналіз досліджень. У напрямку спеціального розгляду внутрішньої форми мови, внутрішньої форми слова та метафори працювали Н. Д. Арутюнова, Т. Р. Кияк, О. С. Снітко, В. Г. Варіна, О. П. Єрмакова та О. А. Земська, Н. І. Мігіріна, Н. С. Ляшенко, В. І. Крепель, М. П. Кочерган, В. М. Манакін, Р. І. Стефурак, М. І. Голянич та інші.

Мета статті. Метою даної розвідки є демонстрація моделі зіставлення внутрішньої форми метафори на матеріалі англійської та української мов, яка охоплює концептуальний, функціонально-семантичний і лінгвокогнітивний аспекти аналізу.

У пропонованій статті зіставлення внутрішньої форми метафори охоплює аналіз концепту LOVE / ЛЮБОВ, що посідає важливе місце у ціннісному спектрі англійського та україномовного суспільств. Як універсалія культури, любов представляє собою телеономний концепт. Його універсальність сприяє появі великої кількості базових метафор, внутрішня форма яких має апперцептивну природу, спирається на певні архетипи, що є стійкими елементами культурного континууму. У цьому ключі внутрішня форма метафори слугує

тим знаряддям думки, за допомогою якого можна простежити, яким чином універсальна характеристика втілюється у тотожних номінаціях різних мов, проаналізувати її, користуючись метафоричним потенціалом універсальних концептів, окреслити здатність визначати людський світогляд, цінності та інтереси.

Виклад основного матеріалу. Любов – цікавий об’єкт лінгвістичного дослідження, оскільки його культура є передусім культура вербальна, тісно пов’язана зі словесним вираженням. Мовна репрезентація кохання, засоби його вербального вираження є основними показниками уявлень, що сформувались у людства до цього почуття. Webster’s Online Dictionary (Webster’s Online Dictionary) фіксує наступні дефініції поняття LOVE:

- 1) сильна позитивна емоція прихильності та любові;
- 2) будь-який предмет любові та відданості;
- 3) кохана людина (*the love of his life* – ‘любов його життя’);
- 4) глибоке почуття сексуального бажання;
- 5) нуль у тенісі або сквоші (*love all* – ‘рахунок 0:0’);
- 6) сексуальні стосунки між двома людьми;
- 7) почуття сильної прихильності, викликане тим, що приносить захоплення; люб’язність або відданість до іншої людини, як любов до братів та сестер;
- 8) відданість, ніжність, пристрасть до протилежної статі (*fall in love* – ‘закохуватись’);
- 9) залицяння, сватання, пропозиція руки;
- 10) доброта, дружба, захоплення, що є протилежні ненависті;
- 11) вдячність та шанобливість бога;
- 12) амур, купідон, бог кохання, інколи Венера;
- 13) щось принадне (*love of a kitten* – ‘принадне кошенятко’);
- 14) різновид клематису (бот.).

Великий тлумачний словник (Білодід, 1970–1980) фіксує три дефініції поняття ЛЮБОВ:

- 1) почуття глибокої сердечної прихильності до особи іншої статі; кохання;
- 2) почуття глибокої сердечної прихильності до кого-небудь;
- 3) інтерес до чого-небудь.

Дослідження словникових дефініцій засвідчило, що в англомовній свідомості концепт LOVE відображено у таких лексемах: емоція, почуття, прихильність, відданість, ніжність, пристрасть, залицяння, дружба, вдячність, принада, амур, нуль у спорті. Аналіз інформаційного змісту поняття фіксує, що в україномовній картині світу ЛЮБОВ схарактеризовано як почуття, прихильність, інтерес. Очевидно, що англомовне поняття любові має ширший спектр значень в порівнянні з україномовним.

Корпус лексем на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ, дібраний методом суцільної вибірки зі словників англійської та української мов, складається з **584 метафор** (300 – в англ. та 284 – в укр.). Обов'язковими лексемами метафоричних словосполучень виступають слова *'love' / 'любов'* (англ. *'love' blooms* – укр. *'любов' квітне*). У ході дослідження внутрішньої форми метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ фіксуємо той факт, що це почуття сповнене антиномій. Любов амбівалентна – разом із насолодою приносить страждання (англ. *'love' warms* – укр. *'любов' гріє*, англ. *'love' brings happiness* – укр. *'любов' приносить щастя*, англ. *tortures 'of love'* – укр. *муки 'любові'*, англ. *long-suffering 'love'* – укр. *багато-страждальна 'любов'*), відкриває новий світ і сліпить (англ. *radiate 'love'* – укр. *випромінювати 'кохання'*, англ. *'love' stupefies* – укр. *'любов' дурманить*), вона – результат вільного вибору об'єкта і надзвичайної від нього залежності (англ. *free 'love'* – укр. *вільне 'кохання'*, англ. *look 'for love'* – укр. *шукати 'кохання'*, англ. *ties 'of love'* – укр. *узи 'кохання'*, англ. *prisoner 'of love'* – укр. *в'язень 'кохання'*), надовго запам'ятовується та, як правило, нетривка (англ. *everlasting 'love'* – укр. *вічна 'любов'*, англ. *undying 'love'* – укр. *невмируща 'любов'*, англ. *passing 'love'* – укр. *швидкоплинна 'любов'*, англ. *'love' goes away* – укр. *'любов' йде*). Кохання може метафоризуватися через систему органів чуття: любов – очі (англ. *blind 'love'* – укр. *сліпа 'любов'*), любов – слух (англ. *language 'of love'* – укр. *мова 'кохання'*, англ. *pleading 'of love'* – укр. *заклик 'кохання'*), любов – присмак (англ. *sweet 'love'* – укр. *солодка 'любов'*), любов – фізіологічний стан (англ. *power 'of love'* – укр. *сила 'кохання'*, англ. *ardent 'love'* – укр. *гаряче 'кохання'*).

У цілому метафоричні образи на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ можна представити у вигляді двох протилежностей: любов – щастя, любов – нещастя. Обидві представляють різну смислову спрямованість і реалізуються через мовні засоби. Лексичний матеріал відбиває подвійність людської природи: єдність та боротьбу плот-

ського й духовного, біологічного й соціального, здорового глузду й інстинкту. Комплексне дослідження семантики метафоричних одиниць фіксує угруповання метафор на основі подібності значення з відповідними семантичними центрами:

1) любов – сила (англ. *absorbed 'in love'* – укр. *поглиnutий 'любов'ю*);

2) любов – жива істота (англ. *breath 'of love'* – укр. *подих 'любові'*);

3) любов – цінність (англ. *'love' can't be bought* – укр. *'любов' не купити*).

Група “любов – сила” є найчисельнішою, до неї належить 281 лексична одиниця, що становить 48,1% від загальної кількості лексичного матеріалу. Наступна група, а саме “любов – жива істота” має 222 метафори, що становить 38%. До третьої за продуктивністю групи “любов – цінність” входить 81 метафора (13, 9%).

У результаті зіставлення внутрішньої форми метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ фіксуємо, що вона є абсолютно **тотожною у 558 лексичних одиниць**: англ. *present 'of love'* – укр. *подарунок 'кохання'*, англ. *tribute 'of love'* – укр. *данина 'кохання'*, англ. *darts 'of love'* – укр. *стріли 'кохання'*, англ. *steamy 'love'* – укр. *бурхливе 'кохання'*, англ. *invincible 'love'* – укр. *непереможна 'любов'*, англ. *'love' forgives* – укр. *'любов' вибачає*, англ. *'love' cleanses* – укр. *'любов' очищує*, англ. *'love' subdues* – укр. *'любов' підкорює*, англ. *cherish 'love'* – укр. *леліяти 'кохання'*, англ. *destroy 'love'* – укр. *знищити 'любов'*, англ. *hide 'love'* – укр. *приховувати 'любов'*. Аналіз внутрішньої форми метафори демонструє, як зазначені метафори виконують функцію кварків (у фізиці – це те, що склеює), з одного боку, у самій системі мовної семантики, коли перекидаються смислові містки між різними мовними одиницями, з другого боку, – між мовами світу та когнітивно-семантичною сферою у вимірі планетарної свідомості. Спільне ціннісне ядро визначається всесильністю почуття любові в обох мовах. Різні види любові в мовах інтуїтивно відбивають свою спорідненість, що оснований на її здатності виступати у якості цілеспрямованого та єднального зв'язку (Апресян, 2001: 241).

На думку В. Н. Вовк, саме духовність сприяє об'єднанню людей, які живуть у різних суспільствах (Вовк, 1986: 23). Любов як стан і середовище має багато якостей, смислових аспектів і відтінків, та в будь-якому разі, це – найвища насолода, небесний дар, суть її полягає в гармонії, взаємному доповненні. Такий семантичний прототип любові практично не відзначений культурно-мовною специфікою.

Аналіз внутрішньої форми метафори продемонстрував той факт, що любов у свідомості людини асоціюється із всемогутньою силою, яка може бути як позитивною (англ. *'love' energizes* – укр. *'любов' заряджає*), так і негативною, руйнівною (англ. *'love' kills* – укр. *'любов' вбиває*). В обох випадках любов змінює людину як в кращий, так і в гірший бік. У цьому аспекті любов може отожднюватись з вогнем, пожежею, світлом (англ. *flame 'of love'* – укр. *полум'я 'любові'*, англ. *'love' burns* – укр. *'любов' спалює*, англ. *radiate 'love'* – укр. *випромінювати 'любов'*), ліками (англ. *cure 'with love'* – укр. *лікувати 'любов'ю*), англ. *'love' is drug* – укр. *'любов' – наркотик*), отрутою (англ. *'love' poisons* – укр. *'любов' отрує*), полоном (англ. *prisoner 'of love'* – укр. *в'язень 'любові'*), смертю (англ. *die 'of love'* – укр. *помирати 'від любові'*).

У ході зіставного аналізу також помічаємо, що обрані метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ мають антропометричний характер. Їхня внутрішня форма сприймається як жива: любов – почуття, що *народжується* (англ. *is born*), *живе* (англ. *grows*), *росте* (англ. *grows*), *зріє* (англ. *ripens*), *розвивається* (англ. *develops*) і *помирає* (англ. *dies*), щедрість на неї залежить від природного та вікового ресурсів людини. Виникнення любові пов'язане з красою об'єктів, на які вона спрямована: любов до протилежної статі, любов до роботи, духовна любов, любов до їжі, любов до книг, любов до суспільства, до матеріального, до комфорту, любов до батьківщини, любов до слави, свободи, любов до батьків.

Продуктивною є метафорична група “любов – цінність”: англ. *protect 'love'* – укр. *берегти 'любов'*, англ. *share 'love'* – укр. *ділитись 'любов'ю*, англ. *pay 'love' back* – укр. *платити 'любов'ю*, англ. *be worth 'love'* – укр. *бути вартим 'любові'*. Цінність любові полягає у її властивості об'єднувати (від поєднання статей до єднання спільноти, яке відбувається шляхом акцентування в індивідах почуття любові, яке виявляється в запереченні егоїзму), у здатності мобілізувати всі сили особистості, створювати почуття безпеки стосовно інших завдяки довірі, яку вони викликають, відтворювати нову якість міжособистісних стосунків. Любов як соціальна цінність набуває значення особистої установки, викликає глибинний, прихований потенціал.

Концепт LOVE / ЛЮБОВ не тільки телеономно маркований і безпосередньо пов'язаний з уявленням людини про смисл життя, але й розкриває свої індивідуальні характеристики. Це почуття тісно пов'язане з емоційним станом, а психологам ще не вдалося довести без сумніву, що емоції однакові у

всіх народів, адже вродженими являються не всі їхні зовнішні прояви, деякими оволодівають у процесі навчання, виховання тощо. Наприклад, представник порівняно стриманої культури північної Європи сприймає носія експресивної середземноморської культури як людину сердечну, привітну, але неділову, схильну гаяти час. Навпаки, вихідцеві з узбережжя Середземного моря людина з півночі Європи буде, можливо, видаватися діловою, холодною, надто пунктуальною. За аналогією, ставлення до різних почуттів може відрізнятися в різних народів: якщо віруючий буддист зазнає почуття безпорадності, це вважається морально позитивним проявом. Якщо ж цьому почуттю віддається християнин, це вважається гріхом.

Емоції можна визначити як специфічну форму людського ставлення до дійсності та його мовне вираження (інтерпретацію), а емоційний концепт – як етнічне, культурно обумовлене, складне структурно-сислове, лексично й фразеологічно вербалізоване утворення, що базується на понятійній основі та включає в себе, окрім поняття, образ і оцінку, та безліч однопорядкових предметів, що функціонально замінені в процесі рефлексії й комунікації. Емоційний концепт знаково оформлений. Способи його експлікації можуть бути вербальними й невербальними (Красавский, 2000: 80). На користь відмінних емоцій і почуттів свідчить також метафоричний образ, адже він – нервовий механізм (*neural mechanism*), який стимулює людські відчуття і є наслідком не лише теоретичної та філософської думки, але й також духовного досвіду (*spiritual experience*) (Lakoff, 1999: 568). Під час зіставлень внутрішньої форми метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ помічаємо багатогранність шляхів його втілення в англійській та українській мовах. У цьому випадку відмінна внутрішня форма свідчить про своєрідність національних характерів – своєрідних, специфічних поєднань загальнолюдських рис у конкретних історичних та соціально-економічних умовах буття національної спільноти (Сміт, 1994: 17).

Результати зіставлень внутрішньої форми метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ виявили **6 метафор** із **відмінною** внутрішньою формою. Вони виражають однакові поняття, використовуючи при цьому різні образи: англ. *seeds 'of love'* (досл. ‘насінини любові’) – укр. *насіння 'любові'*, англ. *'love' to distraction* (досл. ‘любов до розсіяності / роздратування’) – укр. *'любов' без пам'яті*, англ. *promote / cultivate 'love'* (досл. про-сувати / культивувати любов’) – укр. *прищеплювати 'любов'*.

У ході дослідження внутрішньої форми метафори відслідковуємо **20 метафор** (18 – в англ., 2 – в укр.) на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ, що **не мають відповідників** у порівнюваній мові. Так, в англійській мові не знаходимо українського *крутити*, *закручувати* ‘любов’, ‘любов’ю’ *морити*. Крім того, українська мова має свої особливості, на позначення всесильного почуття є два слова: любов і кохання. Ці поняття взаємозамінні, проте перше насамперед застосовується до батьків, друзів, ближніх, друге – до протилежної статі. З іншого боку, в українській мові відсутні англійські метафори *labour* ‘of love’ ‘улюблена справа’, *bankrupt* ‘in love’ ‘невдаха в коханні’, *chemistry* ‘of love’ ‘хімія кохання’, *puppy* ‘love’ ‘дитяче захоплення’, *cupboard* ‘love’ ‘корисна любов’, ‘love’ *feast* ‘дружня вечеря’, ‘love’ *curls* ‘локони’, ‘love’ *knot* ‘бант’, ‘love’ *seat* ‘крісло на двох’, *make* ‘love’ ‘фліртувати, кохатись’, *come* ‘to love’ ‘кохати’, *give* ‘love to’ ‘передавати привіт’, *win* ‘love’ ‘домогтися кохання’, *play* ‘for love’ ‘трати на інтерес’, ‘love’ *back* ‘відповідати взаємністю’, ‘love’ *will creep* ‘для кохання немає перешкод’ та ін. У разі перекладу метафори не зберігають свою внутрішню форму.

Вивчаючи мовні картини світу ми звернули увагу на внутрішню форму номінацій *крутити*, *закручувати* ‘любов’. Відповідно до визначення, *крутити* означає надавати чомусь обертового руху, обертати; тримаючи що-небудь, раз у раз змінювати його положення (від ніяковості, нерішучості тощо) (Білодід, 1970–1980). На наш погляд, зазначена метафора демонструє риси українського характеру – певний консерватизм, уповільненість, зваженість. Саме на цих рисах акцентують увагу фахівці, стверджуючи, що менталітет українського народу має, так би мовити, “жіночу стать”, що обумовлена, в свою чергу, трансцендентною жіночістю архетипу “Україна”. Тому в національному характері українців виявляються, окрім зазначеного, чуттєвість, вразливість, емоційність, любов до дітей, швидке інтуїтивне сприйняття сутності складних природних та соціальних явищ, мрійливість, допитливість (Смітюх, 2006: 28). У англійській мові становить інтерес внутрішня форма номінацій *fall* ‘in love’ (досл. ‘падати в кохання’), *fall* ‘out of love’ (досл. ‘випадати з кохання’). Відповідно до визначення, *падати* означає валитися на землю, втрачаючи рівновагу, опору в основі, в ногах (Білодід, 1970–1980). Зазначені метафори зображають деякі риси американського характеру – динамізм, невагомність.

Приклади спільної та відмінної внутрішньої форми метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ в англійській та українській мовах

свідомостях демонструють її емотивно-оцінні властивості. Міжмовні уявлення про любов як дарунок з небес – міжкультурна універсалія, про це свідчать позитивно конотовані метафори у лексичному корпусі. Вони трактують любов як непереможну силу (англ. *undying* ‘love’ – укр. *невмируща* ‘любов’), любов оновлює і зігріває (англ. ‘love’ *cleanses* – укр. ‘любов’ *очищує*, англ. ‘love’ *perfects* – укр. ‘любов’ *удосконалює*, англ. *warm* ‘with love’ – укр. *зігрітий* ‘любов’ю’), її треба берегти (англ. *nurse* ‘love’ – укр. *леліяти* ‘любов’, англ. *take care* ‘of love’ – укр. *дбати* ‘про любов’). У кількісному відношенні меліоративно конотованих метафор у півтори рази більше, ніж метафоричних образів з пейоративним значенням. Останні зображають концепт як біль, муку (англ. ‘love’ *tortures* – укр. ‘любов’ *мучить*, англ. *go crazy* ‘about love’ – укр. *божеволіти* ‘від любові’), полон (англ. ‘love’ *makes a prisoner* – укр. ‘любов’ *полонить*), отруту (англ. ‘love’ *poisons* – укр. ‘любов’ *отрує*).

Розподіл нейтральних метафор на позначення концепту з погляду оцінки (англ. *wings* ‘of love’ – укр. *крила* ‘любові’) та тих, що можуть мати як позитивне, так і негативне значення залежно від контексту (англ. *love* *conquers* – укр. ‘любов’ *підкорює*, англ. *be inflamed with* ‘love’ – укр. *палати* ‘любов’ю’), також неоднаковий: друга група удвічі чисельніша.

Особливості втілення метафоричних образів яскраво ілюструють приказки: англ. *all is fair in love and war* ‘як у коханні і на війні, всі засоби хороші’; *for love or for money* ‘кохання або гроші’; *make love not war* ‘кохайся, а не воюй’; *love makes the world go round* ‘любов править світом’; *love will find a way* ‘любов знайде вихід’; укр. *любов сильніше смерті*; *любов – не пожежа, займеться – не потушиши*; *любов, як перстень, не має кінця*; *нужда в вікно, а любов у двері*; *старої любові й іржа не їсть*. Наведені приклади свідчать про спільне у розумінні любові: вона має такі характеристики, як всевладність, непереможність. З іншого боку, неоднаково представлені у свідомості носіїв мов приказки – це перш за все відмінності в психології мислення через соціально-професійні, ментальні, вікові, територіальні та інші причини.

Висновки. Зіставний аналіз внутрішньої форми метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ в англійській та українській мовах допомагає розкрити когнітивний потенціал внутрішньої форми метафори, виділити в загальній мовній картині світу її загальнозначущої частини. Проведене дослідження фіксує три типи співвідношень внутрішньої форми метафори в англій-

ській та українській мовах: серед 584 лексичних одиниць, дібраних методом суцільної вибірки, 558 метафор мають спільну внутрішню форму, 6 – відмінну, 20 – не мають відповідну внутрішню форму у порівнюваній мові. Результати зіставлень можна зафіксувати у відсотковому співвідношенні. Тотожність образів становить 96%, відмінність – 4%. Переважна кількість метафор

із спільною внутрішньою формою свідчить про універсальний спосіб мовної метафоризації на позначення концепту з точки зору порівнюваних мов. Симетрія мовного ладу та загального устрою природи є виявом єдності універсуму, вони забезпечують гармонійну організацію планетарної людської свідомості і, відповідно, взаємне розуміння різних культур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк В. Н. Языковая метафора в худ. речи: природа вторичной номинации. Київ: Наукова думка, 1986. 140 с.
2. Красавский Н. А. Концепт ZORN в пословично-поговорочном фонде немецкого языка. *Теоретическая и прикладная лингвистика*. Воронеж: ВГТУ. 2000. Вып. 2. С. 78–89.
3. Словник української мови в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980.
4. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / пер. з англ. П. Тарашука. Київ: Основа, 1994. 224 с.
5. Смітюх Г. Є. Україна сакральна: минуле, сьогодення, майбутнє. Київ: Знання України, 2006. 36 с.
6. Этика: Энциклопедический словарь / за ред. Р. Г. Апресяна, А. А. Гусейнова. М.: Гардарики, 2001. 671 с.
7. Lakoff J. *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic. Books, 1999. 624 P.
8. Webster's Online Dictionary. URL: <http://www.websters-online-dictionary.org/definitions>. (Last accessed: 30.03.2022).

REFERENCES

1. Vovk V. N. *Yazykovaya metafora v hud. rechi: priroda vtorichnoy nominatsii* [Language metaphor in fiction: the nature of secondary nomination]. Kyiv: Naukova dumka, 1986. 140 p. [in Russian].
2. Krasavskiy N. A. *Kontsept ZORN v poslovichno-pogovorochnom fonde nemetskogo yazyika* [Concept ZORN in the proverbs of German]. *Theoretical and applied linguistics*. Voronezh: VGTU, 2000, Nr. 2, p.p. 78–89 [in Russian].
3. *Slovyuk ukrainskoi movy v 11 t.* [The dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes]. Ed. by I. K. Bilodid. Kyiv: Naukova dumka, 1970–1980 [in Ukrainian].
4. Smit Entoni D. *Natsionalna identychnist* [National identity]. Transl. from Engl. by P. Taraschuk. Kyiv: Osнова, 1994. 224 p. [in Ukrainian].
5. Smitiukh H. Ye. *Ukraina sakralna: mynule, sohodennia, maibutnie* [Sacred Ukraine: past, present, future]. Kyiv: Znannia Ukrainy, 2006. 36 p. [in Ukrainian].
6. *Etika: Entsiklopedicheskiy slovar* [Ethics: Encyclopedic Dictionary]. Ed. by R. G. Apresyan, A. A. Guseynov. M.: Gardariki, 2001. 671 p. [in Russian].
7. Lakoff J. *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic. Books, 1999. 624 p.
8. Webster's Online Dictionary. URL: <http://www.websters-online-dictionary.org/definitions>. (Last accessed: 30.03.2022).

Наталія КОРОЛЬОВА,
orcid.org/0000-0002-0093-7288
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри німецької філології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) eiwissn@gmail.com

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОМІЧНОГО У ГУМОРИСТИЧНИХ ФЕЙКОВИХ НОВИНАХ

Процес глобалізації, стрімкий розвиток інтернет-комунікації та зростання її ролі у суспільному житті значною мірою вплинули на види та способи соціального спілкування. Наслідком цього став перехід від традиційних усних до письмово-усних форм комунікації (чати, форуми, соціальні мережі, блоги, інтернет-трансляції та ін.). Розвиток жанристики сьогодні не можна уявити без масмедійного простору, в якому формуються орієнтири, тренди та нові способи жанрової організації текстової передачі інформації у віртуальній сфері.

У статті розглядаються особливості створення та репрезентації комічного у гумористичних фейкових новинах, а також їх соціальний ефект. Аналізуються моделі інтерпретації подій на основі певних мовних та позамовних засобів, що слугують маркерами недостовірності інформації.

Вербальна репрезентація комічного в текстах гумористичних фейкових новин відбувається на усіх мовних рівнях за допомогою лексико-стилістичних та стилістико-синтаксичних засобів, що відображають взаємозв'язок форми та змісту.

Автор гумористичного тексту новин реалізовує водночас два суперечливі задуми: текст повинен бути у достатній мірі правдоподібним та сприйматися саме як повідомлення про новину; з іншого боку, потрібно натякнути читачеві, що перед ним – пародія, а не виклад фактів. Тому тексти фейкових новин містять як маркери правдоподібності (наприклад, вказівки на реально існуючі організації, згадки імен відомих людей), так і сигнали фейковості (наприклад, абсурдні цитати або відсилання до абсурдних фактів), які створюють комічний ефект.

Гумористичні фейкові новини торкаються різних тем: політики, спорту, здоров'я та ін. Пародійний характер цих текстів дозволяє говорити про те, що їхня мета – поставити під сумнів існуючі в суспільстві норми та цінності. Гумористична інтенція дозволяє зробити це імпліцитно: одна з найважливіших функцій гумору та сатири – приховане вираження критики. Таким чином, саме гумористичні фейкові новини виконують функцію реалізації критики стосовно соціально важливих, болючих чи табуованих тем.

Матеріалом для даного дослідження послужили 150 текстів українською та 150 текстів німецькою мовою, опубліковані на спеціалізованих сайтах гумористичних фейкових новин www.uareview.com та www.der-postillon.com.

Ключові слова: гумористичні фейкові новини, категорія комічного, пародія, гумор.

Nataliia KOROLOVA,
orcid.org/0000-0002-0093-7288
PhD,
Associate Professor at German Philology Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) eiwissn@gmail.com

REPRESENTATION OF THE COMIC IN HUMOROUS FAKE NEWS

The process of globalization, the rapid development of Internet communication and the growth of its role in public life have greatly influenced types and methods of social communication. The result was the transition from traditional oral to written-oral forms of communication (chats, forums, social networks, blogs, Internet broadcasts etc.). Current development of genre studies is not conceivable without the mass media space, which forms guidelines, trends and new ways regarding genre organization of textually represented information in virtual sphere.

The article deals with the peculiarities of the creation and representation of the comic in humorous fake news and their social effect. Models of interpretation of events and certain linguistic as well as extralinguistic means that mark the inaccuracy of information are analyzed.

The verbal representation of the comic in the texts of humorous fake news takes place at all language levels with the help of lexical-stylistic and stylistic-syntactic means and reflects the relationship between form and content.

An author of a humorous news text must simultaneously implement two contradictory ideas: on the one hand, the text must be sufficiently plausible to be perceived as a news report; on the other hand, it is necessary to hint to the reader that it is a parody, not a statement of facts. Therefore, the texts of fake news contain both markers of plausibility (for example,

references to real organizations, mentions of famous people) and signals of fake (for example, absurd citations or absurd facts), which create a comic effect.

Humorous fake news bring up various subjects: politics, sports, health, etc. The parody nature of these texts suggests that their purpose is to question existing social norms and values. With the help of humorous intention it can be done implicitly: one of the most important functions of humor and satire is the indirect expression of criticism. Thus, humorous fake news serves to criticize socially important, painful, or taboo topics.

The material for this study was 150 texts in Ukrainian and 150 texts in German, published on specialized sites of humorous fake news www.uareview.com and www.der-postillon.com.

Key words: *humorous fake news, category of comic, parody, humor.*

Постановка проблеми. Зміна наукової парадигми та прагнення переглянути загальні підходи і принципи дослідження зумовили перехід до вивчення мови у дії, тобто інтерпретації мовних одиниць у процесі реальної комунікації. В межах сучасного мовознавства вербальні структури розглядаються відповідно до тих умов, в яких вони функціонують та в контексті їх доцільності для вирішення прагматичних завдань та досягнення конкретних комунікативних цілей.

У фокусі наукових досліджень знаходиться трансформація та репрезентація значення та змісту у взаємозв'язку із контекстом висловлювання, будь-якими попередніми знаннями мовця і слухача щодо теми розмови, ймовірними інтенціями та іншими факторами, які не залежать від структурних і лінгвістичних знань, проте пояснюють, яким чином користувачі мови долають очевидну двозначність висловлювань в залежності від способу, місця, часу та інших обставин.

Аналіз досліджень. Особливості та жанрова специфіка інтернет-дискурсу, зокрема, феномен фейкових новин, з огляду на їх безпосередню взаємодію із суспільною свідомістю та інформаційним простором, стали ключовим моментом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Предметом дослідження є як розповсюдження та способи протидії неправдивій інформації, так і функціонування та особливості фейкових новин у лінгвокогнітивному просторі та можливості їх розпізнавання (Ю. Главацька, Ю. Омельчук, Е. Віллінгем). Аналізу та класифікації жанрів інтернет-дискурсу та місця фейкових новин у його структурі присвятили свої роботи О. Горошко, Т. Полякова, Ю. Сизонов. Спроба диференціації фейкових (зокрема, гумористичних) новин була зроблена у дослідженнях Р. Лінга. На гумористичній складовій інтернет-комунікації, можливостях її експлікації та впливу на масову свідомість були зосереджені праці К. Шилихіної, А. Галіулліної.

Мета статті. Мета дослідження полягає у виявленні особливостей репрезентації комічного в гумористичних фейкових новинах та потенційного соціального ефекту, який вони здатні реалізувати у сучасному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Медійне середовище як складний і багатоаспектний феномен є сьогодні не лише сферою зародження та споживання інформаційного продукту, але і простором інформаційних потреб сучасної мовної особистості, в межах якого формуються певні життєві орієнтири та цінності. У процесі пошуку достовірної інформації людина вступає у безпосередній контакт із максимально доступною кількістю медіа (Сизонов, 2013: 391). Пошук тої чи іншої інформації, як і результат цього пошуку, перетворюються у особистісно зорієнтований контент, який репрезентує та вербалізує уявлення про навколишню дійсність.

У соціумі існують певні очікування щодо рівня достовірності тих чи інших повідомлень; відповідно до цих очікувань новини, які транслюються різними ЗМІ, зазвичай сприймаються людьми як апіорі достовірні. Проте тексти новин часто стають способом впливу та маніпуляцій суспільною свідомістю. Однією з таких маніпулятивних варіацій є фейкові новини (Шилихіна, 2019: 138–143).

Традиційно під поняттям *новина* розуміють оперативне інформаційне повідомлення про події, що представляють політичний, економічний або громадський інтерес та відбулися нещодавно або ж відбуваються в даний момент, в той час як *фейкова новина* характеризує повідомлення, стилістично та інформативно оформлене як справжня новина, але неправдиве повністю або частково (Омельчук, 2018: 8).

Залежно від цілей створення та поширення в сьогоdnішній комп'ютерно-опосередкованій комунікації існують два різновиди фейкових новин: тексти, що мають усі жанрові ознаки реальних новин, метою яких є обман читачів та тексти, які, по суті, є пародією на серйозні новини, що створюються і розповсюджуються з метою розваги (Главацька, 2018: 150–151).

Категорія комічного є однією із найважливіших естетичних категорій, дослідження якої відбувалось спершу в рамках філософії та естетики. Проте актуальним сьогодні вважається міждисциплінарний підхід до вивчення проблеми комічного, завдяки якому стає можливим враховувати

результати досліджень багатьох наук – психології, антропології, лінгвістики, літературознавства та ін. Категорія комічного є базисом особливого підходу до дійсності, що лежить в основі як гумору, так і сатири. Гумор і сатира диференціюються насамперед через емоційну інтерпретацію об'єкта чи фрагмента навколишньої реальності, що поєднує в собі зовнішню інтерпретацію та внутрішнє співпереживання. Основна відмінність гумору від сатири полягає в тому, що сатира, яка відкрито розкриває та викриває об'єкт, є відвертою і тенденційною за своїми цілями, а гумор прихований глибоко в структурі образу (Shifman 2007).

Іронія як спосіб репрезентації комічного зосереджується на об'єктах, які заслуговують на викриття, демонструючи при цьому помірну агресивність та інтелектуальну складність. У цьому контексті також варто згадати пародію як жанр літературно-художнього наслідування стилю певного твору, автора, літературного напрямку та жанру (Shifman 2007). З точки зору комедії, пародія може розглядатися як носій сатири та гумору, при цьому вихідний текст не руйнується, а інтертекстуальні зв'язки охоплюють усі рівні. Таким чином, гумористичні фейкові новини іноді мають пародійний характер, водночас поєднуючи в собі іронічні та сатиричні елементи.

Жанр гумористичних фейкових новин є відносно молодим, проте активно розвивається в рамках комп'ютерно-опосередкованого дискурсу: тексти такого типу існують переважно на просторах Інтернету та поширюються з сайтів, що спеціалізуються на їх створенні та зовні імітують структуру інформативних інтернет-сторінок (Шилихина, 2019: 138–143).

Гумористичний характер текстів може бути маркованим експліцитно, наприклад, у форматі звернення редакції чи застережного напису при вході у відповідний інформаційний портал. В інших випадках пародійний характер виявляється не відразу, оскільки зовні інтернет-сторінка виглядає як звичайний сайт новин з рубриками «Політика», «Культура», «Спорт», «Події» тощо.

Унікальність гумористичних фейкових новин пояснюється поєднанням характеристик, властивих звичайним повідомленням новин та особливостей пародії. Автор гумористичної фейкової новини прагне, щоб його інтенція була правильно зрозуміла читачами, тому текст насичується різними маркерами комічного (Шилихина, 2019: 138–143).

Гумористичні фейкові новини є зазвичай невеликими за обсягом текстами (150-300 слів), які, як і серйозні новини, часто супроводжуються фото-

графіями, при цьому в багатьох текстах є згадки про реально існуючі географічні та історичні реалії, політичних діячів, культурні події. Такі покликання підвищують правдоподібність повідомлення. Прагматичні механізми побудови подібних комічних текстів виявляються зазвичай через невідповідності та зіткнення несумісних сценаріїв інтерпретації (Raskin, 1985; Attardo, 1994):

*Legoland erklärt Unabhängigkeit von Dänemark
Das nur 14 Hektar große Legoland hat heute Morgen überraschend die Unabhängigkeit von der dänischen Krone erklärt. Künftig wolle sich der neue Zwergstaat in Form einer konstitutionellen Monarchie unter König Legolas I. selbst verwalten. Zuvor wurden alle dänischen Bürger in einer Nacht- und Nebelaktion außer Landes geschafft.*

[] Mittlerweile haben dänische Streitkräfte einen engen Panzerkordon um Legoland gezogen. Noch scheint eine Verhandlungslösung möglich, doch im Zweifelsfall dürfte es für die dänische Armee ein Kinderspiel sein, die noch unorganisierten Legoland-Truppen aus 42 Millimeter großen Piraten, Rittern und einfachen Bürgern zu schlagen.

Einzig die fortschrittliche und unberechenbare Technologie der Lego-STAR-WARS Einheiten bereitet den Militärstrategen Kopfzerbrechen (<https://www.der-postillon.com/2011/09/legoland-erklart-unabhangigkeit-von.html>).

Фейковість цієї новини легко розпізнається завдяки абсурдному поєднанню посилань до різних галузей знання. Комічний ефект ґрунтується на постійному порушенні очікувань: країна, яка існує у світі дитячих фантазій, страждає багато років *unter der dänischen Knute* та *оголошує незалежність* (протиставлення понятійної сфери «дитинство» понятійній сфері «політика»), танкові війська, як символ жорстокості, оточили країну та *войовничі 42 Millimeter großen Piraten, Rittern und einfache Bürger* виборюють свою свободу (протиставлення понятійної сфери «дитинство» понятійній сфері «війна»), в той час як *Technologie der Lego-STAR-WARS Einheiten* створюють складнощі ведення бойових дій для воєнних стратегів.

Аналогічний прийом – референція до несумісних у змістовому відношенні понятійних областей – використовується і у наступному прикладі. Текст, під назвою *Рада Федерації РФ визнала нелегітимним рішення Бога про створення Перекопського перешийку*, представляє собою репортаж, в якому йдеться про те, створення Перекопського перешийку, який з'єднує Крим із материковою Україною, визнається членами російського уряду недійсним:

Рада Федерації РФ визнала нелегітимним рішення Бога про створення Перекопського перешийку

[] *Скоріш за все, найближчим часом російські трубопровідні війська з'єднають Крим з Кубанню за допомогою велетенської труби. Через неї на півострів транспортуватимуться водночас вода, електроенергія, газ, пасажери, товари, а також вилітатимуть бюджетні гроші на фінансування дотаційного регіону.*

(<https://uareview.com/nelegitimne-rishennya-boga/>)

Некогерентність і, як наслідок, можливість гумористичної інтерпретації тексту виникає в результаті поєднання двох понятійних областей: політики, де відповідальність за дії є необхідною складовою професії і може бути доведена чи підтверджена юридично, та релігії та духовної сфери, де відповідальність не може бути покладена на конкретну особу. Некогерентність, яка виникає через апріорі неможливе звинувачення вищої духовної сутності у політичній мотивації вчинків (навмисному створенні певних ландшафтних форм та у співпраці із представниками радикальних політичних партій) вирішується через гумористичне трактування новини, соціальний підтекст якої підсилений також абсурдністю ідеї з'єднання Криму з Кубанню за допомогою велетенської труби.

Як уже було зазначено, гумористичні фейкові новини часто містять посилання на реально існуючі об'єкти дійсності, відображаючи при цьому різні понятійні сфери інтерпретації та сприйняття:

Studie: Brasilianischer Regenwald offenbar keine Kathedrale in Paris (<https://www.der-postillon.com/2019/08/regenwald-notre-dame.html>)

Вже у назві статті міститься відсилка до понятійної сфери «наука», що підсилюється згадкою про проведене наукове дослідження організацією *Institut für Krisenbewältigung an der Feuerwehrhochschule Iserlohn*. Проте очевидний висновок: *Der brasilianische Regenwald ist offenbar keine gotische Kathedrale in Paris* формує передумову для виключно небуквального сприйняття та інтерпретації новини. Резонанс, спричинений пожежею у Соборі Паризької Богоматері як символу духовного багатства людства та, водночас, популярного і відомого та близького завдяки ім-

лементации у предмети культури, протиставляється масштабним пожежам у дощових лісах, які є запорукою існування кисню у достатній кількості для фізичного функціонування мешканців планети. У такий спосіб висміюється недбале та байдуже ставлення до втрати життєво необхідних ресурсів, яке пояснюється недостатністю розуміння, невеликим масмедійним резонансом як наслідком відсутності скандального елемента.

Часто інтертекстуальні посилання посилюються грою слів, і це ще один сигнал гумористичного модусу тексту. Як, наприклад, у наступних виразах *nicht alle Tassen im Schrank haben, Sprung in der Schüssel haben, eine Schraube locker und ein Rad ab*, важливу роль грає як пряме значення кожного елемента, так значення їх як цілісної одиниці:

Schock bei Inventur im Weißen Haus: Trump hat nicht mehr alle Tassen im Schrank (<https://www.der-postillon.com/2020/07/tassen-schrank.html>)

Комічний ефект створює характеристика колишнього президента США як людини не надто розумної, дещо неадекватної, яка майстерно обіграла нібито описом недоліків та недостач у кабінеті Дональда Трампа. Абсурдний характер цитат, контексту використання фразеологізмів чи стилістично маркованої лексики – характерна жанрова риса гумористичних фейкових новин, яка потрібна для розпізнавання авторської гумористичної інтенції. Експлікаторами гумористичного є у даному випадку цілий ряд висловлювань, які містять вказівку на недалекість та певну обмеженість американського экс-президента.

Висновки. Важливою властивістю, що відрізняє гумористичні фейкові новини від серйозних повідомлень, є велика кількість інтертекстуальних посилань, які також носять фейковий характер. Нерідко такі, часто цілком абсурдні, цитати приписуються відомим політичним діячам.

У будь-якому суспільстві гумор та сатира відіграють важливу роль у трансляції соціальних цінностей. Саме тому тексти гумористичних фейкових новин не можна розглядати як винятково розважальний жанр. Уважне прочитання таких повідомлень та розпізнавання авторської інтенції дозволяє побачити, що навіть у тих випадках, коли об'єктом обговорення стає побутова ситуація, текст гумористичної фейкової новини містить певний соціальний підтекст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Главацька Ю. Л. “Fake” news functions: historical background of their development. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Лінгвістика*. Херсон, 2018. Вип. 34. Том 2. С. 150–152.
2. Горошко Е. И., Полякова Т. И. К построению типологии жанров социальных медий. *Жанры речи*. 2015. № 2 (12). С.119–127.

3. Омельчук Ю.О. Псевдоновини як жанр сучасного англомовного медіадискурсу: лінгвокогнітивний, комунікативно-прагматичний параметри: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2018. 20 с.
4. Сизонов Д.Ю. Медіатекст та медіадискурс у сучасному медійному просторі. *Studia Linguistica*. 2013. Вип. 7. С. 389–392.
5. Шилихина К. М. Юмористические фейковые новости как коммуникативная технология и жанр онлайн коммуникации. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2019. С. 138–143.
6. Attardo S. Humorous texts: a Semantic and Pragmatic Analysis. New York; Mouton de Gruyter. 2001. 228 p.
7. Raskin V. Semantic mechanisms of humor. Dordrecht/Boston/Lancaster: D. Reidel Publishing Company. 1985. 285 p.
8. Shifman Limor. Humor in the Age of Digital Reproduction: Continuity and Change in Internet-Based Comic Texts. *International Journal of Communication*. 1. University of Oxford. 2007. pp. 187-209
9. Brasilianischer Regenwald offenbar keine Kathedrale in Paris. *der-postillon*: веб-сайт. URL: <https://www.der-postillon.com> (дата звернення 12.02.22)
10. Legoland erklärt Unabhängigkeit von Dänemark. *der-postillon*: веб-сайт. URL: <https://www.der-postillon.com> (дата звернення 16.02.22)
11. Trump hat nicht mehr alle Tassen im Schrank. *der-postillon*: веб-сайт. URL: <https://www.der-postillon.com> (дата звернення 16.02.22)
12. Рада Федерації РФ визнала нелегітимним рішення Бога про створення Перекопського перешийку. *UaReview*: веб-сайт. URL: <http://uareview.com> (дата звернення 22.02.22)

REFERENCES

1. Hlavatska Yu. L. “Fake” news functions: historical background of their development. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Linguistics*. Kherson, 2018. 34. Volume 2. pp. 150–152.
2. Goroshko E. I., Polyakova T. I. K postroyeniyu tipologii zhanrov sotsialnykh mediy [To the construction of a typology of social media genres]. *Genres of Speech*. 2015. № 2 (12). pp. 119–127 [in Russian].
3. Omelchuk Yu. O. Pseudonovyny yak zhanr suchasnoho anhlovnoho mediadyskursu: lnhvokohnityvnyi, komunikatyvno-prahmatychnyi parametry [Pseudo-news as a genre of modern English-language media discourse: linguocognitive, communicative-pragmatic parameters]: author’s ref. dic. ... cand. philol. sciences: 10.02.04 / Zaporizhzhya National University. Zaporizhyya, 2018. 20 p. [in Ukrainian]
4. Shilikhina K. M. Yumoristicheskiye feykovyie novosti kak kommunikativnaya tekhnologiya i zhanr onlayn kommunikatsii. [Humorous fake news as a communication technology and genre of online communication]. *News of the Volgograd State Pedagogical University*. 2019. pp. 138–143 [in Russian].
5. Syzonov D. Iu. Mediatekst ta mediadyskurs u suchasnomu mediinomu prostori [Media text and media discourse in the modern media space]. *Studia Linguistica*. 2013. №. 7. S. 389–392. [in Ukrainian]
6. Attardo S. Humorous texts: a Semantic and Pragmatic Analysis. New York; Mouton de Gruyter, 2001. 228 p.
7. Raskin V. Semantic mechanisms of humor. Dordrecht/Boston/Lancaster: D. Reidel Publishing Company, 1985. 285 p.
8. Shifman Limor. Humor in the Age of Digital Reproduction: Continuity and Change in Internet-Based Comic Texts. *International Journal of Communication*. 1. University of Oxford. 2007. 187-209
9. Brasilianischer Regenwald offenbar keine Kathedrale in Paris. [Brazilian rainforest apparently no cathedral in Paris.] *der-postillon*: veb-sait. URL: <https://www.der-postillon.com> (data zvernennia 12.02.22) [in German]
10. Legoland erklärt Unabhängigkeit von Dänemark. [Legoland declares independence from Denmark] *der-postillon*: veb-sait. URL: <https://www.der-postillon.com> (data zvernennia 16.02.22) [in German]
11. Trump hat nicht mehr alle Tassen im Schrank. [Trump is no longer all cups in the closet.] *der-postillon*: veb-sait. URL: <https://www.der-postillon.com> (data zvernennia 16.02.22) [in German]
12. Rada Federatsii RF vyznala nelehitymnym rishennia Boha pro stvorennia Perekopskoho pereshyiku. [The Federation Council of the Russian Federation declared illegitimate God’s decision to create the Perekop Isthmus] *UaReview*: veb-sait. URL: <http://uareview.com> (data zvernennia 22.02.22) [in Ukrainian]

UDC 811.111'342

Inna KRASOVSKA,

orcid.org/0000-0002-1567-1443

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor of English at the Faculty of Mathematics

Kyiv National Shevchenko University

(Kyiv, Ukraine) 3488778@gmail.com

STYLES OF SPEECH: SUPRASEGMENTAL PARAMETERS OF CLASSIFICATION

The article focuses on the concept known in phonetic studies as speaking styles which remains challenging and disputable at present. The work attempts at defining this concept with the perspective to utilize it as a background of auditory research into different speech styles. Approaching this concept via analyzing and systemizing different approaches to the concept at hand that have been worked out by different researchers. The paper defines and puts forward arguments to build up the nomenclature of speech styles that can be applicable for further auditory experiment aimed at singling out an array of style-forming suprasegmental units. The classification of the speech styles is viewed in the framework of such parameters as careful/formal and spontaneous/casual with their further stratification into scripted, directed, read aloud, unprepared. The proposed set of speaking styles has been worked out considering the assays of contemporary phonetic studies into the synergy of stylistics, cognition, speech production and speech perception.

The paper highlights the methodology of auditory research undertaken to attain the targets set. The auditory analysis is conducted at three stages involving different groups of interviewees summoned to solve a particular task. The experiment embraces an array of the auditory material that illustrates each substyle under consideration. The validity of the selected audio pieces is proven by perceptual analysis done by the group of native speakers. Besides, each stage of the experiment is grounded and described being illustrated by the examples of different sound segments that represent a particular speech style. The methodology and program of the experiment enable to single out and systemize suprasegmental units characteristic for a particular speech style. The paper gives a detailed interpretation of suprasegmental parameters involved in style forming and responsible for an adequate perception of various speaking styles under consideration.

The article relays the data obtained in the course of the auditory analysis, proving that each speech style is correctly perceived by the listeners due to the set of invariant prosodic features. The intonation peculiarities of the speech styles under survey are analyzed and illustrated.

Key words: *phonetic experiment, auditory analysis, suprasegmental parameters, scripted speech style, read aloud speech style, directed speech style, unprepared speech style.*

Інна КРАСОВСЬКА,

orcid.org/0000-0002-1567-1443

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови математичних факультетів

Київського Національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) 3488778@gmail.com

СТИЛІ МОВЛЕННЯ: СУПРАСЕГМЕНТНІ ПАРАМЕТРИ КЛАСИФІКАЦІЇ

У статті розглядається поняття «стиль мовлення, що є новим та дискусійним у сучасних фонетичних дослідженнях та робиться спроба визначити його зміст для проведення подальшого аудитивного аналізу. Розглянуто різні підходи до визначення поняття стиль мовлення у фонетичних дослідженнях. Систематизовані різні дефініції цього поняття з огляду різних ракурсів дослідження. Обґрунтовано підґрунтя для встановлення номенклатури стилів мовлення в англомовному дискурсі, які розглянуто у площині таких параметрів як підготовлений/непідготовлений, керований/спонтанний. Робота наводить класифікацію стилів мовлення, спираючись на функціональні, соціальні та комунікативні параметри. Описано доцільність класифікації стилів мовлення на підготовлений, читання з аркушу, спрямований та непідготовлений, а також наведені приклади текстів, у яких реалізуються означені стилі мовлення. Запропонована класифікація відображає надбання сучасних фонетичних досліджень, які здійснюються з урахуванням синергії стилістики, когнітології, теорії породження та сприйняття мовлення.

У статті описано методологія проведення трьох-ступеневого аудитивного аналізу, що спирається на викладену у роботі методологію аудитивного експерименту із залученням декількох груп інформантів, які виконують різні завдання. Описано завдання та результати кожного етапу експериментально-фонетичного дослідження, що уможливує систематизацію найяскравіших інтонаційних параметрів, що впливають на коректну ідентифікацію звукового повідомлення, яке втілює окремий стиль мовлення.

Визначені та описані основні інваріантні просодичні ознаки визначених стилів мовлення у межах започаткованого дослідження. Проаналізовано які інтонаційні одиниці сприймаються слухачами як стильові характеристики певного стилю мовлення. Описано та проілюстровано роль кожного з виокремлених просодичних одиниць у формування звукового повідомлення, що відноситься до певного стилю мовлення та сприймається слухачем як звуковий код цього стилю.

Ключові слова: фонетичний експеримент, аудитивний аналіз, просодичні ознаки, підготовлений стиль мовлення, читання з аркушу, спрямований стиль мовлення, непідготовлений стиль мовлення.

Introduction. Over the last years scientists have devoted much attention to the analysis of speaking styles as a vital object of research in the framework of phonetic studies. The point of departure into this problem is found in the work of Trubetskoy «Principles of phonology» (Trubetskoy, 1971) where he viewed the human speech as a process of content-bound interaction between a speaker and a listener. This approach has laid foundation to investigation into various linguistic peculiarities of speaking styles that is interconnected with the usage or application of language to attain different communicative goals. We often adopt different uses of language as we go through our day: we may use a different style speaking with our children in the family, reporting to our boss at work or practicing sports. We change our speaking or writing styles to make a particular effect: imitating somebody's accent when telling a story, giving a humorous account of events in our choice of content of our message and the appropriate range of language to deliver the message effectively.

The notion of using language, for instance, involves much more than using our knowledge of its linguistic structure (Sirotna, 1995). It also involves awareness of the numerous situations in which language can be used as a special medium of communication with its own set of distinctive and recognizable features that involve an array of segmental and suprasegmental units (Vekshin, 2006). Taking into consideration that the notion of speaking style remains controversial in phonetic research and there is no unanimously recognized definition of this concept, **the article sets a goal** to work out a comprehensive definition of speaking style that can be applicable in different phonetic experiments. We believe that this objective can be achieved through analyzing and synthesizing current approaches to the concept at hand, singling out essential suprasegmental parameters to classify speaking styles in the course of an auditory experiment.

Background of the research. The term speaking styles has received numerous interpretations under various phonetic surveys. However, working out our understanding of this concept, we will rely on numerous theoretical and experimental data obtained in general linguistics. Thus, adhering to the idea that there is a direct correspondence between the functions of an utterance and its «orientation to constitutive fac-

tors of any speech event» (Yakobson, 1987), we shall view «speaking styles» in relation to such factors as: the addresser, the addressee, the contact, the message, the code and the context.

Expanding this idea, it is worthwhile mentioning that a product of a certain concrete task/function set by the sender of the message is style. In this respect William Labov (Labov, 1994) puts forward an idea that style is variable in relation to the attention a speaker pays to a particular topic during a discourse that conditions his choice of linguistic units, segmental and suprasegmental ones in particular. Further on, he believed that the variable parameters of a style change are tempo, intensity, pitch modulations, presence or absence of laughter that show speaker's attitude and social stratification of the surrounding world (Vorobyova, 1993; Shockley, 2003). It is believed that much of our everyday experience is shaped and defined by actions and events thoughts and perceptions, and it is an important function of the system of language that it is able to account for these various «goings on» in the world (Simpson, 2014). This means encoding into the language a mechanism for capturing what we say, think or do. When language is used to represent patterns of experience in spoken or written texts, it fulfils the experiential function. The experiential function is an important marker of style, especially so of the style of narrative discourse, because it emphasizes the concept of style as choice. There are many ways of accounting in language for the various events that constitute our «mental picture of reality» (Kholod, 2020). Indeed, there are often several ways of using the resources of the language system to capture the same event either in a textual representation or in a speech act. What is of interest for phoneticians is why some segmental and suprasegmental units should be preferred to another, or why, from possibly several ways of representing the same «happening» in a sound form one particular type of sound or intonation structure should be privileged over another (Bider, 2009). So, the way we use segmental and suprasegmental units under specific circumstances for a specific purpose refers to the notion of *speaking style* in the framework of phonetic research.

Scientists (Joos, 1968; Zmicky, 1972; Eskenazy, 1992) believe that choices in style are motivated, even if unconsciously, and these choices have a pro-

found impact on the way utterances are generated by a speaker and comprehended by a listener. Thus, M. Joos (Joos, 1968) and M. Zmicky (Zmicky, 1972) postulated an idea that style may be defined along the axis of casualness, which they have subdivided into 4 degrees (intimate, casual, consultative, formal and frozen. It was the first attempt to structure the hierarchy of speaking styles applying certain parameters. It goes without saying that a speaker adopts a certain style depending partly on his own personality but largely on what he has to say and what his purposes are. It follows that style and subject matter should match each other appropriately. For example, a scientific report will obviously be much more formal and objective in style than a poem, which is trying to convey an intensely personal and moving experience.

Methodology. Taking into consideration that the nomenclature of speaking styles is still disputable as the parameters to classify them are rather variable, we have attempted to define a number of distinctive style-forming features. In this view an auditory experiment has been conducted involving the material that, for the purpose of this survey, was divided into two groups: 1) speech produced in rather unprepared situations embracing professional/scientific interviews and scientific debates; 2) speech produced on the basis of a previously prepared text: lectures, public statement. Following the logics applied to select the experimental material, we shall further on label the first group of material «unprepared» and the second – «prepared» speech. The main goal of our auditory experiment was to single out the essential suprasegmental units that are interpreted by the listeners as certain «perceptible clues» of a particular speaking style. The experiment has undergone three stages: perceptual analysis of the selected fragments by a group of native speakers; auditory analysis of the material by professional phoneticians; auditory analysis by native speakers and students of foreign language department.

Results and Discussions. At the first stage of auditory experiment the group of native speakers (15 listeners) were instructed to analyze the suggested stretches (150 fragments) taking into consideration such parameters as:

- 1) social roles of the speaker and the listener (students/lecturers, presenter/audience; public speaker/audience);
- 2) the influence of the personal factor (emotional/unemotional);
- 3) social situation (professional formal/professional informal; official/casual; public formal/public informal);
- 4) pragmatic aims (teach, appeal, interrogate, debate, share information, give opinion);

5) manner of speech (scripted/unscripted; cliched/conversational; directed/spontaneous).

The analysis of the experimental material has proven that speakers tend to change their speaking styles depending on the role played in a particular situation and chasing certain pragmatic aims. Thus, speaking in public with the view to exert a constant and deep influence on public opinion, by means of persuasion to cause the reader or listener to accept the expressed point of view, the speaker arranges the utterances with precision, logics and expressive power. The speech under such conditions is characterized by brevity, careful logically predetermined subdivision into intonation groups and intentionally accentuated key information. Generally, speaking in public the personal factor of the speaker is revealed through the speech being perceived as emotional or unemotional. Notwithstanding the fact that each speaker has a particular idiolect, viewed as a common number of speaking peculiarities that mirror social status, education and background, it can be modified provided the purpose of communication requires such modifications. Thus, a lecturer speaks in a more reserved and unemotional manner with a higher-status audience, while addressing to students or children the manner may be more emotional and intimate.

According to the data obtained at the first stage of auditory analysis (Table 1), listeners clearly perceive the speech being prepared in advance, read aloud (for example news coverages or quotations in lectures) and directed by a number of questions set in the course of a professional interview. Listeners also distinctly identify spontaneous speech typical for professional debates or street interviews. It is rather common for all speakers to converse in a relaxed, unconstrained manner provided they speak on a familiar topic and, on the contrary, speak slowly and sluggishly, stumbling through answers, if they are asked improper or ticklish questions.

Table 1
Results of Experimental Material Identification

Type of the Text Presented	Correctly identified (%)
Lectures prepared in advance	81
Lectures read aloud	72
News coverages read aloud	77
Directed professional interview	64
Spontaneous street interviews	82
Public statements prepared in advance	79

This has enabled us to group the corpus of audio material into groups that embody the most conspicuously perceivable features of certain speech styles

which we have labeled as scripted, directed, read aloud, unprepared. Each of the selected style of speech finds its realization in communication in the form of different texts. The hierarchy of speech styles under current survey has been presented in Table 2 that follows below.

Table 2

Style of Speech Classification

Style of Speech	Form of Realization in Communication
scripted	lectures, news coverages, press releases
directed	Professional interviews, talks, debates
read aloud	lectures, news coverages, official statements
unprepared	street interviews, casual conversations

The aim of the second stage of the auditory analysis was to select style-forming suprasegmental units clearly detected by listeners. For this sake we have three groups of interviewees: professional phoneticians, native speakers and Upper-Intermediate English language learners. The first group of interviewees

has to give a professional evaluation of the prominent suprasegmental units being perceived as salient for each sample presented and tick them off in the protocol given below. This has enabled us to pick up the features which were supposed to function as perceptive style-changing clues. The second and third group of interviewees were challenged to identify intonation parameters that they perceive as markers of certain speech style. The intonation parameters are listed in the protocol given below (Table 3).

The results of auditory analysis show that scripted style of speech is realized in the shape of highly structured intonation groups being mostly marked by a falling terminal tone that is interpreted by the listeners as a perceptive marker of precision, completeness and logics. Moreover, normal rate and volume of speech contribute to uniformity and unemotionality of this style of speech. One more perceptive feature of scripted style of speech is its strongly accented type of syllable accentuation that is interpreted as a device to make the most essential bundles of information prominent and comprehensive for the audience. For example, in the given extract from the lecture presented by Prof. Laver, the lecturer sums up his main idea in the form of two meaningfully complete

Table 3

Auditory Analysis Protocol

<i>1. Type of syllable accentuation</i>					
1.1. accented	1.2. semi-accented		1.3. unaccented	1.4. strongly accented	
<i>2. Type of intonation scale</i>					
2.1. descending stepping	2.2. descending broken stepping	2.3. descending sliding scale	2.4. descending scandent	2.5. ascending	2.6. level high, medium, low
<i>3. Type of terminal tone</i>					
3.1. falling	3.2. rising	3.3. falling-rising		rising -falling	3.5. level
<i>4. Pitch level</i>					
4.1. extra high	4.2. high	4.3. medium high	4.4. medium low,	4.5. low	4.6. extra low
<i>5. Pitch range</i>					
5.1. broad	5.2. medium		5.3. semi-narrow		5.4. narrow
<i>6. Interval</i>					
6.1. positive broad	6.2. positive medium	6.3. positive narrow	6.4. negative broad	6.5. negative medium	6.6. negative narrow
<i>7. Rate</i>					
7.1. fast	7.2. normal		7.3. slowed		7.4. slow
<i>8. Pauses</i>					
8.1. broken	8.2. short	8.3. long	8.4. extra-long		8.5. unbroken
<i>9. Volume</i>					
9.1. high	9.2. semi-high		9.3. normal	9.4. semi-low	9.5. low

intonation groups with the accents placed on the most important words (*language, one, power*). The boundaries of these intonation groups are clearly marked by falling terminal tones (*world, reason, people, use*), which alongside with normal speed and volume of speech indicate coherence and precision.

A language becomes a world language for one reason only and that is the power of the people who use it ...

Directed style of speech takes shape of an interview and has a clear-cut question-answer realization. The most conspicuous suprasegmental feature of this style is broken intonation contour of utterances which perceptual clues are variations of pitch level within an intonation group, combination of rising terminal tones at the boundaries of intonation groups and falling terminal tones to indicate finality of an utterance. The respondents have also pointed out the abundance of different types of pauses within intonation groups which transparently show the intention of the speaker to embody an idea as clearer as possible, uncertainty and hesitation. Besides, this type of speech is labelled as emotionally charged due to the prevalence of descending broken scale that usually contains accidental rises and emotional accents on the key words, perceived as such by the speaker. The example of directed style of speech given below illustrates that accidental rises within an intonation group (*I'd rather leave the translation section altogether*), prevalence of rising terminal tones within an utterance, slowing down the speech at the boundaries of intonation groups, long pauses and variation of tempo are perceptive clues of the speech being unprepared, rather emotional and quite casual as the speaker dwells on a familiar topic.

It was impossible, but what was possible for me was to say, "I'd rather leave the translation section altogether and go into the interpretation section," which I did. There is some kind of, as we say, mental reactions that have to be trained – to hear and speak at the same time, but evidently I think you are wired for it, meaning that you are born with it like music being able to play the piano.

Unprepared speech often takes shape in the form of a spontaneous street interviews when the speaker is taken by surprise. The intonation contour usually reflects the idiolectal peculiarities of each speaker. Anyhow, respondents unmistakably detected this style, pointing out that highly variable rate of speech, broken pauses and high contrast between unaccented and strongly accented syllables within intonation group make this style distinctive. Moreover, the speakers tend to use emotional stresses, accented

functional words and rising terminal tones at the junctures of intonation groups that indicate not only their disturbance but also the desire to give their point.

Yes, you do need to do your homework, you do need to brief yourself not only about the subject at hand, but any other subject that might come into the picture because that always can be unexpected.

The style of speech, being labelled as read aloud in the framework of our research, has a number of style-forming suprasegmental features that distinguish it as a separate style. First and foremost, read aloud texts are carefully structured and are characterized by logically built and coherent intonation contour that is realized via nucleus stress on the semantically most important words within an intonation groups and clear-cut boundaries at between intonation groups marked by falling tonal junctures and short or long pauses.

Struggling to regain advertising edge, Coca-Cola will unleash a barrage of 26 television commercials Sunday in the USA for its flagship brand. The wildly diverse and widely anticipated ads are aimed at different groups of consumers: teens, thirtysomethings and older people.

The example given above perfectly illustrates the usage of rising terminal tones to mark incompleteness within an utterance, short pauses delimit intonation groups from one another and long pauses, in their turn, signal the end of an utterance and underline the completeness of an idea. The rate and volume of speech is carefully controlled and can be defined as normal with slight increase on enumerations or repeated segments of information. The intonation pattern of such texts is presented by a descending stepping scale that enables the listener to grasp and hold the data related. It is essential to point out that voice variations of the speaker are powerful tools to attract public attention, create tension, play a joke or add dynamism.

Conclusion. Summing up the results of the auditory analysis, it is noteworthy to point out that suprasegmental parameters play a leading role in a correct identification of the styles of speech under survey. We have defined that each style of speech is characterized by a number of invariant prosodic clues that enable its perception by the listener. Thus, style forming features of the scripted style of speech are falling terminals, even distribution of full accent within an intonation group, normal indicators of volume and rate. Directed style of speech is marked by abundance of rising terminal tones at the intonation group junctures, long pauses and slowing down of speed at those places of an utterance that convey the gist of the message. Subtle coherence of an intonation pattern is a salient feature of read aloud style of

speech which is realized via a combination of falling terminal tones that mark completeness and rising ones showing incompleteness, nucleus stress on key words of the message, normal rate, yet variable loudness and carefully selected quality of voice. Unprepared speech is unmistakably perceived by the listeners due to variability of pauses within an intonation

group and at its boundaries, highly changeable speed and loudness, uneven distribution of rising tones and accidental rises within an utterance. The results of the auditory analysis show a perspective direction of further research into a detailed nomenclature of speaking styles, conducting an acoustic verification of the obtained data.

BIBLIOGRAPHY

1. Векшин Г.В. Фоностилистика текста: звуковой повтор в перспективе смыслообразования: дис. ... доктора филол.наук: 10.02.01 / Российский университет дружбы народов. Москва, 2006. 507 с.
2. Воробйова О.П. Текстовые категории и фактор адресата. Киев: КНУ, 1993. 200 с.
3. Сиротинина О.Б. Устная речь и типы речевых культур. *Русистика сегодня*. Москва, 1995. № 4. С. 685-687.
4. Якобсон Р. О. Работы по поэтике. М.: Прогресс, 1987. 462 с.
5. Biber D., Conrad S. Register, Genre and Style. Oxford. Oxford University Press, 2009. 401 p.
6. Eskenazi M. Changing speech styles: speakers' strategies in read speech and careful and casual spontaneous speech, *International Conference on Spoken Language Processing*, Banff, Alberta, Canada, 12-16 October. Canada, 1992, pp. 755-759.
7. Joos M. The Isolation of style. *Readings in the Sociology of Language/* ed. Fishman J.A. The Hague: Mouton, 1968, pp. 185-191.
8. Kholod A. Psycholinguistic markers of community inmutation (For example, the Analysis of Frequency Sounder Compounds in the texts of the Ukrainian Language press in 1917). *Psycholinguistics*, 2020. Vol .27 (2). doi: 10.31470/2309-1797-2020-27-2-314-343.
9. Labov W. Principles of linguistic change. Internal factors. Oxford: Blackwell, 1994. 641 p.
10. Simpson P. Stylistics. A resource book for students. Abingdon and New York: Routledge, 2014. 313 p.
11. Shockley L. Sound Patterns of Spoken English. Oxford: Blackwell Publishing, 2003. 156 p.
12. Trubetskoy N. S. Principles of Phonology. Los Angeles, California: University of California Press, 1971. 352 p.
13. Zwicky A. On casual speech. *Regional Meetings of the Chicago Linguistic Society*, Chicago: Chicago Linguistic Society, 1971, pp. 607-615.

REFERENCES

1. Vekshin G. Fonostilistika teksta: zvukovoy povtor v perspektive smyisloobrazovaniya [Fonostylistics of the text: sound repetition viewed in the framework of meaning-coining]. *Doctoral Thesis*. Department of the Russian language, RUDN University, 2006 [In Russian].
2. Vorobyova O. Tekstovyye kategorii i faktor adresata [Textual categories and addressee factor]. Kyiv: KNU, 1993. 200 p. [In Russian].
3. Sirotnina O.B. Usnaya rech i typy rechevyih kultur [Oral speech and types of speech cultures]. *Rusistika segodnya*, 4, 1995, pp. 685-687 [In Russian].
4. Yakobson R. Robotyi po poetike [Works on poetics]. Moscow: Progress, 1987. 462 p. [In Russian].
5. Biber D., Conrad S. Register, Genre and Style. Oxford: Oxford University Press, 2009. 401 p.
6. Eskenazi M. Changing speech styles: speakers' strategies in read speech and careful and casual spontaneous speech, *International Conference on Spoken Language Processing*, Banff, Alberta, Canada, 12-16 October. Canada, 1992, pp. 755-759.
7. Joos M. The Isolation of style. *Readings in the Sociology of Language/* ed. Fishman J.A. The Hague: Mouton, 1968, pp. 185-19.
8. Kholod A. Psycholinguistic markers of community inmutation (For example, the Analysis of Frequency Sounder Compounds in the texts of the Ukrainian Language press in 1917). *Psycholinguistics*, 2020. Vol. 27 (2). doi: 10.31470/2309-1797-2020-27-2-314-343
9. Labov W. Principles of linguistic change. Internal factors. Oxford: Blackwell, 1994. 641 p.
10. Simpson P. Stylistics. A resource book for students. Abingdon and New York: Routledge, 2014. 313 p.
11. Shockley L. Sound Patterns of Spoken English. Oxford: Blackwell Publishing, 2003. 156 p.
12. Trubetskoy N. S. Principles of Phonology. Los Angeles, California: University of California Press, 1971. 352 p.
13. Zwicky A. On casual speech, *Regional Meetings of the Chicago Linguistic Society*, Chicago: Chicago Linguistic Society, 1972, pp. 607-615.

УДК 811.111'42[36+37]

Оксана КУНЦЬО,

orcid.org/0000-0003-2939-2629

викладач кафедри іноземних мов

Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»

(Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна) ok.kuntso@gmail.com

МЕНТАЛЬНІ ВИМІРИ ОБРАЗНОСТІ В ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ: КОГНІТИВНО-ГРАМАТИЧНИЙ АСПЕКТ

Методологічне підґрунтя даного дослідження склала Теорія когнітивної граматики Р. Ленекера. З огляду на здобутки когнітивної граматики, яка, будучи образною, пропонує вичерпний зв'язний погляд на структуру мови, значну увагу дослідження прикуто до ментальних вимірів образності, зокрема Виразності та налаштування Фокусу в художньому тексті. Відтак, метою даної роботи є когнітивно-граматичний аналіз відносної виразності певних елементів художнього тексту. Поставлена мета реалізується у ході комплексного аналізу ментальних вимірів образності та роз'ясненні когнітивно-граматичного принципу вирівнювання фігура-фон як концептуального підґрунтя операції (де)персоніфікації та визначення її ролі у забезпеченні образності художнього твору.

З'ясовано, що виразність певних аспектів літературного тексту базується не лише на ментальних здібностях концептуалізатора, але й залежить від лінгвістичних особливостей тексту. При розгляді того як лексична одиниця фактично була сприйнятою у контексті, очевидним стає такий ментальний вимір образності як Фокус. Фокусування уваги як стійкого виду висунення на передній план полягає у вирівнюванні за принципом фігура-фон. Висунення елемента в текст на передній план можна досягнути використанням (де)персоніфікації, як відхиленням від мовних норм, яке зумовлює підвищену увагу до елемента. Здатність трактувати абстрактні сутності чи інституції аналогічно до людей, що дозволяє їм лінгвістично виконувати функцію персони, характерна для англійської мови. Такі сутності, виділяючись із заднього плану, можуть набувати статусу фігури в тексті.

Виявлена в досліджуваному тексті (де)персоніфікація змінює традиційне фокусне відношення, де головні герої є фігурами, які рухаються на фоні їх оточення й асоціюються з певними дієсловами умисної дії, на противагу дієсловам, які вживаються для опису фону. Проте, фігура не обов'язково повинна рухатись. Фігура та фон визначаються поняттями первинного та вторинного фокусу, а не їх специфічної семантичної ролі чи концептуального-змісту. Відтак, поряд з предикативними характеристиками, в досліджуваному тексті виявлено й таке лінгвістичне підкреслення (де)персоніфікації як капіталізація абстрактних сутностей та використання особливих, зокрема нетипових, форм присвійного відмінку.

Ключові слова: когнітивна граMATика, виміри образності, виразність, вирівнювання фігура-фон, (де)персоніфікація

Oksana KUNTZO,

orcid.org/0000-0003-2939-2629

Teacher at the Foreign Languages Department

Higher Education Institution «Podillia State University»

(Kamianets-Podilskyi, Khmelnytsky region, Ukraine) ok.kuntso@gmail.com

DIMENSIONS OF IMAGERY IN LITERARY TEXT: COGNITIVE GRAMMAR ASPECT

The study applies Ronald W. Langacker's Theory of Cognitive Grammar as a methodological basis for literary text analysis. Given the achievements of cognitive grammar, which, being imagic, offers a comprehensive coherent view of the structure of language, much attention is paid to the dimensions of imagery, in particular, Salience and Focusing. Therefore, the study aims at a cognitive-grammatical analysis of the prominence inherent to the particular elements of the literary text. The dimensions of imagery, considered in complex, contribute to the very aim of the research together with interpreting the figure-ground alignment as a conceptual basis for (de)personification and clarifying its role in providing the imagery of the literary text.

Relevant studies confirm that the salience of a particular aspect of a literary text is equally dependent on the mental abilities of the conceptualizer, as well as, the linguistic features of the text. When considering how a lexical unit is perceived in the context, such a dimension of imagery as Focusing becomes apparent. Attentional Focusing as a type of foregrounding consists in the figure-ground alignment. In the text foregrounding of the linguistic element can be achieved by using (de)personification, which, being a deviation from language norms, leads to increased attention to the element. In fact, the ability to interpret abstract entities or institutions similar to people is inherent to English and allows them to

linguistically perform the function of a person. Such entities, standing out from the background, can acquire the status of a figure in the text.

The (de)personification found in the text under study changes the traditional focal adjustment, where the main characters are figures that move against their background and are associated with certain verbs of intentional action, as opposed to attributive verbs used to describe the background. However, the figure does not have to move literally, taking into account, that the figure and the ground are determined by the notion of primary and secondary focus, and not by their specific semantic role or conceptual content. Thus, along with the predicative characteristics, such linguistic features of the (de)personification as the capitalization of abstract entities and the wide use of unconventional forms of the possessive case are observed in the text under study.

Key words: cognitive grammar, dimensions of imagery, salience, figure-ground alignment, (de)personification.

Постановка проблеми. Як зазначає автор теорії когнітивної граматики Р. Ленекер (Ленекер, 1991; 2008), зображення граматики як суто формальної системи є не просто хибним, а неправомірно упередженим. Когнітивна граматика пропонує вичерпний зв'язний погляд на структуру мови і є образною: «*Perhaps surprisingly – given its stereotype as being dry, dull, and purely formal – grammar relies extensively on imaginative phenomena and mental constructions*» (Ленекер, 2008: 4). Граматиці не просто властиве значення, вона відображає наш основний досвід руху, сприйняття та дії в світі; а в центрі граматичного значення знаходяться ментальні операції, властиві цим стихійним компонентам нашого життя (Ленекер, 2008: 4). Теоретичні засади когнітивної граматики скеровують увагу сучасних досліджень на когнітивнообумовлену виразність лінгвістичних елементів та забезпечення таким чином образності як ментальної, так і художньої, зокрема, в рамках конкретного літературного твору.

Аналіз досліджень. В одній із знакових робіт когнітивної лінгвістики «*Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*» Р. Ленекер підкреслює, що для семантичних структур важливими є саме конвенційні образи як притаманна риса значення мовного виразу (Ленекер, 1991: 5). Звертаючись до таких образів автор теорії має на увазі очевидну людську здібність структурувати чи конструювати зміст домену різними способами (Ленекер, 1991: 5). В 1987 році Р. Ленекер пропонує трьохскладову класифікацію ментальних операцій, відому тоді як налаштування фокусу: Селекція, Перспектива та Абстракція (Верхаген, 2007: 52). Категорія Селекції стосується здатності користувачів мови обирати певні аспекти концептуалізації та ігнорувати інші. Тогочасна Перспектива поділялась на чотири підтипи – вирівнювання фігура-фон, точка зору, дейксис та суб'єктивність/об'єктивність – і відображала лінгвістичну позицію, з якої досліджувався об'єкт чи ситуація. Категорія Абстракції передбачає можливість встановлення спільного між відмінними явищами, абстрагуючись від наявних відмінних

характеристик явищ й, відповідно, організацію концептів у категорії (Верхаген, 2007: 52).

В 1991 році дослідник пропонує уже п'ять видів ментальних операцій, які позиціонує як **виміри образності** (Ленекер, 1991: 5-12): 1) накладання профілю, чи краще сказати профілювання бази; 2) рівень конкретизації, на якому сконструйовано ситуацію; 3) шкала та масштаб семантичної структури, де масштаб предикації – це протяжність охоплення нею відповідних доменів; 4) відносна виразність предикативних підструктур, описове значення якої залежить від нашої здатності вичленовувати різні сприятливі фактори, відносну значимість учасників стосунків та підвищену виразність експліцитно зазначених елементів; 5) перспектива, яка включає такі специфічні фактори як орієнтація, вигідне положення, направленість та те наскільки об'єктивно сконструйована ситуація.

З того часу Р. Ленекер неодноразово переглянув свою класифікацію. Як зазначає А. Верхаген в 2007 році вона виглядала наступним чином: Конкретизація, Виразність, Перспектива і Динамічність. Як бачимо, з'явилась нова категорія Динамічності, що передбачала розвиток концептуалізації через час більшою мірою процесуальний, аніж такий який можемо осягнути розумом (Верхаген, 2007: 52-53). Категорія Виразності включала тоді феномен фігура-фон та явища, які, згідно класифікації 1987 року, належали до Селекції.

Проте, уже в 2008 році в своїй книзі «*Cognitive Grammar: A Basic Introduction*» (Ленекер, 2008: 55-89) дослідник виділяє чотири терміни для широкого класу ментальних операцій (*construal phenomena*): **Конкретизація** (другий вимір образності), **Виразність** (об'єднує перший і четвертий вимір образності), **Фокус** (відповідник третього виміру образності) та **Перспектива** (п'ятий вимір образності).

Л. Талмі, свого часу (1988) також запропонував образну систему (*imaging systems*), де відображено чотири основні класи ментальних операцій – Схематизація, Перспектива, Увага та Силова динаміка – певні компоненти якої переглянув зго-

дом, отримавши таким чином – Конфігураційну Структуру, Перспективу, Розподіл Уваги та Силу Динаміку, відповідно (Верхаген, 2007: 53). Отож, Схематизація (вона ж Конфігураційна Структура) відповідає, в якійсь мірі, категорії Конкретизації; практично збігається категорія Перспективи; та категорія Уваги відповідає категорії Виразності (Верхаген, 2007: 53).

Теорія когнітивної граматики склала методологічне підґрунтя для низки лінгвістичних досліджень сучасності. Одну з ключових позицій їй відведено серед актуальних підходів до вивчення синтаксису (Броччіас, 2019). Значну увагу дослідників прикуто до ролі такого виміру образності як Виразність, зокрема її підвидів – профілювання (Гаррісон, 2014) та вирівнювання фігура-фон (Стоквелл, 2005; Фабер, 2012) в художньому тексті, та при художньому перекладі (Ферет, 2017).

Метою даної статті є когнітивно-граматичний аналіз виразності певних елементів художнього тексту відносно інших й, відтак, забезпечення образності літературного твору. За ілюстративний матеріал дослідження взято текст роману Натанієля Готорна «*The Scarlet Letter*» (Готорн, 1994), уперше опублікований 1850 році. Безпосереднім предметом дослідження є когнітивний принцип вирівнювання фігура-фон (підвид Виразності), який в образному тексті, слугує концептуальним підґрунтям операції (де)персоніфікації. Проте, доцільно також зауважити необхідність комплексного аналізу ментальних вимірів образності. Позаяк, в праці 1991 року Р. Ленекер позиціонує Виразність як перший вимір образності, однак, дана категорія стає зрозумілою лише як подальше уточнення категорії Фокус, яка, в свою чергу, обумовлюється розташуванням споглядача, що є аспектом такого виміру образності як Перспектива (Ленекер, 1991; 2008).

Виклад основного матеріалу. Коли споглядаємо певну сцену, те що ми бачимо залежить від того, як близько ми досліджуємо її, на що саме ми дивимось, на який елемент звертаємо найбільше уваги та звідки ми її споглядаємо (Ленекер, 2008: 55). Теж стосуватиметься і певних аспектів літературного тексту, які визначаються як більш важливі чи виразні відносно інших (Стоквелл, 2005: 14). Ця когнітивна здатність спрямовувати та переключати увагу з одного аспекту на інший базується не лише на ментальних здібностях, але й на Виразності феномену (Фабер, 2012: 44), яка попри високий коефіцієнт суб'єктивності, все ж залежатиме від лінгвістичних особливостей тексту (Стоквелл, 2005: 14).

Виразність як один із вимірів образності стає зрозумілим за допомогою термінів «*prominence*»

та «*salience*», які Р. Ленекер вживає як взаємозамінні (Ленекер, 2008: 66). Два виняткових види Виразності це **вирівнювання фігура-фон** (в термінології Р. Ленекера «*trajector-landmark alignment*» (Ленекер, 2008: 66)) та **профілювання**.

Профілювання полягає в накладанні профілю на базу/домен, під час якого значення мовного виразу стає доступним завдяки вибору конкретної підструктури в межах домену для, власне, досягнення виразності профілю (Ленекер, 1991: 5). З мовної точки зору, профілювання забезпечує ряд лексичних одиниць та граматичних конструкцій, які декодують різні аспекти чи перспективи заданої ситуації (Фабер, 2012: 48). Профіль мовного виразу виділяється як фокус уваги в його безпосередньому масштабі (Ленекер, 2008: 66). Такий ментальний вимір образності як Фокус відповідає також за вибір концептуального змісту для лінгвістичного представлення, композицію, та організацію інформації за принципом висунення на передній чи задній план (Ленекер, 2008: 57-62). Фокус очевидний, при розгляді того як лексична одиниця фактично була сприйнятою у тому контексті, де її було вжито (Ленекер, 2008: 57), позаяк, саме в контексті відбувається висунення мовної одиниці на передній план – явище відоме також як актуалізація (Кухаренко, 2004: 14).

Фокусування уваги як стійкого виду висунення на передній план (Ленекер, 2008: 66) полягає у вирівнюванні за принципом фігура-фон. В контексті взаємовідношення фігура-фон передають відносини між елементом досвіду, що відбивається найсильніше, та формальними засобами вираження у тексті (Стоквелл, 2005: 14-15). В теорії Р. Ленекера поняття фігура і фон представлено, як траєктор (*trajector*) та орієнтир (*landmark*), де найвиразніший учасник – траєктор – сутність первинного фокусу в профільних відносинах; тоді як орієнтир – сутність фокусу вторинного (Ленекер, 2008: 70). Висунення елемента в тексті на передній план, якого можна досягнути різноманітними способами (креативне синтаксичне впорядкування, гра слів, алітерація, використання метафори чи метонімії та, особливо, персоніфікації), розглядається як відхилення від мовних норм, яке, фактично, і зумовлює підвищену увагу до елемента (Стоквелл, 2005: 14).

В певних випадках, оточення та абстрактні сутності можуть тематично ставати фігурами, виділяючись із заднього плану, щоб набути статусу фігури в тексті (Стоквелл, 2005: 15). Коли таку абстрактну сутність представлено художнім образом (персоною), або в образі вбачається персона – постає уособлення (Крамарчук, 2009: 48).

Як приклад уособлення розглянемо наступний фрагмент досліджуваного роману: «*Mother, cried she, – I see you here. Look! Look! Hester looked, by way of humoring the child; and she saw <...> the scarlet letter*» (Готорн, 1994: 89).

В художньому тексті це явище представлено як **персоніфікація** чи, в залежності від зміщення фокусу, **деперсоніфікація**. Традиційно персоніфікації підлягали поняття долі (життя, смерть, добро, зло), а також космічні та стихійні сутності (небеса, земля, океан, ріки, пори року), людські емоції та переживання (страх, сміх, любов та бажання), чесноти та більш абстрактні якості (щастя, воля, перемога, сталість), збірні поняття (міста чи громади) та культурні сфери (Керлот, 2001: 252-253). Практично усі вище згадані теми персоніфікуються та, виступають фігурами на загальному фоні тексту досліджуваного твору.

Р. Ленекер також відзначає характерну для англійської мови здатність трактувати інституції аналогічно до людей, що дозволяє їм лінгвістично виконувати функцію агента чи персони (Ленекер, 1991: 14). В такому випадку мова йде уже не лише про стилістичний, але й когнітивний прийом персоніфікації як «різновиду мовної форми, що втілює значення» (Лонг, 2018). Ментальні операції персоніфікації дають нам можливість трактувати феномени, що існують у світі, за допомогою загальнодоступних (людських) понять – термінів, які ми можемо зрозуміти на основі наших власних цілей, мотивацій, дій та характеристик (Лакофф, 2003: 35).

Дієві ознаки отримують у тексті роману збірні поняття міста чи громади: «*She never battled with the public, but submitted uncomplainingly to its worst usage; she made no claim upon it, in requital for what she suffered; she did not weigh upon its sympathies*» (Готорн, 1994: 136). В даному випадку, громада постає не простим супротивником, вона наділена очевидними людськими характеристиками, такими як симпатії чи навіть темперамент: «*The public is despotic in its temper*» (Готорн, 1994: 137).

Пітер Стоквелл (2005) виділяє такі виразні риси фігури як частини тексту: розгляд її як самодостатнього об'єкта чи риси, в межах даного тексту, з чітко визначеними межами, що відділяють її від фону; динамічність відносно статичного фону; випередження фону у часі та просторі; попередня приналежність фігури до фону, від якого вона відділилась, чи, на фоні якого, власне виділилась як фігура; більша деталізація, кращий фокус, яскравість чи привабливість відносно решти текстового поля; відмінна від решти текстового поля (власне фону) горизонтальна/ вертикальна позиція та роз-

мір (Стоквелл, 2005: 14). Памела Фабер (2012) також підкреслює, що фігура привертає увагу концептуалізатора тому, що переміщується чи знаходиться ближче до глядача, коли мова йде про візуальні мистецтва (Фабер, 2012: 44). Проте важливо усвідомлювати, що в текстовому полі фігура/траєктор не обов'язково повинна рухатись, в буквальному сенсі, чи, наприклад, те що рухається, обов'язково є фігурою/траєктором; на противагу, фігура/траєктор та фон/орієнтир визначаються поняттями первинного та вторинного фокусу, а не їх специфічної семантичної ролі чи концептуально змісту (Ленекер, 2008: 72). З огляду на це, поряд з предикативними характеристиками, варто відзначити й таке лінгвістичне підкреслення персоніфікації у тексті як капіталізація (характерна ознака власних імен).

Такі персоніфіковані людські емоції як Любов та Пристрасть, Сором, Смуток, Відчай та Самітність характерну рису власних імен перебирають разом з функцією суб'єкта дії/ підмета: «*Shame, Despair, Solitude! These had been her teachers, – stern and wild ones, – and they had made her strong, but taught her much amiss*» (Готорн, 1994: 170); «*nothing in Hester's form, though majestic and statue-like, that Passion would ever dream of clasping in its embrace; nothing in Hester's bosom, to make it ever again the pillow of Affection*» (Готорн, 1994: 138).

Капіталізуються та отримують означений артикль негативні людські риси безжалісності: «*All that guilty sorrow, hidden from the world, whose great heart would have pitied and forgiven, to be revealed to him, the Pitiless, to him, the Unforgiving*» (Готорн, 1994: 118). Великою літерою виділяє автор роману космічні (Небеса) та стихійні (Полум'я) сутності: «*These fathers, otherwise so apostolic, lacked Heaven's last and rarest attestation of their office, the Tongue of Flame*» (Готорн, 1994: 120). В даному прикладі, слід відзначити і особливу синтетичну форму присвійного відмінка, використовувану з живими особами, натомість традиційної аналітичної: «*attestation of heaven*».

У тексті роману виявлено і зворотний процес уособлення – деперсоніфікацію. Справа в тому, що в певних епізодах роману головні герої ніби втрачають людські характеристики, із виконавців/ суб'єктів дії переходять у розряд об'єктів: «*Her mother, with the scarlet letter on her breast, glittering in its fantastic embroidery, had long been a familiar object to the townspeople*» (Готорн, 1994: 136). У більшості творів художньої прози, головні герої є фігурами на фоні їх оточення. Стилістично будучи в фокусі наративу, вони рухаються на фоні різних середовищ й асоціюються з певними дієсловами умисної/свідомої дії, на противагу

атрибутивним чи екзистенційним дієсловом, які вживаються для опису фону (Стоквелл, 2005: 15). Проте, у творах Готорна таке фокусне відношення зазнає кардинальної зміни.

Перехід головної героїні з розряду суб'єкта в об'єкт дії/володіння продемонстровано в тексті шляхом використання присвійного відмінка: «*It is our Hester, – the town's own Hester, – who is so kind to the poor, so helpful to the sick, so comfortable to the afflicted!*» (Готорн, 1994: 138). У даному прикладі ми спостерігаємо уособлення збірного поняття (*town*) та деперсоніфікацію головної героїні (*Hester*), одночасно.

Часто для передачі присвійних відносин використовують конструкції з подвійним додатком, зокрема конструкції з часткою *for*, в яких перший додаток ймовірно попадає у володіння другого (Ленекер, 1991: 15), як це відбувається з героїнею твору: «*there seemed to be no longer anything in Hester's face for Love to dwell upon*» (Готорн, 1994: 138); «*Her breast <...> was but the softer pillow for the head that needed one*» (Готорн, 1994: 137).

Деперсоніфікація головної героїні в тексті безпосередньо пов'язана із уособленням ключового символу роману: «*The woman of the scarlet letter*» (Готорн, 1994: 210); «*the wearer of the scarlet letter*» (Готорн, 1994: 221). Така зміна фокусного відношення призводить до того, що героїня підпорядковується уособленому символу й служить фоном для нього.

Висновки. Відносини між найвиразнішим елементом досвіду та лінгвістичними засобами його втілення у художньому тексті полягає в описі фігури та фону як підвиду Виразності, та задіяного в цьому процесі налаштування Фокусу. Останні, Виразність та Фокус, в теорії когнітивної граматики позиціонуються як ментальні виміри образності. Традиційно, головні герої літературних творів виступають фігурами на фоні їх оточення. Зміну такого фокусного відношення, в межах досліджуваного тексту, продемонстровано висуненням предметів оточення та абстрактних сутностей на передній план та розміщенням ключових персонажів на задньому плані. В рамках даного дослідження, когнітивна операція персоніфікації певних сутностей (як наслідок, елементів первинного фокусу) полягає у наділенні їх статусом фігури та супроводжується деперсоніфікацією героїв роману (відповідно, елементів фокусу вторинного), а саме, втратою їх динамічності і зведенням до функції забезпечення фону. Виявлені в тексті лінгвістичні засоби, які забезпечують перехід персонажів з розряду суб'єкта в об'єкт дії/володіння полягають в капіталізації понять, які не є власними назвами та використанні особливих форм присвійного відмінку, зокрема передачі присвійних відносин за допомогою конструкції з подвійним додатком, чи заміщення аналітичної форми присвійного відмінка його синтетичною формою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крамарчук Х. П. Види та типи метафор у дизайні. Аналітичний метод пошуку органічної метафори. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2009. № 656. С. 44–52.
2. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту. Вінниця : Нова Книга, 2004. 272 с.
3. Broccias C. 2. Cognitive Grammar. *Current Approaches to Syntax: A Comparative Handbook* / ed. by: A Kertész, E. Moravcsik, and C. Rákosi. Berlin, Boston : De Gruyter Mouton, 2019. pp. 23–48. <https://doi.org/10.1515/9783110540253-002>.
4. Cirlot J. E. *A Dictionary of Symbols* / [translated from the Spanish by Jack Sage]. 2nd edition. London : Taylor & Francis e-Library, 2001. 507 p.
5. Faber P. *A Cognitive Linguistics View of Terminology and Specialized Language*. Berlin, Boston : Mouton De Gruyter, 2012. 324 p.
6. Feret M. Dimensions of Imagery: Translation Analysis on the Example of «The Lion, The Witch and The Wardrobe». *Respectus Philologicus*. 2017. 31(36). pp. 122–133. DOI : <http://dx.doi.org/10.15388/RESPECTUS.2017.31.36.12>.
7. Hawthorne N. *The Scarlet Letter*. London : PENGUIN BOOKS, 1994. 224 p.
8. Harrison C. Attentional Windowing in David Foster Wallace's 'The Soul Is Not a Smithy'. *Cognitive Grammar in Literature* / ed. by: C. Harrison, L. Nuttall, P. Stockwell, and W. Yuan. New York : John Benjamins, 2014.
9. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. London : The University of Chicago Press, 2003. 276 p.
10. Langacker R. W. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. New York : Oxford University Press, 2008. 562 p.
11. Langacker R. W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin, New York : Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
12. Long D. Meaning Construction of Personification in Discourse Based on Conceptual Integration Theory. *Studies in Literature and Language*. 2018. Vol. 17. No. 1. pp. 21–28. DOI : [10.3968/10361](https://doi.org/10.3968/10361).
13. Stockwell P. *Cognitive Poetics. An Introduction*. London, New York : Taylor and Francis e-Library, 2005. 204 p.
14. Verhagen A. Construal and Perspectivization. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* / ed. by: D. Geeraerts, H. Cuycens. New York : Oxford University Press, 2007. pp. 48–82.

REFERENCES

1. Kramarchuk Kh. P. Vydy ta typy metafor u dyzaini. Analitychnyi metod poshuku orhanichnoi metafory. [Types of metaphors in design. Analytical method of organic metaphor research]. *Bulletin of the Lviv Polytechnic National University*. 2009. No 656. pp. 44–52. [in Ukrainian].
2. Kukharenko V. A. Interpretatsiia tekstu [Text interpretation]. Vinnytsia : Nova Knyha, 2004. 272 p. [in Ukrainian].
3. Broccias C. 2. Cognitive Grammar. *Current Approaches to Syntax: A Comparative Handbook* / ed. by: A Kertész, E. Moravcsik, and C. Rákosi. Berlin, Boston : De Gruyter Mouton, 2019. pp. 23–48. <https://doi.org/10.1515/9783110540253-002>.
4. Cirlot J. E. A Dictionary of Symbols / [translated from the Spanish by Jack Sage]. 2nd edition. London : Taylor & Francis e-Library, 2001. 507 p.
5. Faber P. A Cognitive Linguistics View of Terminology and Specialized Language. Berlin, Boston : Mouton De Gruyter, 2012. 324 p.
6. Feret M. Dimensions of Imagery: Translation Analysis on the Example of «The Lion, The Witch and The Wardrobe». *Respectus Philologicus*. 2017. 31(36). pp. 122–133. DOI : <http://dx.doi.org/10.15388/RESPECTUS.2017.31.36.12>.
7. Hawthorne N. The Scarlet Letter. London : PENGUIN BOOKS, 1994. 224 p.
8. Harrison C. Attentional Windowing in David Foster Wallace's 'The Soul Is Not a Smithy'. *Cognitive Grammar in Literature* / ed. by: C. Harrison, L. Nuttall, P. Stockwell, and W. Yuan. New York : John Benjamins, 2014.
9. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. London : The University of Chicago Press, 2003. 276 p.
10. Langacker R. W. Cognitive Grammar: A Basic Introduction. New York : Oxford University Press, 2008. 562 p.
11. Langacker R. W. Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. Berlin, New York : Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
12. Long D. Meaning Construction of Personification in Discourse Based on Conceptual Integration Theory. *Studies in Literature and Language*. 2018. Vol. 17. No. 1. pp. 21–28. DOI : [10.3968/10361](https://doi.org/10.3968/10361).
13. Stockwell P. Cognitive Poetics. An Introduction. London, New York : Taylor and Francis e-Library, 2005. 204 p.
14. Verhagen A. Construal and Perspectivization. *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* / ed. by: D. Geeraerts, H. Cuyckens. New York : Oxford University Press, 2007. pp. 48–82.

ПЕДАГОГІКА

УДК 784.9(477:4) «18/19»

Світлана БАСОВСЬКА,*orcid.org/0000-0002-8662-3887**викладач кафедри вокально-хорової підготовки теорії та методики музичної освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця Україна) svitlana.basovska@vspu.edu.ua***Наталія ЛАНОВЕНКО-МЕЛЬНИК,***orcid.org/0000-0001-9854-2120**заслужена артистка України,
старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки теорії та методики музичної освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця Україна) lannat831611@gmail.com***Марія ЧЕРВОНІЙ,***orcid.org/0000-0001-9992-9618**заслужена артистка України,
викладач, провідний концертмейстр кафедри вокально-хорової підготовки теорії та методики
музичної освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця Україна) mariachervoniy@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД І СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянута послідовність становлення європейської вокальної культури та її вплив на формування професійної вокальної школи України. Прослідковано тенденції формування методичних засад, які базуються на поєднанні західноєвропейських вокально-педагогічних традицій та етно-національному характері вокального виконавства у закладах мистецької освіти, які активно зароджуються у великих містах України в кінці ХІХ століття. Виокремили історичні періоди розвитку вітчизняного вокального мистецтва. Прослідкувати основні тенденції розвитку європейської музичної культури та вокального мистецтва зокрема. Узагальнили основні вокальні стилі і методики викладання: італійської, французької та німецької вокальних шкіл. Розглянули основні осередки музичного мистецтва України: у Львові, Києві, Одесі та Харкові, формування і розвиток в них вокального мистецтва.

Значний вплив у формуванні професійної вокальної школи мала педагогічна діяльність відомих європейських і вітчизняних викладачів вокального мистецтва того часу. Узагальнили основні методики кожної вітчизняної вокальної школи, прослідкувати їх формування, що базуються на методичних засадах раніше сформованої європейської вокальної школи. Згадали засновників кожної вітчизняної вокальної школи та методики викладання, якими вони користувались у педагогічній діяльності. Проаналізувавши формування методологічних засад вокального мистецтва, можемо сміливо стверджувати, що в основу становлення професійної класичної вокальної школи України так і інших країн є італійська школа.

З'являється ціла плеяда українських оперних співаків, відомих у всьому світі. Їх виконавська майстерність, яка базуються на методиках виконання вітчизняного вокального мистецтва, підтверджує достатній вокальний рівень та доволі високий рівень викладання вокальної школи, яку опанували вітчизняні співаки зі світовим ім'ям.

Ключові слова: вокальне мистецтво, методичні засади, вокальне виконавство, професійна вокальна школа.

Svitlana BASOVSKA,

orcid.org/0000-0002-8662-3887

*Teacher at the Department of Vocal, Choral Training, Theory and Methods of Music Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) svitlana.basovska@vsp.u.edu.ua*

Natalia LANOVENKO,

orcid.org/0000-0001-9854-2120

*Honored Artist of Ukraine,
Leading Teacher at the Department of Vocal, Choral Training,
Theory and Methods of Music Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) lannat831611@gmail.com*

Mariia CHERVONI,

orcid.org/0000-0001 9992 9618

*Honored Artist of Ukraine?
Teacher, Leading Accompanist at the Department of Vocal, Choral Training,
Theory and Methods of Music Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) mariachervoniy@gmail.com*

FORMATION OF METHODOLOGICAL BASES AND PROFESSIONAL UKRAINIAN VOCAL SCHOOL IN THE EUROPEAN VOCAL CULTURE CONTEXT OF LATE XIX – EARLY XX CENTURY

The article considers the sequence of formation of European vocal culture and its influence on the formation of a professional vocal school in Ukraine. We traced the tendencies of formation of methodical bases which are based on a combination of the Western European vocal and pedagogical traditions and ethno-national character of vocal culture. The historical periods of development of domestic vocal art were singled out. To trace the main trends in the development of European music culture and vocal art in particular. Summarize the main vocal styles and methods of teaching Italian, French and German vocal schools. The main centers of musical art of Ukraine were considered: in Lviv, Kyiv, Odessa and Kharkiv, the formation and development of vocal art in them.

The pedagogical activity of well-known European and domestic teachers of vocal art of that time had a significant influence in the formation of a professional vocal school. To generalize the basic methods of each domestic vocal school, investigated their formation, based on the methodological principles of the previously established European vocal school. The founder of each national vocal school and the methods they used in their teaching activities were mentioned. Analyzing the formation of methodological foundations of vocal art, we can confidently say: the professional classical vocal school of Ukraine and other countries are based on the Italian school. A whole galaxy of world renowned Ukrainian opera singers is appearing. Their performing skills, which are based on the methods of performing national vocal art confirm a sufficient vocal level of performance and a fairly high level of vocal school which was mastered by world renowned domestic singers.

Key words: *vocal art, methodical principles, vocal performance, professional vocal school.*

Постановка проблеми. Відомо, що за своїми невичерпними можливостями співочий голос людини перевершує найдосконаліші музичні інструменти. Все багатство голосу може розкрити лише співак-музикант, який спроможний не тільки видобути з голосу потрібні йому виконавські засоби, а і здійснити весь вокальний процес свідомо, на підставі певних теоретичних знань з методики вокалу.

Одним із векторів професійної вокальної освіти є пізнання історичного розвитку вокального мистецтва та основних методичних засад, які формувалися протягом останніх століть.

Аналіз досліджень. Питанню виникнення та розвитку європейського вокального мистецтва присвячені наукові праці А.І. Драч, І. Сусідко, П. Луцкер. Численні дослідження присвячені становленню і розвитку української вокальної школи проаналізовано у працях М. Жишкович, Л. Кияновської, Л. і Т. Мазеп.

Мета статті. Дослідити історію розвитку і становлення професійної національної вокальної школи та методики її викладання в Україні в кінці XIX на початку XX століття.

Виклад основного матеріалу. Становлення та розвиток вокальної школи в Україні мало послі-

довний характер. Взявши за основу італійську класичну школу співу та доповнюючи її національними особливостями фонетичного складу мовлення та голосотворення, вітчизняна школа вокалу сформувалась в кінці XIX – на початку XX століття. Вокальне мистецтво України було спрямоване на освоєння європейської манери співу як вокально технічних принципів. Кожна національна школа співу формується з особливостей психологічного складу нації, сформованої раніше музичної культури, особливостей історичного розвитку. Особливий вплив на формування національної школи мав фольклорний та церковний спів, тому слід виокремити історичні періоди розвитку вітчизняної музики та вокальної школи зокрема:

- 1) староруське вокальне мистецтво до XVI ст. (докласичний період);
- 2) становлення професійної школи хорового співу з XVII ст. по XIX ст. (класичний період);
- 3) професійна основа навчання сольного (оперного) співу європейської
- 4) академічної традиції припадає на кінець XIX ст. початок XX ст. (посткласичний період);
- 5) вироблення наукової концепції й теорії української вокальної школи (сучасний).

Основу вокально-професійної освіти в Україні було закладено в XIX столітті. Формуються засади характерної української вокальної школи, спрямовані на освоєння європейської музичної мови, що віддзеркалювали адаптування європейської манери співу. Стверджуючи цей факт ми маємо згадати, що першою школою вокального мистецтва вважається італійська школа співу, яка виникла на початку XVII століття і згодом стає еталоном звучання голосу в класичній манері. Розвиток італійської класичної школи співу пов'язаний з виконавським стилем *bel canto*. Дві головні складові цього методу, який має визнання у всьому світі: діафрагмальний тип дихання та резонаторне звукотворення. Вже наприкінці XIX століття були сформовані методичні принципи італійського виконавства та викладання співу: не просто співак, а і музикант може викладати спів. Навчання співу починати не раніше 18 років; тип дихання – грудно-діафрагмальний; верхній регістр діапазону чоловічого голосу повинен змінитися з фальцетного на «прикритий» та досягти поєднання регістрів грудного та головного; гортань має бути у пониженому стані; атака звуку – тверда вокалізуємо на «е», «а» та «і», рухливість голосу, від виконавця вимагається бути вокалістом і водночас інструментально відчувати твір, уміти створити форму.

Друга вокальна школа, що визнається у світі вважається Французька вокальна школа, яка фор-

мувалась з другої половини XVII століття. Мала непрямий вплив на вокальну школу України, так як сформовані відомі українські виконавці XIX століття часто гастролювали у різних містах Франції, виконували різні вокальні твори французьких композиторів того час, таким чином мали обмін досвідом, що теж мало вплив на їх виконавську і навіть педагогічну майстерність. Головним вокальним стилем виконання цієї школи, вважав Жан Батіст Люлі, був речитативно-дикламаційний стиль виконання. Згодом такий стиль виконання стає основою французької школи співу. Цікавими були дослідження французького педагога співу М. Басілі та визначна праця «Мистецтво співу» Ж. Б. Берара, де особлива увага звертається на дихання. Ж. Б. Бера першим у світі дав літературне визначення діафрагмальному типу дихання. Згодом французькі педагоги вокального мистецтва брали за основу принципи класичної італійської школи, де в основі був грудно-діафрагмальний тип дихання. Слід згадати видатного педагога вокального мистецтва XIX століття Мануеля Гарсія (син). Він створив методику викладання вокального мистецтва, яка поєднувала принципи італійської та французької вокальних шкіл. Відомими також є методичні засади відомого представника педагогіки вокального мистецтва другої половини XIX століття Жана Батиста Фора. Його методичні засади основані на використанні абдомінантного, тобто глибокого дихання.

Ще однією відомою вокальною школою, яка виникла усередині XIX століття була німецька вокальна школа. Формування вокальних принципів виконання, які теж мали в основі вже сформовані європейські, призвело до виникнення декламаційного співу, який вирізняє цією особливістю німецьку вокальну школу. Німецька музична культура того часу має досить тісні зв'язки зі становленням і формуванням музичної культури України та вокального мистецтва зокрема.

На кінець XIX століття основна частина українських земель входила до складу Російської імперії. Західна Україна увійшла до Австро – Угорщини. Династія Габсбургів проводила виважену і значно лояльнішу, ніж російський царат, освітню, культурну політику щодо пригноблених народів. Відтак на Галичині, Буковині й Закарпатті у другій половині XIX століття умови для національно-культурного розвитку, зокрема у галузі музичного мистецтва, були сприятливіші, ніж у Східній Україні.

Входження Галичини до австрійської імперії Габсбургів мало свої наслідки і для культури краю. З огляду на те, що співаки та актори, які тут виступали були гастролерами, виникла необ-

хідність плекання власних фахових кадрів. Сюди прибувають численні митці з усіх кінців велетенської імперії. Позитивний вплив на процес цілеспрямованого розвитку мистецтва співу здійснювали різноманітні музичні товариства.

Яскравим прикладом тому у Львові було засноване ще 1826 році сином В.А. Моцарта Францом Ксавером Моцартом Товариство Св. Цецилії, на базі якого було створено інститут співу.

Формування і розвиток професійного вокального мистецтва пов'язані з діяльністю Галицького Музичного Товариства (ГМТ), заснованого у 1838 році. У 1839 році при Товаристві було відкрито музичну школу, спершу це були курси навчання співу, згодом у 1840 році на їх базі відкрили Інститут, де навчалось 40 співаків (педагог Генрієтта Ля Рош).

Спершу вокалу навчали оперні співаки різних національностей: французи, італійці, німці, поляки. Серед них Генрієтта Ля Рош – артистка-співачка (сопрано), примадонна оперних театрів та Войцех Смацяжинський – співак (тенор), органіст, диригент.

Фундатором Львівської вокальної школи вважається Валерій Висоцький – оперний співак (бас-кантанте), який здобув вокальну освіту у студії при Великому театрі у Варшаві. Розпочав свою педагогічну діяльність в консерваторії в 1875 році. Він виховав плеяду відомих українських і польських співаків: О. Мишуга, С. Крушельницька, Я. Королевич-Вайдова, М. Вітошинський, М. Менцинський, Л. Левицький, А. Дідур, Ч. Заремба. та інші. Створив власну методику навчання сольного співу, в якій наголос робив на досконале володіння емісією голосу, виразну дикцію та образне мислення, глибоке втілення у сценічний образ. Він є автором «Десяти заповідей для молодого співака», опублікованих в одному з львівських часописів 20 липня 1900 року, у яких стисло сформував основні педагогічні та морально-етичні принципи. Про метод навчання співу Валерія Висоцького писав відомий польський музикознавець Юзеф Рейсс у праці «Польські співаки та польські співачки», аналізуючи як суто співочі засади так і відношення до дикції: «...полягав він перш за все у виразній і зразковій вимові, або дикції, а глибина та емісія голосу опирались на майстерно застосоване дихання. Голос належало ставити чисто, без так званого «під'їжджання», а також слід було утримувати наповнений тон у невимовній чистоті на одній лінії. З красивого і шляхетного звука слова необхідно ввійти у звук співу. Обидва звуки зустрічаються на спільному місці, у так званій масці.

То були засади у навчанні Валерія Висоцького» (Рейз, 1948: 24).

В. Висоцький використовував у своїй практиці роботи з молодими співаками вправи для розвитку дихання, спираючись на італійський метод навчання співу, адже він був вихованцем італійської вокальної школи Ф. Ламперті.

(Франческо Ламперті відомий педагог, професор Міланської консерваторії, у численних працях якого були узагальнені правила італійської школи: «Початкові заняття для голосу», «Мистецтво співу», «Вправи для розвитку трелі», «Віртуозні вправи для сопрано» та інші. Методичні настанови Ламперті використовуються у вокальній педагогіці і в наш час).

Найкращим свідомством плідності вокального методу Валерія Висоцького був його вокальний клас, який на наступні чверть століття забезпечував чи не половину оперних сцен Європи високопрофесійними співаками. З класу професора вийшли знамениті співаки як польського, так і українського та єврейського походження, серед них: Соломія Крушельницька, Адам Дідур, Філомена Лопатинська, Модест Менцинський, Юзеф Манн, Яніна Королевич-Вайдова, Чеслав Заремба, Євген Гушалевиц, Гелена Збоїнська-Рушковська.

Юзеф Рейсс відзначає, що «найбільшою його (Висоцького) гордістю був Олександр Мишуга, а потім дві славетні примадонни: Соломія Крушельницька і Яніна Королевичівна».

Олександр Мишуга – славетний співак (король тенорів) продовжив своє навчання в Італії, мав блискучу кар'єру оперного співака. Працював на педагогічній ниві у Львові, Варшаві, Мілані, Римі, Стокгольмі та Києві.

Олександр Мишуга чутливо сприйняв етично-педагогічні засади свого професора (Висоцького) і розвинув їх у власній дидактичній діяльності.

Спираючись на статтю М. Жишкович «Основні вокально-педагогічні та морально-етичні принципи Валерія Висоцького» (Жишкович, 2005), вдалося віднайти «Десять правил виховання майбутнього співака» (УДАМЛМ), що мають багато спільного із «Заповідями» Висоцького.

Спираючись на дослідження Царук С. М. (Царук: 2-3):

«Десять правил виховання майбутнього співака О. Мишуги

1. Спів – це подовжена мова.
2. Для того, щоб навчитися правильно співати, треба насамперед навчитися правильно розмовляти, для цього необхідно з дитинства культивувати правильно мову як вдома, так і в школі.

3. Навчання співу рівнозначне навчанню мовного мистецтва.

4. Слід розвивати гнучкість та рухливість голосу як засіб для виразності слова.

5. Слово – це кристалізоване висловлювання наших думок і почуттів, тому треба звернути особливу увагу на дихання, правильну вимову і виразну подачу слова.

6. На початку навчання мовлення і співу не слід домагатися голосного звукотворення, а вимагати від учнів не утрирування, але чіткої дикції і виразної вимови у розмові та співі.

7. У співі треба слідкувати не за голим звуком, а за звуко-словом, тобто за словом, що думку виражає.

8. При навчанні співу слід звертати особливу увагу на розвиток в учнів правильного вокального слуху, для чого необхідно якомога частіше показувати їм гарні приклади.

9. Мистецтво співу повинно бути ідейним, воно повинно облагороджувати і виховувати людей.

10. Щоби мистецтво співака доходило до слухача, співак повинен бути сам наповнений щирим почуттям і благородною простотою, він повинен викреслити особисте «я», повне самолюбства та ідейної пустоти, остерегатися погоні за дешевими ефектами, не бути зарозумілим та гордим, а бути працелюбним та вимогливим до себе (УДАМЛМ: арк. 1)».

Професор О. Мишуга для ефективного засвоєння його вихованцями усіх особливостей його вокальної системи з перших уроків знайомив молодих співаків з будовою голосового апарату та функціями його органів в процесі співу.

Мишуга пропагував нижньореберно – діафрагматичний тип дихання. Ві-домо, що професор створив комплекс вправ для розвитку співацького дихання, проте, детального опису не знайдено, лише є відомості про окремі вправи, направлені на розвиток вдиху. О. Мишуга у своїй практиці дотримувалася четвертої заповіді В. Висоцького – «Поважай староіталійську школу співу, тому що лише вона може продовжити здоров'я твого голосу». Чи не найкращим доказом є голос самого маестро та його учнів – відомих співаків.

Олександр Мишуга з великою обережністю ставився до виховання співацьких голосів. Заборонялось співати на повний голос, демонструвати силу. В перший рік навчання співу працювати над постановкою голосу за допомогою вправ з обмеженим діапазоном. На другий рік науки дозволяв співати простий італійський репертуар, але обов'язково повторював старі розспівки (2-3 години) та ускладнював їх.

Професор Мишуга як і його вчитель В. Висоцький вважали неможливим виховання майбутнього співака без розвитку у нього вокального слуху.

Ознайомившись з дослідженнями М. Жешкович, яка пояснює другу заповідь В. Висоцького («Не закликай до цієї правди на даремно доти, доки її ґрунтовно не дослідити і докладно не зрозумієш»), перекликається з восьмим правилом виховання співака О. Мишуги («При навчанні співу слід звертати особливу увагу на розвиток в учнів правильного вокального слуху») наступним чином: «Це так званий вокальний слух. Початківці, як правило, таким слухом не володіють. Вони не можуть ні уявити собі, ні відчути м'язами, яким чином виникає те чи інше відчуття. Поступово, опираючись на свій слух, співак починає опрацьовувати техніку, завдяки чому формуються багаточисленні зв'язки між його слуховим уявленням і м'язовим відтворенням. Так виникає здатність вловлювати не лише особливості правильного співацького звукотворення і відрізнити їх від неправильного, але й м'язово відчувати роботу голосового апарату. Отже, вміння не тільки слухати звучання голосу, але й чітко собі уявляти роботу всіх частин голосового апарату під час співу – це і є вокальний слух» (Жишкович, 2005, с. 148).

О. Мишуга зазначав: «Музичний слух від природи має майже кожна людина. Вокальний слух треба розвивати, так як він від природи не дається» (Мишуга 2004 с.287).

Отже, ми можемо зробити висновок, що професор О. Мишуга свою систему постановки голосу створив, взявши за основу «Заповіді» свого першого вокального педагога (В. Висоцького), він не лише засвоїв настанови свого вчителя, але й доповнив та розвив їх. Йому вдалося винести науку співу на якісно новий рівень, застосовуючи знання з анатомії, фізіології, акустики.

Методичні засади О. Мишуги знайшли продовження у вокально – педагогічній та виконавській діяльності співаків і співачок як України так і багатьох інших країн, саме: Михайло Микиша, Марія Тессейр – Донець, Софія Миревич, Марія Гребінецька, Яніна Королевич – Вайдова та інші.

Значна частина вихованців В. Висоцького вдосконалювали свою майстерність в Італії та були солістами відомих оперних театрів Європи, згодом ставали гарними викладачами консерваторій різних країн, зокрема Львів-ської. Також, італійські традиції співу несла плеяда оперних співаків – педагогів, що викладали на початку ХХ ст. у консерваторії Галиччини, а саме:

Августо Діанні – оперний співак (тенор), педагог, що навчався у Римі, пропрацював понад

тридцять років у консерваторії ГМТ (1907–1938). Вихованець В. Висоцького Чеслав Заремба – співак (баритон), вважався одним з кращих професорів у тодішній Польщі, з 1929 року викладав у Львівському Музичному Інституті. Був прихильником італійського методу виховання голосу, так як поглиблював вокальну освіту в Італії. У Львові в його класі навчалися М. Голинський, А. Шемінська-Зарембіна, Е. Бендер, З. Дольницький та інші.

Великий внесок в методику вокального педагогічного виховання внесла Одарка (Софія) Бандрівська, яка навчалась у Львові у Зоф'ї Козловської (отримала основи сольного співу в Мілані), згодом вдосконалила майстерність в Італії в рідної тітки Соломії Крушельницької, була викладачем у Львівській консерваторії, виховала: П. Криницьку, Т. Дідик, Л. Дороніна та інших.

Соломія Крушельницька – оперна співачка світової слави (лірико-драматичне сопрано), з 1939 р. залишилася в Україні, з 1944 року була завідуючою кафедрою сольного співу, в 1952 році отримала звання професора.

Серед плеяди викладачів Львівської консерваторії почесне місце займає наш сучасник Володимир Ігнатенко – оперний співак (тенор), професор, автор книги-довідника на сцені Львівської опери.

Володира Чайка-опера співачка, професор, автор методичного посібника «Мистецтво творити співом. (значення психофізичного стану студента у розвитку його вокальної майстерності)».

Тамара Дідик – оперна співачка (сопрано), професор, автор праці «Вправи для постановки голосу і розвитку вокальної техніки».

Досягнення національної музичної культури та мистецтва в кінці ХІХ на початку ХХ ст., реформа системи освіти, розширення мережі закладів освіти різних типів, зумовили потребу професіоналізації кадрового складу. Ця проблема була порушена музично – громадськими колами в атмосфері великого суспільного підйому, активізації демократичного руху. Актуальними питаннями музичної, зокрема вокальної освіти, стало створення професійних навчальних закладів у найбільших містах на той час Східної України – Києві, Харкові, Одесі. На сьогодні сміливо можна стверджувати, що українській вокально-педагогічній школі вже понад сто років. Становлення і розвиток вокальної школи був тісно пов'язаний з відкриттям та роботою консерваторій.

На сьогодні можна виокремити кілька регіональних осередків, що формують єдину національну школу, серед яких виділимо музичні академії Києва, Львова, Одеси, Харкова.

У формуванні української академічної школи співу неocenний вклад належить основоположнику української музичної класики Миколі Лисенку. Так, у 1904 році у м. Києві була відкрита музично-драматична школа

М. Лисенка, яка давала вищу мистецьку освіту, програма музичних дисциплін відповідала програмам консерваторії. Серед спеціальних дисциплін був також і сольний спів, який викладали професори О. Мишуга та О. Муравйова.

Першим українським митцем, який розробляв наукові основи вокальної педагогіки на території Центральної України був видатний співак О. Мишуга, працював у Києві з 1905 року по 1911 рік з перервами. З методикою викладання сольного співу ми ознайомились, розглядаючи становлення вокальної школи в Західній Україні.

Київська консерваторія ім. П. Чайковського була відкрита на базі музичного училища Київського відділення РМТ в 1913 році.

Вагомий внесок у розвиток національної української вокальної школи здійснила Олена Муравйова – викладач – вокаліст (в минулому оперна співачка, котра закінчила Московську консерваторію (клас Александрової-Кочетової)). Впродовж багатьох років викладала в навчальних закладах Дніпропетровська і Києва. Про вокально-педагогічний метод О. Муравйової довідуємось зі спогадів її учнів, з «Пам'ятного зошита», а також, із друкованих матеріалів педагога з питань вокального мистецтва (Антонюк, 2007: 174).

Вокально-методичні принципи О. Муравйової: – кожен студент – індивідуальність і вимагає індивідуального підходу;

– спів – це психофізичний процес;

– дихання у співі повинне бути глибоким, але при необхідності допустиме відхилення в бік грудного;

– положення гортані – фіксоване понижене, але не насильне;

– перехідною нотою для драматичного сопрано і тенора слід вважати ноту «ре-бемоль»;

– особливу увагу слід звернути на ноту «до-дієз», яку треба подумки підвищувати;

– вправлятися необхідно на голосну «У»;

– при поєднанні регістрів (грудного і головного) необхідно обов'язково піднімати (скорочувати) завіску піднебіння при кожній наступній вищій ноті (Антонюк, 2007: 174).

Видатний педагог виховала більше 400 співаків і педагогів, в тому числі, цілу плеяду надзвичайних оперних співаків: І. Козловський, В. Златогорова, О. Бишевська – солісти Великого театру, а в Київському оперному театрі – З. Гай-

дай, Л. Руденко, Р. Разумова та інші. Послідовником О. Муравйової став її вихованець, видатний викладач вокалу Дометій Євтушенко.

Особливий внесок у розвиток української вокальної школи здійснили корифеї української оперної сцени – І. Паторжинський, М. Летви́ненко-Вольгемут, З. Гайдай, Б. Гмиря.

Історія становлення вокального мистецтва у харківській консерваторії пов'язана з іменами видатних педагогів європейського рівня: К. Прохорова – Мауреллі (випускниця Петербурзької консерваторії, клас Г. Ніссен – Саломан), С. Мотте (учениця П. Віардо), Ф. Бугамеллі (вихованець італійських маестро У. Мазетті, Ф. Бузоні, П. Масканьї), П. Тихонова (вчився в Московській консерваторії, клас С. Габеля).

В 1917 році було створено Харківську консерваторію, вокальний клас цього закладу започаткував Федеріко Алессандро Бугамеллі, який став фундатором Харківської вокальної школи. Серед його учнів: Ніна Сироватська, Марк Рейзен, Павло Голубев, Олес, Чижко, Федора Барбєрі.

Педагогічну справу Бугамеллі в Харківській консерваторії плідно продовжив його учень, згодом видатний вокальний педагог, один із засновників сучасної Харківської вокальної школи професор П. В. Голубев. Зі спогадів учня Марка Рейзіна можемо дізнатися деякі методичні принципи самого маестро Бугамеллі. Головними засадами роботи педагога з учнями на початковому етапі, як зазначав М. Рейзен були: категорична заборона форсування звуку, відмова від співу на форте; розвиток насамперед середнього регістру співака з дуже обмеженим додаванням низьких і високих нот. Особлива увага приділялась перехідним нотам, вирівнюванню тембру в усіх співочих регістрах. Спів на півусмішці, яка виключає скутість звуку, економному розподілу дихання. Вміння уникати плоского відкритого звучання. Бугамеллі працював з Рейзеном протягом усього першого року виключно над гаммами, арпеджіо та нескладними вокалізами. Педагог привчав молодих співаків вмінню слухати себе, знаходити помилку та виправляти її. Головна порада Бугамеллі «співати на відсотках, залишаючи недоторканим капітал» (Рейз, 1986: 31).

За сімнадцять років роботи в Харкові Бугамеллі, педагогічна діяльність якого обумовила подальший розвиток вокального мистецтва в Харкові та вплинула на становлення національної вокальної школи України.

Становленню музичної освіти в Одесі сприяла паралельна діяльність двох товариств: «Товариства аматорів музики», під керівництвом видат-

ного громадського діяча, композитора П. Сокальського та «Товариства витончених мистецтв», яке очолили диригенти А. Дзанотті і Л. Джервазі. Але в їх роботі були певні відмінності. В музичній школі «Товариства витончених мистецтв» співи викладались за італійською методикою, а в музичних класах «Товариства аматорів музики» основна увага приділялась хоровому співу.

Була гостра потреба у професійному викладанні вокального мистецтва. Згодом відкрили класи сольного співу. Серед викладачів класів були чудові музиканти-педагоги, зокрема викладачі співу – А. Рене і О. Швамберг.

У 1870 році філармонічне товариство «Товариство витончених мистецтв» і «Товариство аматорів музики» об'єднались в спільне «Одеське музичне товариство», об'єднався їх капітал та бібліотека.

1884 році в Одесі відкривається відділення Російського Музичного Товариства (РМТ), до його складу у 1886 році увійшло «Одеське музичне товариство». Спочатку РМТ працювало за програмою Київського музичного училища, згодом – Петербурзької консерваторії.

У новоствореній музичній школі викладали талановиті музиканти, серед них вокалісти – М. Василенко, Н. Юсса, В. Каульбарс.

Наприкінці 80-х років назріло питання про перетворення музичної школи в музичне училище, що привернуло увагу багатьох здібних педагогів та відомих музикантів. Починають працювати нові викладачі співу: О. Амфітеатров, І. Перман, артист італійської опери М. Поллі.

З 1908 року директором музичного училища стає музикант – педагог і диригент В. Малішевський. Він вносить багато нового в діяльність училища, запрошує нових педагогів. Важливою подією було запрошення на посаду викладача співу Ю. Рейдер, яка стала засновницею Одеської вокальної школи. Завдяки її діяльності в училищі з'явилась можливість відкриття оперних класів.

Юлія Рейдер очолила вокальну кафедру Одеської консерваторії, навчалась співу в Харкові у Селіни Монте (1887–1890), пізніше – в Санкт – Петербурзі в класі Дар і Леонової, учениці М. Глінки, удосконалювала свою майстерність в Італії у Себастьяно Ронкрині і Мартіна Петца, зробила блискучу кар'єру оперної співачки, серед її учнів – Арнольд Азрикан, Марія Бем, Ольга Благовидова, Михайло Гришко, Юсиф Лохвицький – Ланський, Сергій Мигай, Володимир Шахрай, Райченко – Скуфати І. В.

Вокальне мистецтво Одеської консерваторії першої третини ХХ ст. розвивалась під впливом вокально-педагогічних принципів Ю. Рейдер,

ученицею якої була О. Благовидова, продовжувач традицій свого викладача. Принципи та основи професійної майстерності у класі Ю. Рейдер перш за все базувалися на поєднанні російської та італійської вокальних шкіл. Особливість російської вокальної школи пов'язана з жанровою специфікою російської опери, де композитори неодноразово адаптували народні пісенні жанри, користувалися особливостями національної пісенної традиції, а також особливостями інтонування поетичного тексту, що вимагає особливої артикуляції та зву-видобування. У поєднанні зі школою італійського *bel canto* національна вокальна традиція випрацювала свої принципи вокальної майстерності. Школа Ю. Рейдер – це високі технічні вимоги у поєднанні з художнім розкриттям образу та змісту. Проте першочерговим завданням вона вважала набуття навичок правильного дихання. Її висловлювання: «хто хоче співати, повинен вміти дихати», « в диханні – життя вокаліста», «дихання є тим смичком, який викликає звуки зі струн – зв'язок», «вмілий, розумний співак розпізнається, як він зберігає та витрачає дихання, звідси – вміння регулювати дихання, економити його... дихання повинно бути єдиним фундаментом для всіх голосів» (Тарасова, рук.: 4).

Вона вважала, що співочий апарат є цілісною системою, в якому все має зв'язок, а дихання – основа його життєдіяльності.

Велику увагу Ю. Рейдер приділяла резонуванню та вважала це засадою рівного звучання голосу на всьому його діапазоні, особливо робочий, тобто середній ланці: «найважливіший регістр у голосі вокаліста – середній, так як вся вокальна література для співаків, в основному, базується на середньому регістрі, верхні та нижні тони є прикрасою голосу. Співак, який не володіє середнім регістром, швидко зазнає пошкоджень голосу, і гарним співаком не може бути» (Тарасова, рук.: 5).

Ю. Рейдер особливо ставилась до артикуляції, дикції і вимови, вважала, що запорукою їх правильності є свобода всього вокального апарату, для цього вона впроваджувала різноманітні вправи. Всі технічні вимоги у своєму класі Ю. Рейдер поєднувала в одну систему взаємодії дихання з правильним резонуванням та диханням. На цьому базується науковий підхід її викладацької діяльності, який в подальшому розвинувся у формуванні школи виконавської та педагогічної майстерності її учнів. Таким чином, Ю. Рейдер як педагог і методист виховала цілу плеяду виконавців та педагогів, заклала основні принципи вокального мистецтва в Одесі.

Ольга Благовидова (меццо сопрано, оперна співачка оперних театрів Радянського Союзу), послідовниця Ю. Рейдер, продовжувала втілювати педагогічні принципи свого викладача, розробивши свою власну систему викладання сольного співу з великим обсягом дидактичного матеріалу. Принципи поєднання правильного дихання, володіння резонаторами та вільною артикуляцією вона об'єднала з індивідуальним підходом до кожного студента.

Зупинимось на основних методах вокального виховання О. Благовидової.

Дихання. «Сама дисципліна постановки голосу тому так і називається, що головним її завданням є поставити голос на дихання, тобто голос повинен одержати опору», «Не можна перенапружувати вдих надмірним перебором дихання», «Не поспішайте, відпочивайте на паузах, щоб м'язи могли відпочити і точно налаштуватися на наступну фразу». «Не викрикуйте ноти, а проспівуйте їх» (Лебедева, 1984: 11-12). Вона починала з нескладних вправ, приділяла увагу розподілу дихання впродовж фрази, фальшиву інтонацію пов'язувала з відсутністю опори дихання.

Регістри та голосові резонатори. «Я уникаю багато говорити про позіх, так як це нерідко викликає затиск глотки... Звук ніби повинен відбиватися від натягнутого піднебного зводу як від деки інструмента»

(Лебадіва, 1984: 15). О. Благовидова вимагала, щоб студенти зрозуміли та засвоїли відчуття «легкої посмішки», не затемнювали звук занадто закругленою манерою. Наполягала на збереженні високої позиції, яка допомагає співакам у реалізації рівного звучання всіх голосових регістрів.

Дикція. «Правильне формування голосних, збереження їх в одній позиції та їх протяжність створюють той безперервний характер звуку, що летить, який відрізняє професійного співака і який на мові італійців називається «*bel canto*», «Не подрібнюйте слово, не цідіть його крізь зуби, головному вимовляйте ближче» (Лебедева, 1984: 20-22).

Дана підбірка висловлювань щодо методів роботи у вокальному класі демонструє яскраве образне мислення педагога, завдяки її вмінню поєднувати науковий підхід з яскравими образними поясненнями учні розвивались, формуючи власну творчу індивідуальність. Важливим аспектом її методики було те, що вона під час роботи зі студентами не демонструвала сама, тому що вважала, що студент має відчутти власні співацькі відчуття.

О. Благовидова вміло пояснювала який метод треба застосувати, щоб при співі відчутти пра-

вильно свій голосовий апарат. Таким чином, вона виховувала у студентів вокальний слух.

Її вихованці – оперні співаки та послідовники методики її вокалу: М. Л. Огренич, Т. В. Мороз, А. В. Джамагорцян, С. Христич, Б. Руденко, А. Бойко та інші.

Не можна не відмітити, що великий внесок у розвиток вокальної школи в Одесі зробили такі видатні співаки-педагоги: Райченко-Скуфати І. В. (вихованиця Ю. Рейдер), Дубиненко Ф. І. (здобув музичну освіту в Одеському музично-драматичному інституті), Урбан Н. А. (навчалась в класі О. Муравйової м. Київ).

Отже, багата вокально-методична спадщина видатних педагогів Одеської консерваторії надзвичайно цікава з точки зору розвитку не тільки Одеської вокальної школи, але й національної загалом.

Висновки. Отже, в кінці XIX – на початку XX ст. простежується тенденція становлення і

розвитку професійної вокальної освіти в Україні. Діяльність музичних товариств, шкіл, численних приватних музичних закладів стала вагомим підґрунтям для подальшого розвитку професійної освіти – відкриття вищих музичних закладів – консерваторій, завдяки яким можна говорити про утворення української вокальної школи.

Вокально-технічні прийоми Української педагогіки базуються на основних положеннях вокальної педагогіки XIX – початку XX ст., а саме: типах дихання, положенні гортані у співі – стабільне понижене, регістрах голосу, тип дихання для всіх голосів без виключення – груднодіафрагмальне (абдомінальне), атака звуку використовується як м'яка, так і тверда, користування трьома регістрами (грудним, змішаним, головним) та їх згладжування.

Прослідковуючи розвиток національної вокальної школи на території України, можемо стверджувати, що вона створена на основі італійської школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жишкович М. Основні вокально – педагогічні та морально-етичні принципи професора Валерія Висоцького. *Musica Galiciana. Rzeszow*, 2005. Т. IX. S. 143–153.
2. Царук С. М. Роль Львівської вокальної школи у формуванні методичних принципів Олександра Мишуги. УДК 784.03 (477.83) (045).
3. Центральний державний архів – музей літератури і мистецтв (далі – ЦДАМЛМ) України, ф. 122, оп. 1, спр. 361,4 арк.
4. ЦДАМЛМ України, ф. 122, оп. 1, спр. 362, 70 арк.
5. М. Головащенко. Олександр Мишуга – король тензорів. *Музична Україна*. Київ, 2004. С. 610.
6. Йозеф Владислав Рейз. Польські співаки і співачки. *Підручник. Polscy spiewacy i polskie spiewaczki / Jozef Wladyslaw Reiss. Czytelnik. Warszawa*, 1948. S. 28.
7. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підруч. Київ, 2007. С. 174.
8. Марк Рейзен. Автобіографіческие записки, статьи и воспоминания. : 2-е изд., доп. / за ред. – сост. Е. Грошева; лит. Запись воспоминаний М. Рейзена, Е. Гульянц. Москва.: Сов. композитор, 1986. С. 304.
9. Одесская государственная консерватория / Розенберг Р. М. *Музыкальная Одесса*. Одесса, 1995. С. 159.
10. Вокальные традиции Одесской государственной консерватории им. А. В. Неждановой / Зинаида Ивановна Тарасова. *Рукопись*.
11. О. Н. Благовидова – педагог / Ирина Александровна Лебедева. *Музыка*. Москва, 1984. С. 82.
12. Гринь Л. О. Історичний аспект розвитку Української вокальної школи XX сторіччя. *Всеукраїнський журнал*, 2012. № 1. С. 17.
13. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти. *Збірник наукових статей*. Харків. 2012. Вип. 36.

REFERENCES:

1. Zhyshkovych M. . Osnovni vokalno-pedahohichni ta moralno-etychni ptyntsyppy Valeriia Vysotskoho. [Basic vocal-pedagogical and moral-ethical principles Professor Valery Vysotsky]. *Musica Galiciana. Rzeszow*, 2005. Т. IX. pp. 143–153. [in Ukrainian].
2. Tsaruk S. M. Rol Lvivskoi vokalnoi shkoly u formuvanni metodychnykh pryntsyviv Oleksandra Myshuhu. [The role of Lviv vocal school in the formation of methodological principles of Alexander Myshuga]. UDC. 784. 03 (477.83) (045). [in Ukrainian].
3. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv-muzei literatury i mystetstva. (TDAMLM Ukrain). [Central State Archive-Museum of Literature and Arts of Ukrain (CSAMLA of Ukrain)]. F. 122, Op. 1. File 361. sh. 4 [in Ukrainian].
4. TDAMLM Ukraine. [CSAMLA of Ukraine]. F. 122. Op .1. File 162. sh. 70 [in Ukrainian].
5. M. Holovashchenko. Oleksandra Myshuha – korol tenoriv. [Alexandr Myshuga – king of tenors]. *Musical Ukraine* . Kyiv, 2004. p. 610. [in Ukrainian].
6. Yozef Vladyslav Reiz. Polski spivaky i spivachky. [Polish singers and Polish singing]. *Czytelnik. Warszawa*, 1948. p. 28. [in Ukrainian].
7. Antoniuk V. H. Vokalna pedahohika(solnyi spiv). [Vocal pedagogy (solo singing)] . *Texbook*. Kyiv, 2007. p. 174. [in Ukrainian].

8. Mark Reyzn. Avtobiografichesk zapiski, statti i vospominaniya: 2-e izdatelstvo, dop. / za red. Sost. E. Grosheva lit. Zapis. Vospominania M. Reuzena E. Gulyants. [Autobiographical notes , articles and memoirs : 2nd edition edited by the compliter E . Groshev Recor. The memoirs of Mark Reizen E .Gulyants]. Moscow: Council of Composers ,1986. p. 304. [in Russian].
9. R. M. Rozenberg. Odesskaya gosudarstvennaua konservatoriya. [Odessa State Conservatory]. Musical Odessa. Odessa, 1995. p. 159. [in Russian].
10. Zinaida Ivanovna Tarasova. Vokalnyie traditsii Odesskoy gosudarstvennoy konservatoriya im. A. Nezhdanovoy. [Vocal work of the Odessa State Conservatory named A. V. Nezhdanova]. Manuscript .[in Russian].
11. Irina Aleksandrovna Lebedeva. O. N. Blagovidova-pedagogy. [O. N. Blagovidova – teacher]. Moscow, 1984. p. 82. [in Russian].
12. Hryn I. O. Istorychnyi aspekt ukrainskoi vokalnoi shkoly XX storichchia. [Historical aspect of the development of the Ukrainian vocal school of the XXth century. [All-Ukrainian journal. 2012. № 1. p. 17. [in Ukrainian].
13. Problems vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii osvity. [Problems of interaction of art ,pedagogy and theory ,and practice of education]. Collection of scientific articles. Kharkiv, 2012. Issue 36 [in Ukrainian].

Наталя БЕНЬКОВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-5857-6991

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри мовної підготовки

Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія»

(Одеса, Україна) *gleyzern@ukr.net*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

В статті розглянуто сучасну професійну освіту, яка характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови освітнього процесу у військових закладах вищої освіти, що зумовлюється кризовим станом як усього суспільства, так, відповідно, сучасної військової освіти. Доведено, що вихід із кризового стану вимагає побудови такої системи військової професійної освіти, яка б забезпечила упровадження в освітню галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків.

В статті представлено результати аналізу наукових поглядів щодо специфіки професійної підготовки фахівців різних галузей в цілому та майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України зокрема. Досліджується проблема професійної підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил у педагогічній теорії.

Автором визначено, що головним критерієм оцінки якості військового навчання є вміння професійно діяти в реальних умовах бойової обстановки.

Відповідно до проведеного аналізу практичних аспектів професійної підготовки фахівців різного профілю, автор акцентує увагу на існуванні недоліків, що потребують їх усунення з метою підвищення якості підготовки випускника закладу вищої освіти. Існуючі недоліки в освітньому процесі закладу вищої освіти обумовлено низкою суперечностей, які розглянуті в даному дослідженні.

На основі теоретичного аналізу проблеми професійної підготовки фахівців різних галузей в статті надано визначення поняття «професійна підготовка майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України». Професійну підготовку майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України визначено як систему безперервної військової підготовки та комплекс цілеспрямованих організаційно-педагогічних заходів, що спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх офіцерів, які включають формування готовності до виконання професійної діяльності, навчання, самопідготовку та самоосвіту упродовж життя.

Ключові слова: військова освіта, професійна підготовка, майбутні офіцери, Військово-Морські Сили Збройних Сил України.

Natalia BENKOVSKA,

orcid.org/0000-0001-5857-6991

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Language Training

Institute of Naval Forces of National University "Odessa Maritime Academy"

(Odesa, Ukraine) *gleyzern@ukr.net*

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NAVAL FORCES OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN PEDAGOGICAL THEORY

The article considers modern professional education, which is characterized by the search for fundamental approaches to building the educational process in military institutions of higher education, which is due to the crisis of society as a whole and, accordingly, modern military education. It has been proven that overcoming the crisis requires the construction of a system of military vocational education that would ensure the introduction of synthetic knowledge in the field of education, which is formed on the basis of interdisciplinary links.

The article presents the results of the analysis of scientific views on the specifics of professional training of specialists in various fields in general and future officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine in particular. The problem of professional training of future officers of the Naval Forces in pedagogical theory is examined.

The author has determined that the main criterion for assessing the quality of military training is the ability to act professionally in real combat conditions.

According to the analysis of practical aspects of professional training of specialists in various fields, the author emphasizes the existence of shortcomings that need to be addressed in order to improve the quality of training of graduates of higher education. The existing shortcomings in the educational process of higher education institutions are due to a number of contradictions, which have been analyzed in this study.

Based on the theoretical analysis of the problem of professional training of specialists in various fields, the article provides a definition of «professional training of future officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine». Professional training of future officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine has been defined as a system of continuous military training and a set of targeted organizational and pedagogical measures which are aimed at forming professional competence of future officers, including readiness for professional activity, training, self-training and self-education.

Key words: military education, professional training, future officers, the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine.

Постановка проблеми. Важливим завданням військової освіти України на сучасному етапі є якісна професійна підготовка майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил, психологічно готових і здатних професійно і компетентно виконувати службові обов'язки. Для цього необхідно реалізувати ефективні освітні програми, здійснювати постійний моніторинг служби молодих офіцерів у військах і на цій основі своєчасно вносити корективи в освітньо-професійні програми, удосконалювати технології навчання тощо.

Головним критерієм оцінки якості військового навчання має стати вміння професійно діяти в реальних умовах бойової обстановки. Осмислення змін, що відбуваються на тлі війни в Україні, анексія Криму є основою для вибору ефективних шляхів розбудови Військово-Морських Сил Збройних Сил України в інтересах забезпечення військової безпеки. Тому пріоритетними завданнями Міністерства оборони України є формування нового офіцера Військово-Морських Сил, розробка сучасних освітніх програм, створення мережі військових ЗВО та нарощування військово-наукового потенціалу.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукової літератури в галузі філософії освіти, педагогіки, психології та спеціальної військової педагогіки показав, що питання професійної підготовки майбутніх офіцерів України, а саме майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України, фундаментально не розглядалися, а актуальність цієї проблематики є нагальною. Серед науковців, які проводили дослідження в цій галузі, можна відмітити А. Зельницького, М. Нещадима, О. Колісника, А. Кучерявого, О. Маслія, О. Прохорова, В. Рижикова, В. Ягупова та інших.

Мета статті. На основі теоретичного аналізу проблеми професійної підготовки фахівців різних галузей надати власне визначення поняття «професійна підготовка майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України».

Виклад основного матеріалу. О. Андрусь зазначає, що професійна підготовка здобувачів вищої освіти – це організаційно-методичний про-

цес формування у здобувачів вищої освіти їхньої професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом для професійно-особистісної та соціальної реалізації, навчання та самоосвіти упродовж життя (Андрусь, 2011: 283).

Ю. Лобода під професійною підготовкою вважає систему цілеспрямованих заходів, які забезпечують формування у майбутнього фахівця професійної спрямованості, знань, умінь, навичок та професійної готовності, що дозволяють виконувати роботу в певній галузі діяльності (Лобода, 2013).

Ю. Забіяко стверджує, що професійна підготовка повинна бути цілісною системою заходів, методів і прийомів; будуватися з урахуванням особистісних якостей фахівця; мати чітко визначену структуру та специфіку. Професійна підготовка повинна інтегрувати в собі комплекс різних методів, які використовуються стосовно як загальної, так і спеціальної підготовки фахівця. Дослідник стверджує, що при здійсненні професійної підготовки має здійснюватися діяльнісний підхід, згідно з яким майбутній фахівець повинен поєднувати фізкультурно-педагогічну й тренерсько-викладацьку діяльність. Якщо всі вищезазначені особливості підготовки будуть ураховані, то від майбутнього фахівця слід чекати високих результатів у його професійній діяльності (Забіяко, 2013: 16).

Ю. Мосейчук акцентує увагу на тому, що професійна підготовка фахівців у ЗВО повинна бути спрямована на здобуття ними ґрунтовних і фундаментальних знань, формування вмінь й навичок з обраної професії. Науковець зазначає, що здобувачі вищої освіти повинні під час навчання розвинути мотиваційну сферу, сформувати особистісні соціально-значущі якості, які дозволять їм кваліфіковано виконувати професійні обов'язки. Професійна підготовка здобувачів вищої освіти повинна бути неперервною (Мосейчук, 2017: 159).

Професійна підготовка майбутнього фахівця, як стверджують дослідники, – це педагогічний процес університетської освіти, результатом якого є формування та розвиток його професійної

готовності, що проявляється у формах активності фахівця та визначає його здібності ставити перед собою професійні цілі, обирати способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи у професійному напрямку.

Т. Рогова зазначає, що професійна підготовка майбутніх фахівців характеризується поліаспектністю і передбачає засвоєння фундаментальних знань, формування готовності до їхнього творчого практичного застосування, розвиток особистісних якостей, що в сукупності забезпечує готовність випускників ЗВО до успішного виконання професійних функцій (Рогова, 2017: 284).

Дослідники, вивчаючи практичні аспекти професійної підготовки фахівців різного профілю, акцентують увагу на існуванні однакових недоліків, що потребують їх усунення з метою підвищення якості підготовки випускника закладу вищої освіти. До таких недоліків науковці віднесли:

- безсистемність застосування різних технологій навчання, методів і засобів їх реалізації;
- недостатній рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців;
- відсутність інтеграції гуманітарних та фахових дисциплін;
- відокремленість навчального процесу від потреб виробництва;
- недостатній взаємозв'язок загальносередньої і вищої освіти.

Такі недоліки, як стверджують дослідження, обумовлено низкою суперечностей, які існують в освітньому процесі закладу вищої освіти, зокрема:

- між високими вимогами до професійної компетентності випускників та рівнем їх готовності до професійної діяльності;
- між потребою в інноваціях і ступенем їх введення у навчальний процес;
- між необхідністю впровадження нових освітніх технологій та правильністю їх реалізації у закладах вищої освіти;
- між потребою об'єднання процесів підготовки в загальноосвітній школі і ЗВО в єдину освітню систему й її відсутністю або наявністю поодиноких спроб такого об'єднання.

Означені недоліки потребують їх усунення з метою підвищення якості професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти.

Отож, професійну підготовку вітчизняні дослідники розглядають як:

- систему організаційно-педагогічних заходів, зорієнтовану на особистісний розвиток здобувача вищої освіти, метою й кінцевим результатом якої

є формування готовності здобувачів вищої освіти до виконання майбутньої професійної діяльності;

- єдність змісту, структури, цілей навчання й виховання здобувачів вищої освіти, способів реалізації набутих знань, навичок і умінь у професійній діяльності;

- організаційно-методичний процес формування у здобувачів вищої освіти професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом для професійно-особистісної та соціальної реалізації;

- систему цілеспрямованих заходів, які забезпечують формування у майбутнього фахівця професійної спрямованості, знань, умінь, навичок та професійної готовності, що дозволяють виконувати роботу в конкретній галузі;

- педагогічний процес університетської освіти, результатом якого є формування та розвиток готовності фахівця до виконання професійної діяльності.

М. Нещадим зазначає, що в провідних країнах НАТО військова освіта має багатоступеневий характер, вона відбувається неперервно протягом усієї служби фахівця – від підготовчих курсів перед вступом до військового навчального закладу, здобуття базової освіти зі ступенем бакалавра до вищої військової освіти та отримання ступеня магістра. Далі – початкова військова підготовка, підготовка за фахом, періодичне вдосконалення підготовки та перепідготовки (у військах, військових школах, коледжах тощо). При цьому передбачається використання широкої мережі спеціалізованих навчальних центрів родів військ, центрів практичної підготовки, курсів, полігонів для здобуття практичних умінь і навичок за посадовим призначенням. У більшості країн офіцери, навчаючись у ВЗВО, проводять значний час на стажуваннях у військах, а при підвищенні кваліфікації чи перепідготовці офіцерів залучають до участі в різноманітних військових навчаннях (Нещадим, 2003).

На основі теоретичного аналізу проблеми професійної підготовки фахівців різних галузей пропонуємо власне визначення поняття «професійна підготовка майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України». Професійну підготовку майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України розглядаємо як систему безперервної військової підготовки та комплекс цілеспрямованих організаційно-педагогічних заходів, що спрямовані на формування професійної компетентності майбутніх офіцерів, які включають формування готовності до виконання професійної діяльності, навчання, самопідготовку та самоосвіту упродовж життя.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Сучасна професійна освіта характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови освітнього процесу у військових закладах вищої освіти, що зумовлюється кризовим станом як усього суспільства, так, відповідно, сучасної військової освіти. Вихід із кризового стану вимагає побудови такої системи військової професійної освіти, яка б забезпечила упродовження в освітню

галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у вивченні зарубіжної системи професійної підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил, оскільки саме їх порівняння й зіставлення забезпечить осмислення реальних досягнень і виявлення деструктивних тенденцій вітчизняної системи військової професійної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусъ О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. праць, м. Умань, 2011. № 4(2). С. 283–294. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4\(2\)_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4(2)_43).
2. Забіяко Ю. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. праць, м. Луцьк, 2013. № 2(22). С. 16–19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2013_2_6.
3. Лобода Ю. Професійна підготовка фахівців як цілеспрямований процес у вищих закладах освіти. *Advanced technologies of science and education*: матеріали XIV міжнар. наук. інтернет-конф. URL: <http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-loboda-yu-g-profesiyna-pidgotovka-fahivtsiv-yak-tsilespryamovaniy-protses-u-vischih-zakladah-osviti/>
4. Мосейчук Ю. Контент-аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів у контексті формування культури здоров'я. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2017. Вип. 79(1). С. 159–164. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79\(1\)_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79(1)_34).
5. Нещадим М. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: монографія / Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», Київ, 2003. 852 с.
6. Рогова Т. Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2017. Вип. 56. С. 294–301. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua>

REFERENCES

1. Andrus O. (2011) Suchasni aspekty profesiinoi pidhotovky studentiv u tekhnichnykh universytetakh [Modern aspects of professional training of students in technical universities] *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia: zb. nauk. prats.* Uman. № 4(2). pp. 283–294. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4\(2\)_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4(2)_43). [in Ukrainian]
2. Zabiiko Yu. (2013) Profesiina pidhotovka fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu [Professional training of specialists in physical culture and sports]. *Fizychnе vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zb. nauk. prats.* Lutsk. № 2(22). pp. 16–19. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2013_2_6. [in Ukrainian]
3. Loboda Yu. Profesiina pidhotovka fakhivtsiv yak tsilespryamovanyi protses u vyshchych zakladakh osvity [Professional training of specialists as a purposeful process in higher education institutions]. *Advanced technologies of science and education: materialy XIV mizhnar. nauk. internet-konf.* Retrieved from: <http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-loboda-yu-g-profesiyna-pidgotovka-fahivtsiv-yak-tsilespryamovaniy-protses-u-vischih-zakladah-osviti/> [in Ukrainian]
4. Moseichuk Yu. (2017) Kontent-analiz zarubizhnoho dosvidu profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv u konteksti formuvannia kultury zdorovia [Content analysis of foreign experience of professional training of future teachers in the context of forming a culture of health]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedagogichni nauky.* Kherson. Vol. 79(1). pp. 159–164. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79\(1\)_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79(1)_34). [in Ukrainian]
5. Neshchadym M. (2003). Viys'kova osvita Ukrayiny: istoriya, teoriya, metodolohiya, praktyka [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice]. *Publishing and Printing Center «Kyivskiy universytet»*, Kyiv, Ukraine. 852 p. [in Ukrainian]
6. Rohova T. (2017) Profesiina pidhotovka studentiv u VNZ: yii oznaky ta yakist [Professional training of students in higher education: its features and quality]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedagogika ta psykholohiia»*. Kharkiv. Vol. 56. pp. 294–301. Retrieved from: <http://dspace.hnpu.edu.ua> [in Ukrainian]

Тетяна БІЛАН,*orcid.org/0000-0002-7816-4481*

кандидат філософських наук,

доцент кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *bilangaluk@gmail.com***Оксана ПЕТРИВ,***orcid.org/0000-0001-5194-6486*

кандидат філософських наук,

доцент кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *petriv.sana@gmail.com*

ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Актуальність проблеми визначає принцип людиноцентризму як засадничий для набуття компетенцій та їх реалізації в освітній діяльності, що згладжує суперечності між пізнавальним, виховним та розвивальним потенціалом емоційної культури в цілому та емоційної сфери особистості зокрема. У статті зазначено, що знання, вміння і навички емоційної культури та здатність до емпатії необхідні вчителю в професійній діяльності для здійснення педагогічної взаємодії з іншими суб'єктами процесу навчання і виховання. Констатовано, що проблема емоційної культури майбутніх педагогів є важливою складовою педагогічної взаємодії та входить до складу професійної компетенції вчителя як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність. Акцентована увага на філософсько-психологічних аспектах поняття «педагогічна взаємодія», що визначаються кореляцією з поняттями «взаємини міжособистісні», «взаємодія», «взаєморозуміння», «вплив», «вплив індивідуально-специфічний», «вплив функціонально-рольовий», «комунікація», «комунікація вербальна», «комунікація невербальна». В статті визначено, що складовими педагогічної взаємодії і психологічними механізмами її функціонування є взаємини, що виникають між учителем та учнями, основу яких становлять емпатія, симпатія, антипатія, індіферентність, амбівалентність. Наголошено, що у процесі педагогічної взаємодії відбувається спрямований чи неспрямований, прямиий чи опосередкований вплив суб'єктів один на одного, що існує у видах співдружності, конкуренції і конфлікту. Індивідуальний міжособистісний взаємовплив здійснюється при цьому через зразки особистої активності, що реалізується, зокрема, у цілеспрямованій діяльності навчання і виховання. Причому вплив вчителя є функціональним, оскільки пов'язаний з виконанням ним різних соціальних ролей в межах професії, і саме функціонально-рольовий вплив вчителя утворює вплив індивідуальний в освітньому середовищі. Педагогічна взаємодія завжди є міжособистісною комунікацією, мета якої полягає у прагненні її суб'єктів досягти взаєморозуміння шляхом використання вербальних і невербальних засобів кодування і декодування інформації.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна культура, емпатійність, людиноцентризм, особисті якості педагога, педагогічна взаємодія, професійна діяльність педагога.

Tetiana BILAN,*orcid.org/0000-0002-7816-4481*

Candidate of Sciences (Philosophy),

Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Art Education

Drohobych State Pedagogical University of Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *bilangaluk@gmail.com***Oksana PETRIV,***orcid.org/0000-0001-5194-6486*

Candidate of Sciences (Philosophy),

Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Art Education

Drohobych State Pedagogical University of Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *petriv.sana@gmail.com*

EMOTIONAL CULTURE AS A COMPONENT OF PEDAGOGICAL INTERACTION

The urgency of the problem defines the principle of anthropocentrism as fundamental for the acquisition of competencies and their implementation in educational activities, which loosens the contradictions between cognitive, educational and developmental potential of emotional culture in general and the emotional sphere of the individual. The article states that the knowledge, skills and abilities of emotional culture and the ability to empathize are necessary for a teacher in professional activities to carry out pedagogical interaction with other actors in the process of learning and education. It is stated that the problem of emotional culture of future teachers is an important component of pedagogical interaction and is part of the professional competence of teachers as a dynamic combination of knowledge, skills, ways of thinking, views, values, other personal qualities that determine a person's ability to successfully socialize and conduct professional and further educational activities.

Emphasis is placed on philosophical and psychological aspects of the concept of «pedagogical interaction», which are determined by correlation with the concepts of «interpersonal relationships», «interaction», «mutual understanding», «influence», «individual-specific influence», «functional-role influence», «communication», «verbal communication», «non-verbal communication». The article defines that the components of pedagogical interaction and psychological mechanisms of its functioning are the relationships that arise between teacher and students, based on empathy, sympathy, antipathy, indifference, ambivalence. It is emphasized that in the process of pedagogical interaction there is a directional and non-directional, as well as direct or indirect influence of subjects on each other, which exists in the form of friendship, competition and conflict. Individual interpersonal interaction is carried out through patterns of personal activity, which is realized, in particular, in the purposeful activities of learning and education. Moreover, the influence of the teacher is functional, because it is associated with the performance of various social roles within the profession, and it is the functional-role influence of the teacher that confirms the individual influence in the educational environment. Pedagogical interaction is always a form of interpersonal communication, the purpose of which is the desire of its subjects to achieve mutual understanding through the use of verbal and nonverbal means of encoding and decoding information.

Key words: *emotional intelligence, emotional culture, empathy, human-centeredness, personal qualities of a teacher, pedagogical interaction, professional activity of a teacher.*

Постановка проблеми. Для здійснення професійної діяльності педагогу необхідно володіти низкою компетентностей та здатностей, серед яких важливими є ті, що дозволяють ефективно виконувати функції вчителя. Актуальність проблеми визначає принцип людиноцентризму як засадничий для набуття компетенцій та їх реалізації в освітній діяльності, що згладжує суперечності між пізнавальним, виховним та розвивальним потенціалом емоційної культури особистості (вчителя/викладача та учня/студента) та недостатнім його використанням в навчально-виховному процесі на всіх рівнях освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційну культуру як складову педагогічної взаємодії розробляли у різні періоди українські та зарубіжні філософи, психологи, зокрема Л. Виготський, С. Рубінштейн, П. Якобсен. Серед західних вчених проблема вивчалася Едвардом Торндайком, Девідом Векслером, Абрахамом Маслоу, Говардом Гарднером, Пітером Саловеєм, Джоном Меєром, Даніелем Гоулманом та низкою інших, які встановили, що емоційні компоненти інтелекту, як основа тлумачення емоційної культури особистості, можуть мати вирішальне значення для успіху в навчанні, професійній діяльності, будь-якому моменті життєдіяльності особистості. Серед українських вчених проблема емоційної культури, емпатії, емоційного інтелекту була предметом досліджень в останні десятиліття, зокрема

у працях Г. Березюк, І. Беха, С. Дерев'янка, В. Зарицької, Г. Кошолонько, Е. Носенко, Л. Орбан-Лембрик, М. Савчина, Н. Ярошука та низки інших, у яких вирішуються питання ролі і значення емоційної культури, емоційного інтелекту, емпатійності в особистісному бутті людини на різних етапах онтогенезу, в процесі навчання, управлінській діяльності та педагогічній взаємодії. Однак, невирішеною є проблема емпатії як складової емоційної культури майбутніх педагогів та її трансформації в професійній діяльності, зокрема педагогічній взаємодії.

Мета статті полягає у виявленні ролі і значенні емоційної культури як складової педагогічної взаємодії. У межах поставленої мети необхідно вирішити такі завдання: обґрунтувати роль емпатії в педагогічній взаємодії суб'єктів процесу виховання, при цьому з'ясувати причини динаміки емпатії і можливості корекції її функціонування.

Виклад основного матеріалу. Знання, вміння і навички емоційної культури та здатність до емпатії необхідні вчителю в професійній діяльності для здійснення педагогічної взаємодії з іншими суб'єктами процесу навчання і виховання. Виміром такої педагогічної комунікації є емоційний комфорт всіх його учасників і емпатійна здатність власне вчителя як його організатора і керівника. Емпатія є не статичною, а динамічною властивістю особистості. Діяльність вчителя передбачає володіння низкою компетенцій, які засновані

на знанні вікових, психологічних особливостей учня, змісту предметної специфікації, методико-технологічних навичках та умінні їх застосовувати в процесі педагогічної взаємодії. Проблема емоційної культури майбутніх педагогів є важливою складовою педагогічної взаємодії та входить до складу професійної компетенції вчителя як «динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Закон України «Про освіту», 2017: 380).

Одним із складових емоційної культури є емоційний інтелект, що визначенні Деніела Гоулмана є сукупністю життєво необхідних здібностей, основними з яких є спроможність стримати емоційний імпульс, розгледіти сокровенні почуття іншої людини, згладити гострі кути у стосунках. Він вказує на важливість емоційного виховання дітей, розглядає питання, що можуть зробити школи, аби виховати цілісного учня, поєднавши серце і розум під час навчання, при цьому висловлює переконання, що новітні методики проведення занять мають дати дітям базові знання основ емоційного інтелекту. Д. Гоулман так говорить про необхідність і зміст виховання емоційного інтелекту: «Я вже бачу той день, коли загальна освіта передбачатиме прищеплення таких необхідних людських якостей, як самоусвідомлення, самоконтроль і співчуття, мистецтво слухати, вирішувати конфлікти і співпрацювати» (Гоулман, 2018: 30). Звідси випливає і розуміння ролі емпатії у педагогічній взаємодії, адже чинниками формування емпатії як професійної риси особистості вчителя є його здатності до емпатійної комунікації, настанови професійної ментальності, обумовлені предметом викладання, досвід роботи, раціональне чи емоційне світосприйняття, стиль педагогічної діяльності, її глобальна мета в альтернативних визначеннях – людина в безперервному процесі навчання чи самоцінність результату цього процесу. Завдання педагога полягає у створенні належних педагогічних умов, за яких буде досягнута мета взаємодії – пізнавально-навчальна, розвивальна, виховна. Однак, педагог повинен завжди пам'ятати основний постулат своєї діяльності: людина ніколи не може бути засобом досягнення мети, вона завжди є метою будь-яких дій і діяльності. А тому лише в безумовній повазі до особистості, власним досвідом і навичками емпатійності, в індивідуальному підході вчителю вдасться «спіймати хвилю» (за К. Роджерсом) емоційного конструктивного настрою всіх і кожного. І тоді шляхом від відчуття, що дає емоційна

(афективна) емпатійність, через усвідомлення (когнітивна емпатійність) стану іншого може бути обрана тактика і стратегія – технологія навчально-розвивально-виховної діяльності як взаємодії (підкреслення наше. – Авт.). Таким чином, виявляємо колізію: емпатійність вчителя, яка ніколи не знижує самоцінність власної особистості та іншого, проти методико-педагогічної технології. І байдуже – знання (сцієнтично орієнтована) чи гуманістична (особистісно орієнтована) ця технологія – вона завжди орієнтована на результат, що підлягає моніторингу, в якому губиться людська особистість, а статистика стає лавровим чи терновим вінком вчителя-технолога. Розв'язання цієї суперечності можливе, якщо не емпатійність вважати засобом технології, а, навпаки, ресурс тієї чи іншої освітньої технології підпорядкувати меті розвитку емпатійності, емоційного інтелекту вчителя і учня.

Філософсько-психологічні аспекти поняття «педагогічна взаємодія» визначаються кореляцією з поняттями «взаємини міжособистісні», «взаємодія», «взаєморозуміння», «вплив», «вплив індивідуально-специфічний», «вплив функціонально-рольовий», «комунікація», «комунікація вербальна», «комунікація невербальна» (Степанов, 2006). Складовими педагогічної взаємодії і психологічними механізмами її функціонування, як зазначають І. Бех, В. Радул, є взаємини, що виникають між учителем та учнями, основу яких становлять емпатія, симпатія, антипатія, індиферентність, амбівалентність (Бех, 2001: 14). У процесі педагогічної взаємодії відбувається спрямований чи неспрямований, прямий чи опосередкований вплив суб'єктів один на одного, що існує у видах співдружності, конкуренції і конфлікту. Індивідуальний міжособистісний взаємовплив здійснюється при цьому через зразки особистої активності, що реалізується, зокрема, у цілеспрямованій діяльності навчання і виховання. Причому вплив педагога є функціональним, оскільки пов'язаний з виконанням ним різних соціальних ролей в межах професії (організатора, керівника, мотиватора). І саме функціонально-рольовий вплив педагога утворює вплив індивідуальний в освітньому середовищі. Педагогічна взаємодія завжди є міжособистісною комунікацією, мета якої полягає у прагненні її суб'єктів досягти взаєморозуміння шляхом використання вербальних і невербальних засобів кодування і декодування інформації. Причому слід пам'ятати, що емоційна культура та емпатійність особистості здебільшого виявляють себе в засобах невербальної комунікації – в звучанні голосу, його тональності, діапазоні, використанні пауз, сміху, погляду, атрибутах

зовнішності, міміці, жестах, просторовому розміщенні в процесі комунікації, малюнках. Емоційна культура педагога розкривається у змісті, якості, динаміці емоцій і почуттів, нерозривному зв'язку зі світоглядом, ціннісними орієнтаціями, а чинник набутого досвіду роботи суттєво впливає на емоційну культуру особистості педагога. В цьому контексті формується його здатність емоційно реагувати на переживання колег та учнів, краще розуміти їх стан, відчуття і думки у зв'язку із спілкуванням в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Емпатія не є споглядально-пасивним ставленням до переживань іншої людини, а у процесі педагогічної взаємодії передбачає розуміння почуттів іншого і можливість визначати перспективу їх дії і наслідків. Це когнітивний рівень емпатії, що є значним фактором у виконанні вчителем великої кількості професійних ролей – мотиватора навчально-пізнавальної діяльності учнів/студентів, оцінювача результатів цієї діяльності, діагноста причин успіхів та невдач, управлінця та організатора соціальних відносин кожного учня/студента, учнівської/студентської спільноти як всередині освітнього простору навчального закладу, так і поза ним, партнером когнітивної та емоційної взаємодії. Слід пам'ятати, що емоційна емпатія обов'язково передбачає співпереживання та співчуття, що, на нашу думку, може завадити об'єктивному баченню педагогічної проблеми, зумовити суб'єктивний підхід до її вирішення. Когнітивна (інтелектуальна) емпатія полягає в розумінні почуттів інших людей, водночас, афективний компонент емпатії створює відповідний емоційний відгук комунікатора на емоційний стан іншої людини. Таким чином, когнітивна емпатія заснована на інтелектуальних процесах, а емоційна – на афективних і моторних реакціях. Існує також предикативна емпатія – в здатності передбачати перспективу дії емоцій в афективній поведінці іншої людини в конкретній ситуації (Степанов, 2006: 121–122). Отже, педагогічна взаємодія як комунікація на занятті та поза ним завжди апелює до розуму учня/студента, їх життєвого досвіду та почуттів. Причому знанневий аспект у цьому переліку не повинен бути домінуючим. Комунікативна взаємодія уже своїм змістом викликає певні емоції, формуючи, водночас, певне емоційне середовище між комунікаторами, які є суб'єктами взаємодії у системі «вчитель/викладач – учень/студент».

У процесі педагогічної взаємодії педагог знаходиться в емоційно забарвленому комунікаційному середовищі, де за різних обставин в межах особистісного простору і діяльності суб'єкти пережива-

ють низку різних емоцій, які спричинені різними обставинами: радість, впевненість, тріумф, злість, страждання, неспокій, страх, довіра, вдячність, симпатія, туга, сум, нудьга, розпач, заздрість, розгубленість, ревності, розчарування, образа, сумнів, зніяковілість, сором, відраза тощо. Певні емоції, що їх переживають як учень/студент, так і педагог, спонукають до вчинків, висловлювання, інші, навпаки, – до бездіяльності, пасивності, відстороненості тощо. Емоції при цьому виконують низку функцій, зокрема відображально-оцінну, мотиваційну, сигнальну, прогностичну, спонукальну, активаційно-енергетичну, комунікативну, маніпулятивну, пізнавальну, оздоровчу (Степанов, 2006: 121–122). Таким чином, емоційний досвід включає в себе не тільки індивідуальні переживання, але й емоційні співпереживання, що виникають в ході спілкування між суб'єктами педагогічної взаємодії. Тут принагідно хочемо зазначити, що фахова підготовка майбутнього вчителя повинна бути заснована на психологічному розумінні важливості застосування емоційної складової в предметній методиці як освітній технології.

Висвітлюючи питання емоційної культури як складової педагогічної взаємодії, зазначаємо, що емпатія є не станом, а процесом, суть якого обумовлює певний спосіб спілкування: входження в особистий світ іншого і перебування в ньому «як вдома», що передбачає постійну чутливість до мінливих переживань іншого – до страху, чи гніву, або зворушення, або сорому, одним словом, до всього, що відчуває він або вона. Це означає тимчасове життя іншим життям, делікатне перебування в ньому без оцінювання і засудження, розуміння того, що інший сам ледве усвідомлює. Спілкування з іншим у такий спосіб означає на деякий час відсторонитися від своїх позицій і цінностей, спроби увійти у світ іншого без упередженості. Для «дуже високого» рівня емпатійності характерне болісно розвинене співпереживання – миттєва реакція на настрій співрозмовника, можливість стати об'єктом маніпуляції, відчуття комплексу провини, страх заподіяти оточуючим клопоту; занепокоєння за рідних і близьких, емоційна вразливість, потреба в емоційній підтримці, перспектива невротичного зриву та загроза емоційного вигорання. «Висока» емпатійність властива людям, які чутливі до потреб і проблем оточуючих, є великодушними, схильними багато чого їм прощати, з непідробним інтересом ставляться до людей, є емоційно чуйними, товарицькими, душевними, швидко встановлюють контакти і знаходять спільну мову особливо з дітьми, не допускають конфліктів і знаходять компромісні рішення, добре переносять критику

на свою адресу. В оцінці подій люди високого рівня емпатійності більше довіряють своїм почуттям та інтуїції, аніж аналітичним висновкам. Люблять працювати з людьми, постійно потребують соціального схвалення і своїх дій. Нормальний рівень емпатійності властивий переважній більшості людей. У міжособистісних відносинах вчитель з нормальним рівнем емпатійності більш схильний судити про інших за їхніми вчинками, ніж довіряти своїм особистим враженням. Такому вчителю властиві емоційні прояви, але вони завжди підлягають самоконтролю. У спілкуванні він уважний, намагається зрозуміти більше, ніж сказано словами, але не дозволяє зайвого прояву почуттів як власних, так і співрозмовника. Схильний делікатно висловлювати свою точку зору, оскільки не впевнений, що вона буде прийнята. Більше звертає увагу на дії, аніж на переживання учнів. Вважаємо, що «нормальний рівень емпатійності» у визначенні вченого відповідає рівню «когнітивної емпатії». Педагогічна діяльність ставить перед вчителем «нормального» рівня розвитку емоційної культури та емпатійності вимоги співпереживання, співучасті і, водночас, вираженості та об'єктивності. Мова йде про поєднання рис когнітивної та емоційної (афективної) емпатійності. Для низького рівня емпатійності характерні труднощі у встановленні контактів з людьми, несприйняття галасу, нерозуміння і несприйняття емоційних проявів інших людей, відчуженість, схильність до роботи окремо від інших, до точних формулювань і раціональних рішень, обмежене коло друзів, яких суб'єкт цього рівня емпатійності цінує більше за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність і емоційність. Свідченням «дуже низького» рівня емпатійності особистості є невпевненість в собі, відсутність ініціативи в спілкуванні, відчуженість, зосередженість на собі, потреба в гострих відчуттях, перевага захоплення спортивними змаганнями перед мистецтвом, низька взаємодія з іншими, іронічне ставлення до емоційних проявів, болісне сприйняття критики. На нашу думку, динаміка свідомої чи несвідомої переорієнтації більшості педагогів зі стажем у порівнянні з майбутніми педагогами – із емпатійного «співчуття» і «співпереживання» на «розуміння» емоційного стану іншого є свідченням збереження емоційно-психологічної рівноваги для «здоров'я» особистості вчителя, бар'єром для емоційного вигорання в професії; усвідомлення та утвердження своєї ролі як викладача, вчителя – організатора, керівника, контролера, транслятора знань, умінь і навичок, однак дещо обмежує емоційне партнерство з учнями/студентами.

Висновки. Складовою емоційної культури особистості упродовж усього періоду онтогенезу є здатність емпатії, яка для педагога є основою для емоційно-комунікативної взаємодії. Здатність вчителя до емпатії безпосередньо пов'язана із його успішною професійною діяльністю – актуалізацією власних здібностей, знань, умінь і рис особистості, а також партнера комунікації, створення стимулюючого навчально-психологічного середовища. У процесі педагогічної взаємодії педагог здійснює вплив на соціальну діяльність та поведінку учня і в такий спосіб визначає наслідки навчання та виховання. Прийомами педагогічної взаємодії є привітність, тактовність, щирість, почуття гумору, – ті риси, які становлять основу емпатійності педагога і які необхідно формувати у майбутніх вчителів у тісній єдності з теоретико-методологічною підготовкою, знанням освітніх технологій та навичок методики викладання. Здатність педагога до емпатійної комунікації допоможе забезпечити мотиваційну функцію власної діяльності для навчання учнів/студентів, виробити власний стиль відповідно до своїх індивідуальних особливостей, стати партнером для учнів/студентів в переживанні як позитивних, так і негативних емоцій, відповідно діагностувати, коригувати, запобігати, стимулювати, тобто регулювати соціальні відносини учня/студента, класу/групи в освітньому закладі та поза ним, стати не контролером та оцінювачем, а комунікатором-партнером і наставником.

Таким чином, важливою складовою педагогічної взаємодії є здатність до емпатії, що в свою чергу, покращує емоційний, психологічний клімат процесу педагогічної взаємодії його учасників педагогічної взаємодії, що сприяє внутрішній, особистісній мотивації учасників педагогічної взаємодії до участі і отримання результатів цієї взаємодії; підвищує якість навчального процесу, саморозвитку та самореалізації в критеріях сформованих життєво необхідних компетенцій педагога та учнів/студентів, розкриває та реалізує потенціал учасників педагогічної взаємодії; знижує рівень загрози професійного вигорання педагога в процесі діяльності. З набуттям досвіду роботи педагога-практики у порівнянні з майбутніми педагогами схильні в більшості проявляти емпатію в показниках нормального рівня, що запобігає емоційному вигоранню в професії і в аспектах «розуміння» утверджує емоційне партнерство з учнями/студентами в процесі педагогічної взаємодії. Однак, потребує вивчення динаміка змін в часовій перспективі діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту», (2017). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 38–39, 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Віват, 2018. 512 с.
3. Степанов О.М. (упорядн.) Психологічна енциклопедія. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
4. Бех І. Д. Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особистості вчителя. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 32. Ч. I. 2001, С.12–17.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu», (2017). [Law of Ukraine "About Education"] *Vidomosti Verkhovnoji Rady (VVR)*, 38–39, 380. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].
2. Goulman D. *Emocijnij intelekt*. [Emotional intelligence]. Kharkiv : Vivat, 2018. 512 s. [in Ukrainian].
3. Stepanov O.M. (Uporjadn.) *Psykhologhichna encyklopedija*. [Psychological encyclopedia]. Kyjiv: Akademvydav, 2006. 424 s. [in Ukrainian].
4. Bekh I. D. *Pedaghoghichna kuljtura i rozvytok socialjnoji zrilosti osobystosti vchytelja*. [Pedagogical culture and development of social maturity of the teacher's personality]. *Naukovi zapysky. Pedaghoghichni nauky*. 32. Ch. I. 2001, S. 12–17. [in Ukrainian].

УДК 378.147.091.33-027.22:001. 891 :[373.2.091.12.011.3-051]

Тетяна ВАЛЕНТЬЄВА,

orcid.org/0000-0002-5697-8281

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

(Чернігів, Україна) *tattosha@ukr.net*

Юлія СМОЛЯНКО,

orcid.org/0000-0001-7058-8207

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

(Чернігів, Україна) *yulia.sml@ukr.net*

Юлія СЕМЕНЯКО,

orcid.org/0000-0002-4925-7662

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної освіти

Бердянського державного педагогічного університету

(Бердянськ, Запорізька область, Україна) *yulia.nazaruk@ukr.net*

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті визначено педагогічні особливості формування у студентів комплексу знань та умінь, навичок та ціннісних орієнтацій, формування професійної компетентності на основі використання методів, засобів та новітніх технологій, зокрема застосування проблемного навчання як ефективної освітньої технології в процесі викладання лекції за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

Застосовано методи системного аналізу наукових праць з означеної проблеми, а також використання методів аналізу та синтезу, дослідницького, пояснювального та описового методу для визначення сутності досліджуваної проблеми та метод узагальнення для визначення результатів. Запропоновано авторське дослідження, що полягає в уточненні поняття проблемного навчання як ефективної освітньої технології. Стаття висвітлює особливості проблемного навчання як технології в контексті отримання вищої освіти в процесі викладання курсів «Педагогіка дошкільна» та «Виховання почуття комічного у старших дошкільників». На основі теоретико-методологічного аналізу проаналізовано сутнісні ознаки проблемного навчання як освітньої технології, визначено особливості проведення лекції з проблемним викладанням, а також проаналізовано структурні компоненти проблемного викладання. Розглянуто особливості проблемної ситуації як одного з елементів технології, а також визначено проблемні завдання та питання. Узагальнено педагогічні особливості проблемного навчання в процесі викладання лекції. У статті відображено основні компоненти заняття з проблемним викладанням. Обґрунтовано доцільність проведення проблемного викладання лекції як найбільш ефективного педагогічного засобу для досягнення навчальної цілі. Актуальність дослідження обумовлена визначенням ефективних технологій навчання у процесі здобуття вищої освіти в сучасний період становлення інформаційного постіндустріального суспільства.

Ключові слова: освітня технологія, інформаційно-комунікаційні технології, професійні компетентності, проблемна ситуація, лекційне заняття.

Tatiana VALENTIEVA,
orcid.org/0000-0002-5697-8281
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education
National University "Chernihiv Collegium" named after T.G. Shevchenko (Chernihiv, Ukraine)
tattosha@ukr.net

Yuliia SMOLIANKO,
orcid.org/0000-0001-7058-8207
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education
National University "Chernihiv Collegium" named after T.G. Shevchenko (Chernihiv, Ukraine)
yulia.sml@ukr.net

Yuliia SEMENIAKO
orcid.org/0000-0002-4925-7662
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool Education
Berdyansk State Pedagogical University
(Berdyansk, Zaporozhye region, Ukraine) yulia.nazaruk@ukr.net

PROBLEM LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

The article identifies pedagogical features of forming a set of students' knowledge and skills, abilities and values, formation of professional competence based on the use of methods, tools and latest technologies, including the use of problem-based learning as an effective educational technology in teaching lectures on 012 Preschool Education.

Methods of systematic analysis of scientific works on this problem, as well as the use of methods of analysis and synthesis, research, explanatory and descriptive method to determine the nature of the problem and the method of generalization to determine the results.

The author's research is offered, which consists in clarifying the concept of problem-based learning as an effective educational technology. The article highlights the features of problem-based learning as a technology in the context of higher education in the process of teaching lectures on the course "Preschool Pedagogy". Based on the theoretical and methodological analysis, the essential features of problem-based learning as an educational technology are analyzed, the features of the lecture with problem-based teaching are determined, and the structural components of problem-based teaching are analyzed. Features of the problem situation as one of the elements of technology are considered, as well as problem tasks and issues are identified. The pedagogical features of problem-based learning in the process of lecturing are generalized. The article reflects the main components of a lesson with problem-based teaching. The expediency of conducting a problem-based lecture as the most effective pedagogical tool to achieve the educational goal is substantiated. The relevance of the study is due to the definition of effective learning technologies in the process of obtaining higher education in the modern period of formation of post-industrial information society.

Key words: educational technology, information and communication technologies, professional competencies, problem situation, lecture.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство перебуває на етапі впровадження інноваційних та тотального використання інформаційно-комунікаційних технологій в різних сферах людської діяльності. Такі процеси суспільного розвитку призводять до перетворень в політичному, економічному, культурному житті людей, що потребує нових підходів у професійній діяльності, а, отже і є визначальним критерієм для удосконалення та впровадження ефективних технологій навчання при здобутті вищої освіти.

Ключове завдання вищої освіти – підготувати конкурентоспроможних, кваліфікованих фахівців, які критично оцінюють інформацію у ході своєї

професійної діяльності, для використання її при досягненні професійних цілей; які швидко приймають правильні та ефективні рішення у процесі творчого переосмислення потреб при реалізації професійних завдань; які удосконалюють свої навички та уміння впродовж життя, таким чином, здатні до професійного та особистісного зростання, прагнуть до самоосвіти та самовдосконалення. Для підготовки таких фахівців необхідно використовувати ефективні педагогічні прийоми та методи. Традиційні методи викладання спрямовані на репродуктивне засвоєння знань студентами, тобто знання отримуються з метою їх відтворення, а не застосування їх у своїй профе-

сійній діяльності, як мало би бути. Така тенденція призводить до пошуків більш ефективного навчання в контексті здобуття вищої освіти. Тому, викладачі інтенсивно впроваджують інноваційні освітні технології, які ефективніше впливають на мотивацію студентів до здобуття знань та умінь, до активізації навчально-пізнавальних процесів, розвитку самостійного та критичного мислення в процесі освітньої діяльності.

Тому, з метою підвищення ефективності освітньої діяльності, особливо значущим стає навчання, що стимулює до аналізу, порівняння та співставлення нової інформації, спонукає студента до прийняття певного рішення, яке буде найбільш ефективним для досягнення певної цілі. Такий підхід у формуванні професійної компетентності студентів реалізується в контексті впровадження проблемного навчання. Саме воно сприяє особистісному переосмисленню ситуації, яку потрібно вирішувати в процесі освітньої діяльності, а, отже, є основним фактором особистісного зростання, формування ціннісного ставлення особистості до предмету вивчення.

Аналіз досліджень. Інноваційні технології охопили розвиток різних сфер людської діяльності, їх використання є необхідною умовою ефективною модернізації сучасної освіти. Проблемність як метод пізнавально-навчальної діяльності досліджували багато науковців, зокрема, Дж. Дьюї (2009), Дж. Брунер (1977) та інші науковці на початку ХХ століття починають формулювати нові навчальні ідеї як висунуту проблему, яку потрібно вирішувати. Дослідники Т. В. Кудрявцев (1991), А. М. Матюшкин (1972), М. И. Махмутов (1977), У. Оконь (1968) виокремили найбільш оптимальні положення проблемного навчання та сформулювали концептуальні ознаки відповідної освітньої технології. Також, на основі досліджень Т. Ільїної (1977), А. Алексюка (1998) тощо можна визначити основні тенденції застосування проблемного навчання у закладах вищої освіти. В. А. Манько (2007), А. В. Фурманом (1991), Демченко О. (2019) та ін. досліджували окремі аспекти значення проблемного навчання для вирішення освітніх завдань.

З метою підвищення ефективності освітнього процесу та формування відповідних професійних компетентностей у закладах вищої освіти впроваджують інноваційні технології, зокрема використовують проблемне навчання як один з найбільш ефективних методів здобуття нових знань, умінь, формування ціннісних орієнтацій та переконань. Ключова тенденція проблемного навчання полягає в зовнішній стимуляції пізнавальної діяльності. Головне завдання проблемного навчання

полягає у створенні для студентів труднощів, які викликають пізнавальний інтерес. Далі майбутній педагог самостійно шукає вирішення проблеми та вдовольняє свій пізнавальний інтерес. Тому, прибічники проблемного навчання усвідомлювали потребу в руйнуванні догматики та пошуку нових підходів у навчальній діяльності.

Психолог Дж. Брунер (1977) вбачав важливість ідеї структурування навчального матеріалу в контексті становлення проблемного навчання. Також, важливу роль в контексті проблемного навчання, на його думку відіграло інтуїтивне мислення. Дж. Брунер (1977) виокремив такі компоненти ефективного проблемного навчання: структурованість знань, вмотивованість до навчання, інтуїтивне мислення, готовність до пізнавально-навчальної діяльності. Дж. Дьюї (2009) і Дж. Брунер (1977) стверджують, що основна ціль навчання полягає у розвитку логічного мислення, що підкреслює важливість проблемного навчання.

Польський педагог В. Оконь (1968) висвітлив основні підходи щодо створення проблемних ситуацій в контексті сутності навчання різних предметів, довів вищу ефективність у здобуванні нових знань та умінь при впровадженні проблемного навчання. Він вважав, що проблемне навчання – це один з методів, який в основу гармонійного розвитку особистості ставить синтез інтелектуально-пізнавальної, емоційної і практичної діяльності.

Переважає більшість педагогів до другої половини ХХ ст. вважала, що проблемне навчання найбільш ефективно у початковій школі. З початку 60-х рр. формується переконання про те, що дослідницький метод здобуття нових знань та умінь є одним з найбільш ефективних для встановлення різних фактів у природничих і гуманітарних дисциплінах. Тому вчені починають доводити, що для реалізації дослідницького методу, необхідно організувати проблемне навчання.

Важливим аспектом у контексті становлення проблемного навчання є роботи психологів, які стверджували, що розумовий розвиток характеризується не тільки обсягом і якістю засвоєних знань, а й структурою розумових процесів, системною логічних операцій і розумових дій.

Мета статті – проаналізувати особливості проблемного викладання лекцій з курсів «Педагогіка дошкільна», «Педагогічні технології» та «Виховання почуття комічного у старших дшкільників» у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка.

Методи дослідження. У дослідженні використані відповідні методи: системний аналіз психологічної і педагогічної літератури, держав-

них і нормативних документів з проблеми дослідження – для виявлення та оцінки стану вивченості та подальшої перспективи дослідження; індукція і дедукція, абстрагування і конкретизація, узагальнення і систематизація, поєднання та співставлення методологічних та теоретичних підходів у процесі розкриття сутності категоріального апарату дослідження; аналіз українського та зарубіжного досвіду провадження проблемного навчання у процесі лекційного заняття.

Виклад основного матеріалу. В умовах розвитку інноваційного світу відбуваються зміни в усіх суспільних процесах. Такі зміни обумовлені формуванням нових цінностей. Різні сфери людської діяльності трансформуються у віртуальне середовище, що потребує додаткових знань та умінь. Все що відбувається навколо потребує нових підходів та засад. Новаційність є ознакою модернізації, тобто осучаснення процесів людського життя. Тому важливого значення в умовах постмодерну набуває ефективність мислення як чинника, що може впливати на ефективність творення нових взаємовідносин у суспільстві.

Модернізація є одним із концептів сучасного становлення суспільних відносин, зокрема й освітнього життя, як найбільш важливого фактору розвитку суспільства. Освітній процес має широку популярність у дискурсі сучасного прогресу. Сучасна епоха формує нову систему вищої освіти, орієнтованої на інтеграцію в світове освітнє середовище. Виникає заміна парадигми в освіті в змістовному контексті та інших підходах. Така тенденція визначає потребу у нових сучасних інноваційних технологіях, які формують нові підходи освітнього процесу, зокрема є ознакою професіоналізму сучасного педагога.

В освітньому процесі важливу роль відіграє навчальна технологія як ефективний інструмент, що відображає засвоєння навчального матеріалу як організованої діяльності із використанням відповідних форм та методів. Такий процес є комплексним, який поєднує методи, форми, а також змістові лінії та відповідні компетенції, визначає мету та завдання, які реалізують очікувані результати. (Кудрявцев В.Т., 1991). Такий аспект навчальної діяльності сприяє формуванню освітніх технологій, як засіб, який значно підвищує навчальні досягнення та підвищує професійну компетентність викладачів.

Найефективнішими технологіями вважаються інформаційно-комунікаційні технології, ігрові та інтерактивні, а також технологія проблемного навчання. Навчання здійснюється у різних формах, які є актуальними та найбільш значущими в

освітньому процесі для досягнення якості освіти. Найпоширенішими формами навчання на сьогодні є лекція, семінар, практичне заняття та дистанційні форми навчання.

Важливим завданням вищої освіти є формування в майбутніх спеціалістів методології творчого відбиття світового сприйняття. Творчість сприяє відкриттям, які започатковують новаторство у процесі розвитку суспільства. Новаторство є відбиттям нових фактів, методів та формування нестандартних рішень. Саме тому, важливим освітнім інструментом є технологія проблемного навчання, як результату нестандартних підходів та методів у прийнятті рішень, як мотиваційно-пізнавальної діяльності. Зацікавленість у навчанні стимулюється виникненням педагогічної проблеми, яка спонукає до творчого переосмислення задля прийняття результативного рішення, таким чином, формує проблемні завдання, а далі, в процесі розумової діяльності відповідна проблема вирішується. На основі такої концепції виникає внутрішня зацікавленість у вирішенні проблеми. Внутрішній інтерес є фактором інтенсивності навчального процесу та ефективного навчання. Кожен прагне перевершити себе у досягненні результатів своєї зацікавленості, отже, формується пізнавальна мотивація як рушійний чинник нових освітніх підходів в освітній сфері.

Проблемне навчання здійснюється за трьома етапами: підготовчим, зокрема, накопичуванням знань та спонукання до мисленнєвих операцій; створенням ситуації, яка є проблемною, вивченням поведінки студентів; аналізуванні гіпотези та актуалізація необхідних знань; проектування плану дій щодо вирішення проблемної ситуації; визначення організаційно-педагогічних умов задля створення умов реалізації своїх цілей (Максименко В. П., 2013).

Організація навчання в контексті проблемного навчання передбачає певні критеріальні ознаки. Перший критерій – це важливість змістового наповнення. Важливими є знання, які формують теми курсу, розділів, є структурою навчального предмета. Наступний критерій – доступність навчального матеріалу (Манько В.А., 2006). Сутнісною рисою проблемного підходу в навчанні є повідомлення фактів, які викладач описує та систематично створює проблемну ситуацію, яку потрібно вирішувати самостійно, в процесі навчальної діяльності.

В закладах вищої освіти є три найбільш важливі форми проблемного навчання:

– проблемне навчання на лекційному занятті, яке подається викладачем як формування про-

блемного питання і вирішення цього питання ним же, а студенти лише супроводжують вирішення проблеми викладачем;

– організація проблемного навчання при проведенні лекційного, практичного, семінарського заняття чи евристичної бесіди. Відповідна робота передбачає попередньо визначену проблему, яка вирішується студентами на основі їх багажу знань, що створює умови для інтелектуального пошуку в контексті цілеспрямованого вирішення завдання, що є ознакою частково-пошукової діяльності;

– дослідницька діяльність студента, яка передбачає висунення студентом самостійного формулювання проблеми та розв'язання її.

Основним компонентом проблемного навчання є створена проблемна ситуація, яка потребує вирішення, тобто пошуку нових знань чи способів дій для досягнення завдань, які постали при виникненні проблемної ситуації. Формування проблемних ситуацій відбувається різними способами: вони можуть виникати у процесі сприймання і аналізу різних явищ та фактів, які необхідно теоретично обґрунтувати; виникнення суперечливих ситуацій в процесі навчання чи життя; створення дослідних цілей; стимулювання аналітичного мислення при визначенні певних явищ чи фактів (Матюшкин А.М., 1972). Створення проблемної ситуації передбачає застосування зіставлення, порівняння фактів спонукає до логічного мислення при вирішенні зазначеної проблеми. Викладач спонукає студента до здобуття нових знань у процесі вирішення проблеми, визначає напрям пошуку шляхів вирішення. Тобто викладач застосовує частково-пошуковий метод для вирішення проблеми. Створення умов для самостійного вирішення завдань в контексті формулювання проблеми, розв'язання їх при висуненні гіпотез, пошуку варіантів доведення, визначення правильного рішення визначає інший вид проблемного навчання. Такий підхід є частиною дослідження, яке сприяє активізації творчо-пізнавальної ініціативи в контексті вирішення проблеми.

Дошкільна педагогіка є однією із наук, що стоїть у джерел ключових тенденцій суспільного прогресу. Період дошкільного дитинства для особистості, що формується відзначений найбільшим впливом у вихованні з боку батьків та значимих дорослих, а також початком соціалізації (Оконь У., 1968). Результат дошкільної освіти є свідченням того, наскільки батьки мудро здійснюють сімейне виховання, а також, якими засобами суспільні інститути формують ціннісні орієнтації у майбутнього покоління. Формування ціннісного ставлення людини як аспект гармонійно розвине-

ної особистості є важливим фактором у процесі освітньої діяльності. Періоди раннього і дошкільного дитинства є найбільш важливими у процесі становлення ціннісно-орієнтованої особистості.

Така тенденція визначає основні змістові лінії та компетентнісні тенденції у процесі становлення висококваліфікованого майбутнього педагога з дошкільної освіти. Концептуальні засади освіти дітей дошкільного віку потребують удосконалення рівня підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Саме тому, підготовка фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка спрямована на формування професійної компетентності у відповідній галузі як здатності до вирішення практичних завдань у процесі педагогічної професійної діяльності.

Важливим компонентом освітньої діяльності у процесі здобуття вищої освіти майбутнього фахівця з дошкільної освіти є формування ціннісного ставлення:

– до себе як особистості і педагогічного працівника;

– до дитинства як феноменального періоду життя, де починається становлення особистості, до особистості дитини як суб'єкта індивідуального розвитку у процесі освітньої діяльності;

– до організації освітньої діяльності на засадах партнерства та демократичних принципів;

– до формування базових якостей особистісного розвитку дитини;

– до формування у дітей ціннісного ставлення до себе, до людей, до природи, до праці, до мистецтва, до суспільства і держави.

Освітній процес здійснюється в контексті реалізації змісту освіти та компетентнісного підходу в навчанні. Так, навчально-пізнавальна діяльність у формі проблемного викладу спонукає майбутніх педагогів до креативного та творчого поєднання педагогічних ідей, теорій, концепцій; до формування власних педагогічних переконань на основі результатів аналізу, узагальнення, систематизації та творчої інтерпретації наявних знань; формування вміння визначати істину в процесі дискусійного обговорення (припущення, обґрунтування, неупередженого вислуховування думки іншого, визначення власної позиції та ін.).

Отже, важливим завданням при формуванні професійних компетентностей в майбутніх фахівців з дошкільної освіти в процесі організації навчальної діяльності є реалізація педагогічних засобів, які ефективно підвищують рівень знань та умінь з означеного напрямку. Однією із форм при здобуванні вищої освіти є лекційне заняття.

Лекція передбачає систематизоване послідовне викладання навчального матеріалу, основною метою якої є зосередження студента на найбільш важливих та складних аспектах навчальної діяльності. Лекційне заняття може бути як формою навчального процесу, так і методом навчання. Для підвищення ефективності лекційного викладання, слід впроваджувати освітні технології, які сприяють підвищенню якості освіти. Так, проблемне навчання вважається однією з найефективніших освітніх технологій, оскільки в контексті реалізації її лектору необхідно створити проблемну ситуацію, яку в ході лекційного заняття студент повинен вирішувати (Фурман А.В., 1991).

Проблемне навчання є освітньою технологією, що поєднує систематизовані вчинки викладача при організації мисленнєвої та поведінкової дії студентів в контексті створення проблемної ситуації при проведенні лекційного заняття. Як стверджує А. Матюшкін (1972), сутнісною ознакою проблемного навчання є формування проблемної ситуації (завдань) для самостійного вирішення студентами під контролем викладача. При проведенні лекційного заняття із застосуванням проблемної освітньої технології викладач формулює проблему, а не готові завдання. Такий підхід стимулює виникнення інтересу до вирішення проблеми у здобувача вищої освіти. Студент може демонструвати індивідуальні здібності при вирішенні означеної проблеми, що сприятиме його самореалізації у процесі набуття професійної компетентності.

Найважливішим компонентом проблемного навчання є «проблемна ситуація», яка має свою функціональну характеристику. Проблемна ситуація – це така ситуація, при якій суб'єкт хоче розв'язати складні для себе задачі, але йому не вистачає відповідної інформації (знань) і він самостійно повинен її відшукати шляхом мисленнєвих дій.

На основі аналізу наукових праць з відповідної теми, можна стверджувати, що лекційне заняття з проблемним навчанням передбачає реалізацію певних компонентів:

- формування теми заняття з означенням відповідної проблеми;
- визначення конкретної навчальної проблеми;
- пропозиція варіативності щодо шляхів вирішення означеної проблеми;
- обрання найбільш ефективного варіанту вирішення;
- реалізація вирішення проблеми;
- аналіз результату вирішення проблеми і, при необхідності, корегування.

Проблемна технологія сприяє розвитку самостійної активної діяльності здобувача вищої

освіти при врахуванні індивідуальних здібностей студента у процесі організації лекційного заняття викладачем. Проблемне навчання в контексті лекційного заняття впроваджується за певних умов:

– Готовності викладача: налаштованість на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, глибоке знання змісту предмету та аспектів, які містять невідповідності, ерудованість та освіченість, володіння особливостями проблемного навчання, психолого-педагогічний професіоналізм, комунікативні вміння, організаційні здібності в організації дискусії, обговорення та ін.

– Готовності студентів: мотиваційний компонент, аналітичні здібності, превентивна теоретична підготовка.

– Науково-методична організація вирішення проблемних ситуацій.

Як стверджує М. Махмутов (1977), проблемне навчання передбачає кілька етапів:

- усвідомлення проблеми;
- вирішення її за допомогою гіпотез;
- прийняття та перевірка рішення.

При організації лекційного заняття викладач повинен визначити проблему в контексті її науковості, повинен підкреслити її значущість у майбутньому. Лекційне заняття з проблемним навчанням формує завдання для студента самостійно дослідити, проаналізувати та вирішити відповідну проблему. Ключова функція викладача полягає в регулюванні процесу осмислення та аналізу студентом інформації, яка буде йому корисною для вирішення означеної проблеми. В процесі проведення лекції найбільше зусиль, на нашу думку, вимагає створення проблемної ситуації та педагогічних умов для її вирішення.

Проблема може бути висунута викладачем як на початку лекції, так і на завершальному етапі. Проте, ефективнішим стимулом до вирішення буде проблема, зазначена на початковому етапі, адже така проблема фокусує увагу студента на можливостях для розв'язання впродовж заняття. Тому, студент вмотивований до вирішення проблеми впродовж усієї лекції, прагне до вирішення її за допомогою оптимальних варіантів.

Таким чином, проблемне навчання сприяє активізації пізнавально-навчальної діяльності для досягнення цілей в процесі проведення заняття. На основі аналізу, систематизації та узагальнення наукових праць з відповідної проблеми нами визначено, що в процесі проблемного навчання створюються проблемні ситуації, які розрізняються за певними різновидами:

- розуміння певної нестачі умінь для визначення поняття;

– потреба у застосуванні знань та умінь у нових практичних умовах;

– протиріччя в теоретичних та практичних розв'язках проблеми.

Аналіз наукових джерел стає підставою для узагальнення способів створення навчальної проблеми:

– стимулювання до правильного варіанту відповіді;

– перехід від одиничного факту до узагальнення;

– визначення суперечності між можливими варіантами вирішення проблеми;

– висунення гіпотези на основі теоретичного аналізу;

– самостійне вирішення проблеми.

Проблемне навчання є ефективною освітньою технологією для підвищення ефективності навчання та формування професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти (Шуришина Л.В., 2012). Дошкільна освіта є важливою в концепції реалізації освітньої діяльності для впливу на процес становлення розвиненої, ціннісно-сформованої особистості, здатної реалізувати свої індивідуальні можливості в процесі соціалізації та самореалізації в постіндустріальному інформаційному суспільстві (Demchenko O. and others, 2020).

Таким чином, на основі аналізу наукових праць було визначено основні тенденції проблемного навчання, яке передбачає вирішення навчальних проблем шляхом активізації мисленнєвого потенціалу студента, спонукання до творчого та самостійного підходу при вирішенні навчальних завдань. Проблемне навчання сприяє формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця, оскільки спонукає до розвитку особистісного потенціалу щодо вирішення різних завдань, урізноманітнює навчальний процес, спонукає особистість до здолання труднощів, забезпечує міцне і глибоке засвоєння нових знань. Проте, проблемне навчання викликає певні складнощі: потребує більше часу для підготовки до заняття; обсяг розглянутого теоретичного матеріалу може бути меншим, оскільки при проблемному викладі необхідно витратити більше навчального часу, ніж при класичному читанні лекції. Також хід проблемного навчання складно планувати – воно може бути непередбачуваним і залежати від низки об'єктивних і суб'єктивних причин (рівень попередніх знань студентів, типи мисленнєвої діяльності, інтелектуальний рівень розвитку, ступінь включення та інтересу до проблеми, що вирішується тощо). Розв'язання проблемних ситуацій

можуть бути нестандартними, іноді не зовсім достовірними. Отже, хоча проблемне навчання вимагає багато часу на вивчення навчального матеріалу, але, поряд з цим, сприяє більш міцному засвоєнню навчального матеріалу, формуванню самостійного мислення та досвіду розв'язання проблемних ситуацій, є складною і ефективною технологією організації освітнього процесу та потребує особливого підходу до її організації.

У процесі викладання курсу «Виховання почуття комічного у старших дошкільників» за темою: «Сутність почуття комічного та його структурні компоненти» була проведена проблемна лекція. Викладачем було сформовано проблемні ситуації (проаналізовано теоретичний матеріал, виявлено невідповідності та сформульовано проблемні запитання). Здобувачам вищої освіти було запропоновано сформулювати гіпотези, перевірити їх, обґрунтувати та узагальнити результати в процесі мисленнєвих пошуків, таким чином здійснити завершальні етапи розв'язання проблемних ситуацій. В процесі виконання для здобувачів освіти було сформульовано проблемні запитання. Наприклад: «Яке з понять «почуття комічного» чи «почуття гумору» є більш широким і охоплює інше? Яке з цих понять, на вашу думку, може вносити плутанину і непорозуміння з наукової точки зору? Обґрунтуйте свою думку». «Які функції, на вашу думку, виконує почуття комічного?»

Після повідомлення інформації про наукові спори щодо джерела комічного, та існування «об'єктивістської», «суб'єктивістської» та «реляційністської» теорій здобувачам освіти задавалося питання:

– Як Ви вважаєте: у суб'єкті комічного, об'єкті чи їх взаємодії міститься джерело комічного? Яка з цих трьох категорій превалує у кожному з двох випадків:

а) коли комічне – результат життєвої ненавмисної ситуації;

б) коли комічне – витвір мистецтва;

– Які естетичні категорії можна співвіднести з категорією комічного, а які ні? Чому? У яких випадках комічне може бути прекрасним?

У процесі роботи викладач слідкував за змістовністю та доцільністю відповідей, і, при потребі, задавав уточнюючі запитання. Наприклад, після запитання «Якими якостями має володіти людина, здатна відчувати почуття комічного, коли потрапила у складну ситуацію, викликану власними помилками або недоліками?» виникла необхідність в уточнюючому запитанні: «Яку роль відіграють розвинуті рефлексивність і емпатійність під час виховання почуття комічного?»

Деякі проблемні ситуації для розв'язання потребували вигадання прикладів з життя або фантастичних, абсурдних історій, наприклад: За яких умов одна й та ж ситуація може сприйматися комічною, а за яких – нейтральною чи навіть трагічною? Здобувачі освіти відчули брак ідей. Для стимулювання мисленнєвої діяльності студентам з вирішення цієї ситуації пропонувалося уявити життєві приклади: «Людина застрягла у вузькому для неї проході»; «Прибиральниця прийшла на урок замість вчителя з реквізитом: відро та швабра».

Проблемні завдання пропонувалися до повідомлення теоретичного матеріалу, або після. Завдання першого типу потребували розв'язання на основі наявних знань шляхом мисленнєвих операцій.

Завдання, що формулювалися після повідомлення наукових теорій чи фактів здобувачам освіти можна поділити на декілька груп:

- потребують проаналізувати різні точки зору вчених з проблемного питання, яке не має єдиного розв'язку у наукових колах, та вибрати теорію, яка найбільше імпонує, або сформулювати свою;

- стимулюють побудувати структурну послідовність виникнення та розвитку процесу чи якості особистості;

- спонукають до розмірковування над висловлюваннями науковців, які можуть неоднозначно трактуватися.

Проблемні завдання вирішувалися при організації роботи у групах і мали змагальний характер, наприклад: «Знайдіть відмінні риси між науковим та комічним протиріччям», «Порівняйте між собою категорії «смішне» і «комічне»», «З'ясуйте позитивні і негативні сторони вміння сміятися над власними недоліками та помилками», «Спробуйте визначити необхідні умови виникнення почуття комічного»

Для підсилення ефекту технології проблемного навчання використовувалися інші технології, зокрема, ігрові та активні методи навчання. Наприклад, за допомогою методу «Мозковий штурм» студенти досліджували питання: «Які якості дитини розвиваються у процесі виховання почуття комічного?». Студенти висловлювали свої припущення, викладач їх записував, і у процесі аналізу, обговорення точні характеристики були визначені правильними. Відповідно було сформовано характеристику якостей дитини, що розвиваються у єдності з вихованням почуття комічного. Для відповіді студенти мали володіти запасом знань з психолого-педагогічних дисциплін. Також було запропоновано узагальнити свої зна-

ння за методом «Прес», за відповідною схемою: «Я, дізнався, що комічне, це..., а почуття гумору – ..., існує ...теорій комічного, але, «смішне» і «комічне» мають такі відмінності, як:...; до основних естетичних категорій відносять..., та співвідносяться з комічним лише...; вважаю, що комічне у житті і мистецтві має ряд ...; виховання почуття комічного у дітей старшого дошкільного віку..., бо...; вміння з почуттям комічного реагувати на власні помилки і недоліки дозволяє...» тощо. Таким чином, кожен здобувач освіти висловив свою думку, а декілька студентів узагальнили та зробили відповідний висновок роботи.

У зв'язку з тим, що проблемне навчання вимагає багато часу на вивчення навчального матеріалу, а також є недостатньо ефективним щодо формування практичних умінь і навичок, краще його застосовувати фрагментарно та переважно у викладанні предметів психолого-педагогічної направленості.

Висновки. Отже, різні форми проблемного навчання в процесі проведення лекційного заняття сприяють підвищенню ефективності освітньої діяльності та формують у майбутніх фахівців дошкільної освіти професійні компетентності, які сприяють мисленнєвому розвитку у процесі вирішення проблемних завдань. Дослідження розкриває зміст поняття проблемного навчання в умовах сучасного постмодерного суспільства. У дослідницькій роботі виявлено ефективні підходи щодо впровадження проблемного навчання в контексті здобуття вищої освіти. Такий підхід є актуальним в контексті сучасного розвитку суспільства. Дане дослідження показує цілісний аналіз проблемного підходу в контексті дискурс-аналізу та інноваційного моделювання, що в подальшому є перспективою для створення нових ідей в реалізації ціннісного та компетентнісного підходу в здобутті вищої освіти.

Дослідження висвітлює основні компоненти аналізу проблемного навчання, а також освітнього дискурсу як прояв сучасного інформатизованого суспільного розвитку. Для комплексного дослідження модернізації необхідно розуміти основні теоретико-методологічні підходи вивчення даного поняття. Тому було вивчено основні теоретичні підходи науковців щодо реалізації проблемного навчання при проведенні лекції та розроблено найбільш ефективні заходи, які удосконалюють педагогічно-організаційні аспекти навчання. Дане дослідження дало підстави для визначення ефективності проблемного навчання як тенденції щодо удосконалення принципів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія: посібник. Київ: Либідь, 1998. 560 с. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0002763.
2. Брунер Д. Психологія познання. За межами непрямої інформації. Москва, 1977. 413 с. URL: https://www.phantastike.com/common_psychology/psihologia_poznania_za_predelami_neposredstvennoj_iformacii/html/.
3. Демченко О., Лимар Ю., Турчина І. Використання філософських вправ у контексті підготовки творчих педагогів обдарованих дітей. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць. Вип. 27. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 310-317.
4. Дьюи Д. От ребенка – к миру, от мира – к ребенку. Москва: Карапуз, 2009. 352 с. URL: <https://libking.ru/books/psy-childs/566912-dzhon-dyui-ot-rebenka-k-miru-ot-mira-k-rebenku-sbornik.html>.
5. Ильина Т. А. Лекция в высшей школе. Москва: Знание, 1977. 79 с.
6. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. Москва: Знание, 1991. 80 с. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10022/Source:default#>
7. Максименко В. П. Дидактика. Хмельницький: ХмЦНП, 2013. 222 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5271/1/V_Maksymenko_DKL_GI.pdf
8. Манько В. А. Проблемне навчання як актуальна науково-педагогічна проблема. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Вип. 25, 2006. С. 102–106.
9. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Москва: Педагогика, 1972. 208 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-312.htm#p312>
10. Махмутов М. І. Організація проблемного навчання у школі. Книжка для вчителів. Москва: «Просвітництво», 1977. 240 с.
11. Оконь У. Основи проблемного навчання. Москва: «Просвітництво», 1968. 208 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/166580/>
12. Фурман А. В. Проблемні ситуації в навчанні: кн. для вчителя. Київ: Рад. Школа, 1991. 191 с. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/30052/1/%D0%A4%D1%83%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD.pdf>
13. Шуришина Л.В. Проблемне навчання та інформаційні технології як засоби підвищення мотивації студентів. *Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту*. Чернівці: ЧТЕІ КНТУ, Вип. П (46). *Економічні науки*, 2012. 412 с. URL: http://chtei-knteu.cv.ua/herald/content/download/archive/2012/v2/NV-2012-v2_68.pdf.
14. Demchenko Olena, Koval Tatiana, Vatsko Mykhailo, Lyumar Yulia, Turchyna Iryna. Развитие рефлексивного компонента готовности будущих педагогов к работе с одаренными детьми во время тренинговых занятий. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Volume*, May 22 th-23th. 2020. P. 119-132.

REFERENCES

1. Aleksiuk A. M. Pedagogika vyshchoi osvity Ukrainy [Pedagogy of higher education in Ukraine]. Istoriia, teoriia: posibnyk. Kyiv: Lybid, 1998. 560 s. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0. [in Ukrainian].
2. Bruner D. Psikhologiya poznaniya. Za predelami neposredstvennoj informaczi [Psychology of knowledge. Beyond immediate information]. Moskva, 1977. 413 s. URL: https://www.phantastike.com/common_psychology/psihologia_poznania_za_predelami_neposredstvennoj_iformacii/html/ [in Russian].
3. Demchenko O., Lyumar Yu., Turchyna I. Vykorystannia filosofskykh vprav u konteksti pidhotovky tvorchykh pedahohiv obdarovanykh ditei [The use of philosophical exercises in the context of training creative teachers of gifted children]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*: zb. nauk. prats. Vyp. 27. Kamianets-Podilskyi, 2019. S. 310-317. [in Ukrainian].
4. D'yui D. Ot rebenka – k miru, ot mira – k rebenku [From child to world, from world to child]. Moskva: Karapuz, 2009. 352 s. URL: <https://libking.ru/books/psy-childs/566912-dzhon-dyui-ot-rebenka-k-miru-ot-mira-k-rebenku-sbornik.html>. [in Russian].
5. Il'ina T. A. Lekciya v vy'sshej shkole [Lecture in high school]. Moskva: Znanie, 1977. 79 s. [in Russian].
6. Kudryavtsev V. T. Problemnoe obuchenie: istoki, sushhnost', perspektivy [Problem-based learning: origins, essence, perspectives]. Moskva: Znanie, 1991. 80 s. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/webroot/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10022/Source:default#>. [in Russian].
7. Maksymenko V. P. Dydaktyka [Didactics]. Khmelnytskyi: KhmTsNP, 2013. 222 s. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5271/1/V_Maksymenko_DKL_GI.pdf. [in Ukrainian].
8. Manko V. A. Problemne navchannia yak aktualna nauково-pedahohichna problema [Problem-based learning as an urgent scientific and pedagogical problem.]. *Zasoby navchalnoi ta nauково-doslidnoi roboty*. Vyp. 25, 2006. S. 102–106. [in Ukrainian].
9. Matyushkin A. M. Problemyne situaczi v my'shlenii i obuchenii [Problem situations in thinking and learning]. Moskva: Pedagogika, 1972. 208 s. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-312.htm#p312>. [in Russian].
10. Makhmutov M. I. Orhanizatsiia problemnoho navchannia u shkoli [Organization of problem-based learning at school]. *Knyzhka dlia vchyteliv*. Moskva: "Prosvitnytstvo", 1977. 240 s. [in Russian].
11. Okon U. Osnovy problemnoho navchannia [Fundamentals of problem-based learning]. Moskva: "Prosvitnytstvo", 1968. 208 s. URL: <https://www.twirpx.com/file/166580/>. [in Russian].

12. Furman A. V. Problemni sytuatsii v navchanni [Problem situations in learning]: kn. dlia vchytelia. Kyiv: Rad. Shkola, 1991. 191 s. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/30052/1/%D0%A4%D1%83%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD.pdf>. [in Ukrainian].

13. Shuryshyna L.V. Problemne navchannia ta informatsiini tekhnolohii yak zasoby pidvyshchennia motyvatsii studentiv [Problem-based learning and information technology as a means of increasing student motivation]. Visnyk Chernivetskoho torhovelno-ekonomichnoho instytutu. Chernivtsi: ChTEI KNTU, Vyp. P (46). Ekonomichni nauky, 2012 412 s. URL: http://chtei-knteu.cv.ua/herald/content/download/archive/2012/v2/NV-2012-v2_68.pdf. [in Ukrainian].

14. Demchenko Olena, Koval Tatiana, Vatso Mykhailo, Lyamar Yulia, Turchyna Iryna. Razvitie refleksivnogo komponenta gotovnosti buduschih pedagogov k rabote s odarennyimi detmi vo vremena treningovyih zanyatiy [Development of the reflective component of the readiness of future teachers to work with gifted children during training sessions]. Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Volume, May 22 th-23th. 2020. P. 119-132. [in Russian].

Ван ЧЖЕЦІН,

orcid.org/0000-0003-4706-5687

аспірант кафедри музичного мистецтва та хореографії
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) wangzheqing9@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Статтю присвячено проблемі формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання в педагогічному університеті. Зауважено на актуальності цієї проблеми в контексті розбудови держави, оскільки становлення України як європейської держави значною мірою залежить від потенціалу нації, рівня її освіченості, патріотичності та духовності, здатності кожного з фахівців бути конкурентоспроможним на сучасному світовому ринку праці. В цьому процесі неперевершеною є роль вчителя та, зокрема, вчителя музичного мистецтва, місією якого є залучення сучасної молоді до кращих цінностей музичного мистецтва, його культурних та національно-мистецьких традицій. Повноцінне залучення дітей і молоді до цінностей музичного мистецтва під силу лише справжнім фахівцям з високим рівнем духовної культури. Духовна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається автором як складне, багатоаспектне поняття, що включає в себе наявність когнітивно-інтелектуального, аксіологічного, емоційно-чуттєвого, творчо-виконавського компонентів. В статті розкрито значення трактувань понять «умови», «педагогічні умови» на основі яких поняття «педагогічні умови» розглянуто як таку взаємодію обставин, за яких освітній процес протікає більш ефективно, тобто всі його компоненти знаходяться в постійному взаємозв'язку і розвитку, навчання проходить в атмосфері плідної співпраці всіх його учасників. Зазначено, що ефективності формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва сприяють наступні педагогічні умови: спрямування зусиль всього професорсько-викладацького складу факультету на формування духовної культури здобувачів вищої освіти; створення високодуховної атмосфери під час навчання студентів в аудиторній та поза аудиторній роботі; активізація творчої самореалізації студентів у професійній діяльності.

Ключові слова: умови, педагогічні умови, духовна культура, майбутні вчителі музичного мистецтва.

Wang ZHEQING,

orcid.org/0000-0003-4706-5787

Graduate Student at the Department of Music Art and Choreography
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) wangzheqing9@gmail.com

PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR FORMING SPIRITUAL CULTURE OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS

The article is devoted to the issue of forming the spiritual culture of future music art teachers in the course of studying at the Pedagogical University. The author emphasizes the urgency of this problem in the context of state building, since the formation of Ukraine as a European state largely depends on the potential of the nation, its level of education, patriotism and spirituality, the ability of each specialist to be competitive in today's world labor market. In this process, the role of a teacher and, in particular, a teacher of music is unsurpassed, whose mission is to attract modern youth to the best values of music, its cultural, national and artistic traditions. Full involvement of children and youth in the values of musical art is possible only for real professionals with a high level of spiritual culture. The spiritual culture of the future music art teacher is considered by the author as a complex, multifaceted concept, which includes the presence of cognitive and intellectual, axiological, emotional and sensory, creative and performing components. The article reveals the meaning of interpretations of the concepts "prerequisites", "pedagogical prerequisites" on the basis of which the concept of "pedagogical prerequisites" is considered as an interaction of circumstances in which the educational process is more efficient, ie all its components are in constant relationship and development, learning takes place in an atmosphere of fruitful cooperation of all its participants. It is noted that the effectiveness of forming the spiritual culture of future music art teachers contributes to the following pedagogical prerequisites: directing the efforts of all faculty to form of the spiritual culture of higher education; creating a highly spiritual atmosphere during the training of students in classroom and extracurricular activities; activation of creative self-realization of students in professional activity.

Key words: prerequisites, pedagogical prerequisites, spiritual culture, future music art teachers.

Постановка проблеми. Процес ефективного розвитку будь-якої країни залежить від потенціалу нації, рівня її освіченості, патріотичності та духовності, здатності кожного з фахівців бути конкурентоспроможним на сучасному світовому ринку праці. В умовах розбудови держави проблеми цінності людини та формування духовної культури студентської молоді є ключовими. Цей процес має початок і не має кінця. Особливого значення набуває в ньому процес формування духовної культури майбутніх учителів музики, майбутня професійна діяльність яких спрямована на залучення школярів до кращих цінностей музичного мистецтва, його культурних та національно-мистецьких традицій. Актуальність даної проблеми вимагає пошуку відповідних шляхів, серед яких визначення та реалізація ефективних педагогічних умов формування духовної культури майбутніх учителів музики має особливе значення.

Аналіз досліджень. Проблеми формування духовної культури як теоретичної засади освіти представлено в наукових дослідженнях В. Андрущенко, Є. Артамонової, І. Бужиної, Л. Герасіної та ін.; різноманітним аспектам формування духовної культури студентської молоді присвячено праці А. Богущ, О. Горіної, Г. Кравченко, М. Михайлюк, О. Олексюк, Л. Луганської, Лю Мейхуань та ін.); питання формування духовної культури майбутніх учителів висвітлено в наукових доробках Т. Гнітецької, О. Горожанкіної, Н. Кічук, В. Подрезова, Г. Шевченко та ін.). Визначенню сутності та змісту педагогічних умов присвячено дослідження А. Алексюк, В. Андреева, Р. Гурова, А. Найн, В. Манько, С. Ожегова, О. Федорової та інших.

Мета статті полягає у визначенні педагогічних умов формування духовної культури майбутніх учителів музики в процесі навчання в педагогічному університеті.

Виклад основного матеріалу. Значна кількість наукових досліджень щодо визначення поняття «педагогічні умови» та їх аналіз дозволяє зауважити на певні розбіжності науковців в його тлумаченні, що потребує з'ясування сутності цього поняття. Взагалі поняття «умова» в довідковій літературі визначається як домовленість про що-небудь; угода чи договір і вважається обставиною, від якої що-небудь залежить (Великий тлумачний словник, 2009, 1506). Як «відносно зовнішня до предмета різноманітність об'єктивного світу» розглядається умова з філософської точки зору, за якою «на відміну від причини, що породжує те чи інше явище або процес, безпосередня умова складає таке середовище або обстановку, в якій останні виникають і роз-

виваються» (Философский энциклопедический словарь, 1983). С. Ожеговим дане поняття визначається як встановлене в певній галузі правило; як вимоги, від яких необхідно відштовхуватися (Ожегов, 2006).

Поняття «педагогічні умови» визначено в якості певних обставин або такої обстановки, яка здатна прискорити чи загальмувати процес формування й розвитку педагогічних явищ, процесів, систем та якостей особистості (Краткий психологический словарь, 1998). За твердженням О. Пехоти педагогічні умови слід розглядати як категорію, що визначає систему певних форм і методів, реальних ситуацій, які склалися об'єктивно чи були створені суб'єктивно і є необхідними щодо досягнення конкретної педагогічної мети (Пехота, 2003). Обставинами, від яких залежить і за якими відбувається цілісний продуктивний процес підготовки майбутніх фахівців, що опосередковується активністю особистості та групи людей, визначає педагогічні умови В. Стасюк (Стасюк, 2003; 203). Ми погоджуємося з думкою В. Андреева, згідно якої педагогічна умова є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів (прийомів), а також організованих форм навчання для досягнення поставлених цілей (В. Андреев, 2000).

В результаті підсумку всіх вищезазначених тверджень ми розглядаємо поняття «педагогічні умови» як таку взаємодію обставин, за яких педагогічний процес протікає більш ефективно, тобто всі компоненти освітнього процесу знаходяться в постійному взаємозв'язку і розвитку, а навчання проходить в атмосфері плідної співпраці всіх його учасників.

Педагогічними умовами формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва розуміємо такі зовнішні та внутрішні обставини, сукупність заходів, за яких процес формування визначених нами компонентів духовної культури (когнітивно-інтелектуального, аксіологічного, емоційно-чуттєвого, творчо-виконавського) відзначається високою результативністю та забезпечується відповідними чинниками. Ефективності формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва сприяють наступні педагогічні умови:

- спрямування зусиль всього професорсько-викладацького складу факультету на формування духовної культури здобувачів вищої освіти;
- створення високодуховної атмосфери під час навчання студентів в аудиторній та позааудиторній роботі;
- активізація творчої самореалізації студентів у професійній діяльності.

Проаналізуємо коротко сутність кожної з означених педагогічних умов в аспекті нашого дослідження. Так, першою педагогічною умовою було обрано *спрямування зусиль всього професорсько-викладацького складу факультету на формування духовної культури здобувачів вищої освіти*. Твердження К. Ушинського, про те, що формувати особистість може тільки особистість є особливо значущим в контексті формування духовної культури. З огляду на це вагомим фактором в цьому процесі є роль викладача, який сам має бути високодуховною особистістю, людиною з високим рівнем духовної культури, здатним виховувати нову генерацію майбутніх учителів музичного мистецтва на кращих традиціях світової й вітчизняної педагогіки. На важливу роль викладача в формуванні духовної культури особистості зауважував в своїх працях В. Сухомлинський, стверджуючи, що від духовної культури та ідейного багатства педагога «залежить розум, здоров'я, щастя кожної людини, яку виховує школа» (Сухомлинський, 1990). «Чим вищим є рівень духовного розвитку вчителя, тим на більш високу духовну висоту він піднімає учня в процесі їхньої педагогічної взаємодії, підносячи його духовно і відкриваючи перед ним горизонт його духовності» (М. Отич, Д. Отич). Зазначимо, що духовна культура є інтегрованим феноменом, формування якого тільки на будь-якій, окремо взятій дисципліні, не дасть відповідних результатів. Тому спрямування зусиль викладачів факультету на інтеграцію різних видів мистецтва в процесі індивідуальних музично-виконавських занять, вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу, тощо сприятиме розкриттю потенційних можливостей в процесі формування духовної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва. Професорсько-викладацький склад з різних навчальних дисциплін має сконцентруватися на представленні здобувачам пріоритетних наукових здобутків мистецької освіти. За таким підходом збагачується когнітивно-інтелектуальний досвід студентів, який є одним із складників духовної культури. Реалізація даної педагогічної умови передбачає активізацію інтеграційно-міжпредметних зв'язків, які складаються із набутих студентами знань з різних дисциплін (теорії та історії музики, аналізу музичних форм, світової художньої культури, музично-інструментальної та диригентсько-хорової підготовки, сольного співу, ансамблевого музикування), та сприяє збагаченню духовного досвіду майбутніх фахівців.

Наступною педагогічною умовою нами визначено *створення високодуховної атмосфери під час навчання студентів в аудиторній та позаау-*

диторній роботі, яку вважаємо необхідною умовою ефективності процесу формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. За висловом В. Сухомлинського, «одухотворення» середовища, створення високодуховної атмосфери передбачає створення атмосфери загальної доброзичливості і взаємного творення добра (Сухомлинський, 1976), «це та невлотима на перший погляд риса духовного життя колективу, яка визначає характер взаємовідносин, суть вчинків ... ця атмосфера залежить від того, які джерела радості, джерела оптимістичного світовідчуття живлять людське серце...» (Сухомлинський, 1976). Однією з технологій створення такої одухотвореної атмосфери в колективі В. Сухомлинський вважав створення умов для «гармонії радощів», наголошуючи, що характерними особливостями духовної атмосфери є багатство думок, почуттів, позитивних переживань, панування поваги до людської гідності, дух взаємного довір'я, дух віри в добро, красу та справедливість (Сухомлинський, 1976). На думку Й. Кешіваса обов'язковою умовою одухотвореного виховання є безпосередня включеність вихованця як суб'єкта виховання в творення освітнього середовища (Кешівас, 2014), в якому, як зазначає автор, доцільно виділити виховання духовності і духовність виховання (створене суб'єктами явище) (Кешівас, 2014), що надає студенту можливості діяти «як суб'єкту і в освітньому, і в більш широкому соціальному середовищі» (Кешівас, 2014). Також І. Кешівас зауважує на необхідність спрямування уваги до формування духовності студента, як необхідної складової вдосконалення процесу його фахової підготовки, так і для становлення його як особистості, як соціального суб'єкта в цілому (Кешівас, 2014). Одухотворення, вважає В. Рибалка, «виступає формою ампліфікації, збагачення духовного досвіду людства, а тому і духовного потенціалу педагогів і учнів у процесі виховання та навчання, самовиховання і самонавчання» (Рибалка, 2018 : 117). Вчений розглядає одухотворення як двобічно спрямований творчий процес, на початку якого відбувається вибір і сприймання особистістю духовних цінностей (релігійних, наукових, екзистенційних) та їх використання в подальшому житті, наслідком чого є створення нових, власних, релевантних попереднім, духовних цінностей (Рибалка, 2018 : 118).

Невід'ємною складовою професійної підготовки здобувачів вищої освіти та логічним продовженням навчальних занять є позааудиторна робота, яка має на меті створення додаткових умов щодо духовно-творчого розвитку та само-

реалізації здобувачів вищої освіти. За педагогічним словником позааудиторна робота визначається як «спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття та система пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок» (Педагогічний словник, 2001 :167). Вважаємо, що реалізація другої педагогічної умови (*створення високодуховної атмосфери під час навчання студентів в аудиторній та позааудиторній роботі*), надає майбутнім вчителям музичного мистецтва широкі можливості для саморозвитку в різних видах і формах діяльності, як от : проведення тренінгів («Духовна особистість вчителя», «Тренінг комунікативних здібностей», «Духовний потенціал майбутнього вчителя музики»), концептуальна основа яких побудована на гуманістичних засадах; роботі дискусійного клубу; участь у заходах, присвячених відзначенню пам'ятних дат та ювілеїв («День Героїв Небесної Сотні», «Уроки війни та Голокосту»), традиційних заходах («Посвята в першокурсники», «День факультету», «День вчителя», «Музичний КВК», капусники); участь в благодійних концертах та акціях «Доброта врятує світ», «Від серця до серця», «Добро у твоїх долонях», тощо.

Третьою педагогічною умовою формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо *активізацію творчої самореалізації студентів у професійній діяльності*. Проблеми творчої самореалізації особистості розглядаються представниками різних наук: філософією (М. Бердяєв, Ж. Сартр, А. Камю), психологією (Л. Виготський, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Рубінштейн, В. Франкл), педагогікою (О. Асмолов, І. Бех, І. Дичківська, А. Зайцева, І. Зязюн, Н. Кічук, С. Сисоєва, В. Сорочинська). В деяких педагогічних працях поняття «самореалізація» досліджено в контексті з такими дифініціями як «самовдосконалення», «саморозвиток», «самоактуалізація» (О. Акімова, І. Зязюн, Н. Кічук, С. Сисоєва, В. Сорочинська). За визначенням філософського словника термін «самореалізація» (selfrealization) трактовано як «процес покладання-здійснення людиною свого «Я» у світі; як свідомий, цілеспрямований процес розкриття та опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності» (Філософський енциклопедический словарь, 1983). На думку Н. Старинської успішність професійної самореалізації особистості залежить від того, наскільки швидко та інтенсивно вона реалізує

власний потенціал у процесі оволодіння професією та пристосовується до її вимог і умов (Старинська, 2011). Вирішення проблем професійного становлення вчителя значною мірою залежить від якісних показників його ціннісних орієнтацій, професійних інтересів, рівня сформованості духовної культури, що є підґрунтям до власного професійного розвитку, потреби самовдосконалення й творчої самореалізації. Ми погоджуємося з А. Зайцевою, яка творчу самореалізацію майбутнього вчителя музики розглядає «як процес практичного втілення індивідуального творчого потенціалу студента, що детермінований сукупністю його уявлень про власні педагогічно-виконавські здібності, відображає міру можливостей актуалізації творчих потенцій студента під час цілеспрямованої фахової діяльності та орієнтується на гедоністичний результат втілення художньо-педагогічних задумів у музично-виховній роботі з учнями» (Зайцева, 2007 : 9). Дійсно, особистісна творча самореалізація майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає наявність в нього чіткої й активної життєвої позиції, стійкої мотивації до музично-виконавської, музично-педагогічної, дослідницької діяльності та її вдосконалення і формується лише у взаємозв'язку виховання та самовиховання. Необхідними передумовами самореалізації є внутрішня активність особистості, усвідомлення нею своїх життєвих цілей, як елемент самовизначення, самосвідомості, самопізнання.

Відповідно до нашого дослідження активізація творчої самореалізації передбачає особистісну спрямованість здобувачів вищої освіти на прагнення до творчо-виконавської діяльності та самостійності у вирішенні професійних завдань. Дана педагогічна умова реалізовувалася в процесі залучення студентів до участі у факультетських конкурсах з інструментального виконавства, вокального та хорового співу; створення просвітницьких проєктів та тематичних лекцій-концертів для студентів та школярів, розробка сценаріїв позанавчальних виховних заходів для учнів різних вікових категорій. Ефективною формою реалізації третьої педагогічної умови вважаємо організацію роботи творчої лабораторії, яка виникла в ході нашого дослідження за бажанням студентів і об'єднала спільними творчими інтересами всіх учасників освітнього процесу, маючи на меті розробку нестандартних педагогічних ідей, пошук інноваційних підходів щодо їх реалізації в процесі мистецько-виконавської інтерпретації. В рамках роботи творчої лабораторії проводилися методично-виконавські семінари з музично-інстру-

менальної, вокально-хорової роботи, фахово-рольові ігри, моделювання проблемних ситуацій, що сприяло самостійності студентів й можливості кожного з учасників відчувати себе впевнено і комфортно в якості фахівця, мотивувало майбутніх учителів музичного мистецтва до пошуку конструктивних рішень поставлених завдань та бажанню набувати нові знання для професійної творчої самореалізації.

Висновки. Отже, формування духовної культури особистості є найважливішим завданням сучасної освіти. Потреба держави у високоосвічених фахівцях, духовного зрілих і цілісних особистостях, з величезним потенціалом ідей не

втрачає актуальності. Сьогодні в складний для України період випробування війною розуміння значущості цієї проблеми відчувається особливо гостро. Від рівня духовної культури вчителя залежить рівень духовної культури його вихованців і взагалі майбутнє країни. Духовний розвиток особистості неможливий без спілкування з мистецтвом. Особливе місце в цьому процесі належить спілкуванню з музичним мистецтвом, яке за висловом М. Гольденвейзера, є найяскравішим доказом духовності нашого існування. Вважаємо, що визначені педагогічні умови формування духовної культури майбутніх вчителів музики сприяють ефективності та результативності цього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. И. Педагогика. Казань: Центр инновационных технологий, 2000. 608 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.
3. Зайцева А.В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики в процесі виконавської діяльності : автореф. дис. ... –канд. пед. наук : 13. 00. 02. Київ, 2007. 20 с.
4. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко ; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 512 с.
5. Кевішас І. Пространство проявления духовности в процессе подготовки будущего учителя музыки в ВУЗе. *Наукові записки. Педагогічні науки*. Кіровоград, 2014. Вип. 133. С. 3-13.
6. Ожегов С. И. *Словарь русского языка: ок. 60 000 слов*. Москва, 2006. 976 с.
7. Отич О.М., Отич Д.Д. Виховання як духовне преображення особистості в процесі одухотворення освітнього середовища. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія* / Уклад. Й. Кевішас, О. Отич. Вільнюс, 2019. 584 с. С. 428-460.
8. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 516 с.
9. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.
10. Рибалка В. В. Одухотворення особистості та діяльності педагогів і учнів. *Школа – духовний осередок розвитку особистості, місцевої громади та держави: посібник* / за наук. ред. Рибалки В. В. і Самодріна А. П. Київ : Талком, 2018. 452 с.
11. Старинська Н. В. Адапційний потенціал як чинник професійної самореалізації особистості. *Вісник Харківського національного університету ім. Г. С. Сковороди* [електронний ресурс]. Випуск 38. Харків-ХНПУ, 2011. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc-Gum/vkhnpu-psykol/2011-38/index/html>
12. Стасюк В. Д. Творча особистість учителя. Проблеми теорії і практики : зб.наук. пр. Київ : НПУ, 2003. Вип. 9. С. 219-227.
13. Сухомлинский В. А. Хрестоматия по этике. Москва, 2000. 303 с.
14. Философский энциклопедический словарь / ред. Л. Ф. Ильичев. Москва, 1983. 840 с.

REFERENCES

1. Andreev V. I. Pedagogy [Pedagogy.] Kazan : Centr innovacionnyh tekhnologij, 2000. 608 p. [in Russian].
2. Busel V. T. (Comp.). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin: VTF Perun, 2009. 1736 p. [in Ukrainian].
3. Zaitseva A. V. Pedagogichni umovy tvorchoi samorealizatsii maibutnix uchyteliv muzyky v protsesi vykonavskoi diialnosti [Pedagogical prerequisites for creative self-realization of future music teachers in the process of performing activity]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv, 2007. 20 p. [in Ukrainian].
4. Karpenko L. A. Kratkiy psihologicheskiy slovar [Brief psychological dictionary]. A. V. Petrovskiy, M. H. Yaroshevskiy (Ed.). Rostov-na-Donu: Feniks, 1998. 512 p. [in Russian].
5. Kevishas I. Prostranstvo proyavleniya duhovnosti v protsesse podgotovki budushego uchytelya muzyki v VUZe [The space for the manifestation of spirituality in the process of preparing a future music teacher at a university]. Scientific Bulletin. Pedagogical sciences, 2014, Nr 133, pp. 3-13 [in Russian].
6. Ozhegov S. I. Slovar russkogo yazika: okolo 60 000 slov [Dictionary of the Russian language: about 60 000 words]. Moscow, 2006. 976 p. [in Russian].
7. Otych O. M., Otych, D. D. Vykhovannia yak dukhovne preobrazhennia osobystosti v protsesi odukhotvorennya osvithnoho seredovyshcha. Horyzont dukhovnosti vykhovannia: collective monograph. I Kevishas, O. Otych (Ed.). Vilnius, 2019, pp. 428-460 [in Ukrainian].

8. Yarmachenko M. D. (Ed.). Pedahohinhnyi slovnyk [Pedagogical dictionary]. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2001. 516 p. [in Ukrainian].
9. Piekhota O. M. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Training future teachers for the implementation of pedagogical technologies]. Kyiv: ASK, 2003. 240 p. [in Ukrainian].
10. Rybalka V. V. Odukhotvorennia osobystosti ta diialnosti pedahohiv i uchniv. Shkola – dukhovnyi osередok rozvytku osobystosti, mistsevoi hromady ta derzhavy [Spiritualization of personality and activity of teachers and students. The school as a spiritual center for the development of the individual, the local community and the state]. V. V. Rybalka, A. P. Samodryna (Ed.). Kyiv: Talkom, 2018. 452 p. [in Ukrainian].
11. Starynska N. V. Adaptivnyi potentsial yak chynnyk profesiinoi samorealizatsii osobystosti [Adaptive potential as a factor of individual's professional self-realization]. Bulletin of H. S. Skovoroda Kharkiv National University, 2011, Nr 38. Retrieved from: <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc-Gum/vkhnpu-psykol/2011-38/index/html> [in Ukrainian]
12. Stasiuk V. D. Tvorchia osobystist uchytelia [Creative personality of the teacher]. Problems of theory and practice, 2003, Nr 9, pp. 219-227. Kyiv: NPU [in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyi V. A. Hrestomatiya po etike [Chrestomathy on Ethics]. Moscow, 1990. 303 p. [in Russian].
14. Il'ichev L. F. (Ed.) Filosofskiy entsiklopedicheskii slovar [Philosophical encyclopedic dictionary]. Moscow, 1983. 840 p. [in Russian].

Юлія ВОЛИНЕЦЬ,
orcid.org/0000-0002-3849-0821
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) y.volynets@kubg.edu.ua

Надія СТАДНІК,
orcid.org/0000-0002-2619-4419
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»
(Біла Церква, Київська область, Україна) n.stadnik72@ukr.net

Тетяна ПАНЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5010-652X
кандидат психологічних наук,
завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти
Комунального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»
(Біла Церква, Київська область, Україна) ranchtanya@ukr.net

РОЗВИТОК УЯВЛЕНЬ ПРО КІЛЬКІСТЬ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЖИТТЯ

Актуальність теми обумовлена необхідністю вивчення методичних основ розвитку ознайомлення з кількістю дітей раннього віку засобами ігрової діяльності. Гра має найважливіше значення для формування елементарних математичних уявлень на початковому етапі становлення дитини цього віку. У статті розкриваємо проблему розвитку ознайомлення з кількістю дітей раннього віку засобами ігрової діяльності, подаємо ряд особливостей сприйняття і відображення множин дітьми раннього віку. Визначено функції допомоги дошкільному педагогу і дітям раннього віку у засвоєнні кількості в процесі ігрової діяльності. Саме в ігровій діяльності дитина здобуває нові знання, вміння, навички, розвиває й удосконалює свої здібності. Уточнено сутність поняття «множина» та визначено особливості щодо сприйняття і відображення множин дітьми раннього віку. Запропоновано методи і прийоми роботи у процесі ознайомлення дітей раннього віку з кількістю, наочні (показ ілюстрацій і дії з предметами); словесні (бесіди, використання словесного художнього образу); ігрові (ігрові ситуації, ігрові вправи, пісні). Визначено функції допомоги дошкільному педагогу і дітям раннього віку у засвоєнні кількості: реалізація принципу наочності; адаптування абстрактних математичних понять у доступній для дітей формі; допомога дітям дошкільного віку в опануванні способами дій, необхідними для виникнення елементарних математичних уявлень; сприяння накопиченню у дітей досвіду чуттєвого сприйняття властивостей, відносин, зв'язків і залежностей, його постійного розширення і збагачення. Запропоновано основні види інноваційних технологій, що застосовуються в ЗДО для математичного розвитку дітей раннього віку, спрямовані на підвищення інтересу до освітньої діяльності і сприянню більш якісному засвоєнню нового матеріалу.

Ключові слова: дошкільна освіта, ігрова діяльність, кількість, множина, ранній вік, рахунок, формування елементарних математичних уявлень.

Yuliya VOLYNETS,
orcid.org/0000-0002-3849-0821
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Preschool Education Department
Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) y.volynets@kubg.edu.ua

Nadiia STADNIK,
orcid.org/0000-0002-2619-4419
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology
of Preschool and Primary Education
Municipal institution of Kyiv regional council
«Bila Tserkva humanitarian and pedagogical professional college»
(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) n.stadnik72@ukr.net

Tetyana PANCHENKO,
orcid.org/0000-0002-5010-652X
Candidate of Psychological Sciences,
Head of the Department of Pedagogy and Psychology
of Preschool and Primary Education
Municipal institution of Kyiv regional council
«Bila Tserkva humanitarian and pedagogical professional college»
(Bila Tserkva, Kyiv region, Ukraine) panchtanya@ukr.net

DEVELOPMENT OF IDEAS ABOUT THE AMOUNT OF CHILDREN OF EARLY AGE

The urgency of the topic is due to the need to study the methodological foundations of the development of acquaintance with the number of young children using play activities. The game is essential for the formation of basic mathematical concepts at the initial stage of development of a child of this age. In the article we reveal the problem of development of acquaintance with the number of young children through play activities, we present several features of perception and reflection of sets by young children.

The functions of assistance to preschool teachers and young children in mastering the number in the process of play activities are determined. It is in play activities that the child acquires new knowledge, skills, abilities, develops, and improves their abilities. The essence of the concept of «set» is clarified and several features regarding the perception and reflection of sets by young children are identified.

There are proposed methods and techniques of work in the process of acquainting young children with the number, such as: visual (showing illustrations and actions with objects); verbal (conversations, use of verbal artistic image); game (game situations, game exercises, songs).

The authors identify the following functions of assistance to preschool teachers and young children in learning the number: the implementation of the principle of clarity; adaptation of abstract mathematical concepts in a form accessible to children; assistance to preschool children in mastering the methods of action necessary for the emergence of basic mathematical concepts; promoting the accumulation in children of the experience of sensory perception of properties, relationships, connections and dependencies, its constant expansion and enrichment.

The main types of innovative technologies used in preschool educational establishments for the mathematical development of young children to increase interest in educational activities and promote better learning of new material are proposed.

Key words: *preschool education, game activity, number, set, early age, arithmetic, formation of elementary mathematical concepts.*

Постановка проблеми. Державний стандарт дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти) ставить за мету збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою (Державний стандарт дошкільної освіти, 2021). Саме тому, формування елементарних математичних уявлень є

важливим компонентом інтелектуального розвитку дітей раннього та дошкільного віку (впливає на розвиток пам'яті, мови, уяви, емоцій; формує терпіння, наполегливість, творчий потенціал людини) і особливого значення набуває розвиток уявлень про кількість. Розвиток у дитини інтересу до науки математики має проходити у невідомій ігровій формі починаючи з раннього дитинства, а також легко і доступно знайомити з математичними поняттями.

Як зазначають сучасні науковці М. Машовець, І. Стеценко, дітям потрібно «про всі поняття розповідати, використовуючи яскраві, точні приклади з повсякденного життя, наводячи деякі приклади з казок, віршів, оповідань тощо» (М. Машовець, 2009).

Аналіз досліджень. Формування математичних уявлень – одне із завдань розвитку інтелектуального мислення дітей дошкільного віку. Психолого-педагогічне осмислення цього завдання проведено в роботах Л. Виготського, В. Давидова, Є. Знам'янської, Д. Ельконіна, І. Якиманської та інших. Вплив ігрової діяльності на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків (А. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), психологів (Ю. Аркін, М. Басов, П. Блонський, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та ін.), сучасних педагогів (Л. Артемова, А. Бондаренко, К. Волинець, Ю. Волинець, Г. Григоренко, Р. Жуковська, В. Захарченко, О. Коваленко, Т. Маркова, М. Машовець, Д. Менджеричька, О. Сорокіна, О. Стаєнна, І. Стеценко, О. Усова, Г. Швайко, К. Щербакова та ін.).

Мета статті полягає в аналізі проблеми розвитку ознайомлення з кількістю дітей раннього віку засобами ігрової діяльності, розкритті ряду особливостей сприйняття і відображення множин дітьми раннього віку, а також визначенні функції допомоги дошкільному педагогу і дітям раннього віку у засвоєнні кількості.

Виклад основного матеріалу. Сучасні зміни в системі дошкільної освіти потребують інноваційного розвитку в освітній діяльності в закладах дошкільної освіти (далі ЗДО). Сучасні педагоги дошкільної освіти мають приділяти увагу своєму професійному зростанню і новітнім технологіям формування ігрової діяльності у дітей раннього і дошкільного віку. Адже саме засобами гри малюк легко засвоює навіть складні дії та поняття. Дитячі ігри задовольняють прагнення малюків до руху, дії, осмислення вражень та набуття важливих умінь та навичок. Гра наповнює їхнє життя змістом, скеровує і регулює поведінку, коригує психіку. Кожна дитина під час захопливої гри змінюється: мовчазна та замкнена стає більш комунікабельною, відкритою, а непосидюча та нестримана – більш уважною, поміркованою (Машовець, 2009).

Багато вчених приділяли увагу проблемі формування в дітей елементарних математичних уявлень. Для нашої проблеми питання щодо ігрової діяльності на математичному матеріалі, а також праці щодо особливостей взаємодії дітей в процесі ігрової діяльності з математичним зміс-

том (З. Богуславська, Л. Венгер, О. Грибанова, М. Касабуцький, В. Колечко, М. Машовець, З. Пігулевська, О. Смирнова, Г. Соколов, А. Столяр, Т. Чеботаренко, О. Усова та ін.).

Ми погоджуємося з ученими, які вказують, що сучасний дошкільний педагог сьогодення повинен бути готовим до сприйняття нових ідей, технологій, методів, засобів педагогічної діяльності; здатним постійно навчатись та вдосконалюватися. Тільки постійний творчий пошук дозволяє йому не відставати від розвитку нашого суспільства. Педагогічна діяльність вирізняється високою мобільністю, надзвичайною складністю, вимагає від вихователя ЗДО глибоких та різнобічних наукових професійних знань, умінь, навичок, що становлять основу професійної компетентності. Підвищення професійної компетентності педагогічного працівника – запорука успішного реформування системи освіти в цілому (Дорошенко, 2019). Свої знання дошкільний педагог передає своїм вихованцям і створює певні педагогічні умови для всебічного розвитку дитини.

У Державному стандарті дошкільної освіти зазначається, що ігровий процес як зона найближчого розвитку дитини вимагає збагаченого ігрового середовища і педагогічного супроводу дорослих і тому класифікація ігор відображає ступінь активності та свободи дитини в організації ігрової діяльності (Державний стандарт дошкільної освіти, 2021). В ігровій діяльності дитина здобуває нові знання, вміння, навички, розвиває здібності. Дошкільні педагоги мають використовувати з дітьми, в процесі пояснення нового матеріалу, навчальні ігри.

В освітній програмі «Дитина» зазначається, що дітей раннього віку потрібно залучати до сенсорних дидактичних ігор, різноманітних дій з предметами та іграшками. Діти цього віку вже вміють виділяти у навколишньому просторі багато предметів і один, два, три (Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років, 2021). Учені зазначають, що для дітей раннього віку знання й вміння є побічним продуктом ігрової діяльності, оскільки основний інтерес складає не навчальне завдання, а ігрові дії (Іванюк, 2009: 7).

Ми підтримуємо думку автора, який відзначає, що важливу роль у розумовому, інтелектуальному та пізнавальному розвитку дитини раннього віку відіграють математичні ігри. Метою таких ігор та ігрових вправ з малятами є розширення та збагачення первинної орієнтації в кількісних відношеннях навколишньої дійсності, а також формування певних практичних навичок дітей; що необхідні їм для задоволення пізнавальних потреб. До речі,

математичний матеріал доцільно використовувати як основу для розвитку і удосконалення сенсорних дій. Завданням математичних ігор для дітей раннього віку є формування, закріплення та розширення елементарних математичних понять: уявлень про число; про одиницю і множину (один, багато); лічбу до трьох; орієнтацію в просторі та її основні напрямки (вгору, вниз, вперед, назад, вбік); просторове співвідношення предметів, їх величину (великий, маленький, такий самий). Окрім цього важливе й навчання дітей вміння орієнтуватися в часі (частини доби, часові відношення тощо). Для проведення математичних ігор слід подбати про необхідні наочні матеріали. Ними стануть, наприклад, набори з кількох однакових іграшок (або вирізані їх відповідні фігурки з цупкого паперу), палички для лічби тощо (Сухар, 2009).

Отже, розвиваючи уявлення про кількість у дітей раннього віку, особливо на початку року, всі освітні форми роботи повинні бути проведені в ігровій формі. Як зазначають дослідники, проведення дидактичних ігор доречно й в кінці діяльності з метою відтворення, закріплення раніше вивченого. Використовуючи навчальні вправи з розвитку уявлень про кількість, можна надати ігровий характер і використовувати їх як метод ознайомлення дітей з новим розвивальним матеріалом. Дошкільний педагог має пам'ятати, що використовуючи ігрові прийоми в освітньому процесі, дитина раннього віку удосконалює свої уміння, знання, навички (Буряк; Волинець, 2021).

Хочемо наголосити, що основу основ математики складає поняття числа. Зупинимося на ньому. Поняття «кількість» являє собою абстрактну категорію. Тому часто буває важко пояснити дитині поняття «число» та «кількість». Вміти рахувати – значить навчитися визначати загальну кількість чогось. При здійсненні лічильної операції діти засвоюють основні правила рахунку: числа називаються по порядку; кожне назване числівник співвідноситься з одним об'єктом або однією групою, останній числівник співвідноситься з одним предметом, але є показником загальної кількості об'єктів рахунку. А. Леушина вказувала: «Мета лічильної діяльності – знайти підсумкове число, а засобом досягнення цієї мети є назва числівників по порядку і співвіднесення їх до кожного елементу безлічі. Отже, треба продовжити вчити дітей розрізняти підсумок рахунку від процесу зчитування» (Сергата, 2020).

Також, основним поняттям у математиці є «множини», хоч виникло воно пізніше, ніж інші. Як зазначає автор «множина – це сукупність об'єктів, що розглядаються як одне ціле. Людина

завжди була оточена різноманітними множинами: множина зірок на небі, рослин, тварин, множина різних звуків, частин власного тіла. Множина характеризується якою-небудь властивістю, або говорять, що множина задана характеристичною властивістю. Під характеристичною властивістю множини розуміють таку властивість, якою володіють всі предмети, що належать цій множині, але не володіє жоден предмет, який не належить їй (не є її елементом)» (Сергата, 2020).

На початку розвитку лічильної діяльності порівняння множин здійснювалося поелементно, один до одного. Елементами множин називають об'єкти, що складають множину. Це можуть бути реальні предмети (речі, іграшки, картинки), а також звуки, рухи, числа тощо. Порівнюючи множини, людина не тільки виявляє рівнопотужність множин, а й відсутність у множині того чи іншого елемента, тієї чи іншої його частини. Є два способи визначення потужності множини: перший – перелічуванням усіх її елементів та називанням результату числом; другий – виділенням характеристичної особливості множини (Тарнавська, 2013).

Рахунок широко використовується в житті, в різних видах дитячої діяльності. Ми рахуємо, коли зображаємо тварин (необхідно порахувати, скільки ніг у собаки, корови, або зображуючи візок, – скільки у неї коліс і т.д.). Важливим в математиці є кількість, а не якість предметів. Дитину можна навчити рахунку на конкретних предметах. Вона розуміє, що іграшки, овочі, фрукти, різні предмети можна порахувати (наприклад, ідучи в заклад дошкільної освіти, або до дому можна запропонувати дитині підрахувати предмети, які зустрічаються їй по дорозі. Також можна рахувати: посуд на кухні, кубики, олівчики, іграшки тощо. Виконувати вправи в ігровій діяльності). Ще й називати колір, розмір предметів тощо. Ми вчимо дитину відрізняти і порівнювати предмети (попросити її принести великого іграшкового ведмедя, або маленького тощо). Оволодіння рахунком і знайомство з числами дає уявлення дитині дошкільного віку складну розумову задачу і досягається шляхом тривалих вправ під керівництвом дошкільного педагога. Діти третього року життя повинні виділяти з безлічі однорідних предметів «один» та «багато»; порівнювати, називати числівники по порядку в межах трьох.

Таким чином, починається проводитися спеціальна робота з формування елементарних математичних уявлень. Від того, наскільки успішно буде організовано перше сприйняття кількісних відносин і просторових форм реальних предметів, залежить подальший математичний розвиток дитини.

Сучасна математика при обґрунтуванні таких найважливіших понять, як число, геометрична фігура, спирається на теорію множин. Отже, виконання дітьми раннього віку різних операцій з предметними множинами дозволяє надалі розвинути у малюків розуміння кількісних відносин і сформулювати поняття про натуральне число. Уміння виділяти якісні ознаки предметів і об'єднувати предмети в групу на основі одного загального для всіх їх ознаки – важлива умова переходу від якісних спостережень до кількісних.

Варто звернути увагу на те, що діти граючи, складаючи і розкладаючи іграшки, порівнюють множини за кількістю, ще не знаючи чисел. Наочне зіставлення елементів однієї множини з елементами інших дає можливість дитині робити висновок про рівність і нерівність множин. Однак сприйняття і відображення множин дітьми раннього віку має ряд особливостей.

Розглянемо їх:

– знання про множину у дітей раннього віку дуже неточні, як правило, вона не має чітких меж і в ній не виділяються елементи. Перш за все, у дитини необхідно сформулювати уявлення про (кордони) множини; більшість дітей цього віку помічають відсутність предмета в певній сукупності, якщо порушується структура множини, залишається незаповненим простір;

– при порівнянні двох однакових множин, елементи якого займають велику площу, діти оцінюють множини з великою кількістю елементів;

– і навпаки, множина, там де елементи займають меншу площу (коли предмети розташовані близько один до одного), оцінюють множини з меншою кількістю елементів;

– на правильність відображення множини за кількістю впливає форма розміщення елементів її в просторі. Діти впевненіше і правильніше відображають множини, елементи якої розміщені

в рядку, ніж множини, елементи якої розміщені по колу, контуру квадрата і т.д.;

– для сприйняття множин і їх кількісного порівняння велике значення має розмір самих предметів. Так, п'ять маленьких машин оцінюються дітьми як множина з меншою кількістю елементів в порівнянні з трьома великими машинами;

– у дітей раннього віку (а точніше трьох років) найчастіше називання кількості предметів числом засноване на їхньому зоровому сприйнятті.

Звідси випливає висновок про необхідність засвоєння знань дітьми порівнювати множини на основі не зорового сприйняття, а практичного встановлення відповідності між їх елементами. Перш ніж навчити дітей рахунку за допомогою слів-числівників, необхідно пропонувати їм практичні операції з множинами. Період раннього віку характеризується активним розвитком мови. Наслідуючи дорослих, діти запозичують з їх мови слова-числівники.

У процесі ознайомлення дітей раннього віку з кількістю доречно використовувати наступні методи і прийоми роботи.



Рис. 1. Методи і прийоми роботи з проблеми розвитку уявлень про кількість у дітей раннього віку

Не слід забувати, що для міцного засвоєння знань власне в освітній діяльності з елементарної математики мало. Необхідно використо-

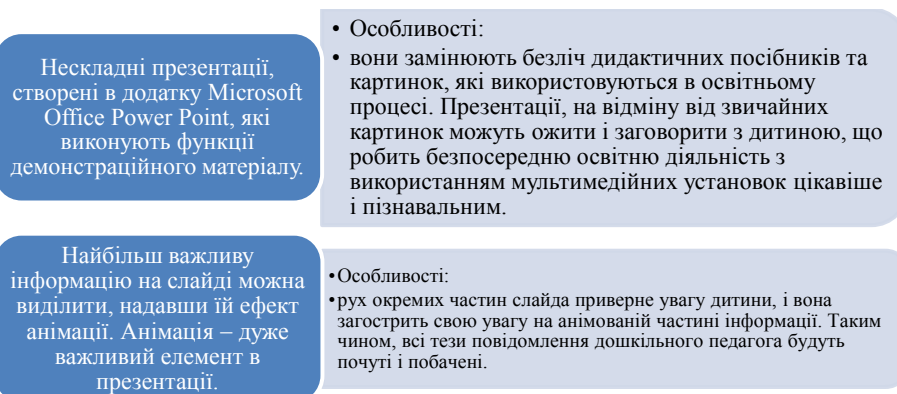


Рис. 2. Основні види інноваційних технологій, що застосовуються в ЗДО для математичного розвитку дітей раннього віку

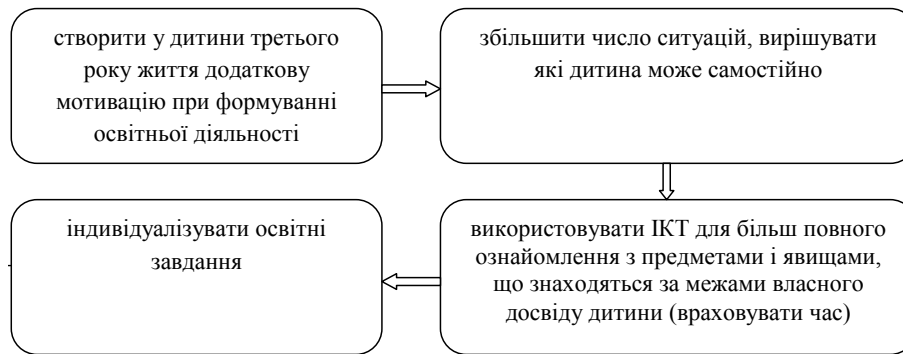


Рис. 3. Методичні рекомендації щодо проблеми розвитку уявлень про кількість у дітей раннього віку

увати і закріплювати ці знання в процесі конструювання, малювання, ліплення, аплікації, дослідницької діяльності та ін., а також при проведенні ігор, дозвілля, свят. Отже, у різних формах освітньої діяльності й в повсякденному житті широко використовують дидактичні ігри та ігрові вправи. Організуючи ігри поза занять, закріплюють, поглиблюють і розширюють математичні уявлення дітей. Ставлення груп предметів за кількістю, вираженого загальними визначеннями: багато-один, два, три, більше-менше, стільки ж (однаково).

Розглянемо основні види інноваційних технологій, що застосовуються в ЗДО для математичного розвитку дітей раннього віку. Сучасний розвиток інформаційних технологій і рівень поширення обчислювальної техніки в ЗДО дозволяють дошкільному педагогу сьогодні використовувати комп'ютерні технології, як повсякденний засіб взаємодії з дітьми. Все це підвищує інтерес до освітньої діяльності і сприяє більш якісному засвоєнню нового матеріалу.

Нами розглянуто і визначено функції допомоги дошкільному педагогу і дітям раннього віку у засвоєнні кількості: реалізація принципу наочності; адаптування абстрактних математичних понять у доступній для дітей формі; допомога дошкільнятам в опануванні способами дій, необхідними для виникнення елементарних математичних уявлень; сприяння накопиченню у дітей

досвіду чуттєвого сприйняття властивостей, відносин, зв'язків і залежностей, його постійного розширення і збагачення.

Таким чином, робимо висновок, що предметний світ дитинства – це не тільки ігрове середовище, але і середовище розвитку всіх специфічних дитячих видів діяльності (А. Запорожець), жодна з яких не може повноцінно розвиватися поза предметної організації. Екопростір закладу дошкільної освіти є джерелом становлення суб'єктного досвіду дитини. Кожен її компонент сприяє формуванню у дитини досвіду освоєння цінностей і способів пізнання, а також взаємодії з оточуючим довкіллям, досвіду виникнення мотивів нових видів діяльності, досвіду спілкування з дорослими і однолітками.

Також, подаємо розроблені методичні рекомендації щодо проблеми розвитку уявлень про кількість у дітей раннього віку.

Висновки. Отже, збагачений розвиток особистості дитини характеризується проявом безпосередньої дитячої допитливості, індивідуальних можливостей тощо. Дитина грає, виходячи зі своїх інтересів і можливостей, прагнення до самоствердження; займається за власним бажанням, але саме роль дорослого полягає повернути увагу ігровими матеріалами. Так, граючись – дитина отримує знання і уміння, а оточуючий її освітній простір сприяє становленню її особистості на етапі дошкільного дитинства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. Нова редакція. (Державний стандарт дошкільної освіти): Наказ №33 від 12.01.2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 28.03.2022).
2. Бурак А., Волинець Ю. Ігри як засіб розвитку уявлень про кількість у дітей третього року життя. *The XXVI International Science Conference «Topical issues of practice and science»*, May 18–21, 2021, London, Great Britain. 835 p. P. 398–401.
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. Проекту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, В.М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. Г.В. Беленька. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Дорошенко Т.М., Мацько В.В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч. посіб. / упоряд: Т.М. Дорошенко, В.В. Мацько. Кременчук : ПП «Бітарт», 2019. 96 с.

5. Машовець М., Стеценко І. Навіщо дошкільярику математика, Київ : Шкільний світ, 2009. 128 с.
6. Пограйся зі мною. 2-3 роки: Розвивальні ігри та вправи / упоряд. В.Л. Сухар. Харків : Вид-во «Ранок», 2009. 160 с.
7. Сергата О. Методика формування про число та навчання лічби дошкільників засобами дидактичної гри. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/psiholog/kafedra_metodik_doshkiln_ta_pochatk_osviti/derj_atestac/17-03-2021/Sergata_DOtaPO.pdf (дата звернення: 28.03.2022).
8. Скарбничка ігор і віршованої мозаїки для дітей раннього та дошкільного віку: навч.-метод. посібник / упоряд.: Г.І. Іванюк [та ін.]; за ред. Г.І. Іванюк. Київ : Сім кольорів, 2009. 240 с.
9. Тарнавська Н. П. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять : навч.-метод. посіб. част. I. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка. 2013. 76 с.
10. Volynets Y.O., Stadnik N.V., Volynets K.I., Matushevska O.V., Melnyk N.I. Future Preschool Teachers' Search and Research Skills Formation During Professional Training. *Journal of Higher Education Theory and Practicethis link is disabled*, 2021, 21(14), pp. 136–152.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy. Nova redaktsiia. (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) (2021). [Basic component of preschool education in Ukraine. New edition. (State standard of preschool education)] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> [in Ukrainian].
2. Buriak, A., Volynets, Y. (2021). Ihry yak zasib rozvytku uiavlen pro kilnist u ditei tretoho roku zhyttia. [Games as a means of developing ideas about the number of children in the third year of life]. *The XXVI International Science Conference «Topical issues of practice and science»*, London, Great Britain. P. 398-401 [in Ukrainian].
3. Dytna: Osvitnia prohrama dla ditei vid dvokh do semy roki (2020). [Child: Educational program for children from two to seven years]. / H. Bielienska (Ed.). Kyiv : Boris Hrinchenko University. 440 p. [in Ukrainian].
4. Doroshenko, T.M., Matsko, V.V. (2019). Teoriia ta metodyka formuvannia elementarnykh matematychnykh uiavlen [Theory and methods of formation of elementary mathematical concepts]. Kremenchuk : PP «Bitart», 96 p. [in Ukrainian].
5. Mashovets M., Stetsenko I. (2009). Navishcho do shkoliaryku matematyka [Why preschoolers need mathematics], Kyiv : Shkilnyi svit. 128 p. [in Ukrainian].
6. Pohraisia zi mnoiu. 2-3 roky: Rozvyvalni ihry ta vpravy (2009). [Play with me. 2-3 years: Entertaining games and excercises] / V.L. Sukhar (Ed.). Xarkiv : Vyd-vo «Ranok», 160 p. [in Ukrainian].
7. Serhata, O. (2020). Metodyka formuvannia pro chyslo ta navchannia lichby doshkilnykiv zasobamy dydaktychnoi hry [Methods of forming the number and teaching the number of preschoolers by means of didactic games]. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/psiholog/kafedra_metodik_doshkiln_ta_pochatk_osviti/derj_atestac/17-03-2021/Sergata_DOtaPO.pdf. [in Ukrainian].
8. Skarbnychka ihor i virshovanoi mozaiky dla ditei rannoho ta doshkilnoho viku (2009) [Treasury of games and poetic mosaic for children of early and preschool age] / H.I. Ivaniuk (Ed.). Kyiv : Sim koloriv. 240 p. [in Ukrainian].
9. Tarnavska, N. P. (2013). Teoriia ta metodyka formuvannia elementarnykh matematychnykh uiavlen u ditei doshkilnoho viku v tablytsiakh, alhorytmakh, frahmentakh zaniat [Theory and methods of formation of elementary mathematical concepts in preschool children in tables, algorithms, fragments of classes]. Zhytomyr : Ivan Franko state university. 76 p. [in Ukrainian].
10. Volynets. Y. O., Stadnik, N. V., Volynets, K. I., Matushevska, O. V. & Melnyk, N.I. (2021). Future Preschool Teachers' Search and Research Skills Formation During Professional Training. *Journal of Higher Education Theory and Practicethis link is disabled*, 14, pp. 136–152.

УДК 37.04 (305)“Сухомлинський”

Микола ГАЛІВ,

orcid.org/0000-0001-7068-3124

доктор педагогічних наук,

професор кафедри історії України

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *halivm@yahoo.com*

Зоряна БУРКОВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-9579-5982

кандидатка педагогічних наук,

доцентка, доцентка кафедри української та іноземних мов імені Якіма Яреми
Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій

імені С.З. Гжицького

(Львів, Україна) *burkovska.zoriana@gmail.com*

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ РИС У ДІТЕЙ: ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ

У статті представлено результати дослідження поглядів видатного українського педагога Василя Сухомлинського (1918–1970) на виховання морально-вольових властивостей особистості дитини шкільного віку з урахуванням гендерних аспектів. Методи дослідження – загальнонаукові (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) та спеціально-історичні (історико-генетичний, історико-типологічний, історико-системний), а також методи критики педагогічних та історико-педагогічних джерел. Підкреслено, що ключовою метою виховання особистості є, передусім, розвиток морально-вольових якостей. Адже моральні засади, ціннісні орієнтації обумовлюють спрямованість життя людини, мету і сенс її діяльності, а розвинутість вольових рис забезпечує відповідну реалізацію людиною власних вартостей у навколишньому середовищі, переборення нею труднощів на шляху до мети. Виховання ж морально-вольових властивостей особистості, безумовно, потребує врахування гендерних обставин. Встановлено, що визначальним у системі гендерного підходу до виховання морально-вольових рис особистості, запропонованій В. Сухомлинським, є принцип коєдукації як умова взаємного впливу майбутніх чоловіків і жінок на їх характери. Педагог враховував, що і хлопчиків, і дівчинці згодом доведеться виконувати децю різні соціальні ролі. Тож його гендерні виховні моделі є спробою виховати «сильних духом» чоловіків і жінок шляхом формування підготовлених до життя особистостей з урахування емансипованого і взаємодоповнювального розподілу соціальних ролей. З'ясовано, що, В. Сухомлинський пропонував низку методичних підходів, покликаних загартувати вольові, духовні сили дітей – майбутніх чоловіків і жінок. Загалом, у творчості педагога можна виділити три особливі види гендерних взаємин, які стимулюють плекання сильних духом чоловіків та жінок: латентна змагальність, дружба, любов.

Ключові слова: Василь Сухомлинський, гендерний підхід, характер, морально-вольові риси.

Mykola HALIV,

orcid.org/0000-0001-7068-3124

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the History of Ukraine Department

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *halivm@yahoo.com*

Zoriana BURKOVSKA,

orcid.org/0000-0001-9579-5982

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of the Ukrainian and Foreign Languages named after Yakym Yarema
Stepan Gzhytskyi National University of Veterinary Medicine and Biotechnologies

(Lviv, Ukraine) *burkovska.zoriana@gmail.com*

VASYL SUKHOMLYNSKY ON THE EDUCATION OF MORAL AND VOLUNTARY FEATURES IN CHILDREN: GENDER ASPECTS

The article presents the results of a study of the views of the prominent Ukrainian teacher Vasyl Sukhomlynskyi (1918–1970) on the education of moral and volitional qualities of the personality of a school-age child, taking into account gender aspects. Research methods – general scientific (analysis, synthesis, comparison, generalization) and special-historical (historical-genetic, historical-typological, historical-systemic), as well as methods of criticism of

pedagogical and historical-pedagogical sources. It is emphasized that the key goal of personality education is, first of all, the development of moral and volitional qualities. After all, moral principles, value orientations determine the direction of human life, purpose and meaning of its activities, and the development of volitional traits ensures the proper realization of human values in the environment, overcoming difficulties on the way to the goal. The upbringing of moral and volitional qualities of the individual, of course, requires consideration of gender circumstances. It is established that the determining factor in the system of gender approach to the education of moral and volitional personality traits, proposed by V. Sukhomlinskyi, is the principle of co-education as a condition of mutual influence of future men and women on their characters. The teacher took into account that both the boy and the girl will later have to perform slightly different social roles. Therefore, his gender educational models are an attempt to educate "strong-minded" men and women by forming prepared individuals for life, taking into account the emancipated and complementary distribution of social roles. It was found that V. Sukhomlinskyi proposed a number of methodological approaches designed to harden the volitional and spiritual strength of children – future men and women. In general, in the work of the teacher there are three special types of gender relations that stimulate the nurturing of strong-minded men and women: latent competition, friendship, love.

Key words: *Vasyli Sukhomlynskyi, gender approach, character, moral and volitional traits.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української педагогічної думки усе більшу увагу науковців привертає гендерна проблематика. На нашу думку, вивчення гендерних особливостей виховання підростаючого покоління української молоді зумовлено низкою соціальних, психологічних та педагогічних факторів. По-перше, психоментальні властивості національного характеру українців визначаються фемініністю, що проявляється, зокрема, в таких якостях як емоціоналізм і синтенталізм, чутливість та ліризм. Ці риси позитивно впливають на мистецтвотворчість, однак в поєднанні зі слабкістю волі часто призводять до пасивності, споглядальності та індиферентності у суспільно-політичному та економічному житті, що на сучасному етапі націє- і державотворення є неприпустимим. Це зумовлює потребу педагогічної корекції національного характеру, котра, на думку Л. Костюк, повинна полягати у зміні характеру не так жінки, як чоловіка (Костюк, 2001: 119). По-друге, у закладах загальної середньої освіти більшу частину педагогічних колективів становлять жінки. Майже цілковита відсутність педагогів-чоловіків несприятливо впливає на педагогічний процес соціалізації вихованців-хлопчиків. В умовах переважання «жіночого» впливу, як зауважує О. Винницька, хлопчик або духовно фемінізується, втрачаючи маскуліність (у психоемоційному значенні цього слова), або ж займає позицію опору, яка проявляється у зневазі до протилежної статі (Винницька, 2001: 112). По-третє, врахування статевих відмінностей у психічному розвитку дітей, формуванні їх «чоловічих» і «жіночих» характерів (за висловом І. Канта) є однією з найважливіших складових індивідуалізації та диференції навчання і виховання представників підростаючого покоління.

З огляду на це необхідність гендерного підходу до виховання хлопців і дівчат набуває особливої актуальності. Зауважимо, що визначальною

метою виховання особистості є, передусім, розвиток морально-вольових якостей. Адже моральні засади, ціннісні орієнтації обумовлюють спрямованість життя людини, мету і сенс її діяльності, а розвинутість вольових рис забезпечує відповідну реалізацію людиною власних вартостей у навколишньому середовищі, переборення нею труднощів на шляху до мети. Виховання ж морально-вольових властивостей особистості, безумовно, потребує врахування гендерних обставин. Дослідження даної проблеми повинно спиратися і на існуючий історико-педагогічний досвід. Саме це й обумовило вибір об'єкта дослідження – спадщини видатного українського педагога В. Сухомлинського, який багато уваги присвячував вивченню особливостей розвитку морально-вольових якостей особистості («сили духу») дівчат і хлопців.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Поглядів В. Сухомлинського на формування морально-вольових рис людини торкалися М. Галів (Галів, 2006; Галів, 2007), В. Князюк (Князюк, 1976), Є. Родчанин та І. Зязюн (Родчанин, Зязюн, 1991) та ін. Вони розглядали їх в контексті творчості відомого педагога цілому, лише подекуди вказуючи на пропоновані ним гендерні аспекти педагогічного впливу. Детальніше на окресленій проблемі зупинилися Н. Коляда, О. Кравченко, А. Войтовська (Коляда, Кравченко, Войтовська, 2019).

Мета дослідження – на основі аналізу педагогічних праць В. Сухомлинського виокремити гендерні підходи до виховання морально-вольових властивостей дітей.

Виклад основного матеріалу. У праці «Як виховати справжню людину» В. Сухомлинський змальовує образ ідеальної (справжньої) людини, перелічуючи її найважливіші риси, якості, властивості. Справжня людина, зазначає педагог, повинна бути готова боротися за свої переконання, відстоювати їх, долати труднощі, постійно прагнути

до моральної досконалості, бажати стати кращим (Сухомлинський, 1976с: 150). На його думку, найскладніше завдання вихователя полягає у тому, щоб сформувати в кожній людині її тверду, непохитну моральну позицію, утвердити ідеал, дати на все життя, могутній духовний «заряд» непримиренності до зла, виробити вміння самостійно орієнтуватися в складних обставинах життя (Сухомлинський, 1976b: 539). Однак повноцінне виховання такої особистості неможливе без урахування того, що шкільний колектив складається з представників двох частин роду людського. Зрілість юнаків і дівчат виявляється передусім у тому, наскільки усвідомили вони, що «за рівнем своїх фізичних і духовних сил вони мають бути справжніми чоловіками й справжніми жінками» (Сухомлинський, 1976b: 556).

Наголошуючи на потребі виховання «справжніх чоловіків» і «справжніх жінок», В. Сухомлинський створює певні педагогічно-методичні підходи формування сили духу як у хлопчиків, так і у дівчаток. Ця методика враховує необхідність коєдукаційного принципу в навчанні і вихованні. Тому вчений неодноразово наголошує на позитивному для виховання морально-вольових рис взаємовпливі хлопців і дівчат у процесі спільної діяльності, а отже й спільного подолання труднощів. Утворення сильних, мужніх і благородних «чоловічих характерів» неможливе, на думку педагога, без такого каталізуючого засобу як присутність дівчат. І навпаки – виховання вольової, сильної, стійкої духом жінки із маленької дівчинки відбувається набагато ефективніше завдяки присутності хлопців.

Виховання *сильних духом мужчин*, на тверде переконання В. Сухомлинського, треба розпочинати з раннього дитячого віку. «Вже в малюкові-першокласникові, в дошкільникові чоловічої статі треба виховувати справжнього мужчину – і це значною мірою залежить від взаємовідносин у колективі, від того, яке місце займають майбутні чоловіки в усіх сферах, де виявляється характер, воля, цілеспрямованість особистості» (Сухомлинський, 1976b: 556–557). Педагог виділяє три властивості, які необхідно утверджувати в душах, у характерах майбутніх чоловіків: обов'язок, відповідальність і гідність чоловіка. Ці якості визначатимуть роль і місце мужчини в громадському та родинному житті.

В. Сухомлинський вбачає у вихованні хлопців особливий напрямок виховної роботи, підкреслюючи потребу створювати спеціальні педагогічні обставини з метою ґартування справжніх мужчин. Вчений виділяє низку методичних інструментів виховання чоловічого характеру:

Привчати хлопчиків до того, що вони мають брати на себе більш фізично важкі завдання, ніж дівчата, виявляти більше напруження, більшу відповідальність: чи у поході, чи на суспільно корисних роботах, чи на відпочинку. Хлопчикам слід пояснювати: якщо хочеш, щоб про тебе думали як про справжнього чоловіка – поважай жінку, допомагай їй, підтримуй, бери на себе відповідальність.

Хлопчик повинен раніше, ніж дівчинка включатися в оплачувану, продуктивну працю, а його заробіток повинен надходити в загальний бюджет сім'ї. Нехай змалку хлопчик привчається до думки, що ставши чоловіком і батьком, він своєю працею утримуватиме сім'ю. У цьому, зокрема, й виявляється, на думку В. Сухомлинського, обов'язок, відповідальність і гідність чоловіка. У контексті цього важливо переконувати хлопчиків у неприпустимості, аморальності паразитизму, дармоїдства, нахлібництва (Сухомлинський, 1976b: 557).

Уже в молодшому шкільному віці та ранньому отроцтві слід вселяти в хлопчачі душі гордість від того, що вони майбутні воїни, захисники Батьківщини. Виховання патріотизму – неодмінна умова становлення мужнього характеру. Однак критерієм патріотичності і результатом виховання повинна бути активна, наполеглива праця над собою, а не слова. «Хай менше хлопчики говорять про свої патріотичні почуття, а більше загартовуються духовно й фізично, готуючись до подолання великих труднощів, з якими неминуче зустрінеться воїн. Ніякої розслабленості, ніякого хникання, ніякої надії на те, що хтось візьме на себе труднощі, які належить подолати мені, – це неодмінні умови виховання справжніх чоловіків» (Сухомлинський, 1976b: 558).

Важливим методом виховання В. Сухомлинський вважає військові ігри як літом, так і взимку. Мета цих ігор: навчити хлопчиків витривалості, вміння долати труднощі й зневажати «розслабленість і хникання». Велика виховна сила військової гри, зазначає педагог, полягає у тому, що хлопчики, підлітки і юнаки виявляють доблесть у подоланні перешкод не заради похвали, нагороди, а з внутрішньої потреби бути сильними, мужніми, витривалими і благородними. Умовність обставин, за яких спеціально створюються труднощі й перешкоди в уяві хлопців зникає – умовність, штучність, сприймається як реальність.

Військова гра, на думку вченого, має велике значення для виховання сили духу хлопчиків, ще й тому, що вона являє собою справжню школу свідомих дисципліни. Підкорення наказам керівника набирає характеру самовиховання; підкорятися стає для хлопчика й юнака рівнозначним наказу-

вати собі, примушувати себе. Він долає у собі інертність, лінощі, не маскує свою байдужість вдаваною активністю, а справді діє, працює. Ухилятися від подолання труднощів не дозволяє сумління і бажання бути хорошим. «В цих умовах створюється атмосфера настільки глибокої взаємної відповідальності й обов'язку, що навіть тоді, коли дуже важко, хлопець примушує себе бадьоро посміхатися й кепкувати над труднощами. Найслабший і найрозніженіший здобуває справжнє загартування мужчини» (Сухомлинський, 1976b: 560). Найглибший виховний смисл військової гри В. Сухомлинський вбачає у тому, що хлопчик переживає почуття перемоги над власними слабостями, пишається власною витривалістю й стійкістю, відчуває себе мужчиною (Сухомлинський, 1975: 162).

Виховання сили духу, витривалості, наполегливості, уміння долати труднощі у *дівчат* вимагає особливого педагогічного підходу. В. Сухомлинський зауважує, що у дівчаток більше вольових сил, ніж у хлопчиків, вони мужніше вміють долати страх і нерішучість, і не так бурхливо виявляють радість після того, як вдалося примусити себе здійснити мужній вчинок (Сухомлинський, 1977b: 275). Однак вчений не робить спроб пояснити чим це викликано: чи природними задатками – властивостями жіночої фізіології, нервової системи, чи особливостями становлення гендерного світобачення у дівчаток (необхідністю бути духовно сильнішими від фізично сильніших хлопчиків), чи поєднанням цих чинників.

Ні в якому разі не можна допустити до того, щоб дівчатка відчули себе слабшими, що вони повинні підкорятися. Саме тому надзвичайно актуальною проблемою формування сильних характерів педагог вважає виховання сильних духом дівчаток. Як і у випадку з хлопчиками, він пропонує низку методичних підходів, покликаних загартувати вольові, духовні сили майбутніх жінок:

Необхідно, щоб кожна дівчинка виховувалась самотньою і яскравою особистістю, щоб усім без винятку дівчаткам нестерпною була навіть думка лишатися непомітною, пасивною, слабковою. Треба орієнтувати дівчинку на активну участь у суспільному житті, адже тільки «яскрава життєва мета дає жінці духовну силу» (Сухомлинський, 1976b: 573). Важливо допомогти кожній дівчинці знайти поле виявлення її індивідуальних здібностей у багатогранній розумовій діяльності. Щоб виховати сильних духом, мудрих і мужніх жінок, на переконання В. Сухомлинського, необхідно, зокрема, домогтися творчої інтелектуальної діяльності дівчаток, звичайно у поєднанні з діяльністю громадською, суспільно корисною.

«Для утвердження в дівчинці сили духу, незалежності, самотності, надзвичайно важливо, щоб вона уже в дитинстві і особливо в ранньому отрочстві переживала гордість дослідника, мислителя, творця, щоб поруч із сумлінням, старанним виконанням усіх навчальних завдань ішло багате інтелектуальне життя, виражене в творчості» (Сухомлинський, 1975: 175).

Дівчинці-жінці має належати провідна роль у тій атмосфері відповідальності за людину й вимогливості особистості до самої себе й до інших, яка повинна панувати в школі. Треба будувати взаємовідносини у колективі так, щоб дівчина разом з хлопцем була вихователю гуртка молодших школярів. У такому разі створюються умови, коли «...старшому треба відповідати не тільки за виконання окремих трудових доручень молодшими школярами, а й за те, яку стійкість, наполегливість, силу волі, безстрашність виявлять вони в боротьбі за торжество добра, справедливості» (Сухомлинський, 1976b: 575).

У дівчинки слід формувати переконання, що її вимогливість, сила духу, гідність, наполегливість є засобом впливу на хлопця, котрий прагне стати справжнім мужчиною. Свідомість такої відповідальної ролі, на думку В. Сухомлинського, спонукатиме майбутню жінку не лише дбати про свою поведінку в колективі, а й займатися самовихованням характеру.

У працях видатного педагога, по суті, звучить вказівка на педагогічну необхідність використання особливостей гендерних взаємин у колективі вихованців з метою виховання морально-вольових якостей хлопчиків та дівчаток, підлітків, юнаків і дівчат, утворення сильного характеру. В. Сухомлинський зауважує, що юнак прагне бути сильним, вольовим чоловіком, щоб не було соромно перед дівчиною. Ця чутливість юнаків до оцінки дівчат є могутньою, хоч і старанно приховуваною силою, яка творить «справжніх чоловіків». Чим вище розвинена ця чутливість, тим сильніша мотивація до самовиховання характеру в майбутнього мужчини.

Загалом, у творчості В. Сухомлинського можна виділити три особливих види гендерних взаємин, які стимулюють плекання сильних духом чоловіків та жінок: *латентна змагальність, дружба, любов*.

Дівчатка повинні брати участь «у всіх видах тієї діяльності, де успіх забезпечують сила волі, наполегливість, де порівнюються сили, витривалість, стійкість, безстрашність хлопців і дівчаток, де перед хлопчиком – не тільки перспектива успіху, а й небезпека лишитися далеко позаду від дівчаток, бути присоромленим» (Сухомлинський,

1975: 177). В. Сухомлинський вважає важливим, щоб в умінні примусити себе між хлопцями і дівчатками вже в 10–11-річному віці розвивалося змагання (Сухомлинський, 1977а: 233). Змагання між вихованцями різних статей повинно бути прихованим, оскільки проголошення відкритої боротьби між хлопчиками і дівчатками приведе до ворожнечі, вияву різних негативних емоцій, появи девіантних елементів поведінки. Сферою «гендерного змагання» можуть бути як спортивні, так і військові ігри (в яких теж обов'язкова участь дівчат), походи, інтелектуальне життя, творчість. «Саме від того, наскільки глибоким є це змагання, настільки тонко воно приховане, й залежить утвердження духовних сил справжніх чоловіків і справжніх жінок» (Сухомлинський, 1976b: 575–576).

Дружба між підлітками, юнаками і дівчатами, на тверде переконання В. Сухомлинського, є винятково важливим джерелом зростання духовних сил людини, формування характеру. Підлітки і юнаки прагнуть бути кращими в очах товариша чи товаришки, працюють над собою, допомагають одне одному. Дружба між хлопцем і дівчиною особливо педагогічно корисна і прийнятна, якщо протікає на морально-етичній основі, оскільки це пробуджує благородні поривання у свідомості друзів. Вони прагнуть допомогти один одному у боротьбі з перешкодами, напружують волю, щоб бути гідним свого друга, особливо якщо він протилежної статі. Благородство, «чистота морально-етичних відносин» у дружбі, на думку В. Сухомлинського, народжує в хлопчиків і дівчаток велику наполегливість, вольові зусилля (Сухомлинський, 1976а: 351). Він пише: «Завдяки дружбі з дівчатками в хлопчиків розвиваються такі риси характеру, як душевна м'якість, яскравіша емоційна насиченість думок і водночас емоційна стриманість. Досвід переконав нас, що хлопчикам не вистачає цих якостей у тих колективах, де дружба між ними й дівчатками не має під собою благородної морально-етичної основи» (Сухомлинський, 1976а: 351). Чистій дружбі між хлопцями і дівчатами сприяють спільна діяльність, екскурсії, суспільно корисна праця під час яких виникають обставини, коли хлопці добровільно беруть на себе важчу роботу.

Дружба між юнаком і дівчиною може перерости у кохання, котре, якщо воно буде чистим, позбавленим статевого бруду, сприятиме формуванню і становленню сильних характерів. Адже, щоб по-справжньому любити, треба бути духовно сильним (Сухомлинський, 1976b: 570). Чисте, віддане, відповідальне кохання надихає людину на боротьбу зі знегодами, змушує загартовувати

волю і характер, щоб бути гідним свого партнера. На світанку свого життя, в отрочстві і юнацтві, вважає В. Сухомлинський, «...людина повинна творити силу духу для мудрої мужньої людської любові. Так, творити свої власні сили, сили своєї душі для любові, яку треба пронести все життя, зберегти від бур і лихоліть, донести до смерті» (Сухомлинський, 1976b: 572). Педагог переконаний, що взаємодопомога, вірність, обов'язок між коханими людьми будуть міцними лише у випадку духовної сили двох партнерів, їх високої моралі і твердості характеру.

Натомість там, засвідчує вчений, де любов підміняється прагненням задовольнити свої статеві інстинкти не може бути сильною особистості. Домінування статевих потягів у діяльності людини – це «територія слабовілля і паплюження людської гідності».

Зазначимо, що як і у змаганні, так і в дружбі чи любові головним мотиваційним чинником формування сильного, вольового характеру є *натхнення*. Але якщо у випадку латентної змагальності воно виявляється просто у бажанні бути кращим, не осоромитися, а сподобатися представникам протилежної статі, то у дружбі і коханні натхнення проявляється у прагненні бути кращим, щоб допомогти другу, чи коханій людині перемагати труднощі, бути їй чи йому надійною опорою і підтримкою. Це унікальний у своєму роді стимул самовиховання сильного і водночас морального, «благородного характеру».

Визначальною особливістю гендерного виховання В. Сухомлинський вважає потребу так організувати діяльність колективу, щоб не було спеціально чоловічих й спеціально жіночих видів діяльності. Це, однак, не означає, що найважчу фізичну працю мають ділити хлопці і дівчата. Так само не повинно бути таких трудових взаємин, щоб дівчатка обслуговували хлопців і звикали таким чином лише до ролі домогосподарок. Те, що треба робити в домашньому господарстві, однаково вміло й старанно повинні робити і чоловіки, і жінки. Розподіл функцій між хлопчиками і дівчатками в колективі повинен бути тимчасовим і почерговим.

Висновки. Отже, на нашу думку, визначальним у системі гендерного підходу до виховання морально-вольових рис особистості, запропонованій В. Сухомлинським, є принцип коєдукації як умова взаємного впливу майбутніх чоловіків і жінок на їх характери. Педагог враховував, що і хлопчикові, і дівчинці згодом доведеться виконувати дещо різні соціальні ролі. Тож його гендерні виховні моделі є спробою підготувати сильних характером чоловіків і жінок шляхом формування

підготовлених до життя особистостей з урахування емансипованого і взаємодоповнюючого розподілу соціальних амплуа. Це і дозволило нам у визначенні даних поглядів В. Сухомлинського

використати термін «гендер» (сам вчений його, звичайно, не вживав), як дефініцію статевого поділу не у біологічному (сексуальному), а соціально-культурному контексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Винницька О. Розвиток дівчаток і хлопчиків під впливом українських реалій. *Жіночий рух: здобутки і перспективи: Зб. наук. праць*. Дрогобич: Коло, 2002. Вип. 1. С. 110–114.
2. Галів М. Виховання характеру як морально-вольової якості особистості у творчості В. Сухомлинського. *Історико-педагогічний альманах*. Умань, 2006. Вип. I. С. 60–71.
3. Галів М. Гендерні аспекти формування морально-вольових рис характеру дітей (на основі педагогічної спадщини В. Сухомлинського). *Молодіжна політика: проблеми і перспективи*. Дрогобич: ДДПУ, 2007. С. 132–136.
4. Князюк В. К. *Світ маленьких гуліверів. Про педагогічну та громадську діяльність В. О. Сухомлинського*. Київ: Політвидав України, 1976. 104 с.
5. Коляда Н., Крвченко О., Войтовська А. Гендерне виховання в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3(99). С. 157–160.
6. Костюк Л. Фемінні риси української ментальності (До проблеми формування). *Жіночий рух: здобутки і перспективи: Зб. наук. праць*. Дрогобич: Коло, 2002. Вип. 1. С. 116–120.
7. Родчанин Е. Г., Зязюн И. А. *Гуманист. Мыслитель. Педагог: Об идеалах В. А. Сухомлинского*. Москва: Политиздат, 1991. 112 с.
8. Сухомлинский В. А. *Мудрая власть коллектива (Методика воспитания коллектива)*. Москва: Молодая гвардия, 1975. 240 с.
9. Сухомлинський В. О. Виховання і самовиховання. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1977а. Т. 5. С. 229–239.
10. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1976а. Т. 1. С. 207–400.
11. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1976б. Т. 1. С. 401–637.
12. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1977б. Т. 3. С. 5–279.
13. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Радянська школа, 1976с. Т. 2. С. 147–416.

REFERENCES

1. Vynnytska O. Rozvytok divchatok i khlopchykiv pid vplyvom ukrainiskykh realii [Development of girls and boys under the influence of Ukrainian realities]. *Zhinochyi rukh: zdobutky i perspektyvy: Zb. nauk. prats.* Drohobych: Kolo, 2002. Vyp. 1. S. 110–114.
2. Haliv M. Vykhovannia kharakteru yak moralno-volovoi yakosti osobystosti u tvorchosti V. Sukhomlynskoho [Education of character as a moral and volitional quality of personality in the work of V. Sukhomlynskyi]. *Istoryko-pedahohichnyi almanakh.* Uman, 2006. Vyp. I. S. 60–71.
3. Haliv M. Genderni aspekty formuvannia moralno-volovykh rys kharakteru ditei (na osnovi pedahohichnoi spadshchyny V. Sukhomlynskoho) [Gender aspects of the formation of moral and volitional traits of children (based on the pedagogical heritage of V. Sukhomlynskyi)]. *Molodizhna polityka: problemy i perspektyvy.* Drohobych: DDP, 2007. S. 132–136.
4. Kniaziuk V. K. *Svit malenkykh huliveriv. Pro pedahohichnu ta hromadsku diialnist V. O. Sukhomlynskoho* [The world of little gullivers. On the pedagogical and social activities of V. O. Sukhomlynskyi]. Kyiv: Politydav Ukrainy, 1976. 104 s.
5. Koliada N., Krvchenko O., Voitovska A. Henderne vykhovannia v pedahohichnii spadshchyni Vasylia Sukhomlynskoho [Gender education in the pedagogical heritage of Vasyl Sukhomlynskyi]. *Nova pedahohichna dumka.* 2019. № 3(99). S. 157–160.
6. Kostiuk L. Feminni rysy ukrainskoi mentalnosti (Do problemy formuvannia) [Feminine features of the Ukrainian mentality (On the problem of formation)]. *Zhinochyi rukh: zdobutky i perspektyvy: Zb. nauk. prats.* Drohobych: Kolo, 2002. Vyp. 1. S. 116–120.
7. Rodchanin E. H., Ziaziun Y. A. Humanist. Myslitel. Pedagog: Ob idealakh V. A. Sukhomlynskoho [Humanist. Thinker. Teacher: On the ideals of V. A. Sukhomlynskyi]. Moskva: Politizdat, 1991. 112 s.
8. Sukhomlynskyi V. A. *Mudraia vlast kollektiva (Metodika vospitaniya kollektiva)* [Wise power of the team (Methods of educating the team)]. Moskva: Molodaia gvardiya, 1975. 240 s.
9. Sukhomlynskyi V. O. *Vykhovannia i samovykhovannia* [Education and self-education]. *Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory. V 5-ty t.* Kyiv: Rad. shkola, 1977a. T. 5. S. 229–239.
10. Sukhomlynskyi V. O. Dukhovnyi svit shkoliara [The spiritual world of the pupil]. *Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory. V 5-ty t.* Kyiv: Rad. shkola, 1976a. T. 1. S. 207–400.
11. Sukhomlynskyi V. O. *Metodyka vykhovannia kolektivnykh* [Methods of team education]. *Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory. V 5-ty t.* Kyiv: Rad. shkola, 1976b. T. 1. S. 401–637.
12. Sukhomlynskyi V. O. *Sertse viddaiu ditiam* [I give my heart to children]. *Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory. V 5-ty t.* Kyiv: Rad. shkola, 1977b. T. 3. S. 5–279.
13. Sukhomlynskyi V. O. *Yak vykhovaty spravzhniu liudynu* [How to raise a real person]. *Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory. V 5-ty t.* Kyiv: Radianska shkola, 1976c. T. 2. S. 147–416.

УДК 378.371

Ольга ГАЛІЦЯН,

orcid.org/0000-0003-2542-649X

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) *olgagalitsan@gmail.com*

Ірина ШИМАН,

orcid.org/0000-0002-0177-9269

аспірантка кафедри педагогіки

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) *irinashiman@ukr.net*

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КООРДИНАТАХ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Статтю присвячено міждисциплінарному аналізу проблематики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності. На основі аналізу сучасної музично-педагогічної практики встановлено, що провідні напрями оновлення системи освіти в нашій країні пронизані ідеєю «інновацізації» та визначено, що лише інновації є провідним механізмом для розробки нових ефективних технологій навчання й виховання, нових продуктивних технологій міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі, оновлення системи організації пізнавальної діяльності молоді. Мета статті полягала у висвітленні своєрідності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності як міждисциплінарної проблеми. Спираючись на результати аналізу наукової літератури та власний викладацький досвід визначено зміст поняття «підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності». як системний педагогічний процес, що є невід'ємним структурним складником комплексної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що орієнтований на усвідомлення здобувачами освіти концептуальної значущості та перспективності конструювання інноваційного творчого середовища на уроках музичного мистецтва в Новій українській школі; спрямований на формування системи знань щодо своєрідності інновацій (закономірності інноваційних процесів в освіті, способи інновацізації музичної, вокальної та інструментальної підготовки школярів, моделі інноваційних методик навчання музичному мистецтву в шкільній та позашкільній практиці) в музично-педагогічній освіті школярів; забезпечує розвиток інноваційної спрямованості та інноваційної педагогічної культури майбутніх педагогів-музикантів як суб'єктів інноваційної музично-педагогічної діяльності. Доведено, що вирішення проблеми концептуального оновлення змісту музичної освіти учнів Нової української школи залежить від забезпечення ефективності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності та формування у них культури реалізації педагогічних інновацій у професійній діяльності.

Ключові слова: *інновації, педагогічна інноватика, інновації в освіті, музично-педагогічна діяльність, учитель музичного мистецтва, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, Нова українська школа.*

Olha HALITSAN,
 orcid.org/0000-0003-2542-649X
 PhD,

Associate Professor at the Department of Pedagogy
 South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
 (Odesa, Ukraine) olgagalitsan@gmail.com

Iryna SHYMAN,
 orcid.org/0000-0002-0177-9269

Postgraduate at the Department of Pedagogy
 South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
 (Odesa, Ukraine) irinashyman@ukr.net

THE PROBLEM OF PREPARING FUTURE MUSIC ART TEACHERS FOR INNOVATIVE MUSIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN THE COORDINATES OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH

The article is devoted to the interdisciplinary analysis of the problems of preparation of future music art teachers for innovative music-pedagogical activity. Based on the analysis of modern music and pedagogical practice, it is established that the leading directions of updating the education system in our country are permeated by the idea of "innovation" and it is determined that only innovation is the leading mechanism for the development of new effective technologies of teaching and education, new productive technologies of interpersonal interaction in the educational environment, updating the system of organization of cognitive activity of youth. The purpose of the article was to highlight the uniqueness of the preparation of future music art teachers for innovative music and pedagogical activities as an interdisciplinary problem. Based on the results of the analysis of scientific literature and own teaching experience, the content of the concept "preparation of future music art teachers for innovative music-pedagogical activities" is determined as a systemic pedagogical process, which is an integral structural component of a comprehensive system of professional and pedagogical training of future music art teachers, focused on the awareness of students of the conceptual significance and prospects of constructing an innovative creative environment in music lessons at the New Ukrainian School; aimed at forming a system of knowledge about the uniqueness of innovation (patterns of innovation processes in education, ways to innovate musical, vocal and instrumental training of students, models of innovative methods of teaching music in school and extracurricular practice) in music and pedagogical education of schoolchildren; ensures the development of innovative orientation and innovative pedagogical culture of future music art teachers as subjects of innovative music and pedagogical activities. It is proved that the solution of the problem of conceptual renewal of the content of music education of students of the New Ukrainian School depends on ensuring the effectiveness of training future music art teachers for innovative music and pedagogical activities and forming a culture of pedagogical innovations in professional activities.

Key words: innovations, pedagogical innovation, innovations in education, musical and pedagogical activity, music art teacher, training of future music art teachers, the New Ukrainian School.

Постановка проблеми. Трансформаційне реформування всіх галузей життєдіяльності українського суспільства торкаються, беззаперечно, й освітньої галузі. З-поміж надважливих завдань модернізації вітчизняної системи освіти можемо виділити: планомірне та невинне інтегрування в світовий та загальноєвропейський освітній простір, поступовий перехід до інноваційних освітніх моделей, впровадження інноваційних освітніх технологій, розроблення концепцій та стратегій, які наближають нашу Державу до найкращих зразків світової освітньої практики. Майже всі напрями оновлення системи освіти в нашій країні пронизані ідеєю «інноватизації», адже лише інновації є провідним механізмом для розробки нових ефективних технологій навчання й виховання, нових продуктивних технологій міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі, оновлення системи організації пізнавальної діяльності молоді.

Концептуальне розуміння інновацій як інструменту процесів оптимізації та оновлення можна стверджувати, що так звана «традиційна» освіта вже не здатна в повному обсязі задовольнити потреби сучасного інформаційного суспільства, адже така система вирізняється інертністю, «не встигає за часом», «запізнюється з нововведеннями», повільно реагує на перспективність наукових досягнень, важко розпізнає й реалізує інноваційний суспільно-практичний і загальнокультурний досвід.

Освіта є механізмом збереження культурних традицій нації, дієвим алгоритмом забезпечення стабільності суспільного поступу, в той час, як інновації є генератором «прориву у невідоме». Відтак, наукова спільнота та середовище педагогів-практиків все частіше звертається до феноменології «інноватизації» всіх галузей освіти. Актуальність започаткованої проблеми посилюється

також і тим, що інноваційні процеси є певним цивілізаційним способом подолання кризових явищ у всіх сферах людського буття, зокрема в системі вищої освіти, яка й досі відчуває на собі наслідки непростого переходу від «знаннєво-накопичувальної» до «людиноцентрованої» парадигми. У зв'язку із вищезазначеним, актуалізується проблематика підготовки майбутніх учителів, які здатні до самостійного продукування стратегій прогресивних освітніх перетворень.

Учителі музичного мистецтва в сучасному глобалізованому мультикультурному світі постають одразу перед кількома дилемами: засвоєнням і ретрансляцією традиційних форм, моделей і жанрів, а з іншого боку, – моніторингом, засвоєнням та здатністю використовувати в професійному житті інноваційні та трендові тенденції і стилі. При чому останнє стосується і педагогічної, і музичної інноватики.

Суб'єктний вимір якісних змін у галузі освіти набуває вигляду інноваційної діяльності педагогів-практиків. В освітньому просторі вона актуалізує опрацювання й оформлення здобутків нового педагогічного знання в окрему наукову галузь – педагогічну інноватику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукового фонду доводить, що феноменологія педагогічної інноватики представлена у наукових джерелах широко та багатогранно. Узагальнення результатів аналізу наукових напрацювань учених та освітян-практиків дозволяє стверджувати, що феномен «інновації» вивчається у певних напрямках.

Багатоаспектно, багатоаспектно та вичерпно феномен «інновації» представлено у фундаментальних дослідженнях І. Дичківської; дослідники І. Підласий, В. Паламарчук, О. Савченко вивчали загальні риси феномена «інновації», сформулювали основне визначення поняття у педагогічному контексті; науковці Л. Вовк, М. Кларін, О. Попова присвятили свої розробки історичному аспекту впровадження інновацій в освіті, проаналізували світовий та європейський досвід інноватизації системи освіти; загальнонауковий та методологічний ракурс (визначення сутності, структури та закономірностей існування) проблематики інновацій в освіті досліджували М. Поташник, Н. Юсуфбекова; розроблення інноваційних освітніх моделей та інноватизація змісту педагогічної освіти в Україні ставали предметом наукового опрацювання І. Зязюна, М. Євтуха, О. Дубасенюк; специфіка підготовки майбутніх учителів до реалізації інновацій виступала предметом наукового пошуку І. Дичківської, Л. Подимова, С. Сисоєвої; в аспекті про-

фесійної діяльності менеджера освіти розглядали поняття «інноваційна діяльність» Л. Даниленко, О. Хомеріки; напрями вдосконалення педагогічних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів вивчали І. Богданова, О. Пехота; моніторингу, педагогічній експертизі та оцінюванню ефективності реалізації педагогічних інновацій присвячувала свій науковий пошук Л. Даниленко.

Не зважаючи на наявність широкої палітри наукових напрацювань учених в контексті підготовки майбутніх фахівців до реалізації інновацій у професійній діяльності, проблематиці підготовки майбутніх учителів мистецького профілю до інноваційної педагогічної діяльності присвячено лише дослідження Л. Шевченко 2005 року. Проте слід зауважити, що дослідження Л. Шевченко зорієнтовано на підготовку педагогів-музикантів для спеціальних музичних закладів і не ураховує особливостей підготовки вчителів музичного мистецтва до інновацій у педагогічній діяльності, що здійснюється в середовищі закладів загальної середньої освіти в сучасних умовах.

Відтак, проблематика підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності все ще можуть бути предметом наукової дискусії та потребує висвітлення у координатах міждисциплінарних досліджень.

Мета статті полягає у висвітленні своєрідності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності як міждисциплінарної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Теоретичну платформу інноватизації змістових, методичних дидактичних параметрів музичної педагогіки в нашій країні розробляли А. Козир, О. Реброва, О. Ростовський, О. Щолокова та інші видатні вчені. Науковці передусім наголошували, на концептуальній ролі музичної культури і музичного мистецтва у розвитку духовності суспільства та окремих суб'єктів. Майже в усіх наукових напрацюваннях дослідників дихотомія «традиції» / «інновації» є наріжним каменем в обговоренні трендів і течій сучасного музичного мистецтва, в площині взаємозв'язку із масовою і підготовленою аудиторією слухачів. У цьому контексті видатна вітчизняна вчена О. Рудницька найближчим «атрактором» розвитку системи музичної освіти вважала «гіперчутливість до музики» її авторів, виконавців та споживачів, їхню приналежність до актуальних проблем сучасного суспільства.

Педагогічну діяльність учителя музичного мистецтва характеризує гармонійна єдність і цілісність загально-педагогічних та спеціальних знань, умінь та навичок, а також професійно-особистісних якостей.

У дослідженні Н. Овчаренко здійснено класифікацію етапів теоретико-методологічної і практичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Автор виокремлює останній етап з 1991 року й визначає його як «нове осмислення національних вокально-педагогічних традицій та врахування інноваційного досвіду вокального виконавства і вокальної педагогіки, на які впливає світовий полікультурний простір, ускладнення сучасної композиторської мови» (Овчаренко, 2016: 95).

Видатна вітчизняна дослідниця Г. Падалка констатує, що для методики підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва сьогодні з'являються нові виклики, які мають у своїй основі футуристичний та прогностичний характер і пов'язані, Відтак, на думку Г. Падалки, виникає проблема теоретичного обґрунтування структури змісту форм та методів музичної освіти. Основна дилема при цьому – «визначення диспозиції між інноваційними і традиційними процесами» (Падалка, 2008: 274).

Нові вимоги, що ставить перед освітою суспільство, спонукають до пошуку таких форм та методів його роботи, які б забезпечували новизну у змісті інформації, у методах навчання і спілкування з учнями. Сучасний вчитель музичного мистецтва має бути готовим до сприйняття і засвоєння нових педагогічних технологій та їх застосування в навчально-виховному процесі, до інноваційної педагогічної діяльності з урахування інтересів і потреб учнівської молоді, її духовних запитів.

У Західній Європі спостерігаються серйозні зміни програмного контенту, освітньої моделі та презентації досягнутих компетентностей у підготовці вчителя музики. Ці зміни породжені, з одного боку, специфікою освітньої системи, що функціонує за принципом «знизу догори», з іншого – постмодерністською ревізією сучасної освітньої та музичної практики, яка стала на бік боротьби з депресивністю, втратою самоідентичності людини в епоху глобалізму та невідповідності класичної музичної освіти сучасним запитам учнів, студентів й поціновувачів музичного мистецтва взагалі.

Для сучасного вчителя музичного мистецтва постає дилема: як зберегти й правильно інтерпретувати цінність та актуальність традиційні музичної спадщини, з іншого боку, – як врахувати нестримну тягу сучасної молоді до музичних імпровізацій, експериментів, альтернативної музики, музики андеграунду або інших стилів, пов'язаних із численними субкультурами. Виходом з такої ситуації розглядається збільшення варіативної частини музичних артефактів й поглиблення

акценту на перцептивне й культурологічно (естетично) орієнтоване вивчення історії музики й співу, їхньої синергії з духом часу і з теперішнім мультикультурним станом суспільства.

Стереотипні уявлення про інноваційну освітню діяльність у підготовці викладачів творчо орієнтованих дисциплін (музичне виховання, образотворче мистецтво) може наштовхнути на думку, що така діяльність передбачає, в першу чергу, залучення якомога більшої кількості новітніх технологій, запропонованих мережею, відкритими освітніми онлайн-платформами, швидкого доступу до артефактів. Проте, швидка зміна освітніх соціальних та культурних умов вимагає, в першу чергу, оновлення позиції й рефлексії самих викладачів та їхніх вихованців. Суспільна культурна й педагогічна цінність тепер не є абсолютною, тому викладачі факультетів музичного виховання та їхні студенти мають глибоко усвідомлювати процеси культурної девальвації, кроскультурної природи тем, наративів та образів і взагалі усвідомлювати, що суспільство наразі переживає кризу духовних цінностей, до яких належить і музика. Вирішення таких проблем вбачається у формуванні очікуваних компетентностей за індуктивним принципом: від особного, конкретного – до загального.

С. Джой наголошує на потребі приведення у відповідність моделей музичної освіти до нових культурних та соціальних умов. На думку автора криза посткультури поширює депресивні та деконструктивні тенденції як у споживачів музичного контенту, його продуцентів, так і викладачів музичних дисциплін. Останні виступають своєрідними медіаторами між посткультурою й та її реципієнтами. (Жой, 2021: 29).

Так, С. Джой вбачає розв'язання проблеми підготовки сучасного вчителя музики у методичному розробленні тріади категорій «Самосвідомість – самобутність – освітня інноватика» (Жой, 2021 : 29).

Зауважимо, що торкаючись багатьох загальних питань з розвитку теорії і практики музичної педагогіки, автори свідомо не зосереджуються і не висвітлюють проблему підготовки у закладах вищої освіти майбутніх учителів музичного мистецтва до створення і використання інновацій у професійній діяльності в умовах загальноосвітньої школи. Лише в кількох публікаціях ці питання порушуються безпосередньо.

Так, на думку Т. Бодрової, майбутній вчитель музичного мистецтва в рамках професійної підготовки має вивчати й використовувати інноваційні методи й прийоми, форми роботи з учнями, що відповідають сучасним підходам до організації уроків музики в загальноосвітній школі та

вивчення вимог освітнього процесу на основі досягнення вищих результатів, отримання нових знань, впровадження нових педагогічних практик (Бодрова, 2015:10). Натомість розгорнутого обґрунтування, яким чином можливо досягти цієї мети, автор не наводить.

Л. Ліхницька з метою формування методичних основ інноваційної музично-педагогічної діяльності вчителя в школі узагальнила наявні теорії й ієрархізувала інноваційну діяльність вчителя в рамках таких категорій: раціоналізація – модернізація – новаторство – винахідництво (Ліхницька, 2011:20). Такий підхід демонструє поступовий перехід від осмислення й удосконалення вже наявного методичного інструментарію – до власних педагогічних відкриттів, вироблення унікальної системи та стилю. Можна припустити, що інноваційна діяльність є приблизним синонімом творчої діяльності, а шкільні дисципліни творчого циклу є благодатним підґрунтям для такого експериментаторства.

Інноваційна орієнтованість сучасного вчителя музичного мистецтва розглядається в методичній літературі як специфічний компонент його творчої та професійної особистості. При цьому учитель має успішно вирішувати ієрархію освітніх завдань: загальнопедагогічних (викладати вихователь організатор), предметних (ретранслятор та інтерпретатор музичних надбань), особистісно-творчих (формувати у школярів потребу здатність і чутливість до музично-естетичної сфери з її тенденціями, смаками, культуротворчими потенціями тощо) (Турчин, 2014:172).

Спираючись на результати аналізу наукової літератури та власний викладацький досвід сформуємо наше розуміння поняття «підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності». Тлумачимо названий феномен як системний педагогічний процес, що є невід’ємним структурним складником комплексної системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що орієнтований на усвідомлення здобувачами освіти концептуальної

значущості та перспективності конструювання інноваційного творчого середовища на уроках музичного мистецтва в Новій українській школі; спрямований на формування системи знань щодо своєрідності інновацій (закономірності інноваційних процесів в освіті, способи інноватизації музичної, вокальної та інструментальної підготовки школярів, моделі інноваційних методик навчання музичному мистецтву в шкільній та позашкільній практиці) в музично-педагогічній освіті школярів; забезпечує розвиток інноваційної спрямованості та інноваційної педагогічної культури майбутніх педагогів-музикантів як суб’єктів інноваційної музично-педагогічної діяльності.

Висновки. Аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності з позиції міждисциплінарного підходу доводить, що теоретичні, методологічні та методичні аспекти як загальної феноменології педагогічної інноватики, так і функційно-реалізаційні параметри інноватизації предметно-прикладної площини професійної діяльності педагога-музиканта й дотепер є предметом дослідницької уваги вчених. Темпи розвитку музичної культури, як складової духовної спадщини суспільства, «не встигають» за темпами оновлення системи освіти в нашій країні. Традиційна система музичної освіти молоді, її змістові складові, методичні механізми залишаються традиційно усталеними впродовж багатьох десятиліть. Вирішення проблеми концептуального оновлення змісту музичної освіти учнів Нової української школи залежить від забезпечення ефективності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності та формування у них культури реалізації педагогічних інновацій у професійній діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок у даному напрямі вбачаємо у розробленні теоретичних, методологічних та методичних параметрів формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до педагогічних інновацій у професійній музично-педагогічній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бодрова Т. О. Методична підготовка майбутніх учителів музики: праксеологічний контекст. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 7-12.
2. Ліхницька Л. М. Формування готовності майбутнього вчителя музики до мистецької інноваційної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2011. 20 с.
3. Овчаренко Н. А. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. Вип. 4. С. 93-99.
4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: монографія. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
5. Турчин Т. М. Інновації в сучасній початковій загальній музичній освіті. *Науковий часопис*. Збірник наукових праць. Вип. 16 (21). Частина 2. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 171-175.

6. Шевченко Л. М. Формування готовності музиканта-педагога до інновацій у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2000, 17 с.
7. Джой С. Сила всередині: самосвідомість, ідентичність та інновації в музичній освіті. *Канадський музичний педагог*, 2021, 62.4: 29-34

REFERENCES

1. Bodrova, T. O. (2015). Metodychna pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzyky: prakseolohichnyy kontekst [Methodical training of future music teachers: praxeological context]. *Naukovi zapysky Nizhyns'koho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholya – Scientific notes of Nizhyn State University named after Nikolai Gogol*, 1, 7-12 [In Ukrainian].
2. Likhitska, L. M. (2011). Formuvannya hotovnosti maybutn'oho vchytelya muzyky do mystets'koyi innovatsiynoi diyal'nosti [Formation of readiness of the future teacher of music to art innovative activity]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov [In Ukrainian].
3. Ovcharenko, N. (2016). Suchasnyy stan pidhotovky maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokal'no-pedahohichnoyi diyal'nosti [The current state of training of future teachers of music for vocal and pedagogical activities]. *Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka – Pedagogical process: theory and practice*, 4, 93-99 [In Ukrainian].
4. Padalka, G. M. (2008). *Pedahohika mystetstva [Pedagogy of art]*. Kyiv: Osvita Ukrainy [In Ukrainian].
5. Turchin, T. M. (2014). Innovatsiyi v suchasniy pochatkoviy zahal'niy muzychniy osviti [Innovations in modern primary general music education]. *Naukovyy chasopys. Zbirnyk naukovykh prats' – Scientific journal. Collection of scientific works*. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 16, 171-175 [In Ukrainian].
6. Shevchenko, L. M. (2000). Formuvannya hotovnosti muzykanta-pedahoha do innovatsiy u profesiyniy diyal'nosti [Formation of readiness of the musician-teacher to innovations in professional activity]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa: SUNPU named after K. D. Ushynsky [In Ukrainian].
7. Joy, Sarah, (2021). Syl'a vseredyni: samosvidomist', identychnist' ta innovatsiyi v muzychniy osviti [Strength within: self-awareness, identity and innovation in music education]. *Kanads'kyu muzychnyy pedahoh – Canadian Music Educator*, 62.4: 29-34 [In Ukrainian].

Каталін ГНАТИК,

orcid.org/0000-0003-4975-6266

доктор філософії,

доцент кафедри філології

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
(Берегово, Закарпатська область, Україна) *hnatik.katalin@kmf.org.ua*

Катерина ФОДОР,

orcid.org/0000-0002-5086-0944

доктор філософії,

доцент кафедри філології

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
(Берегово, Закарпатська область, Україна) *fodor.katalin@kmf.org.ua*

ГРАМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ (АНГЛІЙСЬКОЇ) МОВИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

У статті актуалізовано необхідність удосконалення граматичного аспекту вивчення іноземної мови. Це підтверджено тим, що в сучасних умовах вивчення іноземної мови головну роль набувають навички ділової комунікації в усній та письмовій формах, володіння якими неможливе без сформованих граматичних навичок. Встановлено, що в сучасних умовах очевидним та загальноvizнаним є той факт, що граматичний аспект виконує значну роль у навчанні іноземної мови, оскільки граматичні навички та вміння є найважливішим компонентом мовних умінь (читання, говоріння, аудіювання та письма). На основі узагальнення досвіду сучасних науковців-методистів і власного педагогічного досвіду підсумовано, що формування граматичних навичок – це складний і тривалий процес, тому завдання викладача полягає в підборі такого комплексу вправ, які б максимально швидко та ефективно допомогли студентам опанувати граматику іноземної мови з її подальшим використанням в комунікативних ситуаціях.

У статті на основі здійсненого аналізу науково-методичної літератури виявлено специфіку граматичного аспекту вивчення іноземної мови, умови та етапи формування й удосконалення граматичних умінь і навичок, типи вправ для досягнення поставлених цілей.

Мета статті полягає в аналізі існуючих підходів до граматичного аспекту вивчення іноземної (англійської) мови та розробці комплексу вправ щодо вдосконалення граматичних навичок та розвитку умінь студентів закладів вищої освіти. З метою вдосконалення граматичного аспекту вивчення іноземної мови запропоновано використання технології «перевернутого класу» на основі електронного курсу з дисципліни «Іноземна мова» в LMS Moodle та комплексу комунікативних вправ на основі текстів професійної спрямованості з метою підвищення інтересу та мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

Перспективами подальших досліджень визначено створення комплексу вправ на основі пізнавальних текстів професійної спрямованості для вдосконалення граматичних навичок і розвитку мовленнєвих умінь студентів різних напрямів підготовки.

Ключові слова: граматика, іноземна мова, граматичні навички, тексти професійної спрямованості, комунікація.

Katalin HNATYK,

orcid.org/0000-0003-4975-6266

Doctor of Philosophy,

Associate Professor at the Department of Philology

Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
(Beregovo, Transcarpathian region, Ukraine) *hnatik.katalin@kmf.org.ua*

Kateryna FODOR,

orcid.org/0000-0002-5086-0944

Doctor of Philosophy,

Associate Professor at the Department of Philology

Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
(Beregovo, Transcarpathian region, Ukraine) *fodor.katalin@kmf.org.ua*

GRAMMATICAL ASPECT OF LEARNING A FOREIGN (ENGLISH) LANGUAGE: FROM THEORY TO PRACTICE

The article highlights the need to improve the grammatical aspect of learning a foreign language. That is proved with the fact that in modern conditions the skills of business communication in oral and written forms, mastering of which is impossible without formed grammatical skills, taking a place in learning a foreign language. It has been established that in modern conditions it is obvious and generally accepted that the grammatical aspect of a foreign language plays a significant role in foreign language teaching, as grammatical skills and abilities are the most important component of language skills (reading, speaking, listening and writing). On the basis of generalization of the experience of modern scientists-methodologists and own pedagogical experience it has been summarized that formation of grammatical skills is a compound and long-lasting process, that is why the task of the teacher is to select such a complex of exercises that would help students quickly and effectively master the grammar of a foreign language with its further use in communicative situations.

On the basis of the provided in the article analysis of scientific and methodical literature a specific of grammatical aspect in learning a foreign language, conditions and stages of formation of grammatical aspect of learning a foreign language, conditions and stages and improving the grammatical abilities and skills, types of exercises for achieving the set goals, has been revealed

The purpose of article is in analyzing different approaches for the grammatical aspect of learning a foreign (English) language and forming a complex of exercises on improving grammatical skills and developing of skills of students of the institutions of higher education. In order to improve the grammatical aspect of learning a foreign language, using a technology of «inverted class» on the basis of electronic course on the discipline of «Foreign Language» in the LMS Moodle and the complex of communicative exercises on the basis of professional orientation texts in order to increase the interest and motivation of students for learning a foreign language have been proposed.

The prospects for further studies determine the creation of a complex of exercises based on cognitive of professional orientation texts to improve grammar skills and development of speech skills of students in various fields of training.

Key words: *grammar, foreign language, grammatical skills, professional orientation texts, communication.*

Постановка проблеми. Навчання практичному володінню іноземною мовою передбачає засвоєння студентами фонетичного, лексичного та граматичного аспекту усного та письмового іншомовного мовлення, що перебувають у тісному взаємозв'язку один з одним. Граматика – один з основних аспектів мови, оскільки повноцінна комунікація неможлива без володіння нею. Саме граматика іноземної мови одночасно виконує освітню функцію (дає змогу краще усвідомити будову рідної мови), а також практичну функцію (забезпечує правильне оформлення усних і письмових висловлювань). Проблема граматичного аспекту вивчення іноземної (англійської) мови набуває особливої значущості на початковому етапі навчання у закладах вищої освіти (ЗВО), де закладається основа володіння граматично правильною усною мовою, відбувається активне формування необхідних граматичних навичок (Murphy, 2012: 21).

Результати регулярного вхідного тестування студентів першого курсу з граматики, як правило, демонструють низький рівень сформованості цього виду навичок (Тарнопольський & Кабанов, 2019: 36). Як підкреслюють провідні західні методисти, недостатній рівень граматичних навичок стає непереборним бар'єром на шляху формування не лише мовленнєвої, а й соціокультурної компетентності студентів (Evans, Dooley & Edwards, 2015). Серед найпоширеніших поми-

лок доцільно виокремити порушення порядку слів і, відповідно, неправильна побудова запитань та вибір необхідного допоміжного дієслова, невміння правильно будувати та вживати видочасові форми дієслова, пропуск або неправильне вживання прийменників та артиклів.

Однак варто зазначити, що граматичний аспект вивчення іноземної мови не є самоціллю, граматика – один з найважливіших засобів оволодіння мовою, невід'ємний компонент усіх видів мовленнєвої діяльності. Вивчення граматичного аспекту іноземної мови базується на формуванні специфічних для цієї мови механізмів так, щоб у студентів засвоювалися певні граматичні знання, щоб вони були «в робочому стані» (Wilkinson & Edwards-Groves, 2014).

Аналіз досліджень. За останнє десятиліття граматичному аспекту вивченню іноземної (англійської) мови присвячено значну кількість науково-дослідних робіт, що свідчить про актуальність і невирішеність проблеми повною мірою. Розглянемо сучасні підходи вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо граматичного аспекту вивчення іноземної (англійської) мови та проаналізуємо доцільність їхнього використання у ЗВО.

Так, американський дослідник С. Торнбері (S. Thornbury) (2004) вважає, що навчання граматиці передбачає відображення правил для побудови речень. Автор ототожнює поняття «граматика» і «правила». Дещо іншого погляду дотри-

мується Д. Ларсен-Фрімен (D. Larsen-Freeman) (2003), яка вказує на динамічний характер граматики. На її думку, це не сфера знання, а навичка або процес, в якому студенти вчаться використовувати граматику осмислено в різних ситуаціях спілкування. Тому авторка називає цей процес «grammaring», здатністю використовувати граматичні структури осмислено, точно і правильно, висловлюючи тим самим власні потреби.

Для навчання граматики Р. Болайто (R. Bolitho) (2011) пропонує використовувати холістичний підхід (holistic approach). На думку науковця, розуміння того, як граматичні конструкції функціонують у контексті, сприяє формуванню цілісного уявлення про мову. У таких умовах свідомою робота із засвоєння іноземної мови сприяє розумовому розвитку студентів і розвитку дослідницьких умінь, розвиває мовну інтуїцію на основі емоційних механізмів. Контекстуальний підхід до вивчення граматики підтримує й М. Куреші (M. Qureshi) (2020) та пропонує технологію, засновану на виправленні помилок у тексті. Пошук, аналіз та виправлення помилок у контексті дає змогу засвоїти функцію граматичної форми, що, згідно з дослідженням, у подальшому позитивно відбивається на письмовій мові студентів.

Прибічники лексичного підходу розглядають граматику, що цілком логічно, у зв'язку з лексикою, називаючи її «лексикалізованою граматику» (lexicalised grammar). Так, І. Андрусак переконана, що з граматичними явищами необхідно працювати в контексті. У таких умовах мова і мовлення розглядаються як єдине ціле, а не окремі випадки лексичних і граматичних явищ. Такий підхід дає змогу одночасно аналізувати мовні явища індуктивно і дедуктивно, а контекст є джерелом додаткової мовної практики (Андрусак, 2019: 286).

Не варто залишати поза увагою комунікативний підхід до навчання граматики. Комунікативний підхід, на думку Л. Кокоріної та М. Літунової (2020), передбачає занурення студента в мовний процес, що забезпечує природніше середовище для сприйняття іноземної (англійської) мови, ніж заняття з домінуючою роллю формальної граматики. Ще один прибічник комунікативного методу В. Глотова вважає, що граматика є не системою форм і правил, а системою дій, які особистість здійснює і використовує в процесі іншомовної комунікації (Глотова, 2016).

Граматичні навички, за твердженням А. Шехтера, за своєю природою комунікативні, відтак – мають формуватися і розвиватися в автентичному комунікативному контексті. Таким контекстом і матеріалом для вивчення граматики можуть бути

зарубіжні серіали. Науковець розкриває освітній потенціал серіалів, що є джерелом для вивчення культури, традицій, розширення словникового запасу та вдосконалення граматичних навичок (Shechter, 2018: 100).

Відтак, здійснений аналіз науково-методичної літератури дає змогу узагальнити, що граматичний аспект вивчення іноземної мови студентами потребує особливого відбору навчального матеріалу, а також використання специфічних методів і прийомів навчання.

Мета статті – проаналізувати існуючі підходи до граматичного аспекту вивчення іноземної (англійської) мови та розробити комплекс вправ щодо вдосконалення граматичних навичок та розвитку умінь студентів ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Насамперед необхідно виявити особливості граматичного аспекту вивчення іноземної мови студентами ЗВО. Саме у 1–2 семестрах у ЗВО відбувається систематизація, закріплення та розширення граматичних знань, умінь і навичок, здобутих у школі. Основна увага спрямована на підвищення автоматизму вживання цих граматичних явищ у мовленні та на залучення в граматику механізмів знову засвоєваної лексики. Водночас навіть ті явища, які студенти вивчали раніше в школі, пізнають уже в нових аспектах: оволодіння граматичними операціями диференціювання, специфічними прийомами роботи над складними оригінальними текстами професійної спрямованості. Набір граматичних явищ, які студенти ЗВО повинні не лише розпізнавати, а й використовувати у мові, досить широкий, цей матеріал вивчався у шкільній програмі. В умовах ЗВО з обмеженою кількістю навчальних годин виправляти проблеми загальноосвітньої школи і глибоко вивчати будь-які розділи англійської мови неможливо (Тарнопольський & Кабанов, 2019: 103). Тому пропонуємо зосередити увагу не на формуванні граматичних навичок, а на вдосконаленні навичок і розвитку вмінь професійної комунікації, а граматичний аспект мови сприятиме цьому. Граматика залишається незмінною і не залежить від рівня освіти (дошкільнята/школярі/студенти), це свого роду основа, яка у ЗВО вдосконалюється у вигляді професійних лексичних одиниць.

Для визначення стратегії роботи над граматичним аспектом вивчення іноземної (англійської) мови розглянемо поняття «граматичні навички», умови та специфіку їхнього формування і розвитку. З позицій комунікативного підходу граматичні навички визначаються як синтезовані дії на вибір моделі, адекватної мовленнєвому завданню в пев-

ній ситуації, оформленню мовної одиниці будь-якого рівня, що здійснюється в навичкових параметрах і є однією з умов виконання мовної діяльності (Глотова, 2016). З визначення випливає, що граматичні навички передбачають дві послідовні операції: вибір відповідної моделі та її оформлення.

У традиційній методиці навчання граматиці формування таких операцій відбувається послідовно, тобто спершу пропонується граматичне правило, на основі якого надалі формуються граматичні навички. Як показує практика, у межах такого підходу студенти відчують труднощі в ситуаціях реального спілкування, оскільки оформлення мовної одиниці відбувається у відриві від ситуативності та функціональності. Згідно з комунікативною методикою форма та функція повинні засвоюватися одночасно, водночас ключова роль належить саме функції. Граматичні правила як теоретичні знання не забезпечують утворення відповідних мовних навичок і вмій (Нипадимка, 2020). Граматичний аспект іноземної (англійської) мови необхідно вивчати не шляхом викладу і засвоєння теорії, а шляхом практичного закріплення тих чи інших явищ та особливостей.

Багато дискусій виникає стосовно ефективності вправ, спрямованих на граматичний аспект вивчення іноземної (англійської) мови. Серед основних типів виокремлюють: мовні, умовно-мовленнєві та мовленнєві. *Мовні вправи* характеризуються відсутністю ознак комунікативності (ситуативність, наявність мовленнєвого завдання). Завдання мають здебільшого формальний характер, наприклад: вставте потрібну форму дієслова, виберіть артикль / прийменник, з'єднайте частини речень. Варто зазначити, що значна кількість зарубіжних навчальних посібників з граматики побудовані саме за таким принципом і можуть бути рекомендовані в якості домашнього завдання (Murphy, 2012). Також варто згадати різні онлайн-ресурси для роботи з граматикою: BritishCouncil (<https://learnenglish.britishcouncil.org/>), EnglishGrammar (<https://www.englishclub.com/grammar/>), спрямовані на механічне тренування граматичних явищ. Їх доцільно використовувати в роботі зі студентами ЗВО додатково і самостійно, особливо якщо є прогалини у знаннях. Недоліком цих ресурсів є відсутність комунікативності у вправах та неможливість контролю викладачем.

Умовно-мовленнєві вправи мають деякі елементи мовної комунікації, а саме імітують мовну комунікацію в навчальних умовах. Наприклад: складіть речення, які характеризують Вас, Ваш досвід і досягнення, використовуючи PresentPerfect/PastSimple, окресліть компетент-

ності фахівця Вашої майбутньої сфери професійної діяльності, використовуючи модальні дієслова тощо. Мовленнєві вправи повністю відповідають процесу природної комунікації та використовуються в різних видах мовленнєвої діяльності: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі. Цей тип вправ є найбільш творчим і складним для студентів, він завершує всю систему вправ і спрямований на розвиток мовленнєвих умінь (Павліщева, 2021).

Наприклад: напишіть/розкажіть/представте правила техніки безпеки на робочому місці, академічні досягнення і плани подальшого навчання та саморозвитку. Відтак, умовно-мовленнєві та мовленнєві вправи передбачають використання одних і тих самих граматичних явищ за умови ускладнення завдання. Такі ситуативно спрямовані вправи відтворюють реальні ситуації спілкування, спонукають висловити власні думки у межах освоєного матеріалу.

Удосконалення граматичного аспекту вивчення іноземної (англійської) мови потребує відбору матеріалу, на основі якого будуть удосконалюватися граматичні навички. Граматичний матеріал у більшості навчальних посібників недостатньо пов'язаний з лексичним матеріалом і текстами, вправи не завжди співвідносяться з тематикою і проблематикою, ситуаціями і мовними завданнями навчального спілкування. Граматичні вправи спрямовані на відпрацювання форми граматичного явища і не виходять на рівень їхнього використання у мові, що не стимулюють студентів до реального спілкування.

Для вирішення завдання щодо вдосконалення граматичних навичок та розвитку умінь пропонуємо використовувати навчальні тексти професійної спрямованості як основу для вправ. Переваги використання текстів професійної спрямованості полягають у тому, що вони цікаві й пізнавальні для майбутніх фахівців тієї чи іншої сфери, що позитивно відбивається на мотивації студентів. Такі тексти комунікативні, оскільки на основі мовленнєвого завдання спонукають студентів висловити власне ставлення, думку і позицію. Навчальні тексти професійної спрямованості функціональні, оскільки відображають функцію граматичного явища у певній ситуації. На основі навчальних текстів професійної спрямованості можлива побудова комплексу вправ, які відповідають вимогам комунікативності.

Удосконалення граматичного аспекту вивчення іноземної (англійської) мови у ЗВО на комунікативній основі передбачає використання навчальних текстів професійної спрямованості як підґрунтя для комплексу вправ у межах тем, передбачених

програмою. Особливістю вправ, що входять у цей комплекс, є їхня комунікативна спрямованість, ситуативність, наявність мовленнєвого завдання, врахування інтересів і досвіду студентів. Удосконалення граматичного аспекту вивчення іноземної (англійської) мови передбачає декілька взаємозалежних етапів. Перед вивченням нової теми та роботою з граматичним аспектом мови ефективно використовувати технологію «перевернутого класу». Також доцільним є використання платформи LMS Moodle, на якій розміщують курси для самостійної роботи студентів з можливістю контролю засвоєння матеріалу викладачем. Цей матеріал також супроводжується мовними вправами, правильність виконання яких контролюється викладачем. Далі необхідним є створення на заняттях умов для практичного застосування досліджуваного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності. Вправи на основі текстів професійної спрямованості передбачають ідентифікацію досліджуваного явища, визначення його функції, диференціацію від інших подібних явищ, практичне застосування в заданих умовах згідно зі стадіями вдосконалення граматичних навичок. Широкого застосування потребують і порівняльні таблиці, наприклад, вищо-часові форми дієслова в англійській мові, що є своєрідною зоровою опорою для студентів. Навчання граматичному аспекту іноземної мови на комунікативній основі полягає в організації освітнього процесу не від теорії до практики, а від осмислення функції крізь практичне застосування вивчених явищ за умови іншомовного спілкування.

Відтак, удосконалення граматичного аспекту вивчення іноземної мови на основі технології «перевернутого класу» в LMS Moodle, комплексу

вправ на основі текстів професійної спрямованості є ефективним способом підвищення рівня володіння граматику та англійською мовою студентами загалом. Це зумовлено тим, що у межах такого навчання не вивчаються окремі правила і не виконуються відокремлені граматичні вправи. Всі завдання пов'язані з темою та проблемою заняття, його лексичним наповненням, де одночасно вдосконалюються граматичні навички.

Висновки. Удосконалення граматичного аспекту вивчення іноземної мови у ЗВО передбачає вдосконалення граматичних навичок з можливістю корекції та розвитку вмінь. У навчанні граматичного аспекту іноземної мови засвоєння форми і функції повинно відбуватися одночасно на основі функціональності. Найефективнішими вправами у роботі з граматичним матеріалом є умовно-мовленнєві та мовленнєві вправи, які спонукають до висловлення власної позиції, мотивують до професійного спілкування. Аналіз навчальних посібників з англійської мови для ЗВО засвідчив, що граматичний аспект вивчення іноземної мови практично не пов'язаний з лексичним аспектом мови. Використання навчальних текстів професійної спрямованості для вдосконалення граматичних навичок та розвитку мовленнєвих умінь дає змогу досягти ефективних результатів вивченні граматики та лексики і позитивно впливає на мотивацію студентів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні навчального посібника з пізнавальними текстами професійної спрямованості для вдосконалення граматичних навичок та розвитку мовленнєвих умінь та розробки комплексу вправ для студентів різних напрямів підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусак І. The lexical approach to EFL teaching: methodological foundations and pedagogical implications. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2019. Вип. 17. С. 281–292.
2. Глотова В. Комунікативний метод викладання англійської мови: перспективи розвитку. *Studia methodologica*. 2016. Вип. 42. С. 93–97.
3. Кокоріна Л., Літунова М. Комунікативно спрямовані методи і прийоми навчання граматики англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27 (3). С. 128–132.
4. Нипадимка А. Використання світлин як спосіб підвищення мотивації учнів під час вивчення граматики англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 30 (4). С. 163–167.
5. Павліщева Я. Засоби ефективного розвитку комунікативних навичок на заняттях з іноземної мови. *Молодий вчений*. 2021. Вип. 9 (97). С. 340–344.
6. Тарнопольський О. Б., Кабанов М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
7. Bolitho R. Holistic Grammar Teaching. *English Teaching Professional*. 2011. Vol. 73. P. 4–8.
8. Evans V., Dooley J., Edwards L. *Upstream C1 Advanced. Student's Book*. Newbury: Express Publishing, 2015. 262 p.
9. Larsen-Freeman D. *Teaching language: from grammar to grammaring*. Boston, MA: Heinle ELT, 2003. 315 p.
10. Murphy R. *English Grammar in Use*. 4th ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 399 p.
11. Qureshi M. A. Grammaticality Judgment Task: Reliability and Scope. *The Journal of Asia TEFL*. 2020. Vol. 17 (2). P. 349–362.
12. Shechter D. A. Overcoming the Grammar Barrier in Foreign Language Learning: The Role of Television Series. *Journal of Language and Education*. 2018. Vol. 4 (2). P. 92–104.

13. Thornbury S. *How to teach grammar*. Harlow: Pearson Education Limited, 2004. 513 p.
 14. Wilkinson P., Edwards-Groves J. *Changing practices, changing education*. eBook, 2014. 278 p.

REFERENCES

1. Andrusiak, I. (2019). The lexical approach to EFL teaching: methodological foundations and pedagogical implications. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filologii – Modern research in foreign philology*, issue 17, 281–292 [in English].
2. Hlotova, V. (2016). Komunikatyvnyi metod vykladannia anhliiskoi movy: perspektyvy rozvytku [Communicative method of teaching English: prospects for development]. *Studia methodological*, issue 42, 93–97 [in Ukrainian].
3. Kokorina, L. & Litunova, M. (2020). Komunikatyvno spriamovani metody i pryomy navchannia hramatyky anhliiskoi movy [Communicatively oriented methods and techniques of teaching English grammar]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*, issue 27 (3), 128–132 [in Ukrainian].
4. Nypadymka, A. (2020). Vykorystannia svitlyn yak sposib pidvyshchennia motyvatsii uchniv pid chas vvychennia hramatyky anhliiskoi movy [Using photos as a way to increase pupils' motivation while learning English grammar]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*, issue 30 (4), 163–167 [in Ukrainian].
5. Pavlishcheva, Ya. (2021). Zasoby efektyvnoho rozvytku komunikatyvnykh navychok na zaniattiakh z inozemnoi movy [Means of effective development of communication skills in foreign language classes]. *Molody vchenyi – Young scientist*, issue 9 (97), 340–344 [in Ukrainian].
6. Tarnopolskyi, O. B. & Kabanov, M. R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta ikh aspektiv u vyshchii shkoli [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]*. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia [in Ukrainian].
7. Bolitho, R. (2011). Holistic Grammar Teaching. *English Teaching Professional*, Vol. 73, 4–8
8. Evans, V., Dooley, J. & Edwards, L. (2015). *Upstream C1 Advanced. Student's Book*. Newbury: Express Publishing [in English].
9. Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching language: from grammar to grammaring*. Boston, MA: Heinle ELT
10. Murphy, R. (2012). *English Grammar in Use. 4th ed.* Cambridge: Cambridge University Press
11. Qureshi, M. A. (2020). Grammaticality Judgment Task: Reliability and Scope. *The Journal of Asia TEFL*, Vol. 17 (2), 349–362
12. Shechter, D. A. (2018). Overcoming the Grammar Barrier in Foreign Language Learning: The Role of Television Series. *Journal of Language and Education*, Vol. 4 (2), 92–104
13. Thornbury, S. (2004). *How to teach grammar*. Harlow: Pearson Education Limited
14. Wilkinson, P. & Edwards-Groves, J. (2014). *Changing practices, changing education*. eBook.

УДК:78+37016:786.2(045)

Оксана ГОРОЖАНКІНА,

orcid.org/0000-0003-1777-2173

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри музично-інструментальної підготовки

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет

імені К.Д. Ушинського»

(Одеса, Україна) garmonia8oy@gmail.com

РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ МИСТЕЦЬКИХ ШКІЛ

Стаття присвячена проблемам розвитку музичної пам'яті учнів мистецьких шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. Зазначено, що мистецькі школи в Україні відіграють сьогодні ключову роль у художньо-естетично-духовному становленні сучасної молоді, сприяють її залученню до світу музичного мистецтва, надають можливість зробити його частиною власного життя. Одним з інтенсивних засобів впливу на формування креативної, духовно багатой особистості є урок фортепіано, серед завдань якого: формування духовного потенціалу особистості, розширення кола її широких життєвих асоціацій, здатність щодо відтворення та інтерпретації музичних творів, активність музично-виконавської діяльності. Оволодіння музично-виконавською діяльністю вважається надзвичайно складним процесом та потребує від учнів мистецьких шкіл повної зосередженості і концентрації уваги, розвитку музичного мислення та пам'яті, що є підґрунтям успішної музично-виконавської діяльності. Метою статті передбачено розгляд методичних аспектів розвитку музичної пам'яті учнів мистецьких шкіл в процесі навчання гри на фортепіано. Автором представлено методiku діагностування рівнів розвитку музичної пам'яті учнів мистецьких шкіл та зміст формувального експерименту з розвитку музичної пам'яті школярів. Методика формувального експерименту здійснювалася із врахуванням системного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів за трьома етапами: мотиваційно-стимулюючим, інформаційно-розвивальним, творчо-виконавським, включала проведення бесід, творчих завдань, дидактичних ігор, відео-лекторію. Як висновок, у статті доведено важливу роль пам'яті у життєдіяльності людини, оскільки вимогами сьогодення є здатність людини швидко сприймати і оброблювати значну кількість інформації, а такі негативні наслідки як пандемія, дистанційний освітній процес, перебування в стресовій ситуації є причиною погіршення пам'яті й потребує ефективних шляхів щодо її вирішення. Результативність процесу розвитку музичної пам'яті значною мірою залежить від якості організації управління процесом запам'ятовування та впровадження провідних методик щодо її розвитку у процес фортепіанного навчання учнів мистецьких шкіл.

***Ключові слова:** пам'ять, музична пам'ять, мистецька школа, фортепіанне навчання.*

Oksana GOROZHANKINA,

orcid.org/0000-0003-1777-2173

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Music and Instrumental Training

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

(Odessa, Ukraine) garmonia8oy@gmail.com

DEVELOPING MUSICAL MEMORY IN THE COURSE OF TEACHING PIANO TO ART SCHOOL STUDENTS

This article is devoted to the issues of developing the musical memory of art school students in the process of learning to play the piano. It is noted that today art schools in Ukraine play a key role in the artistic, aesthetic and spiritual development of modern youth, promote their involvement in the world of music, provide an opportunity to make it a part of their lives. One of the intensive means of influencing the formation of creative, spiritually rich personality is a piano lesson, among which are: the formation of the spiritual potential of the individual, expanding their broad life associations, the ability to reproduce and interpret musical works, musical performance. Mastering music performance is considered to be an extremely complex process and requires students of art schools to be fully focused and concentrated, to develop musical thinking and memory, which is the basis of successful music performance.

The aim of the article is to consider the methodological aspects of developing musical memory of art schools students in the course of learning to play the piano. The author presents the methods of diagnosing the levels of developing musical memory of art schools students and the content of the formative experiment on the development of schoolchildren's

musical memory. The methodology of the formative experiment was carried out taking into account systematic, personality-oriented and activity-based approaches in three stages: motivational and stimulating, awareness-raising and developmental, creative and performing, including conversations, creative tasks, didactic games, video lectures. In conclusion, the article proves the important role of memory in human life, as today's requirements are the ability to quickly perceive and process significant amounts of information, and such negative consequences as pandemic, distance learning, stressful situations are the cause of memory impairment and needs effective ways of solving. The effectiveness of the process of developing musical memory largely depends on the quality of organizing the management of memorizing and introducing leading techniques for its development in the process of piano education of art school students.

Key words: *memory, music memory, art school, piano lessons.*

Постановка проблеми. Сьогодні проблема формування креативної, компетентної, здатної до самостійного й нестандартного мислення особистості є пріоритетною. На необхідність оволодіння сучасною молоддю ключовими компетенціями, здатності впроваджувати набуті знання й навички в практичну діяльність наголошують нормативні документи в галузі освіти останніх років (Закони України «Про освіту», «Про культуру», «Про позашкільну освіту», «Концепція гуманітарної освіти України», «Концепція сучасної мистецької школи»). Запорукою ефективності цього процесу є сформованість в особистості таких когнітивних процесів, як уваги, уяви, мислення, пам'яті тощо, які є основою будь-яких компетенцій та ефективної життєдіяльності.

Особлива роль у процесі становлення сучасної молоді належить мистецьким школам, оскільки саме тут з раннього віку дитина має змогу долучитися до світу музичного мистецтва, навчитися розуміти і переживати музику, зробивши її частиною власного життя.

Як зазначено в «Концепції сучасної мистецької школи», сьогодні українська мистецька школа є центром творчого розвитку особистості, забезпечує всебічний художньо-естетичний розвиток сучасної молоді в процесі освоєння нею цінностей музичного мистецтва, відіграє ключову роль в процесі підготовки професійного митця та «є базовою культурною послугою для громадян» («Концепція сучасної мистецької школи», 2017).

Уроки фортепіано в школі мистецтв, окрім формування виконавських навичок, є одним із засобів всебічного музичного розвитку дитини, формування її креативності, художнього смаку, здатності сприймати та інтерпретувати фортепіанні твори, розуміти музику як естетичне явище. Повноцінне навчання дитини в мистецькій школі передбачає якісне володіння музичним інструментом, активність музично-виконавської діяльності. Процес оволодіння музично-виконавською діяльністю надзвичайно складний і вимагає від учня високої концентрації уваги, повної зосередженості, високого рівня розвитку мислення та пам'яті, від якої залежить успішність його діяльності.

Аналіз досліджень. В історії психології загальним аспектам розвитку пам'яті присвячено низку наукових досліджень П. Блонського, П. Гальперіна, Г. Еббінгауза, І. Кулагіної, О. Леонтєва, О. Лурії, С. Рубінштейна та ін. Психологічні механізми розвитку пам'яті та її місце в компонентній структурі когнітивної сфери людини розглянуто в дослідженнях Дж. Андерсон, С. Бочарової, Т. Зінченка, Р. Солсо, М. Холодної, А. Baddeley та ін. Дослідження мотиваційного та емоційного факторів у процесі запам'ятовування представлено в роботах С. Владимірової, Н. Копилової; особливості індивідуального способу сприйняття, обробки і відтворення інформації висвітлено в працях Л. Виготського, В. Вільнус, І. Зимньої, Л. Черемошкіної; на проблеми взаємозв'язку мнемічних процесів і мозкової активності та значення когнітивного досвіду особистості наголошено в роботах Б. Величковського, Л. Грановської, М. Холодної, М. Meeter, М. Perre, U. Bauman. Значна низка наукових праць присвячена дослідженню проблем музичної пам'яті, серед яких питання щодо сутності й структури музичної пам'яті (О. Алексєєв, М. Білецька, А. Щапов та ін.); дослідження особливостей процесу запам'ятовування музичного твору (І. Гофман, Є. Ліберман, Л. Маккінон, О. Назайкінська, В. Петрушин); дослідження проблем формування рухової активності в процесі фортепіанного навчання (Л. Бочкарьов, К. Ігумнов, Г. Нейгауз, Л. Гінзбург та ін.), розгляд біологічних властивостей робочої слухової пам'яті особистості (М. Димнікова). Окремі дисертаційні дослідження останніх років присвячено формуванню художньо-образної пам'яті майбутніх учителів музики у процесі фортепіанного навчання (Інь Юань); науково-методичним основам формування музичної пам'яті студентів у класі сольфеджіо (Т. Стражнікова); розвитку музичної пам'яті учнів молодшого шкільного віку на уроках сольфеджіо (Ю. Пак) та розвитку музичної пам'яті учнів молодшого шкільного віку в процесі загальної музичної освіти (І. Рожко).

Мета статті полягає в експериментальній перевірці методики розвитку музичної пам'яті учнів мистецьких шкіл у процесі фортепіанного навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблема вивчення різноманітних аспектів пам'яті не є новою, про що зазначає безліч досліджень різних наукових галузей від психології до мікроелектроніки. Однак сьогодні актуальність проблематики загострюється сучасним стилем життя людини: наслідки пандемії, дистанційне навчання, негативна екологічна ситуація, перебування в ситуації стресу, що є причиною погіршення пам'яті і потребує ефективних шляхів щодо її вирішення. Умови сьогодення вимагають від людини здатності адекватно сприймати, швидко оброблювати і відтворювати значну кількість інформації, в повній мірі використовувати власний потенціал пам'яті, від рівня якого, як відомо, залежить загальний і професійний розвиток людини та, взагалі, якісний рівень його життя, оскільки без пам'яті існування людини в соціумі неможливо.

Відомо, що питання пам'яті та вивчення її особливостей цікавило людство давно. У Давній Греції богиню пам'яті Мнемозіну вшановували як покровительку дев'яти муз, яка мала здатність відтворювати з минулого давно забуті події та передбачати майбутнє. Мистецтво запам'ятовування, зване мнемотехнікою, яким ми користуємося до сьогоднішнього дня, походить від імені давньогрецької богині. У своєму дослідженні «Про пам'ять та спогади» Аристотель вперше в історії подав розгорнуту концепцію пам'яті, згідно якої пам'яттю вважається вилучення образу, що виникає у людини, яка вмє добре міркувати, аналізувати зроблені висновки на основі того, що було побачено або відчуте напередодні (Аристотель, 2004). Також Аристотелем було наголошено на взаємозв'язок уяви й пам'яті та визначено, що зіставлення та переробка інформації відбувається за допомогою асоціацій в якості механізмів пізнання, які побудовано відповідно законів: схожості, контрасту, співвіднесеності у просторі та в часі (Аристотель, 2004).

Одним з перших дослідників пам'яті людини вважають Г. Еббінгауза, автора першого експериментального методу вивчення пам'яті, сутність якого викладено в монографії «Про пам'ять», де автором представлено закономірності запам'ятовування за допомогою методу заучування безглузких складів (Ebbinghaus, 1885). Еволюцію досліджень щодо розвитку пам'яті представлено у наукових доробках П. Жане, який зробив першу спробу доказати зв'язок між людською пам'яттю та соціальною формою поведінки людини та визначав пам'ять як особливу дію, яка є соціальною реакцією на відсутність, подолання відсутності (Жане, 1979). Характеризуючи

форми пам'яті (початкові: очікування, пошук; відстрочені дії: збереження, доручення, спочатку із предметами, далі – із символами й знаками й, нарешті, вербальне доручення), П. Жане зазначав, що кожна з них виникає з потреб спілкування й співробітництва людей, і саме завдяки цій обставині пам'ять має важливе значення в суспільному житті людини (Жане, 1979).

Як опосередковані форми поведінки суб'єкта розглядає пам'ять О. Леонт'єв, зауважуючи на тому, що використання допоміжних засобів здатне змінити структуру пам'яті, завдяки чому акт запам'ятовування з безпосереднього стає опосередкованим (Леонт'єв, 1931: 74).

Визначаючи пам'ять як важливу психічну функцію та об'єднуючу ланку в її організації, вченими поняття «пам'ять» тлумачиться: як попередній досвід людини, який засновано на збереженні, накопиченні та відтворенні потрібної інформації (Гончаренко, 1997: 247); як пізнавальна психіка людини, завдяки якій активуються процеси запам'ятовування та збереження інформації, її відтворення та забування (М'ясоїд, 2000: 97); як індивідуальна особливість людини, що характеризується швидкістю й об'ємом запам'ятовування, тривалістю зберігання інформації та її точністю, довготривалістю (міцністю) та готовністю до відтворення (Боднар, 2014: 75); як комплекс запам'ятовування, утримання та збереження інформації, згодом відтворення життєвого досвіду (Винославська, 2009: 142).

На сьогодні в психології існує цілий ряд класифікацій пам'яті за видами, а саме, *за характером психічної активності* (моторна, рухова, словесно-логічна, емоційна, образна, ейдетична, зорова, слухова, тактильна, смакова, нюхова); *за характером мети діяльності* (мимовільна, довільна, мнемонічні дії); *за характером зберігання інформації* (сенсорна, короткочасна, тривала, оперативна) (Винославська, 2009; Готсдинер, 1993; Дымникова, 2018).

Питання, присвячені особливостям розвитку музичної пам'яті, привертали увагу дослідників ще наприкінці 19 століття. Саме в ті часи перед виконавцями завдання щодо виконання музичних творів без нот не було, взагалі, така поведінка вважалася некоректною. На пам'ять заучувалися лише окремі, складні для виконання фрагменти музичного твору, які вимагали професійної майстерності й потребувати зосередженості на виконавському процесі. Починаючи з Ф. Листа виконавці все частіше стали виконувати музичні твори на пам'ять, особливо у випадках, коли ускладнена фактура творів композиторів-романтиків

не дозволяла поділити виконавську увагу між нотним текстом і клавіатурою (Алексеев, 2013).

На думку вчених, музична пам'ять функціонує й вивчається за законами і категоріями загальної пам'яті (Л. Маккіннон, М. Курланд, Р. Лупов) та розглядається: як здатність людини до запам'ятовування, збереження та відтворення-виконання музичного матеріалу, як музичної інформації (Бочкарёв, 2008: 100); як художня пам'ять на музику та власну інтерпретацію образів (Григорьев, 2013: 69); як загально-психічний когнітивний процес і один з провідних компонентів музичних здібностей (Готсдінер, 2016; Кирнарская, 2004; Тарасова, 2008; Deutsch, 2013); як синтез слухової, зорової, логічної та рухової пам'яті з визначальною роллю у цьому комплексі слухового компоненту (Рожко, 2018: 7). За Ф. Габдрашитовой, поняття «музична пам'ять» визначається як здатність нервової системи людини зберігати та відображати минулий досвід суто музичними образами (Габдрашитова, 2018). Згідно з думкою вченої, здатність особистості впізнавати музику (наявність слухової пам'яті) відноситься до низького рівня розвитку досліджуваного феномену, відповідно високим рівнем розвитку музичної пам'яті можна вважати наявність в особистості відтворювальної (виконавської) пам'яті, вважає вчена, і зазначає на тісний взаємозв'язок цих двох видів (Габдрашитова, 2018: 6) (рис. 1).

У дослідженнях зарубіжної музичної психології музична пам'ять розглядається в якості вродженої здатності особистості, ефективному формуванню якою сприяють добре розвинутий музичний слух та відповідні педагогічні умови (Scherer & Zentner, 2001) і вважається ключовим компонентом ефективної музично-виконавської діяльності, оскільки виконання музичного твору

пам'ять сприяє більш вільній та артистичній грі, ніж гра по нотах (Gathercole, 2003).

Розпочинати процес розвитку музичної пам'яті в учнів мистецьких шкіл необхідно вже з перших кроків навчання. Тому нашу експериментальну роботу було спрямовано на розвиток музичної пам'яті учнів молодшого шкільного віку, оскільки саме в цьому віці відкриваються нові джерела розвитку пізнавальних і моральних потреб (Давыдов, 2006), розвивається увага, мислення, увага, мовлення, сприймання, пам'ять (Кулагіна, 2018), відбувається усвідомлення свого соціального «Я», утворення нової внутрішньої позиції та прагнення її реалізувати (Божович, 2019). Цей період вважається періодом активної творчості дитини.

Процес фортепіанного навчання дітей в умовах мистецьких шкіл сьогодення відбувається за Типовою навчальною програмою з фортепіано (Типова навчальна програма, 2019), змістом якої є організація навчального процесу відповідно логічній послідовності подачі матеріалу, застосування відповідних педагогічних прийомів та методів, які сприяють ефективній, результативній роботі з формування навичок гри на фортепіано, розвитку виконавської техніки, здатності учнів емоційно сприймати й відтворювати фортепіанні твори та публічно виконувати їх на сцені (Типова навчальна програма, 2019). На ролі вчителя фортепіано у процесі становлення юного музиканта наголошував Г. Нейгауз, який вважав, що у процесі роботи над музичним твором вчителю не можна забувати про поєднання емоційного і логічного розуміння твору учнем (Нейгауз, 1998: 19). Вчителю необхідно володіти навичками щодо здійснення кропіткого аналізу твору, що вивчається в фортепіанному класі, вміння визначити його структуру в цілому, фактуру, мелодію і гармонію; роль кожного елементу музичної тканини в розкритті

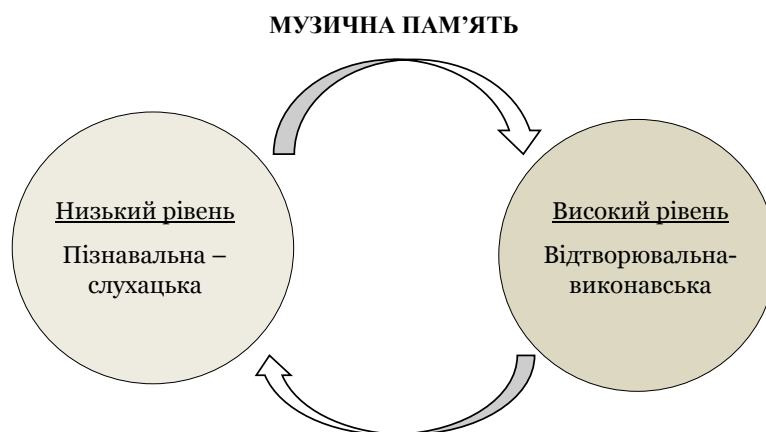


Рис. 1

художнього образу, емоцій, ідеї твору, закладеної композитором (Нейгауз, 1998: 20). З огляду на це, актуалізується теза видатного педагога про те, що швидше запам'ятовується те, що добре розуміється (Нейгауз, 1998).

На основі аналізу вищезазначених тверджень щодо сутності даного феномену ми розглядаємо поняття «музична пам'ять» як здатність особистості до запам'ятовування, зберігання, впізнавання та відтворення музичного матеріалу. В якості критеріїв (з відповідними показниками) музичної пам'яті учнів мистецьких шкіл ми обрали: *обсяг* (визначається кількістю музичних одиниць, необхідних для повноцінного запам'ятовування музичного матеріалу учнем); *швидкість запам'ятовування* (передбачає кількість повторень, необхідних для безпомилкового відтворення музичного матеріалу); *точність відтворення* (характеризується кількістю точно відтворених на фортепіано одиниць музичного матеріалу); *тривалість збереження* (здатність учня в повній мірі якісно відтворити музичний матеріал, незважаючи на значні проміжки часу з моменту його вивчення); *логічність запам'ятовування* (здатність аналітичного мислення, вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати музичний матеріал, володіння способами запам'ятовування музики). Відповідно до обраних критеріїв було схарактеризовано рівні розвитку музичної пам'яті (високий, середній, низький) в учнів 1–3 класів, що навчаються гри на фортепіано.

Експериментальною базою для проведення дослідної роботи щодо розвитку музичної пам'яті в учнів молодшого шкільного віку було обрано КЗПСО «Мистецька школа 1 імені Емілія Гілельса» та «Мистецька школа 2 імені О. К. Глазунова» м. Одеса. В експерименті взяли участь 22 учня 1–3 років навчання. У процесі роботи нами було застосовано методи опитування, педагогічного спостереження, аналізу творчих завдань та концертних виступів школярів, методи математичної обробки отриманих результатів та методики розвитку пам'яті Р. Дрейка, А. Bentley, Й. Гофмана, Р. Немова, адаптовані до тематики нашого дослідження (із застосуванням музичного матеріалу на відміну від цифрового чи мовного).

Так, у процесі опитування школярів було з'ясовано їх мотиваційну спрямованість щодо навчання гри на фортепіано, труднощі, з якими їм доводиться стискатися у процесі вивчення твору напам'ять, визначено питання щодо їх здатності враховувати особливості мелодійного руху, гармонічного плану та асоціацій при вивченні твору.

Рівні розвитку музичної пам'яті молодших

школярів перевірялися за допомогою завдань, серед яких учням пропонувалося прослуховування десяти пар мотивів з різною кількістю звуків (від трьох до шести) та надання відповідей на такі запитання вчителя як от: Чи відрізняються між собою перший і другий мотиви? В чому полягає їх відмінність? Який саме звук/звуки змінено? Після чого учню пропонувалося відтворити запропоновані мотиви на фортепіано.

Наступним завданням було передбачено прослуховування більш довгих мотивів (від п'яти до дванадцяти звуків), після чого необхідно було охарактеризувати рух перших/останніх (двох, трьох) звуків.

Також у процесі діагностування рівнів музичної пам'яті за методикою Р. Дрейка учням пропонувалося дванадцять завдань на оцінку кожного музичного фрагменту по його відношенню до оригіналу (оригінальне повторення; повторення зі зміною музичної висоти; повторення зі зміною музичного ритму; повторення зі зміною тональності).

Одним з діагностичних завдань передбачалося виконання на пам'ять раніше вивчених творів, результати якого засвідчили, що лише незначна кількість учнів молодших класів здатна до повноцінного відтворення творів, що вивчалися у минулому. Також дітям було запропоновано самостійну роботу з вивчення нового, невеликого за розмірами фортепіанного твору, відповідно до індивідуальних можливостей кожного з респондентів.

Проаналізувавши результати діагностичного експерименту, ми визначили, що лише 8,1% школярів успішно виконали запропоновані завдання й продемонстрували здатність аналізувати, синтезувати, порівнювати, запам'ятовувати і відтворювати музичний матеріал, що свідчить про високий рівень розвитку музичної пам'яті. До середнього рівня було віднесено 34,6% респондентів, які демонстрували здатність виявляти певні неточності у запропонованих мотивах, володіють здатністю щодо запам'ятовування музичного матеріалу, однак виконання давно розучуваного твору та самостійне вивчення нового потребували допомоги викладача. Більшість учнів засвідчила низький рівень розвитку музичної пам'яті (57,3%), продемонструвавши нездатність швидко і впевнено відтворити музичний матеріал, запропонований експериментатором, невміння сконцентруватися у процесі виконання раніше вивчених творів і самостійного вивчення нових.

Отримані за діагностичним зрізом результати засвідчили необхідність вдосконалення методики розвитку музичної пам'яті у молодших школярів у процесі фортепіанного навчання.

У процесі розробки методики розвитку музичної пам'яті учнів молодших класів мистецьких шкіл було впроваджено методи бесіди, демонстрації, розповіді-пояснення, творчих завдань, аналізу та інтерпретації фортепіанних творів та враховано системний, особистісно-орієнтований та діяльнісний підходи. Провідними принципами побудови експериментальної роботи було обрано *принцип науковості*, що передбачає застосування сучасних наукових знань і новітніх технологій в організацію освітнього процесу; *принцип індивідуалізації навчання*, яким передбачено врахування індивідуальних особливостей дитини, рівня її музичних здібностей, що вимагає у процесі роботи добирати завдання відповідно до індивідуального розвитку особистості; *принцип єдності емоційного та свідомого*, за яким поєднання пізнавальних і емоційних процесів сприяє не тільки адекватному сприйманню та розумінню музичного твору учнями мистецьких шкіл, але й ефективно впливає на розвиток музичної пам'яті.

Методика розвитку музичної пам'яті учнів мистецьких шкіл здійснювалася за трьома взаємопов'язаними етапами: мотиваційно-стимулюючим, інформаційно-розвивальним та творчо-виконавським.

Так, на першому етапі розвитку музичної пам'яті учнів молодшого шкільного віку було зосереджено увагу на стимулювання їх позитивного ставлення до оволодіння знаннями, вміннями і навичками з гри на фортепіано. Впровадження таких методів, як мозковий штурм, створення проблемної ситуації, створення ситуації зацікавленості тощо, спонукають дитину до активної розумової діяльності у процесі навчання, сприяють її орієнтації у проблемних ситуаціях, дозволяють використовувати на практиці одержані знання. На цьому етапі експериментальної роботи ми залучали дітей до відвідування концертів у філармонії та перегляду концертних виступів учасників відомих фортепіанних конкурсів, їх одноліток, з метою обговорення художнього образу твору, здатності (чи нездатності) виконавця донести його зміст до слухачької аудиторії, рівня його виконавських здібностей та сценічної поведінки. Слід зазначити на позитивний результат такої роботи, яка виявилася ефективною для підвищення мотивації молодших школярів до фортепіанного навчання, стимулювання їхньої активної мисленнєвої діяльності, розвитку здатності розмірковувати, аналізувати, швидко орієнтуватися в проблемних ситуаціях та відтворювати на практиці одержані знання. Про що, в свою чергу, засвідчили прохання значної кількості учнів щодо включення в їх репер-

туар творів, які у виконанні інших дітей їм особливо сподобалися.

Також школярів було залучено до перегляду фільмів, присвячених творчості видатних композиторів та розвивальних мультиплікаційних фільмів на платформі YouTube з їх подальшим обговоренням.

На другому – *інформаційно-розвивальному* – етапі розвитку музичної пам'яті учнів молодших класів мистецьких шкіл було використано методи свідомого аналізу та запам'ятовування музичного твору, активізації візуальних (зорових) асоціацій, метод активізації музично-слухових уявлень. Так, впровадження *методу свідомого аналізу та запам'ятовування музичного твору* передбачало усвідомлене, повноцінне запам'ятовування учнем фортепіанного твору, яке не можливо без розуміння його емоційно-образного змісту, особливостей форми й будови, засобів музичної виразності, завдяки чому відбувається активізація аналітико-синтезуючої діяльності особистості та ефективність процесу запам'ятовування музичного твору. При цьому також враховувалася якість добору художньо-музичного матеріалу, який мав зацікавити молодших школярів, бути доступними за змістом й не бути занадто технічно складним. *Метод активізації візуальних (зорових) асоціацій* сприяє зв'язку слухових уявлень із зоровими (Л. Маккінон) і полягає у спрямуванні уваги учня на зображення нотного тексту під час слухання музики. Ефективним на даному етапі роботи було впровадження музично-ігрових завдань (ребусів, загадок, кросвордів). Так, у ході проведення гри «Музичний графік», учням необхідно було вгадати мелодію за допомогою графічного малюнку, представленого вчителем, активізувавши при цьому зорову пам'ять та внутрішній слух. У процесі виконання завдання розглядалися питання щодо руху мелодії (плавно чи скачками), характеризувався тональний план, засоби музичної виразності, художній образ твору та особливості його драматургії. *Активізація музично-слухових уявлень* (які Б. Тепловим визначено основою музичних здібностей) є ключовим фактором розвитку музичного мислення особистості. Музично-слухові уявлення тісно пов'язані з моторикою, що у процесі фортепіанного навчання робить участь рухових моментів особливо суттєвим (Теплов, 1985). Застосування таких завдань як підбір по слуху, сольфеджування й транспортування мелодій творів, що вивчаються, підтекстовки мелодій, ритмічні вправи та ігри, читання з листа та гра в ансамблі значно підвищують ефективність процесу запам'ятовування музичного твору учнями молодшого шкільного віку.

Заключний – *творчо-виконавський* – етап передбачав актуалізацію творчо-виконавської діяльності учнів молодших класів мистецьких шкіл. Виконавська діяльність є провідною у процесі навчання дітей у мистецьких школах та якісним показником розвитку емоційної сфери особистості (здатності до асоціативного мислення, розуміння й переживання художнього змісту творів) та її інтелектуального розвитку (наявність знань в галузі музичного мистецтва). На цьому етапі молодших школярів було залучено до участі у фестивалях-конкурсах та концертних виступах у школі з подальшим обговоренням власних виступів та виступів інших учасників. Використання музично-дидактичних ігор «Відгадай мелодію», «Повтори мелодію», «Що змінилося?», «Музичні загадки» сприяли ефективному розвитку кожного з визначених критеріїв музичної пам'яті та викликали жвавий інтерес у школярів в ході експериментальної роботи. Змістом гри «Казковий ліс» передбачалося складання власного авторського твору (розповіді, казки, вірша, пісні, музичної імпровізації) до запропонованих вчителем фортепіанних творів. Музичним матеріалом для виконання цього завдання було обрано наступні твори: М. Скорик «Простенька мелодія», М. Сильванський «Пісня», А. Роулі «Гра», П. Чайковський «Хвороба ляльки», «Нова лялька», В. Гаврилін «Лисичка поранила лапу», М. Жербін «Марш», П. Захаров «Самотній ліхтар», Н. Хотунцов «Дві папуги».

Одним із творчих завдань була презентація твору, що вивчається в класі фортепіано, яке передбачало виконання твору на пам'ять, підго-

товка до нього бесіди, добір ілюстрацій чи відеоматеріалу та представлення перед слухачами. З метою активізації всіх видів сенсорної системи учнів молодшого шкільного віку використовувалася програма Microsoft Power Point, завдяки якій було створено презентації до розучуваних творів.

Порівнявши результати експериментальної роботи з розвитку музичної пам'яті на початковому та прикінцевому етапах дослідження було зроблено висновок, що високий рівень розвитку музичної пам'яті підвищився на 1,9%, середній рівень зріз на 16,6%, низький рівень розвитку музичної пам'яті учнів молодших класів зменшився на 18,5%, що є підтвердженням ефективності запропонованої методики дослідження.

Висновки. Отже, пам'ять є складним пізнавальним процесом, найвищою функцією мозку, основою майже усіх видів життєдіяльності людини. Музична психологія вважає пам'ять однією з провідних музичних здібностей, складовою музичного інтелекту, розвиток якої необхідно починати з дитинства. Ефективність розвитку музичної пам'яті у молодших школярів залежить від якості організації управління процесом запам'ятовування, впровадженні методики розвитку музичної пам'яті в процес фортепіанного навчання учнів мистецьких шкіл, створення необхідних умов для зацікавленого включення учнів у продуктивну музично-виконавську діяльність. Проведене дослідження не вичерпує повною мірою всіх аспектів обраної проблеми. Подальшого вивчення потребують проблеми розвитку музичної пам'яті учнів мистецьких шкіл середнього і старшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано: учеб. пособие. Москва, 2013. 288 с.
2. Аристотель. О памяти и припоминании. *Вопросы философии*. 2004. № 7. С. 161.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: 3–е изд. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с.
4. Боднар А. М. Психология памяти. Екатеринбург, 2014. 100 с.
5. Бочкарёв Л. Л. *Психология музыкальной деятельности*. Москва: «Классика XXI», 2008. 352 с.
6. Винославська О. В. *Психологія: навчальний посібник*. Київ: ІНКОС. 2009. 390 с.
7. Габдрашитова Ф. М. *Развитие музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано*. 2018. URL: http://psihdocs.ru/pars_docs/refs/120/119894/119894.pdf
8. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. Київ, 1997. 375 с.
9. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. Москва, 1993. 193 с.
10. Григорьев В. Ю. *О развитии музыкальной памяти учащегося // Вопросы музыкальной педагогики*. Вып. 2. Музыка. 1980. С. 68–78.
11. Давыдов В. В. *Теория развивающего обучения*. Москва, 1996. 554 с.
12. Дымникова М. *Диагностика музыкальной памяти: научная монография по когнитивной, музыкальной психологии и нейропсихологии музыки*. СПб.: «ЛЕМА», 2018. 184 с.
13. Жане П. *Эволюция памяти и понятие времени. Психология памяти* / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер & В. Я. Романова. Москва, 1979. С. 85–92.
14. Кирнарская Д. К. *Музыкальные способности*. Москва: Таланты – XXI век. 2004. 496 с.
15. Концепція сучасної мистецької школи, затверджена наказом Мінікультури України № 1433 від 20.12.2017 р.). // <https://arts.gov.ua/wp-content/uploads/2021/09/konczepczyia-suchasnoyi-mysteczkojyi-osvity.pdf>
16. Кулагина И. Ю. *Возрастная психология*. Москва: Сфера, 2003. 464 с.
17. Леонтьев А. Н. *Развитие памяти: Экспериментальное исследование высших психологических функций*. М.–Л.: Учпедгиз, 1931. 278 с.

18. Маккіннон Л. *Гра наизусть*. Л. : Музыка, 1967. 144 с.
19. М'ясоїд П. А. *Загальна психологія*. К. : Вища школа, 2000. 480 с.
20. Нейгауз Г. Г. *Об искусстве фортепианной игры*. М. : Музыка. 1998. 241 с.
21. Немов Р. С. *Психология* : в 3 кн. М. : ВЛАДОС, 2001. Кн. 1. Общие основы психологии. 688 с.
22. Рожко І. І. Розвиток музичної пам'яті молодших школярів у процесі загальної музичної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Суми, 2018. 20 с.
23. Тарасова К. В. *Онтогенез музыкальных способностей*. Москва : Педагогика, 1988. 176 с.
24. Теплов Б. М. *Избранные труды*: в 2-х т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1985. 328 с.
25. Типова навчальна програма з навчальної дисципліни «Музичний інструмент фортепіано» елементарного під рівня початкової мистецької освіти. Київ, 2019 (6. д.) URL : <https://www.dnmczkmo.org.ua/wp>
26. Ebbinghaus H. *Über das Gedächtnis. Untersuchungen zur experimentellen Psychologie* Leipzig. 1885. 148 p.
27. Gathercole S. E. *The development of memory*. Law L. *Assessing and understanding individual differences in music perception abilities*. PhD thesis. L. Law. University of York. 2012.
28. Scherer K. R. & Zentner M. R. Emotional effects of music: Production rules. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Series in affective science. Music and emotion: Theory and research* (pp. 361–392). New York, 2014, NY, US: Oxford University Press.

REFERENCES

1. Alekseyev A. D. (2013). *Metodika obucheniya igre na fortepiano* [Methods of teaching piano play]. Moscow [in Russian].
2. Aristotel (2014). *O pamyati i pripominanii* [On the memory and recollection]. *Voprosy filosofii – Issues of philosophy*, 7, 161 [in Russian].
3. Bozhovich L. I. (2011). *Problemy formirovaniya lichnosti* [Problems of forming personality] Moscow : MPSI ; Voronezh : MODEK [in Russian].
4. Bodnar A. M. (2018). *Psikhologiya pamyati* [Psychology of memory]. Ekaterinburg. Yurayt [in Russian].
5. Bochkarev L. L. (2008). *Psikhologiya muzykalnoy deyatel'nosti* [Psychology of musical activity]. Moscow. «Classic XXI» [in Russian].
6. Vinoslovska O. V. (2009). *Psikhologiya* [Psychology]. Kyiv : INKOS [in Russian].
7. Gabdrashitova F. M. (2018). *Razvitiye muzykalnoy pamyati v protsesse obucheniya igre na fortepiano* [Development of musical memory in the process of learning to play the piano]. Retrieved from: http://psihdocs.ru/pars_docs/refs/120/119894/119894.pdf
8. Goncharenko S. U. (1997) *Ukrainskiy pedagogichniy slovník* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv. Libid [in Ukrainian].
9. Gotsdiner A. L. (2003). *Muzykalnaya psikhologiya* [Music psychology]. Moscow : Pedagogika [in Russian].
10. Grigoryev V. Yu. (2000). *O razvitii muzykalnoy pamyati uchashchegosya* [On the development of the student's music memory]. *Voprosy muzykalnoy pedagogiki – Issues of music pedagogy*, 2, 68–78 [in Russian].
11. Davydov V. V. (2006). *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developing education]. Moscow : Pedagogika [in Russian].
12. Dymnikova M. (2018). *Diagnostika muzykalnoy pamyati: nauchnaya monografiya po kognitivnoy, muzykalnoy psikhologii i neyropsikhologii muzyki* [Diagnostics of musical memory: scientific monograph on cognitive, musical psychology and neuropsychology of music]. Saint-Petersburg: «LEMA» [in Russian].
13. Dzhane P. (1999). *Evolutsiya pamyati i ponyatiye vremeni. Psikhologiya pamyati* [The evolution of memory and the concept of time. Psychology of memory]. Moscow: Pedagogika [in Russian].
14. Kirnarskaya D. K. (2004). *Muzykalnyye sposobnosti* [Music capabilities]. Moscow: Talanty – XXI vek [in Russian].
15. *The concept of a modern art school, approved by the order of the Ministry of Culture of Ukraine № 1433 as of 20.12.2017.* (n. d.). arts.gov.ua. Retrieved from <https://arts.gov.ua/wp-content/uploads/2021/09/konczepczija-suchasnoyi-mysteczkoyi-osvity.pdf>
16. Kulagina I. Yu. (2013). *Vozrastnaya psikhologiya* [Age psychology]. Moscow: Sfera [in Russian].
17. Leontyev A. N. (1931). *Razvitiye pamyati: Eksperimentalnoye issledovaniye vysshikh psikhologicheskikh funktsiy* [Memory development: Experimental study of higher psychological functions]. Moscow – Leningrad : Uchpedgiz [in Russian].
18. MacKinnon L. (1967). *Igra naizust* [Playing by heart]. Leningrad: Muzyka [in Russian].
19. Miasoid P. A. (2000). *Zahalna psikhologhiia* [General psychology]. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
20. Neighauz G. G. (1998). *Ob iskusstve fortepiannoy igry* [About the art of piano playing]. Moscow : Muzyka [in Russian].
21. Nemov R. S. (2001). *Psikhologiya* [Psychology]. Kn. 1. *Obshchiye osnovy psikhologii – Book 1. General fundamentals of psychology*. Moscow : VLADOS [in Russian].
22. Rozhko I. I. (2018). *Rozvytok muzychnoi pamiaty molodshykh shkolariv u protsesi zahalnoi muzychnoi osvity* [Development of musical memory of junior schoolchildren in the process of general music education]. Extended abstract of candidate's thesis. Sumy [in Ukrainian].
23. Tarasova K. V. (1988). *Ontogenez muzykalnykh sposobnostey* [Ontogenesis of musical abilities]. Moscow : Pedagogika [in Russian].
24. Teplov B. M. (1985). *Izbrannyye trudy v 2–kh* [Selected works in two books]. Vol. 1. Moscow : Pedagogika [in Russian].
25. *Typova navchalna prohrama z navchalnoi dystsypliny «Muzychnyi instrument fortepiano» elementarnoho pidrivnia pochatkovoї mystetskoї osvity* [A typical curriculum in the discipline «Musical Piano Instrument» of the elementary level of primary art education]. (n. d.). www.dnmczkmo.org.ua. Retrieved from <https://www.dnmczkmo.org.ua/wp> [in Ukrainian].
26. Ebbinghaus H. (1885). *Über das Gedächtnis. Untersuchungen zur experimentellen Psychologie* Leipzig.
27. Gathercole S. E. (2012). *The development of memory*. Law L. *Assessing and understanding individual differences in music perception abilities*. PhD thesis. L. Law. University of York.
28. Scherer K. R. & Zentner M. R. (2014). *Emotional effects of music: Production rules*. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Series in affective science. Music and emotion: Theory and research* (pp. 361–392). New York, NY, US: Oxford University Press.

Тетяна ГОРОХІВСЬКА,
orcid.org/0000-0001-5997-4676
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) t.gorohivska@gmail.com

АНАЛІЗ МОНІТОРИНГОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ТЕХНІЧНИХ ЗВО

У статті представлено аналіз моніторингового дослідження рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО. Проаналізовано результати сучасних досліджень, присвячених визначенню дефініції «професійно-педагогічна компетентність» як особливої інтегративної якості особистості, що проявляється у складній і багатогранній педагогічній діяльності; розгляду сутності поняття «моніторинг». Виявлено проблеми, пов'язані з недосконалістю традиційної системи підвищення професійної кваліфікації науково-педагогічних працівників фахових дисциплін технічних ЗВО. Узагальнення результатів анкетування викладачів дало підстави стверджувати, що викладачі значно вище оцінюють рівень власної предметної, ніж методичної підготовки; констатують низький рівень своїх знань із вікової та педагогічної психології, зокрема психології студентського віку; понад три чверті респондентів не пов'язують успіх своєї діяльності з рівнем професійно-педагогічної компетентності; багато з них мають труднощі під час визначення перспективних, поточних цілей і завдань освітнього процесу, а також вибору ефективних засобів навчання; переважна більшість не займаються науково-педагогічною проблематикою під час професійної діяльності. За узагальненими результатами креативного рівня професійно-педагогічної компетентності досягли 14,57% викладачів фахових дисциплін, продуктивного рівня – 31,42%, нормативного – 40,02% і адаптивного – 13,99%. Зазначено, що такі результати пов'язуються, передусім, із відсутністю в більшості викладачів фахових дисциплін психолого-педагогічного базису, який може слугувати основою для педагогічної творчості, а також домінуванням технократичного мислення, відсутністю чутливості до виникнення психолого-педагогічних проблем і спрямованості на їх своєчасне діагностування та вирішення. Зроблено висновок про те, що сучасний стан вищої технічної освіти актуалізує потребу переосмислення мети, умов, змісту, засобів, форм, методів розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО.

Ключові слова: професійно-педагогічна компетентність, моніторинг, рівні розвиненості професійно-педагогічної компетентності, викладач вищої школи, технічний заклад вищої освіти, професійний розвиток.

Tetiana HOROKHIVSKA,
orcid.org/0000-0001-5997-4676
Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) t.gorohivska@gmail.com

ANALYZING A MONITORING STUDY ON PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMPETENCY LEVELS IN LECTURERS OF PROFESSIONAL DISCIPLINES FROM TECHNICAL UNIVERSITIES

The article analyzes a monitoring study on professional-pedagogical competency levels in lecturers of professional disciplines from technical universities. It contains a detailed review of recent publications on professional-pedagogical competency as a special integrative quality manifested in complex and multi-faceted pedagogical activities (S. Bukhalska, T. Danylova, S. Demchenko, T. Kolodko, S. Vershlovskiy et al.), as well as on the phenomenon of monitoring (V. Andreiev, L. Kozak, O. Lokshyna, V. Starosta, T. Volobuiva et al.). Importantly, the monitoring study reveals certain in effectiveness of the traditional system of advanced training for research and teaching staff from technical universities. A survey conducted among lecturers of professional disciplines proves the following: lecturers consider their level of subject-specific training higher than that of methodical training; they lack knowledge of developmental and pedagogical psychology, especially concerning higher education students; more than three quarters of respondents do not associate professional performance with professional-pedagogical competency; many of them fail to set long- and short-term educational goals, choose in effective teaching aids and neglect research activity. As shown by the obtained results, 14.57% of lecturers have reached

a creative level of professional-pedagogical competency; 31.42% of them – a productive level; 40.02% – a normative level; 13.99% – an adaptive level. It follows that most lecturers of professional disciplines require a psycho-pedagogical basis that can underlie pedagogical creativity, rely mostly on technocratic thinking, cannot identify psycho-pedagogical problems and solve them promptly. At the same time, the most promising values are characteristic of more experienced lecturers, in particular, under organizational-methodical and activity-related criteria. Thus, one can conclude that it is crucial to reconceptualize the goals, conditions, content, forms and methods of developing professional-pedagogical competency in lecturers of professional disciplines from technical universities.

Key words: professional-pedagogical competency; monitoring; levels of professional-pedagogical competency; lecturer; technical university; professional development.

Постановка проблеми. Широке впровадження реформ в галузі вищої освіти, її інтеграція у європейський та світовий освітній простір вимагає від сучасних викладачів технічних ЗВО високого рівня професійно-педагогічної компетентності як складного, інтегративного, професійно-особистісного утворення, що характеризує сукупність ціннісно-мотиваційних ресурсів, систему соціально та професійно важливих якостей і здібностей особистості, комплекс психолого-педагогічних і предметних знань, професійні уміння та навички, комунікативний досвід і досвід самопізнання, що забезпечують здатність до успішної реалізації професійно-педагогічної діяльності та подальшого саморозвитку (Горхівська, 2020b: 31). У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема з'ясування реального стану розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних ЗВО і пошук інноваційних підходів до оновлення змісту, методів її вдосконалення в умовах професійної підготовки (підвищення кваліфікації).

Аналіз досліджень доводить посилення уваги зарубіжних і вітчизняних науковців до проблем визначення особливостей професійного становлення, розвитку особистості педагога вищої школи: психолого-педагогічні механізми професійної підготовки педагогів вищої школи (Н. Дяченко, О. Падалка, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.); теоретичні і методичні засади розвитку професійної майстерності, професіоналізму, професійно-педагогічної культури викладачів (Г. Васянович, О. Гомонюк, О. Дубасенюк, І. Ісаєва, В. Краєвський, В. Шахов та ін.); особливості розвитку післядипломної освіти науково-педагогічних працівників (Т. Волобуєва, В. Гаргай, В. Гладуш, Н. Клясен, В. Олійник, О. Чорна та ін.); теоретичні положення розуміння сутності професійно-педагогічної компетентності (Л. Зеленська, Н. Кузьміна, Т. Маслово, Г. Прокоф'єва, Т. Серебровська та ін.). Не позбавлені наукової уваги вітчизняних авторів і проблеми упровадження моніторингових досліджень у процес професійного розвитку педагогів. А саме, наукові підходи до розкриття сутності понять «діагностика»,

«моніторинг», «якість освіти» та їх співвідношення обґрунтовуються у працях В. Андреева, О. Касьянкової, О. Ляшенко, О. Савченко, В. Старости та ін. Зокрема, В. Староста педагогічну діагностику (дискретну) визначає компонентом педагогічного моніторингу (Староста, 2017: 503). Як найбільш «перспективне дослідження динаміки об'єктивних характеристик об'єкта, що відбувається в часі і просторі під впливом різних умов і засобів впливу» розуміє моніторинг Л. Тарасюк (Тарасюк, 2019: 114). У фокусі наукового розгляду опинились питання, пов'язані з виокремленням методологічних засад проведення моніторингу, можливостями використання інноваційних технологій для об'єктивного оцінювання результатів педагогічного процесу (С. Багаєва, Т. Волобуєва, О. Локшина, А. Прокопенко, Л. Тарасюк та ін.). Окремі аспекти моніторингу (педагогічної діагностики) професійно-педагогічної компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників розглянули Т. Данилова, С. Демченко, В. Кудзосєва, О. Маринич, В. Семенова та ін. Однак, незважаючи на поглиблення науково-педагогічної уваги до з'ясування різноманітних питань педагогічного моніторингу як технології управління якістю освіти, проблема моніторингового дослідження рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО до останнього часу не знайшла достатнього наукового обґрунтування.

Мета статті полягає в описі результатів моніторингового дослідження рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. За нашими спостереженнями, зазвичай науково-педагогічний працівник ЗВО технічного профілю – це висококваліфікований спеціаліст, як мінімум, магістерського рівня, що отримав лише професійну підготовку та наукову кваліфікацію в певній, як правило, досить вузькій предметній сфері однієї з фахових (спеціально професійних, профільних) дисциплін. Для вивчення рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО нами було про-

ведено моніторингове дослідження, в якому взяли участь 120 викладачів фахових дисциплін випускових кафедр Національного університету «Львівська політехніка». Було здійснено анкетування, яке передбачало самоаналіз педагогів випускових кафедр рівнів своїх теоретичних і практичних знань і умінь з найбільш істотних аспектів, що відображають виконання освітньої діяльності. В опитуванні взяли участь по 40 науково-педагогічних працівників зі стажем роботи: понад 3 роки (від 3-х до 10-ти р.), понад 10 років (від 10-ти до 20 р.) і понад 20 років. Анкета містила такі блоки запитань: мотиви вибору науково-педагогічної діяльності; моделювання компетентності викладача ЗВО; рівень розвиненості професійно-педагогічної компетентності; розвиток професійно-педагогічної компетентності; самооцінка професійної діяльності викладача.

Рівень своєї професійної (предметної) підготовки опитані викладачі фахових дисциплін оцінюють як високий, натомість рівень методичної підготовки та володіння педагогічними технологіями – як середній. Відзначимо, що чим більше досвіду викладацької роботи мають респонденти, тим більш критично вони оцінюють свою методичну підготовку: понад 75,8% тих, чий стаж перевищує 20 років, вважають, що володіють педагогічними технологіями на середньому рівні. Власну професійно-педагогічну компетентність викладачі оцінюють досить високо. За результатами моніторингу, найвище оцінюються вміння проводити аудиторні заняття, значно нижче – уміння організувати наукову роботу та позааудиторну діяльність студентів, моделювати освітній процес. Найнижча оцінка стосується вмінь аналізувати результати власної педагогічної діяльності.

Отримані емпіричні дані за результатами дослідження дають підстави для висновків про те, що: більшість (81,7%) викладачів фахових дисциплін відзначають низький рівень своїх психологічних знань про особливості студентського віку, однак не пов'язують із цим успішність власної професійно-педагогічної діяльності; трапляються труднощі у визначенні перспективних і поточних цілей та завдань освітнього процесу, а також у виборі найбільш ефективних засобів навчання (37,2% опитаних).

Аналіз наших досліджень підтвердив, що значній частині викладачів фахових дисциплін характерна відсутність чіткого уявлення про свою професійно-педагогічну компетентність і шляхи її розвитку. Відомо, що більшості викладачів ЗВО непедагогічного профілю доводиться

опанувати педагогічну діяльність емпіричним способом, безпосередньо на практиці, не маючи системних уявлень про особливості професійної педагогіки, педагогічної та вікової психології, а володіючи лише спеціально-предметними знаннями і вміннями. Навіть закінчення аспірантури, одним із завдань якої є психолого-педагогічна підготовка, не гарантує здобуття міцного теоретичного базису з педагогіки і психології, а дає лише початковий рівень відповідних уявлень. Як наслідок, викладачі, добре орієнтуючись у своїй дисципліні та постійно поповнюючи фахові знання (зокрема, у галузі техніки й виробничих технологій, які швидко застарівають) не мають ні часу, ні можливості самостійно опанувати психолого-педагогічні знання, часто навіть не усвідомлюють таку потребу. Тому в професійно-педагогічній діяльності вони переважно відтворюють способи викладання, відомі їм з власного досвіду, а також запозичені педагогічні прийоми.

Вищий показник професійної культури викладача – поєднання викладацької та науково-дослідної діяльності. За результатами нашого анкетування та вивчення діяльності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО, 74,4% постійно займаються науковою роботою, однак лише 3,6% з них – з педагогічним ухилом. Високий рівень дослідницького аспекту функціонально-технологічного компонента професійно-педагогічної компетентності (Горохівська, 2020b: 81) як інтегрування науково-дослідницьких знань, умінь, освіченості загалом, досвіду наукового пошуку сприяє перенесенню принципів науково-дослідницького підходу на інші аспекти своєї діяльності, застосуванню їх у різних педагогічних ситуаціях, передусім, під час керування курсовим, дипломним проектуванням.

Часто визначальними в розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін є суб'єктивні чинники: потреба в самореалізації особистісного та професійного потенціалу, стійкість наукових інтересів, методологічна культура педагога і дослідника тощо. Серед основних мотивів підвищення власної кваліфікації викладачі називають потреби в нових знаннях (62,5%), розширенні світогляду, підвищенні освітнього та культурного рівня (70,8%), внутрішню потребу розвиватися (26,7%), бажання краще виконувати свою роботу (34,2%). При цьому потреба в нових знаннях переважає у викладачів зі стажем 10-20 років, а постійне прагнення підвищувати свій культурний і освітній рівень – у більш досвідчених викладачів, які пропрацювали у ЗВО вже понад 20 років.

Аналіз труднощів професійної діяльності молодих викладачів (стаж 3-10 років), які перебувають у процесі становлення, показав, що їхні педагогічні знання мають, як правило, загально-теоретичний характер і дещо відірвані від освітньої практики. Крім того, у них немає стійких практичних навичок педагогічної взаємодії зі студентами, побудови занять, вибору оптимальних форм і методів навчання, ускладнення щодо відбору змісту та структурування навчального матеріалу. З досвідом, безперечно, викладачі краще усвідомлюють освітні цілі, намагаються налагоджувати зворотний зв'язок під час педагогічної взаємодії. Це підтверджують результати нашого дослідження: понад 82,5% викладачів зі стажем від 10-ти до 20-ти років зазвичай не відчувають значних труднощів у визначенні перспективних і поточних цілей освітнього процесу.

Певна річ, успішність розвитку професійно-педагогічної компетентності суттєво залежить від подальшого навчання викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО (наприклад, в аспірантурі, під час стажувань, на курсах підвищення кваліфікації), а також від їхньої професійно-педагогічної самоосвіти, неперервного самовдосконалення. Уподобання викладачів щодо вибору форм розвитку професійно-педагогічної компетентності розподілилися таким чином: досить ефективним викладачі вважають стажування в інших ЗВО (51,7%), що забезпечує продуктивний обмін досвідом і безпосереднє знайомство з педагогічними технологіями; стажування на передових підприємствах (24,0%) збагачує подальшу професійну підготовку студентів. Значущість самоосвіти як форми підвищення кваліфікації зростає для викладачів з кожним роком – йому надають перевагу 20,4% усіх респондентів і 45,0% опитаних зі стажем понад 20 років.

Необхідність і важливість педагогічної підготовки відчувають практично всі опитані викладачі фахових дисциплін. Причому з накопиченням досвіду педагогічної діяльності змінюються їхні специфічні потреби в професійно-педагогічних знаннях. Закономірно, молодим викладачам потрібні знання теорії педагогіки, але після 10-ти років роботи у ЗВО в багатьох виникає усвідомлена потреба у знаннях з педагогічної психології, а викладачі зі стажем понад 20 років, відповідно до власної рефлексії, переважно хотіли б опанувати новітні педагогічні технології для вищої школи. Серед пріоритетних питань підвищення кваліфікації викладачів наші респонденти назвали такі: на першому місці – кращий педагогічний досвід, на другому – новітні педагогічні

технології, далі – продуктивні методики й технології на основі ІКТ, проблеми психології навчання та виховання. Таке визначення загалом збігається з виконаним викладачами ранжуванням очікувань від підвищення кваліфікації: 1) опанування кращого зарубіжного досвіду викладання; 2) інноваційні методи та технології навчання; 3) комп'ютерно орієнтовані освітні технології, проблеми педагогічної психології.

Підготовка пропозицій з розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічного ЗВО потребувала прискіпливого вивчення освітніх потреб викладачів з урахуванням їхнього віку, педагогічного стажу, академічного статусу, профілю кафедри тощо. Виявлення труднощів на кожному етапі професійно-педагогічного розвитку викладача (етапі адаптації, активної професіоналізації, творчого виконання діяльності, досягнення професійної зрілості, виробленості професійної позиції, стабільного професійного самовираження, а також можливого згасання та згорання професійної активності) допомогло уточнити зміст психолого-педагогічної підготовки в системі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. Було констатовано, що молоді викладачі відчувають потребу засвоєння базових ефективних форм, методів, засобів освітньої діяльності з урахуванням нормативних вимог і сучасних тенденцій. Викладачі, які мають значний педагогічний стаж і висловлюють бажання творчої самореалізації, прагнуть розширити діапазон психолого-педагогічної майстерності за рахунок опанування новітніх освітніх технологій, методів і прийомів комунікативної взаємодії зі студентами. Викладачі старшої вікової групи здатні до глибокого розуміння ціннісної складової педагогічної праці, осмислення та узагальнення власного досвіду роботи, проте їм потрібна допомога в корекції можливих стереотипів і шаблонів, що заважають продуктивній педагогічній діяльності та взаємодії із сучасним студентством із застосуванням перспективних засобів інформаційно-освітнього середовища. Водночас з результатів проведеного анкетування випливає, що викладачі фахових дисциплін технічних ЗВО розвивають професійно-педагогічну компетентність, переважно несистемно.

Зокрема, серед найбільш істотних недоліків розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін у ЗВО були названі: невмотивованість щодо підвищення професійної кваліфікації та, відповідно, професійно-педагогічної компетентності; відсутність повноцінного централізованого банку даних методичних розробок з кращих освітніх інновацій і напрацю-

вань з підвищення кваліфікації науково-педагогічного колективу закладу; відсутність моніторингу впровадження та розповсюдження кращого педагогічного досвіду та брак змагальності, здорової конкуренції в цьому питанні; відсутність регулярного обміну оригінальними педагогічними ідеями та освітніми інноваціями в закладі та між закладами одного профілю; певний консерватизм і негнучкість освітньої системи, що перешкоджають розвитку професійно-педагогічної компетентності та призводять до надмірних психологічних напружень у педагогічній взаємодії; закритість освітнього середовища закладу щодо зовнішніх впливів, спрямованих на розвиток педагогічної активності науково-педагогічних працівників. Щодо спроможності впроваджувати інноваційну освітню діяльність у ЗВО, труднощі респондентів стосувалися переважно перенесення інноваційного досвіду інших викладачів, розроблення власних нововведень і транслювання (розповсюдження) інноваційного педагогічного досвіду.

Результати моніторингу засвідчили, що у викладачів технічного ЗВО, на жаль, недостатньо розвинені практично всі компоненти професійно-педагогічної компетентності: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, функціонально-технологічний, соціально-комунікативний і рефлексивно-регулятивний, а також відповідні знання, уміння, цінності. На рис. 1 подані згруповані дані за всіма критеріями (Горохівська, 2020: 29) професійно-педагогічної компетентності викладачів.

Як видно з діаграми, найгірші показники у викладачів за особистісно-комунікативним критерієм (лише 7,5% педагогів досягли креативного рівня), дещо кращі – за науково-дослідницьким (9,17%) та оцінно-рефлексивним (10,83%); за

організаційно-методичним критерієм досягнули креативного рівня 13,33% респондентів, за інтегративно-знансєвим – 15,83% і за ціннісно-мотиваційним – 18,33%, а найкраще виражені показники діяльнісно-операційного критерію (25,83% досліджених креативного та 35,0% продуктивного рівнів).

Аналіз емпіричних даних, отриманих за всіма критеріями (рис. 1), показав, що значна частина (за особистісно-комунікативним критерієм – 28,33%) викладачів мали адаптивний рівень розвиненості професійно-педагогічної компетентності: недостатню мотивацію до покращення власної діяльності, зустрічалися з різноманітними труднощами та перепонами в освітньому процесі, зокрема науково-дослідній роботі зі студентами, мали низьку самооцінку, не усвідомлювали потреби в саморозвитку та вдосконаленні тощо. Значна кількість викладачів розраховують на допомогу від більш досвідчених колег з кафедри, оскільки самотужки не спроможні ефективно працювати в сучасному інформаційно-освітньому середовищі.

Цікаво порівняти рівень професійно-педагогічної компетентності викладачів з різним досвідом науково-педагогічної діяльності. Ми навмисно не брали до уваги молодих викладачів, у яких відсутній практичний досвід педагогічної діяльності (вважаємо, що без цього не можна вести мову про професійно-педагогічну компетентність). Таким чином серед фахівців зі стажем понад 3-10 р. за узагальненим показником менше тих, що досягли продуктивного та креативного рівнів. Хоч за окремими критеріями вони наближаються, а за особистісно-комунікативним – дещо випереджають своїх більш досвідчених колег. Звернемо увагу, що, за нашими даними, найкращі показники загалом притаманні викладачам фахових дисциплін

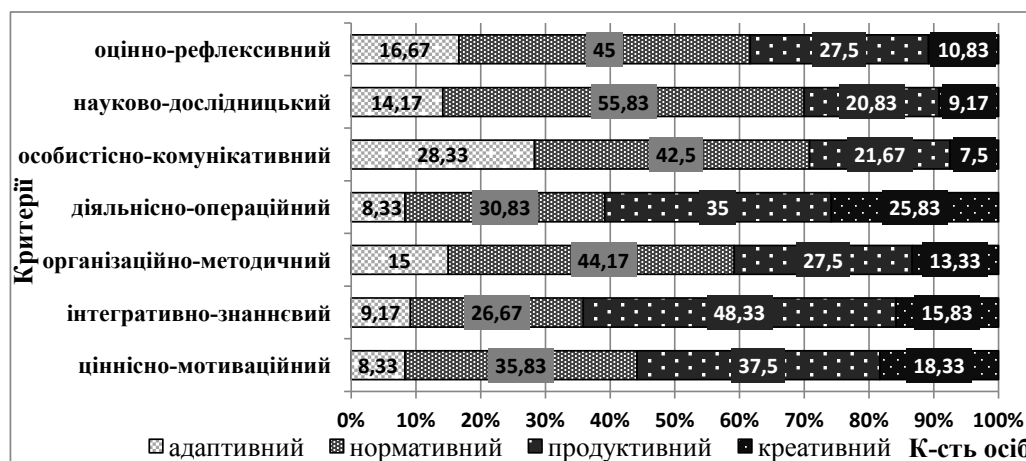


Рис. 1. Розподіл викладачів фахових дисциплін за критеріями професійно-педагогічної компетентності

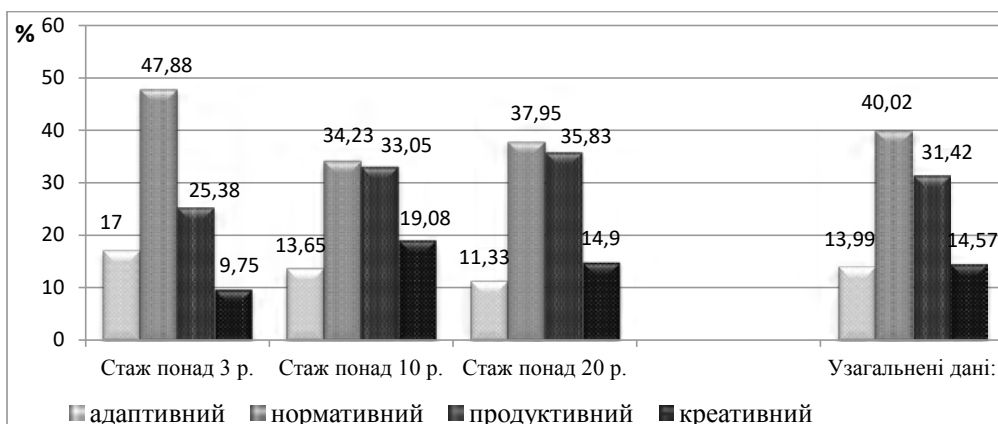


Рис. 2. Загальний розподіл викладачів фахових дисциплін за рівнем розвиненості професійно-педагогічної компетентності

зі стажем роботи у вищій школі 10-20 р. – у них найбільша мотивація, міцніші педагогічні знання, науково-дослідницькі та оцінно-рефлексивні якості. Викладачі зі стажем понад 20 р. закономірно переважають інших за організаційно-методичним і діяльнісно-операційним критеріями.

За узагальненими результатами (рис. 2), креативного рівня професійно-педагогічної компетентності досягли 14,57% викладачів фахових дисциплін, продуктивного рівня – 31,42%, нормативного – 40,02% і адаптивного – 13,99%. Викладачів з незадовільним рівнем компетентності виявлено не було.

Однак, проведена діагностика дає підстави стверджувати, що рівень розвиненості професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО не повною мірою відповідає потребам освітнього процесу, не забезпечує здатність науково-педагогічних працівників ефективно будувати педагогічну взаємодію, розв'язувати складні навчально-виховні завдання, забезпечувати якісну підготовку фахівців для різних галузей промисловості та сфери послуг.

Оцінка розвиненості професійно-педагогічної компетентності викладачів показала, що переважають нормативний і адаптивний рівні (разом 54,01%). Лише незначна частина (14,57%) викладачів вийшла на найвищий, креативний рівень опанування власної педагогічної діяльності (багато з них мають досить великий стаж роботи у ЗВО). Такі результати пов'язуємо передусім з відсутністю в більшості викладачів фахових дисциплін технічного ЗВО психолого-педагогічного базису, який може слугувати основою для педагогічної творчості, а також домінуванням технократичного

мислення, відсутністю чутливості до виникнення психолого-педагогічних проблем і спрямованості на їх своєчасне діагностування та вирішення.

Висновки. Таким чином, дослідження реального стану професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО виявило проблеми, пов'язані з недосконалістю традиційної системи підвищення професійної кваліфікації науково-педагогічних працівників. Емпірично підтверджена потреба заходів, спрямованих на: підвищення рівня психолого-педагогічної підготовленості викладачів і усвідомлення, що їхня діяльність у освітньому процесі, перш за все, – явище педагогічне; організацію теоретико-методологічної, психолого-педагогічної та методичної підтримки процесу підвищення професійної кваліфікації професорсько-викладацького складу ЗВО; розвиток у викладачів технічного профілю педагогічних ціннісних орієнтацій і настанов, проникнення гуманістичних ідей і гуманітарних цінностей у викладання фахових дисциплін; опанування новітніх форм і методів навчання та виховання (ділові ігри, відеотренінги, навчальні блоги, перевернуте та змішане навчання тощо); створення банку даних із сучасних методичних розробок психолого-педагогічного спрямування для підвищення кваліфікації викладачів непедагогічного профілю. Саме тому перспективи подальших наукових розвідок полягають у розробці науково-методичного забезпечення розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО в процесі підвищення їхньої кваліфікації у системі післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горохівська Т. До питання діагностичного апарату дослідження розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. 2020. № 62. Р. 26–32.
2. Горохівська Т. М. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 452 с.
3. Староста В. Педагогічний моніторинг та педагогічна діагностика: сутність і взаємозв'язок понять. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 4 (59). С. 499–505.
4. Тарасюк Л. В. Моніторинг рівня професійної майстерності вчителя сучасної школи. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. № 4 (160). С. 112–117.

REFERENCES

1. Horokhivska T. Do pytannia diahnostychnoho aparatu doslidzhennia rozvytku profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv fakhovykh dystsyplin tekhnichnykh zakladiv vyshchoi osvity [On diagnostic tool set of research on development of professional-pedagogical competency in professional disciplines lecturers from technical universities]. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*, 2020, Vol. 62, pp. 26–32 [in Ukrainian].
2. Horokhivska T. M. (2020). Rozvytok profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv fakhovykh dystsyplin tekhnichnykh zakladiv vyshchoi osvity [Developing Professional-Pedagogical Competency in Lecturers of Professional Disciplines from Technical Universities]. Drogobych: Posvit, 452 p. [in Ukrainian].
3. Starosta V. Pedahohichni monitorynh ta pedahohichna diahnostyka: sutnist i vzaiemozviazok poniat [Pedagogical monitoring and pedagogical diagnostics: essence and interrelation of concept]. *Scientific bulletin of V. O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv*, 2017, Vol. 4 (59), pp. 499–505 [in Ukrainian].
4. Tarasiuk L. V. Monitoring rivnia profesiinoi maisternosti vchytelia suchasnoi shkoly [Monitoring the level of professionalism of modern school teachers]. *Bulletin of the T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"*, 2019, Vol. 4 (160), pp. 112–117 [in Ukrainian].

Лада ДАНИК,
 orcid.org/0000-0002-2857-28-58
 старший викладач кафедри галузевого перекладу та іноземних мов
 Херсонського національного технічного університету
 (Херсон, Україна) ladadanik20@gmail.com

Ганна ДУДНИК,
 orcid.org / 0000-0002-7229-9318
 старший викладач кафедри галузевого перекладу та іноземних мов
 Херсонського національного технічного університету
 (Херсон, Україна) pourfemme79@gmail.com

КОРОНЕОЛОГІЗМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВІДТВОРЕННЯ КАРТИНИ СВІТУ

Мова змінюється і розвивається під впливом різноманітних соціальних та природних факторів. Зміни в лексичному складі не тільки фактично відображають процеси, явища, поняття, почуття, а в певній мірі містять конотації щодо сприйняття таких «нових» норм життєдіяльності.

Неологізми найбільш прозоро та швидко віддзеркалюють зміни, що сталися або тривають у суспільному житті. До спалаху коронавірусної хвороби, що відбулася в 2019 році, найбільша частина неологізмів стосувалася технологічних процесів через розвиток технологій та глобалізації багатьох процесів життєдіяльності. Але пандемія 2019-2022 років стала безпрецедентною у плані розвитку та поширення неологізмів. Такий феномен пояснюється і суто технічними факторами, і психологічним дискомфортом, пов'язаним з новими стресовими факторами. Такі технічні фактори як широке використання мобільних пристроїв, розгалужена інтернет-мережа, безпосередньо швидкий та вільний доступ до інтернет-ресурсів призвели до появи таких неологізмів як «zootbee», «карантоголик», «віддаленка» та ін. Психологічна, емоційна напруженість, яку відчували майже всі в умовах жорсткої ізоляції, призвела до бажання людей спілкуватися он-лайн за допомогою різноманітних месенджерів, соціальних мереж, аби відчувати зв'язок із суспільством. Кількість неологізмів сягнула тисяч слів та виразів, які і наразі фіксуються в електронних версіях словників.

В свою чергу нові патерни поведінки призвели до появи термінів, які описували і почуття, і емоції. Такі слова як «локдаун», «соціальна дистанція», «ключові робітники» входять все частіше в ужиток та набувають нових конотацій. Інша група неологізмів таких як «ковідіот», «зум-вечірка», «ковідео», «антивакси» віддзеркалюють геть нові реалії життя, а деякі з них навіть мають і емоційну складову, наприклад «ковідько».

Навіть самі неологізми dostали окремої назви – «коронеологізми».

Ключові слова: неологізми, коронеологізм, пандемія, ковід, коронавірус, конотація.

Lada DANIK,
 orcid.org/0000-0002-2857-28-58
 Senior Lecturer at the Department of Field Translation and Foreign Languages
 Kherson National Technical University
 (Kherson, Ukraine) ladadanik20@gmail.com

Anna DUDNIK,
 orcid.org /0000-0002-7229-9318
 Senior Lecturer at the Department of Field Translation and Foreign Languages
 Kherson National Technical University
 (Kherson, Ukraine) pourfemme79@gmail.com

CORONEOLOGISMS AS THE INSTRUMENT TO PICTURE THE WORLD

Language changes and develops due to influence of various social and physical world factors. The changes in the lexical structure not only depict processes, notions, emotions, but to some extent contain connotations as for such "new" life norms.

Neologisms quickly and clearly mirror the changes that have taken place or are still on. To the outbreak of coronavirus inaction, which happened in 2019, the most part of neologisms concern technological processes due to the development of technology and globalization of everyday life processes. But the pandemic 2019–2022 has become unprecedented in developing and spreading of neologisms. Such a phenomenon can be explained both by technical factors and

psychological discomfort connected to new stressful factors. Such technical factors as wide use of mobile gadgets, developed internet connection, intermediate and affordable access to internet resources resulted in new neologisms “zoombee”, “quarantoholic”, “quaranteams” etc.

Psychological, emotional pressure that affected almost everyone while lockdown led people to communicate more on-line via various messengers, social nets in order to feel connected to one another. The amount of neologisms exceeded thousands of words and expressions that are still being recorded in the electronic dictionaries.

New behavior patterns resulted in terms depicting both emotions and feelings. Such words as “lockdown”, “social distancing”, “key workers” have been used more often and have acquired new connotations. Another group of neologisms such as “covidiot”, “zoom party”, “covidio”, “antivaxers” describe absolutely new realities of everyday life. Some of them contain emotional part, e.g. “maskhole”.

Covid-related neologisms have been named specifically “coroneologisms”.

Key words: neologisms, coroneologisms, pandemic, Covid, coronavirus, connotation.

Постановка проблеми. Те, що мова змінюється та розвивається під впливом соціально-культурних, технологічних та інших факторів, є визнаним фактом лінгвістами, особливо тими, хто використовує когнітивний підхід у своїй діяльності. За останні століття людство не раз переживало великі пандемії внаслідок яких в загальний ужиток входили назви хвороби та її збудника. Так сталося у випадку з вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), синдромом набутого імунодефіциту (СНІД), іспанки або іспанського грипу (1918–1920), свинячого грипу (2009) та ін. Але коронавірусна хвороба радикально відрізняється від інших тим впливом, який вона справила на суспільний дискурс. Нарівні з назвами хвороби та її збудника до словників потрапили більше ніж сотні нових слів та виразів, а в деяких випадках створені окремі словники коронавірусної епохи. Хоча треба відмітити, що більшість з них поки існує в електронному форматі.

Оскільки спалах коронавірусу призвів до створення «нових нормальних» умов праці та життя, перед суспільством постало питання, як спілкуватися та розповідати про вплив вірусу в різних сферах життєдіяльності. Ковід-19 спричинив вибух нових слів та виразів в усіх мовах світу, але наша увага буде сконцентрована на більш уживаних словах та фразах англійської, української, російської мов.

Аналіз досліджень. В квітні 2020 Oxford English Dictionary був поповнений деякими словами та виразами, які стали все більше уживаними в контексті глобальної кризи, такі як «self-isolation» (самоізоляція), «social distancing» (соціальна дистанція), «flatten the curve» («вирівняти криву» спроба надягти улюблені джинси після набраних кілограмів). Редактори словнику постійно моніторили лінгвістичний розвиток шляхом аналізу мовного корпусу. Деякі тренди були висвітлені при використанні даних з цього корпусу англійської мови, який склав більш, ніж 8 мільярдів слів з контенту новин он-лайн, починаючи з 2017, та представлені в таблицях (Neuer Wortschatz).

Зазвичай щорічно до англійських словників потрапляє 800–1000 нових слів або додаткових значень. Насправді за період пандемії з'явилося у п'ять разів більше новостворених, однак вони не ввійшли до широкого вжитку і не задовольнили критерії лексикографів («Уханькоть...», 2021).

Вчені Інституту лінгвістичних досліджень РАН опублікували «Словник російської мови коронавірусної епохи», в якому зібрали всі неологізми за період пандемії Ковід-19, в цілому біля 3,5 тисяч слів. Слід зазначити, що лінгвісти внесли в перелік як слова, які регулярно були вживані, так і ті, що були використані лише один раз на будь-якому ресурсі. Найбільш значущі отримали лексикографічний опис, але більшість залишились без словникової обробки (Разгильдяева, 2021). Вчені відмітили, що в 2020 склалася унікальна ситуація – мова інтенсивно поповнювалася новими словами, а вже існуючі розширювали ряд значень. Тільки для позначення хворого на ковід зафіксовано 40 найменувань («Уханькоть...», 2021). В словник потрапили навіть деякі говірки, що з'явилися в 2020–2021 роках. Наприклад, «Очі бояться – руки без рукавичок, лице без маски, попереду патруль».

За версією словника Collins слово «lockdown» було короновано як слово року 2020. Більше ніж чверть мільйона разів це слово було використано за рік порівняно з 4 тисячами за попередній рік (Glynda Alves, 2020).

Не потребує особливої аргументації факт, що такі існуючі слова та вирази, як «pandemic», «quarantine», «lockdown», «key workers» набули більшого вжитку та нових конотацій, в той час, як неологізми, пов'язані з коронавірусом та Ковід-19, створюються та поширюються швидше, ніж раніше, і зараз в тому числі. Останні навіть отримали свою назву «коронеологізми».

За час пандемії було проведено декілька досліджень, в яких опрацьовувались результати щодо збору саме лексичного матеріалу та типів творення вищезначених неологізмів (Калуш, 2020; Корж, 2020; Мацько, 2020; Neuer Wortschatz).

Мета статті прослідити універсальність та індивідуальність лексем в різних мовах, а також класифікувати їх за емоційною складовою, за тим, які почуття та емоції приховані в словах, що відображають нові реалії життя. Виявити, на яких саме аспектах життєдіяльності було сфокусовано увагу суспільства. В дослідженні були використані наступні методи: лінгвістичний аналіз, порівняння, спостереження.

Виклад основного матеріалу. Згідно визначення в Cambridge Dictionary «неологізм – нове слово або вислів, або нове значення існуючого слова» (Neologism). Квятковський А.П. в поетичному словнику називає неологізмом (від грец. νέος – новий и λόγος – слово) «нове словотворення, викликане відсутністю в мові слова, яке відповідає новому явищу, поняттю, відчуттю» (Квятковський, 1966). В словнику лінгвістичних термінів Ахманова О.С розглядає неологізм як нове слово або вираз, яке не отримало право громадянства в загальнонародній мові й тому його сприймають як таке, що належить до особливого, нерідко зниженого стилю мовлення (Ахманова, 2010).

Перед тим, як додати неологізм до словника, лінгвісти консультуються з експертами в різних сферах. Слово або фраза повинна відповідати критеріям й бути у вжитку певний період часу, що мають підтвердити численні незалежні приклади. Згідно з алгоритмом GLM слово вважають неологізмом після того, як його використали 25 тисяч разів (Rayack, 2021).

Поява ковідологізмів стала безпрецедентною в плані швидкого та всеохоплюючого ефекту. Як відмічали вище, інші хвороби також призводили до появи нових термінів, але тільки деякі з них увійшли в більш узагальнену суспільну свідомість. У статті з лінгвістичної творчості, Рональд Картер, професор університету Нотінгем стверджує, що «verbal play is often undertaken for humorous purposes, serving in part to bring people closer together». Окрім того, що така творчість об'єднує людей, вона дозволяє адаптуватися до нових умов життя та розглядати нові умови як «нормальні» (Cabeca de Marmore, 2020). Згідно висновків, які наводить пан Картер, творча функція мови виявляється в даному випадку ще й практичною.

Умовно «новий» вокабуляр вирізняється прагматичними скороченнями задля того, щоб стисло розповідати про явища, що пов'язані з коронавірусом. Поява метафор, неологізмів та лексичних інновацій підтверджує факт, що лінгвістична творчість є ключовою частиною мови, яка допомагає відтворити нові форми взаємодії із світом.

Окрім того нова коронолексика створює майже терапевтичний ефект, оскільки допомагає людям виражати своє занепокоєння відносно кризи, яка охопила не тільки сферу охорони здоров'я. Таким чином створюються майже колективні референції, які працюють як «соціальний клей». Особливо це стало помітно під час відсутності звичайного соціального спілкування, коли слова та фрази, якими люди обмінювалися, допомагали їм відчувати зв'язок з суспільством та боротися з відчуттям самотності.

Безпрецедентність поширення коронавірусної термінології може бути спричинена все більше розгалуженою системою цифрового зв'язку, ніж за часи попередніх пандемій 2002 та 2009 років. Поява різноманітних соціальних мереж, швидкий і подекуди безмежний доступ до ресурсів створили умови, в яких кожний може створити новий термін та поділитися ним безпосередньо в інтернет спільнотах.

В період значних соціальних або громадянських змін мовна творчість не тільки описує, чим люди займалися в цей час, а також відображає нові виклики та контексти.

Тож для аналізу були відібрані більш ужиті слова та вирази з інтернет-ресурсів словників та провідних періодичних видань The New York Post, Oxford Dictionary, Webster Dictionary, Collins Dictionary, а також сторінки медіа-ресурсів українських та російських періодичних видань в соціальних мережах. Після опрацювання аналізу отриманих даних, можна зробити такі висновки. Коронеологізми можна розбити на дві великі групи за універсальністю або індивідуальністю понять, явищ та ін. Перша група відображає зміни та виклики спричинені пандемією та заходами, які спрямовані на боротьбу із розповсюдженням коронавірусної інфекції. Деякі поняття стали для всього світу в різний час однаковими та зрозумілими для всіх, а інші – існували тільки невеликий проміжок часу або в межах певної культури або країни. Наприклад, в умовах строгої ізоляції родини мали знаходитися дома цілодобово, в результаті чого з'являється таке поняття «quorumtime» – колективне сімейне рішення, що дивитись по телевізору. Термін, що описує такий тип соціальної поведінки, більше характерний для країн, де розповсюдженою практикою є перегляд телепрограм або доступ до інтернету обмежений технічними або фінансовими факторами.

Неможливо було не помітити під час порівняння та аналізу, що «ковідні» неологізми можна поділити за емоційною складовою на нейтральні – ті, що фактично описують нові умови, явища,

поняття та ін., та емоційно забарвленні неологізми, більша частина з яких передає негативні емоції занепокоєння, страху, осуду, зневіри та ін. Наприклад, слово «локдаун» – ситуація, в якій людям не дозволено вільно входити, виходити, переміщатися в будівлі або на деякій території через небезпеку, нейтрально передає суть події, а слово дещо розмовно-зниженого тону «лохдаун» відзеркалює зверхнє відношення до умов карантину або почуття осуду до того, хто його дотримується.

Треба додати, що до уваги приймали метафоричні словосполучення, які мали в складі неологізми. Тема метафор, якими користуються і надалі у відповідь на коронавірус, заслуговує на окреме дослідження.

Отже, вокабуляр з неологізмів поділили за вищезначеними групами: універсальні, індивідуальні, нейтральні та емоційно забарвлені. В свою чергу дійшли висновку, що такий словник пандемії своєрідним чином відображає картину світу людини. Неологізми охоплюють тематики суспільного характеру – нові умови життя, відносини, артефакти, емоційний та фізичний стан, почуття та ін. При цьому відсутні слова і вирази, які б відображали навколишнє середовище, природу та її елементи. Декілька випадків, де частиною новотвору є або мається на увазі представник тваринного світу може бути «dogsharings» – услуга з оренди собаки задля дозволеної прогулянки під час жорсткого локдауну – та «карант'є» – людина, яка здає в оренду собаку охочім погуляти на вулиці. Природні елементи та стихійні лиха використовувалися в дискурсі здебільшого в складі метафор.

Приклади групи неологізмів, що надають нейтральну інформацію про універсальні поняття, явища, артефакти для всіх країн та культур можуть бути наступні: «covidiot» – людина, яка ігнорує рекомендації установ охорони здоров'я, «zoom party» – он-лайн вечірки по Зуму або Скайп, «covideo» – відео, яке зняли під час локдауну діти або про дітей. Такі слова й подібні до них стали універсальними і в денотативному, і в конотативному значеннях, які вони передають. До цієї групи можна віднести прикметники «Covid-safe» або «Covid-secure» – місця, що часто прибирають, дезінфікують та є достатньо просторі, щоб дотримуватися правил соціальної дистанції. З подальшим впровадженням превентивних заходів абревіатура «PPE» (personal protective equipment) – засоби індивідуального захисту – набуває ширшого значення и розповсюдження.

Цікаво, що універсальність поняття, явища, артефакту, емоції не є запорукою того, що слово або фраза буде уживана в інших мовах. Наприклад, слова та фрази, що відображають водночас

і зміни в повсякденному житті, і відношення до них: «body mullet» – одяга, яку більшість людей одягали під час карантину в форматі он-лайн конференцій, діловий верх, а низ зазвичай – піжамні штани або шорти, «infit» – на відміну від «outfit» одяга, яку носять під час локдауну вдома, зазвичай це светшоти, спортивний одяг, «covexit» – стратегія виходу з жорсткої ізоляції, «blursday» – невизначений день через ефект дезорієнтації в часі за період локдауну. Останнє в англійській мові дістало чимало синонімів «noneday, whoseday, whensday, whyday, doesn'tmatterday». Згідно іншого джерела ці слова є визначенням дням тижня, тому що через ізоляцію у людей зникло відчуття часу і відповідно днів тижня (Bakhmat, Glynda Alves, 2021). Спроби знайти відповідність в інших мовах не дали результатів, якщо не зважати на сталий вираз, що утворився від назви відомої кінострічки «день бабака».

Інша група новоутворених слів та виразів відображає універсальні поняття, явища за допомогою засобів словотвору притаманному тільки тій чи іншій мові. Наприклад, «маскошок» – істерія довкола неможливості купити медичну маску в аптеках і спроби в паніці її роздобути або неадекватна реакція на людей, яким вдалося дістати медичну маску, «шашличники» – порушники самоізоляції, які влаштовують пікніки, «дистанційка» – дистанційне навчання, «WFH» – від «working from home» ті, що працюють у віддаленому режимі, «удалёнка», «віддаленка» – оплачувана робота в он-лайн форматі, «маскозакидательство», «маскомёт» – легковажне ставлення щодо носіння масок та людина, яка такою поведінкою вирізняється, «maskhole» – людина, яка носить маску неефективно, наприклад, під носом, під підборіддям, на потилиці, «quaranteams» – команди, що були створені під час локдауну для виконання спільних робіт, проєктів он-лайн, «карантоголик» – людина, яка старанно працювала в віддаленому режимі в протилежність громадянам, яких відправили у відпустку за рахунок роботодавців, «коронафобія» – страх бути інфікованим коронавірусом, «covidalliances» – об'єднання людей, які з різних причин, частіше випадково, змушені були дотримуватися умов жорсткого локдауну, «covidivorses» – розриви відносин через перебування в умовах локдауну. Для сторін останнього явища викарбувалося слово «zumped» – покинута людина, якій повідомили про розрив відносин під час зум-зустрічі. Певний інтерес представляє поява неологізмів, які пов'язані з майбутнім, «quaranteens» – генерація, яка досягне підліткового періоду в 2033-34 роках або «coronials», «covidials», «короїнали».

Інші неологізми відображають явища при-
таманні одній культурі або навіть субкультурі,
наприклад, «Ms Rona» «the `rona» або «Miley
Syurus» (назва хвороби/вірусу у римованому слензі
кокні), «bubble» – невеличка група людей, з якими
спілкуються при намаганні триматися подалі від
людей в цілому. Від останнього сформовані діє-
лова «bubble with» – спілкуватися з обмеженим
колом людей або домогосподарств.

Характеристикою наступної групи є емо-
ційна складова неологізмів. Значення слів
«maskhole», «blursday», «doesnt matter day»,
«лохдаун», «covidiot» розглядалися вище. До
цього переліку можна додати варіації «ковідіот»
українською мовою – «ковідько», «ковідурень»,
«заражайло». «Словник російської мови корона-
вірусної епохи» надає такі приклади експресив-
ної лексики як «уханькать» – сильно зіпсувати
або вбити, «спидократия» – надмірний контроль
держави в період пандемії, і навіть окказіона-
лізм розмовно-зниженого тону «вжоперти» –

знаходитися в закритому приміщенні без засо-
бів для існування. Можна сказати, що у такий
гумористичний спосіб люди намагаються зняти
напруження, страх та інші негативні почуття та
емоції. Як стверджує пані Мацько з Інституту
філології національного університету ім. Тараса
Шевченка, «...найстаріший засіб здолати про-
блему – висміяти її» (Мацько, 2020).

Висновки. Пандемія спричинила зміни умов
життя, що в свою чергу призвело до віддзерка-
лення цих процесів у мовному просторі. Неоло-
гізми, що з'явилися за період пандемії, відобража-
ють важливі для суспільства та окремої людини
аспекти життєдіяльності. Оскільки закінчення
пандемії можливо тільки передбачати, цілком
можливо, що викарбуються нові лексичні форми;
і тільки час покаже, які з вже існуючих лінгвісти
визнають як складовими основного мовного
запасу. Тому подальші дослідження щодо більш
детального визначення та класифікації коронео-
логізмів мають бути перспективними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 2010. URL : <https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worrddocuments/h.htm>.
2. Калуш У. The New Yorker склав словник періоду пандемії Covid-19. 2020. URL : <https://supportyourart.com/news/the-new-yorker-sklaly-slovyk-epokhi-covid-19-the-new-yorker-sklaly-slovyk-epokhi-covid-19/>.
3. Квятковский А.П. Поэтический словарь. Москва: Сов. энцикл., 1966. 376 с. URL : <https://wysotsky.com/0009/150.htm#2525>.
4. Корж Ю. Ковід-дисиденти та короїнали: іронічний словник пандемії коронавірусу. 2020. URL : <https://gwaramedia.com/kovid-dysydeny-ta-koroyinaly-ironichnyj-slovyk-pandemiyi-koronavirusu/>.
5. Мацько О. Language quarantine. Як і чому з'являються нові слова. 2020. URL : https://projects.weekend.today/language_quarantine.
6. Разгильдяева А. Петербургские лингвисты издали «Словарь русского языка коронавирусной эпохи». 2021. URL: <https://www.mhealth.ru/life/news/26-08-2021/peterburgskie-lingvisty-izdali-slovar-russkogo-yazyka-koronavirusnoy-epohi/>.
7. «Уханькать...»: в русском языке обнаружили 3000 новых слов. 2021. URL : https://www.rbc.ru/spb_sz/28/08/2021/6124d1639a7947c4a87fb97f
8. Bakhmat L.V. та ін. Language Changes, Lessons of Covid-19 and Coroneologisms. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. 2021. №1 (21) С. 131-138. URL : <http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2698/1/LANGUAGE%20CHANGES%2C%20LESSONS%20OF%20COVID-19%20AND%20CORONEOLOGISMS.pdf>.
9. Cabeca de Marmore. Coronavirus has led to an explosion of new words and phrases – and that helps us cope. The Conversation. 2020. URL : <https://theconversation.com/coronavirus-has-led-to-an-explosion-of-new-words-and-phrases-and-that-helps-us-cope-136909>.
10. Coroneologisms are going viral. The Economic Times. 2020. URL : <https://economictimes.indiatimes.com/blogs/et-editorials/coroneologisms-are-going-viral/>.
11. Glynda Alves Covidiot, Blursday&Zumped: The pandemic introduced humorous, new corona-lingos. 2020. URL : https://economictimes.indiatimes.com/magazines/panache/covidiot-blursday-zumped-the-pandemic-introduced-humorous-new-corona-lingos/articleshow/79563080.cms?utm_source=contentofinterest&utm_medium=text&utm_campaign=cpst.
12. Neologism. Cambridge Dictionary. 2020. URL : <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/neologism?q=neologism+>.
13. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie. URL : <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp>.
14. Oxford Dictionaries: Corpus analysis of the language of Covid-19. 2020. URL : <https://public.oed.com/blog/corpus-analysis-of-the-language-of-covid-19/>.
15. Payack P.J. Welcome to the World of Global English. 2021. URL : <http://www.languagemonitor.com>.

REFERENCES

1. Akhmanova O.S. Slovar lingvisticheskikh terminov. [Glossary of linguistic terms]. 2010. URL : <https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/h.htm> [in Russian].
2. Kalush U. The New Yorker sklavy slovnyk periodu pandemii Covid-19. [The New Yorker compiled a dictionary of the pandemic period Covid-19]. 2020. URL: <https://supportyourart.com/news/the-new-yorker-sklavy-slovnyk-epokhi-covid-19-the-new-yorker-sklavy-slovnyk-epokhi-covid-19/> [in Ukrainian].
3. Kvyatkovskiy A.P. Poeticheskii slovar [Poetic Dictionary]. Moscow: Sov.enhycl., 1966. 376 p. URL : <https://wysotsky.com/0009/150.htm#2525> [in Russian].
4. Korzh Yu. Kovid-dysydeny ta koroinaly: ironichni slovnyk pandemii koronavirusu. [Covid dissidents and coronials: an ironic dictionary of the coronavirus pandemic]. 2020. URL : <https://gwaramedia.com/kovid-dysydeny-ta-koroinaly-ironichnyj-slovnyk-pandemiyi-koronavirusu/> [in Ukrainian].
5. Matsko O. Language quarantine. Yak i chomu zivliaiutsia novi slova. [Language quarantine. How and why new words appear]. 2020. URL: https://projects.weekend.today/language_quarantine [in Ukrainian].
6. Razgildyaeva A. Peterburgskie lingvisty izdali «Slovar russkogo yazyka koronavirusnoy epohi» [Petersburg linguists published the "Dictionary of the Russian Language of the Coronavirus Epoch"]. 2021. URL : <https://www.mhealth.ru/life/news/26-08-2021/peterburgskie-lingvisty-izdali-slovar-russkogo-yazyka-koronavirusnoy-epohi/> [In Russian].
7. Uhankat...» : v russkom yazyke obnaruzhili 3000 novyih slov. [Uhankat...". 3,000 new words found in the Russian language]. 2021. URL : https://www.rbc.ru/spb_sz/28/08/2021/6124d1639a7947c4a87fb97f [in Russian].
8. Bakhmat L.V. Language Changes, Lessons of Covid-19 and Coroneologisms. Bulletin of the Alfred Nobel University. 2021. №1 (21) 131-138 pp. URL : <http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2698/1/LANGUAGE%20CHANGES%2C%20LESSONS%20OF%20COVID-19%20AND%20CORONEOLOGISMS.pdf> .
9. Cabeza de Marmore. Coronavirus has led to an explosion of new words and phrases – and that helps us cope. The Conversation. 2020. URL : <https://theconversation.com/coronavirus-has-led-to-an-explosion-of-new-words-and-phrases-and-that-helps-us-cope-136909>.
10. Coroneologisms are going viral. The Economic Times. 2020. URL : <https://economictimes.indiatimes.com/blogs/et-editorials/coroneologisms-are-going-viral/>.
11. Glynda Alves Covidiot, Blursday&Zumped: The pandemic introduced humorous, new corona-lingos. 2020. URL : https://economictimes.indiatimes.com/magazines/panache/covidiot-blursday-zumped-the-pandemic-introduced-humorous-new-corona-lingos/articleshow/79563080.cms?utm_source=contentofinterest&utm_medium=text&utm_campaign=cppst.
12. Neologism. Cambridge Dictionary. 2020. URL : <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/neologism?q=neologism+>.
13. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie. URL : <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp>.
14. Oxford Dictionaries: Corpus analysis of the language of Covid-19. 2020. URL : <https://public.oed.com/blog/corpus-analysis-of-the-language-of-covid-19/>.
15. Payack P.J. Welcome to the World of Global English. 2021. URL : <http://www.languagemonitor.com>

Михайло ДЕМ'ЯНЧУК,
 orcid.org/0000-0001-8729-5144
 доктор педагогічних наук,
 професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики
 Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія»
 Рівненської обласної ради
 (Рівне, Україна) dmr-rv@ukr.net

КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ В МЕДИЧНІЙ АКАДЕМІЇ – ВИКЛИК ЧАСУ

У загальному контексті сучасної української дійсності реабілітаційна медицина посідає особливе місце. Її специфіка проявляється в небувалій соціальній затребуваності, у націленості на розвиток та впровадження нових технологій, на підвищення рівня підготовки медичних кадрів та на забезпечення їх професійної мобільності. Підкреслено, що домінуючий, у вітчизняній освіті, компетентний підхід дозволяє забезпечити своєчасну та вмілу координацію професійних дій, сприяє оволодінню глибокими фундаментальними та вузькоспеціальними знаннями, підвищенню рівня загальнокультурної та комунікативної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації, заснованої на взаємодії комунікативних, етичних та деонтологічних норм поведінки. Простежено, що у зв'язку зі зростанням комерціалізації медицини посилюється тенденція до бездоганності та регламентованості комунікативної складової професійного рівня фізичних реабілітологів. У реаліях сучасної охорони здоров'я очевидна значущість комунікативних здібностей бакалавра фізичної реабілітації та залежність результату лікування від рівня їх комунікативної компетентності. Резюмовано, що робочі програми з дисциплін «Долікарська медична допомога», «Клінічний реабілітаційний менеджмент при дисфункціях внутрішніх органів» передбачають розвиток комунікативних компетентностей студентів медичної академії, звертаючись до медичного дискурсу. Виокремлено низку специфічних ознак медичного дискурсу (особлива мета спілкування – надання медичної допомоги; обставини спілкування – ситуації лікарського обслуговування пацієнтів; наявність специфічних інституціональних символів – медична форма одягу, типові для медичних установ обладнані приміщення (операційна, лабораторія, кабінет лікаря, палата та ін.), інструменти, медична документація, спеціальні бланки). З'ясовано, що комунікативні навички бакалаврів фізичної реабілітації передбачають знання норм сучасної української літературної мови, вільне володіння грамотною та правильною мовою. Кристалізовано доцільність створення навчальних комп'ютерних програм задля комунікативної підготовки студентів медичної академії, в процесі роботи з якими майбутні бакалаври фізичної реабілітації матимуть змогу відпрацьовувати діалогічність мовної поведінки з віртуальним пацієнтом, вибирати тактики спілкування залежно від типу пацієнта та його соціопсихологічних даних, проектувати способи реалізації тактик з урахуванням комунікативних умов та особливостей фізичного стану пацієнта.

Ключові слова: студенти, бакалаври фізичної реабілітації, медична академія, медична освіта, професійна підготовка, комунікативна компетентність, симуляційні технології.

Mykhailo DEMIANCHUK,
 orcid.org/0000-0001-8729-5144
 Doctor of Pedagogical Sciences,
 Professor at the Department of Medical Prevention Disciplines
 and Laboratory Diagnostics
 Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy»
 of the Rivne Regional Council
 (Rivne, Ukraine) dmr-rv@ukr.net

COMMUNICATIVE TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF PHYSICAL REHABILITATION IN MEDICAL ACADEMY – THE CHALLENGE OF TIME

Rehabilitation medicine takes a special place in general context of modern Ukrainian reality. Its specifics is manifested in the unprecedented social demand, in the focus on developing and introducing new technologies, on increasing the level of training of medical staff and ensuring their professional mobility. It has been emphasized that a dominant in domestic education competence approach allows providing timely and skillful coordination of professional actions, promotes mastering of deep fundamental and narrowly specialized knowledge, increasing the level of general cultural and communicative training of future bachelors of physical rehabilitation, based on interconnection of communicative,

ethical and deontological norms of behavior. It has been observed that due to the growing commercialization of medicine, the tendency to perfection and regulation of the communicative component of professional level of physical rehabilitation specialists is intensifying. In modern health care realities, there is an obvious importance of communicative skills of bachelors of physical rehabilitation and dependence of the result of treatment on the level of their communicative competence. It has been summarized that syllabuses on the subjects «Pre-medical care», «Clinical rehabilitation management for internal organ dysfunctions» provide for the development of communicative competences of medical academy students, appealing for medical discourse. A number of specific features of medical discourse (special purpose of communication – providing medical care; circumstances of communication – situations of medical care for patients; availability of specific institutional symbols – medical uniform, equipped premises typical for medical institutions (operating- room, laboratory, doctor's office, ward, etc.), instruments, medical documents, special forms) have been highlighted. It has been studied out that communicative skills of bachelors of physical rehabilitation include knowledge of the norms of modern Ukrainian literary language, fluency in competent and correct language. It has been crystallized the expediency of creating educational computer programs for communicative training of medical academy students, in the process of working with which future bachelors of physical rehabilitation will have possibility to practice dialogic language behavior with a virtual patient, choose communication tactics taking into account a type of patient and his/her socio psychological data, to design ways of realization of tactics taking into account communicative conditions and features of a physical state of the patient.

Key words: students, bachelors of physical rehabilitation, medical academy, medical education, vocational training, communicative competence, simulation technologies.

Актуальність проблеми. Професія фізичного реабілітолога, поряд з професіями педагога, журналіста, юриста, традиційно належить до лінгвоактивних (Бойчук, 2008). Навички мовленнєвої майстерності універсальні та надзвичайно затребувані у різних сферах суспільного життя. Без них неможлива ефективна діяльність політика, бізнесмена, дипломата, телеведучого, аналітика, а також фахівців інших галузей, для яких слово є головним засобом взаємодії з людьми та потужним інструментом впливу на людську свідомість. Це особливо актуально в сучасній культурно-мовленнєвій ситуації, що характеризується різкою зміною багатьох звичних орієнтирів, істотною зміною традиційної шкали цінностей, виникненням безлічі нових способів отримання та трансляції інформації.

У загальному контексті сучасної української дійсності реабілітаційна медицина посідає особливе місце. Її специфіка проявляється в небувалій соціальній затребуваності, у націленості на розвиток та впровадження нових технологій, на підвищення рівня підготовки медичних кадрів та на забезпечення їх професійної мобільності. Реалії сучасного життя диктують необхідність співпраці фізичних реабілітологів із різних країн та спільної роботи фахівців різних галузей знання.

В останні роки активно розвиваються нові галузі медицини: медицина без кордонів, медицина швидкого реагування, медицина катастроф, паліативна медицина, кріомедицина, ІТ-медицина, естетична медицина, телемедицина, медична маркетингологія та багато інших, які вимагають адресної підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних медичних кадрів. Домінуючий, у вітчизняній освіті, компетентний підхід дозволяє забезпечити своєчасну та вмілу координацію професійних дій, сприяє оволодінню глибокими

фундаментальними та вузькоспеціальними знаннями, підвищенню рівня загальнокультурної та комунікативної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації, заснованої на взаємодії комунікативних, етичних та деонтологічних норм поведінки. Адже досконале володіння мовою сприяє ефективній інтеграції фахівця у професійну діяльність та визначає його громадянську активність. Будь-які професійні ризики вміло усуваються за рахунок грамотної мовної практики та комунікативної ініціативи лікаря (Бурка, 2017).

У зв'язку зі зростанням комерціалізації медицини посилюється тенденція до бездоганності та регламентованості комунікативної складової професійного рівня фізичних реабілітологів. Це призвело до осмислення комунікативної компетентності як однієї з базових, а ступінь володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, які усвідомлено вибираються медичним фахівцем окресленого профілю, залежно від ситуації спілкування та особливостей пацієнта, – маркером задоволеності якістю медичного обслуговування (Бойчук, 2008).

Аналіз останніх публікацій. Нині в науковій спільноті висвітлені концептуальні засади стан (Бойчук, 2008). Адже назріла необхідність виокремлення методичних принципів оцінювання результатів виробничої практики в системі підготовки фахівців фізичної реабілітації. Поза як в умовах забезпечення конкурентоспроможності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації виникає необхідність їх формування професійної компетентності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації (Владімірова, 2009). Тому сучасні науковці, зокрема, О. Бурка досліджують питання підготовки майбутніх реабілітологів до використання фізкультурно-оздоровчих техноло-

гій (Бурка, 2009); використання методик стимуляційного навчання; проблему багатогранності процесу практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації (Городинський, 2015) на основі висвітлення стану проблеми підготовки майбутніх фахівців фізичної реабілітації у педагогічній теорії та практиці (Крупа, 2012; Лянной, 2016). Водночас, І. Маріонда запропонував модель професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації до роботи зі спортсменами (Маріонда, 2013). Тоді як А. Фастівець виокремив педагогічні умови формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі вивчення професійноорієнтованих дисциплін (Фастівець, 2015). Водночас, в наукових публікаціях сучасних дослідників висвітлені особливості підготовки майбутніх фахівців реабілітологів з предмету «Фізична реабілітація в акушерстві та гінекології» згідно вимог модульно-рейтингової системи навчання (Чурилов, 2009).

Проте проблема формування комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в освітньому процесі медичної академії залишились поза межами наукових розвідок вчених сьогодення.

Тому **мета статті** полягає в обґрунтуванні специфіки комунікативної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в освітньому процесі медичної академії задля формування їх комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Високі вимоги до якості медичної допомоги, складність роботи з пацієнтами, які потребують фізичної реабілітації (Бойчук, 2008; Бурка, 2009), особливості професійного медичного дискурсу показують необхідність цілеспрямованої роботи з формування професійних комунікативних навичок майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації. З іншого боку, спеціальні дослідження демонструють, що стаж роботи впливає рівень комунікативної компетентності (Крупа, 2012; Лянной, 2016). Це, у свою чергу, призводить до думки про необхідність розробки спеціальних дидактичних одиниць та їх інтеграції в структуру низки курсів професійної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації, зокрема «Долікарська медична допомога», «Клінічний реабілітаційний менеджмент при дисфункціях внутрішніх органів» спрямованих на формування комунікативної компетентності студентів медичної академії.

У реаліях сучасної охорони здоров'я очевидна значущість комунікативних здібностей бакалавра фізичної реабілітації та залежність результату лікування від рівня їх комунікативної компетентності.

Огляд публікацій останнього десятиліття дозволив розділити досить багато робіт на дві групи. Частина робіт присвячена демонстрації актуальності та обґрунтування (у більш-менш аргументованій формі, часом із залученням результатів опитувань та інших статистичних даних) необхідності спеціальної підготовки фахівців з фізичної реабілітації до професійної взаємодії з пацієнтом, демонстрації значущості комунікативних навичок у ході всього періоду спілкування – діагностика, лікування, курація, рекомендації та призначення). Інша – перерахуванню поведінкових індикаторів комунікативної компетентності бакалаврів фізичної реабілітації лікаря.

Робочі програми з дисциплін «Долікарська медична допомога», «Клінічний реабілітаційний менеджмент при дисфункціях внутрішніх органів» передбачають розвиток комунікативних компетентностей студентів медичної академії, звертаючись до медичного дискурсу.

Медичний дискурс є суто спеціалізованим різновидом спілкування між людьми, які можуть не знати один одного, але повинні спілкуватися у суворій відповідності до законів та загальноприйнятих норм цього інституційного дискурсу. Його ядром є цілеспрямоване спілкування головних учасників комунікації – лікаря (тут – фізичного реабітолога) та пацієнта. Крім того, учасниками медичного дискурсу можуть виступати інші представники цієї професійної спільноти (медичні сестри, лаборанти, санітари), а також люди різних вікових категорій, соціального та професійного статусу, національної та релігійної приналежності, які звертаються до медичних працівників для вирішення проблем, пов'язаних зі станом власного здоров'я чи здоров'я інших людей (родичів, колег, знайомих).

Разом з тим, як зауважує А. Фастівець (Фастівець, 2015), медичний дискурс відрізняє низку специфічних ознак: особлива мета спілкування – надання медичної допомоги; обставини спілкування – ситуації лікарського обслуговування пацієнтів; наявність специфічних інституціональних символів – медична форма одягу, типові для медичних установ обладнані приміщення (операційна, лабораторія, кабінет лікаря, палата та ін.), інструменти, медична документація, спеціальні бланки.

Окрім того, медичний дискурс займає особливе місце серед відомих інституційних дискурсів. Фізичні реабітологи відносяться до особливої категорії професій. Отримуючи диплом, вони зобов'язуються протягом усієї професійної діяльності чесно виконувати свій лікарський обов'язок, спрямовувати свої знання та вміння на поперед-

ження та лікування різних захворювань, зберігати лікарську таємницю, шанобливо та доброзичливо ставитися до колег та пацієнтів. Фахівець у галузі лікувальної справи постійно вдосконалює свою професійну та мовленнєву майстерність.

До основних особливостей медичного дискурсу також відносяться: високий ступінь сугестивності, тому що фахівець з фізичної реабілітації повинен вселяти пацієнту довіру та формувати у нього установки, що сприяють успішній реабілітації. Необхідно враховувати і особливу роль мовного впливу фізичного реабілітолога на пацієнта, що виражається у формі різних порад, рекомендацій, заборон, наказів, розпоряджень.

Таким чином, під медичним дискурсом слід розуміти особливий тип історично сформованого та добре розвинутого інституційного дискурсу, при якому за певними правилами відбувається безпосередня та опосередкована комунікація в рамках інституту охорони здоров'я.

Комунікативні навички бакалаврів фізичної реабілітації передбачають знання норм сучасної української літературної мови, вільне володіння грамотною та правильною мовою. Крім того, професійне медичне спілкування має бути цілеспрямованим, доречним, коректним. Враховуючи специфіку професії, майбутні бакалаври фізичної реабілітації повинні володіти делікатною мовою, маючи в арсеналі великий словник евфемізмів, які допомагають усувати професійні ризики та конфлікти будь-якої складності.

У зв'язку з цим видається педагогічно виправданим поряд з традиційними методами навчання, використання комп'ютерних і симуляційних технологій навчання в освітньому процесі медичної академії задля індивідуалізації підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації (Фастівець, 2015; Чурилов, 2009). Зокрема ведемо мову про доцільність створення навчальних комп'ютерних програм, в процесі роботи з якими студенти матимуть змогу відпрацьовувати діалогічність мовної поведінки з віртуальним пацієнтом, вибирати тактики спілкування залежно від типу пацієнта та його соціопсихологічних даних, проектувати способи реалізації тактик з урахуванням комунікативних умов та особливостей фізичного стану пацієнта.

Очевидно, що для формування комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в освітньому процесі медичної академії необхідно застосовувати сучасні педагогічні технології. Вважаємо, що в рамках викладання курсів «Долікарська медична допомога», «Клініч-

ний реабілітаційний менеджмент при дисфункціях внутрішніх органів» кристалізується чітка необхідність систематичного та планомірного здійснення низки дослідницьких напрямків:

1) оновлення системи мовного матеріалу, що підлягає засвоєнню, та методики його подачі; створення корпусу ситуаційних завдань;

2) опис різних моделей комунікації та створення рекомендацій щодо їх використання;

3) виділення тактик мовної поведінки бакалаврів фізичної реабілітації;

4) визначення можливостей їх реалізації з урахуванням специфіки спілкування у різних ситуаціях медичного дискурсу.

Опанування всім арсеналом мовленнєво-поведінкових стратегій можливе, на наш погляд, за умов спеціальної підготовки майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації з урахуванням конкретних клінічних дисциплін, індивідуалізації освітнього процесу та наявності широкого корпусу комунікативних ситуацій конституційного медичного дискурсу.

Висновки. Необхідною умовою успішної професійної діяльності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації є їх вміння взаємодіяти з пацієнтами та їхніми родичами, з колегами та керівництвом. Тому нині актуалізується необхідність спеціальної підготовки медичних працівників з питань комунікацій, яка дозволила б на основі базових знань психології про міжособистісне спілкування запропонувати конкретні технології проведення консультації, навчити запобігати конфліктам та створювати умови для максимальної ефективності в умовах дефіциту часу.

Сьогодні базові уявлення про взаємини між людьми, про етику та деонтологію в медицині студенти медичної академії отримують на гуманітарних кафедрах, що формує основи комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації. Проте реалізація компетентнісного підхід в освіті має на увазі не лише доведення до здобувачів певного обсягу теоретичних знань, але й формування вмінь і навичок, застосованих і затребуваних у практичній діяльності, а також здатність самостійно розвивати ці навички надалі. У зв'язку з цим простежується доцільність залучення клінічних кафедр для закріплення на практичних заняттях знань щодо комунікації в систему професійних взаємин, зокрема у процесі вивчення курсів «Долікарська медична допомога», «Клінічний реабілітаційний менеджмент при дисфункціях внутрішніх органів».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Т. В., Голубева М. Г., Левандовський О. С. Концептуальні засади становлення і розвитку спеціальності «Фізична реабілітація» в Україні. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2008. Т. 3. С. 11–16.
2. Бойчук Т., Голубева М., Левандовський О. Методичні принципи оцінювання результатів виробничої практики в системі підготовки фахівців фізичної реабілітації. *Молода спортивна наука України*. 2008. Т.4. С. 18–22.
3. Бурка О. М. Підготовка майбутніх реабілітологів до використання фізкультурно-оздоровчих технологій як педагогічна проблема. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 23-24 лютого 2017 р. К. : Міленіум, 2017. С. 143–144.
4. Використання методик стимуляційного навчання у підвищенні професійної компетенції лікарів та парамедиків на кафедрах ДЗ «ЗМАПО МОЗ України» / О.С. Никоненко, С.Д. Шаповал, С.М. Дмитрієва, Т.О. Грицун. *Медична освіта*. 2016. № 2. С. 120–123.
5. Владімірова О. В. Професійна компетентність майбутнього фахівця з фізичної реабілітації як умова його конкурентоспроможності. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання спорту*. 2009. № 5. С. 43–46.
6. Городинський С. І. Багатогранність процесу практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Молодий вчений*. 2015. № 1(2). С. 196–199.
7. Крупа В. В. Аналіз стану проблеми підготовки майбутніх фахівців фізичної реабілітації у педагогічній теорії та практиці. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 82–86.
8. Лянной Ю. О. Аналіз стану готовності майбутніх магістрів з фізичної реабілітації до професійної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2016. №16. С. 81–84.
9. Маріонда І. І. Модель професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації до роботи зі спортсменами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2. С. 133–137.
10. Фастівець А. В. Формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в процесі вивчення професійноорієнтованих дисциплін : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2015. 283 с.
11. Чурилов А. В., Мітюков В. О., Князева Н. В., Писаренко П. М., Кириллов О. М., Ярош А. М., Юрьєва С. Ю. Особливості підготовки майбутніх фахівців реабілітологів з предмету «Фізична реабілітація в акушерстві та гінекології» згідно вимог модульно-рейтингової системи навчання. *Педагогіка, психологія і медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. №10. 272–276.

REFERENCES

1. Boichuk T. V., Holubieva M. H., Levandovskyi O. S. (2008) Kontseptualni zasady stanovlennia i rozvytku spetsialnosti «Fizychna reabilitatsiia» v Ukraini [Conceptual principles of formation and development of the specialty "Physical Rehabilitation" in Ukraine]. *Fizychnе vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi* [Physical education, sports and health culture in modern society]. T. 3. S. 11–16. [in Ukrainian]
2. Boichuk T., Holubieva M., Levandovskyi O. (2008) Metodychni pryntsyipy otsiniuvannia rezultativ vyrobnychoi praktyky v systemi pidhotovky fakhivtsiv fizychnoi reabilitatsii [Methodical principles of evaluating the results of industrial practice in the system of training of physical rehabilitation specialists]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy* [Young sports science of Ukraine]. T. 4. S. 18–22. [in Ukrainian]
3. Burka O. M. (2017) Pidhotovka maibutnikh reabilitolohiv do vykorystannia fizkulturno-ozdorovchykh tekhnolohii yak pedahohichna problema [Preparation of future rehabilitologists for the use of physical culture and health technologies as a pedagogical problem]. *Rozvytok suchasnoi osvity: teoriia, praktyka, innovatsii* [Development of modern education: theory, practice, innovation]: zb. materialiv mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kyiv, 23-24 liutoho 2017 r. K. : Milenium, S. 143–144. [in Ukrainian]
4. Vykorystannia metodyk stymuliatsiinoho navchannia u pidvyshchenni profesiinoi kompetentsii likariv ta paramedykiv na kafedrah DZ «ZMAPO MOZ Ukrainy» (2016) [The use of methods of stimulation training in improving the professional competence of doctors and paramedics at the departments of the State Institution "ZMAPO Ministry of Health of Ukraine"] / O.S. Nykonenko, S.D. Shapoval, S.M. Dmytriieva, T.O. Hrytsun. *Medychna osvita*. № 2. S. 120–123. [in Ukrainian]
5. Vladimirova O. V. (2009) Profesiina kompetentnist maibutnoho fakhivtsia z fizychnoi reabilitatsii yak umova yoho konkurentospromozhnosti [Professional competence of the future specialist in physical rehabilitation as a condition of his competitiveness]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia sportu* [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education in sports]. № 5. S. 43–46. [in Ukrainian]
6. Horodynskiy S. I. (2015) Bahatohrannist protsesu praktychnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii [Versatility of the process of practical training of future specialists in physical rehabilitation]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist]. № 1(2). S. 196–199. [in Ukrainian]
7. Krupa V. V. (2012) Analiz stanu problemy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi reabilitatsii upedahohichnii teorii ta praktytsi [Analysis of the problem of training future specialists in physical rehabilitation in pedagogical theory and practice]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina»* [Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"]. № 6. S. 82–86. [in Ukrainian]

8. Lianno Yu. O. (2016) Analiz stanu hotovnosti maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii do profesiinoi diialnosti [Analysis of the state of readiness of future masters in physical rehabilitation for professional activities]. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova [Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanova]. № 16. S. 81–84. [in Ukrainian]
9. Marionda I. I. (2013) Model profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do roboty zi sportsmenamy [Model of professional training of specialists in physical rehabilitation to work with athletes]. Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» [Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"]. № 2. S. 133–137. [in Ukrainian]
10. Fastivets A. V. (2015) Formuvannia diahnostychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii v protsesi vyvchennia profesiinooriientovanykh dystsyplin [Formation of diagnostic competence of future specialists in physical rehabilitation in the process of studying professionally oriented disciplines]: dys... kand. ped. nauk: 13.00.04. Poltava, 283 s. [in Ukrainian]
12. Churylov A. V., Mitiukov V. O., Kniazeva N. V., Pysarenko P. M., Kyryllov O. M., Yarosh A. M., Yurieva S. Yu. (2009) Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv reabilitolohiv z predmetu «Fizychna reabilitatsiia v akusherstvi ta hinekolohii» zghidno vymoh modulno-reitynhovoï systemy navchannia [Features of training of future specialists in rehabilitation on the subject "Physical rehabilitation in obstetrics and gynecology" according to the requirements of the modular rating system of education]. Pedahohyka, psykhohohyia y medyko-byolohycheskye problemy fizycheskoho vospytanyia y sporta [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]. № 10. 272–276. [in Ukrainian]

Svitlana DOBROVOLSKA,
orcid.org/0000-0002-2389-4890
Candidate of Economic Sciences (PhD),
Acting Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv National Environmental University
(Lviv, Ukraine) dobrovolkasr@gmail.com

Mariana OPYR,
orcid.org/0000-0002-0233-7227
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv National Environmental University
(Lviv, Ukraine) maryanaopyr@gmail.com

Svitlana PANCHYSHYN,
orcid.org/0000-0001-9444-4232
Senior Lecturer at the Department of Foreign Language
Lviv National Environmental University
(Lviv, Ukraine) panchyshynsb@gmail.com

MOTIVATING LEARNING ACTIVITIES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS TO STUDY FOREIGN LANGUAGES UNDER DISTANCE LEARNING PROGRAM

The world faces serious changes it is not ready to take. Distance learning is a new challenging experience that is demanded by the current situation in the world. Therefore, in the present educational process, a particular attention should be paid to students' motivation to use distance learning technologies, particularly to improve efficiency of learning foreign languages. The article deals with the essence of educational technologies of distance learning, its kinds and forms, advantages and drawbacks, and importance of motivation for higher education students. The work considers different methods of motivation and analyzes teacher's position in the distance learning process. The research outlines some interesting applications and stresses on their necessary use in the learning process along with supplementary materials to develop a foreign language competence of the students of non-language specialties. Successful mastering of language materials, development of communication skills, exercising and training of necessary speaking competences can be achieved by choosing relevant methodological materials. The authors of the research analyze different ways of motivation in conditions of distance learning, methods of adequate motivation of students and teachers, engaged in the educational process. The work confirms that successful distance learning depends on the adequate response to the social-psychological and social-pedagogical factors. The problem of motivation to studying foreign languages by higher education students is determined by creation of the European environment of higher education that needs implementation of the complex tasks of more effective international communication and deeper comprehension of the process. Apparently, the present social request sets new requirements to the educational process at higher education establishments that aims to develop a creative and socially adapted personality, ready to run productive activities in conditions of a controversial economic society, with good command of a foreign language or languages and skills of communication with the language native speakers.

Key words: distance learning, internal motivation, external motivation, higher education student, teacher, distance learning technologies.

Світлана ДОБРОВОЛЬСЬКА,
orcid.org/0000-0002-2389-4890
кандидат економічних наук,
в.о. доцента кафедри іноземних мов
Львівського національного університету природокористування
(Львів, Україна) dobrovolkasr@gmail.com

Мар'яна ОПИР,
orcid.org/0000-0002-0233-7227
старший викладач кафедри іноземних мов
Львівського національного університету природокористування
(Львів, Україна) maryanaopyr@gmail.com

Світлана ПАНЧИШИН,

orcid.org/0000-0001-9444-4232

старший викладач кафедри іноземних мов

Львівського національного університету природокористування

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

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Світ зіштовхнувся із серйозними випробуваннями, до яких не був готовим ніхто. Значним викликом для нас стало дистанційне навчання, яке вже є вимогою сучасності. В організації сучасного навчального процесу велику роль відіграє мотивація здобувачів вищої освіти, що навчаються на основі дистанційних освітніх технологій, з метою підвищення ефективності вивчення іноземної мови. У статті розкрито сутність освітньої технології дистанційного навчання, його види та форми, переваги та недоліки, роль мотивації до навчальної діяльності здобувачів вищої освіти. Розглядаються різні способи мотивації, роль викладача в навчальному процесі за допомогою дистанційних технологій. Проаналізована роль цікавих додатків під час навчання, у формуванні іншомовної мовленнєвої компетенції студентів немовних спеціальностей. Для якісного засвоєння мовного матеріалу, розвитку комунікативних навиків, набуття та тренування всіх необхідних лінгвістичних навичок важливим є правильний підбір методичних матеріалів. Проводиться аналіз різних способів підвищення мотивації в умовах дистанційного навчання, як правильно мотивувати студентів і викладачів, задіяних у процесі навчання. У результаті дослідження з'ясувалось, що успішність вирішення цього завдання залежить від правильного врахування соціально-психологічних і соціально-педагогічних чинників. Проблема формування мотивації до вивчення студентами іноземної мови у вищих навчальних закладах обумовлена створенням європейського простору вищої освіти, що потребує реалізації складних завдань щодо більш ефективного міжнародного спілкування та більш глибокого взаєморозуміння. З огляду на це цілком зрозуміло, що саме зараз соціальне замовлення висуває нові вимоги до навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів, метою якого є формування й розвитку творчої, соціально адаптованої особистості, готової до продуктивної діяльності в умовах неоднозначного економічного суспільства, яка вільно володіє іноземною мовою або мовами і здатна на взаємодію з носіями різних мов.

Ключові слова: дистанційне навчання, внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, здобувач вищої освіти, викладач, дистанційні освітні технології

Problem setting. Nowadays, distance learning is the most actual and heavily discussed issue of the modern scientific pedagogical theory and practice. Transition to the form of distance learning, forced by the Covid-19 pandemic, was an unexpected and rather serious challenge for all participants of the process, namely teachers, students and their parents. All participants of that process had to respond to the challenge and adapt to new realities. Although distance learning can hardly fully substitute the traditional form of studying, it can become an effective instrument of the educational process organization. The above mentioned aspects outline the problem of the personal and motivational development of higher education students in conditions of pedagogical process that is conducted by means of distance learning technologies.

Considering the rising requirements to training future specialists in conditions of distance learning, the actual goal of the research is to develop motivation of higher education students to participate in the learning process on the basis of Moodle learning environment and other services like Google Meet, Zoom and Microsoft Teams. To solve the psychological and pedagogical tasks, one should determine forms and means of motivation to secure successful activities of

higher education students in conditions of distance learning. That is the opportunity to experience all advantages and drawbacks of distance learning.

Task setting. The goal of the article is to define the essence, mechanisms and means to rise students' motivation to studying a foreign language in the process of distance learning.

Analysis of recent researches and publications. The problems of distance learning organization are considered in scientific and methodic works of many modern researchers, including E. Polat, N. Koriakovtsev, I. Dmytriieva, M. Karpenko, H. Kozlakova, V. Hrytsenko, V. Kolos (Voloshyna H. H., 2014: 56), P. Volovyk, O. Sobaieva, V. Svyrydiuk, N. Basova, N. Zhevakina, A. Kuzminskyi, N. Mulina, B. Shunevych, V. Zhulkevskaya, H. Yatsenko and others.

The present idea of motivation to learning refers to the concept of O. Leontiev, S. Rubinshtein, D. Uznadze. Modern Ukrainian researcher of the problems of students' motivation, including studying a foreign language, N. Aristova says that it is based on available motifs, positive emotions, goals, which fuel the process of learning, particularly of foreign language (Aristova N. O., 2015: 56). The issue of motivation to learning a foreign language was also studied

by M. Kudriavtseva, I. Dmytriieva, M. Karpenko and others (Bekele T., 2010: 120).

Scope of the research. Distance learning is any form of distance education, when a student is not physically present in a class, but studies through Internet technologies. The basic concepts of distance learning have not been clearly defined until recently. Many notions have been used to name the concept, particularly teaching at a distance, online learning, network learning, e-learning, blended learning, virtual learning, distance/distant education, Web-based learning, computer-based learning, distance learning/teaching, Internet-learning) and others. Some of the above-mentioned types are synonymous, close by their essential characteristics, whereas others make extra stress on different features and targets. Among the interpretations, two principally different approaches should be pointed out. The first one defines distance learning as an exchange of information between teachers and learners through online services or other communication means. In the process, a student gets educational information and tasks for training and afterwards, sends results of his/her work to the teacher for estimation of quality and level of mastered knowledge. Moreover, students' individual activities are almost not organized in that process. The second approach to distance learning is principally based on personal effective activities of learners, which are arranged due to modern communication means. That approach integrates the information and pedagogical technologies, which provide for the interaction of a teacher and a student, as well as the learning process efficiency. Therefore, distance learning is defined as the one that supplies educational services distantly, mainly without attending higher education establishments, due to innovative computer-based and communication technologies, and it is a universal, synthetic, integral, humanistic form of learning that provides adequate conditions for students' learning and is adapted to the basic level of knowledge and control of students' success. (Stefanenko P. V., 2002: 243).

American researcher Michael Moore distinguishes three types of interaction in the process of distance learning: "student-learning material", "student-teacher" and "student-student" (Moore, M. G., 1989: 3). According to the scientists S. Bunik and T. Markus, the Moore's system of interaction should be supplemented with one more aspect, i.e. interaction of a student with the system, i.e. with the computer-based technology.

Complexity of the problem of students' motivation to learning foreign languages and generally to distance learning is determined by its structure and

functions. Motivation is of great importance as it activates a personality's behaviour aimed at mastering knowledge, focuses students' activities on definite goals, namely to develop socially important skills and qualities, to improve efficiency, and to develop self-control. Motivation is considered by scientists as one of the main factors, influencing the rate and success of the process of a foreign language learning. R. Gardner says motivation to learning a foreign language is "the extent to which an individual works or strives to learn the language because of a desire to do so and the satisfaction experienced in this activity" (Gardner, R. C., 1985: 10).

There is an external and internal motivation. External motivation is developed under the impact of a teacher, friends, acquaintances, necessity to pass a credit or an exam. Internal motivation is a long and complicated process, when a person realizes the necessity to study foreign languages to achieve the set goal (Voloshyna H. H., 2014: 74). Internal motivation to learning appears when a student studies the subject just because it is interesting for him/her, because he/she enjoys the learning process or he/she experiences satisfaction from his/her personal progress.

Students' internal motivation to distance learning of foreign languages can be improved by choosing interesting educational material, using innovative non-traditional teaching methods, engaging students to active work during the classes, inviting native speakers to communication with the students. Other means to rise students' learning motivation include: to give fast feedback, to demonstrate emotional support for students, to provide some degree of students' independence on choosing learning materials, e.g. to supply some variants of tasks for the students to choose, not to set rigid deadline, or allow a free choice of a partner for performing micro group tasks; to provide access to all necessary materials; to strengthen students' self-confidence; to create a situation of success for each student by giving feasible tasks with a clear explanation, without too much criticism, but appraisal; to create a positive atmosphere in the group, to stimulate "student-student" work to develop the feeling of connection and belonging to the group; to make learning process emotional; to apply students' life experience, give life examples; to use authentic materials; to involve modern information and communication technologies and potential of the Internet; to use different forms of materials, like text, video, audio – to satisfy demands of students who acquire the information from different channels; to stimulate students by extra bonuses for performing tasks in time; to plan and organize classes, to minimize the risk of technical errors (Voloshyna H. H., 2014: 76).

Lack of motivation to learning a foreign language, misunderstanding of the importance of such knowledge in the modern world greatly complicates the work of foreign language teachers at the non-linguistic universities, because it is impossible to teach a student, who is not motivated to such activity. Only interested and determined students can learn foreign languages faster and with great involvement. Therefore, motivation is a guaranty of success of the whole process of learning (Voloshyna H. H., 2014: 77).

Students' motivation to learning foreign languages can be improved by applying interactive and personality-oriented pedagogical technologies. In the work, the authors consider some ways to rise students' motivation to learning foreign languages, namely to set a clear goal; to motivate students to the active use of the foreign language in other places of information exchange (Internet-forums, online courses, etc.); to provide the opportunity for the students to communicate in the foreign language alternatively, like participating in conferences, visiting museums, professional institutions, companies, etc.; to introduce a system of presentation of students' success; to introduce rating assessment of students; to extend the opportunities for students' personal self-fulfillment.

The main criteria of motivating to learning a foreign language include: 1) learning motifs; 2) goals in the process of foreign language learning; 3) emotions, produced by the learning process; 4) ability to learn; 5) opportunity of practical application of acquired knowledge (Bekele T., 2010: 121). To get success of distance learning, scientists recommend for the teachers to follow the following principles: to have clear understanding of the modern social demands and expectations from the course; to teach students to learn distantly; to demonstrate a good example of participation in the course; to be ready to lower the course requirements in case of necessity; to communicate with the students, who do not take part in the distance learning course, and to invite them; to create a warm, cozy and safe atmosphere for the process participants. Moreover, it is very important to use the multimedia content.

A distance learning student should be more independent and better motivated to get successful results of the foreign language learning. Different researchers define different strategies of learning, but almost all agree on the main categories of such process. They are cognitive (those, which can apply specific technologies of tasks performing), metacognitive (the processes are used for planning, managing an assessment of the learning tasks) and social affective (interaction with others to practice or to handle with loneliness or fears) (Stefanenko P. V., 2002: 147).

Researchers name some ways for students to develop their independence in distance learning.

1. Goals should be clearly defined for the students to feel they have the right of ownership of the course materials.

2. Supplementary home tasks or tasks are given to better train some difficult materials, but they are not mandatory.

3. Students are proposed to take other activities or tasks to apply their knowledge in other contexts, which meet their personal demands or interests.

4. Permanent development and various proposals for the strategies of distance learning are presented in the way the students can experiment and choose those, which suit them the best.

5. Students should have the opportunity to review and analyze what they have learned by means of their diary.

6. Students should have the opportunity for self-assessment and self-evaluation.

7. They should be able to correlate the portion of acquired knowledge and the one, they are going to learn (Hurd S., Beaven T., Ortega A., 2001: 345).

Although the statements are mostly agreed by some consider them to be too much idealized.

Nowadays, universities use different platforms for distance learning. Virtual learning environment for the students of Lviv National Environmental University is organized on Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) platform. In the system of Moodle, students can use calendar or theme structuring of courses. The discipline of "Foreign language" has a theme format, structured by modules, topics, sections, approved in the course program. It is considered one of the most adequate formats to organize distance learning for students (Bakhmat L. V., Babakina O. O., 2014: 45). An online educational course has the following general structure: general information about the course: news; goal and tasks; program (course program); methodic recommendations; tasks for independent work; forms of control and criteria of assessment of students' learning results; list of printed and other Internet-resources on the course. The system provides an option to supplement useful and interesting contents to the courses, which are on the platform. "An important and compulsory aspect of different forms of learning is to control the learning activity of students, particularly by making test control, which is one of the most relevant form of control while using distance learning technologies. However, there are some psychological and pedagogical problems of using Internet testing in distance learning". To support and rise motivation to testing, it is necessary to use a model, proposed by the

American researcher John Keller, who distinguishes four stages: attention, relevance, confidence, satisfaction (Keller J., 2008: 176). Following the model, it is first recommended to attract students' attention to the learning material, which is used on the Moodle platform. The next stages are to explain importance of the performed task and to show correct solution for the students be more confident. At the last stage of task performance, it is necessary to stimulate students, to give them information about their progress.

Due to innovative technologies used for learning a foreign language, the educational process is getting more student-oriented and less time consuming. Virtual learning environments maximize interaction and cooperation, interest to learning and obtaining new information. Using the Moodle platform for teaching foreign languages, teachers can create an environment for continuous learning with unlimited opportunities of control, changing, storing, review etc., and the most important – for a close interaction of students and a teacher (Kolos K. R., 2011: 197).

Application of interactive technologies, developed on the basis of competence approaches, creates necessary preconditions for high quality learning. Wordwall is a multifunctional instrument for creation of both interactive and printed materials. Interactive exercises are reproduced at any device with the Internet access. The service suggests many samples, which can be used to create didactic games. Having created an exercise, the teacher sends the corresponding reference link to students. The tasks can be easily personified and therefore, each student's progress can be followed.

One more interesting online service is called Quizlet. It is used by teachers to create interactive cards for better learning and training of vocabulary. It suggests different modes of work, namely "Card" – the mode of card viewing (there is a function of word listening); "Speller": print what you hear; "Learn" (in two versions: put down translation of the word, listen to its meaning and write down); "Test" (four types of questions); "Scatter" (Make everything disappear! Match the notion and its meaning to make them disappear); "Race" – the game "Space race" (while

a card "is flying" across the screen, you should put down the word in the corresponding line).

Web-service Live Worksheet provides learning materials in docx, pdf, jpg and png formats to be transformed into the interactive materials for self-control. An interactive worksheet is a kind of a web-page, which may contain learning materials and different types of tasks for students. For instance, it can be a video, image, text, and questions and tasks to that material. Students may fill in images and make them interactive by adding text, hyperlinks, questions, windows for texting. The questions can be textual or in the form of audio files. Many tasks may include answers for the automatic check. Interactive worksheets can be used for distance learning, homework, work in a class, as well as for theme and module control.

Using the Moodle platform for learning a foreign language, a teacher gets a modern powerful resource at his/her disposal, which can be used to present materials, to control and assess results of students' work. The platform best suits for distance learning, although it can be also beneficial for blended learning.

Conclusions and prospects of the future search.

Having analyzed numerous scientific works, the authors of the research conclude that motivation of higher education students needs setting clear tasks, goals, satisfaction of the demands of the process participants, and it should definitely comply with the targets of professional training. To sum up, one should understand that training future specialists of non-language specialties should be a complex, theoretical and practically applied program that is a strategic task of higher education. Furthermore, one should remember that only joint efforts of students and teachers can produce the expected results of learning a foreign language, also under distance learning. Considering the problem of students' motivation to learning a foreign language, it is confirmed that there are many ways to rise it, i.e. interest to the course, comprehension of its significance, a general wish to perform the set tasks, etc. Foreign languages are an important constituent of professional training of higher education students of non-linguistic universities.

BIBLIOGRAPHY

1. Bekele T. Motivation and satisfaction in internet supported learning environments : A review. *Educational Technology & Society*. 2010. № 13 (2). P. 116–127.
2. Gardner, R. C., *Social Psychology and Second Language Learning: The role of attitudes and motivation*. London : Edward Arnold, 1985. Pp. xiv + 208
3. Hurd S., Beaven T., Ortega A. Developing autonomy in a distance language learning context: issues and dilemmas for course writers. *System*. 2001. Vol. 29. №. 3. P. 341-355.
4. Keller J. First principles of motivation to learn and e-learning. *Distance Education*. 2008. № 29 (2). P. 175-185
5. Kudryavtseva, M. G. Possibilities of distance learning as a means of foreign language learning motivation among students of Economics. *ERPA*. 2014. Vol.152. P. 1214-1218.
6. Moore, M. G. Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*. 1989. Vol.3. № 2. P. 1-7.

7. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів : монографія. Київ: ТОВ «ГЛІФМЕДІА», 2015. 240 с.

8. Бахмат Л. В., Бабакіна О. О. Використання платформи Moodle для вивчення англійської мови. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Випуск 37. С.43–50.

9. Волошина Г. Г. Шляхи підвищення мотивації у навчанні іноземним мовам студентів немовних вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія*. - 2014. - Вип. 199(1). С. 74-78.

10. Колос К. Р. Система Moodle як засіб розвитку предметних компетентностей учителів інформатики в умовах дистанційної післядипломної освіти : дис.... канд. пед. наук : 13.00.10 ; Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2011. 238 с.

11. Стефаненко, П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі : дис... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 492 с.

REFERENCES

1. Bekele T. Motivation and satisfaction in internet supported learning environments : A review. *Educational Technology & Society*. 2010. № 13 (2). P. 116–127.

2. Gardner, R. C., *Social Psychology and Second Language Learning: The role of attitudes and motivation*. London : Edward Arnold, 1985. Pp. xiv + 208

3. Hurd S., Beaven T., Ortega A. Developing autonomy in a distance language learning context: issues and dilemmas for course writers. *System*. 2001. Vol. 29. №. 3. P. 341-355.

4. Keller J. First principles of motivation to learn and e-learning. *Distance Education*. 2008. № 29 (2). P. 175-185

5. Kudryavtseva, M. G. Possibilities of distance learning as a means of foreign language learning motivation among students of Economics. *ERPA*. 2014. Vol.152. P. 1214-1218.

6. Moore, M. G. Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*. 1989. Vol.3. № 2. P. 1-7.

7. Aristova N. O. Formuvannia motyvatsii vyvchennia inozemnoi movy studentiv vyshchlykh navchalnykh zakladiv: monohrafiia [Motivation of a foreign language learning by higher education students: monograph] Kyiv: HLIFMEDIIA LLC, 2015. 240 s. [in Ukrainian].

8. Bakhmat L. V., Babakina O. O. Vykorystannia platformy Moodle dlia vyvchennia anhliiskoi movy [Use of Moodle platform for English learning] *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky*, 2014. Vypusk 37. S. 43-50. [in Ukrainian].

9. Voloshyna H. H. Shliakhy pidvyshchennia motyvatsii u navchanni inozemnym movam studentiv nemovnykh vyshchlykh navchlynykh zakladiv [Ways to rise motivation of foreign language learning by students of non-linguistic higher education establishments] *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seria: Pedahohika, psykholohiia, filozofiia*. – 2014. – Vyp. 199(1). S. 74-78. [in Ukrainian].

10. Kolos K. R. Systema Moodle yak zasib rozvytku predmetnykh kompetentnostei uchyteliv informatyky v umovakh dystantsiinoi pisladyplomnoi osvity [Moodle system as a means of development of subject competences of information technology teachers under distance post-graduate internship]: dys...kand. ped. nauk: 13.00.10; Zhytomyrskiy derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. Zhytomyr, 2011. 238 s. [in Ukrainian].

11. Stefanenko P. V. Teoretychni i metodychni zasady dystantsiinoho navchannia u vyshchii shkoli [Theoretical and methodic fundamentals of distance learning at higher education establishments]: dys... doktora ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2002. 492 s. [in Ukrainian].

UDC 378: [005.57 + 174]

Lesia YEVDOKIMOVA-LYSOHOR,

orcid.org/0000-0002-2913-8463

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of International Economic Relations

Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

(Kharkiv, Ukraine) lessia505@i.ua

FORMATION OF THE COMMUNICATION CULTURE OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE INTERNATIONAL BUSINESS

Nowadays, the growth of economic cooperation requires improving of the professional training system for future international business specialist, which will help increase his level of professional competence, effective communication with partners and build a positive image of the Ukrainian economic sector. Disciplines of the socio-liberal cycle of the educational program "International Business" specialty 292 "International Economic Relations" at the Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics allow to acquaint future professionals with the peculiarities of business relations, to form worldview values, to master the techniques and methods of effective cooperation, to master the ethics and culture of communication, which involves the formation of experience of cultural interaction for further future professional activity. One of such disciplines is the "Culture of Communication", which was introduced into the educational process of S. Kuznets KhNEU. The relevance of teaching this discipline for future specialists in international business is based on the communicative nature of the professional activities of workers in the economic sector. The article considers the content of the discipline "Culture of Communication" in accordance with pedagogical technology, which allows to streamline the structure of the discipline, which aims to motivate, acquire knowledge, acquire qualities and professional skills to communicate. The stages of pedagogical technology introduced into the educational process are analyzed, namely: motivational, cognitive, communicative and reflexive. In accordance with these stages of pedagogical technology, students form a culture of communication that provides fruitful activities in cooperation with other colleagues and business partners.

Key words: communication culture; the content and structure of training; international business specialist; pedagogical technology; subject-subject relations; motivational, cognitive, communicative and reflexive stages.

Леся ЄВДОКИМОВА-ЛИСОГОР,

orcid.org/0000-0002-2913-8463

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри міжнародних економічних відносин

Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

(Харків, Україна) lessia505@i.ua

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МІЖНАРОДНОГО БІЗНЕСУ

У наш час ріст процесів економічного співробітництва вимагає вдосконалення професійної системи підготовки майбутнього фахівця міжнародного бізнесу, що сприятиме підвищенню його рівня професійної компетентності, здійсненню ефективної комунікації з партнерами та побудови позитивного іміджу української економічної галузі. Дисципліни соціогуманітарного циклу освітньої програми «Міжнародний бізнес» спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини» у Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця дозволяють ознайомити майбутніх фахівців із особливостями ділових відносин, сформуванню світоглядних цінностей, оволодіти техніками та прийомами ефективної співпраці, опанувати етикою та культурою спілкування, що передбачає формування досвіду культурної взаємодії для подальшої майбутньої професійної діяльності. Однією з таких дисциплін необхідно визначити «Культура комунікації», яка була впроваджена до навчального процесу ХНЕУ ім. С. Кузнеця. Актуальність викладання вказаної дисципліни для майбутніх фахівців міжнародного бізнесу ґрунтується на комунікативному характері професійної діяльності працівників економічної галузі. У статті розглянуто зміст навчальної дисципліни «Культура комунікації» відповідно до педагогічної технології, що дозволяє упорядкувати структуру дисципліни, яка спрямована на формування мотивації, засвоєння знань, набуття якостей та професійних умінь здійснювати комунікацію. Проаналізовано етапи впровадженої у навчальний процес педагогічної технології, а саме: мотиваційний, пізнавальний, комунікативний і рефлексивний. Відповідно до вказаних етапів педагогічної технології студенти формують культуру комунікації, що забезпечує плідну діяльність у співпраці з іншими колегами та бізнес-партнерами.

Ключові слова: культура комунікації; зміст і структура підготовки; фахівець міжнародного бізнесу; педагогічна технологія; суб'єкт-суб'єктні відносини; мотиваційний, пізнавальний, комунікативний і рефлексивний етапи.

Formulation of the problem. In modern conditions of strengthening the development of international economic relations, cooperation is carried out with colleagues, business partners, professionals, representatives of their own and other cultures. Conceptual principles of training future specialists in international business are laid down in such normative documents of the state as "National Strategy for Education Development in Ukraine 2021", "Higher Education Standard for Specialty 292 " International Economic Relations "for the second (master's) level of higher education" (Order № 380 of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 04.03.2020) (Standard of higher education in specialty 292 : 5), "Strategy of Ukraine's integration into the European Union". It should be noted that according to the Classification of Occupations (DC 003: 2010) the future specialist may carry out professional activities in the field of economics as an economist in international trade, economic adviser, economic consultant, consultant or expert on foreign economic affairs, head of foreign cooperation, and also a manager of foreign economic activity. In the process of studying the discipline "Culture of Communication" the future specialist acquires such competencies as: the ability to demonstrate knowledge of basic concepts in accordance with the process of professional communication; ability to make and justify decisions on the establishment of international economic relations at all levels of their implementation; ability to show knowledge of business communications in the field of international economic relations; ability to carry out effective oral and written business communication in the professional field; ability to work in a team; ability to communicate in a foreign language; ability to highlight the peculiarities of perception and understanding of the partner in the process of professional communication, the ability to improve their own level of communication and use it in interaction with business partners; ability to create an image of the future specialist; ability to adhere to the rules of etiquette and rules of corporate conduct in cooperation with partners; ability to characterize types of conflicts and demonstrate skills of mutual understanding; ability to organize and conduct business meetings and negotiations.

The results of a pilot study based on the Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics (hereinafter – KhNEU S. Kuznets) among students majoring in International Business show that only 15% of students have a high level of readiness for communication culture, 65% found a low level experience of communication culture, but it should be noted that they wish to implement their communicative potential in professional activities. At the same

time, 20% of respondents prefer not to take an active part in business communication, but demonstrated a desire to acquire communication skills. The study showed that the vast majority of students recognize the importance of preparing for a culture of communication for their future professional activities.

Research analysis. The problem of communication culture is the subject of close attention of a number of Ukrainian and foreign scientists. It should be noted that aspects of the culture of professional communication, psychology of business

communication, self-confidence as a professional actor, public speaking in business, image building, intercultural competence and other research carried out in their work the following scientists: Berestenko O., Doronina M., Doroshenko V., Dubova V., Zolotova L., Kaidalova L., Kubrak O., Kushnir O., Lavrynenko V., Lysenko N., Lytvynenko O., Mozgovyi V., Popov V., Sedova L., Telezhkina O., Chernyshenko O. and others.

In this study, a theoretical and methodological analysis of the work of scientists was made for the construction and better structure of the content of the discipline "Culture of Communication".

According to Kaidalova L., Kubrak O., Telezhkina O., an important aspect for effective communication in the professional activities of the future specialist is to establish contact, setting the interlocutors to cooperate for further fruitful activities. In their work, the authors mention that the communication process is difficult to plan in advance, so the future specialist must learn to recognize the client, specialist, partner by appearance, his nonverbal gestures (mimic, facial expressions, posture, etc.), which will allow to be informed of his intentions and preferences.

Amelina S., Alexandrova S., Baranovska L., Kan-Kalyk V., Osovska G., Reva V., as well as many other scientists studied the issues of business communication, development of communicative skills and formation of communication culture of specialists in various fields of training. These scientists have reflected in practice-oriented manuals for the formation of professional and business communication.

Baglay O., Halytska M., Slyushchynskyi B., Kolbina T. in their research emphasize the demand for specialists in international economic relations, who are aware of cultural differences, able to choose the means of verbal, nonverbal and paraverbal communication in collaboration with colleagues and experts from other cultures; have experience of intercultural interaction.

Enrique de las Alas-Pumarinho Miranda and Lawrence J. Brahm explored the art of negotiation. According to scientists, such a process requires a specialist

to carefully prepare before the negotiations, namely: collecting and analyzing information from other parties, formulating a model for future negotiations, drawing up an agenda, choosing and preparing the venue for the event and more. Researchers note that to participate in negotiations, first a specialist must be aware of the subject of negotiations, manage the situation during the negotiations, be organized, resourceful, smart, able to focus their attention, be emotionally restrained, confident in themselves and their team.

More and more often specialists pay attention to their own image, form the image of their team, the company where they work, seek to improve it as a representative of the economic sector. Korolko V., Palekha Yu. and others note this in their works. Scholars pay great attention to the formation of communication skills and ethics of business relations, adherence to the rules of culture of behavior, moral norms, ability to make decisions and be responsible for them, have managerial skills, be tolerant and friendly, fair and reasonable in order to create a positive image of the future international business specialist.

The conducted theoretical analysis of the literature allowed to form the content of the discipline, to determine its structural components, the foundations of which are laid during training, in preparation for professional activity. Therefore, despite many years of research and current challenges in the economic field, the content, stages and process of forming a culture of communication of future international business professionals in higher education remains unclear.

The purpose of this work is to build the content of training, consideration of pedagogical technology, its stages and the formation process of communication culture of the future specialist in international business.

Presenting main material. The current challenges of the new millennium are aimed at strengthening globalization, expanding economic activity, civilizational change, which requires the formation of a new ethics and communication culture of the future specialist in international business. Therefore, the urgent need was the introduction of the educational process of KhNEU S. Kuznets in special course "Culture of Communication" for future specialists in international business.

The content and structure of this discipline are based on the socio-cultural orientation of professional training of future specialists in international business, based on modern research, constantly discussed among colleagues at the Department of International Economic Relations in KhNEU S. Kuznets, are improved in accordance with the proposals of stakeholders and conducted questionnaires and surveys of students in this specialty.

The content of this course included topics: "The essence of the concept of" culture of communication", "Content and forms of professional and business communication", "Formation of the image of the future specialist", "Features of communication as a form of professional and business interaction", "Conflicts and ways to manage them "in professional activities", "Organization and conduct of business meetings" (Cultura de la comunicación, 2020 : 4).

It is appropriate to begin the acquaintance with the discipline with the methodology and conceptual apparatus of the communication culture, explanation of the place of the discipline in the system of scientific knowledge and its relationship with the humanities.

The essence of the concept "communication culture" is clarified on the basis of the analysis of the scientific literature of social and liberal content. The philosophical aspect allowed to consider communication as a form of social interaction of people for the purpose of fruitful cooperation. Communication is a means of achieving mutual understanding of people based on the ideas of humanism, the principle of openness, focus on complementary positions of its participants and recognition of their uniqueness. Research by psychologists has shown that the very phenomenon of communication is a multifaceted process of establishing and developing contacts between people, which arises from the needs of their joint activities. It takes into account the exchange of information, the development of a common strategy of interaction, perception and understanding of another person. But this alone does not exhaust the essence and content of communication. Future specialists cannot fully interact, share experiences, skills, their own mood without contact with each other and without influencing each other. In addition, in the process of communication, the specialist gets the opportunity to get to know the outside world better, to master the achievements of material and spiritual culture, the rules of professional activity. So, on the one hand, communication is the main means of mastering culture, and on the other hand, it is an integral part of culture. Therefore, the phenomena of culture and communication are interconnected by a complex system of direct and indirect connections. In the process of communication, the future specialist gets the opportunity to raise the level of their culture. This is done through mutual enrichment of the cultural experience of the participants in communication.

It should be noted that the main means of communication is language. The latest indirectly includes all types of activity, without its application contacts in professional and other fields are impossible. The ability to be a good interlocutor is always valued in professional activities. "Speak so I can see you" – these words of Socrates clearly describe the interlocutor not

only as an intellectual person, but also communicative, that is a person who is well versed in all the colors of the spoken word and uses them appropriately. This skill involves mastering the culture of communication in verbal, nonverbal and paraverbal expression.

In the process of oral communication, personal contact and direct feedback are provided. According to Mitsich P., during oral communication there is a loss of information: 100% of information is conceived, 80% is acquired in verbal form and expressed, 70% is heard, 60% is understood, and 24% is remembered. Therefore, in the process of studying the course "Culture of Communication" special attention is paid to techniques and tools of active listening, which allows students to acquire skills to concentrate longer on the information flow, highlight the main in a message and focus on it.

Modern electronic means of communication are the main characters of our time, more and more often communication is carried out by means of written messages, e-mail, chat, etc. The peculiarity of such business written communication is its structure and content. Written documents are distinguished by the accuracy and logic of statements. In the process of writing letters, students should learn to choose the right words, phrase correctly, structure the text, correctly use grammatical and orthoepic phenomena to make messages effective. In addition, written information can have legal force and be stored for a long time, which requires careful preparation and proper processing.

Future specialists must acquire the ability to identify features of perception and understanding of the partner in the process of professional communication. In his work, Mortensen K. argues that communication occurs when people attach importance to message-related behavior. Research by psychologists shows that in their reaction in the process of communication a person is 90% guided by feelings and only 10% – by the mind. It should be noted that feelings are the first to react instantly. In the process of professional communication there are sometimes obstacles and difficulties, so the future specialist should navigate in conflict situations, manage their own emotions and manage intercultural conflicts.

Each country has its own national character, mentality that has been formed over the centuries, they reflect the uniqueness of communication, traditions, ethnic characteristics, life priorities and values. During the study of the course "Culture of Communication" features of interaction with business partners – representatives of other cultures are considered, the analysis of business cultures on the basis of studying of "parameters of cultures" and situations of intercultural cooperation is carried out.

One of the important factors of business communication is to determine the image. Business style helps the future specialist to give the impression of self-confidence and activity, organized, competent, reliable person. The persona of a specialist, his formed image is a portrait that he demonstrates in the economic field. The image must work for a specialist, must truthfully reflect his best features and at the same time be simple and concise. Only a positive personal business image will contribute to the success of professional communication, as it, together with a good education and professional experience, is an important factor in the successful career of a future international business specialist.

Negotiation is becoming a popular form of business communication in professional activities, as it presupposes subject-subject equal relations, respect and tolerance for one's opponent, pluralism of opinions, and the establishment of democratic, humanistic values. Today, negotiations are a form of concluding agreements and arrangements in the field of economics. Therefore, gaining experience in the art of negotiation is an important component of the professional activities of future specialists in international business.

Thus, the future specialist of international activities must successfully establish contacts, communicate fruitfully, create a friendly communication situation, be able to listen actively, support partners in difficult situations, respond flexibly to situations of misunderstanding and prevent them, strengthen cooperation and interaction on the basis of universal principles.

Vocational training is defined as a system of organizational and pedagogical activities that ensures the formation of a person's professional orientation of knowledge, skills and abilities. The process of professional preparation for the culture of communication takes place through the introduction of step-by-step pedagogical technology.

In this paper, we consider it appropriate to adhere to the concept of gradual acquisition of knowledge and the formation of experience in acquiring communicative competence, which reflects the active activities identified by M. Kagan, namely: orientation, cognition, transformation (Kagan, 1988 : 3). The strict sequence of stages of mastering the educational material (transition from one to the study of the next stage is possible only if you master the previous one) involves determining the didactic means of participants interaction in the pedagogical process (subject-subject relations) at each stage.

The results of own research, analysis of scientific literature, requirements of the classifier of professions, surveys and long-term pedagogical activity in universities allow to distinguish according to the pro-

professional sphere of future specialists of international business the following stages of pedagogical technology: motivational, cognitive, communicative and reflective (Yevdokimova-Lysohor, 2017 : 2).

Therefore, we will consider the goals in accordance with the above stages of pedagogical technology, topics and tasks that allow to form a culture of communication of the future specialist in international business.

Motivational stage. At the motivational stage of forming the culture of communication of future international business specialists were offered educational materials that aroused students' interest, stimulated cognitive activity, to discuss situations, compare them, justify their point of view, to interact and cooperate. First of all, the issues of relevance of studying the educational material, the importance of communication culture of an international business specialist in arrangement professional relationships, establishing dialogue and cooperation with business representatives, partners and clients were discussed. Therefore, students were offered to create sociograms, compose their own dialogues based on and without reference to the context, watching videos, formulating hypotheses to solve the problem situation; conducting discussions on the above examples of cultural communication in professional activities.

In order to understand the importance of acquiring knowledge, gaining experience in the culture of communication, students develop examples of tasks, which are given below.

Task 1. Discussion in microgroups of the content of the following statements of famous people.

- My secret of success is in the ability to get the other person's point of view and see things from that person's angle as well as from your own (H. Ford);

- Management is the setting of other people to cooperate (Lee Iacocca);

- Professionals do not only make money, but also create a sense of existence for colleagues and employees (T. Peters).

Among the answers provided by students were the following: to express opinions properly and correctly in the team, to make fair decisions (take responsibility for subordinates, team), manage their emotions, properly plan and organize working hours, respond flexibly in conflicts, support team spirit, etc.

To the question: "What exactly is the success of the communication culture of an international business specialist?" students expressed the following hypotheses: openness to colleagues, polite attitude to partners, tolerance, willingness to cooperate in business and more.

Task 2. Students were invited to watch a video of a conversation between two experts in international

activities. The content of the video included the discussion of the following questions: "What is the interaction of specialists during communication? At what distance does communication take place? What should be the volume of the voice during communication? What is the essence of respectful and polite communication between two partners?"

The use of these audio and video materials in the classroom helped to maintain a lively interest in students, to gain experience in the culture of communication and avoid monotony. Video and audio materials stimulated students to listen and watch carefully, to analyze the situation, discuss it in a group, which diversified their learning activities in practical classes.

This material allowed students to draw their own conclusions about the need and importance of preparation for the culture of communication. Therefore, the implementation of such tasks increased the level of motivation of students to acquire new knowledge about the peculiarities of the culture of communication and the acquisition of skills of cooperation with others.

Cognitive stage. The purpose of this stage is to provide students with new knowledge for their further application in the process of communication with colleagues, partners in solving professional problems, the formation of professionally significant qualities.

Students learn about the peculiarities of the communication process through a lecture, teacher's story, texts, illustrations, videos and other sources of information. Preference is given to the following teaching aids: professional texts, professional announcements, contracts, prospectuses, etc. Professional brochures, booklets and more are distributed to students in the form of illustrations. Cognitive videos help to reveal the content of the material, the peculiarities of communication between specialists.

Assimilation of knowledge is due to the following exercises: commenting and interpreting the content of professional texts, answering questions, drawing up the rules of successful speech; finding associations on the topic being studied; sounding of video roles; compilation of scenarios, etc.

Here are some examples of tasks of the cognitive stage:

Task 1. Discussion with students of the list of moral and cultural rules for the future specialist:

1. The first rule – be punctual. In international relations, it is very important to organize working hours properly. Planning and punctual execution of all planned tasks is the key to success. Being late is wrong for the person who was waiting for you. Even the sincerest apologies and assurances about the impossibility to come on time are not able to completely make up for the guilt, because at the subcon-

scious level there will be a certain unpleasant residue, which will mean a somewhat negative attitude towards you.

2. The second rule – do not say too much. You should not talk about your own business, because sometimes even the slightest hint can affect the activities of your competitor.

3. The third rule – do not be selfish. It is impossible to do business successfully, despite the opinions and interests of partners. Often it is selfishness that gets in the way of success. It is very important to be patient with your opponent or partner, learn to listen to the opinion of others and explain or defend your own.

In business communication, the basic principle can be formulated as follows: when deciding which values should be preferred in a given situation, behave so that the maxim of your will is compatible with moral values, nobility of other parties involved in communication, and allows coordination of the interests of all parties.

The experience of international relations allows us to observe that Ukrainian experts have a very unique understanding of market values based on such moral categories as nobility, reliability, decency, courtesy.

Many companies and organizations in many countries adhere to the principle: profit is above all, but honor is higher than profit.

4. The fourth rule – dress as usual in the field of professional activity. Clothing is a demonstration of your taste and status in society. This rule should not be taken lightly. Appearance is the first thing your partner pays attention to, and it immediately adjusts him to the appropriate mood. There are general rules for business style clothing. And whatever fashion offers this season, in professional activities it is better to follow the classic style.

5. The fifth rule – keep your language clean. Everything you say and write must be correct grammatically. The ability to communicate, engage in dialogue, discussion and persuade the opponent is very important in negotiations. Watch your pronunciation, diction and intonation. Never use obscene language or abusive language. However, do not forget that the ability to listen to the interlocutor is no less important aspect of communication.

Discussion of such material allowed to reveal the existing knowledge of students about future professional activities, the rules of fruitful cooperation with partners, the level of awareness of the importance of communication culture in the future field of activity and more. For example, among the professional qualities students also mentioned the following: politeness, sociability, competence, politeness, responsibility, decency and others. Among the functions of a spe-

cialist in international activities, students identified the following: offers of information services, consulting, business meetings, meetings, etc., which facilitates interaction with professionals, staff, partners.

Task 2. Establishing relationships in the process of business communication. The beginning of a business conversation is of great importance for establishing a relationship. The more original the beginning of the conversation, the faster you can capture the attention of partners. There are a number of popular ways to establish friendly contact:

- the choice of neutral material for the beginning of the conversation, which may relate to the well-being, biography of the interlocutor, his marital status, interests, hobbies;

- formulation of the question in a form that requires the consent of the partner – the answer is "yes". This requires a preliminary study of his personality;

- creating the impression of the interlocutor of the coincidence of his interests with the interests of the interaction initiator. Talking about music, sports, literature, collecting will not only make a favorable impression on you, but will also remove your partner's alertness and prejudice;

- use of tactics of so-called coordination, expression of compassion, attitude with respect to the interlocutor;

- ostentatious openness – demonstration of readiness to reveal to the partner tasks and the purposes of a business meeting;

- a positive assessment of the individual abilities of the interlocutor – his professional status, his inherent sense of duty, courage, principle.

In accordance with the above, students gave examples of establishing relationships between specialists in international relations; determined the positive and negative features of such contact.

It should be noted that the task contributes to the formation of a culture of communication and involves mastering the knowledge of the beginning of the conversation, the ability to attract the attention of interlocutors and, as a result, the communication process is more efficient, which promotes interaction between professionals.

Task 3. Game "Interview for a vacant position in the department of International Relations".

A situation is proposed: the head of the department selects candidates for the vacant position. One student is involved in the game as a head of the department, others are candidates for the vacant position. The head of the department needs to talk to the candidates for this position and choose the best one. It is necessary to prepare questions that will provide the necessary information from the interview:

- reason for job search;
- information on the strengths and weaknesses of the applicant;
- professional qualities of the specialist;
- moral qualities of the specialist.

All students are involved in such a game and reflect on the composition of questions and their formulation. The situation allows students to recognize issues, as well as analyze, compare and classify them in terms of common characteristics and their differences.

Task 4. Learn about the reasons for the tightness and fear of public speaking and the ways to overcome them, suggested by Otto Ernst in his book “The Word is Given to You”. Prepare your own rules of successful speech, you are the master of your word.

1. Excessive immersion in their own experiences. You need to think about the case, focus on the content of the speech. You need to make yourself believe that you are well prepared for the performance and can tell the audience something important and useful (suggestion).

2. Excitement due to lack of experience. Usually use the opportunity to participate in various discussions (family, friends, team, etc.).

3. Memories of failure. Speeches are unsuccessful and you need to react to them calmly and sensibly.

4. Insufficient preparation. The best preparation is self-confidence.

Doing these exercises allowed students to better get acquainted with the material and learn the rules of communication.

Task 5. "Cultural personality in the portrait of human" Get acquainted with the cultural characteristics of the Ukrainian, French, Spanish, German and other cultures and answer the following questions:

1. What qualities and features are characteristic of Ukrainian / French / Spanish / German / Chinese, etc.?

2. What qualities are you especially proud of as a representative of Ukrainian / French / Spanish / German / Chinese culture? Conversely, what qualities do you feel ashamed of?

3. How do Ukrainians / French / Spaniards / Germans / Chinese see other cultures?

Communicative stage. The communicative stage is characterized by productive and creative activities of teachers and students and is based on subject-subject relations.

To prepare students for communication, the teacher should simulate different situations for professional activities, tasks, exercises that would stimulate students' need for dialogue, to express their views, argue their positions and demonstrate acquired professionally significant qualities (courtesy, hospitality, nobility, tolerance etc).

The tasks developed for this stage create the basis for the creative development of the student's personality. These can be exercises to determine the form of defending professional ideas on the basis of democratic principles in dialogue, resolving problematic situations in professional activities, finding ways to resolve misunderstandings, and so on.

Here are some examples of tasks of the communicative stage:

Task 1. Role game "Show your hospitality"

Students were invited to show their hospitality and exchange gifts with clients, professionals, partners, representatives of other countries. Performing such a task leads them to think about what to give, when to give, how to give and what to say (Yevdokimova-Lysohor, 2017 : 2). In order for students to realize that gifts are one of the most delicate aspects of professional communication, they composed and acted out dialogues, the condition of which was the interaction of business partners who greet and give each other gifts. The task of the student audience was to evaluate the dialogue and select the pair of students who played their roles best.

It is important to remind students that the way gifts are presented depends not only on the traditions of the country of clients, business partners, but also on interpersonal relationships, so the homework was to write an essay on "Universal gift in business partnership."

Task 2. Find the correspondence of character traits / mentality of nouns and representatives of such cultures as England, France, Ukraine, China, Germany, Japan in the table. Gentlemenhood, calmness, restraint, inclination to order, curiosity, passion for adventure, thrift, diligence, commitment to tradition, distrust of the unusual, politeness, ability to sacrifice time and money for good deeds, ability to manage, perseverance in achieving, redundancy, credulity, carefreeness, hospitality:

Representative of the country	Character trait / mentality
Germany	tendency to order...
England	
France	
Ukraine	
China	
Japan	

Prepare a meeting with the above-mentioned representatives of cultures, adhering to the specified character traits.

Therefore, at the communicative stage, mostly interactive methods were used, which required students to find additional information and ways of creative action. The above tasks were aimed at organizing the joint work

of the subjects of educational activities, which contributed to the development of each individual future specialist in international business, mastering and gaining practical experience of creative cooperation.

Thus, the result of the communicative stage was the formation of skills and abilities of cultural dialogue with colleagues, partners through the practical study of situations in professional activities, during which future professionals gained practical experience in the culture of communication.

Reflexive stage. The purpose of this stage was to evaluate the results obtained by students. Future specialists had to realize their actions, experience, abilities, feelings. In cooperation with representatives of other spheres, they had to control the behavior, speech, attitude to others, relationships with them and so on. In the process of acquiring communication skills in future professionals, it was advisable to form a value attitude to their profession, the environment, themselves and the partners with whom they worked.

Task 1. Students were asked to work on communicative interests "Who is who at your meetings?". It was necessary to write a scenario of a business meeting, taking into account all the recommendations, if the meeting will be attended by participants of all types of communication (Telezhkina, 2015 : 1).

Who is who at your meetings?

"Those who speak sincerely." People who are always honest, do not cheat, do not have any hidden thoughts. These are valuable participants in any meeting. But they need to be protected, because they may not so much end the controversy as provoke new ones.

"Martyrs". They defuse the atmosphere well and quickly take responsibility when something goes wrong. The danger is that they will take the blame too quickly, perhaps before you can figure out who and what is the source of what happened.

"Stone faces" – people who do not express their views on a case, always restrained.

"Factories". Such people deserve the words: "You are right. I never thought about it. " They are good participants in the meeting.

Speakers. Penetration into the essence of the matter is replaced by emotions and chatter. Quite often the interlocutors get the impression that such people try to convince themselves first of all, and not others. It is better to communicate with them carefully enough or not to pay attention to them.

"Devil's Advocates." For such people, any communication is contradictory. They often get to the heart of the matter during the discussion. It is recommended to invite only one of such representatives to the meeting.

"Destroyers". Such people cannot remain silent so as not to destroy someone's idea, someone's project.

"Statesmen". Such people communicate skillfully, take responsibility and know how to move the meeting forward. This type of participants includes the moderator of the meeting.

On the example of such a situation, students had to discuss the role of human values: to determine which of them prevail in the modern world, which values they themselves adhere to in everyday life, and which contribute to fruitful professional interaction.

Therefore, the task was aimed at understanding by students that it is necessary to learn to understand people, love them and forgive them, treat them impartially, even if they differ from each other.

The scenario of such a business meeting allowed students to analyze the diversity of people and at the same time find out the peculiarities of their interaction.

Conclusions. Thus, the above tasks fill the content of the stages of pedagogical technology of the introduced course "Culture of Communication" in the process of future specialists training and are implemented during classroom and extracurricular forms of education, which contributes to better understanding of communication culture, learning its basic concepts, professional experience, in solving difficult situations and tasks of cooperation, as well as provide the formation of significant personal and professional qualities.

The study of the discipline "Culture of Communication" allowed the future specialist to acquire such learning outcomes as: to operate with basic concepts in accordance with the process of professional communication; evaluate analytical reports, competently use regulatory documents and reference materials, conduct applied analytical developments, professionally prepare analytical materials; have the necessary professional knowledge and skills in business communication in the field of international economic relations, as well as communicate effectively at the professional and social levels, including oral and written communication in a foreign language / languages; increase the level of communicative competence and identify ways of successful cooperation; use different means of communication in the process of professional cooperation; to form the image of a specialist in the external and internal environment of the organization, as well as to form rules of conduct and rules of etiquette in cooperation with partners; learn to manage conflicts in professional interaction with entrepreneurs and business partners; determine the best ways to organize and conduct business meetings and negotiations.

BIBLIOGRAPHY

1. Ділове спілкування: усна і писемна форми: навч. посіб. / Телєжкіна О. О. та ін. Харків, 2015. 384 с.
2. Євдокімова-Лисогор Л. А. Теоретичні основи розробки педагогічної технології підготовки майбутніх фахівців сфери туризму до міжкультурного діалогу. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки. РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка.* 2017. № 156, С. 194–200.
3. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений Москва: Политиздат, 1988. 319 с.
4. Cultura de la comunicació: programa de asignatura para estudiantes de la especialidad 292 (Relaciones Económicas Internacionales) del segundo nivel (máster): [Edición electrónica] Járkiv : JNEU S. Kuznets, 2020. 12 p. (en español): веб-сайт. URL: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23941/1/%D0%9A%D0%9A_%D0%B8%D1%81%D0%BF.pdf (дата звернення: 12.02.2022)
5. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 292 «Міжнародні економічні відносини» для другого (магістерського) рівня вищої освіти: затв. наказом М-ва освіти і науки України від 04.бер.2020 р. № 380 : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-292-mizhnarodni-ekonomichni-vidnosini-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (дата звернення: 1.12.2021)

REFERENCES

1. Dilove spilkuvannia: usna i pysemna formy: navch. posib. [Business communication: oral and written forms: textbook. way.] / Tieliezhkina O. O. ta in. Kharkiv, 2015. 384 p. [in Ukrainian].
2. Ievdokimova-Lysohor L. A. Teoretychni osnovy rozrobky pedahohichnoi tekhnolohii pidhotovky maibutnix fakhivtsiv sfery turyzmu do mizhkulturnoho dialohu. [Theoretical bases of pedagogical technology development of future tourism sphere experts preparation to intercultural dialogue] *Naukovi zapysky. Ser. Pedahohichni nauky. RVV TsDPU im. V. Vynnychenka.* 2017. № 156, Pp. 194–200. [in Ukrainian].
3. Kagan M. S. Mir obsheniya: problema mezhsob'ektnyih otnosheniy [The world of communication: The problem of intersubjective relations] Moskva: Politizdat, 1988. 319 p. [in Russian].
4. Cultura de la comunicació: programa de asignatura para estudiantes de la especialidad 292 (Relaciones Económicas Internacionales) del segundo nivel (máster): [Edición electrónica] Járkiv : JNEU S. Kuznets, 2020. 12 p. [in Espanol]: pagina. URL: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/23941/1/%D0%9A%D0%9A_%D0%B8%D1%81%D0%BF.pdf (application date: 12.02.2022)
5. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 292 «Mizhnarodni ekonomichni vidnosyny» dlia drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education in specialty 292 "International Economic Relations" for the second (master's) level of higher education] : zatv. nakazom M-va osvity i nauky Ukrainy vid 04.ber.2020 r. № 380 : veb-sait. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-292-mizhnarodni-ekonomichni-vidnosini-dlya-pershogo-bakalavrskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (application date: 1.12.2021) [in Ukrainian].

УДК 372.881.1

Станіслава ЗАЙЦЕВА,

orcid.org/0000-0002-6994-884X

кандидат наук із соціальних комунікацій,

асистент кафедри мовної підготовки іноземних громадян

Сумського державного університету

(Суми, Україна) st.zaytseva@drl.sumdu.edu.ua

Логарасан МАДХАЙЯН,

orcid.org/0000-0002-4206-2715

студент II курсу

Медичного інституту Сумського державного університету

(Суми, Україна) logarasanjj@gmail.com

НАБУТТЯ НАВИЧКИ ПИСЬМА ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ ВЕБЗАСТОСУНКУ GOOGLE ФОРМИ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Стаття присвячена мовній підготовці іноземних громадян за допомогою вебзастосунок Google Форми від компанії Google як одного із методів навчання студентів, шляхом створення граматичних вправ. Досліджено можливість формування навички письма в іноземних громадян під час використання вебзастосунок Google Форми в умовах карантинних обмежень, дистанційного навчання.

З'ясовано, що навичка письма – це техніка письма, тобто вміння від руки зображати літери, з'єднувати їх у слова, застосовувати знання граматичних правил мови. Навичка письма тісно пов'язана з усіма видами мовленнєвих навичок: говорінням, читанням, слуханням і тому вважається найповільнішою і найскладнішою в опануванні іноземними студентами.

Проаналізований набір основних налаштувань Google Форми дає можливість структурувати граматичні вправи за розділами, регулювати кількість питань, обов'язковість виконання, обчислювати підсумковий бал, обмежувати час виконання, зберігати дані у форматі Excel, показувати помилки та, за потреби, надсилати результати кожному студенту. Розроблені та апробовані граматичні вправи за навчальною метою є підготовчими, тренувальними, контрольними.

Встановлено, що найсуттєвішими технічними недоліками під час роботи з Google Формами як з граматичними вправами є час на їх підготовку, відсутність символів українського алфавіту тощо. Головним педагогічним недоліком є неможливість опанування навички каліграфії.

Автор дійшов висновку, що Google Форми слід розуміти як допоміжний метод навчання іноземних студентів, який варто впроваджувати в навчальний процес поряд з традиційною роботою в аудиторії, не лише в умовах дистанційного навчання.

Окреслено перспективи подальших досліджень і розробок у частині впровадження в навчальний процес на основі Google Форм (або подібних форм) контрольних тестувань, тренувальних вправ, дистанційних курсів.

***Ключові слова:** вебзастосунок, каліграфія, граматична вправа, дистанційне навчання, навичка письма, COVID-19.*

Stanislava ZAITSEVA,
 orcid.org/0000-0002-6994-884X
 Candidate of Social Communication,
 Assistant at the Department of Language Training for Foreign Citizens
 Sumy State University
 (Sumy, Ukraine) st.zaytseva@drl.sumdu.edu.ua

Logarasan MADHAIYAN,
 orcid.org/0000-0002-4206-2715
 Second year student
 Medical Institute of Sumy State University
 (Sumy, Ukraine) logarasanjj@gmail.com

ACQUIRING WRITING SKILLS BY FOREIGN STUDENTS USING WEB APPLICATION GOOGLE FORMS IN A CLASS “UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE”

The article is devoted to the language training of foreign citizens using web application Google forms of Google company for creating grammatical exercises as one of the methods of teaching students. The possibility of forming writing skills of foreign citizens by using the web application Google Forms under quarantine restrictions and distance learning is investigated.

It was clarified that writing skills are a writing technique, that is, the ability to depict letters by hand, connect them into words, apply knowledge of the grammatical rules of speech. Writing skills are closely related to all types of speech skills: speaking, reading, listening and therefore is considered the slowest and most difficult to master by foreign students.

The analyzed set of basic settings of Google Forms allows you to structure grammatical exercises by sections, adjust the number of questions, obligation of performance, calculate the final score, limit the execution time, store data in Excel format, show errors and, if necessary, send results to every student. Developed and tested grammatical exercises for educational purposes are preparatory, training, and control exercises.

It is established that the most significant technical shortcomings when working with Google Forms as grammatical exercises are the time for their preparation, the absence of the Ukrainian alphabet symbols, etc. The main pedagogical disadvantage is the impossibility of mastering the calligraphy skills.

The author concluded that Google Forms should be understood as an auxiliary method of teaching foreign students, which should be implemented in the educational process along with traditional work in the classroom, not only in distance learning.

The prospects for further research and development in terms of implementation of control tests, training exercises, distance courses in the educational process on the basis of Google Forms (or similar forms) are outlined.

Key words: web application, calligraphy, grammatical exercise, distance learning, writing skills, COVID-19.

Постановка проблеми. За останні кілька років, через пандемію COVID-19, викладачі ЗВО, вчителі ЗОШ були вимушені опанувати нові інформаційні технології та вчитися застосовувати їх у своїй педагогічній практиці. Здобутий досвід став у пригоді й після послаблення карантинних обмежень. Так, сьогодні як для організації навчального процесу (онлайн атестації, консультації, іспити), так і в управлінській (вчені/наукові ради, засідання факультетів/кафедр) та науковій діяльності (круглі столи, семінари, конференції) продовжують використовувати платформи для відеоконференцій.

Проте, є дисципліни, опанування яких в режимі відеоконференції не дає потрібного результату через певну специфіку. Так, вивчення української мови для іноземних студентів є основою для подальшого засвоєння вузькоспеціальних дисциплін за фахом. Мовна підготовка

іноземних громадян має забезпечувати опанування чотирма видами мовленнєвої діяльності, серед яких найскладнішою є навичка письма «... через функціонування всіх чотирьох видів аналізаторів – акустичного, мовленнєво-рухомого, зорового, руко-моторного, ... що й робить письмо найсвідомішим і найповільнішим з усіх видів мовлення» (Заярна, 2018: 210).

Для мовної підготовки іноземних громадян використання лише платформи з режимом відеоконференції не дозволяє повною мірою опанувати письмо. Воно є «продуктивно-репродуктивним видом мовленнєвої діяльності, пов'язане із передачею інформації у графічному літерному коді, забезпечує графічну фіксацію мовлення й базується на використанні мовних знаків, закріплених нервовими зв'язками кори головного мозку у вигляді зорових і руко-моторних образів...» (Заярна, 2018: 210).

Виникає питання: як навчити студентів-іноземців писати в умовах карантинних обмежень, дистанційного навчання? Як показує наша педагогічна практика, онлайн-дошки, у більшості випадків, не є дієвими, якими б візуально привабливими вони не були. Крім того, під час роботи з іноземцями слід враховувати особливості різних національних груп. Так, студенти з Індії та Китаю сумлінно виконують письмові вправи, натомість у студентів з арабських країн краще розвинене усне мовлення (Філат та ін.: 2).

Не менш важливим питанням під час дистанційного навчання є можливість перевірки письмових вправ, що виконуються у робочих зошитах. Єдиною альтернативою їй на сьогодні залишається фото завдання, що надсилається на електронну пошту викладачу. Хоча такий метод взаємодії вкрай незручний і вже застарілий.

Таким чином, порушені питання вбачаються актуальними, вимагають від викладачів ЗВО пошуку нових форм, методів, засобів в створенні навчальних практичних матеріалів для дистанційного навчання іноземних студентів. Тому сьогодні, поряд із ЗОШ, для вчителів яких розроблено низку платформ для дистанційного та змішаного навчання типу «Всеукраїнська школа онлайн», платформи Quizlet, Proprofs, Classmarker, Kahoot, Plickers та ін., які містять різні засоби, конструктори для побудови освітніх вправ, для мовної підготовки іноземних громадян також необхідно розробляти за допомогою інформаційних технологій й активно впроваджувати в навчальний процес сучасні програми, тести, тренажери.

Аналіз досліджень. Письмо, як вид мовленнєвої діяльності, привертало увагу дослідників з кінця минулого сторіччя. Аналіз наукових джерел показує, що питанню каліграфії та письму, зокрема іноземних студентів, присвячені праці як українських, так і закордонних дослідників. Зупинимось більш детально на тих доробках, що послугували фундаментом для даного дослідження.

Так, починаючи з 2000-х рр., О. Тарнопольський вивчав формування умінь і навичок письма. Слід зазначити, що його праці з іншомовної мовленнєвої діяльності беруть початок з 90-х рр. А. Чистякова (2010) досліджувала взаємозв'язок цілей, етапів і методичної організації системи навчання іноземних студентів письма. С. Палій (2012) розробляла каліграфічний тренажер для письма на основі інформаційних технологій. І. Зозуля, О. Новак, О. Присяжна (2015) аналізували специфіку письмових вправ для набуття навичок письма іноземними студентами. О. Шкурко (2016) класифікував принципи й методи навчання

іноземних мов. І. Заярна (2018) дослідила англійське аргументоване писемне мовлення студентів-юристів. О. Барабаш-Ревак (2019) розглянула терміносистему спеціальних текстів. О. Запорожець, М. Сидора, Л. Сербіненко, Т. Філат вивчали особливості мовної підготовки студентів різних національностей.

Серед закордонних дослідників останніх років слід відзначити наступні. Так, Hayati Akyol, Nurhan Aktaş (2018) досліджували письмову мотивацію. V. P. H. Pham, T. P. T. Do (2019) розглядали граматику як демотивуючий фактор.

J. Anderson (2019), G. Bateson (2021) досліджували форми онлайн-опитувань та їх переваги для навчальних вправ. M. Quinn, M. Bliss (2021) охарактеризували сучасні застосунки для розвитку раннього письма.

Більш ранні дослідження С. К. J. Wang, W. C. Liu. (2008) стосуються заходів з підвищення мотивації до письма у навчальному процесі. R. M. Ryan, E. L. Deci (2000) досліджували роль мотивації у вивченні мови взагалі та праці G. Bruning, C. Horn (2000) пов'язані із вибором теми для письмових вправ.

Мета статті – дослідити можливості вебзастосунка Google Форми від компанії Google як методу навчання студентів, шляхом створення граматичних вправ з метою формування навички письма в іноземних студентів на заняттях з української мови як іноземної в умовах карантинних обмежень, дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Навчання в умовах карантинних обмежень досить швидко показало недоцільність використання лише платформ для відеозв'язку. Головною проблемою для мовної дисципліни була відсутність можливості писати. Попри чисельність онлайн дошок (AWWApp, IDroo, Jamboard від Google, Padlet, Linoit, Miro, Twiddla та ін.) щоденна практика засвідчує, що їх ефективність для набуття навички письма є суперечливою. Суттєві проблеми в роботі з онлайн-дошками в іноземних студентів, на наш погляд, виникають із кількох причин: технічна, людський фактор. По-перше, імовірні проблеми під час реєстрації, втрата пароля тощо. По-друге, наявність стилусу або оптичного пера та сенсорного екрана, адже мишкою виводити літери вкрай складно. По-третє, надавання доступу до дошки для спільного використання за посиланням не ідентифікує студента (Jamboard від Google). Доступ за електронною поштою вимагає знання електронних скриньок всіх студентів. У випадку першого знайомства зі студентською групою витрачається час на організаційні

питання. По-четверте, більшість студентів-іноземців мають сучасні смартфони, проте, зазначений гаджет не може повною мірою замінити комп'ютер, ноутбук, тобто унеможливується процес написання слів через невеликий розмір смартфону у порівнянні із традиційною дошкою. І вирішальним фактором, на наш погляд, є самомотивація як студентів до навчання, так і готовність науково-педагогічних працівників застосовувати інформаційні технології в навчальному процесі.

Часткове розв'язання проблеми робочої поверхні, на якій викладач може надавати пояснення на зразок з аудиторною дошкою, є режим «Демонстрації екрану» для платформ з відеозв'язком. Доречним є встановлення яскравого курсора або електронної указки, що дає можливість спостерігати за рухами викладача на моніторі. Проте, «пише» в цьому режимі здебільшого викладач, студенти усно надають пояснення. Друкувати українськими літерами текст для іноземних студентів є складним видом роботи, особливо без попередньої навички письма.

Письмо – це «вміння передавати в письмовій формі почуте або прочитане; вираження власної думки ...» (Барабаш-Ревак, 2019: 227); «процес оволодіння графікою та орфографією мови ...» (Шкурко, 2016: 347).

Навичка письма в іноземних громадян починає формуватися вже під час навчання на підготовчому факультеті. Як правило, після програми підготовчого відділення студенти мають значно краще розвинуті навички, у тому числі письма, адже такий вид навчання відбувається за безпосередньої комунікації з викладачем. О. Б. Тарнопольський зазначає, що навичка письма «полягає у відпрацюванні техніки письма та формуванні умінь створювати продукт писемного мовлення. Дії, спрямовані на формування навичок письма, стосуються корекції графіки, засвоєння правил орфографії, а також закріплення лексичних і граматичних навичок» (Тарнопольський, 2006). А. Б. Чистякова зауважує, що «навчання іноземних студентів графіці включає опанування двома навичками – правильним зображенням букв і правильним з'єднанням їх у слова» (Чистякова, 2010: 256).

Таким чином, навичка письма формується поступово. На початковому етапі вона базується на простому списуванні, різних видах диктантів для відпрацювання графіки та спеціальних вправах – копіюванні тексту, групуванні слів, відновлюваних вправ та інших завдань для закріплення орфографії (Зозуля, Новак, 2015: 170) Всі ці вправи, як наголошує О. В. Шкурко, хоч і є примітивними, на перший погляд, але відіграють

вирішальну роль у закріпленні графічних навичок письма і перевірки орфографічних знань на підготовчому етапі опанування будь-якою іноземною мовою (Шкурко, 2016: 347).

важливе місце у вивченні мови посідає мотивація (Ryan, Deci, 2000: 55), у тому числі письмова (Hayati Akyol, Nurhan Aktaş, 2018: 2772). Мотивація відіграє важливу роль у розвитку навички письма, тому вчитель має включати в навчальний процес заходи, спрямовані на підвищення мотивації (Wang, Liu, 2008: 396). Так, G. Bruning, C. Horn для підвищення мотивації письма рекомендують заохочувати студентів писати про теми, які їх цікавлять (Bruning, Horn, 2000: 25).

В умовах дистанційного навчання гостро постає питання перевірки письмового домашнього завдання, формування в іноземних студентів навички письма від руки. Відтак, зроблене фото, надіслане на електронну пошту, на нашу думку, не є продуктивним видом роботи, адже викладачу потрібно завантажити кожне фото, видрукувати, виправити помилки й т. д. Таким чином, для розвитку навички каліграфії під час дистанційного навчання зокрема, більш доцільно використовувати робочі зошити, прописи, як паперові, так і електронні, з можливістю самостійно видрукувати.

Також значний інтерес викликає розробка каліграфічного тренажера, запропонованого С. В. Палій, за допомогою якого «написання здійснюється стилусом по екрану в режимі живого часу ... програма зображує процес написання букв та зв'язків між ними, контролює правильність написання і має звуковий супровід» (Палій, 2012: 109). В обох варіантах, на наш погляд, відкритим залишається питання готовності студентів самостійно вдосконалювати навичку каліграфії.

Через складність, повільність формування навички письма, а також той факт, що граматики є своєрідним демотиватором у навчанні (Pham, Do, 2019: 310), щоденні пошуки нових методів навчання привели нас до спроби замінити традиційне письмо в зошитах на застосування Google Форм. Подібні онлайн-опитування слугують формою оцінювання, надають цінний зворотній зв'язок зі студентами (Anderson, 2019: 126) та можливість швидкої перевірки (Bateson, 2021: 70). Такий метод, граматичні вправи на основі Google Форм, ми чергували з письмом від руки в робочих зошитах.

Так, Google Форми (англ. Google Forms) – це «програмне забезпечення для адміністрування опитування, що безплатно входить до складу веб-пакету Google Docs Editors, запропонованого Google. ... дозволяє користувачам створювати та редагувати опитування...» (Google Форми, 2022). Серед

переваг, на нашу думку, слід зазначити, що вони, як й інші інструменти цієї компанії, безплатні, кожний користувач (як викладач, так студенти) можуть використовувати, достатньо мати обліковий запис Google. З Google Формами можна працювати на смартфоні, комп'ютері, ноутбучі, планшеті, що має вагоме значення.

Розглянемо принцип створення та досвід використання Google Форми.

Домашнє завдання з граматики на основі Google Форми

Доступ до форми надається за допомогою посилання, у цьому випадку будь-хто може заповнити форму, або за електронними скриньками, при цьому на пошту надійде відповідний лист типу «Вам надано доступ ...». Другий варіант вбачається надійнішим, адже унеможливує виконання завдання двічі з однієї електронної пошти.

Принцип створення. Всі граматичні вправи структуруємо за назвою та датою, наприклад, «Домашнє завдання 24.01.2022, вправа 8, стор. 87, урок 9».

За основу було взято «Шаблон анкети». У ній є можливість регулювання кількості розділів. У першому, як правило, зазначаються відомості про максимальну можливу кількість балів за виконання. Розділ поділяється на питання, перший питання – це прізвище, друге – ім'я студента, третє – група. Таким чином, перший розділ завжди однаковий в усіх видах вправ.

Другий розділ Google Форми (їх може бути кілька, за бажанням розробника) – це практична частина, пов'язана із граматиною. Надається коротке пояснення до завдання, наприклад, «*Напишіть закінчення дієслів теперішнього часу*». Кожне нове питання, це нове дієслово. Студент має надрукувати слово із правильним закінченням: «*Тамара працювати* (зазначено інфінітив дієслова)», має бути – «*Тамара працює*» (3 особа однини, теперішній час) і т. д.

Коли Google Форма заповнена, відображається повідомлення зі словами «Домашнє завдання виконано, дякуємо!». До речі, у ньому можна зазначити побажання, подяку, все, що викладач, тобто розробник Google Форми, вважає за потрібне.

Опція «Показати помилки» одразу після закриття Google Форми показує всі неправильні відповіді (червоним)/ правильні (зеленим). Під час створення вправи викладач має обов'язково позначити їх. Таким чином автоматично формується рейтинг студентів. За потреби, результати відповідей можуть бути надіслані на електронну пошту.

Отже, отримані результати у викладача можуть бути збережені у форматі Excel.

Основну форму можна копіювати й надсилати іншим групам. Таким чином, у викладача буде кілька таблиць Excel з помилками й балами по кожному студенту і групам.

Словниковий диктант на основі Google Форми

Слід зазначити, що подібне тестування розраховане на знання правильного перекладу слова, а не на орфографію написання у порівнянні зі звичайними словниковими диктантами в аудиторії, коли студент слухає викладача, намагається графічно зобразити почуте.

Принцип створення. За основу було взято «Шаблон тестування», хоча структура змісту і набір налаштувань подібні до «Шаблону анкети». Іноземним студентам пропонується перекласти слова, надається два або кілька варіантів відповідей, з яких потрібно обрати одну правильну, тобто поставити відмітку навпроти слова, друкувати відповідь не потрібно. Для ускладнення вправи, її можна розподілити за розділами (опція в налаштуваннях «Додати розділ»), наприклад, 20 слів потрібно перекласти з англійської на українську мову, потім – навпаки.

Контрольне оцінювання на основі Google Форми

Принцип створення. Контрольне оцінювання може мати кілька варіантів та рівнів складності, на розсуд викладача, залежно від навчальної програми, виду оцінювання (проміжне, модуль) та мети. Принцип створення, як правило, поєднує в собі попередні структури організації змісту завдань. Так, у нашій практиці перший розділ це завжди дані студентів. Другий, третій розділи – це вправи з перекладу, наприклад, «*Перекладіть з англійської*», «*Перекладіть з української*». Четвертий розділ може мати завдання: «*Напишіть іменники у множині*». Зазначаються слова в однині, студент має надрукувати у порожньому рядку форму множини, наприклад, *вікно* – у порожньому рядку нижче студент пише «*вікна*», *диктант* – у порожньому рядку – «*диктанти*» і т. д. П'ятий розділ може бути таким: «*Вставте замість крапок необхідні форми займенників*». Студентам пропонується речення із пропущеним словом, наприклад, «*Це ти. Це ... сумка*». У порожньому рядку студент повинен надрукувати правильну форму займенника «*твоя*».

Опція «Кількість балів» дає можливість викладачу за кожне виконане питання/завдання поставити оцінку, в залежності від рівня складності.

Знак «зірочка» (*) біля питання вказує на обов'язковість виконання. Студент не зможе перейти до наступного питання, якщо не зробить попе-

редне. Буде доречним її прибрати, якщо контрольна робота має кілька варіантів складності. У разі відсутності відповіді, студент може перейти до виконання інших, менш складних завдань. Загальний бал підсумовується лише за всі виконані правильні відповіді.

Опція обмеження часу дає можливість викладачу вручну «Закрити форму». Це означає, що студент вже не зможе надати свої відповіді, якщо, наприклад, запізнився. Для автоматичного налаштування часу початку і завершення завдання в Google Формі можна скористатися програмами «Form Presenter» або «Form Limiter» та ін.

Висновки. У ході проведеного дослідження ми дійшли висновку, що метод навчання із застосуванням Google Форм як граматичних вправ на заняттях з української мови як іноземної надає безліч переваг: Google Форми безплатні; дозволяють працювати на смартфоні (актуально й під час аудиторних занять), на комп'ютері, ноутбучі, планшеті; домашнє завдання стає обов'язковим, якому, зазвичай, в умовах дистанційного навчання не надається належної уваги; запобігають списуванню або зводять його до мінімуму; економлять час викладача на перевірку; на основі готових вправ легко розробляються нові; застосування Google Форм у навчальному процесі підвищує зацікавленість студентів-іноземців та впливає на оцінювання викладача студентами; Google Форми фіксують результативність/ безрезультатність, тобто рівень опанування граматики.

Найбільшим *технічним недоліком* у роботі з Google Формами є витрачений час на їх підготовку, через варіативність відповідей та потреби налаштувань. Викладач має бути готовим до цього, щоб відповідним чином організувати свою роботу. Слід враховувати й імовірні труднощі з українською клавіатурою (або її відсутністю взагалі), можливі проблеми із написанням знаку

апострофу, українських літер *є, і, ї, ь* тощо. Всі ці питання потрібно обговорювати до початку виконання завдань.

Найбільшим *педагогічним недоліком* є неможливість опанування навички графіки. Хоча, при цьому, під час роботи з Google Формою, опосередковано зберігається зв'язок з усіма видами мовленнєвої діяльності: говорінням, коли студент проговорює відповідь на рівні внутрішнього/зовнішнього мовлення; читанням, коли студент прочитає завдання у голос й про себе; аудіюванням, коли студент слухає, що промовляє про себе чи вголос та дає оцінку (Тарнопольський, 2016). Проте, це твердження більшою мірою стосується вмотивованих студентів. Таким чином й донині для розвитку каліграфії в іноземних студентів безальтернативним варіантом є використання у навчальному процесі робочих зошитів, прописів та подібних матеріалів.

Ми погоджуємось із дослідженням М. Quinn, М. Bliss застосунків iOS, Google Play, Amazon, яке засвідчує, що попри поширеність та низьку ціну, подібні застосунки вирішують дуже обмежений вміст з точки зору різних показників: основних навичок, мультимодальності, інтерактивності, можливостей оцінки, доцільності та факторів, пов'язаних зі справедливістю тощо (Quinn, Bliss, 2021: 231).

Отже, розроблені граматичні вправи на основі Google Форм за навчальною метою можуть бути підготовчими, тренувальними, контрольними. Зазначений метод навчання, безперечно, заслуговує на увагу, проте, його слід розуміти як допоміжний.

Здобутий досвід відкриває перспективи для розроблення та впровадження на основі Google Форм (або подібних форм) цілого комплексу контрольних тестувань, тренувальних вправ, дистанційних курсів незалежно від форми організації навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабаш-Ревак О. Практичний курс УМІ та формування навичок роботи з професійними текстами. *ТЕКА КОМ. POL.-UKR. ZWIAZ. KULT.* – KUL, 2019, 225–234. DOI: <https://doi.org/10.31743/teka.11912>.
2. Заярна І. Навчання англійського аргументованого писемного мовлення студентів юридичного профілю: психолінгвістичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 1 (75). С. 208–225.
3. Зозуля І., Новак О., Присяжна О. Формування навичок письмового мовлення в іноземних студентів. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2015. № 11. С. 169–176.
4. Палій С. В. Розробка каліграфічного тренажера для використання в дистанційному навчанні іноземних студентів. *Управління розвитком складних систем. Інформатизація вищої освіти*. 2012. С. 108–112.
5. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти // К.: Фірма «Інкос». – 2006. – Т. 248. – С. 240.
6. Філат Т. В., Сербіненко Л. М., Сидора М. Ю., Запорожець О. С. Методичні аспекти мовної підготовки при роботі зі студентами різних національностей. URL: <http://repo.dma.dp.ua/id/eprint/1721>. – Дата доступу : 20.03.2022.
7. Чистякова А. Б. Методичні засади навчання іноземних студентів письма у вищому навчальному закладі. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі*. 2010. Вип. 16. С. 255–266.
8. Шкурко О. В. Роль письма в навчанні іноземних мов. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12). С. 346–349.

9. J. Anderson. Frequent Feedback through Google Forms. *PRIMUS*. 2019. 29 (2), P. 124–137. DOI: 10.1080/10511970.2017.1411408.
10. G. Bateson. Developing an online test to measure writing and speaking skills automatically. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*. 2021. 11 (4). P. 69–78. DOI: 10.4018/IJCALLT.2021100105.
11. G. Bruning, C. Horn. Developing motivation to write. *Educational Psychologist*. 2000. 35 (1). 3. 25-37. DOI: https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_4.
12. Google Форми. *Вікіпедія*: веб-сайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8 (дата звернення: 24.01.2022).
13. Hayati Akyol, Nurhan Aktaş. The Relationship between Fourth-Grade Primary School Students' Story-writing Skills and Their Motivation to Write. *Universal Journal of Educational Research*. 2018. 6 (12). P. 2772–2779 DOI: 10.13189/ujer.2018.061211.
14. V. P. H. Pham, T. P. T. Do. High School Students' Common Errors in Writing Essays. *International Journal of English Linguistics*. 2019. 9 (6). P. 309–319. DOI: 10.5539/ijel.v9n6p309.
15. M. Quinn, M. Bliss. Moving beyond tracing: The nature, availability and quality of digital apps to support children's writing. *Journal of Early Childhood Literacy*. 2021. 21 (2), P. 230–258. DOI: 10.1177/1468798419838598.
16. R. M. Ryan, E. L. Deci. Intrinsic and extrinsic motivation: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. 25. P. 54–67. DOI: <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>.
17. C. K. J. Wang, W. C. Liu. Teacher's motivation to teach national education in Singapore: A self-determination theory approach. *Asia Pacific Journal of Education*. 2008. 28 (4), P. 395–410. DOI: 10.1080/02188790802469052.

REFERENCES

1. Barabash-Revak O. Praktychnyi kurs UMI ta formuvannia navychok roboty z profesiinymy tekstamy. [Practical course of the Ukrainian Language as a Foreign language and the formation of skills in working with professional texts.]. TEKA KOM. POL.-UKR. ZWIAZ. KULT. – KUL, 2019, 225–234. DOI: <https://doi.org/10.31743/teka.11912>. [in Ukrainian].
2. Zaiarna I. Navchannia anhliiskoho arhumentovanoho pysemnoho movlennia studentiv yurydychnoho profilu: psykholingvistychnyyi aspekt. [Teaching English argumentative written speech to law students: psycholinguistic aspect]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. 2018. № 1 (75). S. 208–225. [in Ukrainian].
3. Zozulia I., Novak O., Prysiazna O. Formuvannia navychok pysmovoho movlennia v inozemnykh studentiv. [Formation of writing skills in foreign students]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. 2015. № 11. S. 169–176. [in Ukrainian].
4. Palii S. V. Rozrobka kaligrafichnoho trenazhera dlia vykorystannia v dystantsiinomu navchanni inozemnykh studentiv. [Development of a calligraphic simulator for use in distance learning of foreign students]. *Upravlinnia rozvytkom skladnykh system. Informatyzatsiia vyshchoi osvity*. 2012. S. 108–112. [in Ukrainian].
5. Tarnopolskyi O. B. Metodyka navchannia inshomovnoi movlenniivoi diialnosti u vysshchomu movnomu zakladi osvity [Methods of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution]. K. : Firma «Inkos». 2006. T. 248. S. 240. [in Ukrainian].
6. Filat T. V., Serbinenko L. M., Sydora M. Yu., Zaporozhets O. S. Metodychni aspekty movnoi pidhotovky pry roboti zi studentamy riznykh natsionalnosti [Methodical aspects of language training when working with students of different nationalities]. URL: <http://repo.dma.dp.ua/id/eprint/1721>. Data dostupu : 20.03.2022. [in Ukrainian].
7. Chystiakova A. B. Metodychni zasady navchannia inozemnykh studentiv pysma u vysshchomu navchalnomu zakladi. [Methodical bases of teaching foreign students of writing in a higher educational institution]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi*. 2010. Vyp. 16. S. 255–266. [in Ukrainian].
8. Shkurko O. V. Rol pysma v navchanni inozemnykh mov. [The role of writing in foreign language teaching]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya «Pedahohika i psykholohiia»*. *Pedahohichni nauky*. 2016. № 2 (12). S. 346–349. [in Ukrainian].
9. J. Anderson. Frequent Feedback through Google Forms. *PRIMUS*. 2019. 29 (2), R. 124–137. DOI: 10.1080/10511970.2017.1411408.
10. G. Bateson. Developing an online test to measure writing and speaking skills automatically. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*. 2021. 11 (4). P. 69–78. DOI: 10.4018/IJCALLT.2021100105.
11. G. Bruning, C. Horn. Developing motivation to write. *Educational Psychologist*. 2000. 35 (1). Z. 25-37. DOI: https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_4.
12. Google Formy. *Vikipediia*: veb-sait. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8 (data zvernennia: 24.01.2022).
13. Hayati Akyol, Nurhan Aktaş. The Relationship between Fourth-Grade Primary School Students' Story-writing Skills and Their Motivation to Write. *Universal Journal of Educational Research*. 2018. 6 (12). P. 2772–2779 DOI: 10.13189/ujer.2018.061211.
14. V. P. H. Pham, T. P. T. Do. High School Students' Common Errors in Writing Essays. *International Journal of English Linguistics*. 2019. 9 (6). P. 309–319. DOI: 10.5539/ijel.v9n6p309.
15. M. Quinn, M. Bliss. Moving beyond tracing: The nature, availability and quality of digital apps to support children's writing. *Journal of Early Childhood Literacy*. 2021. 21 (2), P. 230–258. DOI: 10.1177/1468798419838598.
16. R. M. Ryan, E. L. Deci. Intrinsic and extrinsic motivation: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. 25. P. 54–67. DOI: <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>.
17. C. K. J. Wang, W. C. Liu. Teacher's motivation to teach national education in Singapore: A self-determination theory approach. *Asia Pacific Journal of Education*. 2008. 28 (4), P. 395–410. DOI: 10.1080/02188790802469052.

УДК 378.147:316.4

Оксана ІВАНОВА,*orcid.org/0000-0002-8758-1199**кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії, психології та педагогіки
Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку
(Одеса, Україна) okmegalodon2021@ukr.net***Олена ГОРИЦЬКА,***orcid.org/0000-0002-9240-8729**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов
Міжнародного гуманітарного університету
(Одеса, Україна) elenagoritskaya@gmail.com***Тетяна ШАПОВАЛОВА,***orcid.org/0000-0003-3647-960X**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини
Маріупольського державного університету
(Маріуполь, Донецька область, Україна) docent.shapovalova@gmail.com*

ОСВІТНЯ ІНТЕГРАЦІЯ КРИЗЬ ПРИЗМУ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Дослідження присвячене особливостям освітньої інтеграції кризь призму академічної мобільності студентів. Програми академічної мобільності студентів є типовими для сучасної освіти, оскільки служать ефективним і продуктивним інструментом розвитку професійних компетенцій майбутніх фахівців, крім того, такі програми підвищують професійні навички наукового персоналу.

На сьогодні невід'ємною частиною навчального процесу являється співпраця закладів вищої освіти з європейськими, зокрема, у сфері навчання, стажування, проходження практики, участі у наукових конференціях, участі в олімпіадах, конкурсах з основних дисциплін за кордоном. Тому до важливих факторів, які впливають на розвиток студента належить академічна мобільність, яка являється складовою європейської інтеграції України. Метою роботи є дослідження особливостей освітньої інтеграції кризь призму академічної мобільності студентів.

Встановлено, що проблематика академічної мобільності студентів в межах інтернаціоналізації процесів вищої освіти та освітньої інтеграції інтенсивно досліджується науковцями. Визначено, що під академічною мобільністю розуміють можливість навчання та/або дослідження в іншому навчальному (дослідницькому) закладі в рамках індивідуальної освітньої (дослідницької) програми. З'ясовано, що основними ознаками мобільності студентів є наступні: «за вибором» – вимушена і добровільна; «за часом» – повна і часткова; «за територіальною ознакою» – мобільність всередині країни; мобільність за кордоном; мобільність у закладі вищої освіти; «за способом організації» – організована та індивідуальна; «за метою» – горизонтальна та вертикальна мобільність. Встановлено, що не всі країни в рівній мірі беруть участь в академічній мобільності студентів, тому виокремлюють країни-реципієнти та країни-донори. Визначено, що Україна не входить до загальноєвропейських країн-реципієнтів, що пов'язано з довготривалою політичною та економічною нестабільністю і низьким рівнем життя. З'ясовано, що за останні роки міжнародна академічна мобільність стала все більш важливою частиною інтернаціоналізації вищої освіти, оскільки освіта є ключовим аспектом людського капіталу та якості життя населення.

Ключові слова: глобалізація, інтернаціоналізація, інтеграція, академічна мобільність студентів.

Oksana IVANOVA,*orcid.org/0000-0002-8758-1199**Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Philosophy, Psychology and Pedagogy
State University of Intellectual Technologies and Communications,
(Odessa, Ukraine) okmegalodon2021@ukr.net*

Olena HORYTSKA,

orcid.org/0000-0002-9240-8729

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Romano-Germanic Philology

and Methods of Teaching Foreign Languages

International Humanities University

(Odessa, Ukraine) elenagoritskaya@gmail.com

Tetyana SHAPOVALOVA,

orcid.org/0000-0003-3647-960X

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Physical Education, Sports and Human Health

Mariupol State University

(Mariupol, Donetsk region, Ukraine) docent.shapovalova@gmail.com

EDUCATIONAL INTEGRATION THROUGH THE PRISM OF STUDENTS 'ACADEMIC MOBILITY

The research is devoted to the peculiarities of educational integration through the prism of academic mobility of students. Academic student mobility programs are typical of modern education, as they serve as an effective and productive tool for the development of professional competencies of future professionals, in addition, such programs increase the professional skills of research staff.

Today, an integral part of the educational process is the cooperation of higher education institutions with European ones: training, internships, internships, participation in scientific conferences, participation in competitions, contests in major disciplines abroad. Therefore, one of the important factors influencing the student's development, his potential and real opportunities is academic mobility, which is a component of Ukraine's European integration. The aim of the work is to study the features of educational integration through the prism of academic mobility of students.

It is established that the issue of academic mobility of students in the framework of internationalization of higher education and educational integration is intensively studied by scientists. It is determined that academic mobility is understood as the possibility of studying and / or research in another educational (research) institution within the framework of an individual educational (research) program. It is determined that the main features of student mobility are the following: "by choice" – forced and voluntary; "in time" – complete and partial; "on a territorial basis" – mobility within the country; mobility abroad; mobility in higher education; "by way of organization" – organized and individual; "on purpose" – horizontal and vertical mobility. It has been found that not all countries participate equally in the academic mobility of students, so there are recipient countries and donor countries. It has been determined that Ukraine is not one of the recognized recipient countries due to long-term political and economic instability and low living standards. It has been established that in recent years, international academic mobility has become an increasingly important part of the internationalization of higher education, as education is a key aspect of human capital and quality of life.

Key words: *globalization, internationalization, integration, academic mobility of students.*

Постановка проблеми. На початку XXI ст. відбулися серйозні глобальні зміни, які відрізняються інтенсивним прискоренням та розвитком глобалізації в XXI столітті, яка ставить перед усіма сферами суспільства завдання ефективного управління в умовах, що вплинули на кон'юнктуру розвитку середовища. Інтернаціоналізація вищої освіти є відповіддю на виклики, які поставлені глобалізацією.

Явище глобалізації, яке сьогодні характеризує економічну та соціальну діяльність, також істотно вплинуло на вищу освіту впродовж останніх десятиліть. Його важливість відображається в тому місці, яке він займає в установах та національних програмах у всіх країнах світу. Спочатку побудова Європейського Союзу та Еразмус сприяли вирішальному внеску в європеїзацію вищої освіти, яка згодом стала більш широкою та інклюзивною

глобалізацією, а інтернаціоналізація є частиною стратегічних планів університетів, де даному процесу сприяло багато факторів, у тому числі проблема конкуренції на світовій арені.

Подальше поглиблення процесів мобільності студентів, викладачів, науковців, адміністраторів навчальних закладів з метою наповнення європейської інтеграції України реальним змістом є затребуваним в українському суспільстві. Розвиток Європейського простору вищої освіти немислимий без українського досвіду, який може надати наше суспільство та освіта. Актуалізація процесів академічної мобільності є справедливою відповіддю на виклики глобальної економіки, яка розвивається в планетарному масштабі, а інтернаціоналізація освіти набуває потужних масштабів, формуючи полікультурне освітнє середовище. Процеси глобалізації знаходять своє відображення

в системі вищої освіти через реформи, спрямовані на розвиток глобального освітнього простору, кластерами якого є Європейський простір вищої освіти та подібні напрямки вищої освіти в Латинській Америці та Карибському басейні, Південно-Східній Азії тощо, тому актуальним є дослідження особливостей освітньої інтеграції крізь призму академічної мобільності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тематику особливостей освітньої інтеграції крізь призму академічної мобільності студентів досліджує значна кількість науковців. Зокрема, наукові праці В. Триндюка, Е. Астахової, Д.М. Гофмана, Д. Свириденка, Є. А. Князькова, Є. Стадного, К.В. Мацика, Л.Г. Сокур'янської, М. Ростана, Н. М. Мекека, О. Кивлюка, О. Слободяна, Р. В. Маншина, С.В. Вербицької, Т. К. Ростовської, присвячені аналізу деяких аспектів та особливостей освітньої інтеграції крізь призму академічної мобільності студентів, яка здійснює вплив на розвиток студентства, його потенційних і реальних можливостей.

Метою роботи є дослідження особливостей освітньої інтеграції крізь призму академічної мобільності студентів. Для досягнення мети визначено наступні завдання: 1) визначити сутність та характерні ознаки академічної мобільності студентів; 2) проаналізувати сучасний стан освітньої інтеграції крізь призму академічної мобільності студентів. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Глобалізація є результатом інтернаціоналізації економіки, по-перше, шляхом утворення економічних блоків і встановлення нових ділових відносин, що з використанням інформаційних технологій, тобто Інтернету, можуть здійснювати операції купівлі-продажу з різних країн світу. Важливо розуміти, що глобалізація є багатовимірною, що охоплює економічний, політичний, соціальний, культурний та освітній курс. Великі досягнення науки і техніки призвели до глобалізації через інформаційний потік. Інтернаціоналізація означає інтеграцію міжнародного виміру в освіту, тобто глобалізація служить каталізатором інтернаціоналізації освіти. Саме з цієї причини освітні моделі все більше адаптуються до вимог, викликаних глобалізацією, таких як торговельно-економічна відкритість, що змушує освітній ландшафт постійно змінюватися.

Інтернаціоналізація вищої освіти є відповіддю на виклики та потреби глобалізації, яка сприяє інтеграції освіти, котра досягається за допомогою

таких академічних програм, як обмін студентами; вивчення іноземних мов; академічна мобільність наукового та адміністративного персоналу та студентів; освітні програми магістрів та докторантів, іноземних студентів, викладачів та запрошених професорів; участь в міжнародних наукових конференціях, семінарах та стажування. Програми дистанційної освіти також є важливою дослідницькою діяльністю, яка включає спільні проекти та семінари, міжнародні дослідницькі угоди, наукові статті та есе, які опубліковані в національних та міжнародних журналах (Barragán et al., 2013).

Питання академічної мобільності студентів в рамках інтернаціоналізації процесів вищої освіти та освітньої інтеграції широко обговорюється та досліджується багатьма науковцями (Rostovskaya et al., 2020).

Академічна мобільність у контексті розвитку глобального освітнього простору визначається як ключовий інструмент забезпечення їх ефективності. У зв'язку з цим, у Великій хартії університетів зазначається, що університети, особливо європейські, головним елементом постійного прогресу вважають взаємний обмін інформацією та документацією, а також збільшення кількості спільних проектів для розвитку освіти та науки. Внаслідок чого, вони стимулюють академічну мобільність викладачів і студентів, а також розглядають спільну політику щодо рівного статусу, звань, екзаменів та присудження стипендій, як необхідний інструмент для виконання своєї місії в сучасних кондиціях (Magna Charta, 1988).

З одного боку, кількісні показники академічної мобільності в Україні демонструють низьку ефективність її реалізації, що зумовлено об'єктивними факторами (законодавство у сфері вищої освіти). Суб'єктивні фактори свідчать про світоглядну неготовність представників академічного середовища виступати як суб'єкти програм обміну, або брати участь у них з метою виїзду за кордон. Ці фактори актуалізують проведення наукових досліджень у галузі філософії освіти, що дало б можливість зробити процеси академічної мобільності більш інтенсивними та, що ще важливіше, інформативнішими, мінімізуючи загрозу відтоку мізків за кордон.

Актуальність дослідження, яке ми проводимо, підвищується і тезою А. Слободяна та Є. Стадного: «Сьогодні в українському уряді немає запиту на подібні дослідження, потрібно вивчати міграцію українців, що дозволяє розробляти політику щодо зменшення ефекту «витоку мізків» та «марнотратства мізків», покращення ефективної взаємодії з діаспорою, залучення інвестицій в українську

економіку та не в останню чергу – стимулювання реформ в освітній та науковій сферах. Тому ми вважаємо, що такі дослідження мають насамперед стратегічну перевагу, і вони з часом знайдуть відповідну реакцію серед української влади» (Слободян, Стадний, 2016).

Оскільки мобільність – це не лише ключова тенденція у глобальному світі, але це також ресурс розвитку як для окремих людей, так і для цілих суспільств. Дослідники конкретизують той факт, що за кілька десятиліть масштаб мобільності надзвичайно збільшується, а повсякденна мобільність людини набуває нового значення: стирання відмінностей між країнами, потужні міграційні потоки, підтримка мобільності в багатьох сферах суспільного життя призводять до мультикультурності сучасного суспільства.

Водночас глобалізація постає як імператив сучасного суспільства, яка охоплює більшість сфер людського життя, у тому числі сферу вищої освіти, на тлі якої відбувається формування глобальних сфер освіти та досліджень, а також активна реалізація ідей академічної мобільності. Академічна мобільність – це демонстрація широкого кола свобод людини – свободи вибору місця навчання, права на вільне пересування, академічної свободи тощо. Таке розуміння даного явища гармонійно вписується в контекст ставлення до студентів, як творчих особистостей, які прагнуть розвивати та реалізовувати свій потенціал у здобутті вищої освіти, оголошується одним із фундаментальних принципів модернізації вищої освіти в Україні.

Міграційні процеси стають помітним явищем, зокрема, в українському академічному середовищі, яке в суспільно-гуманітарній сфері відоме як «відтік мізків». Величезного значення в реалізації цих процесів набуває також академічна мобільність студентів, викладачів, науковців та адміністраторів навчальних закладів. У методологічному контексті автори дослідження виходять із усвідомлення загрози, що менш економічно здорові країни не відчувають переваг від участі в програмах академічної мобільності, а є втіленням соціального капіталу, який завдяки академічній мобільності залишає країну: «Академічна мобільність може спричинити більший відтік мізків, ніж прибутку мізків до менш економічно розвинених країн і сприяти новому шаблону міграції: мобільності талантів» (Kyvliuk, Svyrydenko, 2017).

Загалом під академічною мобільністю розуміють можливість навчання та/або дослідження в іншому навчальному (дослідницькому) закладі в рамках індивідуальної освітньої (дослідницької) програми. Проте необхідно зазначити, що в умо-

вах глобалізаційно-інтеграційних процесів в освіті академічна мобільність як об'єкт дослідження стала об'єктом дослідження в різних галузях: економіці, педагогіці, менеджменті та маркетингу освіти, соціології, але на даному етапі не існує чіткого й офіційно встановленого визначення змісту поняття «академічна мобільність» у сучасному освітньому дискурсі» (Albuquerque, 2013).

У документах ЮНЕСКО дається наступне визначення сутності феномену «академічна мобільність»: «академічна мобільність» означає період навчання, викладання та/або дослідження в країні, яка не являється країною походження студента або академічного співробітника. Цей період обмежений, і передбачається, що студент або співробітник повертаються до своєї країни після закінчення визначеного періоду.

Термін «академічна мобільність» не охоплює міграцію з однієї країни в іншу. Академічна мобільність може бути досягнута в рамках програм обміну, створених для цієї мети, або індивідуально («вільні переїзди»). Академічна мобільність також передбачає віртуальну мобільність» (UNESCO, 2022).

Академічна мобільність студентів може бути як внутрішнім, так і зовнішнім переміщенням студентів з однієї країни в іншу або між регіонами світу, або в межах певного регіону. Концептуалізація академічної мобільності студентів є складною, оскільки переміщення студентів через національні кордони іноді плутали з іншими поняттями, такими як міграція та відтік мізків. Але тривалість знаходження іноземних студентів у країні перебування можна розглядати як визначальний фактор для розуміння та використання термінів, пов'язаних із академічною мобільністю студентів.

Відповідно, мобільність студентів може бути як «програми обміну» на короткий період часу, так і для всієї програми як «навчання за кордоном». Якщо студенти вирішують залишитися та працювати після закінчення навчання, це також можна назвати «працею за кордоном» або «міграцією кваліфікації». Таким чином, міжнародну студентську мобільність можна охарактеризувати як студентів, які перетинають кордони та залишаються в іншій країні для проходження короткострокового або довгострокового навчання у вищих навчальних закладах або в межах регіону, всередині регіону або між країнами в різних міжрегіональних регіонах (Knight, Woldegiorgis, 2017).

Інтернаціоналізація освіти, що розвивається в останні роки, здійснила великий вплив на національну систему освіти. Поняття академічної мобільності та глобальної академічної мобіль-

ності тісно пов'язані з такими науковими ідеями, як інтернаціоналізація освіти, що з'явилася у 1990-х роках (Almazova et al., 2018).

Глобальна академічна мобільність описується як інструмент або як вимір інтернаціоналізації (Egron-Polak, 2017). За останні роки міжнародна академічна мобільність стала все більш важливою частиною інтернаціоналізації вищої освіти (Cao et al., 2015), оскільки освіта є ключовим аспектом людського капіталу та якості життя населення (Adidam, 2006).

Міжнародна академічна мобільність є актуальним і диференційованим явищем, сформованим комплексом факторів, що має різний вплив на інтернаціоналізацію академічної діяльності, розділяючи академічну професію не лише на мобільних і немобільних академіків, але й на різні типи мобільних академіків. Поряд з економічними, політичними та сімейними мотивами, освіта – також стала мотивом міграції, тим самим підвищуючи мобільність студентів (Rostan, Höhle, 2014). Аналізуючи міжнародну мобільність, розрізняють короткострокову і довгострокову мобільність. Зазвичай періоди перебування за кордоном тривалістю 1 рік або менше вважаються короткостроковою академічною мобільністю, тоді як періоди тривалістю більше 1 року вважаються довгостроковою мобільністю (Hoffman, 2009).

За даними ЮНЕСКО, впродовж останнього десятиліття кількість студентів, які навчаються за кордоном на всіх рівнях вищої освіти, продовжувала стрімко зростати, перевищивши чотири мільйони, що вдвічі перевищує кількість студентів, які навчалися за кордоном у 2000 році. Очікується, що до 2025 року цей показник становитиме 8 мільйонів (Rustemova et al., 2020; UNESCO, 2022).

Є багато переваг академічної мобільності студентів з точки зору можливостей майбутньої роботи, позитивного впливу на академічні досягнення, знаходження друзів, особистих переваг, таких як творчість та відкритість до різноманітності, а також взаємодія з іншими. За Тейхлером, міжнародна студентська мобільність — це «перетин кордону з метою початку навчання в країні призначення» (Teichler, 2017: 187).

Встановлено, що головним фактором розвитку академічної мобільності студентів являється підтримка наступними освітніми програмами: ERASMUS, «Erasmus Mundus», TEMPUS, TEMPUS-TACIS, COMMETT, LINGUA, фонд Конрада Аденауера, програми DAAD, IREX, UGRAD та Програма стипендій імені Фулбрайта. Ці програми класифікують на науковоорієнтовані програми (здобувачі орієнтуються на одержанні пев-

ного наукового досвіду, що допоможе їм в кар'єрі) та програми, які орієнтовані на досвід (здобувачі вдосконалюють та розвивають навички спеціальності, а також у рівній мірі здобувають навички інтеграції в культурний простір країни перебування). Українські студенти надають перевагу програмам, які орієнтовані на досвід, з метою одержання досвіду міжнародного спілкування (Мацик, 2007: 14-15).

У відповідності до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр. розробляється нормативно-правове забезпечення вищої освіти наближене до Європейського простору вищої освіти. Тому запозичення та застосування зарубіжного досвіду для вдосконалення системи вищої освіти України шляхом розвитку академічної мобільності є необхідністю. Разом з тим, як указано у Стратегії, необхідно створити та асекувати імплементацію заходів стосовно залучення іноземних студентів для навчання в Україні, на базі збільшення поточної чисельності навчальних програм для них у закладах вищої та післядипломної освіти.

Станом на 2014 р. в Україні навчалася 59226 іноземних студентів. З початком в Україні у 2014 р. воєнного конфлікту й агресії РФ їх кількість почала зменшуватися і в 2017 р. становила 48836 осіб, або на 17,5% менше. Однак у 2018 р. кількість іноземних студентів зросла – до 54382 осіб, або на 11,4%, та згідно з експертними оцінками, у 2019 р. їх кількість сягнула 80 тис. осіб (МОН, 2020).

Отже, академічна мобільність студентів визначається як один із найважливіших структурних компонентів імплементації Болонського процесу, важливий засіб підвищення якості вищої освіти, засіб створення єдиного європейського освітнього та наукового простору.

Науковці розглядають академічну мобільність студентів як: 1) період навчання студента в країні, громадянином якої він не являється; 2) структурний компонент процесу інтеграції закладів вищої освіти у міжнародний освітній простір; 3) важлива якісна специфіка європейського простору, що передбачає обмін людьми між закладами вищої освіти та між державами.

Л. Сокурянська зазначає академічну мобільність студентів як «категорію соціального переміщення студента, яке не супроводжується зміною його соціального статусу, яка робиться з метою продовження освіти як усередині своєї країни, міста, закладу вищої освіти, так і закордоном» (Сокурянська, 2010: 284).

На рисунку 1. відображені характерні ознаки академічної мобільності студентів.

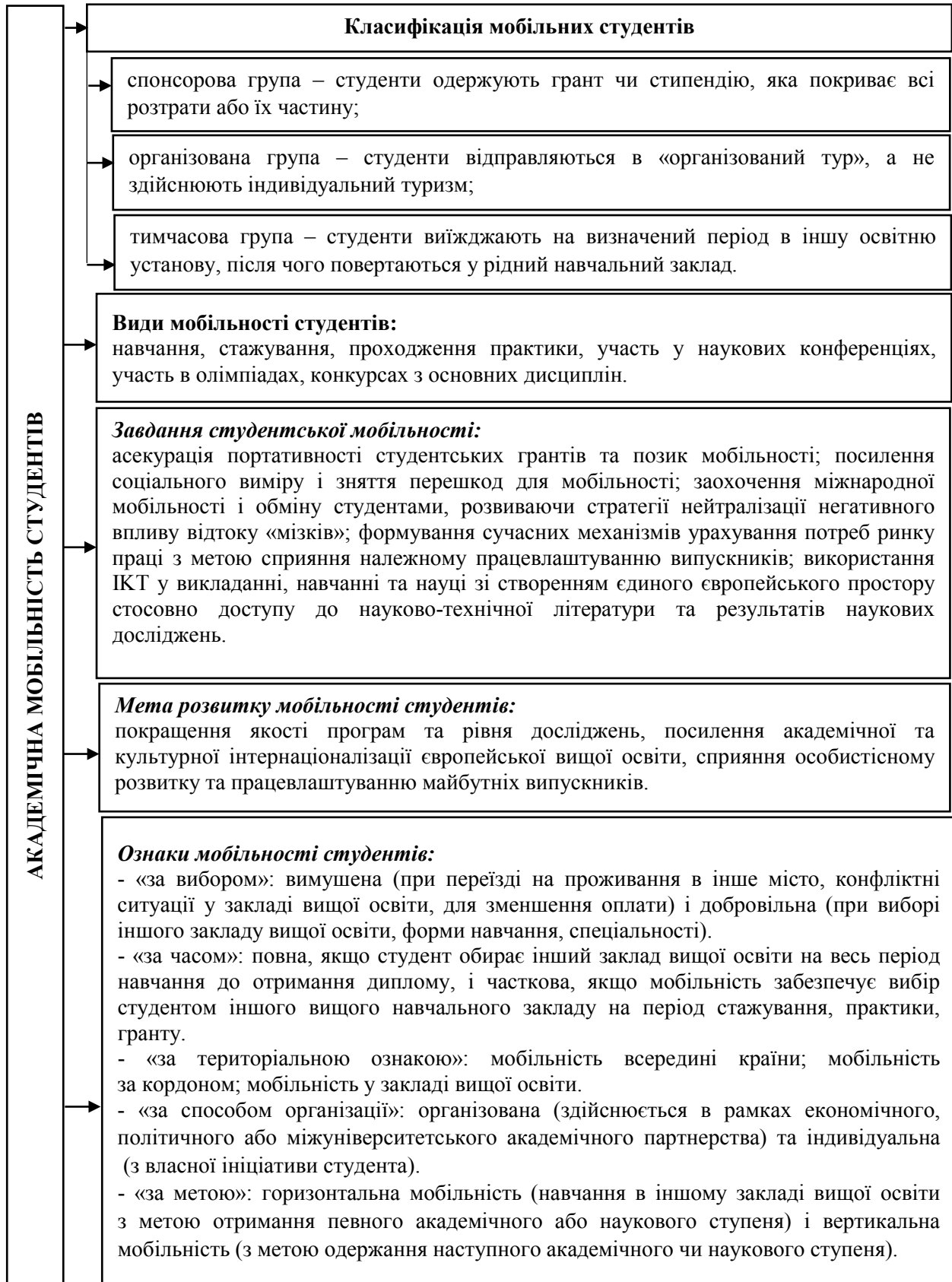


Рис. 1. Характерні ознаки академічної мобільності студентів

Примітки: сформовано авторами на основі джерел (Астахова, 2010; Вербицька, 2009; Tryndiuk, 2015).

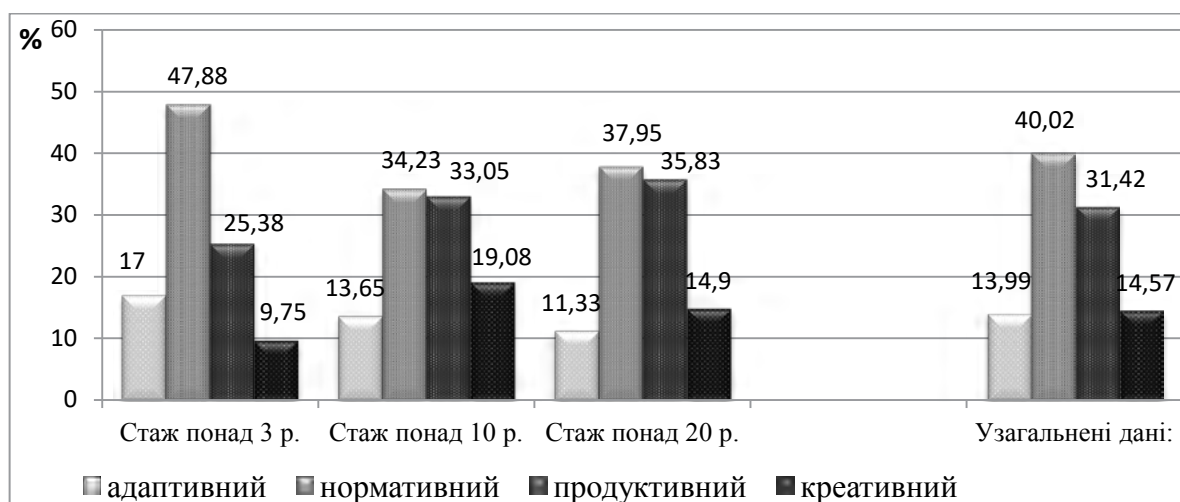


Рис. 2. Мобільні студенти з-за кордону, зараховані за рівнем освіти, статтю та країною походження у 2019 р.

Примітки: сформовано авторами на основі джерела (Eurostat, 2022).

Встановлено, що не всі країни в рівній мірі приймають участь в академічній мобільності студентів. Виділяють країни-реципієнти, які приймають значну чисельність мобільних студентів з усього світу (див. рис. 2.), та країни-донори, які відправляють студентів на навчання в інші країни світу. До країн-донорів, відноситься Китай, Південну Корею, Індію та значну чисельність арабських та африканських країн.

Україна не входить до загальноновизнаних країн-реципієнтів, що пов'язано з довготривалою політичною та економічною нестабільністю і низьким рівнем життя, які не приваблюють студентів з інших країн, у першу чергу, з ЄС, США, Канади та Японії (Tryndiuk, 2015).

Тож, можна зробити висновок, що освітня інтеграція крізь призму академічної мобільності студентів позитивно позначається на освітньому процесі, внаслідок чого асекує набуття студентами знань у певній галузі, готує їх до професійної діяльності та надає можливість проведення наукових досліджень.

Висновки. Отже, зростаючий попит на вищу освіту за останній період призвів до створення та популяризації доступу до вищої освіти для

багатьох країн. Академічна мобільність студентів являється важливим процесом, яке властиве сучасній освітній реальності, і є невід'ємною характеристикою системи вищої освіти під час процесів глобалізації та інтернаціоналізації. Академічну мобільність варто розуміти не тільки в контексті отримання додаткових знань та вмінь, але й як готовність та можливість людей змінювати свій статус, професійну належність тощо.

Академічна мобільність студентів являється основою розвитку будь-якого закладу вищої освіти, де інтернаціоналізація виступає як обов'язкова вимога і водночас умова конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Тому без розширення можливостей академічної мобільності студентів важко уявити майбутнє будь-якого закладу вищої освіти.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені авторами та запропоновані в статті, можуть бути використані для подальшого сприяння розвитку освітньої інтеграції крізь призму академічної мобільності студентів у будь-якому закладі вищої освіти України, що дасть змогу стимулювати та розвивати освітню та наукову сфери.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barragán C., José N., Leal L., Rubén H. The Importance of Student Mobility, Academic Exchange and Internationalization of Higher Education for College Students in a Globalized World: The Mexican and Latin American Case. *Daena*, 2013, 8 (2):48-63.
2. Rostovskaya T. K., Manshin R. V., Mekeko N. M., Knyazkova E. A. Academic Mobility as a Factor of Migration Activity of Students. *Utopia Y Praxis Latinoamericana*, 2020, 25(5), 265-278. URL: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/33462> (дата звернення: 30.03.2022).
3. Magna Charta Universitatum. 1988. URL: <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/english> (дата звернення: 30.03.2022).
4. Слободян О., Стадний Є. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? CEDOS. 2016. URL: <http://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu> (дата звернення: 30.03.2022).

5. Albuquerque A. Academic Mobility: a non-Machiavellian means to global citizenship. Polytechnic Institute of Porto (ISCAP – School of Accounting and Administration), Portugal. 2013. URL: http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/2974/1/COM_AlexandraAlbuquerque_2013.pdf (дата звернення: 30.03.2022).
6. UNESCO. What is mobility? 2022. URL: http://www.unesco.org/education/studyingabroad/what_is/mobility.shtml (дата звернення: 30.03.2022).
7. Kyvliuk O., Svyrydenko D. Academic Mobility as “Brain Drain” Phenomenon of Modern Higher Education. *Studia Warمیńskie*, 2017, (54), 361–371.
8. Knight J., Woldegiorgis E.T. Academic Mobility in Africa. In J. Knight, E.T. Woldegiorgis (Eds), *African Higher Education: Developments and Perspectives. Regionalization of African Higher Education* (pp. 113-133). Rotterdam: Sense Publishers. 2017.
9. Almazova N., Andreeva S., Khalyapina L. The Integration of Online and Offline Education in the System of Students’ Preparation for Global Academic Mobility. In D. Alexandrov, A. Boukhanovsky, A. Chugunov, Y. Kabanov, O. Koltsova (Eds), *Communications in Computer and Information Science: Vol. 859. St. Petersburg: Digital Transformation and Global Society. Third International Conference*. 2018.
10. Egron-Polak E. Academic mobility in Higher Education worldwide – Where are we? Where might we go in the future? Brussels, 2017:1-26. URL: https://eacea.ec.europa.eu/sites/eaceasite/files/1.presentation_eva_egron_polak.pdf (дата звернення: 30.03.2022).
11. Cao C., Zhu C., Meng Q. A Survey of the Influencing Factors for International Academic Mobility of Chinese University Students. *Higher Education Quarterly*, 2015, 70(2), 200-220.
12. Adidam P.T. Human Capital, Educational Level, and Income: A Case Study in Latin America. *International Third World Studies Journal and Review*, 2006, 17, 19-22.
13. Rostan M., Höhle E.A. The International Mobility of Faculty. In F. Huang, M. Finkelstein, M. Rostan (Eds), *The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective: Vol. 10, The Internationalization of the Academy* (pp. 79-104). Springer, Dordrecht. 2014.
14. Hoffman, D.M. Changing academic mobility patterns and international migration: What will academic mobility mean in the 21st century? *Journal of Studies in International Education*, 2009, 13, 347-364.
15. Rustemova A., Meirmanov S., Okada A., Ashinova Z., Rustem K. The Academic Mobility of Students from Kazakhstan to Japan: Problems and Prospects. *Social Sciences*. 2020, 9(8):143. URL: <https://doi.org/10.3390/socsci9080143> (дата звернення: 30.03.2022).
16. Teichler U. Internationalisation Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility. *Journal of International Mobility*, 2017, 5: 177–216. URL: <https://www.cairn.info/revuejournal-of-international-mobility-2017-1-page-177.htm> (дата звернення: 30.03.2022).
17. Мацик К.В. Крос-культурна комунікація в освітньому сегменті інформаційного суспільства: автореф. дис. ... канд. філософ. наук – 09.00.10 – філософія освіти / К.В. Мацик. Нац. техн. ун-т України "Київ. політехн. ін-т". К., 2007. 20 с.
18. МОН. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення: 30.03.2022).
19. Сокурянская Л.Г. Украинский студент в Европе и Америке: современное состояние, перспективы и последствия академической мобильности молодых украинцев. Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харьков: НУА, 2010. С. 282-291.
20. Астахова Е. Доклады и сообщения академическая мобильность в украинском контексте: риски адаптации. Академическая мобильность – важный фактор образовательной евроинтеграции Украины: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16–19 нояб. 2010 г. / М-во образования и науки Украины, Харьк. облгосадминистрация, Совет ректоров вузов Харьк. региона, Нар. укр. акад.; [редкол.: В. И. Астахова и др.]. Харьков: Изд-во НУА, 2010. 364 с.
21. Вербицька С.В. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб’єкти організації. *Вісник Житомирського державного університету, Педагогічні науки*, 2009. Вип. 45, С. 20-26.
22. Tryndiuk V. Академічна мобільність студентів крізь призму соціокультурних факторів. *KELM (Knowledge, Education, Law, and Management)*, 2015, 3:322-340.
23. Eurostat. Mobile students from abroad enrolled by education level, sex and country of origin. 2022. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_mobs02/default/bar?lang=en (дата звернення: 30.03.2022).

REFERENCES

1. Barragán, C., José, N., Leal, L., Rubén, H. (2013). The Importance of Student Mobility, Academic Exchange and Internationalization of Higher Education for College Students in a Globalized World: The Mexican and Latin American Case. *Daena*, 8 (2):48-63
2. Rostovskaya, T. K., Manshin, R. V., Mekeko, N. M., Knyazkova, E. A. (2020). Academic Mobility as a Factor of Migration Activity of Students. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 25(5), 265-278. Retrieved from: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/33462>
3. Magna Charta Universitatum. (1988). Retrieved from: <http://www.magna-charta.org/resources/files/the-magna-charta/english>
4. Slobodian, O., Stadnyi, Ye. (2016). Ukrainski studenty za kordonom: skilky ta chomu? [Ukrainian students abroad: how many and why?], CEDOS. Retrieved from: <http://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu> [in Ukrainian].

5. Albuquerque, A. (2013). Academic Mobility: a non-Machiavellian means to global citizenship. Polytechnic Institute of Porto (ISCAP – School of Accounting and Administration), Portugal. Retrieved from: http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/2974/1/COM_AlexandraAlbuquerque_2013.pdf
6. UNESCO. (2022). What is mobility? Retrieved from: http://www.unesco.org/education/studyingabroad/what_is/mobility.shtml
7. Kyvliuk, O., Svyrydenko, D., 2017. Academic Mobility as “Brain Drain” Phenomenon of Modern Higher Education. *Studia Warmińskie*, (54), pp. 361–371
8. Knight, J., Woldegiorgis, E.T. (2017). Academic Mobility in Africa. In J. Knight, E.T. Woldegiorgis (Eds), *African Higher Education: Developments and Perspectives. Regionalization of African Higher Education* (pp. 113-133). Rotterdam: Sense Publishers
9. Almazova, N., Andreeva, S., Khalyapina, L. (2018). The Integration of Online and Offline Education in the System of Students’ Preparation for Global Academic Mobility. In D. Alexandrov, A. Boukhanovsky, A. Chugunov, Y. Kabanov, O. Koltsova (Eds), *Communications in Computer and Information Science: Vol. 859. St. Petersburg: Digital Transformation and Global Society. Third International Conference*
10. Egron-Polak, E. (2017). Academic mobility in Higher Education worldwide – Where are we? Where might we go in the future? Brussels, 1-26. Retrieved from: https://eacea.ec.europa.eu/sites/eaceasite/files/1.presentation_eva_egron_polak.pdf
11. Cao, C., Zhu, C., Meng, Q. (2015). A Survey of the Influencing Factors for International Academic Mobility of Chinese University Students. *Higher Education Quarterly*, 70(2), 200-220
12. Adidam, P.T. (2006). Human Capital, Educational Level, and Income: A Case Study in Latin America. *International Third World Studies Journal and Review*, 17, 19-22
13. Rostan, M., Höhle, E.A. (2014). The International Mobility of Faculty. In F. Huang, M. Finkelstein, M. Rostan (Eds), *The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective: Vol. 10, The Internationalization of the Academy* (pp. 79-104). Springer, Dordrecht
14. Hoffman, D.M. (2009). Changing academic mobility patterns and international migration: What will academic mobility mean in the 21st century? *Journal of Studies in International Education*, 13, 347-364
15. Rustemova, A., Meirmanov, S., Okada, A., Ashinova, Z., Rustem, K. (2020). The Academic Mobility of Students from Kazakhstan to Japan: Problems and Prospects. *Social Sciences*, 9(8):143. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/socsci9080143>
16. Teichler, U. (2017). Internationalisation Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility. *Journal of International Mobility* 5: 177–216. Retrieved from: <https://www.cairn.info/revuejournal-of-international-mobility-2017-1-page-177.htm>
17. Matsyk, K.V. (2007). Kros-kulturna komunikatsiia v osvithomu sehmenti informatsiinoho suspilstva. [Cross-cultural communication in the educational segment of the information society]: author's ref. dis. ... Cand. philosopher. Sciences – 09.00.10 – philosophy of education / K.V. Matsik. Nat. tech. University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". K., 20 p. [in Ukrainian].
18. MON (2020). Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021-2031 roky. [Strategies for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitu-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> [in Ukrainian].
19. Sokuryanskaya, L.G. (2010). Ukrainiy student v Evrope i Amerike: sovremennoe sostoyanie, perspektivy i posledstviya akademicheskoy mobilnosti molodyih ukraintsev. [Ukrainian student in Europe and America: current state, prospects and consequences of academic mobility of young Ukrainians]. Academic mobility is an important factor in the educational European integration of Ukraine: materials of the Intern. scientific-practical. Conf., Kharkiv: NAA, 2010. S. 282-291. [in Russian]
20. Astahova, E. (2010). Doklady i soobscheniya akademicheskaya mobilnost v ukrainском kontekste: riski adaptatsii. [Reports and messages academic mobility in the Ukrainian context: risks of adaptation]. Academic mobility is an important factor in the educational European integration of Ukraine: materials of the Intern. scientific-practical. Conf., Kharkiv, November 16–19. 2010 / Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv. Regional State Administration, Council of Rectors of Higher Educational Institutions Kharkiv. region, Nar. Ukrainian acad.; [editor: V. I. Astakhova et al.]. Kharkov: Izd-vo NUA, 2010. 364 p. [in Russian]
21. Verbytska, S.V. (2009). Mizhnarodna studentska akademichna mobilnist: etapy rozvytku ta subiekty orhanizatsii. [International student academic mobility: stages of development and subjects of the organization]. *Bulletin of Zhytomyr State University, Pedagogical Sciences*. Issue. 45, pp. 20-26 [in Ukrainian].
22. Tryndiuk, V. (2015). Akademichna mobilnist studentiv kriz pryzmu sotsiokulturnykh faktoriv. [Academic mobility of students through the prism of socio-cultural factors]. *KELM (Knowledge, Education, Law, and Management)*, 3: 322-340 [in Ukrainian].
23. Eurostat. (2022). Mobile students from abroad enrolled by education level, sex and country of origin. https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/educ_uoe_mobs02/default/bar?lang=en

UDC 37.091.33.016:811.133.1:001.8(477.8)"18/19"

Anton IVASHCHUK,
orcid.org/0000-0002-7800-5296
Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences,
Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) anton.ivashuk@gmail.com

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF FRENCH TEACHING METHODS IN GALICIA (SECOND HALF OF THE XIX – FIRST HALF OF THE XX CENTURY)

The article under discussion deals with the methodological bases of emergence and development of French teaching methods in Galicia during the second half of the XIX – first half of the XX century. Characteristic features of the proposed research are the formulation and solution of scientific problems, search and description of factual material, the development of new hypotheses and ideas, presentation of scientific results.

To achieve the goal of the study we used the analysis, comparison, systematization and generalization of scientific and pedagogical literature. It is proved that the selection of theoretical and methodological tools of the study is due to its interdisciplinary nature. The research is based on philosophical, general scientific, specific scientific and technological levels. The philosophical level of research is represented by the principles of objectivity, unity of historical and logical. Methods of analysis, synthesis, induction, deduction, abstraction, comparison, generalization, as well as systemic, synergetic and paradigmatic approaches belong to the general scientific level. The synergetic method is represented by the principles of instability, self-reproduction of systems and resonant influence. The specific scientific level is expressed by the use of regional, chronological approaches, the method of critical analysis of literary sources, the method of studying and generalizing the positive experience of teachers, historical-comparative method and the method of terminological analysis. At the technological level the method of selection of archival and scientific sources, narrative and hermeneutic methods is applied.

The chosen methodological tools allowed us to thoroughly and comprehensively study the problem, taking into account the peculiarities inherent in the methodology of teaching French in Galicia during the study period.

Further research prospects include definition and scientific substantiation of approaches to determining the periodization of the development of French teaching methods in Galicia in 1867–1939.

Key words: French teaching methods, Galicia, methodological apparatus, history of foreign language teaching, interdisciplinarity.

Антон ІВАЩУК,
orcid.org/0000-0002-7800-5296
доктор філософії у галузі педагогіки,
викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) anton.ivashuk@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ У ГАЛИЧИНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПЕРША ПОЛОВИНА XX СТОЛІТТЯ)

У статті обґрунтовано методологічні засади становлення та розвитку методики навчання французької мови у Галичині впродовж другої половини XIX – першої половини XX століття. Характерними ознаками пропонованого дослідження є постановка та вирішення наукової проблеми, пошук та опис фактологічного матеріалу, висунення нових гіпотез та ідей, представлення наукових результатів.

Для досягнення мети дослідження нами було застосовано аналіз, порівняння, систематизацію та узагальнення науково-педагогічної літератури. Доведено, що відбір теоретико-методологічного інструментарію дослідження зумовлений його міждисциплінарним характером. Дослідження базується на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та технологічному рівнях. Філософський рівень дослідження представлено принципами об'єктивності, єдності історичного й логічного. До загальнонаукового рівня уналежнюємо методи аналізу, синтезу, індукції, дедукції, абстрагування, порівняння, узагальнення, а також системний, синергетичний та парадигмальний підходи. Синергетичний метод представлено принципами нестійкості, самовідтворення систем та резонансного впливу. Конкретно-науковий рівень виражено використанням регіонального, хронологічного

підходів, методу критичного аналізу літературних джерел, методу вивчення та узагальнення позитивного досвіду вчителів, історико-порівняльним методом та методом термінологічного аналізу. На технологічному рівні застосовано метод відбору архівних і наукових джерел, нарративний та герменевтичний методи.

Обраний методологічний інструментарій дозволив нам ґрунтовно та всебічно дослідити проблему, враховуючи особливості, притаманні методиці навчання французької мови у Галичині протягом досліджуваного періоду.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у визначенні та науковому обґрунтуванні підходів до визначення періодизації розвитку методики навчання французької мови у Галичині впродовж 1867–1939 років.

Ключові слова: методика навчання французької мови, Галичина, методологічний інструментарій, історія методики навчання іноземних мов, міждисциплінарність.

Introduction. For each researcher it is important to take into consideration the issues of methodology and methods of scientific activity, because they guide him in the selection and use of methods of scientific knowledge, taking into account logical laws, rules, encourage the use of specific methods. In the process of historical and pedagogical research, the researcher must not only focus on the research problem, but also take into account the facts that at first glance seem insignificant, but may have an impact on the final results of the study.

Moreover, knowledge of historical and educational background inherent in the development of French teaching methodologies in Galicia, awareness of the importance of pedagogical ideas of past centuries and analysis of their ability to adapt to the practice of today's French teaching are integral components of professional development of modern and highly qualified French teacher.

Analysis of studies. Given that the methodological tools of the studied phenomenon are interdisciplinary, it was necessary to study the scientific achievements of various sciences, including monographs and dissertations of researchers such as I. Berest (studied the trade union movement of Eastern Galicia in 1817–1918), O. Ruda (outlined the national-educational policy of the Polish governments on the population of Galicia in the 20–30s of the twentieth century), V. Gaisenyuk (dealt with Muscovite in Galicia and Bukovina during the First World War), B. Stuparyk (studied schooling in Galicia during 1772–1939), B. Labinska (studied trends in the development of methods of teaching foreign languages in Western Ukraine during the second half of the nineteenth – first half of the twentieth century), V. Stynska (studied the system of schooling in Galicia in the late nineteenth – early twentieth century) and many others. Based on the analysis of the above scientific researches of scientists who directly or indirectly touched on this problem, it is reasonable to assume that in methodological science a holistic and systematic study, which covered the methodological principles of the emergence and development of French teaching methods in Galicia (second half of XIX – first half of XX century) has not yet conducted.

Presentation of the main research material.

When designing the study, we assumed that the emergence and development of methods of teaching French in Galicia during the second half of the nineteenth – first half of the twentieth century had their own particularities. This opinion is due to the fact that one of the regional languages of Galicia before 1918 was German, and French language was studied as a foreign language only in some types of schools. In addition, we were interested whether the content of curricula, plans, annual reports, textbooks and teaching methods of French language changed during the government of Poland in Galicia. It is obvious that during the studied chronological period there were numerous reforms in all spheres of the region, which were carried out by the Austro-Hungarian government (until 1918) and later by Poland (until 1939). It was important to find out how these reforms affected the process of French teaching in Galicia.

We need to outline that the methodological apparatus of our study is due to the interdisciplinary nature. Following B. Mohylnytsky (2004), we argue that there is no single model of interdisciplinary synthesis, as there can be no single set of disciplines involved. It all depends on the subject of research, its scale. Modern Methodist I. Konovalchuk (2016), in turn, argues that the education system is characterized by various links with different sciences and society, acts as an environment for the functioning of scientific knowledge.

Thus, we propose to consider the interdisciplinary nature of the history of French language teaching methods as a socio-historical paradigm of retrospective methodological research, where such sciences as pedagogy, psychology, linguistics, philosophy, history of Ukraine and methods of teaching French are closely intertwined. In the process of our study, we propose to use a four-level methodological apparatus, and consequently carry out our research on the *philosophical, general scientific, specific scientific and technological* levels.

Note that the first three levels of the structure of the methodology serve to ensure the relevance of pedagogical research. Thus, the philosophical level of methodology is designed to reflect the system of val-

ues inherent in modern society; the general scientific level is an effective means of solving social problems; thanks to the specific scientific level we can demonstrate the development trends of the science of foreign language teaching methods. Due to the fourth level, technological, it is possible to fulfill a purely technological implementation of the conceptual foundations of the study, which were formed as a result of the development of the first three levels of methodology (Khrykov, 2011: 130). Let us consider each of the levels of methodology in more detail.

The philosophical level of methodology is considered a prerequisite for other levels and is embodied in them as a general in a special and individual. The state of the lower levels of methodology determines the existence of the higher (Tumak, 2018: 20). The content of the philosophical level of methodology consists of general principles of knowledge, as well as the categorical construction of science in general. The philosophical sphere of scientific research is being developed with the help of specific methods inherent in philosophy. At the same time, the philosophical level functions not in the form of a rigid system of norms and «recipes», but as a system of preconditions and guidelines for cognitive activity (Yudin, 1978: 64). In our study we focus on the *principles of objectivity, unity of historical and logical*.

The principle of objectivity draws the scientist's attention to the complexity, versatility and contradictions that must be taken into account when giving certain events and phenomena. We take into account political, historical and social, educational and organizational factors that have influenced the French teaching methods and its development. In addition, thanks to the principle of objectivity, we ensure compliance with the approaches and means by which the study is conducted, which in turn ensures getting accurate results about the object of study, prevents subjectivity or bias in the selection, evaluation and description of facts. However, we will not overlook the fact that in the principle of objectivity there is still a certain subjectivity, because the process of scientific research involves a researcher with his creative personality.

The principle of objectivity requires provability, substantiation of the original concepts, the logic of the research process and its results. The establishment and accounting of the facts that are present in the research, their correct description and interpretation play an important role in this context. The primary requirement for the facts used by the researcher to carry out scientific research is their reliability. The alternative nature of scientific research is also provided by evidence and is realized through the analysis of views on the problems of French teach-

ing methods and ways to solve its problems not only within well-known and generally accepted positions, but also through the use of unexpected research methods, alternative solutions.

The principle of unity of historical and logical in scientific presentations aims to combine the study of the history of the object, i.e., its genetic aspect, with the theory, which in turn aims to clarify the structure, functions, relationships of the object of study in modern stage of its development, as well as further prospects. The historical analysis of any problem is possible only from the standpoint of certain scientific concepts based on ideas about the structure and functions of various elements and relationships. Theoretical analysis is impossible without the study of the origin and formation of the object being studied. The difference between historical-pedagogical and theoretical-pedagogical research is the emphasis on one or another aspect of a single research approach (Zagvyazynsky, 2006: 43-44).

In our work, based on the considered principle, the requirement of continuity, the need to take into account the accumulated experience, traditions, achievements of science of past centuries plays an important role. The emersion and development of the French teaching methods in Galicia during the second half of the XIX – first half of the XX centuries lay a solid foundation for the development of the French teaching methods in the region. We see it important to outline the preconditions and root causes of the beginning of the French teaching methods, as well as to investigate how the studied phenomenon has evolved, using the theoretical foundations of the methodology of teaching foreign languages, and the history of pedagogy.

The *general scientific level* of the methodological apparatus, which is used primarily by scientists, includes the following methods: *analysis, synthesis, induction, deduction, abstraction, comparison, generalization*. In the research process we also use *systemic, synergetic and paradigmatic* approaches. We believe that this combination of methods and approaches makes it possible to fully highlight the historical, social and educational-organizational preconditions that directly or indirectly influenced the process of teaching French in Galicia, self-organization of the educational process (including its participants), as well as help to form a comprehensive view of the feasibility of diversity and alternative ways of further development of French teaching methods.

The method of *analysis* made it possible to outline curricula, plans, annual school reports, approaches, principles and methods of teaching French as components of the foreign language training system.

The method of *synthesis* made it possible to obtain the necessary information in order to formulate conclusions on the emergence and development of French teaching methods in Galicia during the studied chronological period. The method of *induction* was useful in the analysis of curricula, plans, reports and textbooks, because this method makes it possible to identify features of the implementation of French teaching methods, use of approaches, didactic and methodological principles in the teaching process. Thanks to the method of *deduction*, we were able to outline the impact of related sciences, namely linguistics and psychology, which significantly affected the implementation of the provisions of translation and direct methods of French teaching. Using the method of *abstraction*, the educational purpose of French studying, the purpose and the means of its teaching were analyzed. The method of *comparison* helped to identify common and distinctive features of the methodology of French teaching in different types of schools in Galicia. The method of *generalization* made it possible to obtain a holistic picture of the French teaching methodology in Galicia in the studied time period and in the selected area.

Due to the use of the above-mentioned general scientific methods, it becomes possible to comprehensively study the subject, to determine the correlation between its components. The analysis of the components of the object of study helped to obtain the data necessary to formulate conclusions, reveal the essence and prospects of further research on the subject. In addition, it is important to establish similarities and differences between the elements of the study.

Let us consider in more detail the approaches of the general scientific level of methodology that were used to perform the tasks. Selected approaches will help to further explore the administrative-territorial and educational-organizational prerequisites, self-organization of the educational process. It will be possible to study the subjects of pedagogical interaction in order to outline the various paths of evolution, the choice of alternatives for the development of the studied phenomenon, etc.

The systems approach does not have a single definition, as its interpretation is broad and ambiguous. According to A. Hall, the systems approach involves integration and synthesis when considering different aspects of a phenomenon or object. S. Optner considers it an adequate means of research and development not of any objects that are arbitrarily called a system, but only those that are an organic unity. According to D. Burchfield, the systems approach provides the scientist with ample opportunities to obtain statements and assessments that involve the search for

different options for a particular work with the subsequent selection of the optimal option (Kustovska, 2005: 5–6).

We consider French learning as a specially organized process, during which, as a result of teacher-student interaction, French-language speech material is mastered and reproduced in accordance with the set educational goal. According to the purpose of French teaching methods, we highlight the following structural elements of the system: the purpose of French teaching; the content of French training; the tasks of French learning; the aids of French teaching; the forms of French teaching; the methods of French teaching; the outcome of French learning.

The structural components of the French teaching system are in system-forming interconnections and interact both within the system and with the environment due to functional connections. The main system-forming factor, namely the goal, always remains the same, despite the inherent development of the system and changes in its architecture. Such functioning is necessarily influenced by external and internal factors, which can be created artificially (such as the legal framework, scientific and methodological basis).

Thus, in our study, the systems approach plays the role of a tool that helps to understand the French learning process in the selected area and within a certain period of time, which is a very complex system consisting of a large number of subsystems – goals, objectives, principles, forms and methods. The systems approach allows to carefully investigate each of elements of system separately, to analyze them and to compare, to unite in one, integral structure.

Focusing on the *chronological approach* allowed us to trace the changes in the French teaching methods in Galicia during the second half of the nineteenth – first half of the twentieth century in a clear sequence and helped to identify periods of its emergence and development.

The synergetic approach is to study the processes of self-organization and the formation of new orderly structures. This approach is implemented through the study of systems of different nature, namely physical systems, biological, social, cognitive, informational, environmental and others (Zatserkovny, Tishaev & Demidov, 2017: 59). In addition, the term «synergetics» refers to an interdisciplinary field of research that emerged in the 60–70s of the twentieth century. Its main task is to learn the general laws and principles that serve as the basis for the processes of self-organization of complex systems of various natures (Vozniuk, 2012).

B. Labinska (2013: 27) rightly points out that there is no unambiguous interpretation of the essence of synergetic, as well as its ideological status. The main

distinguishing feature of synergetic from previous methods of scientific knowledge is that the center of scientific research are the mechanisms of organization and self-organization of complex open nonlinear systems, as well as their correlation.

In our research we consider it important to single out only those synergetic principles that will allow the analysis of the evolution and dynamics of French teaching methods in Galicia (1867–1939) and consider it as an integrated, complex and contradictory process that occurs under various factors. way. Thus, we use *the principle of instability*, which helps characterize the state of the problem under the condition of belonging of the selected territory to different states, changes in the needs of society, which leads to certain inconsistencies against a coherent, orderly system.

In addition, we also highlight the *principle of self-reproduction of systems*, characterized by the preservation of their own parameters in a complex self-organized system. Thus, in our study, the self-organized foreign language teaching system was transferred to the training of French, which had its own characteristics, needs and objectives that were important in the process of its mastering.

The principle of resonant influence is no less important in the context of this work. It allows the analysis of the implementation of the French teaching methods in Galicia modern for the studied chronological period of methodological ideas of European states.

The paradigmatic approach is successfully used in the spheres of public life, on the basis of which the «conceptual-methodological scheme» is scientifically substantiated and at least partially confirmed in practice. The paradigm of the system is understood not as a separate characteristic of one of the stages of development of science, but as the specifics of its existence. The use of this approach aims to describe, construct and study the pedagogical process through the prism of the dominant methodological paradigms in the historical period (Labinska, 2013: 32).

In our research, in order to better understand the use of the paradigmatic approach in French teaching methods, we see it necessary to consider in more detail its principles, which allows the logical construction of natural phases of transformation of qualitative changes in the proposed methodology. Among the principles of the paradigmatic approach are the following: system-integral construction of the paradigm;

– scientific heuristics; the dominance of one paradigm; temporal limitation of the paradigm's existence; qualitative incompatibility of paradigms (Utyuzh, 2014: 124).

The paradigmatic approach is useful to us when we study the emergence of new paradigms in the evolution of French teaching methods, as the old paradigms of methodological research are no longer able to solve current issues. Understanding of new scientific laws is impossible given the predominance of outdated ideas. During the development of French teaching methods in Galicia, the methods that guided the thinking of scientists in the field, determined the selection of methodological approaches, principles and techniques used to perform practical tasks.

Interdisciplinarity of our research, as well as the use of theoretical and methodological tools in the historical perspective of French teaching methodology involve a number of *specific scientific approaches and methods*, which in our work are represented by *regional and chronological approaches, methods of critical analysis of literature, study and generalization of positive experience*.

Taking into account the *regional* specifics, which had a significant impact on the formation of theoretical and methodological foundations of pedagogical sciences, is of great importance in historical and pedagogical research.

The application of the regional approach as a scientific field is an accurate means of combining the research of specialists working in different fields of scientific knowledge. The purpose of the regional approach is to study all areas of human activity within the spatial dimension, i.e., within a particular region. According to Y. Vermenych (2014: 12), regional studies can not only play the role of a macrodiscipline, which is responsible for generalized and final results of research conducted within the sectoral, humanities, and later develop their own approaches to the analysis of local, sociocultural entities, connections between cultures, own terminological apparatus.

We used a regional approach to outline the peculiarities of the development of French teaching methods in Galicia (1867–1939) by studying the administrative-territorial and educational-organizational characteristics of Galicia as part of Austria-Hungary (1867–1918) and Poland (1918–1939). Having studied the regional features that took place in the selected area, we get the opportunity to analyze national, regional, socio-cultural and socio-economic factors, interpret the historical facts of a particular region through the prism of the general and, consequently, understand the implementation of general trends within a particular region. We will not overlook the changes in the education system and the peculiarities that have arisen as a result of these changes in the French teaching methods.

Another important approach for our research is the *chronological approach*, which helps us present the material in chronological order, covering all stages of development of the studied historical phenomenon.

In the study of the emersion and development of the French teaching methods in Galicia (1867–1939), the chronological approach is useful in the periodization during different historical epochs. Determining the chronological framework of the study helps to take into account historical, social and political factors that directly or indirectly influenced the evolution of French teaching methods in the area and during the study period. From all the above factors it is necessary to distinguish homogeneous periods, taking into account the decisive factors influencing the phenomenon under discussion, as well as the main components of its system.

The method of critical analysis of literature sources helped to cover curricula, programs and textbooks on French foreign language, publications in periodicals of the time, which allowed to identify ways to implement the French teaching methods in Galicia, namely grammar-translation, text-translation and direct methods. In the course of critical analysis of literature sources, it becomes possible to study the peculiarities of the implementation of certain methods in the process of French teaching in different types of schools. Most information on the use of a particular method can be found in contemporary theoretical works, as well as in pedagogical periodicals. In modern research, the method of critical analysis of literature sources is a crucial stage of research work with documents, which aims to determine the degree of completeness and reliability of the actual content of the source, as well as creating conditions for obtaining reliable information (Stefanyuk, 2013).

The study and generalization of the positive experience of teachers was carried out through the generalization of techniques and methodological decisions, under the use of which the quality and efficiency of the educational process increased. Study and generalization of the experience of teachers served as one of the factors for creating a complete picture of the French teaching process in Galicia, determining the pedagogical techniques that were used in the implementation of French teaching methods.

In addition to the above methods, in our research we also use methods that belong to the specific scientific level of methodology and are used in historical research, namely the *historical-comparative method* and *the method of terminological analysis*.

The historical-comparative method serves as a means of revealing the essence of the phenomena being studied, especially when they are not com-

pletely obvious. On the other hand, with the help of historical-comparative method the scientist has the opportunity to go beyond the studied phenomena and, based on analogies, to make large-scale comparisons in the field of education and fruitful generalizations of historical events.

The method of terminological analysis was used to explain the terms related to the subject of research, namely «approach», «principle», «method», «program», «plan», «report», «textbook» and others. Obviously, different pedagogical and methodological terms have several definitions, so in the process of considering some phenomena present in the study, we considered it necessary to explain the meaning of these terms in order to avoid their ambiguous understanding and uncertainty in wording.

The technological level of the methodological apparatus is a method and technique of research, or a set of procedures that guarantee the receipt of reliable empirical materials, their primary processing, after which they can be included in the funds of scientific knowledge. The technological level includes *the method of selection of archival documents and scientific sources, narrative and hermeneutic methods*.

The main part of our research is working with archival documents, so the *method of selection of archival documents* allows us to select from the whole array of the documents those, which were directly related to the subject of research.

In the study of historical and pedagogical process *the narrative method* is also of great importance, because it makes it possible to describe the historical and pedagogical phenomenon in a coherent context, which is characterized by the integrity of diversity, specificity and scientificity. Narrative is also defined as a story, as a form of existence of the subjective in the objective process and in attempts to describe it objectively. Thanks to this method, the historical and pedagogical process acquires form and meaning, logical division into the beginning, middle and end of the stage, period, etc.

The hermeneutic method is also directly related to our research. In the process of interpreting the selected materials, we tried to preserve the authenticity of their content in their description, given the specifics of the studied historical and chronological period. First of all, this is relevant for the translation of Polish-language educational documents, as well as introductory remarks of the authors of textbooks.

Conclusions. It is an indisputable fact that the quality of results in historical and pedagogical research is under the direct influence of procedures, tools and methods of research activities used by the researcher in the research process. No less important

factors for obtaining reliable results are the degree of objectivity of the analysis of the content of events and the covered phenomena, their main factors and driving forces. Pedagogical reality is a holistic category of scientific knowledge, but modern researchers in their research resort to various approaches, principles, methods, study problems through the prism of various scientific disciplines. The subject of our research is undoubtedly a complex, multifaceted phenomenon, and therefore its analysis cannot be performed without the use of a large fund of knowledge not only in the field of foreign language teaching, but also in related fields such as history, pedagogy, psychology, linguistics. The specifics of this scientific presentation involved the use of interdisciplinary theoretical and methodological tools. The multicomponent nature of the researched problem also necessitated the diversification of scientific approaches to the

study of historical and pedagogical activities, because each of these approaches helps to outline the individual characteristics of the object.

Thus, the analysis of the problem of emergence and development of French teaching methods in Galicia in the second half of the XIX – first half of the XX century was carried out on the basis of a four-level methodological apparatus, which aimed to comprehensively cover the research problem with a set of different approaches, methods and principles of scientific study. The selection of the methodological apparatus is determined by the interdisciplinary nature of the study. The study of the problem at the philosophical, general scientific, specific scientific and technological levels allowed us to carry out a deep, comprehensive analysis of the problem, taking into account the French teaching methods in Galicia during the selected chronological period.

BIBLIOGRAPHY

1. Верменич Я. В. Исторична регіоналістика. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2014. 412 с.
2. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: Генеза, теорія і практика. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 708 с.
3. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : навч. посіб. 3-тє вид. Москва : Академия, 2006. 206 с.
4. Зацерковний В. І., Тішаєв І. В., Демидов В. К. Методологія наукових досліджень. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с.
5. Коновальчук І. І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах . Сутність та структура інноваційної компетентності педагога. Розробка системи і технології її розвитку. *Акмедосагнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи* : монографія. Житомир, 2016. С. 138–170.
6. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль : Екон. думка, 2005. 124 с.
7. Лабінська Б. І. Историчні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина XIX – перша половина XX ст.). Київ : КНЛУ, 2013. 384 с.
8. Междисциплинарный синтез в истории и социальные теории: Теория, историография и практика конкретных исследований / ред.: Б. Г. Могильницкий, И. Ю. Николаева, Л. П. Репина. Москва, 2004. 170 с.
9. Стефанюк Г. В. Джерелознавство: опорні конспекти і самостійна робота. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника», 2013. 133 с.
10. Тумак О. М. Становлення і розвиток методики навчання англійської мови на Буковині (кінець XIX – початок XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2018. 208 с.
11. Утуж І. Г. Використання парадигмального підходу в освіті. *Політологічний вісник*. 2014. № 74. С. 120–128.
12. Хриков Є. М. Методологічні засади дослідження проблеми управління розвитком загальноосвітньої школи України в 1917–1930-ті рр. XX століття. *Освіта Донбасу*. 2011. Т. 1, № 144. С. 129–136.
13. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Москва : Наука, 1978. 391 с.

REFERENCES

1. Vermenych Ya. V. Istorychna rehionalistyka. [Historical regionalism] Kyiv : In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. 412 p. [in Ukrainian].
2. Vozniuk O. V. Pedahohichna synerhetyka: Heneza, teoriia i praktyka. [Pedagogical synergetics: Genesis, theory and practice] Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2012. 708 p. [in Ukrainian].
3. Zahviazynskiy V. Y. Metodologiya i metody psihologo-pedagogicheskogo isledovaniya. [Methodology and methods of psychological and pedagogical research] 3-tie vyd. Moskva : Akademyia, 2006. 206 p. [in Russian].
4. Zatserkovnyi V. I., Tishaiev I. V., Demydov V. K. Metodolohiia naukovykh doslidzhen. [Methodology of scientific research] Nizhyn : NDU im. M. Hoholia, 2017. 236 p. [in Ukrainian].
5. Konovalchuk I. I. Teoretychni ta tekhnolohichni zasady realizatsii innovatsii u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh. Sutnist ta struktura innovatsiinoi kompetentnosti pedahoha. Rozrobka systemy i tekhnolohii yii rozvytku. *Akmedosiahnennia naukovtsiv Zhytomyrskoi nauково-pedahohichnoi shkoly* : monographiya. [Theoretical and technological principles of innovation in secondary schools. The essence and structure of innovative competence of the teacher. Development of the system and technology of its development] Zhytomyr, 2016. S. 138–170. [in Ukrainian].

6. Kustovska O. V. Metodolohiia systemnoho pidkhodu ta naukovykh doslidzhen: Kurs leksii. [Methodology of systems approach and research: Course of lectures] Ternopil : Ekon. dumka, 2005. 124 p. [in Ukrainian].
7. Labinska B. I. Istorychni narysy z metodyky navchannia inozemnykh mov na zakhidnoukrainskykh zemliakh (druga polovyna XIX – persha polovyna XX st.). [Historical essays on methods of teaching foreign languages in Western Ukraine (second half of XIX – first half of XX century.)] Kyiv : KNLU, 2013. 384 p. [in Ukrainian].
8. Mezhdisciplinarnyj sintez v istorii i socialnye teorii: Teoriya, istoriografiya i praktika konkretnykh issledovanij [Interdisciplinary synthesis in history and social theories: Theory, historiography and practice of specific research] / red.: B. G. Mogilnickij, I. Yu. Nikolaeva, L. P. Repina. Moskva, 2004. 170 p. [in Russian].
9. Stefaniuk H. V. Dzhereloznavstvo: oporni konspekty i samostiina robota. [Source studies: reference notes and independent work] Ivano-Frankivsk : DVNZ «Prykarpat. nats. un-t im. Vasylia Stefanyka», 2013. 133 p. [in Ukrainian].
10. Tumak O. M. Stanovlennia i rozvytok metodyky navchannia anhliiskoi movy na Bukovyni (kinets KhIKh – pochatok KhKh stolittia) [Emersion and development of methods of teaching English in Bukovina (late nineteenth – early twentieth century)]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Ternopil, 2018. 208 p. [in Ukrainian].
11. Utiuzh I. H. Vykorystannia paradyhmalnoho pidkhodu v osviti. [The use of paradigm approach in education] Politolohichniy visnyk. 2014. № 74. S. 120–128. [in Ukrainian].
12. Khrykov Ye. M. Metodolohichni zasady doslidzhennia problemy upravlinnia rozvytkom zahalnoosvitnoi shkoly Ukrainy v 1917–1930-ti rr. XX stolittia. [Methodological principles of research on the problem of managing the development of secondary school in Ukraine in 1917–1930 of the XX century] Osvita Donbasu. 2011. T. 1, № 144. S. 129–136. [in Ukrainian].
13. Iudyn E. G. Sistemnyj podhod i princip deyatelnosti. [System approach and principle of activity] Moskva : Nauka, 1978. 391 p. [in Russian].

Соломія ІЛЛЯШ,

orcid.org/0000-0002-9844-208X

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

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

Ірина САДОВА,

orcid.org/0000-0003-2570-5392

доктор педагогічних наук

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *iryna-sadova@ukr.net*

Іван КУТНЯК,

orcid.org/0000-0002-4351-316X

кандидат філософських наук,

доцент кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

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

ІННОВАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ТА МЕХАНІЗМИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

У статті висвітлено окремі аспекти формування інноваційної культури вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти. Зокрема, розкрито сутність інноваційної культури вчителя, яку науковці розглядають як комплексний соціальний феномен, що передбачає професійну якість педагога, постійний пошук нового в меті, змісті, методах і формах навчання й виховання учнів, створення педагогічних нововведень, використання й застосування всього нового та прогресивного на практиці. Обґрунтовано, що володіння педагога інноваційною культурою, глибокими знаннями та вміннями багато в чому визначають його дії, поведінку та загалом життя, забезпечуючи відносну успішність в особистісно-професійному розвитку. Особливу увагу приділено розкриттю механізмів формування інноваційної культури вчителя, серед яких виокремлюють: сукупність професійно важливих якостей та властивостей особистості вчителя, що визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі освітнього закладу; безперервність професійної освіти педагога; стійку систему мотивів для розробки, комплексного впровадження й опанування нових сучасних інноваційних технологій та програм; інформаційно-комунікаційні технології; інформаційну компетентність особистості вчителя початкових класів, а також психологічну установку на реалізацію кардинальних перетворень в освітньому процесі початкової школи. Виявлено, що механізми формування інноваційної культури вчителя охоплюють діяльність щодо створення, опанування та застосування педагогічних нововведень у практиці навчання та виховання учнів, створення в освітньому закладі інноваційного середовища. Акцентовано на тому, що механізми формування інноваційної культури вчителя початкових класів визначають необхідність розробки її відповідної моделі у рамках професійної підготовки педагогів із обов'язковим урахуванням структури аналізованого феномену.

Ключові слова: інноваційна культура, інноваційна діяльність, професійний розвиток, механізми формування інноваційної культури, вчитель початкових класів.

Solomiya ILLYASH,*orcid.org/0000-0002-9844-208X**Candidate of Psychological Sciences,**Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education**Drohobych state pedagogical University named after Ivan Franko**(Drohobych, Lviv region, Ukraine) illyasha@ukr.net***Iryna SADOVA,***orcid.org/0000-0003-2570-5392**Doctor of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education**Drohobych state pedagogical University named after Ivan Franko**(Drohobych, Lviv region, Ukraine) iryna-sadova@ukr.net***Ivan KUTNIAK,***orcid.org/0000-0002-4351-316X**Candidate of Philosophical Sciences,**Associate Professor at the Department of Culturology and Artistic Education**Drohobych state pedagogical University named after Ivan Franko**(Drohobych, Lviv region, Ukraine) i.kutnyak@ukr.net*

INNOVATIVE CULTURE OF PRIMARY SCHOOL TEACHER AND MECHANISMS OF ITS FORMATION

The article elucidates some aspects of the formation of innovative culture of primary school teachers in the establishment of general secondary education. In particular, the essence of the teacher's innovative culture is revealed. Scientists consider it as a complex social phenomenon, which implies the professional quality of the teacher; constant search for something new in the purpose, content, methods and forms of teaching and education students, creation of pedagogical innovations, the use and application of everything new and progressive in practice. It is substantiated that the possession of innovative culture by a teacher, his deep knowledge and skills largely determine his actions, behaviour and life in general, ensuring relative success in personal and professional development. Particular attention is paid to the disclosure of the mechanisms of the formation of the innovative culture of a teacher. They single out the following mechanisms: a set of professionally important qualities and personality features of the teacher, determining the success of professional activity in the innovative environment of the educational establishment; continuous professional education of the teacher; a stable system of motives for the development, complex introduction and mastering of new modern innovative technologies and programs; information and communication technologies; information competence of the personality of the primary school teacher, as well as a psychological arranging to the implementation of cardinal changes in the educational process of primary school. It is found out that the mechanisms of the formation of the innovative culture of the teacher include activities for the creation, mastering and application of pedagogical innovations in the practice of teaching and education students, as well as the creation of an innovative environment in the educational establishment. It is emphasized that the mechanisms of the formation of the innovative culture of a primary school teacher determine the need to develop its corresponding model in the process of the professional training of teachers, considering the structure of the analyzed phenomenon.

Key words: *innovative culture, innovative activity, professional development, mechanisms of the formation of innovative culture, primary school teacher.*

Постановка проблеми. Кардинальні перетворення, які відбуваються в сучасній освітній системі, зміна соціокультурних пріоритетів передбачають орієнтацію педагога на гуманістичні цінності, що відповідають творчій, інноваційній фаховій діяльності. Остання, зі свого боку, включає розробку та впровадження елементів нового змісту освіти, модернізацію освітніх технологій, звернення до світового педагогічного досвіду.

З огляду на це, глобальні трансформації в суспільстві й освіті суттєво впливають на розвиток особистості, її професійну культуру.

Майбутній фахівець неодмінно постає сьогодні перед необхідністю осмислення численних сучасних вимог соціуму до нього. Будь-якому працівникові життєво необхідно усвідомити, що від рівня його інтелекту та культури, компетентності й конкурентоспроможності безпосередньо залежатиме його професійна кар'єра, а значить, і можливість самореалізації.

У цьому контексті все більше увиразнюється актуальність розроблення принципово нових підходів до формування інноваційної культури педагога. Щобільше, сучасні фахівці наголо-

шують на наявності особливо сприятливих для цього процесу передумов, а саме: інноваційний рух провідних світових університетів; створення та функціонування грантової системи в галузі розроблення прикладних досліджень шкільної практики та багато інших чинників.

Актуальним залишається також обґрунтування педагогічних умов формування інноваційної культури вчителя початкових класів. Аналіз освітньої практики, педагогічних досліджень і наукової літератури з означеної проблеми дав змогу виявити низку суперечностей між потребою освітньої системи в учителях, які володіють високим рівнем інноваційної культури, і фактичним його зниженням; зростаючим інтересом науковців до розглядуваного питання і недостатньою розробленістю його теоретичних і практичних аспектів; потенційними можливостями нашого шкільництва для становлення інноваційної культури педагога на основі компетентного підходу і традиційною системою навчання.

Аналіз досліджень. Останнім часом розробка наукових та методологічних засад формування інноваційної культури вчителя початкових класів привертає все більшу увагу зарубіжних і вітчизняних науковців.

Значний внесок у з'ясування психолого-педагогічних аспектів означеної проблеми зробили сучасні вітчизняні педагоги (І. Гавриш, Л. Даниленко, І. Дичківська, Н. Дудник, І. Зязюн, О. Киричук, В. Кремень, В. Мадзігон, В. Пінчук, С. Подмазін, О. Савченко, А. Сологуб, Н. Федорова, М. Чепіль, М. Ярмаченко та ін.).

Особливості актуалізації та реалізації інноваційного потенціалу вчителя в сучасних освітніх умовах розглядалися в дослідженнях І. Бойка, В. Григора, Л. Мартинець, М. Михайличенко, та ін.

Специфічні аспекти управління інноваційними процесами в системі освіти стали предметом наукових студій І. Бабина, Л. Василенко, Р. Вдовиченко, Т. Волобуєвої, О. Касьянова, Н. Сас та ін.

Визначенню мети і завдань педагогічної та управлінської інноватики присвячені дослідження В. Безпалька, М. Поташника, А. Пригожина та ін.

Розкриття загальних особливостей педагогічних інноваційних явищ зробили об'єктом своїх досліджень В. Журавльов, В. Загвязинський, В. Слободчиков та ін.

Хоча більшість науковців визнають факт сформованості вимог до компетентностей і знань соціально значущих особистісних якостей учителів та погоджуються з кардинальними змінами цих вимог, усе ще залишаються недо-

статньо розробленими закономірності, умови та механізми формування й розвитку інноваційної культури педагогів.

Метою статті є висвітлення сутності інноваційної культури вчителя початкових класів та основних механізмів її формування.

Виклад основного матеріалу. Важливим критерієм успішності професійної діяльності вчителя є інноваційна культура, яка відображає ціннісні орієнтири педагога, закріплені в мотивах, знаннях та навичках, а також у зразках і нормах фахової поведінки стосовно педагогічних інновацій.

Загалом під інноваційною культурою розуміють стійку систему норм, що історично склалися, правил і способів здійснення нововведень у різних сферах життя суспільства, характерну для певної соціокультурної спільноти. Вона є історично адаптованою в конкретному соціумі структурою моделей та алгоритмів інноваційних дій і відіграє роль соціокультурного механізму регулювання інноваційної поведінки соціальних суб'єктів. Отже, інноваційна культура може розглядатися як комплексний соціальний феномен, що органічно об'єднує проблеми науки, освіти, культури із соціальною і, передовсім, професійною практикою в різних сферах життя спільноти (Милenkova, 2018: 134).

Володіння педагога інноваційною культурою, глибокими знаннями та вміннями багато в чому визначають його дії, поведінку та загалом життя, забезпечуючи відносну успішність в особистісно-професійному розвитку.

Процес формування інноваційної культури вчителя початкових класів постає як частина педагогічної діяльності, в результаті якої за допомогою створення нових умов, ресурсів, засобів, способів діяльності забезпечується швидший цілеспрямований перехід до якісно нового результату навчання учнів молодшого шкільного віку.

Сформованість інноваційної культури дає змогу вчителю початкових класів вибудувати освітній процес таким чином, щоб учень не лише засвоїв конкретні знання та вміння, а й опанував способи їх застосування у різних життєвих ситуаціях, навчився самостійно робити висновки, коригувати власну навчальну діяльність.

Інноваційну культуру вчителя початкових класів можна уявити як синтез певних системних моделей професійних якостей. Виокремимо найважливіші з них:

– інноваційне мислення та способи діяльності, які відповідають високому рівню інформаційної компетентності;

– діяльнісна спрямованість професійної освіти й самоосвіти, що виявляється в оволодінні і створенні інноваційних продуктів та інноваційних технологій, апробованих на практиці;

– здатність до культуротворчості, котра передбачає створення креативних педагогічних розробок (Елизарова, Холодкова, Чернолес, 2006: 78).

Володіючи переліченими професійно-педагогічними якостями, які здобуваються упродовж формування інноваційної культури, вчитель початкових класів може успішно й ефективно працювати в освітньому інноваційному середовищі.

Отже, можемо зробити висновок, що інноваційна культура як педагогічний феномен – це професійна якість педагога, що включає постійний пошук нового в меті, змісті, методах і формах навчання й виховання учнів, створення педагогічних нововведень, використання й застосування всього нового та прогресивного на практиці.

Недостатня сформованість інноваційної культури педагога початкової ланки освіти спричинила сьогодні низку проблем у сучасній шкільній практиці, які:

– пов'язані з недостатньою сформованістю інноваційно-педагогічних цінностей (недостатність знань про сучасні педагогічні концепції та підходи в початковій освіті, про нові педагогічні ідеї й технології; неприйняття сучасних пріоритетів педагогічної діяльності; небажання що-небудь змінювати у своєму стилі діяльності, у сформованих стереотипах педагогічного мислення тощо);

– ґрунтуються на недостатньому оволодінні прийомами й технологіями управління та самоуправління в нових для вчителя умовах (рефлексивний аналіз педагогічної ситуації та самоаналіз педагогічної діяльності; планування нововведень, прогнозування змін у своїй діяльності, що є наслідком інновацій, взаємодії з учнями, колегами, батьками; організація педагогічної діяльності та взаємодія в умовах інноваційних змін тощо);

– обумовлені недооцінюванням ролі інформації в інноваційному процесі навчання учнів молодшого шкільного віку (недостатнє використання нових джерел інформації в пошуку та реалізації інноваційних ідей; відсутність критичного ставлення до нової інформації та ін.);

– передбачають інтерпретацією педагогічних нововведень в індивідуальній педагогічній діяльності вчителя (невміння порівнювати свої можливості з кваліфікаційними вимогами до фахівця, об'єктивно чинними для конкретного педагогічного нововведення; помилки під час його впровадження у традиційну діяльність, упродовж

поєднання у своїй роботі традицій та інновацій) (Елизарова, Холодкова, Чернолес, 2006: 82).

Механізми формування інноваційної культури вчителя початкових класів охоплюють діяльність щодо створення, опанування та застосування педагогічних нововведень у практиці навчання та виховання учнів, створення в освітньому закладі інноваційного середовища. Серед них виокремлюють:

- *сукупність професійно важливих якостей та властивостей особистості вчителя, що визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі освітнього закладу, а саме: а) незалежність: коли особистісні стандарти важливіші за стандарти групи, коли існує неконформізм оцінок і суджень;*

- б) відкритість думок: здатність сприймати власні та чужі переконання;

- в) толерантність до невизначених і нерозв'язуваних ситуацій, конструктивна активність щодо них;

- г) упевненість у власних здібностях (Гонтаровська, 2008: 3).

Зі свого боку, І.В. Гавриш також увиразнює низку педагогічних якостей, які дають змогу визначити рівень інноваційної культури вчителя:

1. Висока загальна культура, ерудованість, які уможливають вільне мислення, пошук оптимальних розв'язків нестандартних ситуацій.

2. Нестандартні інтелектуальні здібності (специфічне сприйняття світу, своєрідний стиль педагогічної діяльності, розвинене творче мислення, спостережливість).

3. Спрямованість мислення на пошуки способів розв'язання складних методичних або технологічних завдань.

4. Потреба у безперервному якісному оновленні освітнього процесу.

5. Інтерес до нових ідей та підходів, до передового педагогічного досвіду та прагнення максимально реалізувати їх у своїй діяльності (Гавриш, 2006: 23).

- *Безперервність професійної освіти педагога.* Сьогодні вчителю початкових класів необхідно володіти цілісним баченням педагогічного процесу як об'єкта професійної діяльності, знанням законів перебігу педагогічного процесу, його закономірностей і суперечностей як рушійної сили навчання й виховання, що сприяють подальшій побудові власної практичної діяльності, збагаченню останньої інноваційними технологіями.

- *Стійку систему мотивів для розробки, комплексного впровадження й опанування нових сучасних інноваційних технологій та програм.* Інноваційна культура особистості відображає її

цілісну орієнтацію на зміни у своїй традиційній діяльності та проявляється «в мотивах, знаннях, уміннях і навичках, а також у способах та нормах поведінки».

• *Інформаційно-комунікаційні технології.* Вони дають педагогу можливість керувати інформацією, отримувати доступ до неї та творчо застосовувати її, а також розповсюджувати знання у всіх сферах людської діяльності. Відповідно у сучасному інформаційному суспільстві особливу роль відіграє здатність учителя розв'язувати широке коло професійних, пізнавальних, побутових та інших завдань із використанням комп'ютера, комунікаційних технологій, телебачення, мобільного зв'язку, Інтернету тощо. Необхідно формувати не лише інформаційну грамотність особистості, а й її інформаційну культуру (Макогон, 2012: 27).

Професійне оволодіння вчителя інформаційно-комунікаційними технологіями передбачає:

– усвідомлення нерозривного зв'язку освітньої системи із глобальними інформаційними процесами;

– готовність до постійного вивчення способів ефективного доступу до практично необмеженого обсягу інформації та її аналітичної обробки;

– прагнення до формування й розвитку особистих творчих якостей, які уможливають генерацію педагогічних ідей у сучасному інформаційному середовищі з метою отримання інноваційних педагогічних результатів, а також створення власного інформаційного середовища;

– потреба у спільному опануванні (з усіма суб'єктами інформаційної взаємодії) передового наукового та соціального досвіду, у спільній рефлексії та саморефлексії;

– опанування вмінь знаходження, відбору, зберігання, відтворення і передачі необхідної інформації;

– готовність до використання сучасних інтерактивних телекомунікаційних технологій як важливого аспекту професійного зростання в умовах безперервної освіти в мінливому інформаційному суспільстві (телеконференції, дистанційне навчання);

– здатність до моделювання і конструювання інформаційно-освітнього середовища та прогнозування результатів власної професійної діяльності (Макогон, 2012: 29).

• *Інформаційну компетентність особистості педагога, а також психологічну установку*

на реалізацію кардинальних перетворень в освітньому процесі початкової школи. Наголосимо, що інформаційна компетентність є базовою навіть для ключових, універсальних компетенцій, тому оволодіння нею стає передумовою будь-якої успішної професійної діяльності, в тому числі й педагогічної.

Основний зміст інформаційної компетентності вчителя початкових класів включає:

– вміння раціонально працювати з інформацією: знати особливості інформаційних джерел у своїй предметній галузі, володіти основами аналітико-синтетичної переробки інформації;

– опанування технологіями адаптації інформаційної продукції для початкової освіти;

– використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій та володіння конкретними навичками застосування технічних засобів як безпосередньо в освітньому процесі початкової школи, так і в самостійній роботі педагога задля підвищення власної професійної кваліфікації (Миленкова, 2018: 140).

Кінцевим підсумком інформаційної компетентності педагога постають нові інформаційні продукти: перспективні плани, концептуальні моделі, навчальні та навчально-методичні посібники, рекомендації, аналітичні звіти, узагальнення досвіду роботи, проекти, моделі педагогічного експерименту, лекції, методичні розробки, плани-конспекти тощо. Їхня якісна підготовка неможлива, якщо вчитель не володіє високим рівнем інформаційної компетентності.

Перелічені продукти інноваційної діяльності вчителів стають новими культурними об'єктами-артефактами, а їх якісний рівень – одним із критеріїв оцінки педагогічної культури фахівця.

Висновки. Загалом погоджуючись із поглядами науковців щодо розглядуваної проблеми, вважаємо цілком очевидним, що успішність формування інноваційної культури педагога найбезпосереднішим чином пов'язана як з особистістю фахівця, так і зі змістом власне означеного процесу та умовами його здійснення.

Отже, механізми формування інноваційної культури вчителя початкових класів визначають необхідність розробки її відповідної моделі у рамках професійної підготовки педагогів із обов'язковим урахуванням структури аналізованого феномену, також різноманітних чинників суб'єктивно-об'єктивного характеру, які безпосередньо впливають на процес фахової підготовки спеціаліста.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гавриш, І.В., 2006. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності, *Автореферат дисертації доктора педагогічних наук: 13.00.04, Луганський національний пед. ун-т ім. Т. Шевченка*, Луганськ, 43 с.
2. Гонтаровська Н. Інноваційно-освітнє середовище як фактор розвитку особистості. *Директор школи*. 2008. № 9. С. 3-5.
3. Елизарова Л.Е., Холодкова Л.А., Чернолес В.П. Инновационная культура личности и общества: сущность и условия формирования. *Инновации в образовании*. 2006. № 3. С. 74-83.
4. Макогон К., 2012. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (пед.інновації). *Рідна школа*, 1, с. 27-29.
5. Миленкова Р.В. Інноваційна культура: новий підхід до розвитку сучасної особистості, школи, суспільства. *Педагогічні науки*. 2018. С. 133–142.

REFERENCES

1. Havrysh I. V. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Theoretical and Methodological Principles of the Formation of the Readiness of Future Teachers for Innovative Professional Activity]. *Avtoreferat dysertatsii doktora pedahohichnykh nauk: 13.00.04, Luhanskyi natsionalnyi ped. un-t im. T. Shevchenka, Luhansk, 2006. 43 p.* [in Ukrainian].
2. Hontarovska N. Innovatsiino-osvitnie seredovysheche yak faktor rozvytku osobystosti [Innovation and Educational Environment as a Factor of the Development of a Personality]. *Dyректор shkoly*, 2008. № 9. pp. 3-5. [in Ukrainian].
3. Elizarova L. E., Kholodkova L. A., Chernoles V. P. Innovatsionnaia kultura lichnosti i obshchestva: sushchnost i usloviia formirovaniia. [Innovative Culture of the Personality and Society: the Essence and the Conditions of Its Formation]. *Innovatsyi v obrazovanii*, 2006. № 3. pp. 74-83. [in Russian].
4. Makohon K. Diahnostyka hotovnosti pedahohiv do poshukovoi diialnosti (ped.innovatsii) [Diagnostics of the Readiness of Teachers for Search Activity (Pedagogical Innovations)]. *Ridna shkola*, 2012. 1. pp. 27-29. [in Ukrainian].
5. Mylenkova R. V. Innovatsiina kultura: novyi pidkhid do rozvytku suchasnoi osobystosti, shkoly, suspilstva. [Innovative Culture: a New Approach to the Development of Modern Personality, School, Society]. *Pedahohichni nauky*, 2018. pp. 133-142. [in Ukrainian].

Любов КАНІШЕВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-4190-1601
доктор педагогічних наук, професор,
заступник директора з науково-експериментальної роботи
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) mazila060192@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті визначено специфіку формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів: особливості контингенту вихованців (соціальне сирітство; наявність деприваційного синдрому тощо); зростання поза межами сімейного середовища; негативний вплив умов інтернатних закладів на психічний, соціальний розвиток учнів (заорганізованість життєдіяльності школярів, відсутність індивідуального підходу до дитини, гіперопіка вихованців тощо); низький рівень поінформованості, необізнаність у питаннях сексуальної культури; недостатнє використання потенційних можливостей позаурочної діяльності у контексті зазначеної проблеми тощо.

Схарактеризовано педагогічні умови формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів: розробка та впровадження у позаурочну діяльність інтернатних закладів авторської програми «Відповідальне батьківство»; використання потенційних можливостей позаурочної діяльності в контексті досліджуваної проблеми; підготовка педагогів інтернатних закладів до відповідального батьківства у старшокласників.

На різних етапах наукового пошуку було використано такі методи дослідження: теоретичні – аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення – для визначення специфіки формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів; емпіричні – прогностичні (експертної оцінки) – для визначення та обґрунтування педагогічних умов формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного контингенту здобувачів освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної багатогранної проблеми формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на дослідження гендерних відмінностей у процесі формування відповідального батьківства у зазначеного контингенту здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: готовність до відповідального батьківства, старшокласники, інтернатні заклади, специфіка формування готовності до відповідального батьківства, педагогічні умови, позаурочна діяльність.

Liubov KANISHEVSKA,
orcid.org/0000-0002-4190-1601
Doctor of Sciences in Education, Professor,
Deputy Director for Research and Experimental Work
Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) mazila060192@ukr.net

FORMATION OF READINESS FOR RESPONSIBLE PARENTHOOD AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS OF BOARDING SCHOOLS

The article defines the specifics of the formation of readiness for responsible parenthood among high school students of boarding schools: features of the contingent of pupils (social orphanhood; the presence of deprivation syndrome, etc.); growth outside the family environment; the negative impact of conditions of boarding schools on the mental, social development of students (organization of life of schoolchildren, lack of individual approach to the child, overprotection of pupils, etc.); low level of awareness, ignorance in matters of sexual culture; insufficient use of potential opportunities in the context of this problem, etc.

The article describes the pedagogical conditions for the formation of readiness for responsible parenthood among high school students of boarding schools: development and implementation of the author's program «Responsible Parenthood» in extracurricular activities of boarding schools; use of potential opportunities for extracurricular activities in the context of the problem under study; preparation of teachers of boarding schools for responsible parenthood among high school students.

At different stages of the scientific search, the following research methods were used: theoretical – analysis, comparison, classification, generalization – to determine the specifics of the formation of readiness for responsible

parenthood among high school students of boarding schools; empirical – predictive expert assessment – to determine and justify the pedagogical conditions for the formation of readiness for responsible parenthood among the specified contingent of educational applicants.

The conducted research does not exhaust all aspects of the multifaceted problem of forming readiness for responsible parenthood among high school students of boarding schools. Further scientific research can be aimed at studying gender differences in the process of forming responsible parenthood among the specified contingent of higher education applicants.

Key words: *readiness for responsible parenthood, high school students, boarding schools, specifics of forming readiness for responsible parenthood, pedagogical conditions, extracurricular activities.*

Постановка проблеми. В умовах сьогодення особливої актуальності набуває проблема готовності молоді до відповідального батьківства, оскільки інститут сім'ї переживає суттєві труднощі: зростає кількість розлучень, внаслідок чого збільшується кількість неповних сімей і дітей, які виховуються одним із батьків, масово поширюється соціальне сирітство.

За таких обставин особливої значущості набуває проблема формування в молодого покоління готовності до відповідального батьківства, що підтверджено у державних документах, зокрема Законах України: «Про освіту» (2017), «Про охорону дитинства» (2001), Сімейному кодексі України (2002), Постановах Верховної ради України: «Про заходи щодо посилення охорони материнства та батьківства» (1998), «Про деякі заходи щодо підтримки здоров'я сім'ї, безпечного материнства та батьківства» (2005), Постановах Верховної ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Сімейна політика України – цілі та завдання» (2015), Рекомендаціях парламентських слухань на тему: «Інститут сім'ї в Україні: стан проблеми та шляхи їх вирішення» (2011), у яких зазначено, що пріоритетним напрямом визначено впровадження програм підготовки молоді до формування відповідального батьківства.

Особливого значення набувають ці питання для вихованців інтернатних закладів, оскільки більшість із них – педагогічно занедбані діти, які позбавлені найважливішого інституту соціалізації – сім'ї, або цей досвід має асоціальний характер.

Аналіз досліджень. До вивчення проблеми формування готовності молоді до відповідального батьківства зверталися сучасні українські вчені (І. Бех, Л. Гончар, І. Зверева, В. Кравець, Т. Кравченко, С. Красін, Г. Лактіонова, О. Лемещенко, В. Постовий, О. Смалько, В. Шахрай тощо).

Основні напрями організації позаурочної діяльності інтернатних закладів, дотичні до проблеми виховання у старшокласників сімейних цінностей та готовності до сімейного життя набули висвітлення в дослідженнях (А. Грітчиної, Л. Канішевської, Л. Карпушевської, Л. Кузьменко, С. Свириденко тощо). Специфічні риси вихованців

шкіл-інтернатів знайшли відображення в працях учених (А. Галігузової, Я. Гошовського, В. Мухіної, А. Прихожан, Н. Толстих та ін.).

Незважаючи на проведені дослідження, проблема формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів не була предметом спеціального дослідження.

Своєчасність й актуальність дослідження проблеми формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів зумовлені необхідністю розв'язання низки суперечностей між:

- суспільною значущістю проблеми формування готовності до відповідального батьківства у молоді та недостатньою увагою до розв'язання цієї проблеми;

- значним виховним потенціалом позаурочної діяльності інтернатних закладів та його недостатнім використанням у процесі формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників;

- усвідомленням педагогами інтернатних закладів значущості проблеми формування готовності до відповідального батьківства та їхньою недостатньою методичною підготовленістю.

Мета статті – розкрити специфіку формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів; визначити педагогічні умови формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного вище контингенту здобувачів освіти.

Для досягнення цієї мети було використано комплекс методів: *теоретичні* – аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення – для визначення специфіки формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів; *емпіричні* – прогностичні (експертної оцінки) – для визначення та обґрунтування педагогічних умов формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного вище контингенту здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Готовність до відповідального батьківства старшокласників передбачає сформованість у них комплексу якостей, що поєднує позитивне ставлення до бать-

ківства, наявність знань, навичок і вмій з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки, емоційну розвиненість та усвідомлення відповідальності як майбутнього батька/матері перед дітьми, сім'єю, суспільством (Шахрай, 2020: 52).

Сучасні інтернатні заклади покликані здійснювати спеціально організовану роботу з формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. Головними завданнями формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного вище контингенту здобувачів освіти є:

1) ознайомлення старшокласників з основами законодавства про шлюб та сім'ю;

2) розширення знань учнів щодо сутності відповідального батьківства; з основ репродуктивного здоров'я;

3) сприяння усвідомленню старшокласниками значущості проблеми готовності до відповідального батьківства для окремої особистості та суспільства в цілому;

4) формування у старшокласників позитивних мотиваційних настановлень на створення у майбутньому щасливої сім'ї, на народження та виховання дітей (Kanishevskaya, 2021);

5) підготовка старшокласників до виховання основних соціальних ролей, необхідних для повноцінного і змістовного життя в суспільстві (громадянина, фахівця, сім'янина) (Канішевська, 2012).

Ранній юнацький вік – сенситивний для формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів, оскільки у цей період відбувається інтенсивний розвиток особистості, статеве дозрівання, розвивається потреба до самовиховання; побудова життєвих планів і перспектив; вироблення певних стандартів, ідеалів, зразків мужності та жіночності; пошук сенсу життя (Шелест, 2016: 61–62).

Вчені Л. Канішевська, С. Свириденко, Л. Кузьменко, О. Бернацька, Л. Карпушевська, А. Грітчина, О. Ляшук стверджують, що ознаками сформованості цінностей сімейного життя у старшокласників шкіл-інтернатів є особистісні ціннісні установки щодо створення майбутньої сім'ї, що задають спрямованість та вмотивованість їхнього життя, а також потреби, інтереси, за допомогою яких вихованці оцінюють значущість сім'ї для окремої особистості та суспільства загалом. Дослідники стверджують, що дефіцит батьківської ласки, незадоволена потреба в прийнятті і любові часто стають причинами негараздів в особистісному житті дівчини-вихованки інтернатного закладу. Пошук утіхи, бажання бути потрібною часто призводить до того, що дівчата рано вступають у сексуальні стосунки, часто не впорядковані, що при-

зводить до розчарувань, незапланованої вагітності, абортів та відповідних травматичних переживань (Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу, 2015: 159).

Дослідниця А. Грітчина стверджує, що більшість юнаків-вихованців інтернатних закладів виявляють недостатні знання щодо моральних якостей (відповідальності, турботливості, мужності, працелюбності), необхідні для виконання ролі майбутнього сім'янина; мають викривлені уявлення про себе як майбутнього сім'янина; епізодично виявляють бажання самовдосконалення себе як майбутнього сім'янина; мають труднощі у спілкуванні з представниками протилежної статі (Грітчина, 2016: 88–90).

Визначено специфіку формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів:

1) Особливості контингенту вихованців інтернатних закладів (соціальне сирітство; наявність деприваційного синдрому, емоційна нестриманість; високий рівень дитячої соціальної дезадаптації; низький потенціал їх життєвої самореалізації, споживацьке ставлення до держави і суспільства). Вихованці інтернатних закладів зростають поза межами сімейного середовища або засвоїли негативний досвід сімейних стосунків.

2) Порушення статевої ідентифікації у вигляді гіпермаскулінної або гіперфемінної поведінки; відсутність зразків для засвоєння соціальних ролей, таких, як подружжя, батьки, партнери; низький рівень статевої поінформованості; необізнаність у питаннях сексуальної культури; спотворене уявлення про особливості статевої поведінки; відсутність підготовки до відповідального батьківства (Грітчина, 2016).

3) Негативний вплив умов інтернатних закладів на психічний, соціальний розвиток учнів, а саме заорганізованість життєдіяльності школярів, наслідками якої є: орієнтація поведінки дитини на тотальний контроль з боку педагогів, відсутність індивідуального підходу до дитини, гіперопіка вихованців; обмеження соціального простору, наслідками якого є: вимушена адаптація до великої кількості однолітків; формальні вимоги до всіх учнів поза диференційованістю їхніх здібностей та інтересів (Канішевська, 2011).

4) Відсутність системності у роботі з формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників; переважання вербальних форм і методів виховання (Канішевська, 2013: 234); недостатнє використання потенційних можливостей позаурочної діяльності у контексті зазначеної проблеми; відсутність методичного забезпечення

процесу формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного вище контингенту здобувачів освіти (Kanishevskaya, 2021);

Названі чинники значно ускладнюють процес формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.

Результати діагностики рівнів готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів зумовили необхідність теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного контингенту здобувачів освіти.

Під педагогічними умовами розуміємо «спеціально створені й запроваджені в педагогічну практику фактори» (Бондарчук, 2011: 87), які сприяють оптимізації процесу формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів.

За допомогою експертного оцінювання було визначено педагогічні умови формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів:

- розробка і впровадження у позаурочну діяльність інтернатних закладів авторської програми «Відповідальне батьківство»;

- використання потенційних можливостей позаурочної діяльності в контексті досліджуваної проблеми;

- підготовка педагогів інтернатних закладів до відповідального батьківства у старшокласників.

Однією з педагогічних умов формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів є *розробка та впровадження у позаурочну діяльність інтернатних закладів авторської програми «Відповідальне батьківство»*, яка складається з п'яти модулів: «Роль сім'ї і батьківства в становленні особистості», «Репродуктивне здоров'я молоді», «Основи сімейного виховання», «Підготовка старшокласниць інтернатних закладів до відповідального материнства», «Підготовка юнаків-старшокласників інтернатних закладів до відповідального батьківства».

Основні завдання програми: сприяння формуванню у старшокласників інтернатних закладів традиційної цінності сім'ї та шлюбу, престижності материнства і батьківства; поглиблення знань щодо сутності відповідального батьківства; ознайомлення з психолого-педагогічними основами відповідального батьківства.

У процесі реалізації вищезгаданої програми використовуються різноманітні *методи*: бесіди, переконання, приклад, вправління, групові дискусії, метод проєктів, створення та аналіз педагогіч-

них ситуацій, мозковий штурм, рольові та імітаційні ігри; *форми*: години спілкування, тематичні бесіди, проєктна діяльність, відеопрезентації, інсценування, робота в малих групах, розв'язання проблемних ситуацій, заняття з елементами тренінгу, колективний перегляд та обговорення фільмів (Kanishevskaya, 2021: 195).

Наступна педагогічна умова – *використання потенційних можливостей позаурочної діяльності в контексті досліджуваної проблеми*. Сучасні інтернатні заклади мають певний потенціал щодо формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. По-перше, відбувається більш тривале спілкування учнів з педагогом, завдяки чому з'являється можливість для спостережень за вихованцями у різноманітних умовах і формах діяльності, організації взаємодії педагогів та вихованців на основі педагогічної підтримки, що сприяє найбільш повному розкриттю особистості вихованця (Канішевська, 2011). По-друге, за умови цілеспрямованої роботи педагогічних колективів у контексті зазначеної проблеми, можливо здійснювати своєчасну діагностику і корекцію рівнів готовності старшокласників до відповідального батьківства. По-третє, залучення вихованців у соціально-культурну діяльність за різноманітними напрямками (навчально-пізнавальну, трудову, ціннісно-орієнтаційну, художньо-естетичну, комунікативну тощо) сприяє формуванню соціального досвіду школярів. По-четверте, широке використання форм і методів формування готовності до відповідального батьківства у зазначеного контингенту здобувачів освіти сприяє поглибленню знань щодо сутності відповідального батьківства та формування у старшокласників позитивних мотиваційних настановлень на створення у майбутньому сім'ї та народження дітей.

Педагогічна умова – *підготовка педагогів інтернатних закладів до відповідального батьківства у старшокласників*, яка передбачає: організацію цілеспрямованої роботи з метою надання їм необхідних знань з теорії і методики формування готовності до відповідального батьківства; формування емоційно-ціннісного ставлення педагогів інтернатних закладів до проблеми формування готовності до відповідального батьківства у юнаків і дівчат.

Для реалізації цієї умови було запропоновано інтерактивні заняття з педагогами інтернатних закладів, а саме: «Сутність і структура поняття «готовність до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів», «Особливості формування готовності до відповідаль-

ного батьківства у старшокласників інтернатних закладів», «Діагностика рівнів готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів», «Формування ціннісного ставлення до репродуктивного здоров'я старшокласників інтернатних закладів», «Оптимізація форм і методів формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів у позаурочній діяльності».

Робота з педагогами сприяла підвищенню емоційно-позитивної мотивації щодо формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів (Канішевська, 2021: 304).

Висновки. Визначено специфіку формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів: особливості контингенту вихованців (соціальне сирітство; наявність деприваційного синдрому тощо); зростання поза межами сімейного середовища; негативний вплив умов інтернатних закладів на психічний, соціальний розвиток учнів (заорганізованість життєдіяльності школярів, відсутність індивідуального

підходу до дитини, гіперопіка вихованців тощо); низький рівень поінформованості, необізнаність у питаннях сексуальної культури; недостатнє використання потенційних можливостей позаурочної діяльності у контексті зазначеної проблеми тощо.

Визначено та схарактеризовано педагогічні умови формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів: розробка та впровадження у позаурочну діяльність інтернатних закладів авторської програми «Відповідальне батьківство»; використання потенційних можливостей позаурочної діяльності в контексті досліджуваної проблеми; підготовка педагогів інтернатних закладів до відповідального батьківства у старшокласників.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів порушеної багатогранної проблеми формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на дослідження гендерних відмінностей у процесі формування відповідального батьківства у зазначеного контингенту здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук А. Я. Виховання у студентської молоді культури сімейних відносин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова; Київ, 2011. 219 с.
2. Грітчина А. І. Формування готовності юнаків загальноосвітніх шкіл-інтернатів до виконання ролі майбутнього сім'янина: дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання НАПН України; Київ, 2016. 249 с.
3. Канішевська Л. В. *Виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: монографія.* К.: ХмЦНП, 2011. 368 с.
4. Канішевська Л. В. Реалізація педагогічних функцій загальноосвітніх шкіл-інтернатів у контексті підготовки вихованців до самостійної життєдіяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць.* Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 16 (1), 84–91.
5. Канішевська Л. В. Дослідження проблеми підготовки старшокласників шкіл-інтернатів до самостійного життя. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць.* Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 17 (1), 283–299.
6. Канішевська Л. В. Методична підготовка педагогів шкіл-інтернатів до формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Огієнка.* Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. 41 (1), 300–305.
7. Liubov Kanishevskaya Pedagogical conditions for formation of readiness for responsible parenting among high school students in boarding schools. . *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. prats.* Kyiv: Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy, 2021. 25 (1), S. 190–196. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць.* Київ: Інститут проблем виховання НАПН України, 2021. 25 (1), С. 190–196.
8. Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу: монографія / Канішевська Л. В., Свириденко С. О., Кузьменко Л. В., Бернацька О. Б., Карпушевська Л. Р., Грітчина А. І., Ляшук О. С.; за заг. ред. Канішевської Л. В. Харків: Друкарня «Мадрид», 2015, 222 с.
9. Шахрай В. М. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*, 2020, II. (2), 48–54.
10. Шелест Н. А. Формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; Умань, 2019. 284 с.

REFERENCES

1. Bondarchuk A. Ya. Vykhovannia u studentskoi molodi kultury simeinykh vidnosyn [Education of a culture of family relations among young students.]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.07 / Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova; Kyiv, 2011. 219 s. [in Ukrainian].
2. Hritchyna A. I. Formuvannia hotovnosti yunakiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ do vykonannia roli maibutnoho simiany [Formation of readiness of young men of general education boarding schools to fulfill the role of a future family man.]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.07 / Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy; Kyiv, 2016. 249 s. [in Ukrainian].
3. Kanishevska L. V. Vykhovannia sotsialnoi zrilosti starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ u pozaurochnii diialnosti : monohrafiia. [Education of social maturity of high school students of general education boarding schools in extracurricular activities: monograph.]. K. : KhmTsNP, 2011. 368 s. [in Ukrainian].
4. Kanishevska L. V. Realizatsiia pedahohichnykh funktsii zahalnoosvitnikh shkil-internativ u konteksti pidhotovky vykhovantsiv do samostiinoi zhyttediialnosti [Implementation of pedagogical functions of secondary boarding schools in the context of preparing pupils for independent life]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. prats*, 2012, 16 (1), S. 84–91. Kirovograd: Imeks-LTD. [in Ukrainian].
5. Kanishevska L. V. Doslidzhennia problemy formuvannia tsinnosti simeinoho zhyttia u starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ [Research of the problem of formation of values of family life at senior pupils of comprehensive boarding schools]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia «Pedahohika, psykhohiia, filozofia»*, 2016, № 253, S. 63–67. [in Ukrainian].
6. Kanishevska L. V. Metodychna pidhotovka pedahohiv shkil-internativ do formuvannia hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva u starshoklasnykiv. [Methodical preparations of boarding school teachers for formation of readiness for responsible parenting among high school students]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Drohobych: Vydavnychi dim «Helytyka»*, 2021. 41 (1), 300–305. [in Ukrainian].
7. Liubov Kanishevska Pedagogical conditions for formation of readiness for responsible parenting among high school students in boarding schools. . *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi : zb. nauk. prats*. Kyiv: Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy, 2021. 25 (1), S. 190–196. [in English].
8. Formuvannia tsinnosti simeinoho zhyttia u vykhovantsiv zakladiv internatnoho typu: monohrafiia [Formation of values of family life among pupils of boarding schools: monograph.]. / Kanishevska L. V., Svyrydenko S. O., Kuzmenko L. V., Bernatska O. B., Karpushevska L. R., Hritchyna A. I., Liashchuk O. S.; za zah. red. Kanishevskoi L. V. Kharkiv: Drukarnia «Madryd», 2015, 222 s. [in Ukrainian].
9. Shakhrai V. M. Formuvannia hotovnosti starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva: osnovni poniattia doslidzhenia. *Innovatyka u vykhovanni* [Formation of high school students' readiness for responsible parenthood: basic concepts of research.], 2020, II. (2), 48–54. [in Ukrainian].
10. Shelest N. A. Formuvannia tsinnisnoho stavlennia do stvorennia simi u studentiv ahrarnykh koledzhiv u pozaaudy-tornii diialnosti [Formation of a value attitude to family creation among students of agricultural colleges in extracurricular activities.]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.07. / Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny; Uman, 2019. 284 s. [in Ukrainian].

Юлія КЛИМОВИЧ,

orcid.org/0000-0002-6991-5263

*викладач кафедри міжкультурної комунікації та іношомовної освіти
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) juliya.klymovych@gmail.com*

ВПЛИВ ОСВІТНІХ ТРЕНДІВ ТА ТЕНДЕНЦІЙ НА ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ФІЛОЛОГІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

У статті охарактеризовано сучасні тренди та тенденції у вітчизняній вищій освіті, зокрема їх вплив на професійну підготовку студентів філологічних спеціальностей. Автор зазначає, що сфера вищої освіти перебуває у стані постійного прогресу, відповідно існує необхідність у вдосконаленні підходів до професійної підготовки студентів, зокрема філологів. Інтеграція України в європейський освітній і науковий простір пришвидшується завдяки реформам дошкільної, середньої, професійно-технічної та вищої освіти. Зауважено, що фінальною метою реформ є підготовка конкурентоспроможних фахівців задля забезпечення соціальної рівності, згуртованості та економічного розвитку країни.

Автор розрізняє поняття «тренд» та «тенденція» в межах представленого дослідження. На її думку, освітні тренди, що нині існують в галузі, є логічним втіленням освітніх тенденцій минулого, які за довгий час розвитку суттєво видозмінилися та вдосконалилися. Таким чином, виокремлено низку трендів, які переважають у вищій освіті та мають вплив на професійну підготовку майбутніх філологів: навчання впродовж життя (забезпечення цілісності та системності навчання з метою ефективного формування філологами, як ретрансляторами іношомовної культури, власної траєкторії професійного розвитку), персоналізація навчання (урахування інтересів, здібностей, потреб студентів-філологів задля самовираження та самовдосконалення), демократизація освіти (автономія закладів вищої освіти, збільшення можливостей студентського самоуправління), інклюзивна грамотність (підвищення обізнаності у проблемах освіти осіб з особливими потребами), академічна доброчесність (дотримання всіма учасниками освітнього процесу етичних принципів та правил під час навчання, викладання, наукової та творчої діяльності).

Соціально-економічні перетворення в державі чітко простежуються в освітніх тенденціях: повна цифрова трансформація (збільшення кількості онлайн-курсів та поступове зникнення очної форми навчання), спрощення формату навчання (короткий та змістовний виклад матеріалу на противагу традиційним лекціям), практично-професійні пріоритети (ефективна комбінація професійної та навчальної діяльності), маркетингізація освіти (надання університетом платних послуг та його поступове перетворення на суб'єкт бізнесу).

Ключові слова: *вища освіта, професійна підготовка філологів, освітні тренди, освітні тенденції, соціально-економічні перетворення.*

Yuliia KLYMOVYCH,

orcid.org/0000-0002-6991-5263

*Lecturer at the Department of Cross-Cultural Communication
and Foreign Language Education
Ivan Franko Zhytomyr State University
(Zhytomyr, Ukraine) juliya.klymovych@gmail.com*

THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL TRENDS AND TENDENCIES ON THE PHILOLOGISTS' PROFESSIONAL TRAINING IN THE CONTEXT OF SOCIO-ECONOMIC TRANSFORMATIONS

The article describes the current trends and tendencies in Ukrainian higher education, their impact on the professional training of philological specialties' students in particular. The author notices that the field of higher education is in a state of constant progress, hence there is a need to improve approaches to students' professional training including philologists. Integration of Ukraine into the European educational and scientific area is accelerating due to reforms in preschool, secondary, vocational and higher education. It is noted that the ultimate goal of these reforms is to train competitive professionals in order to ensure social equality, cohesion and economic development of the country.

The author distinguishes between the concepts of "trend" and "tendency" within the study. In her opinion, the educational trends that currently exist in this sphere are a logical embodiment of the educational tendencies of the past, which over time have significantly changed and improved. Thus a number of trends that predominate in higher education and have an impact on the future philologists' professional training are identified: lifelong learning (ensuring the integrity

and systemic nature of learning to effectively form philologists' trajectory of professional development), personalisation of learning (considering students-philologists' interests, abilities, needs for self-expression and self-improvement), democratization of education (autonomy of higher education institutions, increasing opportunities for student self-government), inclusive literacy (raising awareness of special educational needs students' education), academic integrity (following ethical principles and rules in teaching, learning, research and creative activities by all participants in the educational process).

The country's socio-economic transformations are clearly traced in educational tendencies: complete digital transformation (increasing the number of online courses, resulting in the disappearance of full-time education), simplification of learning format (short and meaningful presentation of information as opposed to traditional lectures), practical and professional priorities (effective combination of professional and educational activities), educational marketing (providing paid services by the university and its gradual transformation into a business entity).

Key words: *higher education, philologists' professional training, educational trends, educational tendencies, socio-economic transformation.*

Постановка проблеми. Істотні соціально-економічні зміни, світова пандемія, процеси глобалізації та діджиталізації висувають нові вимоги до професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей. У Стандарті вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня галузі знань 03 Гуманітарні науки спеціальності 035 «Філологія» від 20.06.2019 р. зазначено, що основною метою навчання є підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі філології, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов, а саме в діяльності, пов'язаній з аналізом, творенням (зокрема перекладом) і оцінюванням письмових та усних текстів різних жанрів і стилів, організацією успішної комунікації різними мовами (Стандарт вищої освіти, 2019).

Проте з кожним роком система освіти видозмінюється завдяки реформам та нововведенням, що робить стандарти кількарічної давнини неактуальними та такими, які не відповідають вимогам часу. Активно набирає обертів реформа освіти і науки України, пріоритетними напрямками якої є: доступна та якісна дошкільна освіта, що полягає, перш за все, у вдосконаленні її змісту, гарантії інклюзивності, підготовці та перепідготовці педагогічних кадрів тощо; нова українська школа, концепція якої активно впроваджується з 2018 року, продовжує ліквідувати територіальні розбіжності у якості освіти, забезпечувати сприятливі умови навчання для учнів з особливими освітніми потребами та організувати профільну освіту з метою полегшення процесу професійного самовизначення молоді; сучасна професійна (професійно-технічна) освіта, що гарантує оволодіння робітничими знаннями, уміннями та навичками, а в подальшому забезпечить виконання робітниками професійних обов'язків на належному рівні та підвищить привабливість професійної освіти серед стейкхолдерів й у суспільстві в цілому; якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих, що сприятиме доброчесності та рівним можли-

востям, реалізації випускників на ринку праці, розширенню автономії закладів вищої освіти тощо; розвиток науки та інновацій, що передбачає розширення спектру можливостей професійної реалізації молоді в науці, збільшення державного та грантового фінансування наукових досліджень тощо (Реформа освіти та науки, 2020). Ключовою ідеєю реформи є теза про те, що освітню та наукову галузі планується перетворити на «інструмент соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності нашої країни», а отже саме сфери вищої професійної та професійно-технічної освіти найбільше потребують модернізації, оскільки є «продуцентами» фахівців для ринку праці.

Таким чином, з'являється потреба у переосмисленні трендів та тенденцій, які мають вплив на вищу освіту в цілому та процес професійної підготовки студентів-філологів зокрема.

Аналіз досліджень. За роки розвитку педагогічної науки накопичено значний доробок, що може слугувати базисом для вивчення трендів та тенденцій в філологічній освіті. Загальні тенденції розвитку вітчизняної освіти відображено у працях С. Сисоєва, Н. Батечко (Сисоєва, Батечко, 2008), О. Дубасенюк, М. Мороз (Дубасенюк, Мороз, 2021), М. Дмитриченко, С. Бабушко та інші. Питання формування професійної компетентності студентів філологічних спеціальностей вивчали М. Іконнікова (Іконнікова, 2017), І. Соколова (Соколова, 2008), С. Данилюк (Данилюк, 2012), І. Пасинкова, Н. Бідюк, М. Mulder та інші. Особливості методичної підготовки вчителя-філолога досліджували Л. Калініна, С. Ніколаєва, С. Тігова, Ю. Британ (Британ, 2019), О. Бігич, М. Байда, О. Тарнопольський, Н. Бориско, В. Пасинок, Г. Вонаг та інші.

Метою статті є проаналізувати сучасні освітні тренди та тенденції в Україні та дослідити їх вплив на процес професійної підготовки здобувачів освіти філологічних спеціальностей закладів вищої освіти (ЗВО).

Вклад основного матеріалу. Модернізація системи вищої освіти завжди дає поштовх до розвитку людського капіталу держави. Незважаючи на те, що вітчизняна вища школа не повністю відповідає суспільним запитам, потребам економіки та світовим тенденціям, міністерство та уряд роблять впевнені кроки до трансформації цієї сфери, що сприяє поступовій інтеграції України в Європейський освітній та науковий простір.

Об'єктивно складно охопити усі сучасні освітні тренди та тенденції, тож зупинимося на тих, які, на нашу думку, найбільш чітко прослідковуються у вищій школі, зокрема у професійній підготовці філологів. Варто звернути увагу, що в межах нашого дослідження терміни «тренд» та «тенденція» не є взаємозамінними. Поняття «освітній тренд» описує нині актуальні процеси в галузі, основні положення яких закріплені в державних нормативно-правових актах, поняття «освітня тенденція» означає зміни, які вірогідно відбудуться в майбутньому як наслідок процесів у освіті сьогодення.

Таким чином, певні тренди, що спостерігаються сьогодні, не є принципово новими і виступають логічним наслідком тенденцій, що існують в педагогіці досить довгий час, проте в сучасному світі набувають нових відтінків та проявів і затверджуються на державному рівні.

Згідно з частиною першою статті 53 Закону України «Про освіту», кожен здобувач освіти має право на навчання впродовж життя (Закон України «Про освіту», 2017). Цілісність і наступність системи освіти є одним з принципів провадження освітньої діяльності, що забезпечує безперервне навчання, починаючи з дошкільної освіти та закінчуючи постійним підвищенням професійної кваліфікації й неформальною освітою. З метою визначення рівня обізнаності та особистого ставлення до сучасних трендів та тенденцій в освіті, нами було проведено опитування серед студентів філологічних спеціальностей, результати якого доводять, що близько 90% студентів-філологів знайомі з поняттям «навчання впродовж життя» та вважають його необхідною складовою гармонійного розвитку особистості, що свідчить про сформованість ціннісних орієнтирів та усвідомлення необхідності побудови власної траєкторії професійного розвитку. Разом з тим, дослідники стверджують, що процес професійного самовдосконалення філолога є надзвичайно складним та диктується не лише внутрішньою мотивацією та потребами, а й вимогами суспільства до особистості фахівця як ретранслятора іншомовної культури та ефективного комунікатора.

Навчання впродовж життя сприяло появі ще одного освітнього тренду – персоналізації, що полягає у можливості саморозвитку, самовираження та самостійного планування студентом власної освітньої траєкторії. Згідно з пунктом 9 частини першої статті 1 Закону України «Про освіту», індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання (Закон України «Про освіту», 2017).

Понад 74% майбутніх філологів погодилися, що навчання у ЗВО допомагає їм сформувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку. З 2014 року кожен студент має право самостійно обирати щонайменше 25% дисциплін для вивчення в межах освітньої програми (ОП), що є особливо актуальним для майбутніх філологів. Для прикладу, в межах ОП «Англійська мова та література (переклад включно)» Житомирського державного університету імені Івана Франка, до переліку вибіркового дисциплін входять «Художній переклад», «Переклад офіційно-ділових документів», «Науково-технічний переклад», «Історія перекладознавства» тощо (ОП «Англійська мова та література (переклад включно)», 2021). Ці освітні компоненти допомагають значно розширити обізнаність майбутніх філологів у різних аспектах перекладу та обрати оптимальну сферу інтересів для подальшої професійної діяльності.

Одним з основних трендів розвитку сучасного інституту освіти, який є логічним наслідком персоналізації, є демократизація, що значною мірою полягає в наданні автономії закладам освіти та збільшенні можливостей для самоорганізації та самоуправління студентства. Як зазначено в частині другій статті 32 Закону України «Про вищу освіту», ЗВО мають право розробляти нові освітньо-професійні та освітньо-наукові програми в межах ліцензованої спеціальності, самостійно визначати форми організації освітнього процесу, надавати додаткові освітні послуги тощо (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

За даними опитування, 93% здобувачів освіти вважають, що надання автономії університетам сприяє покращенню умов їх навчання. Створення нових освітніх програм магістерського рівня дозволяє студентам самостійно обрати оптимальні мови для вивчення (англійська,

німецька або французька), що є перевагою для філолога на ринку праці. Попри це, в аспекті залучення студентів до управління ЗВО, лише 64% респондентів погодилися, що їх точка зору враховується під час вирішення важливих організаційних питань, що, на нашу думку, зумовлюється переважно дистанційним форматом навчанням упродовж останніх двох років та фізичною відсутністю студентів в університеті.

Інклюзивність освіти є ще одним трендом, який не втрачає позиції як в теорії, так і в практиці викладання. Згідно з пунктом 3 частини третьої статті 32 Закону України «Про вищу освіту», заклади вищої освіти зобов'язані створювати необхідні умови для здобуття вищої освіти особами з особливими освітніми потребами [4]. Дослідження показало, що усі студенти погоджуються з цією тезою, але лише 71% респондентів не проти навчатися та співпрацювати з такою людиною. Результат ще раз доводить суперечність між високими вимогами до держави щодо дотримання інклюзивних стандартів та особистою неготовністю студентів до навчання в інклюзивному середовищі.

Відсутність у здобувачів освіти «інклюзивної грамотності» допомагає побороти поява дисциплін, які спрямовані на підвищення обізнаності у проблемах освіти осіб з особливими потребами. Відтак, до навчальних планів філологічних спеціальностей додаються вибіркові дисципліни, як от «Основи інклюзивної освіти», «Іншомовна освіта для дітей з особливими потребами» тощо.

Поняття «академічна доброчесність» відомо фактично кожному ще з радянських часів, проте саме на початку XXI століття воно стало освітнім трендом. У частині першій статті 42 Закону України «Про освіту» зазначається, що академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової та творчої діяльності задля забезпечення довіри до навчальних, наукових та творчих досягнень (Закон України «Про освіту», 2017).

Переважає більшість студентів-філологів погоджуються, що академічна доброчесність – це позитивне явище в системі освіти, натомість, лише 67% респондентів дотримуються цих принципів під час підготовки до занять, написання модульних контрольних робіт тощо. Дотримання принципів академічної доброчесності є особливо актуальним для студентів-філологів: вони змушені опрацювати великі масиви іншомовних наукових текстів та літературних творів, що, за

нестачі мотивації та часу, призводить до списування, плагіату та інших проявів академічної недоброчесності.

Активна трансформація соціально-економічної сфери сьогодні прослідковується особливо чітко в освітніх тенденціях. Світова пандемія змусила кожного викладача опанувати певний відсоток онлайн інструментів і повна цифрова трансформація – це питання часу. Попри те, що інтернет та комп'ютерні технології сприяють всебічному розвитку інтелектуальних здібностей студентів та підвищують їх мотивацію (100% студентів-філологів погодилися, що використання цифрових онлайн технологій значно полегшує процес їх навчання), разом з нижче розглянутою тенденцією до практичного професійного навчання, це може призвести до зникнення соціального інституту освіти у його теперішньому вигляді. Масові онлайн-курси (МООС) можуть повністю замінити звичні теоретичні курси в мовному ЗВО, а викладачі практичних курсів – перетворитися на тьюторів-фрілансерів, які не потребують офіційного працевлаштування.

З метою створення єдиного європейського простору вищої освіти у 1999 році було розпочато Болонський процес, що має на меті полегшити працевлаштування випускників за рахунок введення системи, яка дозволяє легко визначити рівень їх професійної підготовки. У робочому плані Болонської дослідницької групи на 2021–2024 роки зазначається, що особливу увагу слід приділити цифровій трансформації вищої освіти та подальшому розвитку цифрових навичок викладачів та студентів (Bologna Follow Up Group Work Plan, 2021). Відтак, процеси глобалізації сприяють появі у кожного студента можливості ділитися досвідом зі своїми іноземними колегами онлайн, без витрат на проживання та навчання у іншій країні.

Спрощення формату навчання є ще однією актуальною тенденцією в освіті. Діти покоління Z та Альфа, які вже є або скоро будуть студентами ЗВО, значно відрізняються від своїх попередників. Вони зацікавлені у практичному використанні знань, тож намагаються мінімально вчитися та максимально практикуватися. Їх особливістю є нездатність до запам'ятовування великих фрагментів інформації та проблеми з концентрацією уваги (за останні 20 років середній показник концентрації уваги дітей зменшився з 12 до 8 секунд).

За даними проведеного дослідження, студенти-філологи віддають перевагу короткому та змістовному поясненню матеріалу на протигагу традиційним лекціям. Такі результати не лишають вибору

для викладачів, окрім як максимально реорганізувати теоретичний блок, перетворюючи двогодинні лекції на короткі інтерактивні відео, де уся інформація викладена чітко і послідовно, а кожен бажаючий має змогу повернутися і переглянути її ще раз.

Як показала практика, до 40% студентів-філологів другого (магістерського) рівня вищої освіти навчаються за індивідуальним графіком, а 80% студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти не проти поєднувати роботу з навчанням, за умови лояльного ставлення з боку викладачів та адміністрації. Такий результат свідчить про практично-професійні пріоритети здобувачів освіти. Межа між роботою і навчанням зникає, а отже, з'являється суперечність між бажанням студентів працювати та їх теоретичною підготовкою в ЗВО. Відсутність практичних знань по закінченню університету є розчаруванням для роботодавців з одного боку (вони працевлаштовують дипломованого фахівця, якого досі потрібно навчати), та для випускників з іншого (вони здобули вищу освіту, проте не сформували кваліфікаційних навичок відповідного рівня) (Костюк, 2022).

Відомою практикою в світі є впровадження дуальної форми здобуття професійної освіти, що передбачає опанування теоретичного матеріалу в закладі з педагогом та практичне навчання на виробництві. В Україні такий підхід зорієнтований на професійно-технічні заклади освіти і не передбачається для вищої школи. Проте, на нашу думку, тісна співпраця зі стейкхолдерами та матеріальне заохочення працівників у майбутньому дозволять ефективно комбінувати навчання в ЗВО та роботу. Наприклад, успішне проходження певних теоретичних курсів на онлайн-платформі ЗВО в межах навчального плану освітньо-професійної програми (для філологів-перекладачів – «Теорія і практика перекладу з англійської мови», «Доперекладацький аналіз та основи редагування тексту» тощо; для філологів-вчителів – «Соціокультурний аспект навчання іноземної мови», «Використання

новітніх технологій у формуванні комунікативної компетентності учнів» тощо) буде сприяти кар'єрному просуванню та зараховуватися як підвищення кваліфікації.

Тенденцією останнього десятиліття є перетворення освіти в послугу (або маркетизація освіти), що не є повністю негативним явищем. Хоча більшість студентів вважають надання ЗВО платних послуг (на кшталт курси підвищення кваліфікації та курси підготовки до міжнародних мовних іспитів) абсолютно нормальною практикою, 42% респондентів не погоджуються з тим, що ведення бізнесу підвищує конкурентоспроможність закладу освіти. Проте досвід багатьох вітчизняних ЗВО доводить, що вихід на бізнесову арену може бути інструментом профорієнтації та залучення стейкхолдерів з бізнес ком'юніті. Наведемо кілька прикладів успішної маркетизації в мовному закладі вищої освіти: виконання грантових проектів з перекладу сприяє співпраці з іноземними компаніями, що розглядають випускників як потенційних співробітників; функціонування курсів підвищення кваліфікації дозволяє проводити профорієнтаційну роботу з вчителями англійської, німецької та французької мов, як результат, абітурієнти обирають університет за якість надання освітніх послуг тощо.

Висновки. Отже, глобальна система освіти сьогодні переживає період активного розвитку та інноваційних перетворень в аспекті форм, методів та підходів до навчання наступного покоління. Збільшення інформаційних ресурсів, культурних та освітніх просторів, хабів відкриває нові можливості для неформального навчання студентів-філологів та, як результат, підвищує їх обізнаність власній та іноземній мовах та культурах, забезпечує їх конкурентоспроможність на ринку праці. Відтак, реформи у державній освітній сфері повинні стати своєрідним «плацдармом» для зміцнення внутрішньої та зовнішньої соціально-економічної політики та поступової освітньої євроінтеграції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Данилюк С. Психологічні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами Інтернет-технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. Вип. 6(3). С. 90-97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6%283%29__15 (дата звернення: 23.12.2021)
2. Дубасенок О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2021. Вип. 95. С. 48-56. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/33795/> (дата звернення: 20.02.2022)
3. Іконнікова М. Вплив модернізації вищої освіти на підготовку філологів. *Педагогіка в системі гуманітарного знання*. 2017. С. 62-65. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/24sept2017/17.pdf> (дата звернення: 04.01.2022)
4. Іконнікова М. Проблеми підготовки майбутніх філологів у сучасному науковому дискурсі. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 9. С. 62-69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_12 (дата звернення: 23.12.2021)
5. Британ Ю. Медіакомпетентність як базовий складник фахової компетентності сучасного вчителя іноземної мови. *Медіаосвіта як інструмент розвитку громадянського суспільства в Україні*. 2019. Маріуполь: ДонДУУ. С. 6-8.

6. Освітньо-професійна програма бакалавра галузі знань 03 Гуманітарні науки за спеціальністю 035 Філологія Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2021. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/224/vfndpa.pdf> (дата звернення: 19.02.2022)
7. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 14.01.2022)
8. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.01.2022)
9. Реформа освіти та науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 02.02.2022)
10. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія». 2019. МОН України. URL: http://ephshair.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5741/aref_Pevse.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 10.02.2022)
11. Сисоєва С., Батечко Н. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку: монографія. Київ: ВД ЕКМО; 2008. 368 с.
12. Соколова В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями: монографія. Маріуполь; 2008. 400с.
13. ANNEX I: Bologna Follow Up Group Work Plan 2021-2024. 2021. URL: http://www.ehea.info/Upload/BFUG_PT_AD_76_5_Work_Plan_and_TORs_Annex_I.pdf (дата звернення: 06.02.2022)

REFERENCES

1. Danyliuk S. Psykholohichni zasady formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnix filolohiv zasobamy Internet-tekhnologii [Psychological fundamentals of future philologists' professional competence formation by means of internet technologies]. *Problems of Modern Teacher Training*. 2012. Issue 6(3). pp. 90-97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6%283%29_15 [in Ukrainian]
2. Dubaseniuk O., Moroz M. Pedagogichni umovy formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv u zakladakh vyshchoi osvity [Pedagogical conditions of formation of professional competence of future teachers in higher education institutions]. *New Educational Technologies*. 2021. Issue 95. pp. 48-56. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/33795/> [in Ukrainian]
3. Ikonnikova M. Vplyv modernizatsii vyshchoi osvity na pidhotovku filolohiv [The influence of higher education modernization on the training of philologists]. *Pedagogy in the system of humanitarian knowledge*. 2017. pp. 62-65. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/24sept2017/17.pdf> [in Ukrainian]
4. Ikonnikova M. Problemy pidhotovky maibutnix filolohiv u suchasnomu naukovomu dyskursi [Problems of future philologists' training in modern scientific discourse]. *Educational space of Ukraine*. 2017. Issue. 9. pp. 62-69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_12 [in Ukrainian]
5. Brytan Yu. Mediakompetentnist yak bazovyi skladnyk fakhovoi kompetentnosti suchasnoho vchytelia inozemnoi movy [Media competence as a basic component of professional competence of a modern foreign language teacher]. *Media education as a tool for the development of Ukrainian civil society*. 2019. Mariupol: DonDUU. pp. 6-8. [in Ukrainian]
6. Osvitno-profesiina prohrama bakalavra haluzi znan 03 Humanitarni nauky za spetsialnistiu 035 Filolohiia Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2021. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/224/vfndpa.pdf> [in Ukrainian]
7. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 r. № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine of July 1, 2014 No. 1556-VII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Tex> [in Ukrainian]
8. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of September 5, 2017 No. 2145-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
9. Reforma osvity ta nauky Ukrainy. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> [in Ukrainian]
10. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 03 Humanitarni nauky, spetsialnist 035 «Filolohiia». 2019. MON Ukrainy. URL: http://ephshair.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5741/aref_Pevse.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian]
11. Sysoieva S., Batechko N. Vyshcha osvita Ukrainy: realii suchasnoho rozvytku: monohrafiia [Higher education in Ukraine: the realities of modern development: a monograph]. Kyiv: VD EKMO; 2008. 368 p. [in Ukrainian]
12. Sokolova V. Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia-filoloha za dvoma spetsialnostiamy: monohrafiia [Professional training of future teachers of philology in two specialties: monograph]. Mariupol; 2008. 400 p. [in Ukrainian]
13. ANNEX I: Bologna Follow Up Group Work Plan 2021–2024. 2021. URL: http://www.ehea.info/Upload/BFUG_PT_AD_76_5_Work_Plan_and_TORs_Annex_I.pdf

Катерина КОВАЛЬОВА,
orcid.org/0000-0001-7183-2996
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
(Вінниця, Україна) katrin.viter@gmail.com

РОЛЬОВА ГРА ЯК ІГРОВА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто нестандартні та креативні форми педагогічної взаємодії студента та викладача. Ігрова технологія навчання передбачає визначення мети, спрямованої на засвоєння змісту освіти, вибір виду навчально-пізнавальної діяльності і форми взаємодії учасників навчального процесу. Визначено, що в процесі застосування ігрових технологій, навчання потребує з'ясування та усвідомлення бажаного результату; вибору способу діяльності для досягнення мети; необхідних засобів інтелектуального, практичного або предметного характеру, оскільки діяльність завжди пов'язана з ними.

Доведено, що ігрові технології є ефективними і характеризуються наявністю ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності; активізацією мислення й поведінки студента; високим ступенем занурення в навчальний процес; обов'язковою взаємодією студентів і викладачів; емоційністю і творчим характером заняття; самостійністю студентів у прийнятті рішення; їх бажанням набути необхідних компетенцій за відносно короткий термін. Одним з методів, що надають можливість студентам зануритись у навчальний процес максимально ефективно та викликають найбільший інтерес є метод рольової гри, в якому учні мають можливість приміряти на собі різні ролі та спробувати відтворити поведінку інших людей або улюблених персонажів фільмів чи анімаційних стрічок. Досліджено, що підвищення якості навчання сучасної молоді іноземним мовам відбувається шляхом впровадження рольової гри у навчальний процес. Доведено, що для оволодіння необхідними фаховими вміннями і навичками студент може лише за умови, якщо він сам достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докладатиме певних зусиль, поєднуючи теоретичні знання, здобуті на лекціях, семінарах, самостійно, з розв'язанням конкретних виробничих задач і з'ясуванням виробничих ситуацій.

Ключові слова: рольова гра, ігрові технології, студенти, навчання, комунікація

Katerina KOVALOVA,
orcid.org/0000-0001-7183-2996
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Vinnytsia National Agrarian University
(Vinnytsia, Ukraine) katrin.viter@gmail.com

ROLE PLAYING AS THE GAME TECHNOLOGY OF TRAINING DURING FOREIGN LANGUAGE LESSONS

The article considers non-standard and creative forms of pedagogical interaction between the student and the lecturer. Game learning technology involves determining the goal aimed at mastering the content of education, choosing the type of educational and cognitive activities and forms of interaction between the participants of the educational process. It is determined that in the process of application of game technologies, training requires clarification and awareness of the desired result; choosing the method of activity to achieve the goal; necessary intellectual, practical or substantive means, as the activities are always related to them.

It is proved that game technologies are effective and are characterized by the presence of game models of the object, process or activity; activation of the student thinking and behavior; high degree of immersion to the educational process; obligatory interaction of students and lectures; emotionality and creative nature of the educational process; independence of students in decision making; their desire to acquire the necessary competencies in a relatively short time.

One of the methods that allows students to immerse themselves to the training process as effectively as possible and arouse the greatest interest is the method of role playing, in which students have the opportunity to try on different roles and try to recreate the behavior of others or favorite characters from movies. It is investigated that the improvement of the quality of teaching of modern youth of foreign languages occurs through the introduction of role playing in the educational process. It is proved that to master the necessary professional skills and abilities a student can only if he himself is sufficiently interested in role playing and will make some effort, combining theoretical knowledge gained in lectures or seminars, with the solution of specific problems and clarification of production situations.

Key words: role playing, game technologies, students, training, communication.

Постановка проблеми. В Україні зараз відбувається становлення нової системи вищої освіти. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці реалізації освітнього процесу. Проходить зміна освітньої парадигми: пропонуються інший зміст, підходи, відповідальність, педагогічний менталітет, тощо. Освіта XXI століття – це освіта для людини. Її стрижень – розвиваюча, культуро-творча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацювати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни.

На сучасному етапі розвитку світового освітнього простору тема освітніх технологій, спрямованих на оптимізацію процесу фахової підготовки майбутніх спеціалістів та безпосередньо впровадження інноваційної освіти, посідає провідне місце в педагогічному дискурсі останніх років. Перед закладами освіти стоять завдання підготовки високоосвічених, творчих особистостей, здатних ефективно реагувати на зміну соціальних, економічних, технологічних, управлінських та інших умов, готових до постійного самовдосконалення.

Останні роки свідчать про значне підвищення інтересу до англійської мови. Вона визнана мовою професійного спілкування в різних сферах діяльності. Найголовнішим завданням викладача є підвищення мотивації до вивчення англійської мови.

У наші дні викладачі переглядають арсенал впливу на розум, волю, емоції студентів з метою їх введення в багатий світ культури та традицій країни досліджуваної мови. Переглядаються шляхи і способи формування всіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання, письмо. Активізації навчального процесу, стимуляції пізнавальної діяльності сприяє впровадження в процес навчання, поряд з традиційними заняттями, ігрових технологій.

Причина настільки підвищеного в даний час інтересу до різного роду ігор – це, в першу чергу, відхід від традиційних форм і методів навчання. Слід також зазначити, що при збереженні досить високої мотивації виникає зниження пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови. Це трапляється у зв'язку з тим, що студенти стикаються з деякими труднощами, які здаються їм непереборними. Ігрова ж діяльність, будучи одним з методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність, дозволяє використовувати всі рівні засвоєння знань. Отже, фіксується інтерес до використання на парах іноземної мови ігрових технологій.

В умовах вивчення іноземних мов рольова гра – це перш за все усна діяльність, ігрова та навчальна практика одночасно. Розглядати рольову гру можна як з позиції учня, так і вчителя. З погляду учня рольова гра – це ігрова діяльність, у процесі якої вони виступають у певних ролях. Метою рольової гри є спілкування. Навчальний характер школярами не усвідомлюється, тому вони не відчують на собі тиску та хвилюються не так сильно, в порівнянні з тим, коли говорять від свого імені.

Аналіз досліджень. Однією з актуальних проблем сучасної методики викладання іноземних мов є організація навчання студентів різного віку через гру. Гра як феноменальне людське явище найбільш докладно розглядається в таких областях знання, як психологія й філософія.

Вже з початку XIX століття ігри почали розглядатися як один із засобів навчання, з'являються перші наукові теорії гри. Багато видатних педагогів звертали увагу на ефективність використання ігор у процесі навчання. Ряд дослідників (У. Макдауголл, Г. Мерфі, Ф.Я. Бентендейх) висунули тезу, що гра – це соціальний інстинкт, притаманний кожній людині (Петричук, 2008:37). К.Д. Ушинський, автор теорії духовного розвитку дитини у грі, уперше висунув ідею про використання гри в загальній системі виховання, у справі підготовки дитини через гру до трудової діяльності. Він стверджував, що у грі об'єднуються одночасне прагнення, відчуття і уявлення (Ушинський, 1957:488). Розробка даної проблеми триває на сучасному етапі (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, А.І. Сорокіна, А.С. Ібрагімова, Н.М. Конишева, М.Т. Саліхова та ін.) Гру розглядають як важливий засіб формування та тренування навичок, які необхідні для психофізичного та особового розвитку, як метод формування здібностей до виховання і навчання. Аналіз розробленості проблеми дає підставу визначити її актуальність, яка викликана цілим рядом факторів. Інтенсифікація навчального процесу іноземної мови ставить завдання пошуку засобів підтримки в студентів інтересу до досліджуваного матеріалу та активізації їх діяльності протягом усього заняття. Саме навчальні ігри є одним з ефективних засобів рішення цього завдання. Ігрова технологія навчання – це системний спосіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову навчально-виховного процесу та реалізацію його завдань (Венгер, 1978:255). Феномени «гра» та «ігрова технологія» дуже близькі, але водночас вони суттєво відрізняються. Щоб з'ясувати значення поняття «ігрова технологія», слід звернути увагу на її складові: гру та технологію. Л. Венгер

вважає, що головною метою навчальних ігор є формування в майбутніх фахівців уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю (Венгер, 1978:255).

Покращення та розвиток навчальних практик студентів турбує багатьох сучасних учених. У наукових роботах розглядається метод вивчення іноземної мови шляхом рольової гри, серед них потрібно відзначити таких авторів, як Філатова В.М., Лівенц О.Л., Соловова Е.Н., Гаврилова О.В., Діомідова Г.С., Шарафутдінова Т. М., Пашнев Б. К. та ін. Вони досліджують сутність, розвиток та зміст впливу методу навчання у вигляді рольової гри, на успішність студентів на заняттях іноземної мови.

Мета статті. Метою цієї статті є підвищення якості навчання сучасної молоді іноземним мовам шляхом впровадження рольової гри у навчальний процес. Головною метою навчальних ігор є формування в майбутніх фахівців уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю.

Виклад основного матеріалу. Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими й захоплюючими не тільки роботу учнів на творчо – пошуковому рівні, але й буденні кроки по вивченню іноземної мови. Цікавість світу гри робить позитивною монотонну діяльність запам'ятовування, повторення, закріплення або засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси й функції студента. Іншою позитивною стороною гри є те, що вона сприяє використанню знань у новій ситуації, таким чином засвоюваний студентами матеріал проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність та інтерес до навчального процесу.

Оволодіти необхідними фаховими вміннями і навичками студент зможе лише тоді, коли сам достатньою мірою проявлятиме до них інтерес і докладатиме певних зусиль, поєднуючи теоретичні знання, здобуті на лекціях, семінарах, самостійно з розв'язанням конкретних виробничих завдань і з'ясуванням виробничих ситуацій. Ігрова діяльність виконує такі функції: спонукальну (викликає інтерес у студентів); комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування майбутніх спеціалістів); самореалізації (кожен учасник гри реалізує свої можливості); розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримання задоволення); діагностичну (виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці); корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців).

Щодо феномену «технологія», то більшість дослідників (С. Гончаренко, М. Кларін, І. Лернер, П. Сікорський та ін.) розглядають його як сукупність процедур, що оновлюють професійну діяльність студентів і гарантують кінцевий результат. Виходячи з цього, ми розуміємо ігрову технологію як спеціально змодельовану систему чітких ефективних дій (ігор), спрямованих на формування, розвиток, розширення, узагальнення знань у процесі навчання

Навчальна гра виховує культуру спілкування, і формує вміння у колективі та з колективом. Усе це визначає функції навчальної гри як засобу психологічного, соціально-психологічного і педагогічного на особистість.

Переваги гри з іншими засобами навчання знаходять у тому, що вона може забезпечити як індивідуальну, так і парну, групову і колективну форму роботи на занятті. Виходячи з цього, можна сказати, що технологія ігрових методів навчання заглиблена у те щоб навчити студентів усвідомлювати мотиви свого вчення, своєї поведінки у житті, формувати цілі та програми власної самостійної роботи і передбачити її найближчі результати. Під час застосування ігор підвищується вимогливість до себе, розвиваються професіоналізм майбутнього фахівця, формуються методичні вміння.

На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра має цілий ряд відмінностей: наявність уявної ситуації і пов'язаних з нею таких компонентів, як ролі, ігрові предмети; усвідомлення дітьми ігрового результату; усвідомлення дітьми правила гри; можливість вибору конкретної дії у грі для кожної дитини, що забезпечить індивідуальну активність у колективній формі гри.

Ігри виховують самостійність, формують певні естетичні та світоглядні позиції, співробітництво, комунікабельність. Використання ігрових прийомів є особливо актуальним на початковому етапі навчання іноземним мовам. Ігрові прийоми створюють сприятливий психологічний клімат при навчанні граматичній стороні мови. Завдяки грі знімається психологічне навантаження учнів, активізується їхня мовленнєва діяльність, підвищується емоційний тонус, підтримується інтерес до вивчення іноземної мови. Тим самим гра сприяє більш інтенсивному та легкому запам'ятовуванню складного граматичного матеріалу. Значну увагу в статті ми приділяємо вивченню рольової гри. З позиції викладача рольову гру можна розглядати як форму організації навчального процесу, зокрема процесу навчання діалогічному спілкуванню. Для вчителя мета гри – формування та розвиток мовних навичок та вмінь учнів. Рольова

гра керована, її навчальний характер чітко усвідомлюється студентом.

Рольова гра будується на міжособистісних відносинах, що реалізуються в процесі спілкування, стимулює інтерес до участі у спілкуванні іноземною мовою, і в цьому випадку вона виконує мотиваційно-спонукальну функцію. Рольову гру можна віднести до навчальних ігор, оскільки вона значною мірою визначає вибір мовних засобів, що сприяє розвитку розмовних навичок та умінь, дозволяє моделювати спілкування студентів у різних ситуаціях. Іншими словами, рольова гра є вправою для опанування навичок та вмінь діалогового мовлення в умовах міжособистісного спілкування. У цьому плані рольова гра забезпечує навчальну функцію.

Важко переоцінити виховне значення рольової гри та її всебічний вплив на студента. Гра допомагає згуртувати колектив, в активну діяльність залучаються сором'язливі, і це сприяє самоствердженню кожного у колективі. У рольових іграх виховується свідомо дисципліна, працелюбність, взаємодопомога, активність студентів, готовність включитися у різні види діяльності, самостійність, вміння відстояти свою точку зору, знайти оптимальне рішення за певних умов. Рольова гра формує у студентів здатність зіграти роль іншої людини, побачити себе з позиції партнера по спілкуванню. Вона орієнтує студента на планування власної розмовної поведінки та поведінки співрозмовника, розвиває вміння контролювати свої вчинки, давати об'єктивну оцінку діям інших. Отже, рольова гра виконає орієнтуючу функцію в процесі навчання.

В.М. Філатова та О.Л. Лівен виділяють наступні компоненти в структурі рольової гри: цілі, зміст, сукупність соціальних ролей (Філатов, 2000: 35; Lieven, 2001:486).

Розглянемо перелічені компоненти докладніше:

1) Цілі гри. Відмінною рисою спілкування, що організовується за допомогою рольової гри, є дуальність, тобто поділ процесу навчання. Отже, і цілі можуть розглядатися з різної позиції, з позиції студента та викладача. Для студента рольова гра – це ігрова діяльність, її навчальний характер не усвідомлюється. Поведінка студента спрямована на досягнення певної мети, тобто на виконання безпосереднього завдання гри. У той же час для викладача рольова гра є, головним чином, засобом управління груповими взаємодіями студентів, що реалізують навчальні, загальноосвітні та виховні цілі (Holden, 1981:486).

2) Змістом гри є відносини між студентами, які виникають та розвиваються при їх спілкуванні. Вона моделює міжособистісні комунікації,

їх зміст відбиває взаємовідносини між членами групи у процесі їх спільної пізнавальної діяльності. Цей зміст реалізується за допомогою конкретного навчального матеріалу, призначеного для актуалізації в ході рольової гри, та розгортанням за певним сюжетом.

3) Сукупність соціальних ролей. Центральним компонентом рольової гри є роль, точніше сукупність соціальних та міжособистісних ролей, виконання яких залучає студентів у процес спілкування та опанування спілкуванням на високому рівні. Відбір та розподіл ролей є важливим педагогічним прийомом, що передбачає знання викладачем індивідуально-психологічних особливостей студентів, їх інтересів, можливостей та життєвого досвіду. Тільки творчий підхід дозволяє викладачу раціонально розподілити ролі між студентами, маючи перспективу формування мовленнєвих навичок та гармонійний розвиток особистості. Теорія ролей набула великого розвитку. В даний час вона знаходить застосування в соціальній психології, в соціології, ігровій діяльності, театральному мистецтві.

А.В. Конишева виділяє такі функції рольових ігор: мотиваційно-спонукаючу, навчальну, виховну, орієнтуючу, компенсуючу (Конишева, 2005:298). Метою рольової гри є взаємодія. Будучи моделлю міжособистісного спілкування, рольова гра викликає потребу в спілкуванні іноземною мовою. З цієї позиції вона виконує мотиваційно-спонукальну функцію. Навчальна функція полягає в тому, що рольова гра значною мірою визначає відбір розмовних засобів, сприяє розвитку комунікативних навичок та умінь, дозволяє моделювати спілкування учнів у різних ситуаціях. Виховна функція свідчить, що у рольових іграх виховується дисципліна, взаємодопомога, активність, готовність включитися у різні види діяльності, самостійність, вміння відстоювати свою точку зору, виявити ініціативу, знайти оптимальне рішення у певних умовах.

Рольова гра формує у студентів здатність грати ролі інших людей, побачити себе з позиції партнера у спілкуванні. Вона орієнтує студентів на планування своєї розмовної поведінки та поведінки співрозмовника, розвиває вміння контролювати свої вчинки, давати об'єктивну оцінку вчинкам інших людей. Таким чином, рольова гра виконує орієнтуючу функцію. Компенсуюча функція рольових ігор полягає у тому, що вирішується протиріччя між потребою дії в студента і неможливістю здійснити її. Студенти прагнуть спілкування, і рольова гра дає можливість реалізувати своє бажання

А.В. Конишева виділяє декілька видів ігор (Конишева, 2005:298). Зокрема, контрольована рольова гра є простим видом і може бути побудована на основі діалогу чи тексту. У першому випадку студенти знайомляться з базовим діалогом та відпрацьовують його. Потім спільно з викладачем обговорюють зміст діалогу, опрацьовують норми розмовного етикету та необхідну лексику. Після цього студентам пропонується скласти свій варіант діалогу, спираючись на базовий. Діалог може бути схожим на основний, але в ньому необхідно використовувати інше наповнення, іншу форму питань та відповідей. Крім того, при необхідності викладач може давати інструкції по ходу рольової гри.

Другим видом контрольованої рольової гри є рольова гра на основі тексту. І тут після знайомства з текстом викладач може запропонувати одному з студентів зіграти роль будь-якого персонажа, іншим студентам – взяти в нього інтерв'ю. Причому студенти – репортери можуть ставити не тільки запитання, відповіді на які є в тексті, а й будь-які інші, які їх цікавлять, а студент, який виконує роль персонажа, може проявити свою фантазію при відповіді на ці питання. Як і у першому випадку, викладач може давати інструкції, допомагаючи студентам по ходу рольової гри (Соловова, 2006:239).

Більш складною є частково контрольована рольова гра, в якій учасники отримують загальний опис сюжету та своїх ролей. Проблема полягає в тому, що особливості рольової поведінки відомі лише самому виконавцю. Іншим учасникам важливо здогадатися, якої лінії поведінки слідує їх партнер, і прийняти відповідне рішення про власну реакцію. Найбільш складними є вільна та тривала рольові ігри, які відкривають простір для ініціативи та творчості.

Що стосується вільної рольової гри, то під час її проведення самі студенти повинні вирішити, яку лексику їм використовувати, як розвиватиметься дія. Викладач тільки називає тему рольової гри, а потім просить студентів скласти різні ситуації, що висвітлюють аспекти цієї теми. Також, викладач може розділити студентів на групи та запропонувати кожній групі вибрати той аспект запропонованої теми, який їм найближчий. При цьому, знадобиться, допомога студентів у розподілі ролей та в обговоренні того, що необхідно сказати щодо обраної ситуації. Тривала рольова гра передбачає протягом довгого періоду розігрування серії епізодів (наприклад, із життя групи). Епізодична рольова гра передбачає розігрування окремого епізоду .

Успіх проведення рольової гри має важливе значення. Саме тому науковці виділяють етапи рольової гри та припускають алгоритм її розробки під час уроків іноземних мов. Н. Д. Гальскова виділяє три етапи рольової гри (Гальскова, 2006: 41): Підготовчий етап включає попередню роботу викладача та студентів. Підготовка викладача передбачає вибір теми та формулювання проблеми; відбір та повторення необхідних розмовних засобів; уточнення параметрів ситуації: час, місце, кількість учасників, ступінь офіційності; підготовку атрибутів гри: посібники, картки; уточнення мети гри та планованого кінцевого результату. Підготовка студентів полягає в наступному: пошук додаткових даних по темі або вивчення наданого матеріалу; повторення словесних формул і лексики на тему.

Більшість ігор можуть бути використані як тренувальні вправи на етапі як первинного, так і подальшого закріплення. Тренування студентів у вживанні граматичних структур, що вимагає багаторазового їхнього повторення, стомлює їх своєю одноманітністю, а затрачувані зусилля не приносять швидкого задоволення. Ігри допоможуть зробити нудну роботу більш цікавою й захоплюючою. Адже, найважчим для засвоєння є такий розділ мови, як граматики. При навчанні іноземної мови на початковому етапі, граматику слід займатися спеціально, тому що граматики є найважливішим компонентом мови як системи. Засвоєння граматики будь-якої мови викликає багато труднощів: граматичні терміни та правилами, нескінченні винятки. Усе це звичайно викликає негативне ставлення до предмета в більшості студентів. Реалізація ігрових технологій передбачає чітке усвідомлення методики їх застосування, яка включає такі основні етапи:

1. Підготовка до проведення заняття в ігровій формі, що містить визначення мети гри і терміну проведення; установлення відповідності її змістового наповнення навчальній дисципліні і темі заняття; розробку власного чи адаптація готового сценарію гри; щохвилинне структурування етапів ігрової взаємодії (мотиваційного, діяльнісного, рефлексивного, контролюючого); забезпечення необхідним обладнанням та матеріалами; розробку чіткої покрокової інструкції для студентів – учасників ігрової взаємодії (мета, завдання, правила, ігрові дії, умови).

2. Безпосереднє проведення гри, яке передбачає діяльність студентів як прояв їхньої внутрішньої (психологічної), зовнішньої (фізичної) та соціальної (професійно-спрямованої) активності. Діяльнісна активність регулюється метою

і має такі ознаки: передбачення результату; усвідомлення можливості його досягнення; обґрунтоване планування своїх дій; вибір відповідних раціональних форм, методів, засобів та орієнтирів у міжособистісних відносинах; гармонізація внутрішньої і зовнішньої діяльності; оцінювання процесу та результатів своєї праці, що потребує вмінь враховувати, контролювати, приймати оптимальні рішення, вирішувати загальні організаційні завдання (діагностувати, прогнозувати, стимулювати діяльність, підходити до неї комплексно, системно, цілісно) і надає змогу студентам перевірити доцільність діяльності та її співрозмірність поставленій меті.

3. Аналітично-оцінювальний етап, що передбачає рефлексію, узагальнення результатів гри, формулювання висновків, визначення студентами позитивних аспектів результативності гри для їхнього особистісного професійного зростання в майбутньому і встановлення викладачами недоліків, упущень, шляхів удосконалення ігрової взаємодії студентів для подальшого використання апробованої методики в майбутньому.

Таким чином, завдяки ігровій діяльності краще розвиваються індивідуальні здібності студентів, оскільки вони не відчувають психологічного тиску відповідальності, як зазвичай буває під час навчальної діяльності. Засвоєння знань відбувається в ненав'язливій формі, що значно полегшує та покращує запам'ятовування інформації. Педагогічно і психологічно продумане використання гри стимулює розумову діяльність, людина починає мислити нестандартно, проявляє себе в іншому амплуа. А це підвищує інтелектуальну активність, пізнавальну самостійність та ініціативність студентів. Ігровий підхід не є визначальним способом засвоєння навчального матеріалу, але він значно збагачує педагогічну практику і розширює можливості студентів.

Підготовка до гри може тривати від кількох хвилин до кількох днів. На даному етапі необхідно провести ряд тренувальних вправ, необхідних для подальшого рольового спілкування.

Якщо гра підготовлена заздалегідь, то її можна розпочати відразу ж після уточнення ситуації. Розподіл ролей проводиться відповідно за віковими та індивідуальними особливостями (Тараненко, 2000:336).

Велике значення для успішного проведення гри має те, наскільки успішно викладач може підготувати студентів до цієї форми діяльності. Л. Шивнер пропонує наступні рекомендації:

а) необхідність створення атмосфери, вільної від страху перед висловлюванням;

б) участь викладача у підготовці до гри, де він повинен ідентифікувати себе разом із студентами;

в) коректна поведінка викладача, який має бути витриманим у будь-якій ситуації, у тому числі й конфліктній;

г) вміння показати студентам, що викладач їх цінує та поважає не тільки на словах, а й шляхом індивідуальних завдань, довіряючи їм самостійну організацію тих чи інших фрагментів/форм гри;

д) цікаво та різноманітно організувати роботу (Scrivner, 1994:32).

У разі виконання цих умов між викладачем та студентами виникають відносини партнерства та співробітництва, які є необхідною умовою для досягнення поставленої мети. На етапі проведення гри викладач виступає у ролі режисера, який по можливості непомітно для студентів керує ходом гри, приймаючи активну роль.

Викладач має залишитися активним спостерігачем, він може щось рекомендувати, але не нав'язувати свого рішення. Етап контролю та аналізу гри може слідувати відразу ж після її завершення або проводиться на наступних заняттях, це залежить від складності гри. Психологічно, більш доречно відразу ж після гри здійснювати обмін думками про її успішність, про труднощі та найбільш вдалі моменти.

Рольова організація спілкування вимагає ставлення до студента як до особистості, з властивими їй особливостями, які можуть вплинути на вибір тої чи іншої ролі. Саме тому розподіл ролей є відповідальним педагогічним завданням.

Знання мотивів, інтересів, індивідуальних відносин студентів дозволить викладачу запропонувати їм ті ролі, які найбільшою мірою відповідають особливостям їх особи. При відборі ролей важливо враховувати як інтереси студентів, так і їх психологічні особливості.

На початковому етапі рольового спілкування доцільно давати студентам ролі, що найбільше відповідають їх темпераменту. Подолати сором'язливість, боязкість можна лише тоді, коли студент вже звик до рольового спілкування, знайшов упевненість у собі.

Важливу роль при розподілі ролей грає облік соціально-психологічних характеристик студентів, під якими розуміється статус студента у групі. Тому, викладач має свідомо керувати цим статусом, висуваючи то одного, то іншого студента на провідні (лідерські) позиції під час підготовки гри.

Доцільно, час від часу, давати студентам, які займають другорядні позиції, ролі головних героїв, а лідерам колективу (у психології їх називають «зірками») доручати ролі персонажів, які

перебувають у залежному становищі (підлеглий, молодший по званню та т.п.). Особливо ретельно відбираються ролі для студентів, які не користуються авторитетом у групі.

Такі студенти мають отримувати ролі позитивних особистостей, мають вплив і популярність по ходу гри (Петрук, 2008: 37; Зазуліна, 1999: 158).

Щоб рольова гра могла стати засобом навчання, вона має відповідати цілій низці вимог, що враховують як навчальні завдання, так і індивідуальні особливості, та потреби студентів:

1) гра повинна стимулювати до навчання, викликати у студентів інтерес та бажання виконати завдання належним чином, її слід проводити з урахуванням адекватної, реальної ситуації відносин у колективі;

2) рольову гру потрібно добре підготувати, як по змісту, так і за формою. Важливо, щоб студенти були переконані у необхідності добре виконати ту чи іншу роль. Тільки при цій умові їхня мова буде природною і переконливою;

3) рольова гра має бути прийнята всією групою;

4) вона неодмінно проводиться у доброзичливій, творчій атмосфері, що викликає у студентів почуття задоволення, радості. Чим вільніше почувається студент у рольовій грі, тим ініціативнішим він буде у спілкуванні;

5) гра організовується так, щоб студенти могли в активному усному спілкуванні використовувати матеріал, що відпрацьовується, з максимальною ефективністю.

Висновки. Ігрові технології представляють глибоку педагогічну цінність, це сфера спілкування, у якій студент розкривається, відбувається його розвиток та виховання, вона мотивує, спонукає до діяльності. Використовуючи ігровий метод навчання, ми вирішуємо важливі методичні завдання такі як: психологічна готовність студентів до спілкування, багаторазове повторення мате-

ріалу, тренування студентів у виборі правильної словесної форми.

Ефективне навчання іноземних мов потребує від викладача досконалого володіння мовою, а також професійної майстерності в організації навчальної діяльності студентів з оволодіння іншомовною діяльністю. Процес навчання реалізується завдяки зусиллям двох його учасників – викладача і студента. Щодо керування цим процесом, визначення його стратегії і тактики, тут головна роль належить викладачеві.

Специфіка навчання іноземної мови, на відміну від інших предметів, полягає в тому, що викладачеві потрібно сформулювати у студента новий стереотип мовленнєвого спілкування додатково до рідномовного, який вже є.

Таким чином, аналізуючи сучасні технології навчання іноземних мов, варто сказати, що робота над проектом є творчою діяльністю. Студенти активно взаємодіють один з одним, здійснюють пошукову діяльність із особистісно значущої проблеми.

Використання ігрових елементів створює сприятливий психологічний клімат на парі, наближає процес навчання до реальних умов спілкування, допомагає студентам розкрити свій інтелектуальний потенціал. Рольова гра – навчальний прийом, при якому студенти, обравши роль, повинні вільно говорити у межах заданих обставин. Вона може використовуватися при навчанні студентів будь-якого курсу. Будучи моделлю міжособистісного спілкування вона викликає потребу в комунікації. Гра сприяє формуванню навчального співробітництва, партнерства, підвищує якість навчання, забезпечує практику спілкування під час уроків іноземних мов. Вона надає більш успішне опанування матеріалу, мотивує, забезпечує пряме спілкування іноземною мовою без страху зробити помилку, тим самим, допомагає здолати мовний бар'єр.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Петричук І.І. Ще раз про гру. *Іноземні мови в школі*. 2008. № 2. С. 37-41.
2. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання: в 1 т. Київ: Просвіта, 1957. Т. 1. 488 с.
3. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кітенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2002. 255 с.
4. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. 1978. С. 32-36.
5. Филатов В.М. Ролевые игры на занятиях по иностранному языку. *Класс*. 2000. № 4. С. 35-40.
6. Lieven D. *Empire: The Russian Empire and Its Rivals*. New Haven: Yale University Press, 2001. 486 p.
7. Holden S. *Drama in Language Teaching*. London: Longman, 1981. 84 p.
8. Коньшева А.В. *Современные методы обучения английскому языку*. Москва: Петра Систем, 2005. 298 с.
9. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие*. Москва: Просвещение, 2006. 239 с.
10. Гальскова Н.Д. *Теорія вивчення іноземних мов*. 2006. № 3. С. 41-51.
11. Тараненко І. *Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн. Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство*. / За ред. І. Єрмакова. Київ: Контекст, 2000. 336 с.
12. Scrivener J. *Learning Teaching: a guidebook for English language teachers*. Oxford: Heinemann, 1994. P. 32-41.

13. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2008. 37 с.

14. Зазуліна Л. Дидактично-діалогічна модель підвищення кваліфікації вчителя. *Науково-освітній і суспільно-управлінський часопис*. 1999. Т. 3. № 1. С. 158-171.

REFERENCES

1. Petrychuk, I.I. (2008). Shche raz pro hru [Once again about the game]. *Inozemni movy v shkoli – Foreign languages at school*, 2, 37-41 [in Ukrainian].

2. Ushynskiy, K.D. (1957). *Liudyna yak predmet vykhovannia [People as a subject of education]*. (Vols. 1). Kyiv: Prosvita, 488 [in Ukrainian].

3. Piekhota, O.M., Kitenko, A.Z., Liubarska, O.M. et al. (2002). *Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]* O.M. Piekhoty (Ed.). Kyiv: A.S.K., 255 [in Ukrainian].

4. Venher, L.A. (1978). Siuzhetno-rolevaia yhra y psykhycheskoe razvytye rebenka [Plot-role play and mental development of the child]. *Ihra y ee rol v razvytyi rebenka doshkolnoho vozrasta – Play and its role in the development of preschool children*, 32-36 [in Russian].

5. Filatov, V.M. (2000). Rolevyie igry na zanyatiyakh po inostrannomu yazyku [Role-playing games in foreign language classes]. *Klass – Classroom*, 4, 35-40 [in Russian].

6. Lieven, D. (2001). *Empire: The Russian Empire and Its Rivals*. New Haven: Yale University Press, 486

7. Holden, S. (1981). *Drama in Language Teaching*. London: Longman, 84

8. Konysheva, A.V. (2005). Sovremennyye metody obucheniya angliyskomu yazyku [Modern methods of teaching English]. Moskva: Petra Sistem, 298 [in Russian].

9. Solovova, E.N. (2006). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam [Methods of teaching foreign languages]*. Moskva: Prosveshchenie, 239 [in Russian].

10. Galskova, N.D. (2006). Teoriya vivchennya inozemnikh mov [Theory of the birth of foreign language], 3, 41-51 [in Russian].

11. Taranenko, I. (2000). Rozvytok zhyttievoi kompetentnosti ta sotsialnoi intehratsii: dosvid yevropeiskyykh krain [Development of life skills and social integration: the experience of European countries]. *Kroky do kompetentnosti ta intehratsii u suspilstvo – Steps to competence and integration into society*. I. Yermakova (Ed.). Kyiv: Kontekst, 336 [in Ukrainian].

12. Scrivener, J. (1994). *Learning Teaching: a guidebook for English language teachers*. Oxford: Heinemann, 32-41

13. Petruk, V.A. (2008). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia bazovykh profesiynykh kompetentsii u maibutnykh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei [Theoretical and methodological principles of formation of basic professional competencies in future specialists of technical specialties]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 37 [in Ukrainian].

14. Zazulina, L. (1999). Dydaktychno-dialohichna model pidvyshchennia kvalifikatsii vchytelia [Didactic-dialogical model of teacher training]. *Naukovo-osvitnii i suspilno-upravlinskyi chasopys – Scientific-educational and social-administrative journal*, 3 (1), 158-171 [in Ukrainian].

УДК 378.014.6:004

Іванна КОЖУШАНА,
orcid.org/0000-0001-8400-7477
студентка IV курсу

Інституту гуманітарних і соціальних наук
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) ivanna.kozhushana.dk.2018@lpnu.ua

Наталія ВОВК,
orcid.org/0000-0002-2470-7188
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) Nataliia.S.Vovk@lpnu.ua

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СПІВПРАЦІ ЗІ СТЕЙКХОЛДЕРАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

У статті охарактеризовано основні аспекти використання різноманітних засобів для інформаційного забезпечення співпраці зі стейкхолдерами закладів вищої освіти. Метою статті є розроблення засобів інформаційного забезпечення співпраці випускових кафедр закладів вищої освіти із стейкхолдерами. Дослідження проводилося на основі аналізу сучасного стану інформаційного забезпечення такої співпраці кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності Національного університету «Львівська політехніка» в рамках удосконалення освітньої програми «Соціальні комунікації та інформаційна діяльність» спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Автори розглянули сучасний стан вивчення проблеми, зокрема, проаналізували основні підходи до визначення складових системи забезпечення якості вищої освіти у сучасних реаліях, визначили роль керівництва закладів вищої освіти, випускових кафедр та зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів у цій системі. В результаті дослідження визначено основні проблеми інформаційного забезпечення співпраці із стейкхолдерами, наприклад: «завантаженість» наявної форми опису дисципліни; незрозумілість критеріїв оцінювання освітньої програми, за якими проводиться збір відгуків від стейкхолдерів; велике урізноманітнення форм рецензій на освітні програми та робочі навчальні програми; бюрократизація процесів документування навчального процесу у закладах вищої освіти. У статті запропоновано шляхи подолання зазначених проблем. Зокрема, автори зробили концептуальну модель інформаційного забезпечення співпраці із стейкхолдерами для кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності Львівської політехніки, де кінцевими засобами такої кооперації є: шаблони відповідних документів, анкети для стейкхолдерів, портфоліо освітніх компонент. Частина таких засобів уже активно використовується для удосконалення зазначеної освітньої програми.

Ключові слова: якість вищої освіти, освітня програма, стейкхолдери, інформаційне забезпечення.

Ivanna KOZHUSHANA,
orcid.org/0000-0001-8400-7477
4th year student

Institute of Humanities and Social Sciences of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) ivanna.kozhushana.dk.2018@lpnu.ua

Nataliia VOVK,
orcid.org/0000-0002-2470-7188
Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Communication and Information Activity
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) Nataliia.S.Vovk@lpnu.ua

INFORMATION PROVISION OF COOPERATION WITH HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS STAKEHOLDERS AS A TOOL FOR EDUCATIONAL PROGRAMMES IMPROVEMENT

In the article, the basic aspects of the use of various facilities are described for the informative providing of collaboration with stakeholders of higher education institutions. The purpose of the article is to develop means of information support for the cooperation of graduating departments of higher education institutions with stakeholders.

The study was conducted on the basis of analysis of the current state of information support of such cooperation of the Department of Social Communications and Information Activities of the National University «Lviv Polytechnic» in improving the educational program «Social Communications and Information Activities» specialty 029 «Information, Library and Archival Affairs». The authors reviewed the current state of the problem, in particular, analyzed the main approaches to determining the components of higher education quality assurance in modern realities, identified the role of management of higher education institutions, graduate departments and external and internal stakeholders in this system. The study identified the main problems of information support for cooperation with stakeholders, for example: "load" of the existing form of description of the discipline; unclear criteria for evaluating the educational program, which are used to collect feedback from stakeholders; a wide variety of forms of reviewing educational programs and working curricula; bureaucratization of the processes of documenting the educational process in higher education institutions. The article suggests ways to overcome these problems. In particular, the authors developed a conceptual model of information support for cooperation with stakeholders for the Department of Social Communications and Information Activities of Lviv Polytechnic, In particular, the authors developed a conceptual model of information support for cooperation with stakeholders for the Department of Social Communications and Information Activities of Lviv Polytechnic, where the ultimate means of such cooperation are: templates of relevant documents, questionnaires for stakeholders, portfolio of educational components. Some of these tools are already actively used to improve this educational program.

Key words: quality of higher education, educational program, stakeholders, information support.

Постановка проблеми. Забезпечення якості вищої освіти є вимогою сучасності, який став наслідком прийняття ключових принципів Болонської декларації та набув незаперечного пріоритету для академічної спільноти і державної освітньої політики країн Європи. З часу заснування Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти – НАЗЯВО (2015 р.) нового значення в українській освіті набули такі поняття як: якість вищої освіти (ВО), студентоцентричний підхід, стейкхолдери. Серед стратегічних цілей НАЗЯВО є «моніторинг та аналіз результатів діяльності закладів вищої освіти щодо забезпечення якості освіти». Виконання цієї цілі є пріоритетним завданням не лише Національного агентства, а й закладів вищої освіти (випускових кафедр), як ключових системних одиниць у процесі забезпечення якості ВО. У закладах вищої освіти (ЗВО) розпочався новий етап розвитку співпраці із зовнішніми та внутрішніми стейкхолдерами, де одним із ключових напрямів є документаційне та

інформаційне забезпечення. Отже, проблема розробки механізмів і засобів інформаційного забезпечення співпраці покладається на ЗВО в цілому, та на випускові кафедри, зокрема.

Аналіз досліджень. Забезпечення якості вищої освіти є довгим і постійним процесом, який налічує багато складових та є актуальним і у дослідженнях сучасних науковців. Зокрема, такі питання розглянуто у працях М. Євтуха, О. Ревенка та Т. Ревенка, Л. Калашнікова, С. Брітейн та О. Лібера, В. Корнєшука, Н. Кононець та інші.

Мета статті – розроблення засобів інформаційного забезпечення співпраці випускових кафедр закладів вищої освіти із стейкхолдерами.

Виклад основного матеріалу. Вища освіта є важелем змін, як особистісних, так і глобальних. Якісна освіта несе із собою мотивацію для студента, перспективи в інтелектуальному розвитку, можливості вносити зміни у розвиток суспільства у всіх його галузях (Євтух, 2008: 72). Якісна вища освіта – це комплекс кваліфікованих знань і нави-

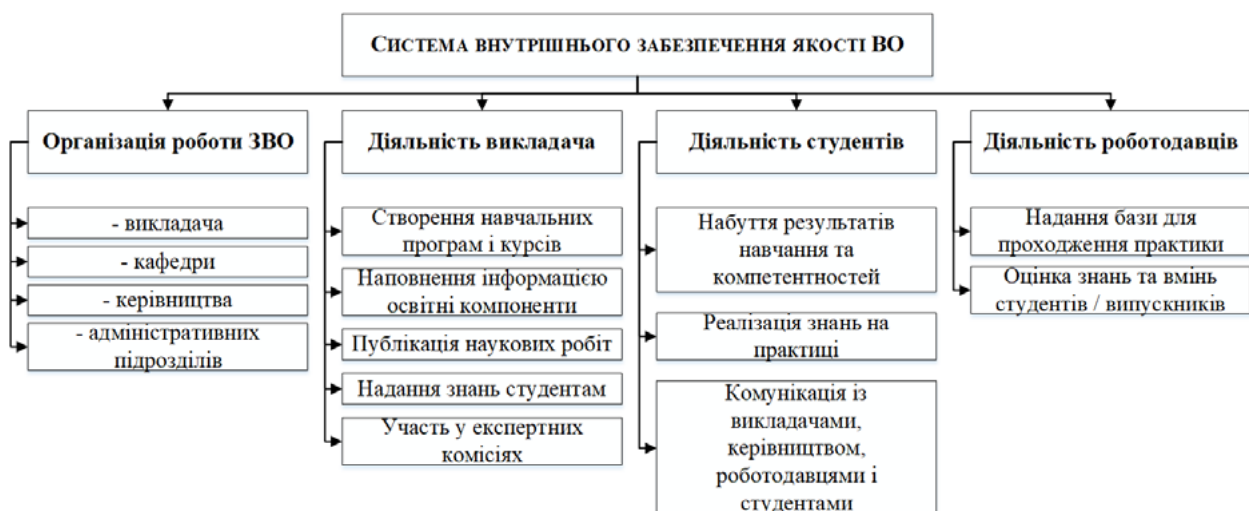


Рис. 1. Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти

чок, які кожна особа може застосувати у практиці. При цьому важливим чинником є здатність інформації, що викладається у ЗВО, змінюватись, зважаючи на теперішні потреби.

Стейкхолдерами (Корнєшук, 2020: 128) називають осіб, які зацікавлені у діяльності організації, вони можуть залежати або впливати на неї. Зовнішніми стейкхолдерами ЗВО є: держава та її регіональні органи влади, роботодавці, абітурієнти та їх батьки, освітні установи, що знаходяться поблизу цього ЗВО та інші партнери. Серед внутрішніх стейкхолдерів є студенти та їх батьків, науково-педагогічні працівники, навчально-допоміжний і адміністративно-управлінський персонал.

Вдале інформаційне забезпечення діяльності ЗВО прямо впливає на реалізацію наукового та освітнього потенціалів (Калашнікова, 2005: 63). Серед стейкхолдерів інформація про ЗВО та освітні програми поширюється на офіційних веб-сайтах, що надає закладу освіти можливість публікувати новини й інші дані вчасно. Веб-сайт є головним центром комунікації і надання інформаційних послуг університету. Він повинен бути наповненим дійсно корисною, зрозумілою, важливою та достовірною інформацією. Також офіційний сайт є ланкою політики прозорості (Кислюк, 2011: 162), тобто всі процедури та особливості навчання повинні бути доступні для ознайомлення.

Ресурсом керування освітньою діяльністю, та одним із наявних елементів інформаційного забезпечення є віртуальне навчальне середовище (Britain, Liber, 2004). Таке інформаційне середовище повинно містити усю лекційну, семінарську та практичну інформацію про спеціальності, засоби для відправки на оцінення виконаних робіт та засіб контролю виконання завдань та коментування, а також можливість комунікації із виклада-

чами (Кононець, 2018: 40). Ознаками результативного ВНС (Britain, Liber, 2004) є: вхід і діяльність з будь-якого пристрою з наявним Інтернетом та незалежно від місця, захищені логіни і паролі, розподіл студентів за групами, наявність інтерактивного навчання, вільна комунікація із студентами, наявність у викладачів функцій для проведення контролю, передачі та взаємообміну знаннями.

Попри теоретичні напрацювання у цьому аспекті, кожен ЗВО спрямовує свою практичну діяльність у різних напрямках, керуючись чинними нормативними документами в галузі забезпечення якості вищої освіти (як загальнодержавними, так і внутрішньо університетськими) (Пелешин, Вовк, 2017: 323). Дослідження проведено на основі кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності Національного університету «Львівська політехніка». На рисунку 2 представлено розподіл відповідальності щодо внутрішнього забезпечення якості освіти між підрозділами цього університету, як одного із провідних ЗВО України.

Варто відзначити постійний аналіз керівництвом Університету ефективності системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти з метою удосконалення освітніх послуг. Для виконання стратегічних напрямів керівництвом і працівники ЗВО активно залучають стейкхолдерів. Спільними напрацюваннями були написана та затверджена база внутрішніх стандартів забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти, яку поділяють на такі групи: «Формування освітніх програм та навчальних планів, їх моніторинг та періодичний перегляд»; «Студентоцентроване навчання»; «Формування контингенту студентів, оцінювання, визнання результатів навчання та атестація сту-

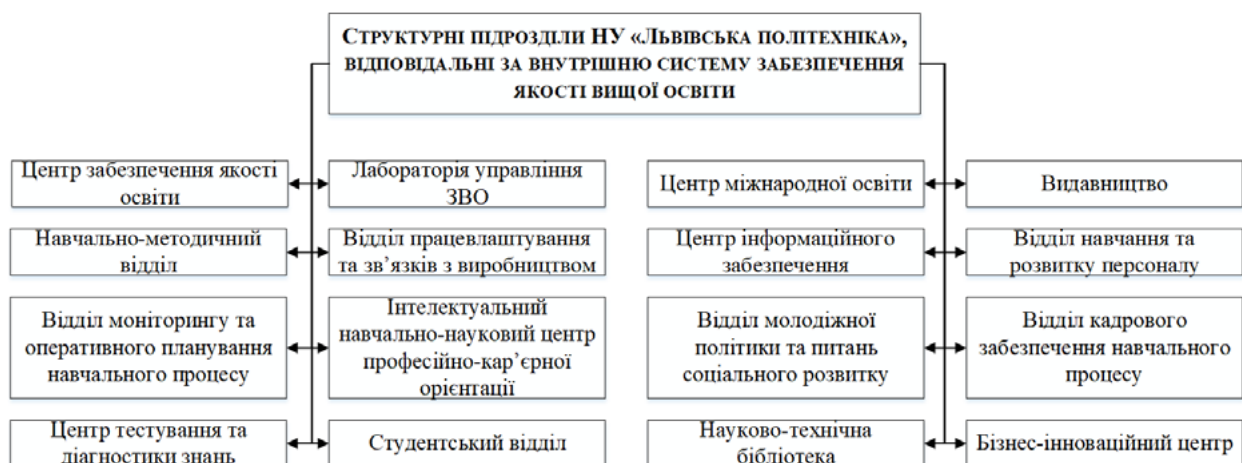


Рис. 2. Розподіл відповідальності між підрозділами Національного університету «Львівська політехніка» у контексті внутрішнього забезпечення якості освіти

Відгуки про Львівську політехніку

Навігація

Додати вміст

Зауваження та пропозиції щодо освітньої програми: створити

Зауваження та пропозиції щодо освітньої програми: створити

Title *

Пропозиція до освітньої програми «Соціальні комунікації та інформаційна діяльність»

Найменування освітньої програми *

Соціальні комунікації та інформаційна діяльність

ПІБ гаранта освітньої програми *

Комова Марія Василівна

Корпоративна електронна адреса гаранта освітньої програми *

maria.v.komova@rpu.ua

Код та найменування галузі знань *

Культура і мистецтво

Код та найменування спеціальності *

Рис. 3. Вигляд форми «Зауваження та пропозиції щодо освітньої програми»

дентів»; «Кадрове забезпечення освітньої діяльності»; «Навчальні та інформаційні ресурси»; «Інформаційний менеджмент».

Особливу увагу у розробці методів інформаційного забезпечення співпраці із стейкхолдерами у Львівській політехніці приділяють випускові кафедри, зокрема кафедра соціальних комунікацій та інформаційної діяльності (далі – СКІД), яка надає освітні послуги за спеціальністю 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» (Вовк, Пелешин, 2018: 133).

Основними стейкхолдерами кафедри СКІД визначено студентів та випускників, викладачів, роботодавців. Здобувачі освіти беруть участь у формуванні освітніх програм, матеріального забезпечення, дозвілля, наукової просвіти. Їх думка враховується в результаті опитувань та анкетувань. Викладачі, як внутрішні стейкхолдери, безпосередньо задіяні в освітньому процесі. За систему забезпечення якості на кафедрі відповідає заступ-

ник з навчально-методичної роботи, який разом із завідувачем кафедри опрацьовує завдання, сценарії можливих подій та структуру заходів для удосконалення якості освітньої діяльності.

Роботодавці кафедри СКІД на постійній основі беруть участь у процесі надання освітніх послуг. Активну допомогу в редакції освітніх програм та тем бакалаврських і магістерських робіт надають представники відділу кадрів Департаменту освіти і науки Львівської обласної державної адміністрації, Департаменту адміністративних послуг, Науково-технічної бібліотеки Національного університету «Львівська політехніка», відділу маркетингу Львівської політехніки.

Щодо наявного інформаційного забезпечення описаної співпраці, то стейкхолдери кафедри СКІД мають можливість подати зауваження та пропозиції щодо освітньої програми на офіційному сайті Національного університету «Львівська політехніка». У формі потрібно зазначити

Таблиця 1

Наявні проблеми інформаційного забезпечення співпраці із стейкхолдерами кафедри СКІД НУ «Львівська політехніка» та шляхи їх подолання

Проблема	Фокус-група стейкхолдерів	Шляхи вирішення
«Завантаженість» чинної форми опису дисципліни	Науково-педагогічні працівники; студенти; абітурієнти та їх батьки.	Розроблення портфоліо дисципліни
Незрозумілість критеріїв оцінювання ОП, за якими проводиться збір відгуків у формі «Зауваження та пропозиції щодо освітньої програми»	Роботодавці, науково-педагогічні працівники	Розроблення анкет для збору відгуків саме про ОП «Соціальні комунікації та інформаційна діяльність»
Велике урізноманітнення форм рецензій на ОП та робочі навчальні програми	Роботодавці	Уніфікація шаблонів рецензій на освітні програми та робочі навчальні програми
Бюрократизація процесів документування навчального процесу	Науково-педагогічні працівники, члени НМК	Розроблення робочих навчальних програм та протоколів НМК

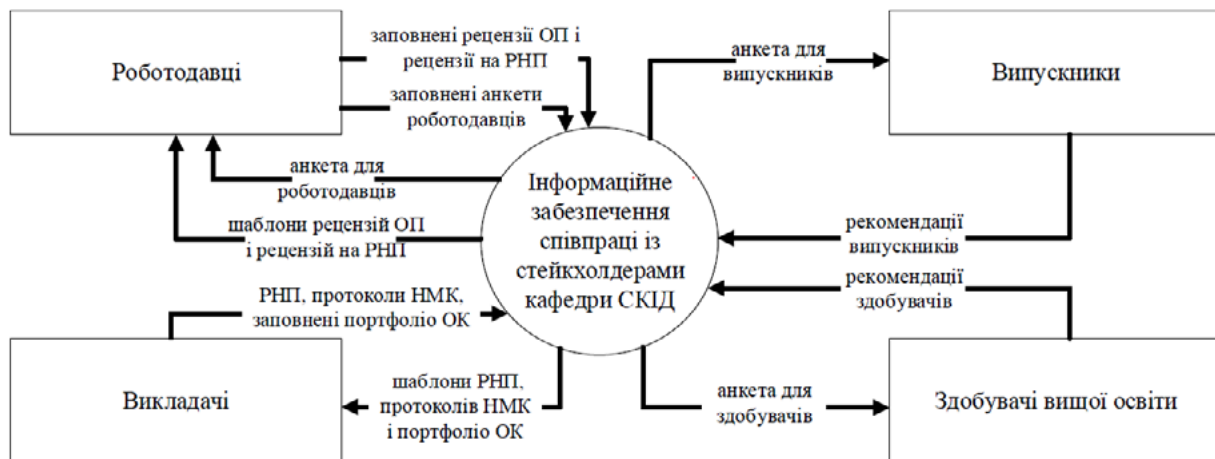


Рис. 4. Контекстна діаграма реалізації інформаційного забезпечення співпраці зі стейкхолдерами ЗВО

категорію стейкхолдера та заповнити один, декілька чи всі критерії.

У віртуальному навчальному середовищі студенти кафедри СКІД мають можливість пройти опитування, щоб анонімно висловити свої думки та пропозиції щодо дисциплін та викладачів.

В результаті аналізу наявних проблем інформаційного забезпечення співпраці зі стейкхолдерами кафедри СКІД НУ «Львівська політехніка» запропоновано шляхи їх подолання (табл. 1). Головна ціль подолання таких проблем – інформаційне забезпечення співпраці зі стейкхолдерами.

Для досягнення головної цілі, її розділено на такі підцілі:

- 1) інформаційне забезпечення співпраці із викладачами;
- 2) збір пропозицій здобувачів вищої освіти та випускників;
- 3) інформаційне забезпечення співпраці із роботодавцями.

Для наочного представлення потоку даних та інформації розроблено контекстну діаграму, яка наочно демонструє потоки вхідних і вихідних даних у процесі реалізації інформаційного забезпечення такої співпраці з основними групами стейкхолдерів: роботодавцями, випускниками, викладачами та здобувачами ВО.

Для отримання рекомендацій Випускникам, Здобувачам вищої освіти та Роботодавцям вирішено надати анкети для випускників, здобувачів і роботодавців відповідно. Такі анкети розроблені на платформі Moodle (для студентів), на платформі Survio (для випускників) та на платформі Jotform (для роботодавців).

Окрім того для роботодавців доцільно розробити шаблони рецензій на освітні програми та на робочі навчальні програми. У таких шабло-

нах частина інформації (назва ОП, спеціальності, освітнього рівня, розділів рецензії) буде постійною, а частина – змінною, і рецензенти зможуть вносити відповідні відомості.

Для налагодження інформаційного забезпечення співпраці між гарантом ОП, завідувачем кафедри і науково-педагогічним складом доцільно розробити шаблони робочих навчальних програм, протоколів науково-методичної комісії спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Для налагодження співпраці у трикутнику «гарант – викладач – студент» розроблено портфоліо освітніх компонент (рис. 6). Представлене портфоліо не є прототипом силабусу освітніх компонент, оскільки за нашими дослідженнями виявлено, що класичний силабус сприйнято студентами як надто «завантажений документ». А запропонований варіант є яскравим, досить

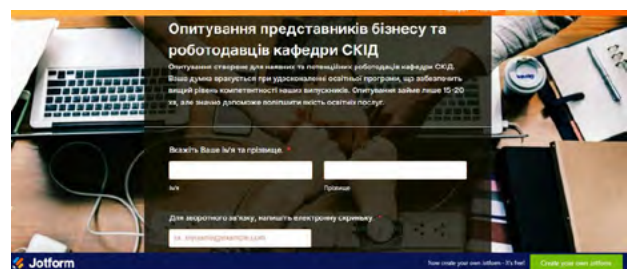
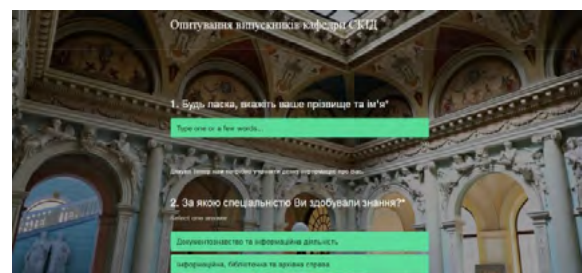


Рис. 5. Вигляд анкет для випускників та роботодавців

інформативним і сучасним. Такі варіанти портфоліо доцільно використовувати, перш за все, для популяризації вибіркового освітніх компонентів.

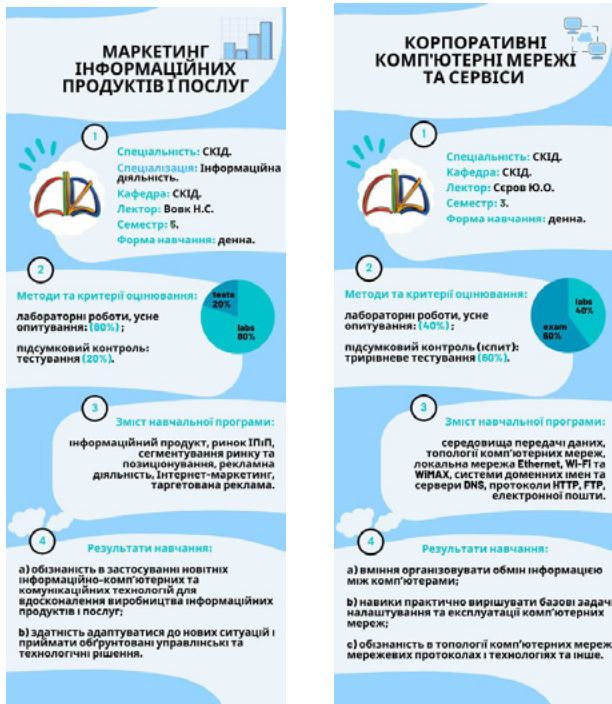


Рис. 6. Портфоліо дисциплін кафедри СКІД НУ «Львівська політехніка»

Запропоновані портфоліо містять лого кафедри і основну інформацію про дисципліну (семестр, ПІБ викладача, методи та критерії оцінювання, короткий зміст курсу та результати навчання). Заплановано такі портфоліо використовувати і для популяризації освітньої програми у соціальних мережах.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що питання співпраці закладів вищої освіти із стейкхолдерами лежить в площині не лише адміністративного управління університетом, а перш за все – випускової кафедри. Для налагодження інформаційного забезпечення співпраці із зовнішніми та внутрішніми стейкхолдерами ЗВО повинні використовувати різні засоби. Але при цьому методи використання цих засобів можуть бути спільними – опитування, заповнення шаблонів документів, популяризація ОП та окремих освітніх компонент тощо.

Дослідження, проведене на основі аналізу наявного інформаційного забезпечення такої співпраці кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності Національного університету «Львівська політехніка», показало недостатність використання наявних форм співробітництва. Для подолання наявних перешкод, зокрема нерозумінням роботодавцями та інших стейкхолдерів суті критеріїв оцінювання ОП, за якими проводиться збір відгуків, «завантаженість» чинної форми опису дисципліни, велике урізноманітнення форм рецензій на ОП та робочі навчальні програми запропоновано ряд засобів. Частина з них (опитування для різних фокус-груп, портфоліо освітніх компонент) вже розроблено і запроваджено до активного використання. В подальших дослідженнях буде розглянуто результати використання запропонованих засобів для інформаційного забезпечення співпраці ЗВО із стейкхолдерами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Britain S. & Liber O. A framework for the pedagogic evaluation of online learning environments. 2004. URL: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00696234/document> (дата звернення: 18.03.2022)
2. Вовк Н.С., Пелецишин А.М. Спеціальність «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»: проблеми та перспективи розвитку. *Інформація, комунікація, суспільство 2018*: матеріали VII Міжнародної наукової конференції ІКС-2018 матеріали VI Міжнародної наукової конференції ІКС-2017. Львів, 2018. С. 133–134.
3. Євтух М.Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2008. № 1. С. 70–74.
4. Калашнікова Л. В. Інтернет-сайти вищих навчальних закладів як інноваційні канали комунікацій в умовах формування інформаційного суспільства України : дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04. Харків, 2005. 175 с.
5. Кислюк К. В. Спеціальне документознавство. Модульний курс. Київ, 2011. 192 с.
6. Кононець Н.В. Роль інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти при ресурсноорієнтованому навчанні студентів у вищій школі. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харків, 2018. № 51. С. 31–45.
7. Корнєшук В. В. Співробітництво зі стейкхолдерами як передумова якості вищої освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2020. № 1. С. 127–132.
8. Пелецишин А.М., Вовк Н.С. Стандарт вищої освіти: модель фахівця з інформаційної діяльності в суспільстві знань. *Інформація, комунікація, суспільство 2017*: матеріали VI Міжнародної наукової конференції ІКС-2017. Львів, 2017. С. 323–324.

REFERENCES

1. Britain S. & Liber O. A framework for the pedagogic evaluation of online learning environments. 2004. URL: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00696234/document> (date of application: 18.03.2022)
2. Vovk N.S., Peleshchyshyn A.M. Spetsialnist «Informatsiina, bibliotechna ta arkhivna sprava»: problemy ta perspektyvy rozvytku. [Specialty "Information, Library and Archival Affairs": problems and prospects]. *Information, communication, society 2018: materials of the VII International Scientific Conference ICS-2018*. P. 133-134 [in Ukrainian].
3. Ievtukh M.B. Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity – vazhlyva umova innovatsiinoho rozvytku derzhavy i suspilstva. [Ensuring the quality of higher education is an important condition for the innovative development of the state and society] *Pedagogy and psychology*. Kyiv, 2008. № 1. P.70–74 [in Ukrainian].
4. Kalashnikova L. V. Internet-saity vyshchikh navchalnykh zakladiv yak innovatsiini kanaly komunikatsii v umovakh formuvannia informatsiinoho suspilstva Ukrainy [Internet sites of higher educational institutions as innovative channels of communication in the formation of the information society of Ukrainian: dissertation ... PhD in Sociological Sciences: 22.00.04. Kharkiv, 2005. 175 p. [in Ukrainian]
5. Kysliuk K. V. Spetsialne dokumentoznavstvo. Modulnyi kurs [Special documentation. Modular course]. Kyiv, 2011. 192 p. [in Ukrainian]
6. Kononets N.V. Rol informatsiino-osvitnoho seredovyshcha zakladu vyshchoi osvity pry resursnooriientovanomu navchanni studentiv u vyshchii shkoli [The role of information and educational environment of higher education institution in resource-oriented education of students in higher education]. *Means of educational and research*. Kharkiv, 2018. № 51. 31-45 c. [in Ukrainian]
7. Korneshchuk V. V. Spivrobotnytstvo zi steikholderamy yak peredumova yakosti vyshchoi osvity [ooperation with stakeholders as a prerequisite for the quality of higher education]. Scientific Bulletin of the Nikolaev National University named after V.O. Sukhomlinsky. Pedagogical sciences. Mykolaiv, 2020. № 1. P. 127-132. [in Ukrainian]
8. Peleshchyshyn A.M., Vovk N.S. Standart vyshchoi osvity: model fakhivtsia z informatsiinoi diialnosti v suspilstvi znan [Higher education standard: the model of a specialist in information activities in the knowledge society]. *Information, communication, society 2017: materials of the VII International Scientific Conference ICS-2017*. P. 323-324. [in Ukrainian]

УДК 371.3:811.111

Олена КУЗЬМЕНКО,
orcid.org/0000-0002-4977-5638
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) kuzmenkooleana33@gmail.com

Юлія ЛІСОВА,
orcid.org/0000-0002-7186-8013
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) lisovajulie@gmail.com

Крістіна НОВІК,
orcid.org/0000-0002-8844-4129
студентка 4 курсу
Навчально-наукового інституту іноземної філології
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) novik.kristina2001@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОНЛАЙН-ДОШОК В АСПЕКТІ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ

У статті піднімається питання оптимізації дистанційної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що завоювали прихильність освітян усього світу. Значна увага приділяється розгляду освітнього потенціалу онлайн-дошок як робочого простору з низкою освітніх функцій. Здійснений аналіз 10 найбільш використовуваних онлайн-дошок (Miro, Padlet, Jamboard, AWWapp, Classroomscreen, Twiddla, Ziteboard, NoteBookCast, Drawchat, Conceptboard) та досліджено можливості їх застосування у розвитку ключових мовленнєвих навичок на уроках англійської мови. З'ясовано, що переваги дошок суттєво перевищують їх недоліки, головним серед яких визнається необхідність придбання платної версії програм.

Виявлено, що аналізовані дошки містять низку спільних рис, як-от: можливість бути використаними як полотно для розміщення різного роду візуального контенту, зокрема, пояснень, коментарів, записів з їх подальшою корекцією; широкі презентаційні можливості; функцію збільшення та зменшення зображень тощо. Водночас, вищевказаним дошкам притаманні й оригінальні, відмітні характеристики, на зразок опції розміщення аудіо- та відеофайлів, генерування QR кодів, можливості відеозв'язку та експорту документів, створених під час роботи онлайн.

У статті наведено приклад практичного використання можливостей однієї з онлайн-дошок, Miro, з метою розвитку діалогічних навичок старшокласників у рамках вивчення теми "Travelling. Staying at a hotel". Розглядається принцип навчання «знизу вгору», за яким опанування учнями діалогічним мовленням здійснюється в чотири етапи, охоплюючи перехід від простого реплікування до виконання рецептивно-репродуктивних, репродуктивних умовно-комунікативних, рецептивно-продуктивних і, зрештою, творчих вправ. Простежено конкретні кроки, які долає учень у процесі засвоєння навичок діалогічного мовлення, від етапу оволодіння окремими реченнями до їх використання у мікродіалогах і ситуаціях, максимально наближених до автентичного спілкування. Зроблено висновки про те, як застосування онлайн-дошок як своєрідних візуальних опор полегшує цей процес.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, дистанційна освіта, онлайн-дошки, навички діалогічного мовлення, принцип «знизу вгору», мікродіалоги.

Olena KUZMENKO,
orcid.org/0000-0002-4977-5638
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Cross-Cultural Communication
and Foreign Language Education
Ivan Franko Zhytomyr State University
(Zhytomyr, Ukraine) kuzmenkooleana33@gmail.com

Yuliia LISOVA,

orcid.org/0000-0002-7186-8013

Candidate of Philological Sciences,

*Associate Professor at the Department of Cross-Cultural Communication
and Foreign Language Education*

*Ivan Franko Zhytomyr State University
(Zhytomyr, Ukraine) lisovajulie@gmail.com*

Kristina NOVIK,

orcid.org/0000-0002-8844-4129

4th year student

*Institute of Foreign Philology of Ivan Franko Zhytomyr State University
(Zhytomyr, Ukraine) novik.kristina2001@gmail.com*

THE USAGE OF THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF ONLINE WHITEBOARDS IN THE ASPECT OF STUDENTS' DIALOGICAL SPEECH DEVELOPMENT

The article raises the issue of optimizing distance education by means of information and communication technologies (ICT), which have won favor with educators around the world. A lot of attention is paid to considering the educational potential of online whiteboards as a workspace with a number of educational functions. The analysis of top 10 online whiteboards (Miro, Padlet, Jamboard, AWWapp, Classroomscreen, Twiddla, Ziteboard, NoteBookCast, Drawchat, Conceptboard) is suggested and the possibilities of their application in the development of key speaking skills at English lessons are investigated. It is stated that the advantages of the online whiteboards far outweigh their disadvantages, the main minus is viewed in the need of acquiring a paid version of the program.

It is proved that the analyzed whiteboards have a number of common features, such as: the ability to be used as a canvas so that various kinds of visual content can be placed on it, in particular, explanations, comments, notes with their subsequent correction; it can also boast of wide presentation opportunities; image enlargement and reduction function, etc. Besides, the abovementioned whiteboards have their own original, distinctive features that enable the user to place audio and video files, generate QR codes, communicate through video calls and export online documents.

The article shows an example of practical application of the possibilities of one of the online whiteboards, Miro, concerning the development of dialogical speech of high school students within the topic "Travelling. Staying at a hotel". The principle of "from bottom to top" learning in the development of dialogical skills that embraces four stages is considered. According to it students master their dialogical speech making a transition from practicing simple utterances to doing receptive-reproductive, reproductive conditionally communicative, receptive-productive and, finally, creative exercises. The specific steps that the student undertakes to master their dialogical skills moving from the stage of separate sentences drilling to the further usage of these sentences in microdialogues and situations similar to authentic ones are viewed. Conclusions are made on how the use of online whiteboards serving as a kind of visual support facilitates this process.

Key words: *information and communication technologies, distance education, online whiteboards, dialogical speech, "from bottom to top" principle, microdialogues.*

Постановка проблеми. XXI століття стало періодом світової пандемії та воєн, що викликало необхідність переходу освіти усіх рівнів до дистанційної форми. Для того, щоб наслідки такого переходу були успішними, слід подбати про оптимізацію навчально-виховного процесу та забезпечення психологічно комфортної атмосфери навчання, яка б дозволила пристосуватися до індивідуальних потреб учнів, інтенсифікувала навчальний процес, підвищувала мотивацію та пізнавальну активність дітей. Вирішення окреслених завдань може бути досягнуте завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Застосування ІКТ сприяє формуванню «мовної грамотності», розвитку граматики, лексики, навичок читання та аудіювання, що, у свою чергу, слугує незамінним підґрунтям і у розвитку продуктивних навичок – говоріння та письма.

Аналіз досліджень. Різні типи ІКТ неодноразово потрапляли у фокус уваги методистів та науковців. Так, освітній потенціал *мультимедійних презентацій* отримав широке висвітлення у працях В.М. Андрієвської (Андрієвська, Олєфіренко, 2010), В.П. Батуніної (Батуніна, 2010), Ю.А.Маковецької-Гудзь (Маковецька-Гудзь, 2015), Ю.О. Полікарпової (Полікарпова, 2012); сучасні *веб-сайти та блоги* досліджувалися як засіб професійного розвитку викладачів у роботах О.О. Буряк (Буряк, Саприкіна, 2014), І.О. Ніколаєску (Ніколаєску, 2016), О.С. Синєкоп (Синєкоп, 2011), І.Ю. Слободянюк (Слободянюк, 2018); *онлайн застосунки* ставали об'єктом розгляду Й. Ліна (Lin, 2013), О. Мохамеда (Mohamed, 2021), Т. Чау (Chau, 2021).

В епоху коронавірусної пандемії активно затребуваними стали й *онлайн-дошки* – сервіс,

який працює як платформа для спільної роботи в онлайн режимі. Вказаний ресурс є відносно новим, а отже, потребує детального вивчення в аспекті розкриття його потенціалу у розвитку навичок мовленнєвої діяльності, що й становить актуальність нашого дослідження. Оскільки ключовою мовленнєвою навичкою, що визначає рівень володіння мовою, є говоріння, **мета нашої розвідки** полягає в дослідженні функціональних можливостей онлайн дошок як візуальних опор, що сприяють формуванню навичок діалогічного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Онлайн-дошка є робочим простором, своєрідним «білим аркушем», на якому в режимі реального часу можна виконувати певні дії, видимі усім, хто має доступ до сторінки. Функції онлайн-дошки подібні до програми для малювання онлайн, але з додатковими функціями, які допомагають організувати роботу з класом під час дистанційного навчання (Синекоп, 2011: 50). Такі дошки навіть у безкоштовному форматі мають достатні функціональні можливості для освітніх цілей, у тому числі для формування навичок говоріння на уроках іноземної мови.

Аналіз наявних у просторі інтернет онлайн-дошок з навчальним потенціалом дозволив виділити топ-10 дошок, якими активно послуговуються освітяни усього світу: *Miro*, *Padlet*, *Jamboard*, *AWWapp*, *Classroomscreen*, *Twiddla*, *Ziteboard*, *NoteBookCast*, *Drawchat*, *Conceptboard*.

Проаналізуємо переваги і недоліки вказаних онлайн-дошок задля відбору тих, що є максимально ефективними у практиці навчання іноземній мові:

1. *Miro* – платформа для спільної віддаленої роботи за допомогою онлайн-дошки. Дошка підходить для складання проєктів, креативу, дизайн-концепцій, брейнстормінгу та освітніх цілей. На дошку можна додавати завантажені файли та документи, малювати, робити нотатки та вставляти стікери. Для роботи з дошкою можна використовувати готові шаблони або створити їх з нуля.

Спільна робота в *Miro* здійснюється за допомогою текстового, голосового або відеочату, а також спільного наповнення та перегляду дошки у реальному часі. При великій кількості учасників можна ввімкнути функцію відстеження курсору, де користувач бачитиме дії співрозмовників.

Переваги *Miro*:

- можливість використання багатьох медіафайлів – картинок, відео з YouTube та Vimeo, PDF-файлів та документів з Google Drive;
- підкреслення важливих деталей кольоровими маркерами та стікерами, а також геометричними фігурами та зв'язками;

- робота з дошкою в реальному часі, можливість додавати коментарі;
- спільна робота над будь-якими проєктами із командою (до 100 учасників);
- спільне редагування у реальному часі;
- текстовий чат, голосовий та відео чат;
- демонстрація екрану;
- повідомлення про зміни на дошці;
- оновлення на дошці підсвічуються під час нового відвідування;
- експорт дошок із результатами у вигляді картинок або PDF-файлів;
- можливість розміщення дошок на своєму блозі, сайті, у стрічці соціальних мереж;
- візуальні бібліотеки: прототипування, таблиці та діаграми, бізнес-шаблони, шаблони для дизайн-менеджменту, управління проєктами, проведення мозкових штурмів та ін.

У *Miro* є і свої недоліки:

- у програмі є платна, дорога версія, тому безкоштовно для одного облікового запису можна створити не більше трьох дошок, решта доступні лише для перегляду;
- перенасичення дошки матеріалами може призвести до візуального відволікання на уроці, тому матеріал слід розподілити правильно;
- дошка може підвисати через великі програми, а з мобільного телефону занадто довго завантажується.

2. *Padlet* є віртуальною дошкою, на яку можна прикріплювати відео, фото, файли, посилання на інтернет-сторінки, нотатки, музику чи інший контент.

Сервіс *Padlet* простий у використанні: досить просто двічі натиснути по стіні, і вже можна наповнювати її інформацією, музикою та картинками за допомогою форми, яка дозволяє завантажувати фотографії з комп'ютера, вставляти знімки з веб-камери та відображати завантажену інформацію.

Стіну можна назвати на свій розсуд, змінювати фон, можна ділитися нею з великою кількістю людей, щоб вони могли також читати її та редагувати.

Padlet зручна у використанні, інтуїтивна та багатофункціональна. Отже, переваги *Padlet*:

- зручний, легкий у роботі сервіс для зберігання, організації та спільної роботи з різним контентом (документи, матеріали);
 - можна використовувати як опитувальник чи для тижневого планування;
 - сервіс безкоштовний, не обмежує користувача в кількості сторінок і підтримує кирилицю.
- Після оновлення з'явилися й платні можливості для бізнесу, шкіл та творчих особистостей. Осо-

бливості платних послуг дозволяють піклуватися про безпеку інформації та ще більше розширюють можливості розміщення відео та фото більших за розміром. Але звичайному вчителю цілком достатньо і безкоштовної версії.

– найважливішою перевагою на рівні подібних сервісів є те, що дошка не обмежена і на ній можна розмістити багато інформації різного характеру.

Недоліки Padlet:

– незважаючи на те, що значна частина інтерфейсу Padlet перекладена українською мовою, переклад панелі інструментів, на жаль, не виконаний;

– зворотній бік зручної функціональності Padlet – чутливість до браузера. Абсолютно коректно сервіс працює лише у Chrome;

– обмеження сервісу поширюється на незареєстрованих користувачів. Редагувати створену сторінку можна лише протягом доби після її створення. Після цього вона заморожується. Після безкоштовної реєстрації облікового запису це обмеження знімається. З'являється також можливість вибору URL для своїх сторінок.

3. *Google Jamboard* – це новий сервіс у вигляді інтерактивної дошки для офісів, який допомагає простіше передавати свої ідеї, відбиваючи їх на Jamboard і малюючи при цьому як на дошці. Це принципово нове рішення, яке допоможе якісно передати думку, в разі потреби вихоплюючи її просто з Інтернету у вигляді схожого контенту.

Базується цей девайс на хмарних технологіях та допомагає співпрацювати з членами команди з будь-яких гаджетів у режимі реального часу.

Серед основних переваг цієї дошки можна виділити:

– необмежені можливості роботи з ескізами великих розмірів, таблицями, діаграмами. Редагувати та змінювати їх можна в реальному часі;

– наявність мобільного додатка для IOS та Android, завдяки чому до поточного сеансу може підключитися кожен член колективу;

– мобільність та портативність. Jamboard – це компактний та легкий девайс, який можна переміщати з одного офісного приміщення до іншого. Його безперебійну роботу забезпечує портативний стенд, а щоб підключити дошку, потрібен лише один кабель;

– зручність та простота у використанні. Зайва інформація видаляється лише дотиком. А ще тут є функція розпізнавання рукопису, що є просто ідеальним для тих, хто не може передати свою ідею малюнком;

– можливість зберегти ідеї та автоматично здійснити їх у емейл-розсилці всім учням;

– Jamboard інтегрується з G-Suite, завдяки чому є можливість використовувати різні гугл-слайди, презентації, PDF-документи тощо.

Недоліки Jamboard:

– не можна додавати відео та файли, іноді бувають незначні технічні проблеми;

– сервіс представлений лише у веб-версії (дані зберігаються у Google Drive).

4. *AWWapp* – сервіс, що пройшов еволюцію від простої дошки для малювання до онлайн застосунку, над розробкою та змінами в якому можуть працювати усі, кому надано доступ до платформи.

Серед плюсів такої дошки можна назвати:

– можливість прикріплювати, рухати зображення і стікери, змінюючи їх колір, здатність вводити, дублювати текст та проводити форматування різного роду;

– доступ до редагування та співпраці необмеженій кількості людей за умови надання посилання чи спеціального QR коду;

– збереження та відображення усіх змін в режимі реального часу, навіть якщо дошка інкорпорована в особистий блог чи сайт;

– можливість працювати прямо з браузера без реєстрації;

– здатність вставляти посилання, зображення, презентації чи PDF файли з інших джерел;

– опції збільшення та зменшення зображення, створення нескінченного простору для роботи;

– можливість скористатися готовими шаблонами дошок паралельно із пропозицією створення власних зразків.

Недоліки AWWapp:

ризик втрати змін при перезавантаженні браузера у випадку роботи без реєстрації;

неможливість завантаження відео.

5. *Classroomscreen* – сервіс, що дозволяє використовувати безліч інструментів для навчання одночасно на одній дошці.

Відмітними плюсами Classroomscreen є:

– опція вибору мови;

– можливість вибору загального фону та фону для нотаток із наявних шаблонів чи завантажених на дошку фото;

– режим встановлення таймера для розв'язку завдань;

– функція світлофора, що з боку вчителя сигналізує про початок чи кінець виконання завдань, а з боку учнів дозволяє повідомляти про потребу у допомозі;

– функція введення інструкцій до завдань;

– вибір режиму малювання з можливістю використання усієї дошки чи лише її частини;

– можливість використання знаків-символів на позначення режиму роботи: індивідуальний, режим консультації, парна робота;

– опція перетворення посилань на QR коди;

– функція рандомного вибору учасника для виконання завдань;

– створення нескінченної кількості екранів, що особливо зручно для надання різним групам різних завдань;

– використання сервісу для проведення голосування;

– опція роботи в режимі онлайн та оффлайн.

Мінусом Classroomscreen є:

– обмежений функціонал (у безкоштовній версії);

– неможливість збереження змін (у безкоштовній версії) та їх передачі на інші пристрої, надто, якщо мова йде про збереження аркуша з комп'ютера на смартфон;

– опитування можна проводити лише з головного екрану.

6. *Twiddla* – безкоштовна інтерактивна дошка для навчання та роботи в режимі «тут і зараз».

Перевагами *Twiddla* є:

– можливість роботи з браузера без реєстрації на усіх стаціонарних чи МАК комп'ютерах;

– можливість створювати та коригувати нотатки, збільшувати чи зменшувати шрифт, підкреслювати, записувати ідеї, малювати, додавати математичні формули, геометричні фігури та ілюстрації;

– доступ до сервісу необмеженої кількості людей, що дозволяє брати участь у спільному редагуванні написаного;

– опція завантаження на сторінку в *Twiddla* чи збереження з неї на свій гаджет документів, зображень чи лінків з альтернативою внесення змін та перетворення написаного у PDF файли;

– візуально привабливий та зручний у використанні інтерфейс;

– наявність текстового чату та можливість спілкування за допомогою аудіо.

Проте попри наявність переваг, *Twiddla*, однак, має певні недоліки:

– неможливість зменшення розмірів завантажених картинок чи завантаження кількох картинок одночасно;

– відсутність функції скасування виконаних завдань у безкоштовній версії;

– збереження усіх напрацювань можливе лише в платній версії;

– можливість роботи з безкоштовною версією упродовж 30 днів.

7. *Ziteboard* – віртуальна дошка з можливістю роботи на будь-якому гаджеті (ноутбуці, планшеті

чи смартфоні), що оптимізована для iPad Safari і Google Chrome.

Суттєвими зручностями у користуванні вказаним сервісом є:

– простий у використанні інтерфейс, що не перевантажує пам'ять пристрою та доступний для розуміння користувачам різних вікових категорій;

– наявність нескінченного візуально привабливого простору для роботи з індивідуальним учнем чи цілим класом у режимі реального часу;

– можливість встановлення з браузера без реєстрації;

– опція спільної роботи за наданою URL-адресою;

– унікальна презентаційна можливість, що дозволяє публікувати дошки в інтернеті для загального огляду та ділитися лише обраною частиною екрану;

– єдина у своєму роді та відсутня в решті дошок функція коригування, згладжування ліній та розпізнавання фігур, що допомагає створити акуратні і красиві зображення;

– наявність низки готових ярликів, які можна адаптувати відповідно до потреб конкретного учителя чи класу;

– можливість експортування уроку у форматі PNG, SVG чи PDF файлів залежно від подальших цілей використання отриманих файлів (простий перегляд чи редагування зображень);

– наявність інтегрованого голосового/відео чату, що дозволяє вести бесіду з учнями упродовж уроку.

Єдиним суттєвим недоліком дошки є те, що переважна більшість опцій та їх варіацій доступні у платних версіях, починаючи з PRO версії.

8. *NoteBookCast* – абсолютно безкоштовний сервіс, що може бути використана для проведення уроків в режимі реального часу. Як й інші дошки, *NoteBookCast* має низку переваг і недоліків.

Серед плюсів варто виокремити такі:

– наявність готових шаблонів та можливість створення нових;

– можливість вибрати розмір дошки, зробити і завантажити її скріншот чи зберегти дошку після закінчення роботи;

– функція письма, малювання, коригування і стирання написаного;

– наявність лазерного покажчика, що використовується як хайлайтер;

– опція відключення олівця;

– текстовий чат для спілкування;

– можливість надсилання посилання для запрошення учнів з метою спільної роботи над дошкою;

Недоліками NoteBookCast є:

- обмежена кількість учасників, що не перевищує 10;
- неможливість підтримання аудіо/ відео зв'язку з учасниками.

9. *Drawchat* – зручний безкоштовний сервіс без реєстрації з можливістю відео та аудіо зв'язку та поширення у соціальних медіа.

Перевагами *Drawchat* є:

- опція одночасної роботи на дошці усіма учасниками, кому відправлено URL-посилання;
- функція письма олівцем і маркером, малювання ліній та фігур, коригування написаного;
- можливість генерування та поширення QR-коду;
- опція завантаження PDF-файлів і зображень;
- можливість вибору статусу дошки – публічний або приватний.

До мінусів *Drawchat* належать:

- необхідність проходження періоду адаптації учнів до сервісу;
- повільний інтерфейс;
- непрактичний дизайн PDF-файлів.

10. *Conceptboard* – сервіс для створення навчальних і соціальних проєктів в режимі реального часу із залученням учасників до дискусії та співпраці з можливістю організації конференції та презентації.

Платформа має низку позитивних рис. Зупинимося на них детальніше:

- можливість створення нової дошки та/чи використання готових шаблонів навіть в безкоштовній версії програми;
- функція реєстрації за профілями в Google, Facebook чи Twitter;
- опція прикріплення заміток, завантаження на платформу файлів з Google drive, Dropbox чи комп'ютера з їх подальшим редагуванням на дошці;
- можливість поділитися з учасниками лінком чи завданнями через емейл чи безпосередньо через запрошення з дошки;
- функція малювання, письма, презентації, спільного перегляду екрану, створення вебсторінок, асоціативних карт, новинних заміток тощо;
- наявність усіх можливих інструментів для комунікації: відео, аудіо чатів та коментарів;
- опція відстеження користувачів та їх прогресу за умови натискання на аватар учасника на панелі в правому верхньому куті екрану;
- автоматична синхронізація спільної роботи учасників;
- наявність режиму «тільки для читання», що забезпечує від внесення небажаних змін чи видалення необхідної інформації;

– візуально привабливий інтерфейс з можливістю додавання візуального контенту, на зразок карти подій, та залишення коментарів під будь-якою частиною зображень.

Водночас, вказаний сервіс, як і решта, має певні обмеження:

- в безкоштовній версії учні можуть лише переглядати дошку;
- функції демонстрації екрану та дзвінків доступні лише в платній версії;
- обмеження на обсяг інформації в безкоштовній версії.

Загалом, розглянуті онлайн-дошки мають багато спільних рис, на зразок зручного та зрозумілого інтерфейсу, що доступно навіть у безкоштовних версіях цих сервісів, можливостей для створення та коригування зображень, розміщення пояснень, опор, завдань тощо. Звідси, кожна із аналізованих дошок може бути з успіхом використана на уроках англійської мови.

Однак, вказані вище програми мають й унікальні функції, що вирізняють їх з-поміж інших, як-от: наявність текстового чату, голосового та відео зв'язку (*Miro*, *Conceptboard*), можливість демонстрації екрану (*Miro*, *Conceptboard*), багатофункціональність (*Padlet*), можливості роботи з ескізами великих розмірів, таблицями, діаграмами (*Jamboard*), опції збільшення та зменшення зображення (*Miro*, *AWWapp*), наявність лазерного покажчика (*NoteBookCast*), можливість генерування та поширення QR-коду (*Drawchat*), режим сигналізування про проблеми завдяки світлофору (*Classroomscreen*), доступ до сервісу необмеженої кількості людей (*Twiddla*) тощо.

З огляду на це, зауважимо, що найбільшим функціоналом у навчанні англійської послуговується формат онлайн-дошки *Miro*. Розглянемо можливості вказаної онлайн-дошки у формуванні навичок діалогічного мовлення учнів 9-го класу на прикладі підтеми “Staying at a hotel” (тема “Travelling”).

Як відомо, існує два основних підходи у навчанні діалогічному мовленню «зверху вниз» та «знизу вверху». Підхід «зверху вниз» передбачає слухання діалогу-зразка з подальшим варіюванням та створенням власних діалогів на основі аналогічних ситуацій спілкування (Ніколаєва, 2002: 156). Підхід «знизу вверху» полягає в засвоєнні елементів діалогу з подальшою самостійною побудовою власного діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної ситуації, що не виключає прослуховування діалогів-зразків (Ніколаєва, 2002: 157). Перший підхід базується фактично на навчанні готових мовленнєвих автоматизмів (Рабинович, 1991: 178), що полегшує процес ово-

лодіння мовою на перших роках навчання. У той же час другий підхід скеровує на навчання взаємодії, що лежить в основі діалогічної мови, є більш творчим та використовуваним у роботі зі старшими учнями. Тому розвиток навичок діалогічного мовлення проілюструємо шляхом застосування на онлайн-дошці Міро підходу «знизу вверху».

Підхід «знизу вверху» реалізується в 4 етапи (Скалкин, 1989: 141).

На **нульовому**, чи **підготовчому**, етапі учні навчаються реплікуванню, що досягається шляхом виконання вправ на імітацію, підстановку, відповіді на запитання тощо.

Вивчення підтеми “Staying at a hotel” доцільно розпочати із запитання “What do you need to do (think of) before a trip?”, що дозволить підвести учнів до проблеми необхідності пошуку житла під час подорожей. З огляду на презентаційні можливості онлайн-дошки, вдруковані відповіді будуть видимі і вчителю, і іншим учасникам, що дозволить використати їх як об’єкт для порівнянь та обговорення.

Доречним на цьому етапі буде застосування рецептивно-репродуктивних вправ дистрибуційного характеру, під час виконання яких учням

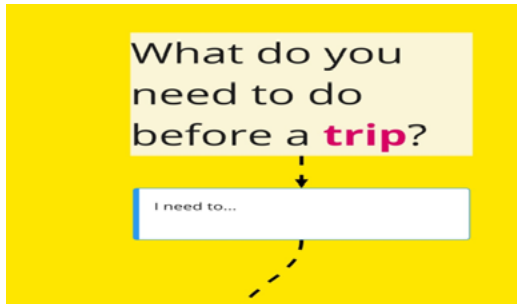


Рис. 1. Підготовчі вправи

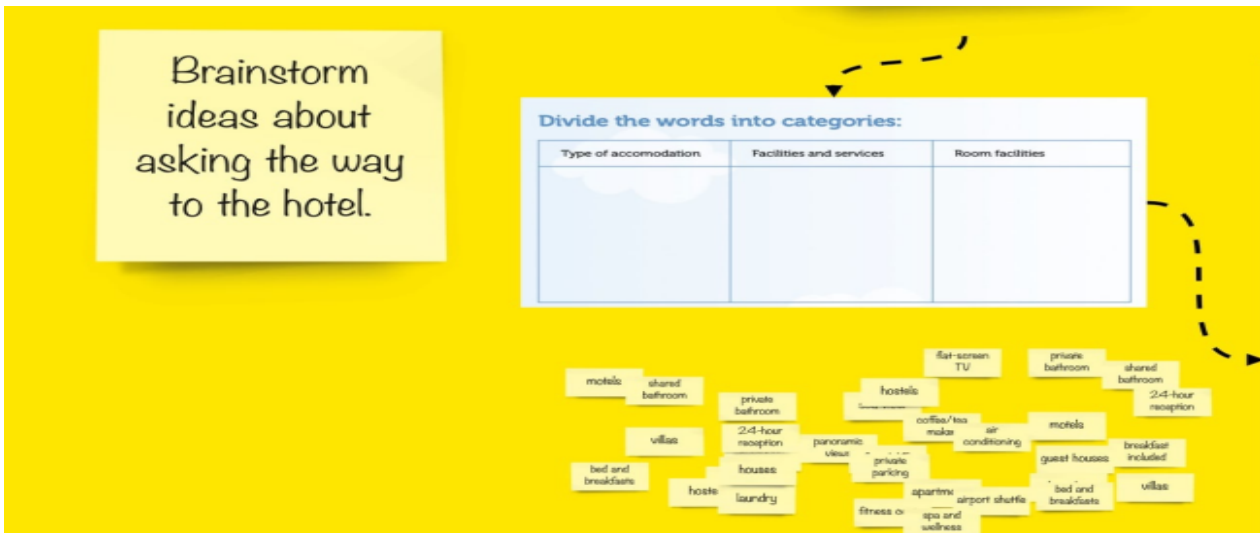


Рис. 2. Рецептивно-репродуктивні вправи

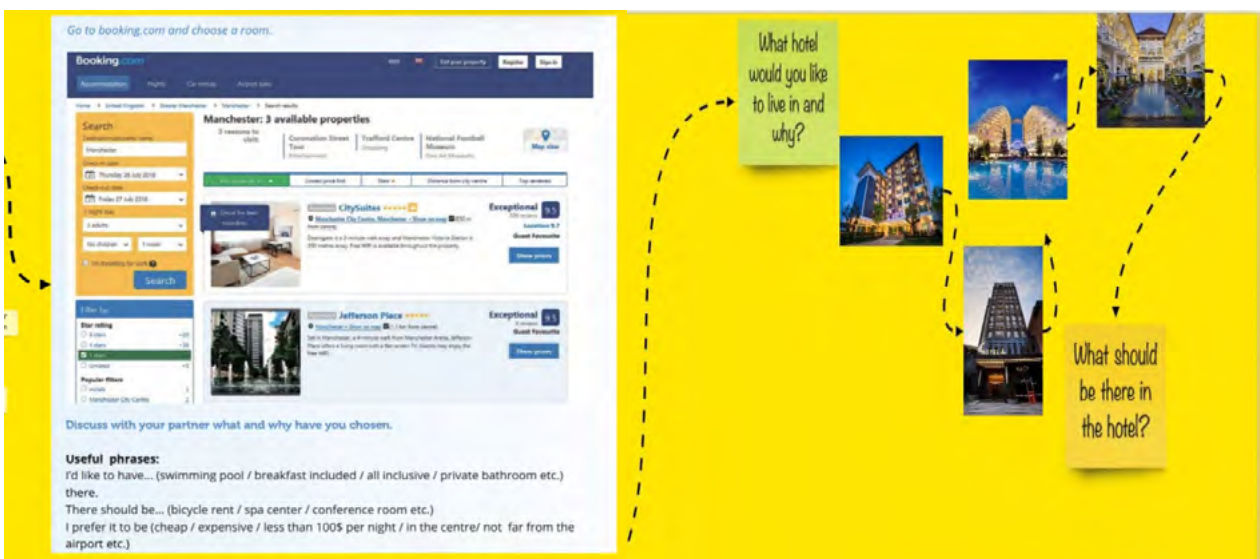


Рис. 3. Репродуктивні умовно-комунікативні вправи

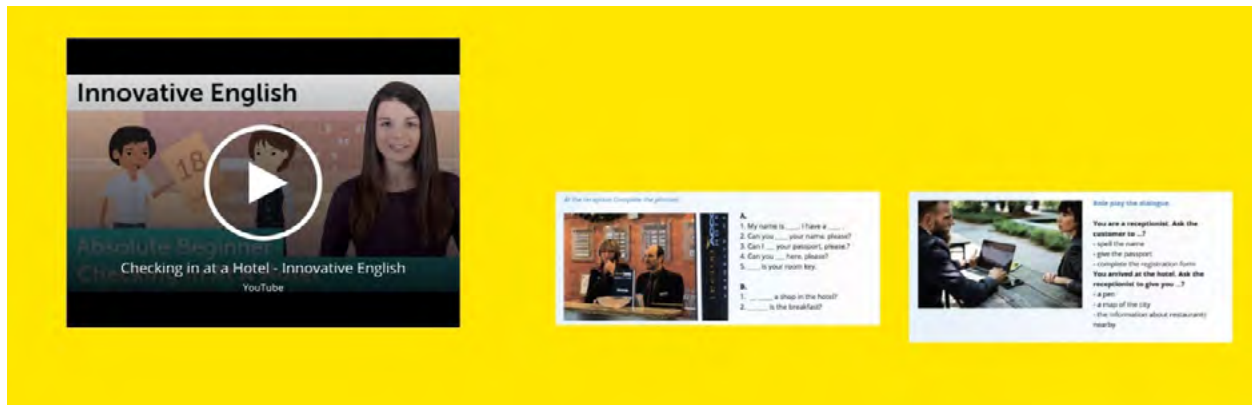


Рис. 4. Рецептивно-продуктивні вправи



Рис. 5. Творчі вправи

потрібно розподілити вже готові лексичні одиниці на три колонки (“Types of accommodation”, “Facilities and services”, “Room facilities”).

Інтерактивний характер дошки перетворить цей вид завдання на захоплюючу гру, в якій школярі змагатимуться у швидкості виконання поставленого завдання. Фінальним акордом у процесі виконання такої вправи є побудова учнями власних реплік-відповідей, що базуються на використанні запропонованих лексичних опор для відображення преференції школярів у виборі житла та/чи зручностей. Можна навіть запропонувати учням записати своє речення на дошці.

На **першому** етапі, що передбачає оволодіння діалогічними едностаями, учням пропонуються репродуктивні умовно-комунікативні вправи, у ході виконання яких школярі вступають у мікродіалоги, задаючи одне одному запитання, що висвітлені на дошці (“What hotel would you like to stay in and why?”, “What should be there in the hotel?”) та відтреновуючи відповіді, що обираються з готового банку речень. Для полегшення завдання у пошуку відповідей для школярів зв’язок

між питаннями та банком відповідей можна проілюструвати за допомогою графічних ланцюжків.

На **другому** етапі відбувається оволодіння відносно завершеними мікродіалогами, з опорою на підстановчі таблиці, функціональні схеми або ж аудіо/відео– мікродіалоги-зразки, що передбачає виконання рецептивно-продуктивних вправ. Зважаючи на це, на дошці можна закріпити аудіофайл з короткими мікродіалогами, які учні доповнять на основі прослуханого файлу, а потім розіграють в ролях, використовуючи елементи драматизації та будуючи діалоги подібного характеру за поданим зразком.

Як бачимо, застосування онлайн-дошки на вказаному етапі виявляється надзвичайно зручним, оскільки дозволяє розмістити усі файли на одному просторі, що допоможе школярам зекономити час та сфокусувати увагу на виконанні поставленого завдання.

Третій етап можна назвати **творчо-креативним**, оскільки він асоціюється з вмінням вести діалоги різних типів, нагадуючи автентичну ситуацію спонтанного спілкування з використанням

виключно природних (карти, малюнки, білети), а не вербальних опор. У цьому аспекті онлайн-дошка може виступати схематичним орієнтиром, що скеровуватиме комунікативні кроки співрозмовників.

У нашій статті ми розглянули можливості онлайн-дошки Migo у розвитку навичок діалогічного мовлення. Однак, готуючись до уроку, учитель може на свій розсуд обрати або ту дошку, що має більше переваг, аніж недоліків, або ж функції якої якнайповніше відповідають поставленому освітньому завданню чи розвитку окресленої компетентності.

Висновки. Отже, активний перехід освіти до дистанційного навчання виявив необхідність

активного застосування у процесі роботи зі школярами засобів інноваційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Наразі відносно новим, але популярним видом ІКТ, яким послуговуються освітяни (у тому числі на уроках англійської мови), є онлайн-дошки. Наша розвідка виявила плюси та мінуси топ-10 онлайн дошок та на прикладі онлайн-дошки Migo продемонструвала особливості роботи з вказаним видом ІКТ в практиці розвитку навичок діалогічного мовлення учнів старшої ланки школи.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо в укладанні системи вправ для розвитку навичок писемного мовлення засобами онлайн дошок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В.М., Олефіренко Н.В. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 2 (16). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html> (дата звернення: 20.01.2022).
2. Батуніна В.П. Мультимедійна презентація як сучасний засіб навчання. *Пошуки і знахідки. Серія: фізико-математичні науки*. Випуск 1, 2010. 150 с.
3. Буряк О. О., Саприкіна Т. Г. Значення веб-сайтів навчального закладу задля формування єдиного інформаційного освітнього простору. *Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (20-21 березня 2014 року)*. Ялта : РВНЗ КГУ, 2014. Ч. 1. С. 48-52.
4. Маковецька-Гудзь Ю.А. Мультимедійна презентація як спосіб спілкування з аудиторією. URL: <http://confesr.fl.kpi.ua/node/1248> (дата звернення: 14.12.21)
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт. 2002. 328 с.
6. Ніколаєску І.О. Сучасні освітні веб-сайти як засіб професійно-педагогічної самореалізації викладача системи післядипломної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 1 (38).
7. Полікарпова Ю.О. Презентація як активний метод навчання. *Культура народів Причорномор'я*. 2012. № 231. С. 159-162.
8. Рабинович Ф. М., Рогова Г. В. Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Просвещение, 1991. 287 с.
9. Синькоп О. С. Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. С. Синькоп ; Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2011. 23 с.
10. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей. Киев : Рад. Шк., 1989. 158 с.
11. Слободянюк І. Ю. Сайт викладача як сучасний комунікативний засіб у системі організації освітньої діяльності учнів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 3. Фізика і математика у вищій і середній школі*. URL: <http://enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/25311/6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 1.02.2022)
12. Chau, T. Q. & Nguyen, T. H. A Theoretical Study on the Genuinely Effective Technology Application in English Language Teaching for Teachers and Students. *AsiaCALL Online Journal*. 2021. № 12(5), pp. 17-23.
13. Lin, Y., & Jou, M. Integrating Popular Web Applications In Classroom Learning Environments and Its Effects on Teaching, Student Learning Motivation, and Performance. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2013. 12 (2). pp.157-165. Retrieved from: <http://eric.ed.gov/?id=EJ1015422> (Last access date: 4.02.2022).
14. Mohamed O. I. The Effectiveness of Internet and Mobile Applications in English Language Learning for Health Sciences' Students in a University in the United Arab Emirates. *Arab World English Journal*. 2021. № 12 (1). pp. 181-197. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no1.13> (Last access date: 17.02.2022).

REFERENCES

1. Andriiivska V.M., Olefirenko N.V. Multymediini tekhnolohii u pochatkovii lantsi osvity [Multimedia technologies in primary school]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. 2010. №2 (16). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/228/214> (data zvernennia: 20.01.2022). [in Ukrainian].
2. Batunina V.P. Multymediina prezentatsiia yak suchasnyi zasib navchannia. [Multimedia presentation as a modern learning tool]. *Poshuky i znakhidky. Serii: fizyko-matematychni nauky*. 2010. Vyp. 1. 150 s. [in Ukrainian].
3. Buriak O. O., Saprykina T. H. Znachennia veb-saitiv navchalnoho zakladu zadlia formuvannia yedynoho informatsiinoho osvithnoho prostoru. [The importance of educational websites for the formation of a single information educational space].

Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini: yevropeyskyi vektor: Materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Yalta (20–21 bereznia 2014 r.). Yalta : RVNZ KHU, 2014. Ch. 1. S. 48–52. [in Ukrainian].

4. Makovetska-Hudz Yu.A. Multymediina prezentatsiia yak sposib spilkuвання z audytoriei. [Multimedia presentation as a way to communicate with the audience]. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1248> (data zvernennia: 14.12.21). [in Ukrainian].

5. Metodyka vykladannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]: pidruchnyk / za red. S. Yu. Nikolaievoi. K. : Lenvit. 2002. 328 s. [in Ukrainian].

6. Nikolaiesku I.O. Suchasni osvitni veb-saity yak zasib profesiino-pedahohichnoi samorealizatsii vykladacha systemy pisladyplomnoi osvity. [Modern educational web-sites as means of professional and pedagogical self-realization of a teacher of postgraduate education]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota». 2016. Vyp. 1 (38). S. 190–193. [in Ukrainian].

7. Polikarpova Yu.O. Prezentatsiia yak aktyvnyi metod navchannia. [Presentation as an active learning method]. Kultura narodov Prychornomoria. 2012. № 231. S. 159–162. [in Ukrainian].

8. Rabinovich F. M., Rogova G. V. Saharova T. E. Metodika obucheniya inostrannym yazyikam v sredney shkole. [Methods of teaching foreign languages in secondary school]. M. : Prosveschenie, 1991. 287 s. [in Russian].

9. Skalkin V. L. Obuchenie dialogicheskoy rechi (na materiale angliyskogo yazyika): posobie dlya uchiteley. [Teaching dialogic speech (in the English language)]. K. : Rad. Shk., 1989. 158 s. [in Russian].

10. Slobodianiuk I. Yu. Sait vykladacha yak suchasnyi komunikatyvnyi zasib u systemi orhanizatsii osvitnoi diialnosti uchniv [Teacher's website as a modern mean of communication in the system of organization of educational activity]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 3. Fyzyka i matematyka u vyshchii i serednii shkoli. 2018. Vyp. 20. S. 18–26. URL: <http://enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/25311/6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data zvernennia: 1.02.2022). [in Ukrainian].

11. Synekop O. S. Metodyka interaktyvnoho navchannia anhliiskoho pysemnoho movlennia maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinoi bezpeky z vykorystanniam kompiuternykh tekhnolohii [Methodology of Interactive Teaching English Writing with the Use of Information Technologies Future Information Security Specialists] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / O. S. Synekop ; Kyiv. nats. lnhv. un-t. K., 2011. 23 s. [in Ukrainian].

12. Chau, T. Q. & Nguyen, T. H. A Theoretical Study on the Genuinely Effective Technology Application in English Language Teaching for Teachers and Students. *AsiaCALL Online Journal*. 2021. № 12(5), pp. 17–23.

13. Lin, Y., & Jou, M. Integrating Popular Web Applications In Classroom Learning Environments and Its Effects on Teaching, Student Learning Motivation, and Performance. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2013. 12 (2). pp.157–165. Retrieved from: <http://eric.ed.gov/?id=EJ1015422> (Last access date: 4.02.2022).

14. Mohamed O. I. The Effectiveness of Internet and Mobile Applications in English Language Learning for Health Sciences' Students in a University in the United Arab Emirates. *Arab World English Journal*. 2021. №12 (1). pp. 181–197. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no1.13> (Last access date: 17.02.2022).

Вікторія ЛОГВИНЕНКО,*orcid.org/0000-0001-9273-1983**кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, управління та суспільних наук
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
(Львів, Україна) logvynenko@i.ua***Емілія КОСТИШИН,***orcid.org/0000-0002-3890-6831**кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, управління та суспільних наук
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
(Львів, Україна) emilia.kostyshyn@gmail.com*

ДЕОНТОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ДСНС УКРАЇНИ

Професійна діяльність фахівців ДСНС України передбачає роботу в умовах екстремальних, надзвичайних ситуацій і пов'язана з високим ризиком для життя і здоров'я. З огляду на специфіку професії зростає значення моральних мотивів фахівця, які спонукають до діяльності. Мета статті – визначити деонтологічні засади та морально-етичні чинники діяльності фахівців служби цивільного захисту.

Проаналізовано сучасні педагогічні моделі формування готовності до професійної діяльності рятувальників та встановлено, що вони передбачають формування компетентностей, пов'язаних з морально-етичною проблематикою. З'ясовано, що для фахівця служби цивільного захисту професійний обов'язок є продовженням морального. Він постає як конкретне практичне завдання, виконання якого зумовлене об'єктивними, суспільними потребами збереження людського життя, благополуччя, стабільної життєдіяльності, матеріальних та природних об'єктів, суспільного блага загалом і навряд чи може бути здійснене кимось іншим. Усвідомлюючи об'єктивний зміст професійних вимог, і, сприймаючи їх як особистий моральний обов'язок, фахівець стає активним суб'єктом, який діятиме згідно із совістю, а не під зовнішнім примусом. Отже, професійна підготовка рятувальників має передбачати деонтологічну складову. Формування відповідної моральної культури вимагає організаційних, методичних перетворень освітнього процесу. Для підвищення рівня моральної культури фахівця ДСНС і формування морально-духовних та аксіологічно-мотивувальних компетентностей необхідно реалізувати систему заходів із засвоєння моральних знань (норм, вимог) та формувати відповідні переконання і принципи, цінності, практичні навички, що доцільно робити в умовах закладу освіти. Важлива роль в цьому процесі належить педагогу, який здійснює цілеспрямований і опосередкований вплив на здобувачів освіти і повинен бути морально зрілою особистістю.

Ключові слова: фахівець ДСНС України, професійна етика, деонтологія, професійний обов'язок

Viktorii LOHVYNENKO,*orcid.org/0000-0001-9273-1983**PhD in Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social Work, Management and Social Sciences
Lviv State University of Life Safety
(Lviv, Ukraine) logvynenko@i.ua***Emilia KOSTYSHYN,***orcid.org/0000-0002-3890-6831**PhD in History, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social Work, Management and Social Sciences
Lviv State University of Life Safety
(Lviv, Ukraine) emilia.kostyshyn@gmail.com*

DEONTOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF SPECIALISTS OF THE SES OF UKRAINE

The professional activity of the specialists of the State Emergency Service of Ukraine involves working in conditions of extreme, emergency situations and is associated with a high risk to life and health. Given the specifics of the profession increases the importance of moral motives of the specialist that motivate to work. The purpose of the article is to determine the deontological principles and moral and ethical prerequisites for the activities of specialists of the Civil Protection Service.

Modern pedagogical models of formation of readiness for professional activity of rescuers are analyzed and it is established that they provide formation of competences connected with moral and ethical problems. It has been found that for a civil protection specialist, a professional duty is a continuation of a moral one. It appears as a specific practical task, the fulfillment of which is conditioned by objective, social needs for the preservation of human life, well-being, stable life, material and natural objects, public good in general, and is unlikely to be accomplished by anyone else. Aware of the objective content of professional requirements and perceiving them as a personal moral duty, the specialist becomes an active subject who will act in accordance with conscience and not under external coercion. Therefore, the professional training of rescuers should include a deontological component. The formation of an appropriate moral culture requires organizational, methodological transformations of the educational process. In order to raise the level of moral culture of the SES specialist and to form moral-spiritual and axiological-motivational competencies it is necessary to implement a system of measures for mastering moral knowledge (norms, requirements) and forming relevant beliefs and principles, values, practical skills. An important role in this process belongs to the teacher, who exerts purposeful and indirect influence on cadets and students and must be a morally mature person.

Key words: *specialist of the SES of Ukraine, professional ethics, deontology, professional duty*

Постановка проблеми. Професійна діяльність фахівців ДСНС України передбачає роботу в умовах екстремальних, надзвичайних ситуацій. Серед основних завдань, покладених на сили цивільного захисту, можна назвати: проведення аварійно-рятувальних робіт; гасіння пожеж; ліквідація наслідків надзвичайних ситуацій в умовах небезпечних проявів (екстремальні температури, задимленість, вибухи, обвали, затоплення, радіоактивне чи хімічне забруднення, біологічне зараження, тощо); проведення піротехнічних і вибухових робіт та ін. (Кодекс, 2012). Виконання таких завдань, зазвичай, пов'язане з високим ризиком для життя і здоров'я. Складність та небезпечність цієї діяльності, а також суспільна потреба в швидкій, результативній ліквідації та мінімізації негативних наслідків надзвичайних ситуацій для збереження та відновлення життєдіяльності суспільства, вимагають високого професіоналізму та відповідних особистих якостей працівників ДСНС. В цьому контексті відповідну спеціальну, фізичну, психологічну, медичну підготовку фахівця можна трактувати як необхідну передумову і базову складову ефективної діяльності, але запорукою самовідданості та наполегливості під час ліквідації наслідків надзвичайної ситуації, як вимоги Кодексу цивільного захисту (Кодекс, 2012), вона слугувати не може. Пошуки вирішення такої проблеми змушують звернутися до внутрішніх механізмів регуляції поведінки особи та спонукання її до певних дій з точки зору моралі. Відтак, врахування деонтологічного чинника в діяльності рятувальника є не менш важливе за інші складові професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ряд науковців у своїх публікаціях порушують питання різних аспектів професійної готовності фахівців ДСНС. Звернемо увагу на ті, які є дотичними до нашого дослідження. Так, І. Коваль, М. Коваль виділяють основні принципи професійної підго-

товки майбутніх рятувальників, які мають реалізовуватися у взаємозв'язку й продукуючи один одного: професійної спрямованості навчання, фундаменталізації, інформатизації, випереджального розвитку, неперервності, наступності (М. Коваль, І. Коваль, 2021). М. Коваль, М. Козяр, А. Литвин обґрунтовують педагогічну модель формування готовності до професійної діяльності, яка передбачає цільовий, концептуально-теоретичний, організаційно-проектувальний, змістовий, процесуально-технологічний, результативно-оцінний компоненти (Коваль та ін., 2018). М. Коваль пропонує комплексну систему підготовки рятувальників в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти та обґрунтовує концептуальні засади вдосконалення освітнього процесу, що базуються на методологічному, науково-педагогічному, технологічно-проектувальному та методичному рівнях (Коваль, 2019).

Щодо питань професійної етики та певних аспектів моральної культури фахівців служби цивільного захисту, що мають безпосереднє відношення до нашого дослідження, то їм присвячена досить обмежена кількість публікацій, зокрема А. Білеки, Г. Васяновича, Н. Вовк, Л. Дулгерової, Т. Кришталь, Р. Лаврецького, А. Литвина, І. Мовчана, І. Мякуша, Н. Олексієнко. Недостатній рівень розробленості вказаної проблематики на теоретичному рівні зумовлює потребу наукових досліджень в цій галузі знань й вироблення в подальшому відповідних пропозицій та рекомендацій щодо формування та вдосконалення моральної культури фахівця, чільне місце в яких посідатиме категорія професійного обов'язку.

Мета статті – визначити деонтологічні засади та морально-етичні передумови діяльності фахівців служби цивільного захисту.

Виклад основного матеріалу. Підготовка до служби в системі цивільного захисту потребує особливої уваги як до професійного відбору, так і до оволодіння фаховими компетентностями в про-

цесі навчання та подальшого підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти. З метою вдосконалення освітнього процесу науковцями розробляються методологічні підходи, принципи, інноваційні методи, комплексні педагогічні системи формування готовності до службової діяльності тощо. Сучасне розуміння професійної компетентності фахівців ДСНС передбачає як інтегровану так і блоки загальних (універсальних) та фахових компетентностей. Загальні компетентності поділяють на соціальні, культурні, наукові, інструментальні. В їхній структурі виділяють: морально-духовні, філософсько-світоглядні, громадянсько-політичні, емоційно-вольові, соціально-психологічні, соціально-екологічні, соціокультурні, здоров'язбережувальні, соціально-економічні, дослідницько-пошукові, аналітико-прогностичні, організаційно-планувальні, операційно-інформаційні, комунікативні, тощо. Серед фахових компетентностей розрізняють такі групи як загальнопрофесійні, професійно-особистісні, професійно-інструментальні, спеціалізовано-професійні (Коваль, 2019). В професійно-особистісних компетентностях, в рамках нашого дослідження, слід вказати на аксіологічно-мотивувальні, які покликані формувати відповідальне ставлення до професійного обов'язку. Отже, сучасними дослідниками деонтологічна складова включається в структуру фахової підготовки. Окрім цього, М. Коваль та А. Литвин підкреслюють обумовленість професійно-орієнтованих компетентностей універсальними: «загальні компетентності безпосередньо не детермінуються предметом службової діяльності, проте багато в чому визначають професійну успішність... Інтегруючись із загальними фахові компетентності забезпечують результативність у галузі цивільної безпеки; продуктивну співпрацю в професійному середовищі; належну стратегічну, тактичну, й операційну підготовленість фахівців» (Коваль, Литвин, 2021: 103). Такий комплексний підхід дає розуміння професійної компетентності як інтегрованої властивості особистості, яка, опираючись на професійні цінності та внутрішні потреби, відображає знання, вміння, досвід, важливі особистісні якості, що забезпечують здатність ефективно виконувати службові обов'язки та вирішувати завдання безпеки життєдіяльності суспільства згідно з соціальним значенням професії (Коваль, 2019: 139-140). Відтак, професійну готовність фахівців ДСНС трактують як складне особистісне утворення, в основі якого лежать позитивні установки, мотиви, усвідомлення сутності роботи рятувальника, що поєднуються з обов'язковими

для здійснення службових обов'язків знаннями, вміннями, навичками, сформованими соціально та професійно важливими якостями особистості та ін. (Козяр, Литвин, 2017: 94). З огляду на специфіку професії щодо роботи в екстремальних та ризиконебезпечних ситуаціях зростає значення рушійних сил чи мотивів, які спонукатимуть до діяльності. В цьому контексті актуалізується значення професійної етики а, також, одного з основних розділів етичної науки – деонтології – вчення про належне. Належне позначає взірцевий стан в речах, відносинах, ситуаціях, який на даний момент відсутній в безпосередній реальності і має бути досягнутий як певна мета. Таким чином, деонтологія, передусім формує вимоги про те, які вчинки має здійснювати людина задля ствердження належного та розглядає проблеми обов'язку і моральних настанов до професійної діяльності.

Розглянемо ключову категорію деонтології – обов'язок. Загалом, обов'язок – це сукупність моральних зобов'язань особи перед іншими, суспільством. Почуття обов'язку завжди носить характер внутрішнього наказу та повеління і виступає як внутрішня моральна необхідність виконувати вже об'єктивно існуючі обов'язки. Саме тому проблема обов'язку є проблемою співвідношення особистого та суспільного інтересів (Лаврецький та ін., 2013: 15-16). Будучи об'єктивною категорією, обов'язок відображає внутрішню, моральну необхідність певної діяльності чи поведінки, які визначаються зовнішніми, суспільними інтересами. Його можна розглядати як внутрішній примус до дії чи повеління чинити так, щоб утвердити ідеї блага, добра, незважаючи на те, що такий вчинок може викликати конфлікт з власними інтересами. Як зауважує В. Малахов, категорія обов'язку «позначає таке моральне усвідомлення належного, за якого здійснення останнього постає перед особою як її нагальне практичне завдання... ми повинні відчувати свою суб'єктивну причетність до реалізації цього належного, усвідомлювати, що без власних наших цілеспрямованих зусиль воно, можливо, ніколи не буде здійснене» (Малахов, 2002: 185). Відтак, в діяльності рятувальників проявляється закономірний зв'язок професійного обов'язку з моральним. Професійний обов'язок постає як конкретне практичне завдання, виконання якого зумовлене об'єктивними, суспільними потребами збереження людського життя, благополуччя, стабільної життєдіяльності, матеріальних та природних об'єктів, суспільного блага загалом, і навряд чи може бути здійснене кимось іншим. Як і моральний, цей обов'язок має сприйматись рятувальником як власне, особисте зобов'язання,

тобто певні службові вимоги мають набути статусу особистого обов'язку. Таким чином, власне почуття обов'язку визначає потребу зіставляти свої дії з вимогами професійної моралі. Обов'язок, як моральна необхідність, стає для фахівця особистісним джерелом добровільного виконання завдань і в цьому проявляється його свобода волі. У «виконанні обов'язку працівником ДСНС проявляється його моральна зрілість. Дотримуючись статутних вимог, наказів тощо працівник не потребує зовнішнього примусу, він виконує їх так, ніби вони були встановлені ним самим. Необхідною умовою виконання добровільних обмежень має бути глибоко сформоване переконання у правоті своїх дій та вчинків» (Лаврецький та ін., 2013: 16). Усвідомлюючи об'єктивний зміст професійного обов'язку і перевівши певні службові вимоги, як власний особистий обов'язок, в свою моральну сферу, фахівець стає активним суб'єктом, який діятиме по совісті, а не під зовнішнім примусом. Лише за таких умов буде можливим виконання тих завдань, які безпосередньо не визначаються фізичною, психологічною, професійною готовністю до відповідних дій, а залежать від особистісної сфери фахівця, що лежить в площині його морального вибору. Як приклад, можемо навести вимогу зазначену в статті 110 «Права та обов'язки рятувальника» Цивільного кодексу України про надання рятувальником різних видів допомоги та рятування людей в умовах надзвичайної ситуації виявленої ним в позаслужбовий час (Кодекс. 2012). Професію рятувальників можна трактувати як покликання, внутрішній потяг, що продукує здатність до справи, яка не обмежується часовими рамками служби, обставинами, тощо. Стосовно інших вимог професійного обов'язку слід зазначити: якщо вони опираються на особисті переконання то отримують внутрішні рушійні сили, які слугують стимулом для розгляду своїх зобов'язань ширше, виходячи за рамки простого чи формального виконання функціональних обов'язків.

Виникає закономірне питання: яким чином підвищити моральну культуру фахівця ДСНС і сформувати згадані вище морально-духовні і аксіологічно-мотивувальні компетентності? Відповіді, яка б гарантовано забезпечувала необхідний результат, немає. Володіючи об'єктивним (суспільним) характером, певні моральні чесноти будуть лишень абстракціями, якщо вони не отримають морального виміру на рівні особи – усвідомлення їх внутрішньої проблематики, співвідношення з власними уявленнями про добро і зло, з вимогами своєї совісті. Звідси випливає, що можна засвоїти (навчити) зміст ключових моральних норм, вимог,

принципів, але вони не будуть мати практичного втілення. Для того, щоб ці чесноти людина упредметнювала в своїй життєдіяльності, в неї повинні бути внутрішні мотиви та відповідні ціннісні орієнтації. Власне, обираючи цінності, як вказує В. Малахов, особа витворює довгостроковий план своєї поведінки, визначає тривку смислової перспективу діяльності. (Малахов, 2002: 112). Отже, необхідно впливати на суб'єктивну систему цінностей фахівця, щоб поряд з цінностями власного здоров'я, добробуту, кар'єри та ін. були вищі цінності життя людини, безпечного довкілля, суспільного благополуччя, Батьківщини. Розв'язання цього завдання є тривалим та поетапним процесом і потребує значних зусиль в організації системи заходів із засвоєння моральних знань (норм, вимог) та формування відповідних переконань і принципів, цінностей, практичних навичок, що доцільно робити в умовах закладу освіти. Звичайно, формування відповідної моральної культури вимагає відповідних організаційних, методичних перетворень, але найбільше воно залежатиме від педагога, який здійснює цілеспрямований і опосередкований вплив на курсантів й студентів і повинен бути морально зрілою особистістю.

Висновки. Професійна діяльність фахівців ДСНС України вимагає чіткого дотримання службових обов'язків, сумлінне виконання яких, значною мірою, залежить від особистісних якостей і моральної свідомості. Підготовка майбутніх рятувальників потребує вдосконалення в деонтологічному та професійно-етичному аспектах. Доцільно, щоб навчальні плани, за якими здобувають освіту курсанти та студенти відповідних спеціальностей, передбачали вивчення таких дисциплін як «Деонтологія», «Професійна етика та службовий етикет», ін., які дозволяють сформувати свідоме ставлення до норм професійної етики, виробити чіткі моральні принципи і переконання, осмислити вищі соціальні цінності на які опирається професія й інкорпорувати їх у власні системи цінностей. Окрім цього, особливу увагу слід приділяти: засвоєнню нормативно-правової бази в межах якої має відбуватись професійна діяльність; усвідомленню суспільної значущості завдань покладених на службу; чіткому знанню функціональних обов'язків; стимулюванню інтересу до самовдосконалення, самодисципліни, гартування вольових якостей, тощо.

Подальші дослідження з цієї теми можуть стосуватись питань розкриття потенціалу дисциплін загальної та профільної підготовки у формуванні професійної культури та моральної свідомості майбутніх рятувальників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коваль М., Коваль І. Основні принципи професійної підготовки майбутніх рятувальників. *Військова освіта*. Збірник наукових праць Національного університету оборони України ім. Івана Черняховського. 2021, № 2 (44). С. 100-107.
2. Коваль М., Литвин А. Сутність і зміст професійної компетентності фахівців цивільного захисту. *Актуальні проблеми та перспективи технологічної і професійної освіти* : матеріали VI всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Тернопіль, 24–25 травня 2021 р. Тернопіль, 2021. С. 102–104. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/handle/123456789/9116> (дата звернення: 17.03.2022).
3. Коваль М. Система професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти : монографія. Львів : ПАІС, 2019. 544 с.
4. Коваль М., Козяр М., Литвин А. Педагогічна модель формування готовності фахівців цивільного захисту до професійної діяльності. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Львів: ЛДУ БЖД, 2018. Вип 18. С. 151–159.
5. Кодекс цивільного захисту : прийнятий Верховною Радою України від 02.10.2012 № 5403-VI. *Відомості Верховної Ради*. 2013. № 34–35. ст. 458. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (дата звернення: 18.03.2022).
6. Козяр М., Литвин А. Теоретичні засади формування готовності фахівців цивільного захисту до діяльності в екстремальних ситуаціях. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2017. № 1. С. 85–98.
7. Лаврецький Р., Мовчан І., М'якуш І. Професійна етика та етикет працівника ДСНС України : навч. посібник. Львів : «СПОЛОМ». 2013. 240 с.
8. Малахов В. Етика: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 384 с.

REFERENCES

1. Koval M., Koval I. Osnovni pryncypy profesiinoi pidhotovky maibutnix riatuvalnykh. [Basic principles of professional training of future rescuers]. *Viiskova osvita*, Collection of Scientific Papers of the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi. 2021. No 2 (44), pp. 100-107 [in Ukrainian].
2. Koval, M., Lytvyn, A. Sutnist i zmist profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv tsyvilnoho zakhystu [The essence and content of professional competence of civil protection specialists]. *Current issues and prospects of technological and vocational education: materials VI All-Ukrainian scientific-practical Internet conference, Ternopil, May 24–25, 2021*. Ternopil, 2021. С. 102–104. Available at: <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/handle/123456789/9116> (Accessed: 17.03.2022).
3. Koval M. Systema profesiinoi pidhotovky maibutnix pratsivnykh DSNS Ukrainy v informatsiino-osvitnomu seredovyschi zakladu vyshchoi osvity [System of professional training of future employees of the SES of Ukraine in the information and educational environment of higher education]. Lviv : PAIS, 2019. 544 p. [in Ukrainian].
4. Koval, M., Koziar, M., Lytvyn, A. Pedagogichna model formuvannia hotovnosti fakhivtsiv tsyvilnoho zakhystu do profesiinoi diialnosti [Pedagogical model of formation of civil defense specialists' readiness for professional activity]. *Bulletin of Lviv State University of Life Safety*. Lviv, LDUBZhd Publ., 2018, issue 18, pp. 151-159 [in Ukrainian].
5. Kodeks tsyvilnoho zakhystu : pryiniaty Verkhovnoiu Radoiu Ukrainy vid 02.10.2012 № 5403-VI (2013). [Code of Civil Protection: adopted by the Verkhovna Rada of Ukraine on 02.10.2012 № 5403-V]. *Information Bulletin of the Verkhovna Rada*, no. 34-35, article 458. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (Accessed 18.03.2022) [in Ukrainian].
6. Koziar, M., Lytvyn, A. Teoretychni zasady formuvannia hotovnosti fakhivtsiv tsyvilnoho zakhystu do diialnosti v ekstremalnykh sytuatsiakh [Theoretical bases of formation of civil defense specialists' readiness to work in extreme situations]. *Pedagogy and psychology of vocational education*. 2017. no. 1, pp. 85-98 [in Ukrainian].
7. Lavretskyi R., Movchan I., Miakush I. Profesiina etyka ta etyket pratsivnyka DSNS Ukrainy [Professional ethics and etiquette of an employee of the State Emergency Service of Ukraine]. Lviv : «SPOLOM». 2013. 240 p. [in Ukrainian].
8. Malakhov V. Etyka. [Ethics]. Kyiv: Lybid, 2002. 384 p. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Михайл ГРАНД. Громадсько-політична діяльність Костя Паньківського наприкінці Другої світової війни та у перші післявоєнні роки (1944–1948).....	4
Святослав ІВАНЬО. Ключові аспекти діяльності Львівського відділення Польського доісторичного товариства та його роль у популяризації археології у міжвоєнній Галичині.....	11
Віталій КАЛІНІЧЕНКО, Сергій ПИВОВАРОВ. Металево зооморфне навершя бойової пліти з Чорнівського городища XIII ст.....	17
Роман КОРСАК, Ольга СВІТЛИНЕЦЬ, Олександр КОВАЛЬ. Перспективні шляхи організації обслуговування у вітчизняній готельно-ресторанній індустрії в умовах розвитку євроінтеграційних процесів.....	25
Юлія ЛІВІНСЬКА. Збройні конфлікти за участю Російської Федерації в Нагірному Карабасі, Придністров'ї, Грузії та в Україні в українській історіографії.....	31
Віолета МОНСЕВИЧ. Розвиток тематичної картини в історико-батальному живописі України другої половини XX століття.....	39
Ольга СЕРПУТЬКО, Світлана СТЕПАНЮК, Олександр ЛЕМЕШКО. Історична роль жіноцтва у розвитку бойових дисциплін Будо.....	45

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Людмила АНДРОЩУК. Роль концепції хореоавтора у втіленні авторської ідеї при постановці хореографічного твору.....	50
Катерина БОНДАРЕНКО. Людиноцентричність як сучасний підхід до формування інтер'єрів офісів на основі принципів універсального дизайну.....	56
Борис ГАВРИЛЮК. Муралізм Олексія Бордусова «Аес» та Володимира Манжоса «WaOne», «Interesni Kazki».....	61
Оксана ЗАХАРОВА. Репертуарна політика академічних оперних театрів України як складова радянської музичної доктрини (30-ті – 50-ті роки XX ст.).....	71
Назар КРАВЧЕНКО. Буддійсько-медитативні відголоски Сякухаті у флейтових соло композиціях Віла Офферманса в контексті «захід–схід».....	76

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Вероніка ГАЙДАР. Деякі особливості розкриття теми смерті у поезії Івон Боланд (на матеріалі вірша “Fever”).....	82
Крістіна ГОЛОВЕНКО. Внутрішня форма метафори на позначення концепту LOVE / ЛЮБОВ в англійській та українській мовах.....	87
Наталія КОРОЛЬОВА. Репрезентація комічного у гумористичних фейкових новинах.....	93
Inna KRASOVSKA. Styles of speech: suprasegmental parameters of classification.....	98
Оксана КУНЦЬО. Ментальні виміри образності в художньому тексті: когнітивно-граматичний аспект.....	104

ПЕДАГОГІКА

Світлана БАСОВСЬКА, Наталія ЛАНОВЕНКО-МЕЛЬНИК, Марія ЧЕРВОНІЙ. Формування методичних засад і становлення професійної української вокальної школи у контексті європейської вокальної культури кінця XIX – початку XX століття.....	110
Наталія БЕНЬКОВСЬКА. Проблема професійної підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України у педагогічній теорії.....	120
Тетяна БЛАН, Оксана ПЕТРІВ. Емоційна культура як складова педагогічної взаємодії.....	124

Тетяна ВАЛЕНТЬЄВА, Юлія СМОЛЯНКО, Юлія СЕМЕНЯКО. Проблемне навчання у закладах вищої освіти як засіб формування професійної компетентності майбутніх педагогів.....	130
Ван ЧЖЕЦІН. Педагогічні умови формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	140
Юлія ВОЛИНЕЦЬ, Надія СТАДНІК, Тетяна ПАНЧЕНКО. Розвиток уявлень про кількість у дітей раннього віку життя.....	146
Микола ГАЛІВ, Зоряна БУРКОВСЬКА. Василь Сухомлинський про виховання морально-вольових рис у дітей: гендерні аспекти.....	153
Ольга ГАЛЦАН, Ірина ШИМАН. Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної музично-педагогічної діяльності у координатах міждисциплінарних досліджень.....	159
Каталін ГНАТИК, Катерина ФОДОР. Граматичний аспект вивчення іноземної (англійської) мови: від теорії до практики.....	165
Оксана ГОРОЖАНКІНА. Розвиток музичної пам'яті у процесі фортепіанного навчання учнів мистецьких шкіл.....	171
Тетяна ГОРОХІВСЬКА. Аналіз моніторингового дослідження рівня розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО.....	179
Лада ДАНИК, Ганна ДУДНІК. Коронеологізми як інструмент відтворення картини світу.....	186
Михайло ДЕМ'ЯНЧУК. Комунікативна підготовка майбутніх бакалаврів фізичної реабілітації в медичній академії – виклик часу.....	192
Svitlana DOBROVOLSKA, Mariana OPYR, Svitlana PANCHYSHYN. Motivating learning activities of higher education students to study foreign languages under distance learning program	198
Lesia YEVDOKIMOVA-LYSONHOR. Formation of the communication culture of the future specialist in the international business.....	204
Станіслава ЗАЙЦЕВА, Логарасан МАДХАЙЯН. Набуття навички письма іноземними студентами за допомогою вебзастосунку Google Форми на заняттях з української мови як іноземної.....	213
Оксана ІВАНОВА, Олена ГОРИЦЬКА, Тетяна ШАПОВАЛОВА. Освітня інтеграція крізь призму академічної мобільності студентів.....	220
Anton IVASHCHUK. Methodological principles of emergence and development of French teaching methods in Galicia (second half of the XIX – first half of the XX century).....	229
Соломія ІЛЛЯШ, Ірина САДОВА, Іван КУТНЯК. Інноваційна культура вчителя початкових класів та механізми її формування.....	237
Любов КАНШЕВСЬКА. Формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.....	243
Юлія КЛИМОВИЧ. Вплив освітніх трендів та тенденцій на професійну підготовку філологів в умовах соціально-економічних перетворень.....	249
Катерина КОВАЛЬОВА. Рольова гра як ігрова технологія навчання на заняттях іноземної мови.....	255
Іванна КОЖУШАНА, Наталія ВОВК. Інформаційне забезпечення співпраці зі стейкхолдерами закладів вищої освіти як інструмент удосконалення освітніх програм.....	263
Олена КУЗЬМЕНКО, Юлія ЛІСОВА, Крістіна НОВІК. Використання освітнього потенціалу онлайн-дошок в аспекті розвитку діалогічного мовлення учнів	270
Вікторія ЛОГВИНЕНКО, Емілія КОСТИШИН. Деонтологічні засади професійної діяльності фахівців ДСНС України.....	280

CONTENTS

HISTORY

Mykhail GRAND. Socio-political activity of Kost Pankivsky at the end of World War II and in the first postwar years (1944–1948).....	4
Sviatoslav IVANO. Key aspects of the activity of the Lviv Branch of the Polish Prehistoric Society and its role in the popularization of archaeology in interwar Galicia.....	11
Vitaly KALINICHENKO, Sergey PIVOVAROV. Metal zoomorphic headbattle raft from the Chornivka hillfort of the XIII century.....	17
Roman KORSACK, Olha SVITLYNETS, Alexander KOVAL. Prospective ways of organization of service in domestic hotel and restaurant industry in conditions of European integration development.....	25
Yulia LIVINSKA. Armed conflicts with the participation of the Russian Federation in Nagorno-Karabakh, Transnistria, Georgia and Ukraine in Ukrainian historiography.....	31
Violeta MONSEVICH. Development of the thematic picture in historical and battle painting of Ukraine of the second half XX century.....	39
Olha SERPUTKO, Svetlana STEPANYUK, Oleksandr LEMESHKO. Historical role of women in the development of martial disciplines of Budo.....	45

ART STUDIES

Ludmyla ANDROSHCHUK. The role of the concept of choreo-author in the embodiment of the author's idea in the choreographic work.....	50
Kateryna BONDARENKO. Human centredness as a contemporary approach to the formation of office interiors based on the principles of universal design.....	56
Borys GAVRYLIUK. Muralism by Oleksiy Bordusov «Aec» and Vladimir Manzhos «WaOne», «Interesni Kazki».....	61
Oksana ZAKHAROVA. Repertoire policy of academic opera houses Ukraine as a component of the Soviet musical doctrine (30–50 of the twentieth century).....	71
Nazar KRAVCHENKO. Buddhi-meditative echoes of Shakuhachi in flute solo compositions of Wil Offermans in the context "west–east".....	76

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Veronika HAIDAR. Some features of the theme of death in Eavan Boland's poetry (based on the poem "Fever").....	82
Kristina HOLOVENKO. The inner form of the metaphor denoting concept LOVE in English and Ukrainian.....	87
Nataliia KOROLOVA. Representation of the comic in humorous fake news.....	93
Інна КРАСОВСЬКА. Стили мовлення: супрасегментні параметри класифікації.....	98
Oksana KUNTZO. Dimensions of imagery in literary text: cognitive grammar aspect.....	104

PEDAGOGY

Svitlana BASOVSKA, Natalia LANOVENKO, Mariia CHERVONII. Formation of methodical bases and professional Ukrainian vocal school in the European vocal culture context of late XIX – early XX century.....	110
Natalia BENKOVSKA. The problem of professional training of future officers of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine in pedagogical theory.....	120
Tetiana BILAN, Oksana PETRIV. Emotional culture as a component of pedagogical interaction.....	124
Tatiana VALENTIEVA, Yuliia SMOLIANKO, Yuliia SEMENIAKO. Problem learning in higher education institutions as a means of forming professional competence of future teachers.....	130
Wang ZHEQING. Pedagogical prerequisites for forming spiritual culture of future music art teachers.....	140

Yuliya VOLYNETS, Nadiia STADNIK, Tetyana PANCHENKO. Development of ideas about the amount of children of early age.....	146
Mykola HALIV, Zoriana BURKOVSKA. Vasyl Sukhomlynsky on the education of moral and voluntary features in children: gender aspects.....	153
Olha HALITSAN, Iryna SHYMAN. The problem of preparing future music art teachers for innovative music and pedagogical activities in the coordinates of interdisciplinary research.....	159
Katalin HNATYK, Kateryna FODOR. Grammatical aspect of learning a foreign (English) language: from theory to practice.....	165
Oksana GOROZHANKINA. Developing musical memory in the course of teaching piano to art school students.....	171
Tetiana HOROKHIVSKA. Analyzing a monitoring study on professional-pedagogical competency levels in lecturers of professional disciplines from technical universities.....	179
Lada DANIK, Anna DUDNIK. Coroneologisms as the instrument to picture the world.....	186
Mykhailo DEMIANCHUK. Communicative training of future bachelors of physical rehabilitation in medical academy – the challenge of time.....	192
Svitlana DOBROVOLSKA, Mariana OPYR, Svitlana PANCHYSHYN. Motivating learning activities of higher education students to study foreign languages under distance learning program	198
Lesia YEVDOKIMOVA-LYSOHR. Formation of the communication culture of the future specialist in the international business.....	204
Stanislava ZAITSEVA, Logarasan MADHAIYAN. Acquiring writing skills by foreign students using web application Google Forms in a class “Ukrainian as a foreign language”	213
Oksana IVANOVA, Olena HORYTSKA, Tetyana SHAPOVALOVA. Educational integration through the prism of students 'academic mobility.....	220
Anton IVASHCHUK. Methodological principles of emergence and development of French teaching methods in Galicia (second half of the XIX – first half of the XX century).....	229
Solomiya ILLYASH, Iryna SADOVA, Ivan KUTNIAK. Innovative culture of primary school teacher and mechanisms of its formation.....	237
Liubov KANISHEVSKA. Formation of readiness for responsible parenthood among high school students of boarding schools.....	243
Yuliia KLYMOVYCH. The influence of educational trends and tendencies on the philologists' professional training in the context of socio-economic transformations.....	249
Katerina KOVALOVA. Role playing as the game technology of training during foreign language lessons.....	255
Ivanna KOZHUSHANA, Nataliia VOVK. Information provision of cooperation with higher educational institutions stakeholders as a tool for educational programmes improvement.....	263
Olena KUZMENKO, Yuliia LISOVA, Kristina NOVIK. The usage of the educational potential of online whiteboards in the aspect of students' dialogical speech development.....	270
Viktoriia LOHVYENENKO, Emilia KOSTYSHYN. Deontological principles of professional activity of specialists of the SES of Ukraine.....	280

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 49. ТОМ 1
ISSUE 49. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Здано до набору **01.03.2022 р.** Підписано до друку **25.03.2022 р.**

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 33,71. Зам. № 0422/166. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (048) 709 38 69,

+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.