

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 22. ТОМ 2
ISSUE 22. VOLUME 2**

**Дрогобич, 2018
Drohobych, 2018**

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 17 від 20.12.2018 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомя]. – Дрогобич: Видавничий дім "Гельветика", 2018. – Вип. 22. Том 2. – 176 с.

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

Головний редактор: Пантюк М.П. – д.пед.н., проф.

Заступники головного редактора:

Ільницький В.І. – д.і.н., проф. (співредактор);

Душний А.І. – к.пед.н., доц., чл.-кор. МАНПО (співредактор);

Зимомя І.М. – д.філол.н., проф. (співредактор).

Редакційна колегія:

Бермес І.Л. – д.мист., проф.; Бистрова О.О. – д.філол.н., проф.; Борщевич В.Т. – д.і.н.; Вагнер Марек – д.габіл. з іст., проф. (Польща); Ярушак М.І. – к.пед.н.; Давидов М.А. – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; Дмитрів І.І. – к.філол.н., доц. (відп. секретар); Добрянський І.А. – д.пед.н., проф.; Жигайло О.О. – к.психол.н, доц.; Зимомя М.І. – д.філол.н., проф.; Іванишин П.В. – д.філол.н., проф.; Імханіцький М.Й. – д.мист., проф., засл. діяч мист. РФ (Росія); Квас О.В. – д.пед.н., проф.; Кемінь В.П. – д.пед.н., проф.; Кияновська Л.О. – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; Козаренко О.В. – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; Козир А.В. – д.пед.н., проф.; Литвин М.Р. – д.і.н., проф.; Медведик Ю.С. – д.мист., проф.; Москалець В.П. – д.психол.н., проф.; Новаковська Катажина – д.габіл. з філол. (Польща); Оршанський Л.В. – д.пед.н., проф.; Палінчак М.М. – д.політ.н., проф.; Петречко О.М. – д.і.н., проф.; Сабат Г.П. – д.філол.н., проф.; Савчин М.В. – д.психол.н., проф.; Сейко Н.А. – д.пед.н., проф.; Сенік Л.Т. – д.філол.н., проф.; Сергійчук В.І. – д.і.н., проф.; Ситник О.М. – д.і.н., доц.; Сташевська І.О. – д.пед.н., проф., акад. МАНПО; Сташевський А.Я. – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; Стемплік Анджей – д.габіл. з іст., проф. (Польща); Тельвак В.В. – д.і.н., проф.; Футала В.П. – д.і.н., проф.; Циховська Е.Д. – д.філол.н., проф.

Рецензенти:

Астаф'єв О.Г. – д.філол.н., проф. каф. теорії літ., компаратив. і літ. тв. ІФ КНУ ім. Т. Шевченка.

Падалка Г.М. – д.пед.н., проф. каф. ф-но вик. та худ. культ. ІМ НПУ ім. М. Драгоманова.

Патриляк І.К. – д.і.н., проф. каф. новіт. іст. України, декан іст. фак. КНУ ім. Т. Шевченка.

Скотна Н.В. – д.філос.н., проф., зав. каф. практ. психол., ректор ДДПУ ім. І. Франка.

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

Статті збірника прирівнюються до публікацій у виданнях України, які включені до міжнародних науково-метричних баз відповідно до вимог наказу МОН України від 17 жовтня 2012 р. № 1112 (зі змінами, внесеними наказом МОН України від 03.12.2012 р. № 1380).

Свідоцтво 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.

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

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

© Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка, 2018

© Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомя І.М., 2018

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 17 from 20.12.2018 p.)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2018. – Issue 22. Volume 2. – 176 p.

The publication is intended for those who is interested in the High School Pedagogics and psychology, philology, art development.

Chief editor:

M. Pantjuk – PhD hab. (Education), Professor.

Deputy Editors:

V. Ilnytskyi – PhD hab. (History), Professor (co-editor);

A. Dushnyi – PhD (Education), Associate Professor, EISA Corresponding Member (co-editor);

I. Zymomrya – PhD hab. (Philology), Professor (co-editor).

Editorial board:

I. Bermes – Doctor of Arts, Professor, V. Borshchevych – Doctor of History; M. Wagner – Dr. habil. in History, Professor (Poland); M. Yarushak – Ph.D. in Education; M. Davydov – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; I. Dmytriv – Ph.D. In Philology, Associate Professor (exec. Secretary); I. Dobryanskyj – Doctor of Education, Professor; O. Zhyhaylo – Ph.D. In Psychology, Associate Professor; M. Zymomrya – Doctor of Philology, Professor; P. Ivanyshyn – Doctor of Philology, Professor; M. Imhanizkij – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of the Russian Federation (Russia); O. Kvas – Doctor of Education, Professor; V. Kemin’ – Doctor of Education, Professor; L. Kyjanovska – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; O. Kozarenko – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; A. Kozyr – Doctor of Education, Professor; M. Lytvyn – Doctor of History, Professor; J. Medvedyk – Doctor of Arts, Professor; V. Moskaletz – Doctor of Psychology, Professor; K. Nowakowska – Dr. habil. in Philology (Poland); L. Orshanskyj – Doctor of Education, Professor; M. Palinchak – Doctor of Political Sciences, Professor; O. Petrechko – Doctor of History, Professor; H. Sabat – Doctor of Philology, Professor; M. Savchyn – Doctor of Psychology, Professor; N. Sejko – Doctor of Education, Professor; L. Senyk – Doctor of Philology, Professor; V. Serhijchuk – Doctor of History, Professor; O. Sytnyk – Doctor of History, Associate Professor; I. Stashevska – Doctor of Education, Professor, Academician EISA; A. Stashevskyi – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; A. Stempnik – Dr. habil. in History, Professor (Poland); V. Telvak – Doctor of History, Professor; V. Futala – Doctor of History, Professor; E. Tsyhovska – Doctor of Philology, Professor.

Reviewers:

O. Astafjev – Doctor of Philology, Professor of Literature Theory, Comparative Literature and Literary Work Department of Philology Institute Kyiv of ational Taras Shevchenko University.

H. Padalka – Doctor of Education, Professor of piano performance and artistic culture Department of Art Institute National Pedagogical Dragomanov University.

I. Patryljak – Doctor of History, Professor of Ukraine Modern History Department, the Dean of History Faculty of Kyiv National Taras Shevchenko University.

N. Skotna – Doctor of Philosophy, Professor, Head of Applied Psychology Department, Rector of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

The collection is notated in such international databases as: Index Copernicus International, Polish Scholarly Bibliography, Info Base Index, Research Bible, Open Academic Journals Index, Scientific Indexing Services, Inno Space, Cite Factor.

The articles are equaled to publications in Ukrainian journals included in international scientific metric databases in accordance with the MES of Ukraine order dd. 17 november 2012 p. No 1112 (amended by the MES of Ukraine order dd. 03.12.2012 No 1380). 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.

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, 2018
© V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2018

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 783.6:291.315

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166940>**Ярослава БАРДАШЕВСЬКА,**

orsid.org/0000 0002 2315 9757

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри методики музичного виховання та диригування

Навчально-наукового інституту мистецтв

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника»

(Івано-Франківськ, Україна)

yaroslava.bardashevsk@gmail.com

**ПРОБЛЕМИ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ САКРАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ
В УКРАЇНСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ**

У статті проаналізовано суперечливі аспекти співіснування богослужбово канонічного й етнокультурного у сучасній українській музиці. Розглянуто розмаїття жанрово тематичного спектра української сакральної творчості, в якій застосування новітньої стилістики є засобом розкриття духовної ідеї.

Виявлено стійку тенденцію до синтезу авторського стилю і стилю національного мислення, який на вищому рівні узгоджується з параметрами богослужбової традиції.

З'ясовано, що важливим є те, наскільки композитор зміг вловити емоційний стрій і сенс сакрального змісту тієї чи іншої молитви, а також передати у своїх творах цей зміст так, щоб не порушити інтравертну природу національних молитвоспівів. А переосмислення культових засад на ґрунті національних традицій і водночас та й сама національна традиція на межі XX і XXI століть осмислюється як сакральна.

Ключові слова: канонічний текст, сучасна виражальна система, жанрово-тематичний спектр, етнокультурні засади, сакральний простір.

Yaroslava BARDASHEVSKA,

orsid.org/0000 0002 2315 9757

Candidate of Art Criticism, Associate Professor at the Department of

Methodology of Musical Education and Conducting of the

Educational-Scientific Institute of Arts of the

Vasil Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine)

yaroslava.bardashevsk@gmail.com

PROBLEMS OF RETHINKING OF SAKRED TRADITIONS IN UKRAINIAN ART

In modern socio-cultural space the concept of "spiritual music" has a much broader meaning than a century ago. For today it seems quite typical, that relief manifestations in Ukrainian spiritual and musical creativity have as specific canonical, paraliturgical, and secular genres. Therefore, the purpose of the article is to reveal specific habitude of the perception of the spiritual works of Ukrainian composers in the sacred space.

In the article it is described the diversity of genre and theme spectrum of modern Ukrainian sacral works where the use of the newest stylistics is the means of spiritual idea revelation. The influence of non-liturgical art, in particular, paraliturgical and apocryphal epic, is manifested in fairly free use of the subject.

It is discovered a steady tendency to the synthesis of the author's style and the style of national thinking which on the higher level is agreed with the parameters of God serving tradition. The processes of genre-making and genre of deforming character are today much intensive, actively influencing at specific semantic and compositional principles.

It is noted, that typical is the process of more and more active using by composers of the means, belonging to the sphere of modern art.

However, the most important thing is how accurately the composer can catch the emotional tune and sense of sacral content of this or that prayer, as well as convey this content in his work in a way not to break the introvert nature of national prayer singing.

The rethinking of cultural principles on the basis of national traditions and, at the same time the same national tradition on the verge of XX and XXI centuries is conceived as sacred.

In respect that, it can be argued that the coexistence of the god-service-canonical and ethnocultural in modern music, in particular, Ukrainian, doesn't appear to be so problematic. Instead, essential value has the author's factor – a individual composer's "ego" acquires a corrective meaning in the concrete realization of the cult or more broadly – spiritual tradition.

Key words: canonical text, modern expressive system, genre and thematic variety, ethnocultural principles, sacred space.

Постановка проблеми. Багатопланова палітра сучасної української музики поєднує найрізноманітніші чинники. Як і в інших галузях творчості, процеси жанротворчого і жанродеформуючого характеру стали нині значно інтенсивнішими, активно впливаючи на специфічні семантичні й композиційні засади. Високі духовні традиції, наповнюючи сучасну творчість новаційними ідеями, сприяють потужним процесам оновлення національної мистецької системи. Що важливо, така думка не є суб'єктивною. Її в основному поділяють вчені, головне спрямування досліджень яких торкається інших або суміжних аспектів української музичної культури.

Змінюваність потреб аудиторії – часова (стильова) та ареальна – стала вагомим чинником еволюції сенсів та уявлень про сутнісний зміст музичного мистецтва в межах того чи іншого обряду. «Священна музика может быть церковной, религиозной <...> я ставлю религиозную музыку выше церковной. Церковная музыка зависит исключительно от культа, тогда как религиозная музыка охватывает все времена, все страны, касается как материального, так и духовного, и, в конце концов, находит Бога повсюду» (Мессіан, 1999: 233). Таке переосмислення відбулося внаслідок багаторічних модифікацій сенсу питомих властивостей культового мистецтва, того сенсу, який мимоволі зумовлювався авторською парадигмою в культурі Нового часу.

Мистецтво католицьких, протестантських та навіть іудейських чи східних країн не просто співіснує з українською духовно музичною творчістю в одній площині, але й входить до неї з тією чи іншою мірою інтенсивності. За цих умов богослужбові канони посідають тільки певне місце у музиці, яка має б цими канонами обмежитися. Такий стан речей мав би осмислюватись принаймні як суперечливий, але об'єктивна оцінка ускладнена тим, що наразі йдеться про мистецтво, яке постало на канонічному ґрунті, а не про мистецтво, створюване для церковних потреб – таких творів у сучасному доробку небагато.

Аналіз досліджень. У термінологічній сув'язі «канонічний сучасний» (якщо мати на увазі усталений і освячений отцями церкви сакральний містичний закон як сенс «канону», а саме таким він мав би бути у площині музичної літургії) можна побачити бодай дві проблеми. А саме: чи можуть богослужбові канони бути «сучасними» та чи може модерне (постмодерне, авангардне тощо) мистецтво бути осягнене як канонічне (і якщо так, то з яких міркувань). Для з'ясування цих проблем важливими є аналітичні огляди особливостей

розвитку сучасної духовно-музичної творчості. Питання української церковної музики і процесу становлення національної музичної мови представлено у праці О. Козаренка (Козаренко, 2000). Дослідженню сакральних традицій у сучасному стильовому просторі присвячено роботу Н. Костюк (Костюк, 2003). Аналіз української духовної музики здійснено у праці Н. Герасимової Персидської (Герасимова Персидська, 2001).

Мета статті – виявити специфічні особливості сприйняття духовних творів українських композиторів на сакральному просторі та дослідити рельєфні прояви в українській духовно-музичній творчості як питоми канонічних, паралітургійних, так і світських жанрів.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до жанрово-тематичного спектра сучасної української сакральної творчості, спостерігаємо таке ж розмаїття, як і в інших сферах музичного мистецтва. Протягом 80-х – 90-х років ХХ століття на канонічні тексти або за канонічними мотивами були створені численні композиції. Серед виразно «канонічних» за своєю основою – Літургії Л. Дичко (1989, 1990, Урочиста – 1999), Літургія Іоанна Златоустого для солістів та хору О. Козаренка та В. Камінського (1999); Заупокійна для сопрано, тенора та мішаного хору М. Скорика (1999), «Нині отпускаєши» для дитячого хору і чотирьох солістів В. Павенського (1995); «Три молитви до Пресвятої Богородиці» та «Богородице, Діво» для жіночого хору Б. Фільц (2000), значна кількість псалмів («Два псалми Давида» для сопрано, скрипки, кларнета і фортепіано В. Бібика (1995), «Псалом 67» Л. Дичко (1999), № 83 «Як любі оселі Твої, Господи Саваоте» Є. Станковича (2000), «Нехай Бог помилує нас» Б. Фільц (2000), інші твори для мішаного хору а cappella.

Кількісно значну групу утворюють Літургії. Незважаючи на тривале нефункціонування цього жанру в українській музиці (з кінця 20-х до кінця 80-х), у слухачькій аудиторії щодо стильових параметрів Служби Божої або Обідні панують доволі усталені стереотипи. Вони значною мірою зумовлюють уяву про «канонічність» за домінування зовнішніх чинників: розуміння сенсу канонів сакрального ритуалу здебільшого знівелювано. Найяскравіше це виявляється у схваленні звичних стилістичних засобів, до прикладу, перегармонізації найпоширеніших зворотів та поспівок. Безсумнівно, традиція такого принципу вагома і давня. Та чомусь поза увагою – найменший елемент музичної тканини, мелодикоритмічна інтонація, не говорячи вже про те, що

інтонування мелодикою не обмежується. Винятково рідкісними випадками є застосування такого суттєвого стилістичного засобу, як переінтонування. Водночас дедалі активніше у фрагментах Літургії застосовується «інструменталізована» стилістика – засоби, що належать до сфери модерного мистецтва (нетерцеві співзвуччя, кластери, сонорні ефекти тощо). Цей процес також є закономірним; отож проблема полягає не в тому, які саме засоби використані, а у тому, як вони використані – чи автор твору зміг вловити емоційний стрій і сенс сакрального змісту тієї чи іншої молитви. Також і вивчення багатьох праць з проблем літургії та літургійного мистецтва змушує і нині визнавати, що одвічні дискусії довкола проблем «що і як» виконувати (співати), які твори можна вважати відповідними духу обряду, тощо мають істотне і глибоке підґрунтя і зовсім не є надуманими чи поверховими.

Інша річ – коректність однозначного визначення аудиторією творів канонічними чи неканонічними, «концертними», тобто такими, у яких домінують музично естетичні чинники, як і претензії авторів на обов'язковість виконання своїх композицій у відправах.

Врешті, звичні для нас мелодії є надбанням епох, що означені секулярними процесами. Тому «своє», «рідне» у цьому разі – це те, що «впізнається» особистістю певного культурного типу як таке, що певним чином асоціюється із архетипами етнічної пам'яті. Але ж Літургія за своїм містичним і образним сенсом – понадчасовий і всепросторовий ритуал. Його спрямованість, з одного боку, у озвученні істин у душі вірного (і тут, безумовно, індивідуалізація первинна: піснеспіви створюють певну частку універсуму, бо цією часткою є одна людина), а з іншого – всесвітня хвала Творцю, у якій немає «одиниці», а є цілісний, осяяний осягненням єдності з Господом простір, тобто простір сакральний. Видається, що в осмисленні цього сенсу в наш час криється сутнісне новаторство, що розкриває нові джерела та обрії. І ці новації відбуваються на ґрунті переосмислення «резервів» жанру, а не його модифікацій.

Вплив позалітургійного мистецтва, зокрема паралітургії і апокрифічної епіки, виявляється у доволі вільному використанні тематики («Свет во одкровение» для хору і дзвонів О. Щетинського (1989), концерт «Господи, владику наш» для мішаного хору а капела Є. Станковича (1998) та ін.). Певна частина творів постала в межах жанрової сфери католицької канонічної музики, зокрема кантата «Стабат Матер» для жіночого хору І. Щербакова (1992), «Страсті Господа

нашого Ісуса Христа» для читця, солістів, хору і камерного оркестру О. Козаренка (1996). У будь-якому разі визначення характеру співвідношення богослужбових і етнокультурних засад у аспекті сакральності композицій мало пов'язане зі стилістичними засобами та ступенем їхньої «модерності». Щодо цього показовою є анотація до «Заупокійної» М. Скорика: «... поряд з «Панахидою» Кирила Стеценка це одна з небагатьох в українській музиці спроб створити зразок цього жанру. Композитор зберігає основний канонічний текст «Заупокійної», водночас у відборі номерів передбачаючи життя твору на концертній естраді. Музичне озвучення тексту спонукало автора до спорадичного (мабуть, неусвідомленого, інтуїтивного) звернення до давньоукраїнської, зокрема галицької, традиції церковних співів. Тому часто в музичному тексті виникають алюзії до знайомих нам з церковного побуту мелодичних зворотів, інтерпретованих, проте, досить вільно. Це намагання залишитися в традиції поєднується з гострим, дисонуючим озвученням найдраматичніших епізодів тексту. Спроба поєднати ужитковий і концертний характер твору, традиційні наспіви і модерну їх гармонізацію часом приводять до несподіваного творчого результату – стиль «Заупокійної» обіймає широкий музично-історичний діапазон, беручи початок від архаїки давніх церковних мелодій, але трактуючи їх на межі полістилістики чи навіть колажу» (Контрасти, 1999: 11).

У цьому та багатьох інших випадках, вочевидь, можна говорити про переосмислення культових засад на ґрунті національних традицій і водночас про те, що й сама національна традиція на межі ХХ і ХХІ століть осмислюється як сакральна.

Інший приклад – Давидів Псалом № 136 «Дякуйте Господу» В. Степурка (1997), що за рівнем осягнення Старозавітного містичного колориту фактично є унікальним у сучасній українській музиці. Застосована новітня стилістика і введення до партитури саксофона сопрано, що не належить до традиційних засобів православної традиції, у цьому творі не сприймається як суперечність канону, настільки органічно розспівана ця молитва.

Звичайно, в українській культовій традиції ми не зустрічаємо практики використання інструментів. Проте саме сприйняття, переосмислення і адаптація західних католицьких і протестантських новацій у ХVI – ХVII століттях сприяла розгортанню партесного виконання і партесних жанрів у православному церковному середовищі. Навряд чи логічно буде звучати зараз заперечення творчості М. Дилецького саме у такому ракурсі, який

запропонував О. Козаренко, до новітньої музики (з огляду на правило прецедента). Окрім того, сам жанр основа – псалом – не має чітких канонічних регламентацій щодо мовно виразових засобів. Та й врешті, чи доречно у тому ж контексті української духовної традиції, напрочуд «лояльної» або принаймні поміркованої до запозичень, якщо вони не суперечать містиці біблійних текстів, говорити про «протестантську вседозволеність».

Характерно, що протилежної думки дотримується О. Козаренко. Розглядаючи проблеми феномена української музичної мови, вивчаючи стилістичні сфери, він зазначає: «Використання окремих ефектних прийомів західної музичної технології «останнього зразка» на тлі багатющої національної традиції вимагає від композитора особливих такту і смаку.., не порушити інтравертивної природи національних молитвоспівів. Та, на жаль, досить часто «стварення різних мов» у тілі сучасної української духовної музики супроводжується ефектом відторгнення чужорідних новацій. Вітчизняна традиція не сприймає протестантської вседозволеності засобів, семантичної «глухоти» у використанні окремих звукокомплексів. Так, у творі В. Степурка «Дякуйте Господу» маємо явну невідповідність семантики джазових гармоній, тембру солюючого саксофона духовному змістові 136 Псалму (що може бути цілком органічним для іншої, приміром, афроамериканської традиції)» (Контрасти, 1999: 12). У сенсі цих міркувань: чи доречно зауважувати невідповідність традиційним для того чи іншого засобам виразності, якщо твір перебуває поза межами канонічної сфери, або ж, навпаки, їх відверту традиційність за умови перебування саме в такому полі?

Вельми показовою в аспекті осягнення містичного змісту видається «Херувимська» з Другої Літургії Л. Дичко. Її музичну тканину утворюють розспів у двооктавному (часом терцових або секстових паралелізмах) унісоні солюючих голосів та нетерцова акордика чи кластерові співзвуччя у хоровій партії. Таке вирішення створює відчуття бриніння простору у містичному часі (орієнтир тут цілком виразний – на ефект реверберації під час співу у церкві, коли звук заповнює весь простір храму, і, що суттєво, незалежно від кількісного складу хору чи ансамблю). Окрім цього, у розспіві цієї «Херувимської» нівелюється тактово-організуючий чинник, вочевидь, за прототипом монодійного стилю мелодика спрямована «лінійно». Гармонічні засоби (якщо коректно застосувати саме цей термін) є «вертикальним» доповненням змісту тексту колористикою склад-

них обертово нетерцових утворень, що ігнорують необхідність лінійно логічних узгоджень одномоментних гармонічних структур. Отже, вертикаль переосмислена композиторкою саме з причини сакрального зумовлення змісту молитви, вони втілюють ідею єдності небесних та земних сил, а отже, ідею єдності світу. «...вірні співають Херувимську пісню, цю славу пісню, яка бачить вірних як співдіючих з херувимами в таємній драмі небесної Літургії, в якій сам Господь – Кіріос входить з невидимим ангельським почтом <...> воно стоїть поза просторово часовим виміром і <...> просякнуте трансцендентною могутністю» (Марусик, 1992: 203).

Як наслідок, ця одномоментність переосмислюється так, що набуває саме сакрального сенсу. Образність сповнюється екстатичного просвітлення, що цілком відповідає духу Херувимської пісні у православної традиції. Отже, стилістика у цьому творі, як і належить, є засобом розкриття сакральної ідеї, а модерний твір набуває відповідності духу та сенсу богослужбового канону.

Показовою тенденцією сучасної музики є вихід духовно культової образності та жанрів за межі традиційної хорової сфери. Важливою основою цього явища є інструментальне виконавство, прийняте католицькою та протестантською церквами. Отож, в українській музиці питома вокальна традиція дедалі частіше зустрічаються композиції, в яких слово зовсім не використовується («Покаянний стих» для скрипки і струнного оркестру І. Щербакова (1989), «Слово проповідника» для сопрано і струнного квартету О. Щетинського (1991), «Роздум на Оливній горі» для камерного оркестру В. Бібика (1993), «Кредо» для віолончелі соло і цифрового рекордера в церковній акустиці С. Крутикова (1999) та ін.). Безумовно, немає підстав вважати такі твори культовими, а їх причетність до сфери сакрального мистецтва в кожному випадку виявляється з різною мірою.

У всьому розмаїтті сучасних музичних зразків, створених на основі церковно культової образності, за винятком деяких означень (псалом, Літургія, Заупокійна), фактично відсутні давні жанрові визначення властиво культового значення. І справді, чи можна без роздумів назвати, скажімо, стихири чи тропарі, кондаки або ікоси у творчості сучасних композиторів (якщо таке можливо взагалі), не кажучи вже про їхні різновиди, котрі мають суттєве значення у системі канонічного обряду. Інший вельми промовистий прояв повсякденно-секулярної реальності – це стереотипізація багатьох питомих культових жанрів, у якій злегковажені їх семантичні властивості

(до прикладу, однозначне жанрове розмежування антифонів та псалмів, хоча, по суті, перший – це радше спосіб виконання того ж псалма, який є «піснею»).

Як зауважила Н. Костюк: «... важливий аспект полягає в тому, що мистецтво періодів «межі циклів» завжди, так би мовити, «стилістично розімкнуте». З одного боку, воно узагальнює тенденції минулого, вбираючи і концентруючи або відмежовуючись від досвіду «попередніх» світів. З іншого, так чи інакше намагається прогностично осягнути можливості майбутнього, неначе наперед аналізуючи те, чого ще немає. І ось тут винятково значиму роль відіграє здатність національної культури до саморефлексії та рецептивності щодо власних ментальних джерел як альтернатива до абсорбування домінуючих ознак світового мистецтва. По суті розуміння сакральних традицій у сучасному стилізовому просторі вийшло далеко за межі типового «musica sacra»: у обшир «священного знання» увійшли самобутні етнічні імпульси, сакраментальна символіка фольклорної метамови, філософські осягнення мислителів Нового часу» (Костюк, 2003: 106).

Зокрема, О. Козаренко у висновку розділу «Українська церковна музика і процес становлення національної музичної мови» пише: «Попри всі можливі прорахунки авторів сучасної церковної музики (найдискусійнішим видається запропонований ними ступінь новизни мовних засобів у контексті відповідності характеру Богослуження), важливим є момент подолання стилізової вторинності сакральної музики щодо музики світської, повернення духовної творчості до основного русла музичного семіозу. Це явище може привести до колосального оновлення і збагачення всіх складників національної музичної

мови, адже сьогодні розуміння новаторства <...> полягає передовсім у перемонтуванні вже відомих історико-культурних блоків. Вітчизняна церковно-музична спадщина (як найбагатша резервація національних артефактів) не тільки уможливує розширення музично-історичної свідомості, на цій основі цілком реальним є вихід у новий вимір етнохарактерності вислову, що може привести до відновлення втраченої колись актуальності української музики в європейському контексті» (Козаренко, 2000: 132).

Висновки. Безумовно, порівняно з музикою попередніх століть відлуння сакральних джерел у естетичному просторі сьогодення часом доволі своєрідне і незвичне, часом невиправдано залежне від особливостей сучасної виразової системи. Та загалом виявляється стійка тенденція до синтезу авторських стилів і стилю національного мислення, який на вищому рівні узгоджується із параметрами сакральних джерел, а отже, поступово долається неприродна ізольованість українського професійного мистецтва від живого коріння національної богослужбової традиції.

Тому співіснування богослужбово канонічного й етнокультурного у сучасній музиці, зокрема, українській, не видається вже таким проблемним. Натомість істотне значення має авторський чинник – індивідуальне композиторське «єго» набуває корегуючого сенсу у конкретній реалізації культурної, або ж ширше – духовної традиції. Власне, йдеться про здатність автора-митця осягнути сенс молитви як прояв містичного знання, а не поставитися до неї як до звичайного поетичного тексту, йдеться не стільки про стилістичні засоби, скільки про канон, в котрому автор та етночинники підносяться до рівня сакрального одкровення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герасимова Персидська Н. Монодія як символ сакрального. Науковий вісник НМАУ. Православна монодія: її богословська, літургична та естетична сутність. Київ, 2001. Вип. 15. С. 13–20.
2. Головацький Р. Пояснення Богослужень. ЧСВВ. Львів, 1998. 172 с.
3. Кияновська Л. Стилєва еволюція галицької музичної культури XIX–XX ст.: монографія. Тернопіль: Астон, 2000. 339 с.
4. Козаренко О. Феномен української національної музичної мови. Львів: НТШ ім. Т. Шевченка, 2000. 285 с.
5. Контрасти. 5-й Міжнародний Фестиваль Сучасної Музики. Львів, 1999. 236 с.
6. Костюк Н. Сакральні традиції та етнічні рецепції в українській музичній творчості кінця XX ст. Творчість у контексті розвитку людини: матеріали Міжнародної наукової конференції. Київ, 2003. Ч. 3. С. 98–117.
7. Кривицкая Е. Органное творчество Оливье Мессиаана в зеркале национальных традиций. Музыкальная Академия. Москва, 1999. № 4. С. 225–232.
8. Марусик М. Божественна Літургія. Рим, 1992. С. 28.
9. Мессиаан О. Вечная музыка цвета. Речь на конференции в Нотр-Даме. Музыкальная Академия. Москва, 1999. № 1. С. 233–235.

REFERENCES

1. Herasymova-Persydska N. Monodiia yak symvol sakralnoho [Monodia as a symbol of sacred]. Naukovyi visnyk NMAU. Pravoslavna monodiia: yii bohoslovska, liturhichna ta estetychna sutnist. Kyiv, 2001. Vip. 15. Pp. 13–20 [in Ukrainian].
2. Holovatskyi R. Poiasnennia Bohoslužhen [Explanation of the Divine Services]. ChSVV. Lviv, 1998. 172 p. [in Ukrainian].
3. Kyianovska L. Stylova evoliutsiia halytskoi muzychnoi kultury XIX – XX st. [The stylistic evolution of the Galician musical culture XIX – XX st.]: Monohrafiia. Ternopil: Aston, 2000. 339 p. [in Ukrainian].
4. Kozarenko O. Fenomen ukrainskoi natsionalnoi muzychnoi movy [The phenomenon of the Ukrainian national musical language]. Lviv: NTSh im. T. Shevchenka, 2000. 285 p. [in Ukrainian].
5. Kontrasty [Contrasts]. 5-y Mizhnarodnyi Festyval Suchasnoi Muzyky. Lviv, 1999. 236 p. [in Ukrainian].
6. Kostiuk N. Sakralni tradytsii ta etnichni retseptsii v ukrainskii muzychnii tvorchosti kintsia XX st. [Sacred traditions and ethnic receptions in the Ukrainian musical work of the late twentieth century]. Tvorchist v konteksti rozvytku liudyny: materialy Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii. Kyiv, 2003. Ch. 3. Pp. 98–117. [in Ukrainian].
7. Kryvytskaia E. Orhannoe tvorcestvo Olyve Messyana v zerkale natsyonalnykh tradytsyi [Organic creation by Olivier Messiana in the mirror of national traditions]. Muzykalnaia Akademyia. Moskva, 1999. No. 4. Pp. 225–232. [in Russian].
8. Marusyk M. Bozhestvenna Liturhiia [Divine Liturgy]. Rym, 1992. 28 p. [in Italian].
9. Messyan O. Vechnaia muzyka tsveta. Rech na konferentsyy v Notr-Dam [Eternal music of color]. Muzykalnaia Akademyia. Moskva, 1999. No. 1. Pp. 233–235. [in Russian].

УДК 76:7.012(092)(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166943>

Євген ГУЛА,

*професор кафедри рисунка та живопису
Київського національного університету технологій та дизайну*

Олександра КОЛІСНИК,

*доктор філософських наук, професор,
професор кафедри рисунка та живопису
Київського національного університету технологій та дизайну*

Оксана МАЗНІЧЕНКО,

*доцент кафедри рисунка та живопису
Київського національного університету технологій та дизайну*

Тетяна КУГАЙ,

*доцент кафедри рисунка та живопису
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) evgenush.gula@gmail.com*

Г. НАРБУТ ЯК АПОЛОГЕТ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ

У цій статті здійснюється вивчення ролі Г. Нарбута як апологета сучасного українського графічного дизайну. Проаналізовані ключові поняття дослідження – графіка, плакат, графічний дизайн. Досліджене формування й реалізація творчості Г. Нарбута у мейнстрімі культурно-ціннісної епохи кінця XIX – початку XX століть, яка має узагальнюючу назву модерн. Розглянуті фактори, які спричинили визначальний вплив на творчість Г. Нарбута. Окреслені найбільші досягнення митця на ниві української графіки й мистецтва плаката. Виявлені особливі риси ролі Г. Нарбута для сучасного графічного дизайну України.

Ключові слова: *графіка, плакат, плакатна графіка, дизайн, графічний дизайн, модерн, Г. Нарбут, етнічність, народна культура, традиція.*

Yevhen HULA,

*Professor of Drawing and Painting Department
Kyiv National University of Technologies and Design*

Oleksandra KOLISNYK,

*Doctor of Philosophical Science, Professor,
Professor of Drawing and Painting Department
Kyiv National University of Technologies and Design*

Oksana MAZINCHENKO,

*Assistant Professor of Drawing and Painting Department
Kyiv National University of Technologies and Design*

Tatyana KUHAY,

*Associate Professor of Drawing and Painting Department
Kyiv National University of Technologies and Design
(Kyiv, Ukraine), evgenush.gula@gmail.com*

H. NARBUT AS AN APOLOGIST FOR MODERN UKRAINIAN GRAPHIC DESIGN

In this article studying of a role of G. Narbut as apologist of modern Ukrainian graphic design is carried out. Key concepts of a research – graphics, the poster, graphic design are analyzed. Formation and realization of creativity of G. Narbut in a mainstream of a cultural and valuable era of the end of XIX – the beginnings of the XX centuries which has the generalizing name a modernist style is investigated. Factors, which were the reason, defining influence

on G. Narbut's creativity are considered. The biggest achievements of the artist on a field of the Ukrainian graphics and art are allocated to the poster. Special lines of a role of G. Narbut for modern graphic design of Ukraine are revealed.

In carrying out a research, the integrated approach caused by need of involvement of a comparative-historical method, which fixes similarity between the cultural phenomena as certificates of community of their origin was used. Application of culturological methodology, which includes sociocultural approach – important for this research as focuses attention on unity of culture and sociality, taking into account scientific achievements of cultural science, ethnography, psychology, history, etc. became necessary.

G. Narbut's creativity is a striking example of a modernist style in art of graphics and poster. The most famous G. Narbut's work as representative of the Ukrainian graphics is "The Ukrainian alphabet" where the master connected extreme simplicity and refinement of composition, having provided at the same time harmony of a picture and color. "The Ukrainian alphabet" of G. Narbut can still be considered as an unsurpassed model of font art thanks to what the artist deeply understood the principle of that cultural sphere, which we call graphic design now.

G. Narbut's achievements in the sphere of art of the poster are very successful. It is possible to claim that the 1920th years were marked by the new course of development of the Ukrainian graphics – "Narbut's school". G. Narbut considered domestic national style through a prism of new development of culturological heritage and tried to connect capacious contents to qualities of the versatile person. Visual language of "narbutovets" became a certain combination of national motives with achievements of futurism, expressionism and cubism. In the whole, G. Narbut put the idea of the embodiment of national images in graphic design.

From creative heritage of G. Narbut the modern graphic design could adopt harmony of combination natural and traditional with art and technological. Experience of the outstanding Ukrainian artist of the beginning of last century demonstrates that the design has to not only create subject and spatial forms, but also with their help to influence the attitude of people towards them. The addressing works by G. Narbut teaches contemporaries of expediency of use in graphic design of folk art as the primary source of development as basic values of national and applied creativity become a basis of strategic evolutionary programs of design.

Key words: graphics, poster, poster graphics, design, graphic design, modernist style, G. Narbut, ethnicity, national culture, tradition.

Постановка проблеми. Комплексна оцінка культурних та суспільних цінностей, які лягли в основу формування сучасного українського графічного дизайну, дає можливість нового погляду на численні мистецькі події, спонукає до нових дослідницьких результатів у сфері мистецької культури України. Серед вагомих питань у дослідженні образотворчого мистецтва та культури України кінця XIX – початку XX ст. є трактування творчого доробку Григорія Івановича Нарбута (1886–1920). Зокрема, дослідження творчості цього видатного художника-графіка й ілюстратора є нині важливим аспектом вивчення мистецьких процесів країни загалом.

З огляду на вказане, детальне й ґрунтовне вивчення значення постаті Г. Нарбута для формування творчого ідейно-ціннісного підґрунтя для графічного дизайну України модерної доби є нині актуальним. При цьому важливо, що розвиток культурної ідентичності вітчизняного дизайну означає, з одного боку, проникнення проектної свідомості в традиційну етнокультуру, з іншого, його відкритість до сприйняття цінностей інших цивілізаційних надбань.

Крім того, варто відзначити, що сучасні представники графічного дизайну України шукають в арсеналі історії мистецтва ті аутентичні риси, що сьогодні набувають особливої актуальності. Найбільший інтерес фахівців викликають ті сфери творчості минулого, що спрямовані на створення ідеальних естетично-практичних властивостей

об'єктів матеріального середовища. Відшліфовані упродовж минулого століття об'єкти українського мистецтва успішно сполучають у собі естетичні, функціональні, ергономічні та технологічні властивості, а тому можуть стати зразком для графічних дизайнерів сучасності.

Взаємопов'язаність цієї дослідницької проблеми із важливими питаннями інших наук. Як відомо, починаючи з початку XX ст. дизайн розвиває міждисциплінарні і практичні зв'язки із психологією, народно-прикладним мистецтвом, культурологією, архітектурою, соціологією та ін. науками. У контексті вивчення творчості Г. Нарбута вартим уваги було б виявлення взаємопов'язаності графічного дизайну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми. Творчості Г. Нарбута присвячене відносно незначне число спеціалізованих праць, причому znana частина з них являє собою каталоги виставок його робіт (Каталог виставки, 2006), матеріали відповідних мистецтвознавчих конференцій (Народний митець, 1986; Ювілей НАОМА, 2017) тощо. Значний масив відомостей про доробок Г. Нарбута можна знайти в узагальнюючих працях з історії українського образотворчого мистецтва й графіки на рубежі XIX – XX століть, а також присвячених загальним закономірностям формування епохи модерну в зазначений історичний період (Андрейканіч, 2013; Даниленко, 2005: 7–10).

Що стосується питань дослідження графічного дизайну загалом та еволюції його окремих форм зокрема, то їм присвячені дослідження таких учених, як: О. Бойчук, О. Гладун, В. Грищенко, В. Даниленко, К. Кондратьєва, М. Король, О. Лагутенко, С. Прищенко, Н. Сбітнева, О. Северіна, С. Смирнова, Л. Соколюк, П. Татіївський, Л. Триноженко, Л. Турчак, О. Черневич, Ю. Яворик та ін. Водночас є потреба в узагальненні значення саме творчого спадку Г. Нарбути для сучасного графічного дизайну в нашій країні.

Метою цієї статті є оцінка ролі Г. Нарбути для формування сучасного українського графічного дизайну.

Об'єктом дослідження є творчий доробок Григорія Нарбути.

Методологія дослідження. У проведенні дослідження використовувався комплексний підхід, зумовлений необхідністю залучення порівняльно-історичного методу, що фіксує схожість між культурними явищами як свідчення спільності їх походження. Необхідним стало застосування культурологічної методології, що включає в себе соціокультурний підхід, важливий для нашого дослідження, оскільки акцентує увагу на єдності культури і соціальності з урахуванням наукових досягнень культурології, етнографії, психології, історії тощо.

Виклад основного матеріалу. Ключовими поняттями у контексті цього дослідження є графіка, плакат, дизайн і графічний дизайн. Графіка – це реальна форма художньої діяльності, що втілює художній зміст за допомогою лінії, плями та штриху (Король, 2012: 143). Графіка розподіляється на рисунок та друкарську графіку, що відрізняється здатністю швидко відгукуватися на актуальні події, зручністю тиражування в багатьох екземплярах та можливістю послідовного розкриття задуму в низці зображень.

У літературі присутній термін «плакатна графіка», що є художнім твором, виконаним в агітаційних, рекламних чи навчальних цілях. Плакатна графіка є поліграфічним відтворенням створеного художником оригіналу. Відповідно, плакат – це вид друкованої графіки, що належить до її окремого різновиду – плакатної графіки, виконується за проектами митців у різних графічних та живописних техніках (Андрейканіч, 2013: 3).

Окремо слід виділити «дизайн» як вид пластичного мистецтва. У різний період часу це поняття набувало множинних трактувань, що віддзеркалювали його багатогранні аспекти. Проте нарізним стрижнем поняття дизайну, що не втратило своєї актуальності й сьогодні, стала

категорія художньої проектності. Водночас, як вважає В. Даниленко, дизайн – це вид художньої діяльності, метою якої є проектування штучного середовища, що оточує людину та гармоніє з природним (Даниленко, 2005: 9). Власне графічний дизайн дослідник визначає як художньо-проектну діяльність, основним засобом якої є графіка. Мета цієї діяльності – візуалізація інформації, призначена для масового поширення за допомогою поліграфії, кіно, телебачення, а також створення графічних елементів для промислових виробів і предметного середовища (Даниленко, 2005).

Метафора в графічному дизайні – це номінативний прийом і техніка сенсотворення, що здвоєно уявлення про різні класи об'єктів в інформаційному контексті, з одного боку, і з міфологією архетипів образного мислення та емоційного сприйняття, з іншого (Макарова, 2012: 118). У візуально-пластичній мові, створюючи образ і апелюючи до уяви, метафора породжує зміст, сприйманий розумом.

Вперше в українському мистецтвознавстві подає історію вітчизняної графіки як художнього феномена, нового художнього стилю та напряму О. Лагутенко у своїх дослідженнях «Українська графіка першої третини ХХ сторіччя» та «Нариси з історії української графіки ХХ століття». Автор висловлює думку про те, що мистецтво українського плаката радянських часів має чітко визначені поняття та сформовані образи, актуальності набуває рекламний плакат, що акцентував увагу на соціальних та моральних сферах життя. Науковець підкреслює також комунікативну роль плаката в таких його проявах, як інформування, просвітництво та пропаганда. О. Лагутенко окреслює національні особливості та загальноєвропейські тенденції в розвитку вітчизняної графіки в ХХ ст.: «... митці прагнули бути в мистецтві національно свідомими, коли формувалися різні творчі угруповання, існували дві поділені кордоном частини України – «радянська» і «буржуазна», а чимало українських художників взагалі працювали у Парижі, Мюнхені, Берліні, Празі, Варшаві...» (Лагутенко, 2006: 3).

У роботі «Українська графіка першої третини ХХ століття: загальноєвропейські тенденції та національні особливості розвитку» (Лагутенко, 2006) О. Лагутенко пропонує нову концепцію історії української графіки першої третини ХХ століття у контексті загальноєвропейського художнього процесу. На думку дослідниці, «особливий інтерес до мистецтва графіки виник на початку ХХ століття під впливом нового світогляду, в якому вагому роль відігравали ідеї стилю

модерн. Майстри, які сповідували в мистецтві ідеї цього стилю, ставилися до графіки як до художньої галузі, що має багаті можливості пластичної мови, здатна активізувати поступ до більшої умовності образних рішень, а також реалізувати жаданий синтез мистецтва й життя» (Лагутенко, 2006: 55). У розрізі загальної вітчизняної графіки науковець розглядає й плакатне мистецтво, що було її невіддільною частиною. Автор висловлює думку, що саме графіка першої третини ХХ ст. заклала конструктивні основи для «... формування нової концепції історії мистецтва...» та визначила шляхи, «...якими може рухатися сучасна культура України, зберігаючи національну ідентичність у світовому контексті, набуваючи потужного мистецького вияву» (Лагутенко, 2006: 60).

Переходячи власне до творчості Григорія Івановича Нарбута, відзначимо, що вона формувалася й реалізовувалася у мейнстрімі культурно-ціннісної епохи кінця ХІХ – початку ХХ століть, яка має узагальнюючу назву – модерн. Модерн («новий стиль»), виголосивши на межі ХІХ – ХХ ст. програму тотального оновлення та естетизації предметно-просторового середовища, залишився не тільки яскравим і самобутнім, неповторно своєрідним етапом у розвитку новітньої культури, але й передбачив подальшу долю мистецтва ХХ ст.

Роки панування модерну інколи називають «епохою 1900-го», і застосування такого багатозначного поняття, як «епоха», видається виправданим: незважаючи на свою недовготривалість, модерн зумів не просто втілитися в побуті, у мистецтві, у свідомості цілого покоління, а й надати їм особливого, лише йому властивого колориту. Саме тому «модерн» як науковий термін нерідко ставлять поряд не із суто стильовими категоріями, а з таким історико-культурним поняттям, як «бідермаєр». В обох випадках ці терміни визначають собою не так стиль мистецтва, як стиль самого життя. Як наслідок, суспільно-естетичні та утилітарні функції мистецтва просякнуті світосприйняттям окремої людини і відображають її життєві амбіції, спосіб існування в навколишньому світі (Івашко, 2009: 294).

Період модерну став періодом меценатства, бурхливого росту різноманітних художніх організацій, угруповань, різнорідних творчих товариств. Вони визначали характер художнього життя, тут відбувалося не лише спілкування митців, але й діалоги зі споживачами, поціновувачами мистецтва, коло яких стрімко зростало. Поставав благодотворний ґрунт для постійної міграції нових ідей із мистецтва елітарного в мистецтво масове. Проблема масової культури вперше зазвучала так

гостро саме в межах модерну. Така парадоксальна діалектика елітарної та масової культур, їхні взаємоперехід та взаємоперетворення, взаємовпливи та самозаперечення кожної з них, починаючи від модерну, загалом характеризуватиме історію культури ХХ ст.

У період після 1917 року, попри складнощі і жахи воєнного часу, водночас актуальною стає проблема самоідентифікації та самовизначення художника як усередині країни, так і в контексті розвитку світового мистецтва. На території українських земель відбувається активний рух за національне відродження, переосмислення феномена української культури, кардинальний перегляд, а іноді й принципова зміна шкали мистецьких цінностей. Зміна усталеної уяви щодо національної культури докорінним чином трансформувала бачення стану і розвитку етнічної культури, зумовила її пріоритетне буття в суспільній свідомості. Незважаючи на мозаїчність художнього процесу, переважають авангардистські течії, змінюються функції мистецтва, його мова і стилістика.

Повною мірою зазначені тренди стосувалися і творчості Г. Нарбута, зокрема у сфері його графічного й плакатного мистецтва. Григорія Івановича за життя заслужено було поіменовано одним із найбільш видатних європейських графіків. Серед факторів, які спричинили визначальний вплив на його творчість, дослідники називають такі:

- давнє українське малярство і графіка ХVІІ – ХVІІІ століть;
- геральдика українських родів, графіка українських рукописів і стародруків;
- широковідоме на рубежі ХІХ і ХХ століть об'єднання художників «Світ мистецтва» (Народний митець, 1986: 16).

Як відомо, найбільш відомим твором Г. Нарбута як представника української графіки є «Українська абетка» (1917), де майстер поєднав граничну простоту і вишуканість композиції, забезпечивши при цьому гармонію малюнка й кольору. Зображуючи літери української абетки, Г. Нарбут активно запозичував як зразки української рукописної й друкованої книги, так і досягнення фахівців, які тоді розробляли шрифти в країнах Європи. До цих пір «Українська абетка» Г. Нарбута може вважатися неперевершеним зразком шрифтового мистецтва завдяки тому, що художник глибоко розумів засади тієї культурної сфери, яку ми нині називаємо графічним дизайном.

Варто також згадати про успіхи Г. Нарбута (у взаємодії з Антоном Середою) в оформленні української грошової одиниці (гривні) у період Української народної республіки (1917–1920 рр.).

Творчі зацікавлення Г. Нарбута образним світом фольклору та української старовини ставали засобом національного самоусвідомлення та самоствердження. Тенденція поєднання прикмет народного мистецтва з формальними рисами раннього модернізму позначилася на сюжетах його творів, де поширення набули сцени з традиційного селянського побуту, зображення свят, звичаїв, ремесел, народних виробів.

Переходячи до плакатного спадку Григорія Нарбута, слід наголосити на тому, що «нарбутівський» плакат став синтезом різних жанрів, форм, стилів і мистецьких напрямів. У період творчості Г. Нарбута український плакат постає як принципове інноваційне явище, оскільки увібрав у себе традиції українського мистецтва, національно-культурні звичаї, а тому можна говорити про його національну маркованість. Факторами, які вплинули на становлення «нарбутівського» плаката, стали війни та революції, рух відродження нації та економічний занепад, якими ознаменувався період першої третини ХХ століття (Лагутенко, 2006: 13).

На початку ХХ століття український плакат зазнав впливу польського та російського графічного мистецтва. Рубіж століть окремі дослідники, зокрема Н. Сбітнева, визначають як переломний та масштабний, що завдяки технічним винаходам революційно вплинув на розвиток графічного дизайну. Зазначене стало поштовхом для комерціалізації плакатного мистецтва та повернення «... уваги до товару і його реалізації» (Сбітнева, 2007: 155).

Поступово культурна взаємодія в царині графічного дизайну поширилася. У період з 1910 по 1930 рр. українські митці з графічного дизайну переймали досвід паризьких, віденських, московських та ін. колег. У цей час було створено Українську академію мистецтв, яка в подальшому відіграла значку роль у формуванні української школи дизайну та зокрема харківського плаката. З цією Академією пов'язані імена не лише Г. Нарбута, але й М. Бойчука та В. Кричевського (Лагутенко, 2006: 44).

Г. Нарбут заклав ідею втілення національних образів у графічному дизайні. Він пропонував використовувати в графіці елементи та культурні надбання минулих епох, так звані «цитати», «алюзії», «ремінісценції» та будь-які інші інтертекстуальні елементи, властиві модернізму. У Г. Нарбута символи та форми народного мистецтва стали використовувати в плакаті у вигляді геометричного орнаменту, який містив елементи рослинного чи тваринного світу. На початку ХХ сто-

ліття геометричні елементи народно-прикладного мистецтва знайшли відображення у комерційних плакатах, які рекламували харчові та промислові вироби – цигарки, солодоці, напої. У цей період спостерігається прагнення митця до візуалізації народних образів, символічних та пластичних мотивів, наприклад традицій іконопису, народних ремесел та художнього промислу.

Насамкінець варто зауважити кілька принципових аспектів у контексті виявлення ролі Г. Нарбута для сучасного графічного дизайну України. Як відомо, графічний дизайн на території нашої країни виходить на новий щабель, стає простором, в якому кожен може реалізувати потребу в гармонійному середовищі. Він матеріалізує культурний вимір історії, пристосовуючи модерність до минулих традицій та народної культури. На нашу думку, від творчості Г. Нарбута сучасний дизайн міг би запозичити гармонію комбінування природно-традиційного із художньо-технологічним. Досвід видатного українського митця початку минулого століття свідчить про те, що дизайн має не лише створювати предметно-просторові форми, але і з їх допомогою впливати на ставлення до них людей.

Взявши за основу модель «традиція – інновація», яку активно використовував у своїх полотнах і плакатах Г. Нарбут, український графічний дизайн міг би реалізувати нові соціокультурні функції, пов'язані із спроможністю не лише створювати й концентрувати, але й експонувати та підсилювати накопичений «мистецький капітал».

Таким чином, проаналізувавши значення Г. Нарбута для формування засад сучасного українського графічного дизайну, ми дійшли таких **висновків**.

Творчість Г. Нарбута є яскравим прикладом модерну в мистецтві графіки й плаката. Серед факторів, які спричинили визначальний вплив на його творчість, дослідники називають: давнє українське малярство і графіку ХVII – ХVIII століть; геральдику українських родів, графіку українських рукописів і стародруків; широковідоме на рубежі ХIХ і ХХ століть об'єднання художників «Світ мистецтва». Найбільш відомим твором Г. Нарбута (як представника української графіки) є «Українська абетка», де майстер поєднав граничну простоту і вишуканість композиції, забезпечивши при цьому гармонію малюнка й кольору. Досі «Українська абетка» Г. Нарбута може вважатися неперевершеним зразком шрифтового мистецтва завдяки тому, що художник глибоко розумів засади тієї культурної сфери, яку ми нині називаємо графічним дизайном.

Вельми успішними є досягнення Г. Нарбути у сфері мистецтва плаката. Можна стверджувати про те, що 1920-і роки ознаменувались новою течією розвитку української графіки – «школа Нарбути». Сам Г. Нарбут розглядав вітчизняний національний стиль крізь призму нового розвитку культурологічної спадщини і намагався поєднати ємний зміст з якостями універсалу. Вплив Г. Нарбути помітний у пластичній мові плакатів А. Страхова й О. Маренкова. Візуальна мова «нарбутовців» стала певним поєднанням національних мотивів зі здобутками футуризму, експресіонізму та кубізму. Загалом Г. Нарбут заклав ідею втілення національних образів у графічному дизайні. Він пропонував використовувати в графіці елементи та культурні надбання минулих епох, так звані «цитати», «калюзії», «ремінісценції» та будь-які інші інтертекстуальні елементи, властиві модернізму.

Від творчого доробку Г. Нарбути сучасний графічний дизайн міг би перейняти гармонію комбінування природно-традиційного із художньо-

технологічним. Досвід видатного українського митця початку минулого століття свідчить про те, що дизайн має не лише створювати предметно-просторові форми, але і з їх допомогою впливати на ставлення до них людей. Звернення до творів Г. Нарбути вчить сучасників доцільності використання у графічному дизайні народного мистецтва як першоджерела розвитку, оскільки базові цінності народно-прикладної творчості стають основою стратегічних еволюційних програм дизайну.

До **перспектив подальших досліджень** теми, яка розглянута у рамках цієї публікації, слід віднести: а) розгляд зарубіжних праць про історію української графіки початку ХХ століття, зокрема про твори Г. Нарбути; б) порівняльний аналіз графіки Г. Нарбути з іншими видатними ілюстраторами Російської імперії та Європи, пік творчості яких припадає на початок ХХ століття; в) оцінка запозичень творчого спадку Г. Нарбути у креативі сучасних митців графічного дизайну в Україні та за кордоном.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейканіч А. І. Плакат: його види та жанри. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. 2013. Вип. 19(1). С. 121–126.
2. Бурачек М. Спогади про Г. І. Нарбути. Бібліологічні вісті. 1927. № 1. С. 91–101.
3. Георгій Нарбут: посмертна вист. творів. Всеукр. іст. музей ім. Т. Шевченка. Київ: Держвидав України, 1926. 167 с.
4. Даниленко В. Я. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури: монографія. Харків: ХДАДМ; Колорит, 2005. 244 с.
5. Івашко Ю. Специфіка шкіл модерну в Україні та проблема зовнішніх впливів. Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії. Київ: ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України, 2009. Вип. 9. С. 293–298.
6. Каталог виставки художника Георгія Івановича Нарбути. Графіка: Из собрания Харьковского художественного музея, Одесского Дома-музея им. Н. К. Рериха, личной коллекции Т. И. Максимиюка / сост. Г. Фисан и др; ред. кол. Е. Петренко и др.; Одеса: Астропринт, 2006. 184 с.
7. Король А. Теоретичні аспекти класифікації пластичних мистецтв. Молодь і ринок. 2012. № 1. С. 141–146.
8. Лагутенко О. А. Українська графіка першої третини ХХ століття. Київ: Грані-Т, 2006. 240 с.
9. Ламонова О. Книжкова графіка. Історія українського мистецтва: у 5 т. / голов. ред. Г. Скрипник. Київ, 2007. Т. 5: Мистецтво ХХ століття. С. 132–175; 556–577.
10. Макарова А. Л. Метафора в графическом дизайне как средство художественного выражения в логико-семиотической модели визуального языка. Культура народов Причерноморья. 2012. № 231. С. 116–119.
11. Народний митець: тези доп. та повідомлень до наук. конф., присвяченої 100-річчю з дня народження славетного українського графіка Георгія Нарбути (1886–1920) / уклад. С. Побожій, О. Кузьменко; Сумський художній музей. Суми: Сумська обласна організація товариства любителів книги УРСР, 1986. 27 с.
12. Петрова О. Живопис. Історія українського мистецтва: у 5 т. / Голов. ред. Г. Скрипник. Київ, 2007. Т. 5: Мистецтво ХХ століття. С. 450–509.
13. Роготченко О. Графіка. Історія українського мистецтва: у 5 т. / Голов. ред. Г. Скрипник. Київ, 2007. Т. 5: Мистецтво ХХ століття. С. 308–347.
14. Сбитнева Н. Ф. «Коммерческий» стиль в графическом дизайне: особенности и перспективы развития. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура. 2007. № 6. С. 153–163.
15. Ювілей НАОМА: шляхи розвитку українського мистецтвознавства (до 130-річчя від дня народження Г. Нарбути): тези і матеріали доп. Всеукр. наук. конф. молодих науковців, аспірантів і студентів, 22 квіт. 2016 р. / Нац. акад. образотвор. мистецтва і архітектури, Каф. теорії та історії мистецтва. К.: Фенікс, 2017. 139 с.
16. Юрченко І. А. Особливості інтерпретації етнокультурних традицій у сучасних галузях дизайну. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. 2014. Вип. 20(2). С. 128–132.

REFERENCES

1. Andreikanich A. I. Plakat: yoho vydy ta zhanry [Poster: its Types and Genres]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku*. 2013. Vyp. 19(1). pp. 121–126. [in Ukrainian].
2. Burachek M. Spohady pro H. I. Narbuta [Memoirs about H. I. Narbut]. *Bibliolohichni visti*. 1927. № 1. Pp. 91–101. [in Ukrainian].
3. Heorhii Narbut: posmertna vyst. tvoriv. Vseukr. ist. muzei im. T. Shevchenka [Heorgii Narbut: Post-Mortem Exhibition of Works]. Kyiv: Derzhvydav Ukrainy, 1926. 167 p. [in Ukrainian].
4. Danylenko V. Ia. Dyvain Ukrainy u svitovomu konteksti khudozhno-proektnoi kultury: monohrafiia [Design of Ukraine in the World Context of Art and Design Culture: Monograph]. Kharkiv: KhDADM; Koloryt, 2005. 244 p. [in Ukrainian].
5. Ivashko Yu. Spetsyfika shkil modernu v Ukraini ta problema zovnishnikh vplyviv. *Ukrainske mystetstvoznavstvo: materialy, doslidzhennia, retsenzii*. Kyiv: IMFE im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy, 2009. Vyp. 9. Pp. 293–298. [in Ukrainian].
6. Katalog vystavki hudozhnika Georgija Ivanovicha Narbuta. Grafika: Iz sobranij Har'kovskogo hudozhestvennogo muzeja, Odesskogo Doma-Muzeja im. N. K. Reriha, lichnoj kolekcii T. I. Maksimjuka [Catalogue of the Exhibition by the Artist Heorgii Ivanovych Narbut. Graphics: From the Collections of the Kharkov Art Museum, Odessa House-Museum of N. K. Rerykh, Personal Collection of T. I. Maksymiuk] / sost. G. Fisan i dr; red. kol. E. Petrenkoi dr.; Odesa: Astroprint, 2006. 184 p. [in Russian].
7. Korol A. Teoretychni aspekty klasyfikatsii plastychnykh mystetstv [Theoretical Aspects of the Classification of Plastic Arts]. *Molod i rynek*. 2012. № 1. Pp. 141–146. [in Ukrainian].
8. Lahutenko O. A. Ukrainska hrafika pershoi tretyny XX stolittia [Ukrainian Graphics of the First Third of the 20th century]. Kyiv: Hrani-T, 2006. 240 p. [in Ukrainian].
9. Lamonova O. Knyzhkova hrafika. Istoriia ukrainskoho mystetstva: u 5 t. [Book Graphics. History of Ukrainian Art: in 5 Volumes] / holov. red. H. Skrypnyk. Kyiv, 2007. T. 5: Mystetstvo XX stolittia. pp. 132–175; 556–577. [in Ukrainian].
10. Makarova A. L. Metafora v hrafychesom dyzaine kak sredstvo khudozhestvennogo vyrazhenia v lohyko-semyotycheskoi modeli vizualnogo yazyka [Metaphor in Graphic Design as a Means of Artistic Expression in the Logical-Semiotic Model of the Visual Language]. *Kultura narodov Prychernomoria*. 2012. № 231. Pp. 116–119. [in Russian].
11. Narodnyi mytets: tezy dop. ta povidomlen do nauk. konf., prysviachenoj 100-rychchiu z dnia narodzhennia slavetnogo ukrainskoho hrafika Heorhiiia Narbuta (1886–1920) [People's Artist: Brief Outline Reports of the Scientific and Practical Conference Devoted to the 100th Anniversary of the Birth of the Glorious Ukrainian Graphic Artist Heorhii Narbut (1886–1920)] / uklad. S. Pobozih, O. Kuzmenko; Sumskiy khudozhnii muzei. Sumy: Sumska oblasna orhanizatsiia tovarystva liubyteliv knyhy URSR, 1986. 27 p. [in Ukrainian].
12. Petrova O. Zhyvopys. Istoriia ukrainskoho mystetstva: u 5 t. [Painting. History of Ukrainian Art: in 5 volumes. / Ed. By H. Skrypnyk, Vol. 5] / holov. red. H. Skrypnyk. Kyiv, 2007. T. 5: Mystetstvo XX stolittia. pp. 450–509. [in Ukrainian].
13. Rohotchenko O. Hrafika. Istoriia ukrainskoho mystetstva: u 5 t. [Graphics. History of Ukrainian Art: in 5 vol.] / holov. red. H. Skrypnyk. Kyiv, 2007. T. 5: Mystetstvo XX stolittia. Pp. 308–347. [in Ukrainian].
14. Sbitneva N. F. «Kommercheskij» stil' v graficheskom dizajne: osobennosti i perspektivy razvitija [“Commercial” Style in Graphic Design: Features and Prospects of Development]. *Visnik Harkivs'koj derzhavnoj akademii dizajnu i mistectv. Mistectvoznnavstvo. Arhitektura*. 2007. № 6. Pp. 153–163. [in Russian].
15. Iuvilei NAOMA: shliakhy rozvytku ukrainskoho mystetstvoznnavstva (do 130-rychchia vid dnia narodzhennia H. Narbuta): tezy i materialy dop. Vseukr. nauk. konf. molodykh naukovtsiv, aspirantiv i studentiv, 22 kvit. 2016 r. [Anniversary of NAOMA: Ways of Development of Ukrainian Art Studies (To the 130th Anniversary of the Birth of H. Narbut): Brief Outline Reports and Materials of All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Young Scientists, Postgraduate Students and Students, April 22, 2016] / Nats. akad. obrazotvor. mystetstva i arhitektury, Kaf. teorii ta istorii mystetstva. K.: Feniks, 2017. 139 p. [in Ukrainian].
16. Yurchenko I. A. Osoblyvosti interpretatsii etnokulturnykh tradytsii u suchasnykh haluziakh dyzainu [Features of Interpreting Ethnic Cultural Traditions in Modern Design Areas]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku*. 2014. Vyp. 20(2). pp. 128–132. [in Ukrainian].

Вікторія ДАНИЛОВА,

orcid.org/0000-0002-1577-8275

*аспірант, Харківська державна академія культури
(Харків, Україна) delo.slu4aya@gmail.com*

СПЕЦІАЛЬНІ ХУДОЖНІ ПОДІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВПЛИВУ НА СУСПІЛЬНУ Й ІНДИВІДУАЛЬНУ СВІДОМІСТЬ

Розкрито передумови виникнення та поширення спеціальних художніх подій у сучасному соціокультурному просторі. Виявлено, що спеціальна художня подія є одним із найбільш дієвих інструментів впливу на всі сфери життя суспільства (культурну, економічну, політичну, соціальну, духовну). Спеціальна художня подія є механізмом формування колективної й індивідуальної ідентичності. Визначено, що спеціальна художня подія має психотерапевтичний ефект, що спрямований на зміну та конструювання індивідуальної й групової самосвідомості. Досліджено значення емоційного впливу як складової частини спеціальної художньої події. Доведено, що через спеціальну художню подію вводяться нові або репрезентуються, перезаряджаються вже наявні групові символи, конструюються інтеракції, за допомогою яких у подальшому підтримуються раніше впроваджені корпоративні символи, затверджується єдність колективу, приналежність до групових цілей і завдань.

Ключові слова: спеціальна художня подія, суспільна свідомість, індивідуальна свідомість, емоційний вплив.

Viktorii DANYLOVA,

orcid.org/0000-0002-1577-8275

*postgraduate student Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) delo.slu4aya@gmail.com*

SPECIAL ARTISTIC EVENTS AS AN INSTRUMENT OF INFLUENCE ON SOCIAL AND INDIVIDUAL CONSCIOUSNESS

The author reveals the prerequisites for the origin and development of special artistic events in the contemporary sociocultural space. The paper unfolds that a special artistic event is one of the most effective tools of active influencing of all facets of the society (cultural, economic, political, social, spiritual). Special artistic event is a mechanism for the formation of collective and individual identity. It has been determined that special artistic event has a psychotherapeutic effect aimed at changing and constructing individual and group consciousness. The paper studies the value of emotional influence as part of a special artistic event. It is claimed that through a special artistic event new or already existing group symbols are introduced, represented, reloaded; interactions are constructed, with the help of which the previously introduced corporate characters are supported; the unity of the team, an affiliation with group goals and tasks are confirmed. In the course of a special artistic event values and contents are formed or represented, to maintain their viability in everyday life, it is necessary to provide ritual for everyday events. The tasks of the political special artistic event are to "recharge" elements of the collective consciousness that are essential to the society. Having analysed the influence of the "special artistic events" on the individual and public consciousness, it can be determined that due to the introduction of a special artistic event of a single and meaningful system of values for all members of the society, individuals can feel belonging to the society in which they exist. It is special artistic events which can support and implement social norms, values, ideals, represent national ideas and traditions that are historically inherent in one or another nation. Special artistic events create a powerful channel of communication between society and social institutions. Special artistic events are essential to the development and popularization of corporate cultures, the creation of a brand image, the sale of goods and services, the creation of a reputation of an individual, etc. That is why, the number of special artistic events that take place in the contemporary sociocultural space is increasing day by day. Consequently, a special artistic event arises as a response to the needs of the contemporary information society and is an effective tool for active influencing of social and individual consciousness.

Key words: special artistic event, public consciousness, individual consciousness, emotional influence.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому світі значно зросла проблема самоідентифікації окремих індивідів і соціальних груп. Культурні, політичні, релігійні механізми, що раніше застосовувалися для впровадження ідей і формування соціальної спільноти, більше не діють. Перенасичена інформацією людина втрачає

здатність до емоційного сприйняття й особистого переживання. При цьому темпоритм життя кожної окремої людини постійно зростає, це зумовлює значну насиченість повсякденного буття приватними подіями. За цих умов складно впровадити ідею чи донести інформацію, яка була б прийнята та пережита як особиста. Таким чином, виникає

потреба використання нового інструмента впливу на суспільну й індивідуальну свідомість. Роль такого інструмента відіграє «спеціальна художня подія» – дія, цілеспрямовано організована для трансляції ідеї, цінностей, повідомлень, що виражають її та слугують досягненню світоглядних, інформаційних, репутаційних, некомерційних, комерційних цілей певної спільноти.

Аналіз досліджень. Виникнення та розвиток спеціальних художніх подій досліджується в контексті посткласичної культури, яка визначає можливі формати дії й розуміння, а також виступає актуальним простором і часом, у якому розгортаються події. Основоположними є праці провідних теоретиків – Р. Барта (Барт, 2005), Ж. Бодрийяра (Бодрийяр, 1999), У. Бека (Бек, 2001), Ж. Дельоза (Дельоз, 1998), Ж. Дерріда (Дерріда, 1999).

Принципи організації та сутнісні характеристики комерційних спеціальних подій розглядаються в дослідженнях А. Толкачова (Толкачов, 2010), Е. Чибіра (Чибір, 2011), А. Романцова (Романцов, 2009). Організація спеціальних подій представлена як вид інтегрованих маркетингових комунікацій у працях А. Романцова (Романцов, 2009), А. Назімко (Назімко, 2010) та деяких інших. Функції прямої та непрямой реклами, які виявляються під час реалізації подієвості, були визначені в працях Д. Марконі (Марконі, 2006), С. Мезенцева (Мезенцев, 2007), У. Уелса (Уелс, 2008), М. Рогожина (Рогожин, 2003); у докторському дослідженні О. Каверіної (Каверіна, 2012) наголошується на багатоваріантності концепту «подія». О. Каверіна формує новий напрям у теорії й історії культури (філософія) – «подієві комунікації» – та висуває тезу про те, що «створення подій набуває вагомого культурологічного потенціалу. Але слід зазначити, що в більшості наукових праць не виявлено ознак і механізмів впливу спеціальної художньої події на суспільну й індивідуальну свідомість.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні впливу спеціальних художніх подій на суспільну й індивідуальну свідомість.

Виклад основного матеріалу. Сучасна людина щодня перебуває в процесі взаємодій, усередині «глобального культурного потоку» (Appadurai, 1996), що був сформований розвитком глобалізації. Посилюється тенденція культурної гомогенізації, відбувається стирання культурних меж між націями й етносами, культурні характеристики різних народностей стають тотожними. В умовах приналежності до «всього» людина стикається з почуттям відчуженості, виникає потреба в пошуку своєї ідентичності, співпричетності

до чогось конкретного. Водночас усвідомлення себе частиною локальної соціокультурної структури, певної групи, колективу допомагає подолати «екзистенціальну тривогу», невпевненість і страх. У ситуації, що склалася, спеціальна художня подія є механізмом формування колективної і індивідуальної ідентичності. Роль цього механізму важлива не тільки в процесі створення великих спільнот і малих груп, а й у врегулюванні культурних і соціальних проблем, пов'язаних із роз'єднаністю, девальвацією культурних і моральних цінностей. Спеціальна художня подія є інструментом, здатним вносити зміни в культурні, соціальні, економічні та політичні процеси через безпосередній вплив на індивідуальну й суспільну свідомість.

Спеціальна художня подія створюється через послідовне конструювання, створення комунікативного продукту, повідомлення, визначення форми його подання й каналів трансляції з метою певного впливу на цільову аудиторію, зважаючи на специфічні характеристики останньої. Важливою особливістю є те, що комунікативне послання, кінцевий інформаційний продукт має бути детально продуманий із погляду його змісту, читабельності, розуміння, тобто кожний його елемент не випадковий. Його сенс, код конструюється таким чином, щоб одержувач зміг його зрозуміти, сприйняти, інтерпретувати, розшифрувати, декодувати таким чином, що відповідатиме цілям суб'єкта управління. Зміст і форма спеціальної художньої події зумовлюється інтересами суб'єкта, котрий її створює, ураховуючи під час розроблення здатності до інтерпретації, ментальні характеристики об'єкта впливу, цільової аудиторії. Таким чином, спеціальна художня подія є цілеспрямованою дією, здатною вирішувати конкретні завдання, спрямовані на конкретну аудиторію в конкретному просторі. Одна й та сама спеціальна художня подія не може бути застосована з однаковою ефективністю під час її перенесення в інше соціокультурне середовище.

Спеціальна художня подія головним чином впливає на людину через емоційне переживання. Залежно від мети після завершення спеціальної художньої події в її учасників виникає відчуття приналежності до певної групи та групова солідарність, підвищується самооцінка й соціальна значимість, відбувається перегляд професійних і особистісних установок, виникають або значно актуалізуються життєві цінності. Емоційний вплив – один із головних складників спеціальної художньої події, у цьому ключі спеціальна художня подія має психотерапевтичний ефект, спрямований на зміну, конструювання індивіду-

альної й групової самосвідомості. «Без афектів група дегенерує до безплідної дозвільної церемонії» (Ялом, 2010). Якщо в процесі спеціальної художньої події так і не було досягнуто емоційного залучення цільової аудиторії, мета події не може бути досягнута; фахівець у галузі соціальних взаємодій Еміль Дюркгейм назвав це «мертвою релігією», а його послідовник Рендалл Коллінз – «порожньою церемонією». Виникнення почуттів співпереживання, причетності, солідарності – обов'язкова умова функціонування технології спеціальної художньої події. Крім цього, «сильне вираження емоцій тягне за собою розвиток згуртованості; члени груп, які висловлювали один одному сильні почуття, розвинули сильні взаємні зв'язки» (Ялом, 2010). Важливим для створення солідарності Коллінз вважає залучення учасників до єдиного інтерактивного ритму через емоційно насичену взаємодію. У таких умовах стає можливим упровадження в групову й індивідуальну свідомість нових змістів, бачень, інтерпретацій, думок, ідей. Емоції – домінуюча складова частина будь-якої спеціальної художньої події. При правильній побудові спеціальної художньої події емоції всіх учасників синхронізуються, трансформуючись у «колективне збудження», через яке формується групова солідарність. Рендалл Коллінз виділяє два різновиди емоцій – короточасні (радість, страх, злість, смуток, збентеження або розчарування і їх похідні та відтінки, через які вони проявляють себе) і пролонговані, «емоційну енергію» – солідарність, ентузіазм, упевненість у собі, почуття соціального зв'язку, активна позиція в межах взаємодії (Коллінз, 2004). Людина, чий рівень енергії підвищився під час участі в спеціальній художній події, відчуватиме міцний зв'язок з іншими учасниками й організаторами події. Таким чином, людина захоче поновити взаємодію із цією групою.

Саме через емоційний вплив вводяться нові чи репрезентуються, перезаряджаються вже наявні групові символи. Навіть якщо символ не прийметься суб'єктом одразу, то при подальшому зверненні до нього (уявному, вербальному, візуальному) відбуватиметься процес укріплення емоційного зв'язку. Демонстрація групових символів, сформованих у процесі спеціальної художньої події, визначає приналежність об'єктів до однієї групи. До зазначених групових символів може належати не лише звична корпоративна чи державна атрибутика, але й будь-який емоційно заряджений предмет, мовне вираження, термін, візуальний об'єкт, абстрактне поняття.

Психологічний стан учасника спеціальної художньої події включає співвіднесення конкретного персонажа чи окремих епізодів дії із самим собою, з епізодами особистої життєвої практики. Подібна ідентифікація може базуватися й на випадковому збігові особистісного досвіду глядача із ситуаціями художнього вимислу чи рисами характеру дійової особи. Ідентифікація належить до різновиду театральних ілюзій. Вона провокує ігрове уявне перенесення якостей персонажа на аудиторію. Відбувається процес самоідентифікації глядачів із подією, що розгортається, або з актором, котрий цю подію розгортає. Під час створення потужного емоційного впливу на учасника самоототожнення останнього з актором або художнім образом має продовження й поза межами спеціальної художньої події, коли поведінка людини в реальному житті співвідноситься з учинками дійових осіб уже після закінчення художньої дії. «Активна дія спрямована зі сфери мистецтва в галузь позахудожньої реальності. Життя обирає собі мистецтво як зразок і поспішає «наслідувати» його» (Лотман, 2002).

Важливу роль у сучасному соціокультурному просторі відіграє корпоративна культура, оскільки в її контексті спеціальні художні події набули поширення. За допомогою спеціальних художніх подій корпорації впроваджують свої ідеї, формують цінності, популяризують ритуали й традиції як серед співробітників, так і в зовнішньому соціальному середовищі. Якщо раніше діяльність компаній переважно спрямовувалася на зовнішнє середовище (потенційний споживач), то нині все більше значення надається побудові внутрішньокорпоративної культури. Для створення конкурентоспроможної компанії, що постійно розвивається, в умовах посткласичної культури замало створення й удосконалення технічної бази та збільшення кількості співробітників. На перший план виходить виховання кожного члена колективу, щоб цілі компанії сприймалися ним як його власні, а процес розвитку компанії ототожнювався з особистісним зростанням. Тільки в ситуації, коли кожен співробітник стає надійною ланкою в ланцюжку, який веде до глобальної корпоративної мети, стає можливим її реалізація. Усвідомлення важливості особистої зацікавленості кожного співробітника призвело до різкого зменшення кількості корпоративних заходів, що є виключно гедоністичними, вони були заміщені спеціальними художніми подіями різних видів, реалізація яких дозволяє одночасно ефективно впливати на індивідуальну свідомість співробітника й створювати та підтримувати колективні

цінності групи. Для створення й підтримки знакових, символічних елементів внутрішньої культури компанії, що відображатимуть і емоційно заряджатимуть головну ідею чи локальні завдання, необхідне проведення ретельного відбору методів впливу, на яких будуватиметься майбутня спеціальна художня подія. Велике значення має правильний вибір місця, часу, контексту подання ідеї, її доступність і емоційна заразливість. Щоб ідея продовжувала жити й розвиватися у внутрішньому культурному просторі, необхідна їй постійна емоційна перезарядка, підтвердження її значущості. Для цього потрібно провести чимало спеціальних подій, націлених на опрацювання заданої концепції. Великі компанії для вирішення таких завдань створюють цілі відділи, що здійснюють розроблення внутрішніх спеціальних художніх подій. «Менеджери, що керують символами, усвідомлюють значущість символічного акту. Вони розглядають кожні збори, зустрічі в офісі, ланч або меморандум як можливість зміцнити «шлях» компанії. Чим більш усеpronикними є ритуальні традиції, тим міцніша культура й цінності групи. У подібній «сильній культурі» організації традиції не тільки впливають на основні церемоніальні події, такі як банкет із нагоди виходу на пенсію чи на честь нагороджень, вони також задають тон того, як працівники одягаються, їх манеру мовлення, стиль письма, спілкування й привітання» (Lange, 1999).

У процесі проведення спеціальної художньої події не просто формується певний дрес-код, стиль мовлення чи манера комунікації, важливим є те, що вищезазначені чинники набувають ознак символу, це підкреслює ідентичність працівників, їх приналежність до корпоративної культури. Через спеціальну художню подію також конструюються інтеракції, за допомогою яких у подальшому підтримуються раніше впроваджені корпоративні символи, затверджується єдність колективу, приналежність до групових цілей і завдань. Подібні інтеракції становлять важливу частину корпоративної культури, задаючи напрям внутрішньої комунікації. «Для успішної комунікації необхідна система спільних змістів. Вони містяться в культурі, яка детермінує всі індивідуальні інтерпретації. Культура тут розуміється як певна константа, що інтерпретується в інтеракції кожним її учасником. Така позиція призводить до того, що комунікація розглядається як редукція до відтворення сценарію культури» (Shulga, 2012). Великі корпорації за допомогою низки вдало проведених спеціальних художніх подій створюють мікрокультуру, яка через її безпосередніх носіїв

розповсюджується за межами групи та впливає на розвиток макрокультури, до якої належить. Для створення міцного культурного середовища всередині групи необхідно встановити тісний зв'язок об'єкта з організацією загалом і з певними її членами зокрема. Так виникає потреба створення спеціальних художніх подій, здатних впливати безпосередньо на індивідуальну свідомість окремих членів колективу. У цьому разі спеціальні художні події набувають ознак ритуалу, оскільки в ньому реалізовується корпоративний міф, через символічну дію наочно виражається й закріплюється певна ідея, установлюється причетність суб'єкта до певної ідеологічної структури. Залежно від ситуації на певну особистість можуть спрямовуватися різні за формами корпоративні спеціальні художні події.

Під час переведення людини на нову посаду, переходу в інший підрозділ, прийняття на роботу, відходу на пенсію тощо організуються спеціальні художні події, що містять «ритуал переходу», який виконує функцію переходу індивіда з однієї соціальної ролі в іншу. Ван Геннеп (Ван-Геннеп, 2002) виділяє ритуали відділення (прелімінальні), проміжні (порогові) й обряди включення в новий світ (постлімінальні). Метою таких спеціальних художніх подій є вираження емоційної підтримки, допомога в адаптації до нових професійних умов.

Спеціальні художні події, що містять «ритуали визнання», мають на меті висловити подяку за те, що хтось зробив для компанії, привселюдно визнати досягнення співробітника. Таким чином компанія мотивує інших, підкреслює колективну мету, символ, сприяє ідентифікації співробітників із нею.

Спеціальні художні події, що організуються в ситуації пониження в посаді, звільнення, необхідності зробити догану тощо можна співвіднести з «церемоніями деградації» Гарфінкеля (Гарфінкель, 2007). Під час таких спеціальних художніх подій відбувається публічна зміна статусу об'єкта, його позиції в ієрархічній структурі організації, демонструється, які наслідки можуть мати дії, учинені врозріз з інтересами компанії. Людина є прикладом деструктивної поведінки, що руйнує ціннісні орієнтири спільноти.

Під час виникнення конфліктної ситуації організовується спеціальна художня подія, під впливом якої нормалізується емоційний стан учасників конфлікту, відновлюється рівновага в ситуації порушених соціальних відносин.

Найпоширенішими формами спеціальних художніх подій є вечірки, ювілеї, спортивні змагання, свята, щорічні зустрічі представників про-

фесійної сфери й ін. Усі вони містять ритуали інтеграції, у яких підкреслюється єдність колективу, солідарність, стверджується ідентичність. «Основний виражений наслідок ритуалів інтеграції полягає в тому, що потенційно дивергентні підсистеми в процесі спільної участі в ритуалі підсилюють взаємодію, оживляючи загальні почуття, які об'єднують їх і пов'язують із системою» (Trice, 1984). Як відзначають дослідники, склад учасників спеціальної художньої події дуже важливий; тільки якщо він включає представників усіх підсистем, спеціальна художня подія буде мати виражений інтегруючий ефект.

Спеціальні художні події, орієнтовані на розвиток компанії (семінари, лекції, гуртки якості, тренінги, робота з командоутворення, ритуал-ринги) (Морган, 2006) тощо містять «ритуали оновлення». Ці ритуали націлені на «відновлення й зміцнення наявної соціальної структури, таким чином поліпшуючи її функціонування» (Trice, 1984).

Спеціальні художні події, у яких виявляється стиль компанії, її головний символічний образ для співробітників, містять «ритуали стилю, дії і взаємодії» (Lange, 1999). Наприклад, образ «другої сім'ї», який розвивається в процесі спеціальної художньої події.

Таким чином, із якою б метою не створювалася корпоративна спеціальна художня подія, вона прямо чи опосередковано через емоційний вплив на індивідуальну свідомість вирішує завдання «ствердження ідентичності» (Hermanowicz, 1999). Людина усвідомлює свою ідентичність через приналежність до групи, а функціонування групи стає можливим завдяки впровадженню в повсякденне життя інтерактивних ритуалів, які виникають як наслідок вдало впровадженої спеціальної художньої події. У процесі спеціальної художньої події формуються чи репрезентуються цінності та змісти; щоб підтримати їх життєздатність у повсякденному бутті, необхідно надати ритуальності повсякденним подіям. Таким чином, людина, виконуючи звичні дії згідно з певним установленим шаблоном (корпоративне ранкове привітання, виконання спеціальних фізичних вправ під час перерви) не тільки відчуватиме особисте емоційне піднесення, що пов'язане зі ствердженням приналежності, а й «заряджатиме» інших, нових членів групи. Як приклад, компанія «Apple» після організації нового відділу створила спеціальну подію, яка мала на меті інтеграцію нових членів колективу, долучення їх до корпоративних цінностей і створення почуття гордості від приналежності до корпорації. Головне гасло спеціальної художньої події звучало «Ми – Apple!».

Організатори заходу переконалися, що мета досягнута, коли наступного дня один зі співробітників, ставши на офісний стіл, гучно промовив: «Ми – Apple!» і почув це гасло у відповідь від усього колективу. Така дія стала повсякденним ритуалом, який не тільки підтримує постійний емоційний зв'язок із компанією, а й призводить до зняття емоційного напруження під час робочого процесу. Керівництво фармацевтичної корпорації в США впровадило традицію влаштовувати оперні розспівування з професійним вокалістом з інтервалом у три роки. Директор великої пивної компанії влаштував щотижневу дегустацію продукту, що виготовляється, таким чином залучаючи співробітників до неформального спілкування та створюючи позитивний емоційний зв'язок із продуктом, що випускається, а значить, і з робочим процесом узагалі. Упровадження таких традицій через спеціальні художні події приводить до зниження плинності кадрів, створення сприятливого психоемоційного клімату в колективі, умотивовує на самоосвіту й підвищення кваліфікації працівників, цілісність колективу тощо. «І винагорода, і примус – це досить слабкі форми управління; якщо ви хочете вийти за межі цього мінімуму, вам потрібно якимось чином втягнути людей в ідентифікацію з організацією та роботою, потрібно змусити їх відчувати, що робота – це частина їх власної особистості, що вони роблять свій внесок у щось таке, у що вірять, або в справу групи, до якої вони належать» (Коллінз, 2002).

Технологія створення емоційного зв'язку й упровадження інтерактивних ритуалів у повсякденне життя через спеціальну художню подію ефективно застосовується й під час організації компанією зовнішніх спеціальних художніх подій. Такі спеціальні художні події проводяться для певної цільової аудиторії, яку характеризує подібний культурний капітал, соціальний статус, професійна приналежність, інтереси тощо. Спеціальна художня подія спрямована на встановлення безпосереднього емоційного зв'язку з компанією загалом чи конкретним продуктом зокрема. У результаті покупець не просто стає власником певної матеріальної речі, а встановлює зв'язок із компанією, ідентифікує свою приналежність до неї та її цінностей.

Політика – це ще одна сфера, у якій спеціальна художня подія використовується як інструмент впливу на індивідуальну та масову свідомість. Масові видовища, свята, флешмоби, акції – усі ці форми мають на меті об'єднання членів суспільства навколо мети певної політичної організації та створення емоційного зв'язку з нею через упрова-

дження суспільно й індивідуально значимих ідей. Під час побудови спеціальних художніх подій політичні партії використовують культурні цінності, що властиві певному народу чи соціальній групі, репрезентують у новому контексті об'єкти культурної пам'яті, що дає змогу за нетривалий проміжок часу внести зміни в глибинні структури індивідуальної та масової свідомості. Завдання політичної спеціальної художньої події – «перезарядити» сутнісні для суспільства елементи колективної свідомості. Найефективніше вирішують таке завдання масові спеціальні художні події, під час яких індивідуальні переживання кожного індивіда перенаправляються в єдине емоційно-змістовне русло. Цінності, звичаї, настанови завжди зберігаються в культурній пам'яті народу та саме під час спеціальної художньої події стає можливо «дістати» їх із глибин підсвідомості, відновити, наповнити новим значенням. «Сакральні об'єкти досягають найвищої сили, коли індивіди збираються разом, перебуваючи в безпосередній близькості один від одного, коли всі вирішують одну ідею й охоплені спільним емоційним станом» (Antze, 1976). Політичні ритуали є засобом маніпулювання солідарністю, ідентичністю. У політиці боротьба здійснюється не тільки за володіння матеріальними ресурсами, а й символічними, а також механізмами їх виробництва. Емоційний фактор у діяльності політичних і соціальних рухів є одним із ключових (Summers-Effler, 2002). У процесі політичних спеціальних художніх подій формується й відтворюється емоційна енергія, актуалізуються символи – ідеї й цілі діяльності руху, відбувається емоційне налаштування, у результаті якого група об'єднується для реалізації поставленої мети.

Через спеціальну художню подію може бути сформована будь-яка культурна та соціальна спільнота. Процес її формування відбувається через безпосередній вплив на індивідуальну свідомість кожного індивіда, це можливо тільки при безпосередній взаємодії, прямому звертанні до особистості. «Комбінуючи різні процеси взаємодії, ми можемо отримати будь-який найскладніший із найскладніших громадський процес, будь-яку соціальну подію, починаючи від захоплення танго та футуризмом і закінчуючи світовою війною та революціями» (Сорокин, 1993).

Спеціальні художні події, що спрямовані на окрему людину, найчастіше виконують соціалізуючу функцію. Через такі події людина набуває нового соціального статусу (випускний, весілля, прийняття до певної спільноти). Деякі події мають на меті підвищення репутації та визначення осо-

бливої ролі людини в суспільстві (ушанування, привітання з особистими святами). Основна мета під час організації особистих спеціальних художніх подій, що втілюються у відкритому соціокультурному просторі, – підвищити рівень особистих ресурсів, до яких належить визнання, престиж, влада, групове членство, контроль над матеріальними умовами. Також під час таких спеціальних художніх подій значно підвищується емоційна енергія людини, для якої подія створюється.

Проаналізувавши вплив спеціальних художніх подій на індивідуальну та суспільну свідомість, можна встановити, що завдяки впровадженню через спеціальну художню подію єдиної й значущої для всіх членів суспільства системи цінностей індивіди здатні відчувати належність до суспільства, у якому вони існують. Наприклад, за допомогою політичних спеціальних художніх подій відбувається формування соціальної ідентичності, тобто у свідомості індивідів з'являється почуття співпричетності до свого міста, країни, народу. Спеціальні художні події здатні репрезентувати та відроджувати національні традиції та сприяти формуванню національної ідентичності. Також за допомогою спеціальних художніх подій відбувається впровадження та прийняття соціальних змін як на індивідуальному, так і на громадському рівнях, створюються чи репрезентуються символи. Згодом, коли люди використовують ці символи в розмові або мисленні, це нагадує їм про групову приналежність.

У сучасну епоху використання спеціальних художніх подій як інструменту впливу на суспільну й індивідуальну свідомість має на меті абсолютно різні цілі. Застосування спеціальних художніх подій може мати як позитивні, так і негативні наслідки, саме тому людина, що користується цим інструментом, повинна нести соціальну відповідальність.

Висновки. Таким чином, нині спеціальна художня подія – один із основних і найдієвіших інструментів впливу на всі сфери життя суспільства (культурну, економічну, політичну, соціальну, духовну). Саме спеціальні художні події здатні підтримувати й упроваджувати соціальні норми, цінності, ідеали, репрезентувати національні ідеї та традиції, що історично властиві тому чи іншому народу. Спеціальні художні події створюють потужний канал зв'язку між суспільством і соціальними інститутами. Спеціальні художні події відіграють важливу роль у розвитку та популяризації корпоративних культур, створенні іміджу брэнда, продажі товарів та послуг, створенні репутації окремої людини тощо. Саме тому кількість

спеціальних художніх подій, які відбуваються в сучасному соціокультурному просторі, зростає з кожним днем. Отже, спеціальна художня подія виникає як відгук на потреби сучасного інформаційного суспільства та є дієвим інструментом впливу на суспільну й індивідуальну свідомість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ван-Геннеп А. Обряды перехода: Систематическое изучение обрядов. Москва: «Восточная литература», РАН, 2002. 198 с.
2. Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. Санкт-Петербург, 2007. 336 с.
3. Коллинз Р. Интерактивные ритуалы и социологическое объяснение интеллектуального творчества. Компаративистика-П: Альманах сравнительных социогуманитарных исследований. Санкт-Петербург: Социологическое общество им. М. М. Ковалевского, 2002. С. 33–57.
4. Коллинз Р. Социологическая интуиция: введение в неочевидную социологию. Личностно-ориентированная социология. Москва: Академ. проект, 2004. С. 399–602.
5. Лотман Ю. Театральный язык и живопись. Статьи по семиотике культуры и искусства. Санкт-Петербург, 2002.
6. Морган Г. Имидж организаций: восемь моделей организационного развития. Москва: Вершина, 2006, 416 с.
7. Сорокин П. Система социологии. Социальная аналитика: Учение о строении простейшего (родового) социального явления. Т. I. Москва: Наука, 1993. 447 с.
8. Ялом И. Теория и практика групповой психотерапии. Апрель-Пресс, 2010. 576 с.
9. Antze P. The Role of Ideologies in Peer Psychotherapy Organizations: Some Theoretical Considerations and Three Case Studies. Journal of Applied Behavioral Science. 1976. No. 12. Pp. 323–346.
10. Appadurai A. Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. Minneapolis, 1996.
11. Hermanowicz J., Morgan H. Ritualizing the Routine: Collective Identity Affirmation. Sociological Forum. 1999. Vol. 14. No. 2. Pp. 197–214.
12. Lange C. Ritual in Business: Building a Corporate Culture Through Symbolic Management. Industrial Management. 1999. July–August. 33,4. Pp. 21–23.
13. Shulga E. Symbolical interactionism and the problem of understanding. Философия науки и техники. 2012. № 1. С. 113–127.
14. Summers-Effler E. The Micro Potential for Social Change: Emotion, Consciousness, and Social Movement Formation. Sociological Theory. 2002. Vol. 20. No. 1. Pp. 41–60.
15. Trice H., Beyer J. Studying Organizational Culture through Rites and Ceremonies. The Academy of Management Review. 1984. October. Vol. 9. No. 4. Pp. 653–669.

REFERENCES

1. Van Gennep Arnold. Obryady perekhoda: Sistematicheskoye izucheniye obryadov. [Rites of Transition: A systematic study of rites]. Moscow: «Vostochnaya literatura», RAN, 2002. 198 s. [in Russian].
2. Garfinkel Harold. Issledovaniya po etnometodologii. [Research on ethnomethodology]. St.-Petersburg, 2007, 336 s. [in Russian].
3. Collins Randall. Interaktivnyye ritualy i sotsiologicheskoye obyasneniye intellektualnogo tvorchestva. [Interactive rituals and a sociological explanation of intellectual creativity]. // Komparativistika-P: Almanakh sravnitelnykh sotsiogumanitarnykh issledovaniy. St.-Petersburg : Sotsiologicheskoye obshchestvo im. M. M. Kovalevskogo, 2002, S. 33–57. [in Russian].
4. Collins Randall. Sotsiologicheskaya intuitsiya: vvedeniye v neochevidnyuyu sotsiologiyu. [Sociological intuition: an introduction to non-obvious sociology]. // Lichnostno-oriyentirovannaya sotsiologiya. Moscow: Akadem. Proyekt, 2004, S. 399–602. [in Russian].
5. Lotman Yu. Teatralnyy yazyk i zhivopis. [Theater language and painting]. Lotman Yu. Stati po semiotike kultury i iskusstva. St.-Petersburg, 2002. [in Russian].
6. Morgan L. Imidzh organizatsiy: vosem modeley organizatsionnogo razvitiya. [Image of organizations: eight models of organizational development]. Moscow : Verzhina, 2006, 416 s. [in Russian].
7. Sorokin P. Sistema sotsiologii. Sotsialnaya analitika: Ucheniye o stroyenii prosteyshogo (rodovogo) sotsialnogo yavleniya. [Sociology system. Social analytics: The doctrine of the structure of the simplest (clan) social phenomenon]. T. I. Moscow: Nauka, 1993. 447 s. [in Russian].
8. Yalom Irvin David. Teoriya i praktika gruppovoy psikhoterapii. [Theory and practice of group psychotherapy]. Aprel-Press, 2010, 576 s. [in Russian].
9. Antze P. The Role of Ideologies in Peer Psychotherapy Organizations: Some Theoretical Considerations and Three Case Studies // Journal of Applied Behavioral Science. 1976. No. 12. Pp. 323–346.
10. Appadurai A. Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. Minneapolis, 1996.
11. Hermanowicz J., Morgan H. Ritualizing the Routine: Collective Identity Affirmation // Sociological Forum. 1999. Vol. 14. No. 2. Pp. 197–214.
12. Lange C. Ritual in Business: Building a Corporate Culture Through Symbolic Management // Industrial Management. 1999. July–August. 33,4. Pp. 21–23
13. Shulga E. Symbolical interactionism and the problem of understanding // Filosofiya nauki i tekhniki. 2012. № 1. С. 113–127.
14. Summers-Effler E. The Micro Potential for Social Change: Emotion, Consciousness, and Social Movement Formation // Sociological Theory. 2002. Vol. 20. No. 1. Pp. 41–60.
15. Trice H., Beyer J. Studying Organizational Culture through Rites and Ceremonies // The Academy of Management Review. 1984. October. Vol. 9. No. 4. Pp. 653–669.

УДК 378.781.2:005.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166947>**Вікторія УЛЬЯНОВА,**

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри музично-інструментальної підготовки вчителів
Харківської гуманітарно-педагогічної академії
(Харків, Україна) Ulianova-Vika@ukr.net

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА У ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ

У статті охарактеризовано дефініції понять «театральне мистецтво», «виховання», «мистецтво», «драматургія». Також визначено поняття «мистецтво театру», яке є вторинним, оскільки його ідейно-тематичну основу складає драматургія. Специфічною особливістю мистецтва є те, що його відображення реальності має суб'єктивний характер.

Ключові слова: театральне мистецтво, драматургія, виховання, мистецтво, вистава.

Victoria ULYANOVA,

Doctor of Education, Associate Professor
Municipal establishment Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy
of the Kharkiv Regional Council
(Kharkiv, Ukraine) Ulianova-Vika@ukr.net

HISTORICAL ASPECT OF THE THEATER ART USAGE IN PUPILS EDUCATION

For centuries, one of the most effective means of educating the personality; emotional world is the art that provides the perception of the surrounding world in the unity of mental and emotional contexts, in the form of a holistic system of emotional images. In turn, engaging in art contributes to the enhancement of personality; emotionality and sensuality. It has been discovered, that in recent decades the possibilities of art as a means of educating the individual in school are not used enough. A special place among different types of arts, which is relevant to use in educational work, is theatrical art. As it was mentioned in the reference literature, theatrical art (from the Greek, theatron – a place for sights, review) – is an art form that provides artistic reflection of life through dramatic action performed by actors in front of viewers. The feature of the theater art is that it is secondary, since its ideological and thematic basis is dramaturgy. Unlike any other type of art (painting, literature, sculptures, etc.), in a theatrical performance it is presented what has already been incorporated in a dramatic work. Therefore, we can say that theatrical art is the art of dramatic literature stage interpretation. However, the main idea of the author of a dramatic work reveals the actors, while the material for this is their own personality, the ability to adequately convey not only words but also the corresponding emotions. Artistic-figurative construction of the spectacle is realized through the combination of all elements of the game action, which obey the main artistic task – “super-assignment”, as well as the only stage goal – “cross-cutting action”, that is action, that arrange the performance in time and space. Theatrical art is the result of collective efforts: playwright, director, actors, artist, musicians and other people. It is also important to note that the art of the theater is synthetic in its nature, because it uses the figurative capabilities of various arts: literature, stage, painting, architecture, dance, etc.

Key words: dramatic art, drama, education, art, performance.

Постановка проблеми. Необхідність у переосмисленні теоретичних і практичних доробок щодо використання театральної діяльності у виховній роботі учнів у нових соціальних умовах, а також у розробці сучасними фахівцями з педагогіки нових інноваційних ідей з цього питання, напрацюванні школами практичного досвіду виховання молоді засобами театрального мистецтва.

Аналіз досліджень. Багато наукових праць (Є. Артемова, Т. Аболіна, А. Буров, З. Гіптерс, Т. Грищенко, Д. Кабалевський, Б. Лихачов, Н. Митропольська, Н. Кнященко, М. Каган, Е. Печерська, О. Радугіна, В. Рева, Г. Рід, О. Савченко, М. Таборідзе, О. Чінаєва, Д. Юник, Н. Янов-

ська (Алпатова, 2008; Швецькова, 2008; Возрастные особенности, 1976; Давыдова, 2005; Серих) присвячено вивченню проблеми естетичного виховання особистості, в т. ч. й засобами театрального мистецтва. У науковій літературі також описані цілісні системи естетичного виховання, зокрема:

- музично-ритмічного виховання й виховання емоційної чуйності (євритмика);
- естетичного виховання на основі співацько-хорових традицій (З. Кодай);
- виховання на основі музично-сценічної гри, у якій сполучаються музика, слово та рух (К. Орф);
- виховання на основі врахуванням сенситивних періодів розвитку дитини (М. Монтессорі);

– музичного виховання на основі тісної взаємодії вчителя, дитини та її матері (Ш. Судзукі).

Специфіку здійснення естетичного виховання учнів молодшої школи, в т. ч. під час залучення їх до театральної діяльності, з'ясовано в публікаціях таких авторів, як Н. Вітковська, Н. Горобець, В. Давидов, Д. Джола, Г. Костюшко, Г. Сирітка, М. Татаренко, А. Хрипкова, В. Шацька, А. Щербо.

Мета статті – проаналізувати історичний аспект використання театрального мистецтва у вихованні школярів; з'ясувати, як процес залучення дітей до світу мистецтва здійснюється в межах організації естетичного та художнього виховання, чому естетичне виховання спрямовано на формування в особистості здатності розуміти та переживати красу в усіх сферах життєдіяльності.

Виклад основного матеріалу. Упродовж століть одним з ефективних засобів виховання емоційного світу особистості є мистецтво, яке забезпечує сприйняття навколишнього світу в єдності розумового й емоційного контекстів, у вигляді цілісної системи емоційних образів. У свою чергу, залучення до мистецтва сприяє активізації емоційно-чуттєвого начала особистості. Як з'ясовано, в останні десятиріччя можливості мистецтва як засобу виховання особистості у школі використовуються недостатньо. Особливе місце серед різних видів мистецтв, які доцільно використовувати у виховній роботі, займає театральне мистецтво. Як зазначається в довідковій літературі, театральне мистецтво (від грец. theatron – місце для видовищ, огляду) – це вид мистецтва, який забезпечує художнє відображення життя за допомогою драматичної дії, що виконується акторами перед глядачами. Особливістю мистецтва театру є те, що воно є вторинним, оскільки його ідейно-тематичну основу складає драматургія. На відміну від будь-якого іншого виду мистецтва (живопису, літератури, скульптури тощо), в театральній виставі презентується те, що вже закладено в драматургічному творі. Тому можна сказати, що театральне мистецтво є мистецтвом сценічної інтерпретації драматичної літератури. Театральне мистецтво є результатом колективних зусиль: драматурга, режисера, акторів, художника, музикантів та інших людей. Важливо також відзначити, що мистецтво театру є синтетичним за своєю природою, оскільки користується зображувальними можливостями різних мистецтв: літератури, сцени, живопису, архітектури, танцю тощо. Сьогодні існують різні види театру: драматичний, музичний (опери, оперети, балетний), пантоміми, театр ляльок, театр малих форм тощо. Основна відмінність музичного театру від драматичного

полягає в тому, що саме музика, музична драматургія виступають підґрунтям для театральної вистави. Така музична вистава органічно поєднує в собі інструментальну й вокальну музику, акторське виконання, драматургію, танець, а також засоби зображувального мистецтва. Важливе місце в системі різних жанрів театрального мистецтва займає також балет, який водночас охоплює хореографію, музику та театр. Причому зміст балетного твору передається не тільки в рухах танцю, але і певною мірою пантомімою. Емоційний вплив на глядача посилюється за допомогою використання відповідного зображувально-декораційного оформлення, костюмів, системи підсвічування тощо, причому лібрето визначає всі інші компоненти балетної вистави (Коган, 2008: 2).

Театральне мистецтво має давню історію. Його витоки містяться в культових обрядах, в яких розвивалися паростки майбутнього театрального дійства – поєднання танцювальних рухів, музики та слів. Аналіз наукової літератури свідчить, що перший театр виник у Стародавній Греції в 497 р. Його поява пов'язана зі святом, організованим на честь богу Діоніса – покровителя сільського господарства та селян. Відзначення цього свята включало урочисті процесії та змагання поетів і співаків. Виконавці обрядових пісень на честь Діоніса – дифіраμβів – були вбрані в козячі шкури. Звідси виникло слово «трагедія», яке перекладається як «пісня козлів» (від слів «трагос» – козел і «оде» – пісня). З інших пісень на честь Діоніса, які мали веселий і грайливий характер, постала комедія.

Попервах акторами в театрі виступали автори текстів, пізніше почали з'являтися професійні автори, які отримали назву майстрів Діоніса. В Афінах акторами могли бути тільки вільні громадяни Афін. Театр відіграв важливу роль у суспільному та культурному житті Афін, тому на вистави у дні свята традиційно приходили всі мешканці.

Розвиток афінського театру передусім був пов'язаний з іменами таких видатних драматургів, як Есхіл, Софокл і Еврипід. Свої твори Есхіл звичайно присвячував проблемі року як волі богів, їх помсти за неморальну поведінку людей. Софокл у своїх драмах висвітлював філософські й політичні проблеми. Еврипід першим із драматургів головними героями своїх творів зробив звичайних людей, яким притаманні певні достоїнства й недоліки, які борються зі своїми внутрішніми проблемами та через це страждають. Відомим автором був також Аристофан, якого вважають фундатором комедії. Він описував недоліки політичного й культурного життя афінян (Давыдова, 2005: 85).

Подальший розвиток театрального мистецтва відбувався в часи розквіту Стародавнього Риму. Центральне місце у проведенні римлянами різних державних свят займали театральні вистави. Зокрема, вони організовувалися на традиційному римському святі патриціїв – Римських іграх, які проводилися у вересні на честь Юпітера, Юнони та Мінерви, на святі плебеїв – т. зв. Плебейських іграх, які відбувалися в листопаді, а також на Аполлонових іграх у червні. На відміну від грецьких театрах, у римських театрах грали професійні актори. За соціальним положенням це були або раби, або вільновідпущені (Алпатова, 2008: 7).

Пізніше, в часи раннього середньовіччя, однією з форм театрального мистецтва стала церковна драма. Її виникнення зумовлено тим, що церква намагалася відвернути народ від вуличних театральних гулянь і використовувала силу театрального мистецтва як засіб релігійної пропаганди. У XIII – XIV ст. в Європі виникає новий жанр театральної вистави – міраклъ («чудо»). У сюжетах для таких вистав відбивалися легенди про святих та Діву Марію. В епоху Середньовіччя виникло також мораліте (від лат. *moralite*, від фран. *moralite* – моральний) як особливий драматичний жанр. Головними персонажами цієї повчальної алегоричної драми були не люди, а абстрактні поняття – персоналізовані добродієвості й пороки. Новий етап у розвитку театрального мистецтва пов'язаний з епохою Відродження. Перебудова ідеологічної платформи суспільства зумовила революційні зміни в житті театру. Як і в суспільстві, в театральних виставах людина почала сприйматися як центр світобудови, як найвище творіння Бога. Ренесансна класика підняла театральне мистецтво на принципово нову висоту. Важливо відзначити, що в добу Ренесансу у країнах Західної Європи почали організовуватися шкільні театри, що відзначило започаткування нового жанру театрального мистецтва. Одними з перших форм театральних виступів були декламації й діалоги. Спершу декламації й діалоги не розігрувалися на сцені, а по черзі виголошувалися школярами. Ці діалоги розробляли вчителі поетики та риторики. З 30-х рр. XVI ст. викладачі шкіл писали також власні латинськомовні п'єси для шкільних театрів. Отже, можна підсумувати, що в добу Відродження значно розширилися можливості використання театрального мистецтва з педагогічною метою. Адже виховний вплив театрального мистецтва організовувався через залучення учнівської молоді не тільки до перегляду театральних спектаклів, у яких грали професійні актори, але й до безпосереднього виконання пев-

них ролей у шкільних театрах. У контексті дослідження важливо відзначити, що під впливом західноєвропейських ідей розвивався і польський театр, у т. ч. й на українських землях. Значна увага викладачів єзуїтських колегіумів приділялася також залученню учнів до участі у шкільних спектаклях. Театральне мистецтво вважалося одним із дієвих засобів виховання молоді. Зокрема, в єзуїтському шкільному театрі значна увага приділялася декламації, які поділялися на дві категорії: класні і святкові. На початку XVII ст. католицька церковна влада забороняє виконання містерій у храмах. Однак це суттєво не вплинуло на роль театру в житті народу. Театральне мистецтво продовжує розвиватися. Причому на українських теренах, як і в Західній Європі, розвивається театральне мистецтво не тільки клерикального, але і світського напрямів.

Дотепер не збереглися документи, за якими можна було б точно відновити історію розвитку різних форм театру (ярмаркового, народно-містеріального та шкільного) на західноукраїнських землях. Однак відомо, що ярмаркові (мандрівні) театри грали на ярмарках в різних містах і селах, причому вони ставили переважно комедії, розігрували сценки гумористичного характеру, рідше – драми. Так, у другій половині XVI ст. в Острозькій, Львівській, а згодом і в Київській братських школах почали ставити вистави у вигляді декламації та діалогів. Учні готували спектаклі до Різдва, Пасхи та інших свят, а також у дні приїзду іменитих гостей. Їхня тематика відрізнялася різноманітністю, однак була пов'язана з біблійними, міфологічними й історичними сюжетами. У шкільних виставах брала участь значна кількість (до 300) дійових осіб, тобто до вистави залучалися якомога більше школярів. Метою залучення учнів до спектаклю було закріплення в них знання релігійних істин і біблійських сюжетів. Отже, шкільні п'єси характеризувалися чітким морально-повчальною орієнтацією (Коган, 2008: 2). Слід наголосити, що не всі відомі православні діячі підтримували ідею про те, що шкільні театри слід використовувати як ефективний засіб виховання української молоді в дусі відданості рідному народу та як засіб залучення до православної віри. Зокрема, розкриваючи роль братських православних шкіл у поширенні української напівлітургійної драми, І. Франко згадував про т. зв. рекреації (перерви), під час яких школярі, розважаючись, грали драми або діалоги, декламували віршовані промови. Для надання глядачу відпочинку між діями спектаклів теж звичайно розігрувалися інтермедії та інтерлюдії.

Ці невеликі за часом виступи поклали початок звичаю, за яким бідні школярі на великі свята (Різдвяні, Великодні) ходили по хатах, співаючи, виголошуючи віршовані промови або граючи невеликі драматичні образки (розмови пастухів про народження Христа, трьох королів в Ірода, смерть Христа тощо). За виступи молодих людей частували й обдаровували. Таким чином, шкільний театр активно взаємодіяв із народним театром (Алпатова, 2008: 1).

У зв'язку з поширенням на українських землях у другій половині XVIII ст. шкільної драми, зокрема інтермедій, виникає вертеп. Переживши розквіт у XVIII ст., український вертепний театр набув значної популярності в XIX ст., але згодом почав втрачати свої позиції й занепав у 30-х рр. XX ст. Слід зауважити, що значний внесок у розвиток вітчизняного й, зокрема, дитячого театру зробив видний актор і драматург М. Кропивницький, який останні двадцять років свого життя жив на своєму хуторі Затишок під Харковом. Особливу гордість у драматурга викликав створений ним перший у країні дитячий театр, у якому грали його власні та селянські діти. Значна увага створенню учнівських театрів приділялася і в українських гімназіях, адже залучення школярів до спектаклів дозволяло успішно вирішувати естетично-виховні цілі, а також покращувати знання гімназистами мов. Чільне місце театральна самодіяльність учнів займала також у ліцеях та інститутах шляхетних дівчат, зокрема під час святкування різних важливих дат. Причому засоби, прийоми театрального мистецтва використовувалися у школі не тільки під час підготовки цілих спектаклів, але і на заняттях з окремих навчальних дисциплін: літератури, історії тощо.

Отже, як свідчить аналіз історії розвитку театрального мистецтва й, зокрема, шкільного театрального мистецтва, вже початку свого існування воно забезпечувало виховання підростаючого покоління, сприяло залученню до вищих гуманістичних цінностей. Театр як форма суспільної свідомості завжди був невіддільним від життя народу, його національної історії та культури. Розвиток у театральному мистецтві тих чи інших ідей чи тенденцій завжди був пов'язаний з особливостями соціальних попитів людства та відображав їхні актуальні духовні прагнення. Тому підйоми в історії розвитку театрального мистецтва були зумовлені прогресивними перетвореннями в житті соціуму, впровадженням нових передових ідей.

За радянських часів театральній самодіяльності учнів також приділяється значна увага. Зокрема, вже в 1918 р. нарком освіти А. Луначар-

ський писав про необхідність створення шкільних театрів, у яких діти були б не тільки виконавцям ролей, але і технічним персоналом: помічниками режисера, суфлерами, декораторами, гримерами, освітлювачами, теслярами, машиністами сцени. Ним також обговорювалося питання про створення спеціальних театрів для дітей, у яких гратимуть професійні актори, а також про доцільність організації суботніх і недільних спектаклів-ранків, на яких для дітей перед виставами читатимуть лекції, а після спектаклю організуватимуть вільні обговорення побаченого (Давыдова, 2005: 135). Почали активно створюватися театри для дітей. Зокрема, одним із перших (у 1920 р.) було відкрито дитячий театр в Харкові. А вже у 1940 р. на території Радянського Союзу було створено більше 70 дитячих театрів. На території Радянського Союзу функціонувало також багато шкільних театрів. Однак у 30–40-х рр. XX ст. значна їх кількість була перетворена в театральні студії, за принципами роботи з дорослими професійними акторами (Алпатова, 2008; Коган, 2008). Після початку війни (30 червня 1941 р.) було видано Наказ комітету у справах мистецтва про припинення діяльності всіх театрів на території СРСР на час воєнних дій. У повоєнні роки знов почали функціонувати театри в багатьох школах, публікувалася методична література з цього питання. Однак з 60-х рр. XX ст. кількість самодіяльних шкільних театрів у країні значно знизилася. Однією з причин цього явища було те, що дитяча театральна самодіяльність перемістилася до Палаців піонерів і різноманітних театральних студій. Основним засобом виховання школярів засобами театрального мистецтва стала організація культпоходів до відповідних закладів культури, що, зрозуміло, значно звузило виховні можливості цього жанру мистецтва.

Висновки. Отже, як свідчить аналіз історії розвитку театрального мистецтва й, зокрема, шкільного театрального мистецтва, вже з початку свого існування воно, крім інших важливих суспільних функцій, забезпечувало виховання підростаючого покоління, сприяло його залученню до вищих гуманістичних цінностей. Театр як форма суспільної свідомості завжди був невіддільним від життя народу, його національної історії та культури. Розвиток у театральному мистецтві тих чи інших ідей чи тенденцій завжди був пов'язаний з особливостями соціальних попитів людства та відображав його актуальні духовні устремління. Тому підйоми в історії розвитку театрального мистецтва були зумовлені прогресивними перетвореннями в житті соціуму, впровадженням нових передових ідей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алпатова Т. Роль театральных технологий в воспитании гармонично развитой личности школьника. Современный театр для детей: диалог театра и школы: материалы театрально-педагогического форума (Самара, 9–11 сентября 2008 г.). URL: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.
2. Возрастные особенности отношения младших школьников к театру. Театр и школа: сборник статей. М.: ВТО, 1976. С. 75.
3. Давыдова М. Конец театральной эпохи. М.: ОГИ, 2005. 384 с.
4. Коган И. «Что» и «Чем» воспитывает театр. Современный театр для детей: диалог театра и школы: материалы театрально-педагогического форума (Самара, 9–11 сентября 2008 г.). URL: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.
5. Серих Л. Формування естетичної культури молодших школярів засобами театралізованої діяльності. URL: <http://edu.of.ru/attach/17/43353.pdf>.
6. Швецова В. Драматерапія в роботі з дітьми. Современный театр для детей: диалог театра и школы: материалы театрально-педагогического форума (Самара, 9–11 сентября 2008 г.). URL: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.

REFERENCES

1. Alpatova T. Rol teatralnykh tekhnologii v vospitanii garmonichno razvitoi lichnosti shkolnika [The role of theater technology in the education of a harmoniously developed student personality]. Sovremennyi teatr dlia detei dialog teatra i shkoly: materialy teatralno-pedagogicheskogo foruma (Samara, September 9–11, 2008). Retrieved from: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.
2. Vozrastnye osobennosti otnosheniia mladshikh shkolnikov k teatru [Age features of the attitude of younger schoolchildren to the theater]. Teatr i shkola: sbornik statei. M.: VTO, 1976. S. 75.
3. Davydova M. Konets teatralnoi epokhi [The end of the theatrical era]. M.: OGI, 2005. 384 s. [in Russian].
4. Kogan I. "Chto" i "Chem" vospityvaet teatr ["What" and "What" brings up the theater]. Sovremennyi teatr dlia detei dialog teatra i shkoly: materialy teatralno-pedagogicheskogo foruma (Samara, September 9–11, 2008). Retrieved from: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.
5. Sierykh L. Formuvannia estetychnoi kultury molodshykh shkoliariv zasobamy teatralizovanoi diialnosti [Formation of aesthetic culture of junior pupils by means of theatrical activity]. Retrieved from: <http://edu.of.ru/attach/17/43353.pdf>.
6. Shvetskova V. Dramaterapiia v rabote s detmi [Dramatherapy in work with children]. Sovremennyi teatr dlia detei dialog teatra i shkoly: materialy teatralno-pedagogicheskogo foruma (Samara, September 9–11, 2008). Retrieved from: <http://www.samart.ru/content/?itemid=210>.

МОБОЗНАБІТВО. АІТЕРАТІПОЗНАБІТВО

UDK 81-2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166948>

Joanna SATOŁA-STAŚKOWIAK,

orcid.org/0000-0002-8821-2379

*dr hab., profesor nadzwyczajna nauk językoznawczych
wydział humanistyczny*

Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi

(Łódź, Polska) joannasat@op.pl; jstaskowiak@ahelodz.pl

ISTOTNOŚĆ SŁOWA A DANE FREKWENCYJNE I KOLOKACYJNE

W artykule opisano współczesne warunki kwalifikowania jednostek leksykalnych do słowników jedno, dwu i wielojęzycznych oparte na wybranych, najnowszych narzędziach korpusowych. Omówiono takie aspekty jak frekwencja i kolokacja weryfikowane za pomocą korpusów językowych, wyszukiwarek i przypisanych im narzędzi informatycznych. Opisano okazjonalizmy jako jednostki nie spełniające formalnych wymogów leksykograficznych.

Słowa kluczowe: *frekwencja, kolokacja, korpusy językowe, słowosieć, okazjonalizm, słowniki.*

Joanna SATOŁA-STAŚKOWIAK,

orcid.org/0000-0002-8821-2379

Professor of Language Sciences

Department of Humanities

Academy of Humanities & Economics in Lodz

(Lodz, Poland) joannasat@op.pl; jstaskowiak@ahelodz.pl

THE SIGNIFICANCE OF WORDS, FREQUENCY AND COLLOCATION DATA

The article describes contemporary ways of qualifying lexical units for monolingual dictionaries, bilingual dictionaries and multilingual dictionaries on the basis of selected and the most recent language corpora tools. The frequency and collocation of lexical units are discussed using language corpora, search engines and IT tools. Occasionalisms are described as units that do not meet formal lexicographical requirements.

Occasionalisms constitute an exceptional group of new words formed in special contextual conditions. They are not as significant as neologisms because the time of their existence is most often strongly restricted by a specific communicative situation and the time of the ending of the emergent phenomenon which has been a source of inspiration for the emergence of a neologism.

Thanks to language corpora, search engines and IT tools a given lexical unit is represented in a wider context, which enables the researchers to perform a linguistic analysis, assess the kind of text, its quality and, what is extremely important on account of research on neologisms, the number a given lexem is used to be able to state if it really exists in the system of a given language and is a fully accepted lexical unit or if it is a language phenomenon with a very restricted time of existence, as occasionalisms.

Language corpora with search engines and IT tools are only one of many other sources of excerpts of the newest lexis but a very interesting one. That is why it is worth presenting as an essential but not the only contemporary research tool, for example WordNet (currently contains 191 000 nouns, verbs, adjectives, and adverbs, 285 000 word senses, and over 600 000 relations) is a relational lexico-semantic dictionary which reflects the lexical system of the Polish language. "Senses in plWordNet are interconnected by relations. In the resulting network, each word is defined implicitly in reference to other words. Among Polish WordNet's numerous applications there is its use as a Polish-English and English-Polish dictionary – the effect of mapping onto Princeton WordNet (the first and for many years the largest wordnet in the world)".

Vast majority of the occasionalisms described in the article do not meet formal lexicographical requirements, but they provide a lot of important information about contemporary reality, not only linguistic reality.

Key words: *frequency, collocation, language corpora, wordnet, occasionalism, dictionary.*

Йоанна САТОЛА-СТАШКОВЯК,

доктор габ., надзвичайний професор мовознавчих наук,
гуманітарний факультетГуманітарно-Економічної Академії в Лодзі
(Лодзь, Польща) joannasat@op.pl; jstaskowiak@ahelodz.pl

ЗНАЧИМІСТЬ СЛОВА Й ФРЕКВЕНЦІЙНІ ТА КОЛОКАЦІЙНІ ДАНІ

У статті описано сучасні умови кваліфікування лексичних одиниць в одно-, дво- і багатомовних словниках на основі вибраних найновіших корпусних інструментів. Розглянуто такі аспекти, як фреквенція й колокація, верифіковані за допомогою мовних корпусів, пошукових систем та інформаційних інструментів. Описано оказіоналізми як одиниці, що не реалізують формальні лексикографічні вимоги.

Ключові слова: фреквенція, колокація, мовні корпуси, WordNet, оказіоналізм, словники.

W procesie przygotowywania współczesnych leksykonów i słowników – jednojęzycznych, dwu lub wielojęzycznych istotną rolę odgrywają dane frekwencyjne. Mają one wpływ na wybór właściwej, z uwagi na współczesną komunikację werbalną, listy słów. Nie do przecenienia także wydają się inne współczesne narzędzia korpusowe, wyszukiwarki internetowe, które pozwalają na analizę wybranych słów z uwagi na ich łączliwość. Informacje o dużej frekwencji słów są podstawą do publikowania ich (w postaci haseł słownikowych) we współczesnych materiałach leksykograficznych. Darowana przez współczesne narzędzia internetowe oszczędność czasu badacza i autora słowników w przeszukiwaniu obszernych tekstów w celu rzetelnej ekscerpcji i analizy wydaje się być w tym działaniu bezcenna.

Świadome wprowadzanie haseł słownikowych, dzięki nowoczesnym narzędziom korpusowym, daje autorom słowników pewność wyboru. “Słowa zakwalifikowane do publikacji (w słownikach – J. S.-S.), jako że znajdują oparcie w korpusach żywych tekstów, nie mają charakteru przypadkowego” (Satoła-Staškowiak, 2015: 311) Sposoby sprawdzania kolokacji w odniesieniu do ekscerpowanych jednostek języka potwierdzają ich faktyczną adaptację do systemu leksykalnego języka i ich bieżącą aktywność i korelację ze współczesną rzeczywistością językową.

Ogromną pomoc polskim leksykografom oferuje *Słowosiec* (znana także pod angielską nazwą *Wordnet* (PLWORDNET/SŁOWOSIEC)). Jest ona relacyjnym słownikiem semantycznym rzetelnie odzwierciedlającym system leksykalny języka polskiego. Zawiera obecnie 191 000 rzeczowników, czasowników, przymiotników i przysłówków, 285 000 znaczeń oraz ponad 600 000 relacji. Polska *Słowosiec* jest w tej chwili największym wordnetem na świecie. Dla językoznawców jasne jest, że taka baza może służyć tworzeniu nie tylko słowników języka polskiego, ale również jak opisują Autorzy pod kierun-

kiem Macieja Piaseckiego¹: „Słowosiec może służyć także jako słownik polsko-angielski i angielsko-polski, ponieważ została połączona z pierwszym i przez lata największym wordnetem na świecie – Princeton WordNet. Jest także bardzo ważnym zasobem w komputerowym przetwarzaniu języka i badaniach nad sztuczną inteligencją, m.in. znajduje zastosowanie w automatycznych tłumaczeniach Google Translate” (PLWORDNET/SŁOWOSIEC).

Dwujęzyczna Słowosiec jak informuje Ewa Rudnicka: “Możliwości wykorzystania w pracy tłumacza i w analizie porównawczej” i w celu opisywania relacji międzyjęzycznych (Rudnicka, 2017; Satoła-Staškoviak, 2014).

Słowa nieistotne?

Dla językoznawców nie istnieją słowa nieistotne. Istnieją jednak jednostki leksykalne, których użycie i jego częstotliwość jest mocno ograniczona i dlatego ich obecność w słownikach nie jest uzasadniona. Szczególną grupę nowych słów stanowią okazjonalizmy (Wawrzyńczyk, 2013), powstające w wyjątkowych warunkach kontekstowych. Okazjonalizmy wyrażają stosunek mówiącego, jego emocje względem opisywanej rzeczy, zjawiska, osoby itp. Wspomniana wcześniej *Słowosiec* posiada około 80 tys. jednostek opisujących stan emocjonalny. Emocjonalizmy te różnią się jednak od okazjonalizmów, których ograniczony czas użycia jest niewątpliwie ich cechą charakterystyczną i determinującą dalsze prace językoznawców.

Stanowisko badaczy

Zdaniem badaczy współczesnego języka okazjonalizmy są:

1) “jednostką leksykalną, która nie istnieje w języku naturalnym, ale jej istnienie jest niewątpliwie możliwe i mówiący używa jej, wiedząc o tym” (Vyřtov, 1998: 227–228);

¹ Słowosiec tworzą leksykografowie i informatycy z Grupy Technologii Językowych Politechniki Wrocławskiej pod kierunkiem Macieja Piaseckiego.

2) “wyrazem, połączeniem wyrazowym użytym jednostkowo, w niekonwencjonalnym znaczeniu i nietypowym kontekście, z nowym zabarwieniem stylistycznym” (Dubisz, 2003);

3) “neologizmami jednostkowymi, czyli nowymi wyrazami występującymi w konkretnym tekście (Smółkowa, 2001: 14–17);

4) “powstają w konkretnym przypadku w odniesieniu do kontekstu <...> nie są one przeznaczone do zbiorowej komunikacji i zwykle nie są powtarzane” (Zidarova, 1998: 107);

5) “nowym wyrazem utworzonym na potrzeby konkretnego tekstu, który jest wynikiem celowego leksykalnego, semantycznego i graficznego przekształcenia istniejącego zasobu leksykalnego z uwzględnieniem funkcji ekspresywnej” (Bondżołova, 2007: 15);

6) “indywidualne i jednostkowe, nie występujące częściej niż trzy razy w tekście” (Rodzoch-Malek, 2012: 11);

7) “nowymi, czasowymi i codziennymi semantycznie jednostkami i konstrukcjami, a nie słowami w pełnym tego słowa znaczeniu, ponieważ w rzeczywistości nie istnieją i nie przedstawiają najbardziej charakterystycznych cech właściwych innym słowom – bycie powtarzalnymi jednostkami akceptowanymi przez normę językową” (Bojadżijev, 2002: 257);

8) “<...> najbardziej oczywistymi przykładami tworów językowych zrozumiałych tylko w jakimś kontekście. <...> Spotykamy je stosunkowo często w wypowiedziach prasowych, nierzadko w funkcji ekspresywnej jako tzw. gry językowe: żartobliwe lub ironiczne kontaminacje” (Waszakowa, 1997: 18);

9) “wyrazem o znaczeniu okazjonalnym, nieużywany powszechnie” (Bańko, 2005);

10) to “wyraz, związek wyrazowy lub konstrukcja gramatyczna, które są czymś indywidualnym tworem lub zostały użyte przez kogoś w sposób szczególny, tylko u niego stwierdzony” (Zgółkowa, 1998).

Powstawanie okazjonalizmów

Nietrwałość okazjonalizmów sprawia, że nie są one popularne wśród badaczy języka. Są one raczej prezentowane wśród różnych neologizmów i wyrazów modnych jako ilustracja określonej tendencji języka. Wyjątkiem są takie prace jak *Minisłownik polskich okazjonalizmów (z fotocytatami)* (Wawrzyńczyk, 2013). W odszukiwaniu okazjonalizmów pomóc mogą: autorów słowników, autorzy tematycznych stron językoznawczych, pasjonaci języka (także puryści językowi, śledzący wszelkie odchylenia językowe) i przeglądarki korpusowe, por. narzędzia Narodowego Korpusu Języka Polskiego.

We wstępie do *Minisłownika polskich okazjonalizmów (z fotocytatami)* Jan Wawrzyńczyk stwierdza: “Hasła *okazjonalizm* nie ma w dwu najważniejszych

polskich słownikach fachowych z zakresu językoznawstwa: Urbańczyk, Kucała 1999 i Polański 1999” (Wawrzyńczyk, 2013: 5).

Okazjonalizmy za to, podobnie jak żartobliwe neologizmy są chętnie tworzone i prezentowane przez młodzież (Satoła-Staśkowiak, 2016). O takim zainteresowaniu świadczy wyjątkowa popularność portali internetowych i słowników elektronicznych, takich jak www.miejski.pl oraz sukces autorów stron, publikujących tzw. “słowa dnia”, “słowa miesiąca”, czy “słowa roku”. Jak się okazuje, głównymi ich zgłaszającymi są studenci i szkolna młodzież.

Słowotwórcze metody tworzenia okazjonalizmów przypominają opisywane wielokrotnie przez badaczy języka sposoby powstawania neologizmów. Należą do nich: 1) derywacja (sufiksacja, prefiksacja, sufiksacja z prefiksacją); 2) kompozycja; 3) kontaminacja; 4) substytucja; 5) epenteza; 6) derywacja ujemna; 7) przekształcenia semantyczne; 8) zapożyczenia oraz; 9) mieszanie wymienionych wcześniej sposobów (Grabias, 1970: 117–145; Satoła-Staśkowiak, 2016; Waszakowa, 1997).

Wszystkie metody tworzenia okazjonalizmów pozwalają, dzięki użyciu nowo utworzonego słowa, wyrazić emocje nadawcy komunikatu, nazwać wywołane w danej sytuacji komunikacyjnej wzburzenie czy radość. Umożliwiają prezentację własnych emocji i stosunek do opisywanej z ich pomocą rzeczywistości. Część okazjonalizmów przestaje być czasowo istniejącym słowem czy wyrażeniem, w rzeczywistości językowej otrzymuje dłuższe życie z powodu naglej, niespodziewanej popularności, przestaje być zatem okazjonalizmem, jak np. takie polskie związki frazeologiczne jak: *oczywista oczywistość* autorstwa Jarosława Kaczyńskiego (z 2007 roku), *gruba kreska* autorstwa Tadeusza Mazowieckiego (z 1989 roku). Jednakże zdecydowana większość okazjonalizmów szybko ginie w przestrzeni językowej i zostaje zastąpiona przez kolejne jednostki.

Wybrane przykłady polskich okazjonalizmów

Podstawowe źródła ekscerpcji okazjonalizmów to portale społecznościowe, elektroniczne słowniki gwary i slangu młodzieżowego (por. np. www.miejski.pl), elektroniczne wydania gazet i magazynów oraz zrównoważone korpusy językowe czyli takie, które mają właściwe reprezentowane próbki tekstów, wybranych według klucza, w celu zapewnienia właściwych proporcji stylistycznych, uwzględniających różne okresy tworzenia tekstów. Podstawowymi narzędziami internetowymi, wspierającymi prowadzone badania językowe są wyszukiwarki internetowe, wyszukiwarki korpusowe oraz wyszukiwarki i porównywarki wiadomości publiko-

wanych w polskich portalach informacyjnych (por. np. www.frazeo.pl).

Okazjonalizmy wywodzone ze slangu młodzieżowego w związku z planowaniem przez młodych ludzi wolnego czasu:

– *lomżing*² 'rozrywka, jaką jest picie piwa Łomża' (Łomż + popularny angielski sufiks [-ing]) oraz analogiczne, wzorowane na *lomżing* ironiczne okazjonalizmy: *żubring/żubżing* "rozrywka picia piwa Żubr", *plażing* "plażowanie", *leżing* "leżenie", *smazing* "opalenie się" (a wszystko to na *trawingu* 'na trawie');

– *dodaizm* (Kudra, 2009) (celowe zestawienie imienia Doda [pseudonim popularnej w Polsce piosenkarki] z greckim sufiksem [-izm] sarkastycznie podkreśla charakter obserwowanego ostatnio zjawiska kulturowego jakim są publiczne występy Dody. Zauważalna korelacja z terminem artystyczno-literackim *dadaizm*;

– *piłkoszał* "zachwyt wszystkim, co ma związek z piłką nożną i mistrzostwami EURO 2012, zbiorowa euforia piłkarska" (piłka + szal) (z reklamy telewizyjnej i radiowej transmitowanej w Polsce w czasie mistrzostw Euro 2012).

Okazjonalizm wywodzony z handlowych portali internetowych i portali informacyjnych:

– *porównywarka* analogicznie utworzony okazjonalizm do istniejących słów: *wyszukiwarka*, *zmywarka*, *pralka*, *chłodziarka*, *drukarka* zbudowano okazjonalizm oparty na podstawie słowotwórczej i sufiksie [-arka] używany w bardzo ograniczonej sytuacji komunikacyjnej (zakupów internetowych na platformach handlowych lub w przypadku poszukiwania konkretnych informacji medialnych wśród kilku tysięcy artykułów publikowanych dziennie, por. www.frazeo.pl), mający szansę stać się neologizmem właściwym.

Okazjonalizmy tworzone w związku z zapatrywaniami politycznymi i sympatią bądź niechęcią do poszczególnych polityków lub ruchów politycznych:

Polexit "hipotetyczne wyjście Polski z Unii Europejskiej". Budowę okazjonalizmu zapożyczono od angielskiego terminu *Brexit*. *Polexit* [pierwsza część słowa *Polska* z drugim członem *exit* (Pol + [exit]); Analogicznie tworzone: *PISexit* "nazwa strony internetowej przeciwników partii PIS";

odnoszący się do politycznej działalności premiera Donalda Tuska termin *tuskizm* (Kudra, 2009) (Tusk + [-izm]) czy partii politycznej w słowie *pisizm*³ (PIS + [-izm]). Analogicznie zbudowanym, jak wyżej prezentowane, okazjonalizmem jest *trumpizm*. *Trum-*

pizmy "określenia wymyślone przez zwolenników Donalda Trumpa na działalność lub efekt tej działalności z nim powiązane, np.: *trumpertantrum*, *trumpkin* i *trumponomics*"⁴ (Trump + [-izm]);

pokrewny w budowie i związany z braćmi Kaczyńskimi okazjonalizm *kaczyzm* (Kudra, 2009) (Kacz + [-yzm]) lub inny odnoszący się do działalności politycznej Andrzeja Leppera i jego sprzymierzeńców Andrzeja okazjonalizm *lepperyzm* (Lepper + [-yzm])⁵;

okazjonalizmy tworzone z pomocą prefiksów typu: *euro-*, *eko-* na przykład: *eurospryciarze* (Piński, 2009) "europosłowie czerpiący osobiste korzyści materialne w związku z zasiadaniem w Parlamencie Europejskim", *ekogwiazdy*, *ekocelebryci*, *eko-fiol*, *eko-życie* (nieustabilizowane w pisowni – raz pisane łącznie, raz z myślnikiem) (Kowalewską-Dąbrowską, 2009) "celebryci kierujący się modą na ekologię i ich styl" lub *eurokoszmar* (Szacki, 2012) czy *eurooszołomstwo* (Kuźniar, 2012) "zafiksowanie się na wyłącznie jeden temat i brak kontaktu z otoczeniem tym tematem niezainteresowanym";

utworzony za pomocą sufiksu *-ersi* okazjonalizm *platformersi* (Gazeta Polska, 2014) "członkowie i sympatycy Platformy Obywatelskiej", wywodzący się z nazwy rockersi "subkultura młodzieżowa funkcjonująca w latach 1958–1965" – za pomocą sufiksu – *owcy* okazjonalizmy *pisowcy* (Jaworski, 2018) "członkowie i sympatycy Prawa i Sprawiedliwości, *eseldowcy*" (Oberlan, 2016) "członkowie i sympatycy SLD";

– okazjonalizm oparty na kompozycji, np.: *kryzysoodporność* (Czy branża spożywcza jest "kryzysoodporna", 2009) (kryzys + o + odporność);

– kontaminacje, np.: *Gazeta Wybiórcza* (Kudra, 2011: 3, 5) ironicznie o „Gazecie Wyborczej” (*Gazeta Wyborcza* + *wybiórczy*) oraz: *końkordat* (Kudra, 2001) pejoratywnie i ironicznie "o konkordacie zawartym między Stolicą Apostolską a RP w 1993, aluzja do "konia trojańskiego";

– *ziobrzysta* i *ziobrzyści* "zwolennicy polityki Zbigniewa Ziobry" (Szacki, 2012) (*Ziobra* + [-ysta] lub [-yści].

– *PISlam* (Facebook) 'pejoratywnie o przedstawicielach i polityce partii Prawo i Sprawiedliwość [PIS]’.

² Z reklamy telewizyjnej i You Tube (2013 r.).

³ Z roku 2017, stacja POLSAT.

⁴ "Słowa takie jak *trumpertantrum*, *trumpkin*, *trumponomics*, *trumpist*, *trumpette*, *trumpista* mogą znaleźć się w najnowszej aktualizacji słownika oksfordzkiego (Oxford English Dictionary). Eleanor Maier, współpracowniczka edytorów słownika oksfordzkiego, wyjaśniła, że słowa zazwyczaj czekają na wpisanie aż 10 lat, jednak zdarzają się wyjątki. Przyspieszoną procedurę stosuje się, jeśli słowo jest używane wystarczająco często i szybko zadomawia się w języku, a więc może być używane bez konieczności jego tłumaczenia. Proces ten przyspieszają szczególnie media społecznościowe, jak Facebook czy Twitter" (www.biblioNETka.pl).

⁵ Z roku 2007, stacja TVN24.

Wnioski. Okazjonalizmy, ze względu na emocjonalność przekazu – ironię, złość, radość, niepokój – poddawane są nielicznym obserwacjom. Krótki czas ich funkcjonowania w języku odstrasza część językoznawców od ich poszukiwania i analizy. Sprawiają więcej trudności niż neologizmy ustabilizowane.

Większość okazjonalizmów nie przetrwa próby czasu i zostanie zapomniana. Tylko nieliczne okazjonalizmy osiągną w przyszłości stabilizację, i na dłuższy czas wejdą do słowników języka polskiego. Trudno jest przewidzieć, które. Okazjonalizmy nie wykazują wysokiej frekwencji, trudno też ustalić, z powodu ich rzadkiego używania, ich stałą łączliwość. Są indywidualne i zrozumiałe wyłącznie w szerszym kontekście. O ich istnieniu i atrakcyjności w pierwszej kolejności nie decyduje więc frekwencja, a emocjonalność ich przekazu i podkreślany przez badaczy indywidualizm.

Podsumowanie. Kontekst nie frekwencja stanowi dla odbiorcy “klucz do rozbudowania ramy interpretacyjnej nowego tworu językowego” (Waszkowa, 1997: 19) Frekwencja i kolokacja dają możliwość przetrwania temu tworowi językowemu dłużej w języku.

Czy wiedząc o nietrwałości okazjonalizmów warto je dziś badać i traktować jako istotne jednostki języka?

Podzielam zdanie Teresy Smółkowej twierdzącej, że należy badać wszelkie nowe formy językowe, nawet neologizmy nieustabilizowane (w tym okazjonalizmy), ponieważ: “należą przynajmniej przez jakiś czas do planu parole, a zatem na ich planie można śledzić procesy, tendencje mające wpływ na ewolucję współczesnej leksyki; pozwalają lepiej poznać proces deszyfracji neologizmów i tekstów zawierających nowe wyrazy; zasilają przede wszystkim leksykę erudycyjną, mają więc znaczny udział w kształtowaniu jej cech językowych; pozwalają lepiej poznać złożoną strukturę formalno-pojęciową derywatów; z racji swej liczebności są ważne przy ustalaniu produktywności środków słowotwórczych, są często wynikiem indywidualnych potrzeb <...>” (Smółkowa, 2001: 31).

Okazjonalizmy w zdecydowanej większości nie trafiają do słowników, jednak dają wiele istotnych informacji o współczesnej rzeczywistości, nie tylko językowej, przemawiają silnie do wyobraźni i są opiniotwórcze.

“Słowa dnia, tygodnia, miesiąca czy roku wybierają regularnie dziennikarze, językoznawcy i twórcy w różnych krajach. Nie zawsze wybiera się słowa statystycznie najczęstsze. Czasem najważniejsze wydają się słowa nowe albo takie, które po prostu najlepiej zapadły w pamięć” (Narodowy Korpus Języka Polskiego). Takie są właśnie okazjonalizmy.

REFERENCES

1. Banko M. (red.) Vyelki slovník vyrazov obcych PVN [The Great Dictionary of foreign words PWN], Varshava: Vyd. Nauk. PVN. 2005. [in Polish]
2. Boyadzyev T. Bylgarska leksikologiya [Bulgarian lexicology], izdatelstvo “Anubis”, Sophya. 2002. [in Bulgarian]
3. Bondzolova V. (Ne)systestvuvashite dumi okazyonalnoto slovtvorchestvo [Non-existent words. Word formation of occasionalisms], izdatelstvo sv. “K и M.”, Velyko Tyrnovo. 2007. [in Bulgarian]
4. Doroshevski V. (red.) Slovník yezyka polskiego [Polish dictionary] T. 11, Varshava: PVN. 1969. [in Polish]
5. Dubysh S. (red.) Universalny slovník yezyka polskiego [Universal Polish language dictionary] T. 3, Varshava: Vyd. Nauk. PVN. 2003. [in Polish]
6. Grabyas S. Kontaminacje ve vspolchesnym jezyku polskim – proba kharakterystyki [Contamination in contemporary Polish – an attempt at characterization.], Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodovska. Sectio F, Nauky Phylzophychne y Humanystyczne 25, 1970. P. 117–145 [in Polish]
7. Kudra B. Kreatyvnośc leksykalna v dyskursye politychnym polskoyej prasy lat osiemdziesiątykh i dziećdziesiątykh [Lexical creativity in the political discourse of the Polish press of the eighties and nineties], Wydavnicтво Uniwersytetu Łódzkiego, Łódz. 2001. [in Polish]
8. Kudra B., Slovtvorstvo a pragmatyka [Word formation and pragmatics], vyklad vygloshony na Universytecy Gdanskim podczas IV konferencyy z cyklu “V svyecie slov i znachen”, poswieconey pamiecy Profesora Boguslava Krei. 2009. [in Polish]
9. Rodzohk-Malek Y. V yaky sposob mowy sye v Polshchyznye o homoseksualyzmye y osobakh homoseksualnykh? Analiza leksyki na podstavye danykh leksykographychnykh i tekstovykh [Lexical analysis based on lexicographical and textual data]. 2012. URL: <http://depotuw.ceon.pl/bitstream/handle/item/204/Doktorat-J.Rodzoch-Malek.pdf?sequence=1> [in Polish]
10. Satola-Staskovyak Y. (a). Neologyzmy bulgarskye, polskye y rosyjskye v ujecyu konphrontatyvnym [Bulgarian, Polish and Russian neologisms in confrontation] Problemy na neologyata v slavyanskyte, nauchny redaktory: D. Blagoeva, S. Kolkovska, M. Lishkova, Sophya. 2013. P. 21–30. [in Polish]
11. Satola-Staskovyak Y. (b). Polskye y bulgarskye neologizmy znachenyove [Polish and Bulgarian neosemantisms], nauchny redaktory: D. Blagoeva, S. Kolkovska, M. Lishkova, Sophya. 2013. P. 218–230. [in Polish]
12. Satola-Staskovyak Y. Edukacya prhyshlykh tlmachy w oparcy o korpusy jezykove [Education of future translators based on language corpora]. Prikładna lingvisyka ta lingvistychny tehnologyy, MegaLing-2013: 36. nauk. pr., Kyyv, 2014. P. 211–223. [in Polish]

13. Satola-Staskovyak Y. Slova kylika o vsopolchesnym slovnyku bulgarsko-polskym [A few words about the modern Bulgarian-Polish Dictionary], *Semantyka a konphrontacya yezykova*, 5 SOV, Varshava 2015. P. 311. [in Polish]
14. Satola-Staskovyak Y. Zhart v procesye neologizacyi – na podstavye yezyka mlodego pokoleya [Joke in the process of neologization – based on the language of the younger generation]. *Yezykoznastvo* 1 (10). Lodz. 2016. P. 185–192. [in Polish]
15. Smolkova T. Leksyka ogolna – neologizmy [General lexis. Neologisms]. *Naynovshe dzyeye yezikov slovyanskykh. Yezyk polsky*, pod red. S. Gaydy, Unyversytet Opolski, Instytut Filologyy Polskyey, Opole, 2001. p.119–151. [in Polish]
16. Vashakova K. O novykh zyavyskakh lekсылnykh v svyete ykh rozumyeniya [About new lexical phenomena] *Semantychna struktura slovnyctva i wypowyedzi* pod red. R. Grzegorchykovy y Z. Zaron, Varshava. 1997. P. 10–24. [in Polish]
17. Vavrzychnyk Y. Mynyslovnnyk polskykh okazyonalizmov z photocytatamy [A small dictionary of Polish occasionalisms with photocatites], *Vyd. I. Obj. 0,30 a.w. Nakl. 10 egz.* 2013. 116 pp. [in Polish]
18. Vytov V. Lekykologya na bylgarsky ezyk [Lexicology of Bulgarian language], yzdatelstvo „Abagar”, Velyko Tyrnovo.1998. [in Bulgarian]
19. Zgolkova T. (red.) *Praktychny slovnyk vsopolchesney polshchyzny* [A practical dictionary of modern Polish language]. v. 14, Poznan: Kurpys. 1998. [in Polish]
20. Zydarova, *Ocherk po bylgarska lekсылnolgya* [Handbook of Bulgarian lexicology], yzdatelstvo „Paysy Khylandarky” Plovdyv. 1998. [in Bulgarian]
21. O Słowosieci. URL: <http://plwordnet.pwr.wroc.pl/wordnet/about>.
22. PLWORDNET/SŁOWOSIEC: wielka sieć wyrazów. URL: <http://plwordnet.pwr.wroc.pl/wordnet/>.
23. Wawrzyńczak J. Minisłownik okazjonalizmów polskich z fotocytatami. URL: http://www.academia.edu/5875260/Jan_Wawrzyńczyk_Minisłownik_polskich_okazjonalizmów.
24. Nowa odsłona Biblionetki! URL: <http://www.biblioNETka.pl>.
25. Piński A. Eurospryciarze. URL: <https://www.wprost.pl/160145/Eurospryciarze>.
26. Portal dla kobiet. URL: <http://www.Polki.pl>.
27. Szacki W. Eurokoszmar Kaczyńskiego. URL: http://www.wyborcza.pl/1,75398,12079747,Eurokoszmar_Kaczynskiego.html.
28. Pudelek: sensacja, plotka, komentarz. URL: <http://www.pudelek.pl>.
29. Gazeta Polska oraz z 2017 roku. URL: https://wpolityce.pl/polityka/366164-ludwik-dorn-dla-sieci-platformersi-tonie-zlodzieje-tylko-niedolegi-yborcza.pl/1,75398,12079747,Eurokoszmar_Kaczynskiego.htmlgamonie-niezainteresowani-panstwem.
30. Jaworski J. Pisowcy. Kim nie są, kim są. URL: <http://wyborcza.pl/7,95891,22944890,pisowcy-kim-nie-sa-kim-sa.html>.
31. Oberlan M. Gdzie się kryją eseldowcy, kogo uwodzą doktoranci z Razem, czyli na tropie kujawsko-pomorskiej lewicy. URL: <http://magazyn.7dni.pl/352500,Gdzie-sie-kryja-eseldowcy-kogo-uwodza-doktoranci-z-Razem-czyli-na-tropie-kujawsko-pomorskiej-lewicy.html>.
32. Czy branża spożywcza jest „kryzysoodporna”? URL: <https://antal.pl/trendy/artykuly-eksperskie/909-czy-branza-spozywcza-jest-kryzysoodporna>.
33. Re: Czy PIS rozwiąże końcordat? URL: https://www.bankier.pl/forum/temat_re-czy-pis-rozwiaze-koncordat,17840441.html.
34. PISlam. Facebook. URL: https://www.facebook.com/PISlammemes/?eid=ARAJfEANoLSr6KGWmaGNOYvpDVzGFA13_BCzO97AXDWqHmwdNEPPKtcSVa5YeRzQhsq82nK5cVIR-8p.
35. Narodowy Korpus Języka Polskiego. URL: <http://nkjp.pl/index.php?page=10&lang=0>.
36. Rudnicka E. Dwujęzyczna Słowosieć – możliwości wykorzystania w pracy tłumacza i w analizie porównawczej. URL: http://clarin-pl.eu/wp-content/uploads/2017/02/Dwujęzyczna-słowosieć.sobota.II_.1100.pdf.

Оксана СЕМИДА,
orcid.org/0000-0003-2042-5092
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської мови технічного спрямування №1
Національного технічного університету України
«КПІ імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) *osemida@gmail.com*

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДИСКУРСУ ПРЕСИ

Стаття присвячена виявленню й опису лінгвостилістичних і прагматичних особливостей дискурсу преси. У роботі дається визначення дискурсу преси, визнаються його функції та характеризуються адресант і адресат дискурсу преси. Описано взаємозалежність між інтересами й екстралінгвістичними знаннями адресата, його особливостями та вибором мовних і стилістичних засобів висвітлення події у пресі. Розглянуто й охарактеризовано етапи створення інформаційного повідомлення, його структурну організацію.

Ключові слова: дискурс преси, адресат, адресант, мовні та стилістичні засоби, інформаційне повідомлення.

Oksana SEMYDA,
orcid.org/0000-0003-2042-5092
Candidate of Philological Sciences
Associate Professor at the Department of Technical English Language №1
National Technical University of Ukraine
“KPI Ihor Sikorsky”
(Kyiv, Ukraine) *osemida@gmail.com*

MAIN CHARACTERISTICS OF THE PRESS DISCOURSE

This article deals with the analysis of the press discourse. The objective of the research is to characterize structural and linguistic features of the newspaper articles in the press discourse; to define press discourse, its functions and role as an object for interdisciplinary studies. The discourse of press is regarded as a type of social communication used to reflect, comprehend and evaluate social reality. It can be characterized through its addressee, themes, genres, lexical and stylistic means. A newspaper article is used as the unit for such analysis. The conducted research shows that the peculiar feature of the media discourse is the reciprocity between an author of the newspaper article and an addressee / reader of the article. An addressee, his interests and the background knowledge influence the choice of a topic, linguistic and stylistic means used for the coverage of the event. To write a captivating article, to have a pragmatic effect, the author should study and know his target readership as this greatly influences the choice of lexical content and stylistic means. The process of news creation in the media has the following stages: an event, its perception by a journalist, writing news, issue of the article, reader's perception and feedback. A participation of the reader in the form of comments or feedback is regarded as a fruitful material for the study of the pragmatic effect. The following characteristic features of the media discourse were revealed: stylistic and genre diversity, the use of toponymy, neologisms, realia, proper names, professional vocabulary, pertinent and breaking news, polyphony of media discourse. A wide range of stylistic devices are employed to reach an addressee, to get him interested and involved, to cover an event for him. Another important feature of the media discourse is the news and issue structure: headings, titles, subtitles, paragraphs that make articles well-organized and easy to read. The purpose of the media discourse is to make an effect and to give evaluation to the events.

Key words: media discourse, author, addressee, linguistic and stylistic means, news.

Постановка проблеми. Розвиток сучасних технологій призвів до виникнення нових джерел поширення інформації: комп'ютерів, планшетів, смартфонів. Процес обміну інформацією став стрімким і динамічним, що впливає на умови створення інформаційних повідомлень, на їх прагматичні, соціальні та лінгвістичні характеристики. Поява нових термінів, таких як медіатизована культура, медіатизована особистість, медіатизоване суспільство свідчить про зосередженість

сучасних досліджень на пошуку й означенні місця людини у сучасному інформаційному просторі. У зв'язку з цим учені почали говорити про необхідність розробки концепції єдиного інформаційного простору (Добросклонская, 2008), що дозволить дослідити діяльність світових і національних медій, їх вплив на динаміку мовних змін, соціальних і культурологічних аспектів у ЗМІ. Саме тому протягом багатьох років зростає інтерес до дослідження ЗМІ. Це зумовлено посиленням впливу

ЗМІ на суспільство, їх залученістю до усіх аспектів сучасного життя та тим, що вони, фактично, стали інструментом влади (Ухванова-Шмигова, 1998; Ван Дейк, 1985). Вивчення медійного дискурсу у міждисциплінарному контексті залишаються актуальними, розкриваючи можливості для розробки підходів та методології дослідження на перетині таких дисциплін, як філософія, соціологія, журналістика, лінгвістика.

Аналіз досліджень. Досліджуючи медійний дискурс, учені цікавляться його структурною організацією та побудовою (Т. Ван Дейк, К. Серажим, Л. Майданова), жанровою та тематичною різноманітністю (Дж. Орвел, А. Алтунян, І. Тартаковська, І. Ухванова-Шмигова, Е. Хілханова, І. Ясавеев). Серед українських учених дослідження мови ЗМІ займалися С. Коновець, К. Серажим, Г. Соболева, О. Чередниченко, Г. Морошкіна. Під час дослідження медійного дискурсу відбувається аналіз соціальної реальності, яка широко відображається у медійній комунікації. Тому дослідження дискурсу набувають міждисциплінарного статусу, він стає об'єктом вивчення різних гуманітарних дисциплін, зокрема лінгвістики, соціології та медіалінгвістик.

Метою статті є визначення дискурсу преси як окремого виду медійного дискурсу, характеристика його лінгвопрагматичних і структурних особливостей, розгляд впливу фактора адресата й адресанта на створення повідомлення у дискурсі преси. Матеріалом дослідження стали статті із французької преси. Для здійснення цього дослідження використовувалися методи лінгвістичного спостереження й аналізу для виявлення лінгвокультурних і мовних особливостей статей.

Виклад основного матеріалу. Медійна комунікація – це взаємодія з неприсутнім читачем, глядачем чи слухачем шляхом каналу передачі інформації (О'Кіф, 2006). Така комунікація становить сукупність процесів і продуктів мовної діяльності у сфері масової комунікації, а медіатексти є результатом такої діяльності. У спрощеному розумінні медійний дискурс є сукупністю медійних текстів, у яких зображені елементи індивідуальної картини світу та соціальної реальності. Це потік інформації, зорганізований згідно з правилами та нормами стилю медійного видання, спрямований на здійснення інформативної, маніпулятивно-орієнтуючої та сугестивної функцій стосовно певної аудиторії (Семида, 2005).

Існують різні класифікації медійного дискурсу, проте найбільш розповсюдженою є його класифікація за каналами передачі інформації – медіями. У межах медійного дискурсу учені зазвичай

виділяють такі його види: дискурс преси, дискурс телебачення, радіодискурс, інтернет-дискурс. На нашу думку, така класифікація є досить умовною, тому що в межах кожного дискурсу присутні різноманітні тематики, які також визначають лінгвістичні, стильові та структурні особливості кожного повідомлення. Канал передачі накладає свої вимоги до оформлення матеріалу, що відбивається на мовній презентації повідомлення. Усе це стимулює не лише аналіз окремих мов ЗМІ – преси, радіо, телебачення, – але й пошук спільної теорії, яка б дозволила дати трактування масової інформації як єдиного дискурсу ЗМІ. У зв'язку з цим набуває значення розробка та виявлення специфічних ознак кожного окремого виду ЗМІ. Звичайно, одним із перших видів медійного дискурсу, який з'явився та був досліджений, є дискурс преси.

Дискурс преси визначається нами як особливий вид соціальної комунікації, у ході якої відбувається осмислення, відтворення й оцінка соціально-значущої інформації або реальної дійсності. Він є інституційним письмовим дискурсом (втілюється у газетно-журнальних текстах) із власним адресатом, тематикою, жанрами та стилістичними особливостями та виконує інформативно-агітаційну функцію. Одиницею аналізу дискурсу преси є текст або група текстів, які розглядаються безвідривно від умов і мети створення, фактора адресанта та сприйняття повідомлення адресатом. Кожен вид медійного дискурсу має свою цільову аудиторію, що відрізняється за інтересами, віком, освітою, фоновими знаннями, належністю до певного класу суспільства. Учені прагнуть розглядати медійні повідомлення комплексно, піддаючи аналізу кожен його складову частину. Тому ми визначили етапи, які проходить медійне повідомлення під час створення та які є об'єктами для аналізу.

Під час створення медійне повідомлення проходить такі етапи, як:

- власне подія;
- її бачення або сприйняття журналістом і написання тексту (створення повідомлення);
- робота над повідомленням колективом газети чи журналу;
- поява статті;
- сприйняття статті та зворотній зв'язок.

Сьогодні можна говорити про ще одну складову частину медійного дискурсу – зворотню відповідь, що реалізується у вигляді коментарів під повідомленням. Це, переважно, стосується інформаційних онлайн-джерел. *Participation format* (О'Кіф, 2006) є наступним кроком у роз-

витку друкованих ЗМІ. З розвитком інформаційних технологій у читачів з'явилася можливість реагувати на повідомлення у формі коментаря до статті, отримати відповідь, а також ознайомитися з коментарями, думками інших читачів. Учені відносили до труднощів спілкування у ЗМІ відсутність зворотного зв'язку від адресата, що не давало можливості визначити вплив на адресата та його реакцію. Сьогодні стало можливим дослідити безпосередній прагматичний ефект, а не прогнозований, і вплив повідомлення на адресата.

У дослідженні медійного дискурсу важливу роль відіграють фактори адресанта й адресата, оскільки інформація у пресі характеризується спрямованістю на адресата, який є головним фактором у виборі тематики, мовних засобів і прийомів подання інформації адресантом. Важливою рисою адресанта й адресата є т. зв. «масовість або колективність» (Муравйова, 2002:106). Колективність першого (адресанта) зумовлена тим, що у створенні повідомлення беруть участь журналісти, співробітники редакції, упорядники. Тому, коли ми під статтею бачимо прізвище журналіста, це означає, що у статті він є насамперед представником певної соціальної групи, носієм певної соціальної позиції.

Адресат теж є масовим, і цим він відрізняється від адресата в науковому чи діловому стилях чи від адресата у повсякденному спілкуванні. Преса, насамперед, звертається до соціальних настанов і соціальних орієнтирів масової аудиторії. Така колективність, згідно з О. Леонтьєвим (2003), призводить до подвійності образу події. З одного боку, це образ, який передає адресант, а з іншого – образ, який сприймає адресат. В ідеалі вони повинні збігатися, але насправді на формування образу події впливає і те, що сама подія може бути неправильно сприйнятою автором і, відповідно, неправильно переданою. Автор може не врахувати усі обставини події, сконцентруватися лише на тому, що є актуальним на його думку. Це частково створює об'єктивну інформацію. Адекватність сприйняття образу події залежить від індивідуальних особливостей адресата: є люди, котрі не цікавляться певною інформацією, інші мають скептичне ставлення, а є такі, що легко піддаються впливу. Створюючи повідомлення, адресант спирається на фонові знання адресата, його соціальну та культурну належність. Це впливає на вибір засобів передавання інформації та впливу на сприйняття тексту адресатом, його поведінку. Існує взаємозалежність між поглядами і переконаннями адресата й інформацією в пресі. З одного боку, висвітлення подій і культурне трактування

повідомлень спираються на культурні традиції читачів, їх уподобання, погляди та переконання, а з іншого – саме преса формує ці погляди та переконання.

Хоча комунікація за допомогою ЗМІ є соціально орієнтованим, а не особистісним спілкуванням, на думку дослідників, розвиток масової комунікації колись переходитиме від моделі «одне для всіх» до моделі «одне для кожного». Це означає, що основні етапи створення тексту будуть більше орієнтовані на окремого адресата. Вже зараз у масовій комунікації спостерігається тенденція до зближення, зменшення дистанції між адресантом й адресатом, встановлення діалогу між ними.

Однією зі складностей аналізу медійного повідомлення є технічні особливості – прив'язаність до каналу передавання. Наприклад, у газеті, що є друкованим каналом передавання інформації, на відміну від телебачення, нестача візуальної інформації компенсується словесною, тому необхідно зуміти точно і яскраво передати словесними засобами те, що можна випустити за рахунок візуальної підтримки під час телетрансляції. Слід зазначити про існування певних перешкод у відтворенні події у пресі (відтермінованості у часі, невідповідності мовного та культурного кодів адресанта й адресата, невідповідності певних етичних і моральних норм, ідеології, принципів, обмеженості у площині чи в часі).

Робота над створенням масмедійного тексту включає такі етапи: збір і попередню обробку первинної інформації, власні спостереження, зустріч та інтерв'ю з учасниками, знайомство з документами, що відтворюють певну подію, фотоматеріали, систематизацію інформації та підготовку її до передавання через ЗМІ, інтерпретацію та розуміння інформаційних текстів. Усі різноматичні статті набувають певної систематизації та структурної організації у межах випуску. Вона полягає, насамперед, у рубрикації, розподілі статей по сторінках і шпальтах, починаючи з передової статті та закінчуючи довідково-рекламними повідомленнями та вихідними газетними даними. Обмежена газетно-журнальна площа ставить перед її понятійним змістом вимоги стислості, зрозумілості, актуальності, експресивності та цікавості. Дизайн примірника передбачає маніпуляцію різними за характером і розміром шрифтами, використання наочного ілюстративного матеріалу: репортажі ілюструються фото з місця подій, інтерв'ю – фотографіями учасників. Інколи в ролі наочного матеріалу використовуються шаржі та карикатури з коментарями. Для дискурсу преси у

його лінгвістичній реалізації характерна жанрова різноманітність. Це можуть бути власні спостереження і враження журналіста, інтерв'ю, хроніка, нарис, репортаж із місця подій, портрет, журналістське розслідування тощо.

Кожній темі надано певне місце на газетній площині, яке позначено рубрикою. Так, зустрічаємо статті про політичні події, новини спорту, науки і культури, бізнесу, повідомлення про міжнародні події. Відповідно це структурується за допомогою рубрикації статей: *Ukraine, International, Sport, Politique, Europe*.

Висвітлення подій у ЗМІ зумовлюються сенсаційністю, актуальністю та важливістю для суспільства. Журналісти, шукаючи сюжет для своїх публікацій, намагаються не прогавити жодної сенсаційної резонансної події. Матеріали створюються за об'єктивних соціальних причин, їх поява в пресі зумовлена об'єктивною дійсністю. Роль журналіста полягає не лише у своєчасному поданні таких матеріалів, а також у тому, щоб якомога точніше відтворити подію, зацікавити читача. Для актуальних і сенсаційних матеріалів газети виділяють провідні місця. Часто, аби одразу зацікавити нею читача, автори формулюють її уже у заголовку, підбираючи для нього влучну, привабливу, експресивну назву. Для написання заголовків журналісти використовують ефект несправдженого (коли очікування після читачів після прочитання статті не справджуються, заголовок є оманливим рекламним ходом) і посиленого очікування (коли очікування від статті збігаються з очікуваннями після прочитання заголовка).

Вивчення наукових праць, присвячених дослідженню мови ЗМІ, а також аналіз статей із дискурсу французької преси дозволили виділити такі характеристики дискурсу преси:

а) наявність різних стилів (художнього, розмовного, наукового, політичного тощо);

б) жанрову різноманітність (замітка, огляд, звіт, інтерв'ю, репортаж, бесіда, коментар, моніторинг, стаття, портрет, нарис тощо);

в) лексико-семантичні особливості. Для будь-якої державної мови медіадискурс є одним із найдинамічніших мовних контекстів, де постійно з'являються інновації: лексичні новотвори, семантичні неологізми, архаїзми, перифрази, крилаті вислови, запозичення з інших мов (Чередниченко, 2007: 66). Кількісно-якісний аналіз лексики медійних текстів дозволяє говорити про значний відсоток у ній власних імен: топонімів, антропонімів,

назв установ, партій та організацій, характерною є насиченість датами й аббревіатурами. Також їй властиве вживання неологізмів, інтернаціональних слів, запозичень;

г) тематичну різноманітність, актуальність і сенсаційність висвітлених подій;

д) поліфонічність – у медійному дискурсі поліфонія представлена «голосами» автора, героїв подій, свідків подій, що набувають різних дискурсивних статусів;

е) структурну впорядкованість. Інформація не повинна вимагати від читача значної попередньої підготовки, залежність від контексту повинна бути мінімальною. Водночас друковане видання може сприяти більш вдумливому сприйняттю інформації, спонукати до роздумів і зіставлень з іншими інформаційними повідомленнями, оскільки друковане джерело інформації дозволяє знову повернутися до тексту.

Прагматичні настанови, що є усвідомленими намірами адресанта щодо здійснення впливу на адресата, сприяють розгортанню цілого тексту. Вони мають різні експлікації, які проявляються у тексті у вигляді мовних одиниць різного рівня. Прагматична настанова газетних текстів переважно оцінна, спрямована на переконання шляхом логічного обґрунтування. З неї ми можемо судити про інтенції адресанта, втілені у тексті.

Прагматичний зміст дискурсу може відрізнятися від лексико-семантичного змісту, оскільки дискурс включає конкретні у часі і просторі умови формування, перебігу, розвитку, наслідків відображеної події, фактів чи ситуації. Цим пояснюється те, що одна й та ж подія, зберігаючи своє семантичне вираження, може по-різному впливати на читача, залежно від екстралінгвістичних умов її розвитку, від оцінної тенденції, а також від ідеологічної концепції самого адресата.

Висновки. Провівши дослідження, ми виявили основні особливості дискурсу преси. Для нього характерні звернення до емоційної та культурної сфери читача, стильова різноманітність, образність мови, оцінність, переважаність власними назвами й аббревіатурами, детальний опис учасників і місця подій. Дослідження медійного дискурсу є актуальним питанням сучасної лінгвістики, медіалінгвістики, прагматики. Напрямом подальшого дослідження вбачаємо вивчення засобів створення оцінки та дослідження особливостей організації коментарів як результату прагматичного впливу статті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М.: Наука, 2008. 264 с.
2. Леонтьев А. А. Психолингвистические особенности языка СМИ. Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. 2003. С. 66–88.
3. Муравьева М. Н. Язык конфликта: монография. Москва: МЭИ, 2002. 264 с.
4. Семида О. В. Основні характеристики медійного дискурсу. Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. Київ: Логос, 2005. № 8. С. 105–108.
5. Ухванова-Шмыгова И. Ф. Дискурс средств массовой информации как объект исследования. Методология исследований политического дискурса. Минск, 1998. № 1. С. 52–56.
6. Чередниченко О. І. Про мову і переклад. Київ: Либідь, 2007. 248 с.
7. Dijk T. A. van. *Elite Discourse and Racism*. London: SAGE Publications, 1985. Vol. 6. 336 p.
8. O’Keeffe Anne. *Investigating media discourse*. Rutledge. 2006. 187 p.

REFERENCES

1. Dobrosklonskaya T.G. *Medialinguistics: systematic approach to the mass media language study: modern English media language*. Nauka, 2008. 264 p. [in Russian].
2. Leontev A. A. *Psychological features of media language*. *Yazyk SMI kak objekt mezhdistiplinarnogo issledovaniya*. 2003. Pp. 66–88. [in Russian].
3. Muraveva M. N. *Yazyk konflikta: monografiya* [The language of conflict: monography]. Moskva: MEI, 2002. 264 p. [in Russian].
4. Semyda O. V. *Osnovni harakteristiki mediynogo diskursu* [Main characteristics of the media discourse]. *Problemi semantiki, pragmatiki ta kognitivnoyi lingvistiki*. K.: Logos, 2005. Vol. 8. Pp. 105–108. [in Ukrainian].
5. Uhvanova-Shmyigova I. F. *Diskurs sredstv massovoy informatsii kak object issledovaniya* [A mass media discourse as an object of the study]. *Methodology of study of the political discourse*. Minsk, 1998. № 1. Pp. 52–56. [in Russian].
6. Cherednichenko O. I. *Pro movu i pereklad* [On language and translation]. Kyiv: Lybid, 2007. 248 p. [in Ukrainian].
7. Dijk T. A. van. *Elite Discourse and Racism*. London: SAGE Publications, 1985. vol. 6. 336 p. [in English].
8. O’Keeffe Anne. *Investigating mediadiscourse*. Rutledge. 2006. 187 p. [in English].

УДК 82.512.145

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166952>**Фера СЕФЕРОВА,**

кандидат филологических наук,
доцент кафедры крымскотатарской литературы и журналистики
«Крымский инженерно-педагогический университет»
(Симферополь, Крым) fera-sef@ukr.net

ПОЭТИКА ЭПОСА ТЮРКСКИХ НАРОДОВ

Сравнительно-типологическое исследование эпических сказаний тюркских народов свидетельствует о том, что сама композиционно-художественная форма всегда национально самостоятельна и не поддаётся влиянию формальных элементов эпоса другого народа. Сходство мотивов эпических сказаний – дастанов тюркских (крымскотатарского, казахского, узбекского, киргизского) народов свидетельствует о том, что корни заимствования лежат в глубине веков и тесно связаны с историческим и культурным развитием народов. Характеризуя поэтику дастанов, мы отмечаем такие её качества, как широкая амплитуда охвата явлений высоких, сакральных и реальных, тесная связь с обрядовостью, аллегорическая образность.

Ключевые слова: аллегория, сакральность, архаика, образность, обрядовость, дастан, сюжет, идейно-художественная модель мира, мифологические, архаические элементы, концепция, культура, картина мира.

Fera SEFEROVA,

Candidate of Philology,
Associate Professor of the Crimean Tatar Literature and Journalism Chair
“Crimean Engineering and Pedagogical University”
(Simferopol, Crimea) fera-sef@ukr.net

EPIC POETICS OF TURKISH PEOPLES

A comparative typological study of the epic tales of the Turkic peoples shows that the compositional and artistic form itself is always nationally independent and is not influenced by the formal elements of the epic of another people. The similarity of the motifs of the epic legends – the dastans of the Turkic Crimean Tatar, Kazakh, Uzbek, Kyrgyz peoples shows that the roots of borrowing lie in the depth of ages – they are closely connected with the historical and cultural development of peoples. Describing the poetics of dastans, we note its qualities such as the wide range of coverage of phenomena as high, sacred and real, a close connection with ritualism, allegorical. One of the most ancient genres of the folklore of the Turkic peoples, in which the value picture of the people's world is most clearly expressed is the epic tales – dastans. They reflect the world around us, phenomena of life, ethical and aesthetic views, history, traditions of the people, but this does not exhaust their role. Researchers, characterizing a number of features of the poetics of dastans, developed in the works of the people, note their importance in reflecting the national mentality. Ethical and aesthetic ideals, people's notions, in particular, in the genre of the epic, are reflected in oral folk art. In epic legends (dastans) pictures of battles, victories and defeats of fighters for the freedom of their native land are imprinted. Chorabatyr, Copplandbatyr, Goat Korpesh, Idegey, and dreams of people's happiness and social justice Tair and Zore, Kerem and Aslyahan, Dagir and Zukhra talk about various vicissitudes. This is the artistic embodiment of the desires and aspirations of the people who dreamed of a just society. Most of the epic tales of the Turkic peoples exist in prose, have a number of common features – the same theme and characters. Taking into account the principle of plot construction, choice of subjects, types of heroes, social-everyday functions, selection and combination of artistic means, works with a fantastic plot basis stand out. Epic tales (dastans) are usually perceived as both artistic and informative - for conveying certain information, explaining any facts from the past (social, religious, ethnographic, historical).

A comparative typological study of the Crimean Tatar dastan “ChoraBatyr”, the Kyrgyz epic “Er Tabyldy”, the Uzbek “Alpamysh” and “Kuntugmush” showed that the epic tales have much in common in their plot-compositional organization. Each of the above poems consists of two parts. In the first part of the story is about the events that took place before the battle of the main character with the enemy. The second part tells about the capture of the national hero, about his sufferings in the zindan (dungeon) or in a foreign land and a long return to his homeland. If in the first part of the works the actions of the characters are somewhat different, then in the second it is not difficult to trace similar motives in the development of events, in the character and actions of the characters. In the depiction of the Crimean Tatar Chorabatyr, the Uzbek Alpamysh and the Kyrgyz - ErTabilda has much in common. All of them have wonderful properties: they do not burn in the fire, do not sink in the water, the sword does not cut them, the arrow does not reach, they do not die on the gallows either. In all the dastans, one can note the “international motive”, the so-called fairy story conflict, as the motive of slander, insults of the protagonist's wife, the wiles of the wicked old sorcerer (“jada”, “kyurika”, “obur”) referring to a foreign land or poisoning hero and his recovery. In each dastan, the national hero frees the daughter of the padishah or khan from prison, which then marries him and begins to fight against his father. Similar motifs are observed in many

other episodes, for example, in the fact that the padishah was childless, but after blessing the sage ("Sayil") and eating an apple with his wife, the wife gave birth. To many dastans, a very common motive was used as an introduction – a request for an heir. This motif is found in the Kazakh "Kozy Korpesh", the Crimean Tatar "Kozukurpech", "Tairve Zore", "Keremve Aslykhan", the Kumyk "Dagir and Zuhra", etc. In their development, in the process of oral existence, the plots and images of epic tales were transformed according to the historical conditions and peculiarities of the oral-poetic tradition of the Turkic peoples. Variants of epic tales, having acquired specifically national features, obtained local localization, which is a characteristic feature of the folklore work.

Key words: *allegory, sacredness, archaic, imagery, ritualism, dastan, plot, ideological and artistic, model of the world, mythological, archaic elements, concept, culture, picture of the world.*

Постановка проблемы. Феномен фольклора тюркских народов как исторического явления, его художественные и философские составляющие привлекают всё большее внимание исследователей в славянском и тюркском мире. Научная и художественная ценность произведений фольклора определяется тем, что они являются богатейшей сокровищницей лексики, одним из основных источников обогащения литературного языка, важным материалом для изучения истории народа и его диалектов. В устном народном творчестве нашли отражение этико-эстетические идеалы, представления народа, в частности в таком жанре, каким является эпос. В эпических сказаниях (дастанах) запечатлены картины сражений, побед и поражений борцов за свободу родной земли. О различных перипетиях рассказывают «Чора батыр», «Копланды батыр», «Козы Кorpеш», «Идегей», вспоены мечтами о народном счастье и социальной справедливости «Таир и Зоре», «Керем и Аслыхан», «Дагир и Зухра». Это и есть художественное воплощение желаний и чаяний народа, мечтавшего о справедливом обществе. Большинство эпических сказаний тюркских народов бытуют в прозе, имеют ряд общих черт – одинаковую тематику и героев. Учитывая принцип построения сюжета, выбор тематики, типы героев, социально-бытовые функции, отбор и сочетание художественных средств, можно выделить произведения с фантастической основой сюжета. Эпические сказания (дастаны) обычно воспринимаются и как художественные, и как информативные – для передачи определённых сведений, объяснения каких-либо фактов из прошлого (социально-бытовых, религиозных, этнографических, исторических).

Анализ исследований. Существующую по данной теме литературу можно классифицировать по трём основным направлениям: исторически-описательному, концептуальному и компаративистскому. Первое наиболее ярко представлено в трудах А. Ю. Абдуллатипова (Абдулатипов, 1978: 75), С. М. Алиева (Алиев, 1972: 76), Ф. В. Ахметова (Ахметов, 1976: 87), Б. А. Каррыева (Каррыев, 1990: 39). Собранный и представ-

ленный здесь материал воссоздаёт важнейшие исторические события, свидетелем и участником которых был народ. Начало концептуально-аналитическому направлению в изучении дастанов положено работами В. В. Радлова (Радлов, 1968: 39), В. М. Жирмунского (Жирмунский, 1962: 259), А. Бертельс (Бертельс, 1963: 19), В. М. Гацака (Гацак, 1971: 23), Х. Т. Зарифова (Зарифов, 1947: 29]. Влияние дастанной поэзии на становление крымскотатарской прозы отмечали в своих работах К. Джаманаклы (Джаманаклы, 2008: 8), Р. Музаффаров (Музаффаров, 1970: 11), С. Р. Изидинова (Изидинова, 1995: 37), С. Нагаев (Нагаев, 1991: 153).

Цель исследования. Целью данного исследования является анализ текстов эпических сказаний тюркских народов, выяснение их происхождения, функционирования, что может открыть широкий диапазон понятийного аппарата народной мудрости, кода духовной культуры. Для достижения цели в работе были поставлены следующие задачи: изучение языкового материала эпосов и выявление в них глубоких смыслов, анализ особенностей отражения национально-этнической картины, дополнение базы источников фольклора тюркских народов, специфики отражения национальной картины мира в эпосе тюркских народов.

Изложение основного материала. Одним из древнейших жанров фольклора тюркских народов, в котором наиболее чётко выражена ценностная картина мира народа, являются эпические сказания – дастаны. В них отражается окружающий мир, явления жизни, этико-эстетические взгляды, история, традиции народа, но их роль этим не исчерпывается. Исследователи, характеризуя ряд особенностей поэтики дастанов, получивших развитие в творчестве народа, отмечают их значение в отражении национальной ментальности (Нагаев, 1991: 56). Надо отметить, что этот взгляд знаковый, он исходит из традиций и требований культурного сознания, пронизанного нравственным максимализмом, устремлённого ввысь, к совершенству. Анализ поэтики эпических сказаний, их общественно-эстетической функции даёт возможность утверждать, что в своей основе – по

целям и задачам, структуре, отношению к жизни, эпос различных народов имеют много общего. Между тем им присущи специфические черты, составляющие их национальную особенность. Такой подход открывает перспективы многопланового изучения творчества народа. Рассматривая эпос тюркских народов, отмечая в его нарративной структуре сочетание стихов и прозы, В. М. Жирмунский прибегает к определенной жанрово-стилевой классификации, указывая на два типа такого сочетания: 1) основная часть повествования имеет стихотворную форму, прозаические отрывки – это только соединительные переходные звенья повествовательного типа; 2) рассказ вполне ведется в прозаической форме, а стихотворные партии содержат слова или песни героев (это, по мнению исследователя, «народные романы» героико-романтического или просто романтического характера, которые по сравнению с произведениями первого типа более позднего происхождения (Жирмунский, 1962: 29). Исследователь Х. Т. Зарифов предполагает, что «одни дестаны возникли в глубокой древности ещё до распространения ислама, а другие – три-четыре века тому назад. Перерабатываясь по несколько раз в соответствии с требованиями своего времени плеядой народных сказителей, эти дестаны дошли до нас во многих вариантах» (Зарифов, 1947: 305).

Как известно, героический эпос и любовно-романтические сказания отличаются друг от друга историей создания, способом изображения основных событий и персонажей. Если в героическом эпосе отражается жизнь кочевых скотоводов, то в любовно-романтических дастанах перед нами предстаёт исторически более поздний период, когда произошло классовое расслоение. По характеру создания дастаны можно разделить на *индивидуальные и народнопоэтические* [Жирмунский, 1962: 615]. Сравнительно-типологическое исследование крымскотатарского дастана «Чорабатыр», киргизского эпоса «Эр Табылды», узбекского «Алпамыш» и «Кунтугмуш» показало, что эпические сказания имеют много общего в своей сюжетно-композиционной организации. Каждая из вышеназванных поэм состоит из двух частей. В первой части рассказ ведётся о событиях, происходивших до сражения главного героя с врагом. Вторая часть повествует о пленении народного героя, о его страданиях в зиндане (темнице) или на чужбине и долгом возвращении на родину. Если в первой части произведений действия героев несколько различны, то во второй нетрудно проследить аналогичные мотивы в развитии событий,

в характере и поступках героев. В изображении крымскотатарского Чорабатыра, узбекского Алпамыша и киргизского Эр Табылды много общего. Все они обладают чудесными свойствами: они не горят в огне, не тонут в воде, их не сечёт меч, не достанет стрела, они не умирают и на виселице. Во всех дастанах можно отметить «международный мотив», так называемую сказочную сюжетную коллизию, как мотив о клевете, оскорблениях жены главного героя, о кознях злой старухи-колдуньи («*джады*», «*кьуртка*», «*обур*»), отсылающей на чужбину или отравляющей героя, и о его выздоровлении. В каждом дастане народного героя освобождает из темницы дочь падишаха или хана, которая затем выходит замуж за него и начинает вести борьбу против отца. Аналогичные мотивы наблюдаются и во многих других эпизодах, например, в том, что падишах был бездетен, но после благословения мудреца («*саиля*») и съедения яблока супруга родила. Ко многим дастанам как вступление использован весьма распространённый мотив – просьба о наследнике. Данный мотив встречается в казахском «Козы Корпеш», крымскотатарском «Козукюрпеч», «Таир ве Зоре», «Керемве Аслыхан», кумыкском «Дагир и Зухра» и др. Так, в крымскотатарском дастане «Таир ве Зоре»: *«Падиша: Эр шейим бар, аммане файда, биркунькелиплекъойсам, еримекъалмагъабир балам билеёкъ. Везирим де шайбаласыз, – дей. Саиль: Айса, мен сизге алма берейим, бирисиниортаданболор де, ярысыныозюнъ, ярысыны да къадынынъашар. Мынавыбирини де везиринъебер, ярысыныозюашасын, ярысыныкъадыны, сонъсизлернинъбаланъызолур, – дей*». (досл.: Падишах: И всё у меня есть, однако какая польза в том. Нет у меня наследника, чтобы занял моё место. И у моего визиря тоже нет детей. Саиль (мудрец): Тогда я тебе дам яблоко. Половину съешь сам, а другую половину пусть съест твоя жена. А второе яблоко отдай визирю. Пусть он вместе с женой съест. Через определённое время у вас родятся дети) (Эдемова, 2004: 267). Сходство наблюдается в сценах, описывающих поединок отца и сына. «Традиционно бой заканчивается победой, однако сама победа не всегда означает гибель одного из богатырей, напротив, зачастую бой служит как бы средством «узнавания» в противнике отца, брата или сестры, нахождения и обретения жены или поводом для заключения побратимства, – пишет С. Р. Изидинова. – Нет сомнений, что это типично степные сюжеты, как и «симбиотические» отношения героя со своим конём, наделённым как бы мышлением, как и все предметы степного полукочевого быта...» (Изидинова, 1995: 91). Сход-

ные мотивы мы наблюдаем и в романтических дастанах. Сравнение структуры крымскотатарского дастана «Козу Курпеч», казахского «Козы Корпеш» и узбекского «Кунтугмуш» показывает близость между ними. Присутствие двух сюжетных линий, которые переплетаются между собой, конфликта между умной, чистой девушкой и старым, подлым падишахом, мотива испытания влюблённых. Противником влюблённых в крымскотатарском эпосе «Козу Курпеч» выступает Эдиль бай, отец Баянсулу, в эпосе «Козы Корпеш – Карабай, отец Баян Сулу. Есть и второстепенные персонажи, мешающие встрече влюблённых: это **Хынзыр** в крымскотатарском эпосе, а в казахском эпосе «Козы Корпеш» – некая женщина. В дастанах налицо и схожие детали (приручение воробья или жаворонка, выступающих в роли связного) и эпизоды (выслеживания врагами воробья или жаворонка с целью узнать место нахождения возлюбленного). Для дастанов характерен образ пастуха. Следует отметить, что в идейно-художественной структуре эпических сказаний пастуха, конюхи, как правило, изображаются беднейшими из бедных. Таков пастух в эпосе Козукюрпеч, таков конюх в эпосе «Кёроглу», таков сын Нарика и Менли Сулу – Чорабатыр. Ум, смелость, доброта и находчивость в любой ситуации – всё это ярко выражает особенность этого образа. *Характеризуя поэтику дастанов, мы отмечаем такие её качества, как широкая амплитуда охвата явлений высоких, сакральных и реальных, тесная связь с обрядовостью, аллегорическая образность.* Одним из важнейших принципов создания сюжета, способов изложения является словесная формула эпоса. На её основе строится вся композиция эпоса: соединяются эпизоды, излагаются монологи, диалоги, делаются наброски батальных сцен и т.д. (Алиев, 1972: 56). Героические дастаны отличаются гиперболическим показом героической борьбы главного героя. Обратимся к материалу такого эпического сказания, как «Чорабатыр», центральным героем которого является сын **джалчы** (работника) Нарика и дочери скотника Менли Сулу – Чора. С его именем связаны основные сюжеты: чудесное рождение («в виде огня»): *«Ёлданкетипбараяткъанда, Нарикнинъ-апакъайытолгъата, локъсаола. Баласыдогъган-вакъытта, бала атеишолыпдогъа. Сонъягъытийгенерденсувчыкъып, сувненатешнисендюре. Ана Чоранынъэджелисувданолгъанышунунъичюнэкен»* (досл.: В пути жена Нарика родила. Мальчик родился в виде огня. Из земли, которой касались ножки младенца, просачивалась вода и тушила огонь. Всем стало ясно, что Чора при-

мет смерть от воды) (Бекиров, 1991: 61). Закалка главного героя в огне, после которого совершенно неуязвимым становится его тело, – широко разработанный в мировом словесном творчестве мотив.

В эпическом материале тюркских народов встречаются мифологические образы и заклички, мотив мирового дерева и культ природных объектов, в частности «оба», сочетание магических чисел («3», «4», «7», «9», «40») и элементы табу. Р. Музафаров, исследуя связи представлений разных народов о мироздании, столкнулся с проблемой происхождения магических чисел – 3, 7, 9, 12, 40. Он считает, что эти цифры считались священными по причине того, что ими описывались главные параметры вселенной, модели мира.

Мифологическая модель мира, скрытая в них, архаична. Так, мотив священного дерева сохранил своё место в эпических сказаниях тюркских народов. В этом контексте особенно характерны дастаны «Арзыве Гьамбер», «Керемве Аслыхан», «Эдиге», «Наркамыш». Так, в дастане «Эдиге» основные события, происшествя и наказания виновных происходят под деревом, растущим на берегу «Шекерли голь» («Сахарное озеро»). Под деревом собираются ханы на охоту, там же происходит сговор завистливого Темирхана с Куртлукая о похищении яйца из гнезда, под деревом происходит зло, и там же Куртлукая получает суровый приговор за воровство: изгнание на Карадаг (Чёрная гора). *«Къуисельбитерекдай-биртерекнинътёпесинеюваяпып, ондакъозлайэкен. Къуртлукъая бей узунаркъанданмердивенясан, кене де терекнинътёпесинечыкъа»* (досл.: Птица построила своё гнездо на верхушке дерева. Куртлукая бей при помощи верёвочной лестницы полез на дерево и похитил яйцо птицы) (Бекиров, 1991: 4). «Большинство народов мира верило в существование в центре вселенной мирового дерева, – пишет Н. М. Мамедов. – *Основное магическое свойство мирового дерева обосновывалось тем, что оно растёт в центре космоса. Согласно верованиям, и первые предки человечества (Адам и Ева, Улген и Умай), выросли, делая первые шаги под этим деревом»* (Мамедов, 2013: 213). В системе поэтического пейзажа дастана «Наркамыш» рядом с деревом особое место занимает **камыш**. Главным содержанием всех четверостиший является внешняя среда, то есть камыш выступает как фон переживаний героини: *Огълан шу сёзлерниайтыпйрлай: Нар, Наркъамыш, Наркъамыш, Ярылса да шу къамыш. Шу къамышынъичиндеМеним ярем бар эмиш. Къамышичинденкъызонъа: Нар, Нар къамыш, Нар къамыш, Ярылмасын шу къамыш Къардашына яр*

деген Будюньяда бар эмиш (досл.: Джигит поёт: Нар, Наркамыш, Наркамыш, В камышах прячется моя невеста, Откройся, камыш! Девушка поёт из зарослей камыша :Нар, Наркамыш, Наркамыш, Не открывайся, камыш, На свете живёт такой человек, который родную сестру называет своей невестой) (Эдемова, 2004: 288). В дастане «Керемве Аслыхан» талант сказителей проявляется в создании через флористику особенного эмоционального впечатления, когда и природа, и человек сливаются в страданиях: «*Ярем бою бенъ-зерфидана, Янаратешсалдыджана*» (Моя возлюбленная стройна как кипарис, Сердце моё пылает в огне... (Эдемова, 2004: 299). Таким образом, традиционная для крымскотатарского фольклора символика растений приобретает новую окраску. В крымскотатарских эпических сказаниях популярны сюжеты с участием птиц: орёл (картал), сокол (шаин), ласточка (карылгач), соловей (бульбуль), ястреб (кыргый), горлица (кумру), воробей (бозторгай), ворон (кузгун). Обратимся к материалу дастана «Керемве Аслыхан» («Керем и Аслыхан»): «Падиша огълу нынъавджы **кыргыйы** биркъушаргынданкъувып, буюкбирбагъчаичинекирип кете» (досл.: Ястреб сына падишаха, охотясь за птицей, залетел в большой сад) (Эдемова, 2004: 296]. Появление ястреба, воплощающего злые силы и покровительствующего раздору, глубоко символично. Под его крыльями происходит диалог двух людей, которые не могут найти общий язык: **Къыз**: «*Бабам меникъафестетукъандай тута, ичбирергечыкъармай. Ялварамсанъа, эгер менисевсенъ, кельманъакеремэйле (мениаджы)...*» **Огълан**: «*Яхшы, мен сенденичайырылмакъистемесем де. Шимдиликозьбашынъабыракъайым. Амма сен де менден не ичюнкъачкъанынъны-айт. Бельки, эндименисевмейсинъдир?*» (досл.: **Девушка**: «Отец держит меня словно в клетке, никуда не пускает. Прошу, если ты меня любишь, пожалей меня». **Джигит**: «Хорошо, даже если я не хочу разлучаться с тобой, я тебя оставляю. Но почему ты меня избегаешь?») (Эдемова, 2004: 297). Напомним, что в контексте древнетюркских традиционных представлений ястреб – это образ надвигающейся тревоги, мрачного предчувствия. Сама эта сцена происходит под сенью крыльев хищной птицы. Образ этой птицы можно понимать как воплощение неких враждебных сил. Возможно, народ вкладывал и такой смысл в этот образ, но дастан читается несколько сложнее. Обратим внимание на то, когда появляется образ ястреба. Появляется он после решения кешиша-папаза запретить дочери встречаться с сыном падишаха: «*Менимдиним христиан дини,*

огъланисе мусульман дининде. Къызымныгъай-рыдинлигебермек, динимизге, шерияткъауймай – гунадыр (досл.: Я – христианин, а сын падишаха – мусульманин. Отдать дочь за иноверца – значит совершить грех) (Джаманаклы, 2008: 195). Следы почтительного отношения к «акъкъу» (лебедь) сохранились в дастане «Эдиге». Хан Тахтамыш, убегая от преследований Нураддина, прячется в камышах. Лебеди, встревоженные Тахтамышем, взлетают вверх. Тахтамыш, совершая большой грех, проклинает лебедей: «*Акъкъукъушлар, къазкъушлар, Сизнисунгъур, бозкъушлар Эдигенинъулы Нураддин – Алла бермесинмурадын Мениюрттанайыргъач Сизни де гольденайырсин!* *Къанатынъызтоздырып Башынъызныкъайырсин!*» (досл.: Лебеди-птицы, серые птицы Сын Эдиге Нураддин – Пусть Аллах не исполнит его желаний, Как он меня разлучил от Родины, Так пусть и вас разлучит от озера, Сломает вам крылья, Свернёт головы!) (Бекиров, 1991: 47). По сведениям информаторов, в глубокой древности лебедь был тотемом некоторых тюркских народов (Ибраимов, 2011: 12; Ипекчиев, 2011: 21). Причинять зло, разорять гнёзда, беспокоить, проклинать и тем более убивать лебедя запрещалось. Запретными для убийства были также ласточка (карылгач), голубь (гогерджин), соловей (бульбуль), журавль (турна), филин (байкуш) (Эрнджепова, 2009: 31). В дастане «Керем и Асылхан», упомянутый в содержании старинной песни бульбуль (соловей) является символом благородства, щедрости, трудолюбия: «*Гульдалында бульбуль япарювалар. Этрафнынъдюльберлериниыгъсалар, Булмазларонынъмислин не чаре*» (досл.: *На веточке розы соловей строит своё гнездо. Хоть и соберут всех красавиц округи, Подобным соловью не будет никого, что делать...*) (Эдемова, 2004: 297). Среди многих главных героев, которые действуют в эпосе тюркских народов, наиболее заметными фигурами являются такие животные, как лев, тигр, верблюд, кобыла, конь. Особой привязанностью к своему хозяину отличались кони, у которых углы глаз были удлинёнными, а на груди было два завитка шерсти, которые назывались «къанатлыат», «дюльдюль» (крылатый конь). Во всех сказках конь – добрый помощник, советчик и даже «покровитель». Конь обладает способностью видеть нечистую силу – джиннов, чертей-шайтанов, дэвовов (дивов) и драконов. Примеры почитания коня проглядываются в крымскотатарском эпосе «Чорабатыр», «Эдигебий», «Кёроглу», «Козу Курпеч», «Копланды батыр» и др. Наиболее популярными в крымскотатарском фольклоре, во всех его жанрах являются гнедые (тор, тору)

или тёмно-гнедые (кара тору). Обладание гнедым является неременной чертой характеристики персонажа.

Выводы. В своём развитии, в процессе устного бытования сюжеты и образы эпических сказаний трансформировались соответственно с историче-

скими условиями и особенностями устно-поэтической традиции тюркских народов. Варианты эпических сказаний, приобретя специфически национальные черты, получили местную локализацию, что является характерной чертой фольклорного произведения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллатипов А.-К. «Дагир и Зухра» на кумыкском языке. Дослукъ. 1978. № 4. С. 75–77.
2. Алиев С. Откуда к нам пришёл «Лейла и Меджнун». Дослук. 1972. № 3. С. 76.
3. Ахметов Ф. Дастан в татарском фольклоре и его связи с общетюркским эпосом. Тюркоязычные литературы: история и современный процесс: Тезисы докладов и сообщений Всесоюзной тюркологической конференции. Алма-Ата, 1976. С. 87–88.
4. Бертельс А. Низами. Предисловие к тому «Низами. Пять поэм». Библиография всемирной литературы. 1963. Т. 26. С. 19.
5. Гацак В. Эпический певец и его текст. Текстологическое изучение эпоса. М., 1971. С. 23–27.
6. Джаманаклы К., Усеин А. Кырымтатар халкъ масаллары. Симферополь: КъДЖИ «Кырымдевокъувпеднешир» нешриятъ, 2008. 384 с.
7. Жирмунский В. М. Народный героический эпос. М. – Л.: Изд-во «Просвещение». 1962. С. 264–269.
8. Жирмунский В. М., Зарифов Х. Т. Узбекский народный героический эпос. М. Изд-во «Просвещение». 1947. С. 60–120.
9. Изиддинова С. Р. Половцы. Мифы и реалии / Севастопольское отделение Координационного центра по возрождению крымскотатарской культуры. Севастополь, 1995. 121 с.
10. Каррыева А. Б. Поэтический образ героинь туркменского романтического дестана. Известия Академии наук Туркменской ССР. № 6. 1990. С. 5–57.
11. Ауэзов М., Соболев Л. Эпос и фольклор казахского народа. Литературный критик. 1939. № 10–11; 1940. № 1.
12. Эдемова У. Кырымтатар эфсанелериведестанлар. Акъмесджит: «Таврия» нешриятъ, кырымтатар бедийэдебиятыболлуги, 2004. 340 с.
13. Бекиров Дж. Кырымтатар халкъагъызаратдыжылыгъы: Хрестоматия: Пед. институтынынъ филология фак. Кырымтатар тили вэдебиятыболлугининъ студ. ичюн. Т.: «Укитувчи», 1991. 248 с.
14. Мамедов Н. М. Система образов в творчестве Мамеда Араза: образ дерева. Учёные записки ТНУ им. В. И. Вернадского. Т. 26 (65). № 1. Ч. 1. Филология. Социальные коммуникации. 2013. С. 213–217.
15. Материалы фольклорной практики 17 июля 2011 г. Информатор Сеит-Асан Ибраимов (1924 г. р., г. Симферополь). Фольклорный фонд кафедры крымскотатарской литературы и журналистики ГБОУ ВО РК «КИПУ».
16. Материалы фольклорной практики 15 июля 2011 г. Информатор Исмет Ипекчиев (1924 г. р., с. Бешэв Симферопольского р-на). Фольклорный фонд кафедры крымскотатарской литературы и журналистики ГБОУ ВО РК «КИПУ».
17. Материалы фольклорной практики 19 июля 2009 г. Информатор Ревиде Эреджепова (1918 г. р., с. Корбекуль, Алушта). Фольклорный фонд кафедры крымскотатарской литературы и журналистики ГБОУ ВО РК «КИПУ».
18. Мирбадлаев А. С. Хурлукга и Хемра. Саят и Хемра. Туркменский романтический эпос. Ашхабад, 1971. С. 127–135.
19. Музаффаров Р. Об изучении фольклора крымских татар. Советская тюркология. 1970. № 6. С. 111–115.
20. Нагаев С. Ёшнамелердекиизлер Кырымтатар эдебиятыакъкъындаэтюдлар. Ташкент, Гъфур Гъуламадына Нешрият-матбаабирлешмеси. 1991. 300 с.
21. Радлов В. В. Предисловие к V тому «Образцы народной литературы северных тюркских племён». «Манас» героический эпос киргизского народа. Фрунзе, 1968. С. 32–41.
22. Якубова С. З. Сюжет «Арзу и Гамбар» у тюркоязычных народов. Материалы III Всесоюзной тюркологической конференции. Ташкент: «ФАН», 1984. С. 324–327.
23. Джуртубаев М. Ч. Древние верования балкарцев и карачаевцев. Нальчик: «Эльбрус», 1991. 256 с.

REFERENCES

1. Abdullatipov A.-K. "Dagir i Zuhra" na kumykskom yazyke ["Dagir and Zuhra" in the Kumyk language]. Dosluk. 1978. № 4. S. 75–77.
2. Aliev S. Otkuda k namprishyol "Lejla i Medzhnun" [Where did Leila and Mejnun come to us]. Dosluk. 1972. № 3. S. 76.
3. Ahmetov F. Dastan v tatarskom folklore i ego svyazi s obshchetyurkskim ehposom [Dastan in Tatar folklore and its connection with the common Turkic epic]. Tyurkoyazychnye literatury: istoriya i sovremennyy process. Tezisy dokladov i soobshchenij Vsesoyuznoj tyurkologicheskoy konferencii. Alma-Ata. 1976. S. 87–88.
4. Bertels A. Nizami. Predislovie k tomu "Nizami. Pyatpoehm" [Preface to that "Nizami.Five poems"]. Bibl. vseмирnoj literatury, 1963. T.26. S. 19.
5. Gacak V. Ehpicheskij pevec i ego tekst [Epic singer and his text]. Tekstologicheskoe izuchenie ehposa. M., 1971. S. 23–27.
6. Dzhamanakly K., Usein A. Kyrymtatarhalkmasallary [Crimean-Tatar folk tales]. Simferopol: KDZHI "Kyrymdevokupedneshir neshriyat", 2008. 384 s.

7. Zhirmunskij V. M. Narodnyj geroicheskiy ehpos [People's heroic epic]. Izd-vo "Prosveshchenie". 1962. S. 264–269.
8. Zhirmunskij V. M., Zarifov H. T. Uzbekskij narodnyj geroicheskiy ehpos [Uzbek national heroic epos]. M. Izd-vo "Prosveshchenie", 1947. S. 60–120.
9. Iziddinova S.R. Polovcy. Mify i realii / Sevastopolskoe otdelenie Koordinacionnogo centra po vozrozhdeniyu krymskotatarskoj kultury. Sevastopol, 1995. 121 s.
10. Karryeva A. B. Poeticheskiy obraz geroin turkmenskogo romanticheskogo destana [The poetic image of the heroines of the Turkmen romantical destan]. Izvestiya Akademii nauk Turkmenskoy SSR. 1990. № 6. S. 5–57.
11. Auehzov M., Sobolev L. Ehpos i folklore kazahskogo naroda [The Epic and the folklore of the Kazakh people]. Literaturnyj kritik. 1939. № 10–11; 1940. № 1.
12. Edemova U. Kyrymtatarehfsanelerivedestanlar [Crimean Tatar Epos and Legends]. Akmesdzhit: "Tavriya" neshriyaty, kyrymtatar bediihdebiyatybolyugi, 2004. 340 s.
13. Bekirov Dzh. Kyrymtatar halkagyzyaratydzhylygy: Hrestomatiya: Ped.institutynyn filologiya fak. Kyrymtatartiliveehdebiyatybolyugininstud. ichtun [Crimean Tatar oral folk art: Reader: For students of the Pedagogical Institute, Department of the Crimean Tatar language and literature]. T.: "Ukituvchi", 1991. 248 s.
14. Mamedov N. M. Sistema obrazov v tvorchestve Mamedy Araza: obraz dereva [System of images in the work of Mamed Araz: the image of a tree]. Uchyonye zapiski TNU im. V. I. Vernadskogo. 2013. T. 26 (65). № 1. Ch.1. Filologiya. Socialnye kommunikacii. S. 213–217.
15. Materialy folklornoj praktiki 17.07.2011. Informator Seit-Asan Ibraimov (1924 g. r., g. Simferopol) [Materials of folklore practice 07.17.2011. Informant Seit-Asan Ibraimov (1924, Simferopol)]. Folklornyj fond kafedry krymskotatarskoj literatury i zhurnalistiki GBOU VO RK "KIPU".
16. Materialy folklornoj praktiki 15.07.2011. Informator Ismet Ipekchiev (1924 g. r., s. Beshev Simferopolskogo r-na) [Materials of folklore practice 15.07.2011. Informator Ismet Ipekchiev (1924, born in the village of Beshev, Simferopol District)]. Folklornyj fond kafedry krymskotatarskoj literatury i zhurnalistiki GBOU VO RK "KIPU".
17. Materialy folklornoj praktiki 19.07.2009. Informator Revid Eredzhepova (1918 g. r., s. Korbekul, Alushta) [Materials of folklore practice 19.07.2009. Informant Reid Eredzhepova (born in 1918, Korbekul village, Alushta)]. Folklornyj fond kafedry krymskotatarskoj literatury i zhurnalistiki GBOU VO RK "KIPU".
18. Mirbadlaev A. S. Hurlukga i Hemra. Sayat i Hemra. Turkmenskij romanticheskij ehpos [Turkmen romantic epos]. Ashkhabad, 1971. S. 127–135.
19. Muzaffarov R. Ob izuchenii folklorne krymskih tatar [On the study of the folklore of the Crimean Tatars]. Sovetskaya tyurkologiya. 1970. № 6. S. 111–115.
20. Nagaev S. Jylnamelerdekiizler Kyrymtatarehdebiyatyakkyndaehyudlar [Hundred years sketches about the Crimean Tatar literature]. Tashkent, Gfur Gulamadyna Neshriyat-matbaabirleshmesi. 1991. 300 s.
21. Radlov V. V. Predislovie k V tomu "Obrazcy narodnoj literatury severnyh tyurkskih plemyon" [Preface to V volume "Samples of folk literature of northern Turkic tribes"]. "Manas" geroicheskiy ehpos kirgizskogo naroda. Frunze, 1968. S. 32–41.
22. Yakubova S. Z. Syuzhet "Arzu i Gambar" u tyurkoyazychnyh narodov [The plot of "Arzu and Gambar" among Turkic-speaking peoples]. Materialy III Vsesoyuznoj tyurkologicheskoy konferencii. Tashkent: "FAN", 1984. S. 324–327.
23. Dzhurtubaev M. Ch. Drevnie verovaniya balkarcev i karachaevcev [Ancient Beliefs of Balkarians and Karachays]. Nalchik: "Elbrus", 1991. 256 s.

Людмила СКОРИНА,
orcid.org/0000-0002-7023-9063

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури та компаративістики
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) *skoryna@ukr.net*

ПРИСВЯТА ЯК МАРКЕР ПАМ'ЯТІ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ 20-Х РР. ХХ СТ.)

У літературознавстві присвята традиційно тлумачиться як форма вираження вдячності, дружби; формальний жест, зумовлений певними корисливими мотивами, обов'язком, традицією; форма гри з адресатом і читачами. Водночас вона є механізмом збереження й ретрансляції пам'яті. Найширше в літературі 20-х рр. ХХ ст. репрезентовані присвяти – маркери індивідуальної пам'яті. До цієї групи відносимо 1) «присвяти пам'яті» (на відміну від інших дедикаційних моделей, зв'язок із студіями пам'яті зафіксований тут візуально), «адресати» подібних присвят відійшли у вічність, тож письменники прагнуть своїми творами зберегти спогад про них; 2) присвяти братові чи сестрі, які містять спогади про дитинство; 3) ситуативні присвяти друзям чи близьким людям, пов'язані з бажанням зафіксувати пам'ять про приватні, побутові ситуації, свідками чи учасниками яких були автор та адресат дедикації. Протягом 20-х рр. ХХ ст. зберігалася історична пам'ять про революцію і громадянську війну; це зумовило появу низки присвят історичним діячам, колективним адресатам, пов'язаним із цими подіями. У рамках культурної пам'яті розрізняється т. зв. «інтертекстуальна пам'ять». Встановлюючи зв'язки з твором / творами інших авторів, присвята може уточнювати коло протекстів, стає важливим інтерпретаційним кодом, що дозволяє реципієнтові адекватно сприймати твір, виявляти в ньому приховані смисли. В окрему групу виокремлюємо сім дедикацій, у яких фігурують назви певних місцевостей, у такий спосіб автор фіксує у своєму творі важливі для нього «місця пам'яті». Окрім спогаду й пригадування, важливим механізмом функціонування пам'яті є забування. Як відомо, кожна епоха визначає свою парадигму того, що варто пам'ятати, а що підлягає забуттю. Це твердження чинне і в ситуації із письменницькими присвятами, які автори з різних причин вилучали зі своїх творів.

Ключові слова: присвята, пам'ять, індивідуальна пам'ять, колективна пам'ять, культурна пам'ять, місця пам'яті, забування.

Ludmyla SKORYNA,
Candidate of Philological sciences,
Docent of the Department of Ukrainian Literature and comparative studies
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy
(Cherkasy, Ukraine) *skoryna@ukr.net*

DEDICATION AS A MARK OF MEMORY (BASED ON THE MATERIALS OF UKRAINIAN LITERATURE OF THE 1920S.)

In literary studies, dedication is traditionally interpreted as a form of expression gratitude, friendship; a formal gesture due to certain mercenary motives, duty, tradition; a form of game with the recipient and readers. At the same time, it is a mechanism for memory storing and retransmitting. Dedications as markers of individual memory are the most widely represented in the literature of the 1920s. This group includes: 1) “dedications to memory” (in contrast to other dedication models, the connection with memory studios is fixed here visually), the “addressees” of such dedications passed away, inspiring the writers to keep memories about these people in their works; 2) dedication to a brother or sister containing childhood memories; 3) situational dedications to friends or loved ones associated with the desire to capture the memory of private life situations witnessed or participated by the author and addressee of the dedication. During the 1920s the historical memory of the revolution and the civil war was still bright; this led to the emergence of a series of dedications to historical figures, collective recipients associated with the events. In the framework of cultural memory there is a so-called “intertextual memory”. Establishing connections with the product / works of other authors, the dedication can clarify the range of prototext, becomes an important interpretative code, which allows the recipient to adequately perceive the work, to detect hidden meanings in it. In a separate group, we distinguish seven dedications, which include the names of certain areas, thus the author fixes in his work important “memory places”. In addition to memories and recollections, an important mechanism for the functioning of memory is forgetting. As you know, every epoch determines its own special paradigm of what is worth to be remembered and to be forgotten. This statement is valid in the situation with the writer's dedication, which the authors for various reasons removed from their works.

Key words: dedication, memory, individual memory, collective memory, cultural memory, places of memory, forgetting.

Постановка проблеми. У літературознавстві присвята традиційно тлумачиться як форма вираження вдячності, дружби, приязні, кохання; формальний жест, зумовлений певними корисливими мотивами, обов'язком, традицією; форма гри з читачами. Водночас вона є механізмом збереження та ретрансляції пам'яті – індивідуальної, колективної, історичної, культурної.

Аналіз досліджень. Перші дослідження присвят з'явилися у XVIII – XIX ст., однак їх системне вивчення почалося лише у XX ст. Різні аспекти проблеми репрезентовані у статтях і монографіях Л. Вюрц, Р. Гіффорда, Ж. Жанетта, С. Колі, Ж.-Б. Орпустана, Р. Чемберса та ін. Певний інтерес викликають також студії російських літературознавців Н. Кочеткової й Д. Кузьміна. В українському літературознавстві поетику й історико-літературні аспекти функціонування присвят досліджували Л. Бондар, Ю. Клим'юк, Г. Стасюк, Н. Чамата, М. Челецька, І. Чемеринська та ін. Однак досі у вітчизняному літературознавстві немає спеціальних системних студій, присвячених дослідженню присвят як маркера пам'яті.

Мета статті – на матеріалі присвят до творів української літератури 20-х рр. XX ст. дослідити особливості функціонування механізмів індивідуальної та колективної пам'яті.

Виклад основного матеріалу. Усього в українському письменстві 1920-х рр. виявлено 272 присвяти, у т. ч. 198 присвят-посередників між заголовком і текстом твору. Однак у контексті студій пам'яті дослідника можуть зацікавити не всі присвяти.

Появу присвят зазвичай пов'язують із залежністю авторів від багатих і знатних покровителів. У класичну епоху виникнавіть «ринок присвят», який діяв за принципом «чим більше компліментів на адресу покровителя (влади), тим більшу матеріальну винагороду отримає автор книги». Так, в Англії у XVII ст. присвята коштувала від 20 до 40 фунтів. Людовик XIII відмовився прийняти від Корнеля присвяту трагедії «Полієвкт», побоюючись, що це йому буде дорого коштувати. До кінця XVIII ст. «ринкова» модель дискредитувала себе, однак не зникла. У 20-х рр. XX ст. знаходимо приклади прагматичних присвят-«оберегів», які мали захистити автора від переслідування й надати певні переваги. Наприклад, їх можна виявити в поезії В. Сосюри. Якщо в першій половині 1920-х рр. у його творах переважали «інтимізовані» присвяти рідним, близьким, друзям, то ближче до кінця десятиліття (у зв'язку із загостренням суспільно-політичної ситуації) з'явилися дедикації партійним діячам, чекістам, борцям із «націоналізмом».

Так, у 1928 р. В. Сосюра пише поему «ГПУ» з присвятою «Натхненному чекістові – поетові В. Шульзі-Шульженкові». Поезію «Поет» (1929) автор присвятив працівнику ЦК КП(б)У, члену редколегії журналу «Більшовик України» Т. Гірчакові. Адресат цієї присвяти відомий, наприклад, тим, що в 6 числі журналу за 1928 рік надрукував розгромну статтю «Платформа українського націоналізму», а в книзі «Хвильовізм» (Х.: ДВУ, 1930) Є. Гірчак (тоді – заступник наркома освіти УРСР) громив роман М. Хвильового «Вальдшнепи». Згодом він очолив фронт боротьби з націоналістичними ухилами в галузі культури, мистецтва, літератури, науки, надрукував низку статей і брошур войовничого характеру. Цілком очевидно, що в цьому акті присвячування частка приватності, сентиментальності була зовсім мала, це радше акт відчаю, розрахунок завдяки присвяті здобути впливового захисника, покровителя. Однак і це не допомогло: збірка «Серце» була заборонена 1931 р. одразу після виходу; низка неприємних перипетій у житті В. Сосюри була пов'язана і з поемою «Махно».

На протигагу до присвят «прагматичних» та «абстрактних» (на кшталт «Сентименталістам», «Вам – безсилим» О. Влизька, «Самовидцям» В. Еллана, «Деспотам» Т. Осьмачки, «Шукачам щастя» М. Семенка тощо), розрізняємо присвяти – маркери пам'яті (покликані відновити в пам'яті адресата присвяти, а почасти – й читачів, спогад про події, описані у творі). Найширше в літературі 20-х рр. XX ст. репрезентовані присвяти – маркери *індивідуальної пам'яті*.

Як слушно твердить Наталя Брагіна, «особиста пам'ять уводиться в колективну й суспільну пам'ять за допомогою присвяті мемуарів. <...> Завдяки присвятам імена людей, які належать до особистої пам'яті письменника, включаються в суспільну пам'ять. Присвяти оформлюються зо допомогою обмеженого набору кліше: «Світлій пам'яті моєї матери / мого батька / учителя / друга...» – особиста комеморація, збереження пам'яті про померлих; «Моїй матери / моему батькові / учителю / другу...» – нагадування про живих. Присвята творить символічний простір, у якому збереження (відомість, слава) тексту зумовлює зберігання в суспільній пам'яті імені автора, що, у свою чергу, передбачає збереження в суспільній пам'яті імені адресата присвяти. Так виникає символічний каузальний зв'язок: слава (безсмертя) тексту => слава (безсмертя) його автора => збереження у колективній пам'яті імені адресата присвяти, який набуває соціального безсмертя. Наприклад, у суспільну пам'ять включа-

ються: імена великих поетів, їх твори, імена їхніх коханих, яким ці твори присвячувалися: Лаури, Беатріче, Анни Керн, Наталії Гончарової, Любові Менделєєвої» (Брагіна, 2007: 246).

Наведена цитата доволі розлога, однак варто було її навести, оскільки наразі це найгрунтовніше міркування з обраної теми.

До групи присвят-маркерів індивідуальної пам'яті відносимо:

1) **«Присвяти пам'яті»** (на відміну від інших дедикаційних моделей, зв'язок зі студіями пам'яті зафіксований у них візуально), «адресати» подібних присвят відійшли у вічність, тож письменники прагнуть своїми творами зафіксувати спогад про них. У таких творах представлена комунікація закритого типу, що не допускає зворотного зв'язку. В українській літературі 20-х рр. ХХ ст. до цієї групи належать 6 присвят матері, 3 присвяти батькові, 1 присвята братові, 1 – дядькові. Пафос подібних присвят може бути різним (залежно від того, які спогади про дедиканта збереглися в дедикатора). Наприклад, присвята «Твоїй пам'яті, брате Самійле» в поезії Т. Осьмачки «Хто» (1921) є маркером травматичної пам'яті, що реалізується через почуття провини. М. Слабошпицький у книзі про Тодося Осьмачку занотував: «У роки громадянської війни він склав пісню, що висміювала російський більшовизм. Мобілізований до Червоної армії брат Самійло часто співав її. Його розстріляли за контрреволюційні настрої. Поет вважав, що спричинився до братової смерті» (Слабошпицький, 1995: 8–9). Цей спогад мучить поета, завдає душевного болю, який проривається в поетичних рядках. Утім, не всі присвяти мають відтінок трагізму чи драматизму, так, у доробку М. Рильського є поезія, присвячена «Пам'яті дядька мого Кузьми Чуприни». У поета залишилися теплі щирі спогади про цього чоловіка, який справив на нього незабутнє враження.

2) **Присвяти братові чи сестрі** часто містять спогади про дитинство – пригоди, ігри, переживання (напр., Максим Рильський присвятив два твори братові Іванові «Весною ми їздили в поле», «Рибальське посланіє», один – Богданові Рильському, Павло Тичина – брату Євгену).

3) **Ситуативні присвяти друзям**, знайомим, коханим, пов'язані з бажанням зафіксувати пам'ять про ситуації, учасниками (свідками) яких були автор та адресат дедикації. Наприклад, сонет «На верхів'ях Качі» М. Зеров присвятив «Л. Куриловій». Із харків'янкою Людмилою Куриловою неокласик познайомився під час другого перебування в Бюорнусі. Згадка про курортний роман знайшла поетичний вияв у вказаному творі.

Протягом 20-х рр. ХХ ст. актуальною була **пам'ять про революцію й громадянську війну**; це зумовило появу низки присвят історичним діячам, колективним адресатам, пов'язаним із цими подіями (напр., «Присвячую червоному партизану Ф. Хведосюкові» – Д. Фальківський; «Присвячую борцям січневого повстання, робітникам Київських головних майстерень» – Гео Шкурूपій тощо). Присвяти в цих творах актуалізують спогади читачів-сучасників автора про вказані реалії.

На думку А. Елсанек, «численні різновиди й свідчення **культурної пам'яті** присутні у творах у вигляді цитат, прямих і прихованих, ремінісценцій, алюзій, стилізацій, пародій, витворюючи сферу інтертекстуальності й дуже часто – культурної пам'яті. Отже, проблема взаємодії культурної пам'яті й художнього тексту перебуває на стику різних, але тісно взаємодіючих напрямків сучасної наукової думки, які пов'язують поняття: художній текст, контекст, інтертекст, діалог, культурна пам'ять» (Елсанек, 2013). Докладніше про кореляцію цих понять йдеться в дослідженні Ренате Лахманн «Пам'ять і література. Інтертекстуальність у російській літературі ХІХ – ХХ ст.». Зокрема, дослідниця тлумачить інтертекстуальність як систему «місць пам'яті» літератури.

У межах культурної пам'яті розрізняємо т. зв. **інтертекстуальну пам'ять**, пов'язану з вивченням традиційних тем, метафор і тропів, інколи сфера застосування поняття розширюється до постструктуралістського феномену цитат без лапок (Переходцева, 2012: 159). За слушним твердженням Ольги Переходцевої, пам'ять про більш ранні тексти завжди присутня в нових, це є основою динаміки літературного процесу. Встановлюючи зв'язки з твором / творами інших авторів, присвята допомагає уточнити коло прототекстів, є важливим інтерпретаційним кодом, що дозволяє реципієнтові адекватно сприймати твір, виявляти в ньому приховані смисли.

Найбільш показовою у контексті дослідження інтертекстуальності є ситуація, коли у присвяті фігурує інший твір. Наприклад, Микола Хвильовий присвятив новелу «Я (Романтика)» «Цвітові яблуні» Михайла Коцюбинського. Яку мету переслідував М. Хвильовий, коли присвячував свій твір «Цвітові яблуні»? Чому адресував його не М. Коцюбинському, а його твору? Однозначних відповідей на ці питання немає. Утім, одне можна стверджувати за абсолютною певністю: письменник присвятив свій твір саме «Цвітові яблуні», отже, прагнув активізувати у свідомості реципієнтів цей прототекст. Ці згадки мають допомогти їм сформувати адекватну повнішу інтерпретацію новели.

Функцію маркера міжтекстової взаємодії дедикація виконує також у творах, присвячених літературним (фольклорним, міфічним) персонажам. Ю. Клим'юк констатує: «Рідкісними в поезії є вірші-присвяти літературним героям. Вони є ніби продовженням теми, що започаткована автором їхнього твору, до того ж, часто можуть відбивати реакцію на певні проблеми окремих суспільних кіл. Переважно такі вірші-присвяти спрямовані на підтримку або й захист письменника, що створив ці образи. До таких творів належать «Тетяна Ребенщукова» (1880) та «Гриць Турчин» (1880) І. Франка» (Клим'юк, 2004: 188–189). Подібний дедикаційний заголовок маємо в доробку Максима Рильського. Йдеться про поезію «Моїй Ленорі» (зі збірки «Під осінніми зорями», 1918). Ймення Ленора у свідомості освіченого реципієнта асоціюється насамперед із героїнею однойменної балади Готфріда Бюргера (1773). Однак у поезії М. Рильського немає ані безпосередніх згадок про Бюргера, ані чітких змістових, образних, фабульних паралелей, що дозволило б говорити про творчий діалог із цим прототекстом. Перегук заголовків можна було б вважати збігом, якби не одна деталь. З автобіографії М. Рильського відомо, що під час навчання в старших класах він написав низку рефератів, зокрема: «Рим и его религия», «Любовь сильнее смерти» – про «мотив Ленори», де між іншим матеріалом притягає й Шевченкові балади, «Античный театр», реферат про Гоголя...» (Рильський, 1983: 361). Зацікавлення майбутнього поета баладою Г. Бюргера спонукає уважніше поставитися до аналізованої поезії, однак слід враховувати й інші можливі прототексти (наприклад, поезії Едгара Алана По «Ворон» і «Лінор»). Аби зрозуміти цей текст, читач має активізувати пласт спогадів у царині культурної пам'яті. Без цього твір залишиться сповненим загадкових сенсів і натяків.

За П'єром Нора, «*місце пам'яті*» у всіх значеннях цього слова охоплює діапазон від матеріального й конкретного, географічно визначеного об'єкта до об'єкта абстрактного й інтелектуально сконструйованого. Зокрема, до категорії «місце пам'яті» належать: конкретне географічне місце, пов'язане з певною подією; пам'ятники, монументи; предмети матеріальної культури; цвинтарі; музеї; архіви («організоване приховування втраченої пам'яті» (П. Нора); бібліотеки; символи; топоніміка; трактати й документи; художні твори; усна народна творчість; традиції; певні інституції; історичні події; свята й річниці; ідеї; імена (публічні інтелектуали, представники академічної науки та ін.). На думку дослідника, об'єкт стає

«місцем пам'яті», коли уникає забуття (меморіальна дошка, згадка у засобах масової інформації тощо), коли він викликає емоції певної спільноти, оповитий своєрідною аурую, відтворює колорит часу / епохи (Нора, 2014). У цій студії беремо до уваги звужене потрактування поняття, що охоплює лише першу складову частину, тобто коли йдеться про «конкретне географічне місце, пов'язане з певною подією».

В українській літературі 20-х рр. ХХ ст. в окрему групу виносимо дедикації, у яких фігурують назви місцевостей, у такий спосіб автори можуть фіксувати важливі для них «місця пам'яті». Показовим прикладом такого типу дедикацій є поезія М. Рильського «Білі цуцики гуляють на соломі» з присвятою «Моїй Романівці». Романівка – село, де пройшли дитячі роки поета. Під час революційних подій, покинувши університет, він переїздить до села, звідки родом була його мати, і займається вчителюванням. Лише на осінь 1923 р. повертається до Києва й відразу поринає в бурхливе літературне життя, але часто згадує малу батьківщину, час до часу навідується туди. Вірш є ліричним спомином про минуле. З фіксацією «місце пам'яті» пов'язана також поезія Михайла Драй-Хмари «Черкаси», присвячена «черкаським друзям» (Драй-Хмара, 2004: 79). Перші рядки твору: «Дніпром, сосновим бором і смолою / повіяло од споминів моїх», – прямо вказують на коммеморативний характер твору. Як відомо, поет народився в с. Малі Канівці на Черкащині. У щоденниковому записі, датованому 3 січня 1925 р., майбутній поет занотував: «Протягом майже 20-ти років (з 9-тих і до 29-ти) був ізольований від життя. Спочатку «монастирське житіє» в Панському, від якого я, 9-літній хлопчик, буквально втік. Потім брудна Золотоноша. Далі гімназія, колегія, університет» (Драй-Хмара, 2004: 4). Як слушно вказує В. Поліщук, навчання в Черкаській гімназії «фактично поклало початок серйозній навчально-науковій роботі Михайла Драй-Хмари, його фаховому зростанню як філолога, передовсім як лінгвіста. І хоч сповнені були «черкаські» роки навчання класичними «бурсацькими» пустощами, про які й оповідає поет у вірші «Черкаси», але було й усвідомлення важливості, певної визначальності тих гімназійних літ» (Драй-Хмара, 2004: 5). Спогади про Панське й Золотоношу викликали в поета не дуже приємні асоціації, натомість черкаський період у своєму житті поет згадував із приємністю, свідченням тому – рядки аналізованої поезії: «Нехай минущий утриває час – / ніколи не забуду я Черкас. / І дому на горі я не забуду, / Де вчився, де гімназія була...» (Драй-Хмара, 2004: 79). У цьому

творі поет згадує і навчання, й дитячі витівки, які через концепт пам'яті пов'язують його з друзями, і саму місцевість, яка назавше закарбувалася в його пам'яті.

Окрім спогаду й пригадування, важливим механізмом пам'яті є *забування*. Як відомо, кожна епоха визначає свою парадигму того, що варто пам'ятати, а що підлягає забуттю. Це твердження чинне і в ситуації з присвятами, які автори з різних причин вилучали зі своїх творів. Найбільш показовою у цьому сенсі є творчість В. Сосюри. «Найінтимнішими» у творчості поета є присвяти адресатам-жінкам. В. Сосюра мав репутацію ловеласа, відомі його численні романи, однак «жіночих» присвят у його доробку 1920-х рр. виявлено лише чотири. Найвідоміша – присвята Вірі Б. (у зб. «Осінні зорі» – Вірі С.) у поезії «Так ніхто не кохав» (1922). Адресатка присвяти – Віра Берзіна, колишній політрук червоноармійського ескадрону, студентка, з якою поет одружився 1922 р. Поезія є свідченням палкої пристрасті, почуття цілком опановують ліричним героєм, однак вони виявилися нетривкими. У сучасних виданнях творів поета ця присвята незмінно присутня, однак, якщо ми звернемося до збірок вибраних поезій В. Сосюри 1936 чи 1941 рр., то виявимо, що там ця дедикація відсутня. Причиною цього було розлучення, яке І. Ольшевський датує орієнтовно 1926 р. (Ольшевський, 2016), намагання забути адресатку у зв'язку з одруженням 1931 р. з Марією Даниловою. Також В. Сосюра вилучав присвяти, які могли скомпрометувати його в очах влади, засвідчити творчі й особисті контакти з тими, кого тоталітарний сталінський режим визнав «ворогами народу». Наприклад, коли наприкінці 1920-х рр. почалося цькування ваплітян, Сосюра вирішив перестрахуватися й прибрав усі «неблагонадійні» присвяти. Так, серед адресатів присвят В. Сосюри 1920-х був О. Ковінька (йому була присвячена поезія «В ресторані», 1927). Після того, як гуморист був заарештований, ця присвята стала небезпечною. Тож Сосюра не просто зняв її, а й визнав за доцільне не включати цю поезію до наступних збірок. Ще один приклад – присвята І. Дніпровському. Хоча письменника не репресували (він помер від сухот у 1934 р.), В. Сосюру це не зупинило. Передрукуючи поезію «З вікна»

(1924) у збірках вибраного 1938 й 1941 рр., він прибрав дедикацію, воліючи забути колишнього товариша й факт присвячування. Пол Коннертон виокремлює сім типів забування (Коннертон, 2004). Користаючись цією класифікацією, може говорити про тип вимушеного забування, що формується під тиском страху перед тоталітарною владою.

Традиційною у творах із дедикаційними заголовками чи власне присвятами є модель ретрансляції пам'яті про певну подію, однак можливий також інший варіант – *конструювання бажаного варіанту пам'яті* про минулі події (такою є дедикація «Моїй дочці» у поезії М. Семенка «Пісня трампа»). Лідер футуристів не надто схильний до сентиментальності (яка є наскрізним пафосом більшості творів, присвячених дітям), його більше турбує питання, який образ батька донька збереже в пам'яті («Я знаю – як виростеш – будеш питати – / хто таки справді був твій маленький батько – / і може ти тоді мене не будеш знати – / і може не дійде до тебе про мене згадка» (Семенко, 2010: 109). Для глибшого розуміння поезії М. Семенка потрібно знати деякі факти його особистого життя. Відомо, що в шлюбі з Лідією Горенко поет мав сина Ростислава й доньку Ірину. У 1925 р. в Одесі він познайомився з акторкою Наталею Ужвій. Під впливом нового кохання М. Семенко поволі віддалявся від родини, переживав, що розлучається з донькою. Це й зумовило постання згаданої поезії. Семенко непокоїться, що пам'ять про нього (як батька й людину) буде формуватися у дівчинки під впливом колишньої дружини, охопленої гнівом після болісного розриву. Аби зарадити цьому (бодай частково), він залишає на згадку доньці поезію.

Висновки. У цій студії присвята представлена як маркер пам'яті – текстовий знак, який вказує: 1) на наявність спільних спогадів автора й адресата дедикації, які спровокували постання твору; 2) на колективну пам'ять певної суспільної групи; 3) елементи культурної пам'яті, спільної для читачів, що належать до однієї культурної традиції. Присвята не є акумулятором пам'яті як такої, вона лише запускає механізм пригадування, головні віхи якого прямо чи опосередковано прочитуються в тексті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брагина Н. Память в языке и культуре. Москва: Языки славянских культур, 2007. 520 с.
2. Слабошпицький М. Тодось Осьмачка: Літ. профіль; Никифор Дровняк із Криниці: Роман-колаж. Київ: Рада, 1995. 142 с.
3. Эсалнек А. Культурная память как компонент художественного текста. URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=1403>.
4. Переходцева О. Концепции памяти в современном западном литературоведении. Вестник Пермского университета. 2012. Вып. 1 (12). С. 157–164.
5. Клим'юк Ю. Модифікації жанру віршової присвяти Івана Франка. Вісник Львів. ун-ту. Серія філол. 2004. Вип. 35. С. 186–194.
6. Рильський М. Зібрання творів: у 20 т. Київ: Наук. думка, 1983. Т. 1: Поезії, 1907–1929; Проза, 1911–1925. 534 с.
7. Нора П. Теперішнє, нація, пам'ять / пер. з франц. А. Рєпи. Київ: Кліо, 2014, 272 с.
8. Драй-Хмара М. Поезії. Черкаси, 2004. 168 с.
9. Ольшевський І. «Нехай відомий я поет, але собі я невідомий...»: диптих про Володимира Сосюру. URL: <http://zolutapektoral.te.ua/category/krytyka-retsenziji-ohlyady/>.
10. Коннертон Пол. Як суспільства пам'ятають / пер. з англ. С. Шліпченко. Київ: Ніка-Центр, 2004. 184 с.
11. Семенко М. Вибрані твори. Київ: Смолоскип, 2010. 687 с.

REFERENCES

1. Bragina N. Pamyat v yazyke i kulture [Memory in language and culture]. M.: Yazyki slavyanskikh kultur, 2007. 520 p. [in Russian].
2. Slaboshpyczkyj M. Todos Osmachka: lit. profil [Todos Osmachka: literary profile]. Kyiv: Rada, 1995. 142 p. [in Ukrainian].
3. Esalnek A. Kulturnaya pamyat kak component khudozhestvennogo teksta [Cultural memory as a component of artistic text]. URL: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=1403> [in Russian].
4. Perekhodtseva O. Kontseptsii pamyati v sovremennom zapadnom literaturovedenii [Concepts of memory in modern Western literary studies]. Vestnik Permskogo universiteta. 2012. Vyp. 1 (12). P. 157–164 [in Russian].
5. Klymiuk Yu. Modyfikatsii zhanru virshovoi prysviaty Ivana Franka [Modifications to the genre of versified dedication of Ivan Franko]. Visnyk Lviv. un-tu. Seriiia filol. 2004. Vyp. 35. P. 186–194 [in Ukrainian].
6. Rylskyi M. Zibrannia tvoriv [Collected works]. T. 1. Kyiv: Naukova dumka, 1983. 534 p. [in Ukrainian].
7. Nora P. Teperishnie, natsiia, pamiat [Present, nation, memory]. Kyiv: Klio, 2014. 272 p. [in Ukrainian].
8. Draï-Khmara M. Poezii [Poetry]. Cherkasy, 2004. 168 p. [in Ukrainian].
9. Olshevskiy I. “Nekhai vidomyi ya poet, ale sobi ya nevidomy”: dyptykh pro Volodymyra Sosiuru [“Let me know, I’m singing, but I’m not known to myself”: Diptych of Volodymyr Sosiura]. URL: <http://zolutapektoral.te.ua/category/krytyka-retsenziji-ohlyady/> [in Ukrainian].
10. Konnerton P. Yak suspilstva pamiataiut [How societies are remembered]. Kyiv: Nika-Tsentr, 2004. 184 p. [in Ukrainian].
11. Semenکو M. Vybrani tvory [Selected Works]. Kyiv: Smoloskyp, 2010. 687 p. [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'373.21-112:801.82 «15/17»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166957>

Олена СЛОБОДЗЯНИК,
кандидат філологічних наук,
асистент кафедри українського прикладного мовознавства
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) gorbachevska@ukr.net

З ІСТОРІЇ СТАРОУКРАЇНСЬКИХ ГЕОГРАФІЧНИХ НАЗВ (ОБ'ЄКТИ ПРИРОДНОГО ЛАНДШАФТУ, ОТРИМАНІ У ВЛАСНІСТЬ: ЛЕКСИКОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті проаналізовано на багатому джерельному матеріалі лексико-семантичну групу географічних назв земельних угідь, отриманих у власність, зафіксовану в текстах пам'яток української мови XVI – XVIII ст., яка є однією з найдавніших в українській мові, досліджено еволюцію географічної лексики за тривалий період її становлення, зіставлено із даними старопольських і старобілоруських пам'яток, а також із сучасною українською мовою та її говірками, що дало змогу краще зрозуміти і пояснити її сучасний стан.

Ключові слова: географічна лексика, пам'ятки української мови, девербатив, диференційний елемент значення.

Olena SLOBODZYANYK,
Candidate of Philological Sciences,
Assistant of the Department of Ukrainian Applied Linguistics
of Lviv National University named after Ivan Franko
(Lviv, Ukraine) gorbachevska@ukr.net

ON THE HISTORY OF OLD UKRAINIAN GEOGRAPHICAL NAMES (OBJECTS OF NATURAL LANDSCAPE “OBTAINED IN OWNERSHIP”: LEXICOGRAPHICAL ASPECT)

In the article it is analyzed the lexical-semantic group of geographical names of fields obtained in ownership: they could have been taken (спадок, орєк, отумєрщина та ін.), bought (купля), inherited (спадок, орєк, отумєрщина etc.), presented (даровизна, данина), obtained as a reward for servicing (выслуга). The content of the investigated monuments helped to conclude that mostly they are represented by judicial-administrative and social-economic vocabulary that is the most ancient in the Ukrainian language, since agriculture was the basis of the economy at that time and land ownership was the guarantee of independence. As a rule it appeared in the process of purchasing-selling, presenting, mortgage, and that was recorded in the respective juridical documents. Contemporary-conditional (ranked) land ownership had a different nature and the way of forming – patches of land were given for servicing for some period of time or till death.

It was investigated the evolution of geographical vocabulary for a considerable period of time, its formation, compared with old Polish and old Belarus monuments and also with the modern Ukrainian language and its dialects that gave a possibility to better understand and explain its current state.

The material was taken from records of the Ukrainian language of the XVI – XVIII century (manuscripts and published) on the basis of fundamental files: “The dictionary of the Ukrainian language of the XVI century – the first part of XVII century”, “The historical dictionary of the Ukrainian language” edited by Ye. Tymchenko” that are kept in the Institute of the Ukrainian studies after I. Krypyakevych National Academy of Ukraine (city Lviv), and also in “Documents of Brotslavskyi province 1566–1606), “Epoch of Hetman Ivan Mazepa in documents”, “Governmental manifestos of Ivan Mazepa”.

The characteristic feature of all the analyzed words is the fact that despite their long usage in the Ukrainian vocabulary and ancient origin it was impossible to determine their exact meaning. Even if the word had the exactly determined meaning, available illustrating material does not allow to say what object was denoted by this or that name.

Regarding every reality structurally different meanings were revealed: simple, composed and descriptive, that certifies richness of expressive means of the Ukrainian language of the XVI – XVIII century.

Key words: geographical vocabulary, monuments of the Ukrainian language, deverbative, differentiation element of meaning.

Постановка проблеми. Невід'ємною й однією з найдавніших частин лексики кожної мови, зокрема української, є географічна лексика. Її нау-

кова інформативність важлива не тільки для лінгвістів, а й для істориків, археологів, етнографів, антропологів, які вивчають питання етногенезу,

давні міграційні процеси, історію матеріальної і духовної культури народів. Дослідження еволюції географічної лексики за тривалий період її становлення дає змогу краще зрозуміти і пояснити її сучасний стан, що і зумовлює мету статті.

Аналіз досліджень. Об'єктом пропонованого дослідження є назви угідь зі значенням «одержаний у власність», представлені у пам'ятках ділового стилю XVI – XVIII ст. групою найменувань земельних угідь, які ставали власністю у різний спосіб: їх могли зайняти (*займа, займанщина, займиско*), купити (*купля*), успадкувати (*спадокъ, орекъ, отумерщина* та ін.), подарувати (*даровизна, данина*), отримати як винагороду за службу (*выслуга*). У зв'язку зі змістом досліджуваних пам'яток найбагатше в них представлена судово-адміністративна та суспільно-економічна лексика, у складі останньої І. Керницький виділяє групу «назви видів власності», куди входять «насамперед слова й терміни, які вказують на різні форми набуття майна (*спадокъ, купля, купно, даровизна, вино*)» (Керницький, 1980: 104).

Лексико-семантична група географічних назв земельних угідь, отриманих у власність, є однією з найдавніших в українській мові, оскільки сільське господарство було основою тогочасної економіки, тож земельне володіння виступало гарантом незалежності. Зазвичай воно виникало в процесі купівлі-продажу, дарування, застави, що фіксувалося у відповідних юридичних документах. Тимчасово-умовне (рангове) володіння землею мало іншу природу і спосіб формування – ділянки видавали за службу на певний строк або до смерті.

М. Худащ зазначає: «Пам'ятки української актово-канцелярської мови XIV – XV ст., що є по суті єдиним джерелом, у якому вперше виразно засвідчені основні характерні риси мови української народності цього раннього історичного етапу її розвитку, в лексикологічному плані досліджені слабо». І продовжує: «Треба відзначити, що специфічний канцелярський стиль, повторювані (особливо в молдавських грамотах) канцелярські штампи і трафаретні звороти, а у зв'язку з цим – і специфічний відбір слів для їх вираження спричинилися до того, що лексичне багатство в межах окремих лексико-семантичних груп у цих пам'ятках виявлене помітно нерівномірно. Так, наприклад, побутова, виробничо-професійна та деякі інші семантичні групи лексики представлені тут дуже невиразно. Якщо ж ідеться про ландшафтні назви, то в ділових документах XIV – XV ст. вони виступають досить рельєфно. Особливо багатий матеріал містять у собі т. зв. дарчі, підтвердні, купчі, духовні та розмежувальні грамоти,

в яких іде мова про надання у власність чи спадкове користування та визначення меж земельних наділів, сільськогосподарських угідь, різних урочищ, лісових масивів, природних і штучних водоймищ тощо... У ряді грамот, зокрема розмежувальних, нерідко, крім переліку наділів, докладно визначаються також їхні границі, а в зв'язку з цим вказуються різні природні і штучні об'єкти ландшафту, що мають служити відповідними орієнтирами» (Худащ, 1962: 143–144).

Матеріал зібрано з пам'яток української мови XVI – XVIII ст. (рукописних та опублікованих) на основі фундаментальних картотек: картотеки «Словника української мови XVI – першої половини XVII століття» і картотеки «Історичного словника українського язика» Євгена Тимченка, які зберігаються в Інституті українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України (м. Львів), а також «Документів Брацлавського воєводства 1566–1606 років», «Доби гетьмана Івана Мазепи в документах», «Універсалів Івана Мазепи».

Виклад основного матеріалу. Займище. Українські пам'ятки спорадично фіксують давнє слово *займище*. Зокрема тезаурус «Словник староукраїнської мови XIV – XV ст.» подає одну ілюстрацію з тексту за 1478 р. і тлумачить цю назву як «недавно освоєна ділянка землі, що знаходиться віддалік від інших земель; займище» (СУМ¹⁴⁻¹⁵, 1977–1978, I: 375). Пам'ятки української мови XVI – XVIII ст. фіксують використання девербатива *займище* «угіддя (перев. земельне), набуте правом першого зайняття; займанщина, займище»¹ доволі пізно – від II пол. XVII ст.: *великій государь нашъ... наданъніе монастырови [універсали]... на село Луку, і на вишелякіє кгрунта, сѣножати, займища и поля, грамотою своею государскою ствердити... рачиль* (КТ, 1670 Ген. Сл. Луб. п.: 823); *тиє лѣски... тепер Грицко из своими трома синами, одним займищем обвѣвши, держит* (ДГІМ, Батурина, 1691: 429); *подъ строгимъ горловымъ караньемъ приказуемъ, жебы никто въ преречонии займища не ваяжилсѣ въѣздити и оныхъ вырубовати* (УІМ, Баришівка, 1691: 238) та ін.; пор. старобіл. *займище* – «окрема маєтність за межами основного поселення» (ГСБМ, 1982–1989, X: 221).

¹ В одній із пам'яток ділового стилю вдалося знайти фрагмент із детальним поясненням суті займанщини: *Єсть займа, о которой такъ напечатано: Добра которіє власностію називають, суть сии: которихъ кто сперва набыль; або от начала всѣхъ вещей добра были всѣмъ людемъ сполніе... а кто чего первѣ досталь, тоє его было... Когда кто набивает добръ, которые предъ тымъ пана... не имѣли, потому стаются того, кто ихъ... заиметь... // Из оныхъ правъ видно тоє, что первое право и первая крѣпость и без писемъ и без привилієвъ в Малои Россіи суть старинніє и давніє займи* (КТ, XVIII ст. С. і Р. 3–4).

Рідше використовувалися словотвірні варіанти *займиско* (*займѣско*) та *займа*: *суд... тие добра, то естъ лѣс увесь, як ся в собѣ займѣском мѣл и мает, сим нинешним декретом увязует* (ДГІМ, Батурин, 1691: 430); *маетности... зѣ всѣми до нихъ принадлежащими угодіями, млинами, полями пахатними и сѣнокосними, лѣсами, гаями и займисками, при нему пану Гамалѣи, ... ненарушине... заховуемъ* (КТ, 1709, Ген. Сл. Луб. п.) та ін.

«Словник української мови» П. Білецького-Носенка тлумачить слово *займище* як «простір землі, загороджений нашивидкуруч для випасання худоби» (Білецький-Носенко, 1966: 144), хоча у словникові за ред. Б. Грінченка відповідні назви не мають жодної спеціалізації: *«займаницина – земля, набута правом першого зайняття, займище, займина»*, а слово *займище* позначало вже тоді загальне поняття «зайняте місце взагалі» (Грінченко, 1907–1909, I: 43–44). У лексиконі сучасної української мови збереглися назви «займище – зайняте ким-небудь місце, ділянка землі; займанщина», «займанщина – земельна власність, придбана правом першого зайняття вільної землі, займанка, займань» і фіксуються без будь-яких ремарок, проте ілюстрації до них вибрано переважно із творів авторів ХІХ ст. (СУМ, 1970–1980, III: 133–135). Діалектна лексикографія фіксує, зокрема, «займиско / займище / займа – садіба, обкопана ровом» із ремаркою *заст.* (Москаленко, 1949: 34).

Купля. Церковнослов'янїзм **купля** (< псл. *kupiti запозичене з герм. мов (ЕСУМ, 1982–1989, III: 147–148]) виявляємо в текстах досліджуваних пам'яток як багатозначне (СУМ¹⁶⁻¹⁷, 1996–2010, XV: 188–189); пор. староукр. **купля** – «(дія) купівля, покупка, тимчасове користування нерухомим майном, оренда» (СУМ¹⁴⁻¹⁵, 1977–1978, I: 529).

Нашу увагу привертає назва **купля**, часто вживана у значенні «придбана земля, землеволодіння»: *Маєт вн тоє выше писаное имѣне... и люди того имѣна, куплю свою держати со всеми... лѣсы... и с полми* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Краків, 1512 AS III, 94); *Яз Василеи Сосничкии... сознаваю... иж куплю его властную... поступил с полями* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Житомир, 1605 ЦДІАК 11, 1, 4, 11) та ін. Відповідно слово **купля** вступало в антонімічні зв'язки із назвами спадкових земельних угідь: *отчизна и купля моя ни въ чомъ, никому не заведена* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Тороканів, 1555 ЧИОНЛ V-3, 159); *яко въ земли, въ будованью, въ маетности отцевское, такъ тежъ въ спадкохъ братьи нашео и въ купли сестренца нашего, и во всемъ мнѣ дѣлу ровного поступилъ* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Луцьк, 1564 РЕА II, 140).

Аналогічно і щодо функціонування дублетних складених найменувань **кгрунти купленные**, **грунты покупленные**, **имѣние (имѣніє)** **купленносимѣне купленое**, **именье набытое**²: *если бы замуж пойти не хотела, тогда мает седети и на тыхъ двоухъ частехъ имения моего так отчизного, яко набытого, ажъ до живота своего* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, 1554); *наданя на власних его добрах, так же и в осажованню людцов на купленном грунтѣ Фаевском* (ДГІМ, Батурин, 1690: 29); *то все кгрунти власные отчизные и кгрунти купленные* (УІМ, Батурин, 1690: 209); *Уставуемъ, абы всѣ подданіи наши... имѣнія свои отчистіе, выслуженіе, купленіе... спокойно держали* (КТ, XVIII ст. б.дж.) та ін.

Слово **купля** (купівля) у лексиконі сучасної української мови є рідко вживаним (СУМ, 1970–1980, IV: 404]. У бойківських говірках засвідчені вирази *купчий грунт* – «земля куплена, а не успадкована після смерті батька або матері» (син. *побічний грунт*) (Онишкевич, 1984, I: 196).

Даровизна, данина. На позначення подарованих природних об'єктів, земельних угідь українські пам'ятки фіксують давні назви **даровизна** і **данина**: *Дворъ мой власный на всемъ изъ плацомъ, которые отъ помененнаго Пана Малжонка моего, вѣчною даровизною маю во мѣстѣ Кіевѣ лежацій* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Київ, 1615 ПВКРДА II-1, 10); *мы на сеиме... комиссаровъ, ... которыхъ на там тые кгрунты выежати и припатритъ се мели, яко долго и шыроко данина продка позваныхъ ростягатись маєтъ, и тотъ кгрунтъ з даниною... обехати и оцерьквивати... розъграничытъ и обомъ сторонам... означити мели, назначились были* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Варшава, 1645 ЧИОНЛ XIV-3, 175)³. Із тим же значенням засвідчено складене найменування **земля даровная**: *А сси ли(ст) другии за зе(м)лю залужную и за даро(в)ную* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Бенедиківці, 1603 НЗУжг. XIV, 224); пор. аналогічні прості і складені назви у стбіл. пам'ятках (ГСБМ, 1982–1989, VII: 238; 243).

У сучасній українській мові закріпилося слово **даровизна** – «подарована річ, подарунок», марковане як розмовне (Грінченко, 1907–1909, I: 359; СУМ, 1970–1980, II: 213], а слово **данина** стосується виключно данини, податку (Грінченко, 1907–1909, I: 357; СУМ, 1970–1980, II: 210].

² Пор. також описову конструкцію: *тии всѣ вышей речение добра стержаем, так позволяем им самым, женам и потомству их вѣчне оними, яко дѣдичными и отческими и своим старанием всячески набутиими, владѣти* (ДГІМ, 1704: 99).

³ Кожне із цих слів багатозначне: **данина** «дарування, надання», «податок, данина» і «добродійство» [СУМ¹⁶⁻¹⁷, 1996–2010, VII: 171–172], а **даровизна**, окрім цього, ще і «надання, передавання у власність маєтку; дарування даровизна» [там само: 178].

Словник за ред. А. Кримського пропонує перекладати рос. *даровщина* і *даровщинка* як *даровизна*, *дарівщина*, *даровиця* і подає ілюстрацію: *Цей лісок у мене даровизна – дядько на весіллі подарував* (РУСКр., 1924: 269).

Выслуга. Девербатив *выслуга* – «земельне володіння, одержане за службу» – часто вживаний в офіційно-документах XIV – XV ст. (СУМ¹⁴⁻¹⁵, 1977–1978, I: 221); пор. старобіл. *выслуга* «заслуга, винагорода за службу, нерухома власність (земельне угіддя, маєток або село), отримане у винагороду за службу і відробіток» (ГСБМ, 1982–1989, VI: 110–111). Дані пам'яток XVI – XVII ст. дають змогу трактувати це слово як багатозначне (СУМ¹⁶⁻¹⁷, 1996 – 2010, VI: 44–45).

Детальний аналіз українських писемних джерел XVI – XVIII ст. свідчить про часте використання слова *выслуга* на позначення земельних угідь, одержаних за службу (перев. військову): *еще к тому приписываю свою вѣрную выслугу, што есми выслужилъ на господари великомъ королѣ Александрѣ, озеро Вѣропутъ а Долгую тоню* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Київ, 1507 АрхЮЗР 1/VI, 11); *в то ся имѣнье не мают вступовати..., бо то есть моя вѣрная выслуга* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, 1576 АрхЮЗР 8/IV, 154) (дет. див.: УК¹⁶⁻¹⁸, 2018: 57).

Засвідчено складені найменування з прикметниковими кваліфікаторами *кгрунтъ выслуженный*, *кгрунтъ выслужонный* «земля, одержана за службу (перев. військову)»: *О козацкихъ дѣдичныхъ... выслуженныхъ кгрунтахъ листъ сей* (КТ, XVIII ст. б.дж.); *они мешкаючи старовѣчне на кгрунтахъ выслужонныхъ авне асне доброволне признали границу старожитну* (КТ, 1689 б. дж.) та *имене выслужоное, имѣніе выслуженное* «земельне угіддя (перев. із садибою), одержане за службу (перев. військову)»: *установуемъ, абы всѣ подданныи наши... имѣнія свои отчистіе, выслуженніе, купленніе... спокойно держали* (КТ, XVIII ст. б. дж.); пор. строс. *вотчина выслуженная* (СРЯ¹⁸, 1998, IV: 104). Виявлено із тим же значенням складне найменування *урик за выслуженіе*: *Пѣтрашко и сестра его Мънунта... и племениковѣ их... // продали свою правою штнину и дѣднину шт исписок за раздѣленіе, що имали штциве их шт Івана воеводѣ, и шт урик за выслуженіе, що имал прѣдд их Бълош чашиник шт Іліе... воеводѣ... село шт Воловорѣни* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Ясси, 1577 МЭФ I, 106–107); пор. стбіл. *выслуженьє* (ГСБМ, 1982–1989, VI: 112).

Спадокъ. Давнє слово *спадокъ*, що є девербативом від *спадати* (< псл. *pasti (*padti), *padati), у пам'ятках XVI – XVIII ст. виявляємо зі значенням «успадкована земля»: *спадокъ на мене палъ*

уво имѣньех штца моего..., а у Фалковѣи част тых имѣней шт дѣди моего пнѣ Юхна Семеновича и шт теток моих (ДБВ, 1585: 392); *а ижъ блишого не было до того спадку едно тен марко теды записует вѣчьнѣ тоту третую часть тоиѣ ролѣ што был андреи небощик коупил... и записует ся тых сынѣв ивана пилипового боронити... если бы ся кто извал до того спадку* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Одрехова, 1626 ЦДАЛ 37, 2, 42) та ін.

Стосовно успадкованих земель засвідчено низку складених найменувань: *добра лекгованные* «земельні угіддя, записані у спадок», *добра спадлыє // имене отказное // имене спалоє // имене спадково є* «земельні угіддя, одержані у спадок; спадок, спадщина», *кгрунтъ спадающий* – «земельне угіддя, яке переходить у спадок; спадщина» (УК¹⁶⁻¹⁸, 2015: 94–95; 101–106). Окремий ряд формують найменування із диференційним елементом значення «пов'язаний із довічною власністю»: *добра вѣчистіе // имене вечистое // имене нерушающее* «земля, отримана в довічне володіння», *кгрунтъ вѣчный (вечный) // кгрунтъ звечный // кгрунтъ спокойный* «земля, отримана у спадок із правом довічної власності» (УК¹⁶⁻¹⁸, 2015: 86–95; 100).

Сучасне українське *спадок* є синонімом до *спадщина* і має значення «майно і т. ін., що переходить після смерті його власника до іншої особи» (Грінченко, 1907–1909, IV: 172; СУМ, 1970–1980, IX: 483); пор. бойк. *спадки* «спадщина» (Онишкевич, 1984, I: 239).

Прадѣдина. У пам'ятках досліджуваного періоду виявлено слово *прадѣдина* – «земля, успадкована від предків, від діда-прадіда», – утворене за допомогою префікса «зі значенням первісності, давності або прямої спорідненості пра-« (ЕСУМ, 1982–1989, IV: 549) та основи слова *дѣдина*: *Пани Олизарова... биланамъ [королю] чоломъ и жадала насъ, абысми ей дали... имѣне, на имя Любчо, пана єє прадѣдину и дядину* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, 1590 АрхЮЗР 7/1, 37); пор. із тим же значенням старобіл. *прадядовщызна* (ГСБМ, 1982–1989, IX: 134).

Похідний прикметник *прадѣдовский* увійшов до складу найменування *прадѣдовский грунтъ* – «земля, успадкована від предків» – і є певною мірою синонімом найменувань типу *кгрунтъ дѣдизный* та ін. (УК¹⁶⁻¹⁸, 2015: 93–94).

У сучасній українській мові закріпилася назва *прадідизна* – «спадщина від прадіда» (СУМ, 1970–1980, VII: 511).

Отумерщина. Слово *отумерщина*, утворене префіксально-суфіксальним способом від *умерти* (< псл. *mertī 'умирати' (ЕСУМ, 1982–1989, III: 444–445), оказіонально виявлене в пам'ятці діло-

вого стилю. Імовірно, воно позначало відумерлу спадщину – земельне угіддя, що залишилося по смерті власника, котрий не мав спадкоємців: *Горкуша... маючи повѣсть о кгрунтѣ, лежачомъ в селе Требуховѣ, который пустовалъ презъ часть немалый, то ест отумерицина, аже тот Кирик вмер из жоною и всѣм щадкомъ* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, 1612–1699 АБМУ 64). Хоча назва *отумерицина* могла стосуватися спадщини загалом, зокрема земельної, яка залишилася після смерті її власника.

Словник за ред. Б. Грінченка тлумачить *відумерицина* як «выморочное имѣніе», маючи якраз на увазі землеволодіння, маєток, що залишився після смерті власника, який не мав спадкоємців (Грінченко, 1907–1909, I: 232). У сучасній українській літературній мові слово *відумерицина* «майнова спадщина після померлих» кваліфікують як застаріле (СУМ, 1970–1980, I: 653).

Назва активно функціонує в діалектах. На Бойківщині, зокрема, зафіксовано низку словотвірних варіантів, кожен із яких багатозначний: *відумерицина* «маєток, нікому покійником не залишений», «маєток без спадкоємця, який звичайно переходить у власність найближчого сусіда за влаштування покійникові похорону», «маєток бездітного покійника, що згідно зі звичаєм переходить у власність найближчих родичів», «спадкова частина, спадщина взагалі» (Онишкевич, 1984, I: 124); *зумерицина* // *зомерицина* «маєток, що його бездітний, вмираючи, дарує заповітом чужим людям, церкві за умови, щоб його як слід похоронити», «маєток, залишений бездітником без заповіту, і який сама громада розподіляє між родичів або, за їх відсутності, бере на свою власність», *померицина* «земля, яку одержує у спадщину родич покійника за піклування про нього перед смертю», «земля і особисті речі бездітного покійника, які переходять до його родича», «спадщина, яку одержують діти покійника» (там само, II: 110), *умерицина* «земля і все майно покійника» (там само, II: 317).

Орекъ // **урикъ**. Запозичена назва *орекъ* (мад. *örök* – спадщина) мала високу частоту використання в діловій мові XIV – XV ст. і була багатозначною: «спадкове феодалне володіння, спадкова земельна власність», «княжий привілей на спадкове землеволодіння», «власність», а прислівники *въ оурикъ* та *подъ оурикъ* вживалися зі значенням «навічно» (СУМ¹⁴⁻¹⁵, 1977–1978, II: 482).

Назва *орекъ* «спадкове земельне угіддя» трапилася в тексті тільки однієї пам'ятки – «Тестамент Николи Бенедиківського», складеного 13 жовтня 1603 р. в селі Бенедиківці, що на Закарпатті: *8 нивокъ минѣ [ієрею Николаю Бенедиков-*

скому] данно за служиня на орекъ (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Бенедиківці, 1603 НЗУжг. XVI, 222); *Путь Игнат рушанскый, Иваникувъ внукъ добывъ правомъ Иваниковой землѣ половина: чом лѣм два оуники остали ик тому орекови* (там само); *Керестешувъ лязъ купив Федко Кекувъ на орекъ на вѣки из дети на дети за сорокъ золотыхъ и за пят* (там само).

Варіант *урикъ* «успадковане землеволодіння» виявлено в кількох джерелах документального жанру, але теж відповідного ареалу поширення слова – території сучасних Молдови та Румунії: *прїидѣ прад нами... слуга нашъ, влад... и продал свою правую итнину ит своего праваго урика, едно село, на тѣтовѣ, на има русани* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Бадевці 1503 Cost.S. 255); *да естъ томоу Поутенскомоу мннастыру ит насъ урикъ непорушено николи же навѣки* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Хуси, 1505 CostDB 9).

Ці назви не збереглися в українській літературній мові.

Оказіонально виявлено вираз *добра ленные* «земельні угіддя, надані за виконання військової служби чи інших повинностей; ленні земельні угіддя»: *а то естъ власный кгрунтъ по тамѣтой стороне дороги золочовский и итшары дворные ит ста лет в уживаню его мл и продков его мл для чого повинна была сторона поводова комисью выправити яко ит добръ ленных* (КСУМ¹⁶⁻¹⁷, Новий Острів, 1614 ЛНБ 5, III 4054, 102 зв.).

Трапляються описові конструкції стосовно наданого за службу земельного угіддя: *пан Василий Устимович... презентовал нам унѣверсал... на добра его власние, купление и за услуги свои в Войску Запорожском наданнии, конфермованнии, жебы нашим гетманским [Ивана Мазепи] унѣверсалом ствердили* (ДГІМ, 1609: 29).

Висновки. Слова аналізованої ЛСГ, зазвичай, мають у своїй основі праслов'янські етимони і є девербативами за способом творення (*вислуга, данина, займа* та ін.). Запозичень у складі аналізованої ЛСГ небагато, і їх історія використання в українській мові різна: мадаризм *орекъ* // *урикъ* не зберігся, як і церковнослов'янськи, зокрема *отумерицина* (кваліфікують як застаріле), але активно функціонує в діалектах.

Характерною ознакою майже усіх слів є те, що, попри тривалу історію використання в українському лексиконі та давнє походження, їх точного значення встановити так і не вдалося.

Стосовно кожної реалії було виявлено низку різних за структурою найменувань: простих, складених та описових, що свідчить про багатство виражальних засобів української мови XVI – XVIII ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецький-Носенко П. Словник української мови / підготував до вид. В. Німчук. Київ, 1966.
2. Словарь української мови / за ред. Б. Грінченка. Київ, 1907–1909.
3. Гістарычны слоўнік беларускай мовы, гал. рэд. А. І. Жураўскі. Мінськ, 1982–1989. (ГСБМ)
4. Документи Брацлавського воєводства 1566–1606 років / упор.: М. Крикун і О. Піддубняк. Львів, 2008. (ДБВ)
5. Доба гетьмана Івана Мазепи в документах / упоряд. С. Павленко. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2007. 1144 с. (ДГІМ)
6. Етимологічний словник української мови: в 7 т. К., 1982–1989. (ЕСУМ)
7. Керницький І. М. Лексика на означення населення за суспільно-економічним становищем і майново-правовими відносинами. З історії української лексикології / відп. ред. Д. Г. Гринчишин. Київ:, 1980. С. 18–26.
8. Картотека «Словника гуцульських говірок», зберігається у Відділі української мови Інституту українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, м. Львів. (КСГГ)
9. Картотека «Словника української мови XVI – першої половини XVII ст.», зберігається у Відділі української мови Інституту українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, м. Львів. (КСУМ)
10. Тимченко Є. Картотека «Історичного словника українського язика». Зберігається у Відділі української мови Інституту українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України (м. Львів). (КТ)
11. Москаленко А. А. Нариси з історії мови української народності XVI – XVII ст. Сборник филологического факультета. Одеса, 1949. Т. II. С. 111–129.
12. Піпаш Ю, Галас Б. Матеріали до Словника гуцульських говірок. Ужгород, 2005.
13. Онишкевич М. Словник бойківських говірок. Київ, 1984.
14. Пиртей П. Короткий словник лемківських говірок. Івано-Франківськ, 2004.
15. Російсько-український словник: у 4 т. / гол. ред. А. Кримський. Київ: Червоний шлях, 1924. (РУСКр)
16. Словник буковинських говірок / за заг. ред. Н. В. Гуйванюк. Чернівці, 2005. (СБГ)
17. Словарь русского языка XVIII века / гл. ред. Ю. С. Сорокин; ред. Е. Э. Биржакова. Санкт-Петербург, 1998. Вып. 1–15. URL: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/>. (СРЯ)
18. Словник української мови: в 11 т. / гол. редкол. І. Білодід. Київ, 1970–1980. (СУМ)
19. Словник староукраїнської мови XIV – XV ст. / гол. редкол. Л. Л. Гумецька. Київ, 1977–1978. (СУМ 14–15)
20. Словник української мови XVI – першої половини XVII ст. / відп. ред. Д. Г. Гринчишин. Львів, 1996–2010. (СУМ16-17)
21. Універсали Івана Мазепи (1687–1709) / упоряд. І. Бутич; відп. ред. П. Сохань. Київ – Львів, 2002. Кн. 1. 757 с. (УІМ)
22. Українські краєвиди XVI–XVIII століть. Слово – текст – словник / Г. Дидик-Меуш, О.Слободзяник. Львів: Вид-во «Коло», 2015. 384 с. (УК16-18)
23. Худаш М. Л. Ландшафтні назви в пам'ятках української актової мови XIV – XV ст. Дослідження і матеріали з української мови. Київ: Вид-во АН УРСР, 1962. Т. 5. С. 143–158.

REFERENCES

1. Biletskyi-Nosenko P. Slovyk ukrainskoi movy / pidhotuvav do vyd. V. Nimchuk. Kyiv, 1966. [in Ukrainian].
2. Grinchenko B. Slovar ukrainskoi movy / red. B. Grinchenko. Kyiv, 1907–1909. [in Ukrainian].
3. Histarychny slovník belaruskai movy / red. A. I. Zhuravski. Minsk, 1982–1989. [in Belarussian].
4. Dokumenty Bratslavskoho voievodstva 1566–1606 rokiv / upor.: M. Krykun i O. Piddubniak. Lviv, 2008. [in Ukrainian].
5. Doba hetmana Ivana Mazepy v dokumentakh [The era of Ivan Mazepa in documents] / ed. S. Pavlenko. Kyiv: Publishing House Kyiv-Mohyla Academy, 2007. 1144 p. [in Ukrainian].
6. Etymolohichni slovyk ukrainskoi movy: v 7 t. Kyiv, 1982–1989. [in Ukrainian].
7. Kernytskyi I. M. Leksyka na oznachennia naseleння za suspilno-ekonomichnym stanovyshchem i mainovo-pravovymy vidnosynamy [Lexicon on the definition of the population in accordance with socio-economic situation and property and legal relations]. From the history of Ukrainian lexicology / ed. D. G. Grynychshyn. Kyiv, 1980. S. 18–26. [in Ukrainian].
8. Khudash M. L. Landshaftni nazvy v pam'iatkakh ukrainskoi aktovoi movy XIV – XV st. [Landscape names in the chronicles of the Ukrainian language of the XIV – XVth centuries]. Researches and materials on the Ukrainian language. Kyiv: Vyd-vo ANURSR, 1962. T. 5. S. 143–158. [in Ukrainian].
9. Kartoteka “Slovyka hutsulskykh hovirok” [The catalogue of “Dictionary of Hutsul dialects”] / stored in the Department of Ukrainian language at the I. Krypiakevych Institute of Ukrainian Studies NAS of Ukraine, Lviv. [in Ukrainian].
10. Kartoteka “Slovyka ukrainskoi movy XVI – pershoi polovyny XVII st.” [The catalogue of “Dictionary of the Ukrainian language XVI – the 1st half of XVII c.”] / stored in the Department of Ukrainian language at the I. Krypiakevych Institute of Ukrainian Studies NAS of Ukraine, Lviv. [in Ukrainian].
11. Tymchenko Ye. Kartoteka “Istorychnoho slovyka ukrainskoho yazyka” [The catalogue of “Historical dictionary of the Ukrainian language”] / stored in the Department of Ukrainian language at the I. Krypiakevych Institute of Ukrainian Studies NAS of Ukraine, Lviv. [in Ukrainian].
12. Moskalenko A. A. Narysy z istorii movy ukrainskoi narodnosti XVI – XVII st. [Essays on the history of the language of Ukrainian nationality of the XVI – XVII centuries]. Compilation of the Faculty of Philology. Odessa, 1949. T. II. S. 111–129. [in Ukrainian].
13. Pipash Y., Halas B. Materialy do Slovyka hutsulskykh hovirok [Materials for the Dictionary of Hutsul dialects]. Uzhhorod, 2005. [in Ukrainian].

14. Onyshkevych M. Slovnyk boikivskykh hovirok. Kyiv, 1984. [in Ukrainian].
15. Pyrtei P. Korotkyi slovnyk lemktivskykh hovirok. Ivano-Frankivsk, 2004. [in Ukrainian].
16. Rosiisko-ukrainskyi slovnyk: u 4 t. / hol. red. A. Krymskyi. Kyiv: Chervonyi shliakh, 1924. [in Ukrainian].
17. Slovnyk bukovynskykh hovirok / red. N. V. Huivaniuk. Chernivtsi, 2005. [in Ukrainian].
18. Slovar russkaho yazyka XVIII veka / ed. Y. S. Sorokyn; red. E. E. Byrzhakova. Sankt-Peterburh, 1998. Vyp. 1–15. URL: <http://feb-web.ru/feb/sl18/slov-abc/> [in Russian].
19. Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 t. / hol. redkol. I. Bilodid. Kyiv, 1970–1980. [in Ukrainian].
20. Slovnyk staroukrainskoi movy XIV–XV st. / hol. redkol. L. L. Humetska. Kyiv, 1977–1978. [in Ukrainian].
21. Slovnyk ukrainskoi movy XVI – pershoi polovyny XVII st. / vidp. red. D. H. Hrynchyshyn. Lviv, 1996–2010. [in Ukrainian].
22. Universaly Ivana Mazepy (1687–1709) / uporiad. I. Butych; vidp. red. P. Sokhan. Kyiv – Lviv, 2002. Kn. 1. 757 s. [in Ukrainian].
23. Ukrainski kraievydy XVI – XVIII stolit. Slovo – tekst – slovnyk / H. Dydyk-Meush, O. Slobodzianyk. Lviv: Vyd-vo “Kolo”, 2015. 384 s. [in Ukrainian].

УДК 821.161.2-32.09«190» М.Черемшина:[7.046:398.86]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166958>

Ганна СОКІЛ,
orcid.org/0000-0002-8352-2124,
доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри української фольклористики
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) gan.sokil@gmail.com

БАЛАДНІ МОТИВИ У НОВЕЛІ МАРКА ЧЕРЕМШИНИ «ПАРУБОЦЬКА СПРАВА»

У статті проаналізовано фольклорні джерела, мотиви й образи яких простежуються у новелі Марка Черемшини «Парубоцька справа». Концепційно твір тяжіє до народної ліро-епіки: фабула відтворює баладну подію про Шумильця, якого ведуть карати за те, що звів багато дівчат, а за ним іде ціла громада. У новелі Марко Черемшина подає подібну ситуацію. Натяк на трагічну розв'язку заявлений у баладі вже в перших рядках («Ведуть Шумильця рубати»), що і змушує слухача завчасно налаштуватися на драматичний лад, однак покарання героя відбувається «поза кадром». У літературному ж творі читач не готовий до трагічного завершення, тому ще з більшою вразливістю сприймається несподівана смерть героя. Експресивна фінальна ситуація художнього твору змальована за фольклорною схемою, відрізняється лише наявністю конкретного виконання (оприлюднення розправи над парубком) і місцем дії (в залі суду). Фольклорне моделювання на образно-персонажному рівні розглядається на конкретних прикладах зіставлення: як фольклорний, так і літературний персонаж відзначається вродою, подібною поведінкою. Паралелі новели з фольклорними джерелами засвідчують і характерні для них форми діалогу, народної ритміки, поетикальні виміри. По-своєму осмисливши та художньо освоївши уснословесні джерела, Марко Черемшина подав їх у своєрідній інтерпретації.

Ключові слова: фольклор, балада, новела, композиція, сюжет, мотив, образ.

Hanna SOKIL,
orcid.org/0000-0002-8352-2124,
Doctor Philological Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Ukrainian Folkloristics Studies
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) gan.sokil@gmail.com

BALLED MOTIVES IN THE NEW NOVELETTE BY MARKO CHEREMSHYNA “A FELLOW’S CASE”

The article analyzes folklore sources, plot, motives, images which are modeled in the novel by Marko Chermeshyna “A Fellow’s Case”. Conceptually, the work tends to a folk-lyrical epic: the plot recreates a ballad event about Shumiltse, which was punished for loving many girls, and the entire community is following him on his way to the place of punishment. Genesis of the head character Fedusya reaches the epic where we find a lot of common in ceremonial songs (hayivkas and wedding motives). In short, Marko Chermeshyna presents a similar situation: the fair-haired fellow Fedus desecrated in one village seventeen girls. Indignant parents filed a lawsuit. The court sentenced Fedus to pay to each of them. The guy agreed to give “one moor of field” to every girl, except of the one which was originating from gypsies. Offended Cija killed Fedus with a knife in the courtroom. In the ballad, the hint of the tragic finish of the events is already presented in the first lines (“Leading Shumiltse to hack”), which triggers the listener to adjust to the dramatic system in advance, but the punishment of the hero is “out of frame”. In the literary work, the reader is not ready for a tragic conclusion, so even with greater vulnerability perceived unexpected death of the hero. The expressive final situation of the artistic work is depicted according to the folklore scheme, differs only in the presence of the execution (the disclosure of the punishment over the guy) and the place of action (in the courtroom). By its very nature, the finish of novelett is more similar to the epic solution. Folk simulation at the figurative character level is considered on concrete examples of the comparison of the hero of the epic and the short story: both the folk and literary character are said to be similar in behavior. They combine elements of erotic and vegetative magic. Parallel novels with folklore sources are evidenced and characterized by their forms of dialogue, folk rhythm, poetic dimensions. Having mastered and artistically mastered verbal sources in his own way, Marko Chermeshyna presented them in a peculiar interpretation. The author was subjected to a deep creative synthesis of folk material and his own artistic fabrication with his ideological and creative goals. Syncretism of the national poetic and, in fact, the individual complement each other and create extremely colorful pictures of short stories.

Key words: folklore, ballad, novelett, composition, plot, motive, image.

Постановка проблеми. Фольклоризм як категорія літератури має вже сьогодні відповідне теоретично-термінологічне наповнення, що проявляється насамперед в авторському осмисленні народної культури, традиції, різних уснопоетичних образів, мотивів, сюжетів і підпорядкуванні їх своїм ідейно-творчим цілям. Метод інтердисциплінарних зв'язків дає можливість детально, «мікроскопічно» прозондувати літературний текст, глибше розкрити його значення і коди.

Аналіз досліджень. Чимало українських письменників зверталися до фольклорних першоджерел. Про високу творчу майстерність Марка Черемшини у засвоєнні народнопоетичних мотивів, образів, стилю, ритміки йшлося в дослідженнях багатьох літературознавців (А. Музички, О. Засенка, В. Лесина, М. Грицюти, О. Гнідан, І. Денисюка, О. Дея, Р. Піхманця та ін.), однак взаємозв'язки усної й писемної літератури – явище невичерпне, оскільки це не звичайне запозичення, а саме та животворна атмосфера, яка породила і визначила зміст і колорит усієї його творчості. У новелах Марка Черемшини, на нашу думку, постійно пульсує народне джерело, щоразу виблискуючи новими струменями. Вказаний літературний твір був об'єктом наукових студій з погляду психоаналітичної інтерпретації художнього тексту (Лях, 2009: 70–74), до нього апелювали, вивчаючи малу прозу в українській літературі XIX – початку XX ст. (Денисюк, 1999: 150 та ін.), проте досі немає спеціального дослідження про фольклорні джерела цієї новели.

Мета статті – на основі проаналізованих варіантів народної балади, залучаючи тексти обрядових пісень (гайок), зіставлення фольклорного й літературного сюжетів, образів, спробуємо виявити народнопоетичні елементи та їхню роль у новелі Марка Черемшини «Парубоцька справа».

Виклад основного матеріалу. Майже кожен літературний твір Марка Черемшини може скласти окрему студію з погляду взаємозв'язків з усною словесністю. До того ж, як влучно зауважив Р. Марків, існують певні закономірності явища фольклоризму, які можна дослідити лише на прикладі творчості окремого письменника, кожного окремого твору (Марків, 2007: 222). «Парубоцька справа», на наш погляд, – яскравий приклад того, як уснопоетичний компонент органічно ввійшов у сюжетну модель і в композиційні частини, а також відіграв важливу роль у змалюванні образів новели. Відомо, що Марко Черемшина у своїй творчості звертався до різних жанрів української усної словесності, зокрема в новелі «Парубоцька справа», зауважила О. Гні-

дан, простежується багато мотивів, близьких до побутових пісень. Це, на думку дослідниці, «деталізований одяг Федуся, його обіцянки дівчатам, зрада; це відтворення красуні (портрет циганки Ції) тощо» (Гнідан, 1995: 135). Насправді в новелі знаходимо чимало подібних мотивів із народних пісень про кохання, родинно-побутових. Концепційно ж твір більше тяжіє до ліро-епіки. Органічне злиття трагізму з ліризмом, за спостереженням О. Дея, «вдихнув» митець із гуцульської пісенної епіки, зокрема, пісень-хронік (Дей, 1981: 151). Крім співанок-хронік, письменника цікавили й інші фольклорні жанри, що належать до цього ж роду, зокрема билини й балади. Тягу до останніх підмітив І. Денисюк, зауваживши, що розв'язка в новелі «Парубоцька справа» створює «настрій шоку, жаху від несподіваного вбивства героя»: «Лірика, романтика, поетичний пафос, гумор, іронія, сарказм, трагізм – у таких тембрах стилізовано новелістичну, точніше навіть баладну подію» (Денисюк, 1999: 150). Як фаховий дослідник літературної новели та глибокий знавець і носій автентичного фольклору, І. Денисюк тонко відчув оцю «баладну подію». Однак, констатувавши, він не розгорнув ширше своєї думки, оскільки це, очевидно, не входило до предмета його дослідження.

Спробуємо висвітлити баладні мотиви у новелі «Парубоцька справа» та висловити свої міркування, зосередившись на конкретних прикладах з усної словесності. Зіставляючи літературний і фольклорний твори, передусім помічаємо, що сюжет новели, на наш погляд, побудований за моделлю народної балади про Шумиля: в усному творі ведуть карати Шумиля («Ведуть Шумиля рубати»). За ним іде ціла громада, (в обрядових піснях – дівчата). Яка ж причина його покарання? У баладі відповідь криється у діалозі з героєм: «Ведуть Шумиля рубати, А взяли го ся питати: – Ци много-с дівчат ізрадив?» (Колесса, 1946: 25). Як впливає з тексту, парубок виявився спокусником, звів багато дівчат, за що його чекає покарання. Варіанти народної балади закріпили різну кількість зведених дівчат: 13, 15, 17. («Ой дванадцять-емі зрадив, А тринадцяту Катрусю»)

¹ Зауважимо, що народна балада про Шумиля збереглася у записі Івана Франка, який перейняв пісню від матері у Нагуевичах. Подібних варіантів балади про Шумиля зафіксовано небагато. У свій час Климент Квітка наголосив, що не знайшов інших варіантів тексту (крім запису І. Франка) в доступних йому виданнях, зазначивши, що ця пісня складає «велику рідкість і за поетичним змістом, і за музичною формою» (Квітка, 2007: 82). До слова, і сьогодні мало подібних публікацій. В академічному виданні народних балад надруковано два варіанти (Балади, 1987: 400–402) з Галичини. Ще один – у збірці «Пісні Тернопільщини» (Стецько-Медведик, 1988: 60–61). Інших публікацій балади нам не відомо. Кілька варіантів вдалося віднайти авторові цієї статті серед архівних матеріалів, зокрема фіксації О. Роздольського, В. Щурата, І. Волошинського.

(Колесса, 1946: 25); («А п'ятнайцятю Ганусю», запис Щурата), («Йа сімнайцятю Марину», запис Роздольського).

Новела Марка Черемшини має подібну фабулу: вродливий парубок Федусь знеславив у селі сімнадцять дівчат. Обурені їхні батьки подають до суду, який вирішує, що Федусь має заплатити кожній дівчині. Хлопець погоджується дати «по моргові поля» всім дівчатам, окрім циганки Ції. Ображена Ція вбиває ножом Федуса у залі суду.

Автор зосередив свою увагу й на числових деталях: «А він збавив сімнайцятю» <...>. «А дедю болить серце за свою дитину. Зібралися всі сімнадцять та й Федуса до суду завдали <...>. Беруть деді доньок навперед себе і ведуть до міста до суду» (Черемшина, 1974: 293). Число дівчат у новелі аналогічне з фольклорною версією в запису О. Роздольського – сімнадцять. Відтак літературний персонаж, як і фольклорний, за зраду багатьох дівчат мусить бути покараний. Ця тенденція простежується і в народному, і в літературному творі, своєрідно розгортаючись за правилами відповідного жанру. У баладі ведеться деталізований діалог із приводу вчинку Шумильця та викупу, призначеного для кожної зведеної дівчини: «А взяли го си питати: Ци маєш ти їм що дати?». Герой пісні відповідає: «За тих дванайцят дам гроші, А за попівну дам коня. А за дяківну дам зброю. А за вїтївну сїделце. А за Ганусю дам душу. А за Марину сам згину» (запис Роздольського). Із фольклорного тексту видно, що Шумильце усвідомлює свою провину і готовий «сам згинути» за одну дівчат. Натомість новелі викуп не диференційований. На запитання судді, чи визнає свою провину, «Федусь гладить вусок і підсміхається до дівчат, а по хвилі, червоніючи, відрікає:

– Преславний суде! Признаюся до провини з усіма цими дівчатами і всім їм по моргові землі перекидаю...» (Черемшина, 1974: 295).

Отже, предметом викупу стає земля. До того ж, у літературному творі не так виразно зображено відчуття провини головного героя у скоєному: оце задоволене погляджування «вуска», підсміхання до дівчат і лише легеньке «червоніння» (і це, мабуть, з приводу хвилювання перед судом) підтверджує впевненість парубка у його вчинках і підкреслює самозакоханість. Він абсолютно не готовий до трагічної розв'язки, як не має такого наміру й читач. Саме в цьому проявляється талант письменника – підвести читача до несподіваної розв'язки, створити «настрій шоку, жаху». Відтак у новелі Марка Черемшини, порівняно з народним твором, завершальний епізод значно сильніший.

Натяк на трагічне завершення, заявлений у перших рядках балади («Ведут Шумильця рубати») заставляє слухача якоюсь мірою налаштуватися на мінорний лад. Прикінцеві рядки народного твору лише констатують цей драматичний факт як уже здійснений. Відсутність героя, властиво його смерть, показана через поведінку дівчат, які «будут в коршму йти Та й за Шумильця згадають». У літературному ж творі до самої розв'язки читач залишається у полоні романтичних описів чарівної вроди Федуса, довкільної природи. Щоправда, й у новелі є натяки на тривожні передчуття, вони подаються здебільшого в ліричних відступах письменника («Ей, ба чого ж ти, ріко, той красний вогонь так швидко ізгасила» та ін.) і не настільки яскраво виражені, не перебувають, так би мовити, на поверхні тексту, їх зрештою треба помітити й відчутти. Тому ще з більшою вразливістю сприймається смерть героя, несподівана, швидка, на очах у всіх. Експресивна фінальна ситуація літературного твору нагадує фольклорну модель, відрізняється лише наявністю конкретного виконання (оприлюднення розправи над парубком) і місцем дії (в залі суду), а фактично розв'язка та ж – смерть головного героя (натомість у народній баладі покарання героя відбувається «поза кадром»).

Народнопоетичний опис простежуємо в новелі і на образно-персонажному рівні: Федусь високий, як ясен, у нього «шовковий вус» і русяві кучері. Він – молодий, красиво одягнений тощо. Марко Черемшина змалював образ Федуса розлого. Усі закохані дівчата й жінки, як слушно зауважив І. Денисюк, створюють колективний портрет Федуса – «громадського любаса», наче хор у класичній трагедії (Денисюк, 1999: 150). Додамо, що саме на цьому фоні портрет Федуса розкривається глибше й набуває більш вагомого значення. Мабуть, не випадково в народних творах пісенний герой завжди у дівочій присутності. У гаївці чи весільній пісні, скажімо, за Джурилом іде «дівочок триста» або «двіста»: «Ішов Джурило з міста, За ним дівочок триста». Гіперболізація кількості дівчат підкреслює не лише зовнішню красу, привабливість парубка, а його успіх серед жіноцтва та пристрасть до дівчат.

Герой літературного аналогічно, як і фольклорний персонаж, постійно знаходиться під владою Еросу. «Ерос Черемшини, за словами Д. Донцова, – се дух «генуса», се найвище найняття тої сліпої енергії життя, яка є предметом його творчости взагалі. Як сама природа є він – цинічний і підступний, і самолюбний, а з другої сторони – жорстокий і безжурний, шляхетний і трагічний, triumфуючий над всім дочасним, над самою

смертю» (Цит за: Лях, 2009: 71). Іншими словами, за законами природи, Ерос сприяє перемозі життя над смертю. І хоча «Парубоцька справа» є чи не єдиною новелою циклу «Парасочка», в якій у конфлікті між Еросом і Танатосом перемагає Танатос, усе ж ідея продовження життя, на нашу думку, почерпнута з народного світогляду. Фізична смерть літературного героя не перекреслює ідеї життя, яке за законами природи постійно відновлюється і продовжується. Мабуть, тому в новелі не простежується засудження Федуса з боку автора. Письменник малює читачеві не просто гарного «парубка над парубками», а ліричну натуру. Дитя природи, яке звикло «набуватися на землі і кожної миті ловити смак життя» (Лях, 2009: 72). Більше того, Марко Черемшина підводить читача до думки, що в головного героя твору смак життя нерозривний із парубоцькою справою, яку не може покарати жоден суд.

Наприкінці відзначимо, що паралелі новели з фольклорними джерелами засвідчують і характерні для них форми діалогу. Як відомо, діалог –

одна з особливостей поезики народних творів, що виконує істотну функцію в будові – значною мірою рухає дією. Балада, до речі, майже вся побудована у формі діалогу. Чимало їх знаходимо і в новелі. Ритміка літературного твору також близька до фольклорної.

Висновки. Отже, у новелі «Парубоцька справа» втілилися обрядовий образ Джурила та баладний персонаж Шумило. Значні аналогії з фольклорними джерелами виявляються як у сюжетному, так і в персонажно-образному змалюванні, а також на поетикальному рівні. Глибинний творчий синтез фольклорного матеріалу та власного художнього вимислу автор підпорядкував своїм ідейно-творчим цілям. Синкретизм народнопоетичного і власне індивідуального взаємодоповнюється та створює надзвичайно колоритні картини новели. Вивчення фольклоризму у творчості Марка Черемшини варто продовжити в напрямі аналізу інших фольклорних жанрів, виявлення індивідуально-авторських трансформацій та особливостей традиційних образів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балади. Кохання та дошлюбні взаємини. Київ, 1987. 472 с.
2. Гнідан О. Марко Черемшина. Нарис життя і творчості. Київ, 1995. 167 с.
3. Дей О. Спілкування митців з народною поезією. Київ, 1981. С. 146–152.
4. Денисюк І. Розвиток української малої прози XIX – початку XX століття. Львів, 1999. 267 с.
5. Квитка К. Коментарій к сборнику украинские народных мелодий, изданному в 1922 г. / підгот. до друку В. Тупа. Етномузика. Львів, 2007. № 2. С. 74–122.
6. Лях Т. Психоаналітична інтерпретація новели Марка Черемшини «Парубоцька справа». Науковий вісник Ужгородського університету. Серія філологічна. 2009. № 20. С. 70–74.
7. Марків Р. Теоретичні аспекти фольклоризму в літературі. Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2007. Вип. 41. С. 215–223.
8. Стельмашук С., Медведик П. Пісні Тернопільщини. Київ: Музична Україна, 1988. 496 с.
9. Колесса Ф. Улюблені українські народні пісні Івана Франка. Львів, 1946. 60 с.
10. Черемшина М. Твори: в 2 т. Київ, 1974. Т. 1. С. 289–295.
11. Kolberg, O. Pocucie. Kraków, 1882. 300 s.

REFERENCES

1. Balady (1987). Balady. Kokhannia ta doshliubni vzaiemyny [Ballads Love and premarital relationships]. Kyiv. 472 p. [in Ukrainian].
2. Hnidan O. (1995). Marko Cheremshyna. Narys zhyttia i tvorchosti [Marco Chermeshina. Essay on life and work]. Kyiv. 167 p. [in Ukrainian].
3. Dej O. (1981). Spilkuvannia myttsiv z narodnoiu poeziieiu. [Communication of artists with folk poetry]. Kyiv. P. 146–152. [in Ukrainian].
4. Denysiuk I. (1999). Rozvytok ukrainskoi maloi prozy XIX – pochatku XX stolittia [Development of the Ukrainian small prose of the 19th – and early 20th centuries]. Lviv. 267 p. [in Ukrainian].
5. Kvytka K. (2007). Kommentaryj k sborniku ukraïnskykh narodnykh melodyj, yzdannomu v 1922 hodu [Commentary on the collection of Ukrainian folk melodies, published in 1922. Prepare to print V. Tupa]. Etnomuzyka. Lviv. № 2. P. 74–122 [in Ukrainian].
6. Liakh T. (2009). Psykhoanalitichna interpretatsiia novely Marka Cheremshyny [Psychoanalytic interpretation of the novel by March Chermeshina “A Fellow’s Case”]. Scientific herald of the Uzhgorod University. Series Philologi. № 20. P. 70–74. [in Ukrainian].
7. Markiv R. (2007). Teoretychni aspekty folklorizmu v literaturi [Theoretical aspects of folklorism in the literature]. Herald of the Lviv University. Series Philologi. Issue 41. P. 215–223. [in Ukrainian].
8. Stelmaschuk S. Medvedyk P. (1988). Pisni Ternopilschyny. [Songs of Ternopilregion]. Kyiv: Musical Ukraine. 496 p. [in Ukrainian].
9. Kolessa F. Uliubleni ukrainski narodni pisni Ivana Franka [Favorite Ukrainian Folk Songs of Ivan Franko]. Lviv, 1946. 60 p. [in Ukrainian].
10. Cheremshyna Marko. Tvory: v 2 t. [Works: in two volumes]. Kyiv, 1974. Vol. 1. P. 289–295.
11. Kolberg, O. (1882). Pocucie. [Pokutsie]. Krakov. 300 p. [in Poland].

УДК 811.222.1'04'37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166960>**Марта СТЕЛЬМАХ,***orcid.org/0000-0001-8996-4313**кандидат філологічних наук,**доцент кафедри сходознавства імені професора Ярослава Дашкевича**Львівського національного університету імені Івана Франка**(Львів, Україна), stelmarta121@yahoo.com*

СТАТУС І ОБСЯГ КАТЕГОРІЇ МОДАЛЬНИХ ПРИСЛІВНИКІВ У ПЕРСЬКІЙ МОВІ

Статтю присвячено проблемам вивчення модальних прислівників як основних засобів вираження суб'єктивної модальності у перській мові. Особливу увагу приділено визначенню місця цієї групи слів у категорії модальності та з'ясуванню її частиномовного статусу, докладно розглянуто питання семантичного обсягу категорії. Аргументовано статус модальних слів як особливого розряду прислівників, які мають свої формальні категоріальні особливості та залежно від лексичного значення слова реалізуються в модальних аloseмах.

Ключові слова: *модальність, модальні прислівники, модальні слова, вставні слова.*

Marta STELMAKH,*orcid.org/0000-0001-8996-4313**Candidate of Philological Sciences, Associate professor of the**Yaroslav Dashkevych Department of Oriental Studies,**of The Ivan Franko National University of L'viv,**(Lviv, Ukraine), stelmarta121@yahoo.com*

STATUS AND SCOPE OF CATEGORY OF MODAL ADVERBS IN THE PERSIAN LANGUAGE

The article is deals with the problems of studying modal adverbs as the main means of expressing subjective modality in the Persian language. Particular attention is paid to determining the place of this group of words in the category of modality and to clarifying of its part-language status, the questions of the semantic of the category are considered as well. The status of modal words as a special category of adverbs, which have their formal categorical sign, and, depending on the lexical meaning of the word, are realized in modal alosemas is aged.

There are three approaches to lexical devices functioning as markers of modality – they are studied as modal words, modal adverbs or modal adjuncts. Modal words are distinguished by Russian linguists as a separate part of speech. Modal words are morphologically unchangeable words that function as parenthesis and express the correlation between the content of an utterance with the real-world situation as seen by the speaker. Therefore, modal words are treated as a lexical means of the category of modality. Western linguists pointed out specific characteristics of some adverbs and of their syntactic functions, which led them to define these units as sentence modifying adverbs or modal adverbs. Sometimes the term “modal adjuncts” is used. They are the second system of the grammar dedicated to the expression of modality. They are usually realized by adverbs, but may also be realized by prepositional phrases. Irrespective of how these expressions are labeled the projected modal meaning derives from their lexical meaning.

Modal words express the speaker's attitude to what his utterance denotes. The speaker's judgment may be of different kinds, that is, the speaker may express various modal meanings. There is no established semantic classification of modal adverbs, but scholars usually mention two following semantic classes: 1) words evaluating the content of an utterance as a fact, and 2) words evaluating the content of an utterance as something possible, presupposed or impossible. Modal words within these two classes undergo a further subdivision.

Key words: *modality, modal adverbs, modal words, inserts words.*

Постановка проблеми. Незважаючи на значну кількість робіт, присвячених категорії модальності й опублікованих за останні роки, виявлення обсягу модальних значень і засобів їх вираження в різних (особливо, в неблизькоспоріднених з українською) мовах світу досі залишається проблематичним. Велика розмаїтість думок з основних питань, що стосуються змісту

категорії модальності та її відношення до інших лінгвістичних категорій, свідчить про складність цієї категорії, в якій переплітаються екстралінгвістичні та лінгвістичні поняття. Модальні слова і словосполучення як лексичні засоби вираження модальності вважаються одним із найсуперечливіших лексико-граматичних розрядів слів і привертають увагу учених з другої половини ХХ ст.

Проте у зв'язку з багатоплановістю, специфічністю мовного вираження і функціональними особливостями цих мовних засобів, місце цієї групи слів у категорії модальності та її частиномовний статус, семантичний обсяг, пов'язаний із семантичним обсягом категорії модальності, залишаються об'єктом суперечки лінгвістів.

Аналіз досліджень. Значний внесок у вивчення категорії модальності зробили такі вчені, як Ш. Баллі, О. І. Беляєва, В. В. Виноградов, З. К. Долгополова, Л. С. Єрмолаєва, Г. О. Золотова, Ф. Р. Палмер, В. З. Панфілов та ін. Завдяки численним працям учених було визначено основні поняття, пов'язані з функціональним статусом зазначеної категорії, а також описано основні засоби її вираження в мові. Модальні слова і словосполучення як особливий граматичний тип слів, близький до часток мови (тобто до службових слів) уперше виділив В. В. Виноградов (Виноградов, 1975: 66–87). Учений визначив їхню специфіку, граматичну сутність семантики, походження, лексичний склад, функціональні розряди, співвідношення з іншими розрядами слів тощо. Під впливом цієї граматичної традиції радянські (російські) сходознавці розглядають модальні слова як окрему частину мови (Рубінчик, 2001: 306; Ширалієв, 1966: 7–120). В іранській лінгвістичній традиції модальні слова під впливом праць європейських лінгвістів розглядають як розряд прислівників (наприклад, виділяють *qeid-e tardid* «прислівники сумніву» та *qeid-e taakid* «прислівники підтвердження») (Dastur, 1996: 235–236).

Мета статті – розглянути загальнолінгвістичні концепції щодо статусу й обсягу категорії модальних прислівників; на матеріалі сучасної перської мови визначити головні групи лексем, які належать до цієї категорії.

Виклад основного матеріалу. Термін «модальні слова» вважається традиційним, проте його осмислення викликає багато запитань. Модальними словами називають як мінімум дві різні групи слів: лексико-семантичну групу – повнозначні слова з модальним лексичним значенням (модальні дієслова, слова категорії стану тощо) і семантико-граматичний розряд (частина мови), який за своєю синтаксичною функцією асоціюється зі вставними словами. Так, наприклад, у підручнику сучасної граматики англійської мови (English Grammar Today) модальні дієслова марковано як основний засіб вираження модальності, а іменники, прикметники і прислівники позначено як інші модальні слова, тобто модальним словом є будь-яке повнозначне слово з модальним значенням. Розглядаючи модальні дієслова (до-

цільніше говорити про конструкції з модальними дієсловами – синтаксичні структури, які містять як опорний компонент лексичні одиниці (слова чи стійкі словосполучення) з модальним значенням) як одиниці лексико-синтаксичного рівня, у своєму дослідженні ми зупинимося на власне лексичних засобах вираження модальності.

Важливим, насамперед, є питання про частиномовний статус модальних слів. Існує три підходи до лексичних засобів, що функціонують як маркери модальності – вони вивчаються як модальні слова, модальні прислівники або модальні вставні слова. Як ми вже зазначали, модальні слова виділяються російськими лінгвістами як окрема частина мови.

Підставою для виділення модальних слів як особливої лексико-семантичної категорії є те, що вони не можуть позначати предмети та їхні ознаки, тобто не здатні виконувати номінативну функцію, і саме цим різняться від повнозначних слів. Модальні слова також, на відміну від службових слів, не можуть позначати зв'язки і виражати відношення між предметами та їхніми ознаками (Петров 1982: 44). Інакше кажучи, втрата модальними словами номінативного значення призвела до виділення виражальної функції як основної. Вони стали «носіями» модальних та емоційно-експресивних відтінків (Трошій Шишкова). Проте, на нашу думку, ставлення мовця до дійсності як семантичне значення модальних слів не може стояти поряд із предметністю, станом тощо, зокрема тому, що властиве їм одиницям інших рівнів – часам дієслова, конструкціям із модальними дієсловами тощо.

Модальним словам не притаманні структурні чи специфічні морфологічні і словотвірні ознаки, які виділяли б їх серед інших частин мов. Вони лише на синтаксичному рівні мають свої особливі характеристики. Такою ознакою є насамперед вставна функція та нефіксована позиція в реченні. Модальні слова можуть прилягати до будь-якого компонента висловлювання, надаючи йому або реченню в цілому різноманітних смислових відтінків. Таким чином, виражаючи у реченні ставлення до висловленої думки, модальні слова не є членами речення. Власне кажучи, головним критерієм для зарахування тих чи інших слів, словосполучень і речень до розряду модальних служить їхня синтаксична функція у реченні.

Так, наприклад, Ю. Рубінчик, розглядаючи відмінність між прислівниками і модальними словами, наголошує на тому, що прислівники стосуються присудка речення, тоді як модальні слова стосуються всього речення. Якщо порівняти

слова قطعاً qat'an – *рішуче* i واقعاً vāqe'an – *насправді* у реченнях, то буде зрозуміла різниця у їхньому вживанні як прислівника і як модального слова. تابلوى که شما دیدید واقعاً Bāyad qat'anbarzadd-einsiyasatmobārezekard – *Потрібно рішуче боротися проти цієї політики*; خوب است Tāblu-yake šomā didid, vāqe'anxub āšt – *Картина, яку ви бачили, насправді гарна*. У цих реченнях, слова, які ми аналізуємо, є прислівниками і виступають у реченнях обставинами способу дії.

این کتاب قطعاً یکی از بهترین آثار نویسنده است Inketābqat'anyeki āzbehtarin āsār-enevisande āšt – *Ця книга, без сумніву, є однією із найкращих творів письменника*; واقعاً هیچکس نمی توانست جریان وقایع vaq'anhičkasnemitavoneštjarayānevāqāye-e āyande rā pišbinikonad – *Насправді ніхто не міг передбачити розвиток подій*. У двох наступних реченнях ті ж лексеми виступають модальними словами. Вони повністю стосуються змісту цілого речення, підкреслюють впевненість мовця у достовірності стверджуваних фактів (Рубінчик, 2001: 307).

Західні лінгвісти, вказуючи на специфіку деяких прислівників і їх синтаксичних функцій, визначають ці одиниці як прислівники – модальні модифікатори речення або модальні прислівники (Hoyle, 1997). На думку Перкінса, порівняно з іншими модальними виразами модальні прислівники набагато менш виразні у тому, як вони кваліфікують значення слова або речення. Їх периферійність змушує його стверджувати, що модальні прислівники належать до особливого типу прислівників, які модифікують не одне слово, а ціле речення та значення яких поза реченням є не менш виразним, ніж у контексті (Perkins, 1983: 90–93).

Модальні слова зазвичай функціонують як вставні елементи висловлення. Вони виражають ставлення мовця до висловленої думки (і, таким чином, до дійсності). Саме тому у західній лінгвістиці використовують термін «модальні ад'юнкти» (вирази, які дають додаткову інформацію у реченні) (Halliday, 2012: 81). Засобами їх вираження є прислівники, але також вони можуть виражені т. зв. прислівниковими сполуками (сполуками іменника з прийменником, які відповідають на питання прислівника та є у реченнях обставинами). Наприклад, у перській мові, крім прислівників, лексичними засобами вираження модальності є деякі стійкі словосполучення модельованого типу, речення, які мають тільки модальне значення: به طور کلی be towr-e kolli – *загалом*, حد اقل had-e āqall – *принаймні*, بدون شک bedun-e šak, بی شک

بی شک bedun-e tardid – *без сумніву*, ممکن است motkenāšt – *можливо* (Рубінчик, 2001: 308).

Варто підкреслити, що проектоване модальне значення цих одиниць впливає з їхнього лексичного значення (визначеності, можливості, необхідності тощо). Саме тому вони вважаються вторинними засобами вираження модальності. Основним носієм модальності є дієслово-присудок. Модальні прислівники призначені для того, щоб підсилити, обмежити чи уточнити модальні значення, виражене присудком.

Зважаючи на викладене вище, частиномовну належність модальних слів слід визначати за ознакою «підсилення, обмеження чи уточнення значення, вираженого присудком», і з цієї позиції не викликає сумніву належність цього типу слів до прислівників.

Загальнокатегоріальним значенням модальних слів є значення суб'єктивної модальності. Саме тому в описі модальних прислівників як окремого лексико-граматичного класу слів по-різному визначається їх обсяг. За «широкого» трактування суб'єктивна модальність охоплює всю гамму наявних у природній мові різноманітних і різнохарактерних способів кваліфікації повідомлень. Її змістову сторону утворює поняття оцінки в широкому розумінні, враховується не лише логічна (інтелектуальна, раціональна) кваліфікація повідомлення, а й різні види емоційної (ірраціональної) реакції (Ярцева, 1990: 303). Опираючись на таке розуміння суб'єктивної модальності, Ю. Рубінчик характеризує модальні слова як одиниці, що виражають «відношення змісту висловлювання до дійсності і мовця до змісту висловлювання з погляду їхньої ймовірності, можливості, необхідності, а також емоційне ставлення людини до явищ і подій у суспільстві» (Рубінчик 2001: 306). Як приклад модальних слів, які виражають емоційне ставлення мовця до того, про що він говорить, Ю. Рубінчик наводить такі: اقبالاً eqbālan, خوشبختانه xušbatāne – *нащастя*; متأسفانه motassefāne – *на жаль* (Рубінчик 2001: 310).

Дискусійним є також виділення як модальних слів виразів, які вказують на відношення змісту будь-якого відрізка мовлення до загальної послідовності думок: بالآخره bālāxare – *врешті-решт*, خلاصه xolāse – *одним словом*, عموماً amuṭan – *переважно*, در نتیجه darnatije – *внаслідок*, برعکس baraks – *навпаки*, а також виразів на позначення суб'єктивної оцінки міри: اقلاً āqallan, لا اقل lāāqall, دست کم dašt-ekam, حد اقل hadd-e āqall – *принаймні*, اکثرًا āksaran – *максимально* (Рубінчик 2001: 310).

За «вузького» трактування мовознавці обмежують поняття суб'єктивної модальності ставле-

Таблиця 1

Модальна сила	Перські модальні слова	Переклад
مازلا	دیاب	необхідність
فیعض مازلا	نیقی هب بیرق لامتحا هب	слабка необхідність
ناکما	دیش	можливість
فیعض ناکما	مک دسر یمن رظن هب	невелика можливість
یوق ناکما	آلمتحا	хороша можливість
رت یوق ناکما	تسا ... لامتحا تسا ... لامتحا	краща можливість

ням мовця до висловлювання в плані оцінки його достовірності / недостовірності. Модальні слова визначають як слова, що вказують, наскільки достовірним видається мовцю зміст речення, «наскільки відповідально мовець ставиться до зроблених ним заяв» (Бондаренко 1979: 60), тобто характеризують ступінь достовірності знання відображених у змісті речення об'єктивних зв'язків. Цей зв'язок мислиться суб'єктом як реальний і стверджується відповідними словами із різним ступенем достовірності або як нереальний і класифікується відповідними модальними словами припущення із різним ступенем ймовірності її реалізації. «У логіко-семантичній структурі висловлення вони виконують роль предиката пропозиційного відношення, аргументом якого служить певна пропозиція подійного або оцінного характеру: *Можливо, що Р*» (Теория, 1991: 254).

Таким чином, можна виділити два великі семантичні класи модальних прислівників: 1) слова, що оцінюють зміст висловлювання як факту, і 2) слова, що оцінюють зміст висловлювання як щось можливе, передбачуване чи неможливе.

До першої групи належать модальні слова, які виражають впевненість мовця у достовірності явищ і фактів: *حتماً* hatman – обов'язково, *البنه* ālbate – звичайно, *الاید* ābod – звичайно, *واقعا* vāqe'an – насправді; *قطعا* qat'an – рішуче, – категорично, без сумніву; *حقیقتاً* haqiqatan – дійсно, по правді. Наприклад: *الباتة خود آنها باید این تابلو را ببیند* bāyadintāblurā bebinad – *Звичайно, вони повинні побачити цю картину.* До другої групи належать слова, які виражають невпевненість, припущення, можливість: *شاید* šāyad – *можливо*, *گویا* guyā, *گوی* guyi, *گفتی* gofti – *ніби*, *ممکن است* motmken āst – *можливо*, *احتمالاً* ehtemālan – *ймовірно*. Наприклад: *شاید دیر کرده باشد* šāyaddirkardebāšad – *Можливо, він вже запізнився* (Рубінчик, 2001: 310).

Таким чином, семантичну структуру категорії суб'єктивної модальності, основним засобом вираження якої є модальні прислівники, визначають на основі т. зв. «шкали достовірності»: «Замість того, щоб розглядати істинність і фальшивість у

чорно-білому вираженні, ми можемо розглянути їх із погляду шкали вірогідності; дві крайні точки – це неможливість і впевненість (або логічна необхідність); посередині цієї шкали знаходяться можливість, ймовірність, неймовірність» (Leech Stvartvik, 1975: 111).

Відповідно до цієї шкали у європейському мовознавстві побутує така класифікація модальних слів: необхідність → ймовірність → можливість. Виділяють:

- можливість, яка вказує на те, що пропозиція може бути правдою;
- ймовірність, яка вказує на більшу вірогідність того, що пропозиція є істинною, ніж можливість;
- впевненість (необхідність), яка підкреслює, що мовець має вагомий підстави вважати, що пропозиція є істинною (Bybee Perkins, 1994: 175).

Взявши за основу цю класифікацію, іранські лінгвісти Ільханіпур і Карімі-Дустанне виділяють «*ймовірність*» як окрему ланку класифікації, вони вносять цю категорію в основу «*необхідності*» і «*можливості*». Категорії «*необхідності*» і «*можливості*», як модальну силу, вони класифікують на підкатегорії. Іранські мовознавці пропонують таку класифікацію: *الزام* ālzām – *необхідність*, *الزام ضعيف* ālzām-eza'if – *слабка необхідність*, *امكان* emkān – *можливість*, *امكان ضعيف* emkān-eza'if *слабка можливість*, *امكان قوى* emkān-e qavvī – *хороша можливість*, *امكان قوى تر* emkān-e qavvitar – *краща можливість* (Karimi-Dustan, Ikhanipour, 2012) (табл. 1).

Висновки. Модальні слова як лексичні засоби вираження категорії модальності – окремий розряд лексичних одиниць, який утворився внаслідок постійного використання форм різних частин мови у вставній функції з метою вираження ставлення мовця до змісту висловлювання. Вони передають ставлення мовця до навколишнього світу. Модальними словами у реченні можуть бути не тільки слова, але й стійкі словосполучення. Модальні слова характеризуються певними семантико-граматичними ознаками,

що зумовлюють їхні стилістично-виражальні особливості порівняно з іншими лексичними засобами мови.

Модальні слова не виділяють в окрему лексико-граматичну категорію, а розглядають їх як різ-

новид прислівників. Модальні слова в перській мові – це певний розряд прислівників, які мають свій формальний категоріальний знак і залежно від лексичного значення слова реалізуються в модальних алосемах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко В. Н. Виды модальных значений и их выражение в языке. Филологические науки, 1979, 2. С. 54–61.
2. Виноградов В. В. О категории модальности и модальных словах в русском языке. Исследование по русской грамматике. М., 1975. С. 53–86.
3. Петров Н. Е. О содержании и объеме языковой модальности. Новосибирск: Наука, 1982. 161 с.
4. Рубинчик Ю. А. Грамматика современного персидского литературного языка. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001. 600 с.
5. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Ленинград, 1992. 262 с.
6. Трошій В. Є. Шишкова Л. С. Семантико-стилістичні функції модальних слів із значенням невпевненості. URL: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Philologia/74530.doc.htm
7. Ширалиев Ш. И. Модальные слова в современном персидском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Баку, 1966. 21 с.
8. Ярцева В. Н. Модальность. Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
9. Bybee J. Perkins R. The Evolution of Grammar: tense, aspect, and modality in the languages of the word. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1994.
10. English grammar today: an A-Z of spoken and written grammar / Ronald Carter ... [et al.]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/english-grammar-today/>
11. Halliday M. An Introduction to Functional Grammar. Routledge, 2012.
12. Hoyer L. Adverbs and modality in English Text. London and New York: Longman, 1997.
13. Leech G. Svartvik J. A communicative grammar of English. Harlow, 1975.
14. Perkins M. Modal expressions in English. London: Frances Pinter, 1983.
15. تهران: ۱۳۷۵، ۲۰ص دستور زبان فارسی. جلد دوم / دکتر حسن انوری، دکتر حسن احمدی
16. ۳، ۱۳۹۱ کریمی دوستان، نگین ایلخانی پور. نظام وجهیت در زبان فارسی. پژوهش های زبانی ۹۸–۷۷ ص.

REFERENCES

1. Bondarenko V. N. Vidy modalnyh znacheniy i in vyrazhenie v yazyike [Types of modal values and their expression in language]. Filologicheskie nauki, 1979, 2. S. 54–61.
2. Vinogradov V. V. O kategorii modalnosti i modalnyh slovah v russkom yazyike [Category of modality and modal words in Russian]. Issledovanie po russkoy grammatike. M., 1975. S. 53–86.
3. Petrov N. E. O soderzhanii i obeme yazykovoy modalnosti [The content and scope of language modality]. Novosibirsk: Nauka, 1982. 161 s.
4. Rubinchik Yu. A. Grammatika sovremennogo persidskogo literaturnogo yazyika [Grammar of the modern Persian literary language]. M.: Izdatelskaya firma “Vostochnaya literatura” RAN, 2001. 600 s.
5. Teoriya funktsionalnoy grammatiki. Temporalnost. Modalnost. [Theory of functional grammar. Temporality Modality]. Leningrad, 1992. 262 s.
6. Troschiy V. E., Shishkova L. S. Semantiko-stilistichni funktsiyi modalnihsliv iz znachennyam neyepvennosti. [Semantic-stylistic functions of modal words with the meaning of uncertainly] URL: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Philologia/74530.doc.htm
7. Shiraliev Sh. I. Modalnyie slova v sovremennom persidskom yazyike [Modal words in modern Persian language: avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. Baku, 1966. 21 s.
8. Yartseva V. N. Modalnost [Modality]. Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar. M., 1990.
9. Bybee J. Perkins R. The Evolution of Grammar: tense, aspect, and modality in the languages of the word. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1994.
10. English grammar today: an A-Z of spoken and written grammar / Ronald Carter ... [et al.]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/english-grammar-today/>
11. Halliday M. An Introduction to Functional Grammar. Routledge, 2012.
12. Hoyer L. Adverbs and modality in English Text. London and New York: Longman, 1997.
13. Leech G. Svartvik J. A communicative grammar of English. Harlow, 1975.
14. Perkins M. Modal expressions in English. London: Frances Pinter, 1983.
15. Dastur-e zāban-e fārsi [Grammar of Persianlanguage]. Vol. II / Dr. Hassan Anvari, Dr. Hassan Ahmadi Ghiwi. Tehran, 1996. 520 p.
16. Gholamhossein Karimi-Dustan, Negin Ilkhanipour. Nezām-o vajhiyatdarzāban-e fārsi [Modal System in Persian Language]. Linguistic research, 3, 2012. P. 77–98.

УДК 811.111'37(71+73)(043)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166961>

Наталія ТКАЧЕНКО,
пошукувач
кафедри англійської філології та перекладу
Київського національного лінгвістичного університету
(Київ, Україна) lbyjpfddh@ukr.net

ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ БРИТАНСЬКИХ ТА АМЕРИКАНСЬКИХ АСОЦІАТИВНИХ РЕПРЕЗЕНТАЦІЙ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ «SPACE»

Статтю присвячено асоціативній семантиці номінацій функціонально-семантичного поля простору (ФСП «space») у британському та американському варіантах англійської мови з метою моделювання асоціативного шару ФСП «space», який відтворює когнітивні, оцінні й емоційні компоненти поняття простору. Для досягнення поставленої мети застосовано зіставний структурно-семантичний, ланцюговий (порядковий) аналіз тематичних груп іменників, асоціативний аналіз метафор і моделювання асоціативного поля. За результатами дослідження виявлено антропоцентричну будову асоціативного поля простору, в якому британські та американські тематичні домінанти розташовані в ядрі, а близька та далека периферія містять синоніми й антоніми за зростанням семантики віддаленості простору від людини. Британські тематичні групи перехрещуються з назвами водного простору.

Ключові слова: зіставний асоціативний аналіз, лінгвокультурологія, функціонально-семантичне поле, репрезентація простору, британський та американський варіанти англійської мови.

Nataliya TKACHENKO,
Competitor of Department of English Philology
and Translatio of Kyiv National Linguistic University
(Kyiv, Ukraine) lbyjpfddh@ukr.net

CONTRASTIVE ANALYSIS OF THE BRITISH AND AMERICAN ASSOCIATIVE REPRESENTATIONS OF THE FUNCTIONALLY-SEMANTIC FIELD “SPACE”

The article deals with the associative semantics of the functionally-semantic field of space (FSF “space”) nominations in the British and American variants of English with the aim of modeling the associative layer of the FSF “space”, that recreates the cognitive, evaluative and emotional components of the notion of space and, to our opinion, the notion of the national spirit. To achieve this goal the comparative associative analysis of thematic groups representations and metaphors and associative field modelling was performed. The results of the research revealed anthropocentric model of the associative field of space where the British and American thematical groups dominants are situated in the core, the names of space nearest to man – in the close periphery and those with the increasing distance occupy the far periphery. British thematical groups of the natural space names are intersected with that of water spaces. According to difference of the lands of two nations, the nouns “continent” and “island” make antonymic pair in the British and American associative field as the names of the distant and their own space. The British imagine forest and wood as connected with other natural living spaces, Americans associate them with lumber and recreation. The noun “mountain” is thought of by the British in connection with other natural spaces, especially water space, Americans concentrate on the mountaneous relief, common associations include fresh air and valleys. The difference in associating the noun “hill” lies in representing it by the British as a living space and merely as a road relief by Americans. The metaphoric associative representations of natural spaces, expressed by toponyms, reveal nationally marked poetic, symbolic, mythological connotations.

Key words: associative comparative analysis, cultural linguistics, functionally-semantic field, space representation, British and American variants of English.

Постановка проблеми. Асоціації утворюють той шар у свідомості людини, який відповідає за ставлення до себе і до об'єктів дійсності. В українському мовознавстві активно розвиваються міжкультурні асоціативні дослідження (Сурмач, 2012), що визначає актуальність статті на матеріалі англійської мови. Функціонально-семантичне поле (далі – ФСП) «space» представлено життєво важливими для людини різновидами про-

стору, які вона освоює в процесі своєї діяльності. Ланцюжки назв простору, котрі людина асоціює у порядку, визначеному знанням, цінністю простору та його емоційним образом, дозволяють виявити семантичні зв'язки, що відіграють важливу роль у формуванні національних концептів і поняття духовності.

Аналіз досліджень. Асоціативні дослідження переважно спрямовані на пошук концептуальної

та семантичної структури пам'яті людини (Сурмач, 2012). Аналіз тематичних ланцюгів номінацій простору спирається на дані асоціативних тезаурусів, які містять результати асоціативного експерименту і виявляють зв'язки уявлень за схожістю, суміжністю або протилежністю (Климова, 1991: 45). Методика асоціативного аналізу ФСП «space» є дослідженням його асоціативного поля (АП) (Балли, 1955: 5). Асоціативні поля розробляли Е. Косеріу, Ю. М. Караулов, А. М. Кузнецов та ін.

Тематичні ланцюги асоціативних назв простору в лексичних тезаурусах утворені зв'язками ключового слова і його корелятивів (Ніконова, 2005: 50). Аналіз тематичної парадигми дозволяє виявити первинні реакції на стимул, які ми вважаємо прагматичними, оскільки людина сприймає простір як засіб свого існування, і які утворюють ядро асоціативного поля із множинністю слів за асоціативними зв'язками у пам'яті – за формальною, семантичною схожістю та ін. Найближчі та далекі корелятиви можуть бути наділені емоційним або когнітивним змістом і утворювати близьку і далеку периферію асоціативного поля простору.

Дослідження асоціативного поля вимагає чіткого визначення поняття «асоціація». Термін асоціація уведений у лінгвістику британським лінгвістом Дж. Лічем (Geoffrey Leech) для позначення різновидів значення, відмінних від денотативного (або концептуального) значення, а саме: конотативного, тематичного, соціального, афективного, рефлексивного та комунікативного, експресивного та стилістичного (Nordquist, 2017). Просторові асоціації поділяються на зорові, слухові або мисленеві (логічна, причинно-наслідкова асоціація) і супроводжуються емоційним ставленням до об'єкта, визначенням схожих і відмінних ознак і встановленням схожості. Порівняння складає ество метафори, тому метафору, як і окремі лексеми, можна вважати засобом асоціювання.

Мета статті – моделювання асоціативного шару ФСП «space» і визначення національних концептів. У зв'язку з метою дослідження поставлені такі завдання: проаналізувати асоціативні репрезентації простору в британському та американському варіантах англійської мови, визначити спільну та відмінну асоціативну семантику й узагальнити результати аналізу.

Виклад основного матеріалу. Асоціативний аналіз є необхідною ланкою комплексного, поліпарадигмального зіставного аналізу британських та американських репрезентацій простору, оскільки цей аналіз дозволяє точніше обґрунтувати спільну та диференційну лінгвокультурну

семантику ФСП «space». Асоціативний аналіз лінгвокультурних номінацій є дослідженням когнітивного, емоційного та ціннісного ставлення до простору мешканців Великої Британії та США, відображеного в тематичних парадигмах асоціативних тезаурусів, а також асоціативно-образного поля британських та американських метафор, авторів художніх творів, фольклору.

Британський асоціативний тезаурус Edinburgh Associative Thesaurus та американський Free Association Norms поєднують універсальні та специфічні національно марковані номінації простору: синоніми, антоніми, загальні та власні назви, які відтворюють переважно стереотипні асоціації. Асоціативні репрезентації простору складають антропоцентричний простір, що розширюється від уявного національного суб'єкта і його оточення до периферії. Асоціативні британські й американські назви природного простору містять відмінності в розташуванні за ярусами АП залежно від особливостей простору. Британські асоціативні репрезентації доміанти *space* – *room*, *air* належать до близької периферії, далека периферія розміщує далекі простори та їхні характеристики – пустоту як емоційний та оцінний компонент: *Moon*, *emptiness*, *gap*, *hole*, *planet*, *sky*, *atmosphere*, *continuum*, *hole*, *here*, *infinity*, *line*, *square*, *star*, *stars*, *vacuum* і романтичний простір: *prairie*, *Russia* (EAT). У такому ж порядку розташовані й американські асоціативні репрезентації: іменники *atmosphere*, *cabinet*, *car* відтворюють найближче середовище людини, отже, належать до близької периферії, а іменники зі значенням віддаленого простору розташовані на далекій периферії (FAN). Отже, британці уявляють *space* як близький обжитий і далекий пустий космічний простір, а американці – освоєний близький і далекий населений.

Іменник *continent* стимулював асоціації британців за схожістю на близькій периферії: *Europe*, *Asia*, *Africa*, *land*, *America*; їхні просторові, описові, соціальні корелятиви *shelf*, *abroad*, *France*, *country*, *incontinent*, *world*, *area*, *Australia*, *Brasil*, *desert*, *distance*, *earth*, *places*, *sea*, *seas*, *wide* та антонім *island* на далекій периферії (EAT). Такий порядок репрезентацій можна пояснити когнітивними чинниками. Подібну послідовність асоціативів виявляють американські репрезентації іменника *continent*: *Australia*, *body*, *hemisphere*, *island*, *north*, *sea*, *south* (FAN).

Асоціації британців від іменника *island* відтворюють на близькій периферії водний простір, який оточує їхні острови, та пов'язаний із ним: *sea*, *sun*, *water*, *desert*; включають антонім *continent*; далека

периферія містить описові асоціативні репрезентації Великої Британії та її рель'єфу, а також назви далеких островів: *England, lake, mainland, atoll, Australia, Barbados, barrow, beach, Britain, Eire, hill, hole, hope, Iceland, Ireland, isle, lagoon, land, peninsular, sand, south* (EAT). Американські асоціати на близькій периферії також містять антоніми *continent, peninsular*, із якими асоціюється земна територія Америки; дальня периферія містить когнітивні репрезентації: *Bahamas, bay, reef, continent, desert, Jamaika, mountain, peninsula, waterfall* (FAN). Отже, аналізована ТГ відтворює оцінку – протиставлення та когнітивний зміст домінанти.

Іменник *forest* на близькій і далекій периферії асоціюється британцями з густим лісом *wood, woodland, woods*, штучно засадженим простором *garden, park*, з рель'єфом долини: *glade, plain* (EAT). В американському варіанті значення «ліс» відтворене переважно іменником *forest*, який на близькій периферії є антонімом іменників *burn, desert* і синонімом *grove, jungle, thicket*, а тематичний іменник *lumber* належить до ФСП деревообробного коду культури (FAN).

Домінанта ТГ *wood* на близькій периферії містить синонім *forest*, а на далекій уявляється британцями як простір землі та будівель: *lane, floor, house, lands, room, shed* (EAT). Іменник амер. *wood* утворює перші асоціації з промисловою деревиною: *cedar lumber*, а подальші – з відпочинком на дикій природі: *camp, camping, hill, hole, marsh, meadow, wilderness* (FAN). Отже, уявлення британців про ліс пов'язані зі штучним простором, американські репрезентації відзначають густину лісу, відносять іменник *wood* до термінів деревообробної промисловості та інших природних просторів для відпочинку, що свідчить про вживання цього іменника у значенні «ліс» із конотацією «місце дозвілля».

Серед британських асоціатів домінанта *mountain* на близькій периферії містить іменники *top, hill*, а на далекій поєднує назви інших просторів: *air, stream, peak, range, Snowdon, grass, lake, lakes, pass, pinnacle, rock, room, slope*, також антонім *valley* (EAT). Американські асоціації близької периферії задіюють іменник *air*, найбільш типові види ландшафту: *Appalachian, cliff*, а на далекій периферії знаходяться суміжні види простору: *forest, plain* (FAN). Отже, уявлення британців та американців пов'язують місцевий рель'єф гір із різновидами простору; спільні асоціації включають чисте повітря та долини.

Британські асоціації від іменника *hill* пов'язують ТГ природного і штучного простору як

придатного для житла: *mountain, dale, slope, valley, mound, side, dune, garden, hillock, house, landscape, path, plain, river, road, rock, sky, vale* (EAT). Іменник *hill* виявляє асоціації американців з рель'єфом дороги: *knoll, mole, plateau, rise, road, sand, speed, vale* (FAN). Отже, спільні асоціації включають рель'єф дороги, а для британців пагорби пов'язані з іншими видами життєвого простору.

Іншим способом асоціювання є образне відтворення простору в метафоричних назвах національного простору, наприклад, амер., істор. *continent* «території повсталих колоній (пізніше – США) за незалежність Америки» (OED, II: 903).

Асоціативне поле британців у метафорах-топонімах відрізняється поетичністю, емпіричністю, наприклад: *the Isle of Skye* або *Skye* «Піднебесний острів» (LDELС: 1303). Метафоричний нісіонім (власна назва острова) амер. *Liberty Island* містить історичні конотації підвищеної соціальної цінності – символу свободи (Томахин, 1999: 220).

Метафора брит., арх. *neck of the woods* «вузька смуга лісу» (OED, VII: 64) має ширший параметричний ЛСВ амер. «площина, частина країни» (*american idioms*).

Метафоричні ороніми (власні назви гір) відтворені назвами предметів: брит. *Tissington Spires*, амер. *Kates Needle PB, Kichatna Spire* (Category); соматизмами: брит. *The Devil's Hump, Fldhelm's Head* (DB), амер. *PB, Devils Paw PB, Hayfork Bally* (Category). Назва пагорбів *The South Downs* (OED, III: 624) утворена дієсловом *down* за асоціацією зі спуском із пагорба. Історичні метафори містять символічні та поетичні конотації. Метафора *The White Cliffs of Albion* відома як символічна назва острова «Велика Британія». Англія має поетичну назву *Albion* (Рум, 1999: 40), *Cambria* є стародавньою назвою Уельсу (Рум, 1999: 103), назви країн *Albany, Caledonia* встановлюють історичні, поетичні асоціації з Шотландією, особливо її північною частиною (Рум, 1999: 40, 103).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що асоціативне поле простору, представлене тематичними групами іменників, має антропоцентричну будову, ядро поля розміщує домінанти тематичних груп, назви простору, найближчого до людини, або назви за схожістю знаходяться на близькій периферії, а назви більш віддаленого простору, які відтворюють знання народу, – на далекій периферії. Британські асоціації назв природного простору поєднуються з усвідомленням близькості водного оточення Британських островів, чим пояснюється перехрещення багатьох ТГ із ТГ назв водного простору. Антоніми *continent* та *island* протиставлені бри-

танцями й американцями як назви віддаленого та свого простору. Назви лісу пов'язані британцями з іншими видами природного простору, а американцями – з деревиною та дозвіллям на природі. Спільні асоціації від іменника *mountain* відтворюють повітря та долини, британські включають, зокрема, воду, а американські – гірський рельєф. Пагорби вважаються британцями життєвим про-

стором, а американцями – рельєфом дороги. Метафоричні назви простору додають АП поетичних, символічних та інших асоціацій.

Подальші дослідження будуть присвячені поглибленому порівняльному аналізу асоціативної семантики британських та американських назв простору з метою моделювання асоціативного поля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1955. 416 с.
2. Климова Л. А. Ассоциативное значение слов в художественном тексте. Филологические науки. 1991. № 1. С. 45–54.
3. Ніконова В. Г. Художні концепти в трагедіях Шекспіра: методика ідентифікації. Вісник Черкаського нац. ун-ту ім. Б. Хмельницького. Сер. Філол. науки. 2005. № 69. С. 47–55.
4. Сурмач О. Я. Асоціативний експеримент та вербальні асоціації у психолінгвістичних дослідженнях. Національна острозька академія. Науковий блог. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2012/asotsiatyvnyj-eksperyment-ta-verbalni-asotsiatsiji-u-psyholingvistichnyh-doslidzhennyah/>.
5. Щур Г. С. О типах лексических ассоциаций в языке. Семантическая структура слова: Психолінгвістическіе исследования. М.: Наука, 1971. С. 140–151.
6. Nordquist R. 2017. URL: <https://www.thoughtco.com/associative-meaning-language-1689007>.
7. Рум А. Р. У. Великобритания. Лингвострановедческий словарь. Москва: Радуга, 1999. 560 с.
8. Томахин Г. Д. США. Лингвострановедческий словарь. Москва: Изд-во Рус. яз., 1999. 576 с.
9. Category. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/>.
10. DB Discovering Britain. An illustrated Guide to more than 500 selected locations in Britain's unspoiled countryside / Ross Finlay, Ted Forrest et al. London: Drive Publications Limited, 1984. 415 p.
11. EAT Word Association Thesaurus. Edinburgh Associative Thesaurus. URL: <http://www.eat.rl.ac.uk/>.
12. FAN Free Association Norms. Copyright. Nelson, McEvoy & Schreiber. University of South Florida, 1989. URL: <http://w3.usf.edu/>.
13. LDEL Longman Dictionary of English Language and Culture. Edinburgh Gate, Harlow: Pearson Education University Limited, 2005. 1620 p.
14. OEDHP The Oxford English Dictionary On Historical Principles. London: At the Clarendon Press, 1970. V. I–XII.

REFERENCES

1. Baly Sh. Obschaya linguistika i voprosy frantsuzskogo yasika [General linguistics and the problems of the French language]. Moskva: Izdatelstvo inostr. lit-ri, 1955. 416 p. [in Russian].
2. Klimkova L. A. Asotsiativnoye znachenie slova v hudozhestvennom tekste [Associative meaning of the word in fiction]. Filologicheskie nauki. 1991. № 1. Pp. 45–54 [in Russian].
3. Nikonova V. G. Hudozhni kontsepti v tragediyah Shekspira: metodika identifikatsii [Artistic concepts in Shakespeare tragedies: identification methodics]. Visnik Cherkaskogo natsionalnogo un-tu im. B. Khmel'nitskogo. Ser. Philol. Nauki. Cherkasy, 2005. № 69. Pp. 47–55 [in Ukrainian].
4. Surmach O. Y. Asotsiativnyj eksperiment ta verbalni asotsiatsii u psihologuichnih doslidzhennyah [Associative experiment and verbal associations in psycholinguistic investigations]. Naukoviy blog. Natsionalna Ostrozka akadimiya [in Ukrainian]. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2012/asotsiatyvnyj-eksperyment-ta-verbalni-asotsiatsiji-u-psyholingvistichnyh-doslidzhennyah/>.
5. Shchur G. S. O tipah leksicheskikh asotsiatsiy v yasike [Of the types of lexical associations in the language]. Semanticheskaya struktura slova: Psicholingvisticheskiye issledovaniya. Moskva: Nauka, 1971. Pp. 140–151 [In Russian].
6. Nordquist R. 2017. URL: <https://www.thoughtco.com/associative-meaning-language-1689007>.
7. Rum A R. U. Velikobritaniya. Lingvostranovedchesky slovar. [Moskva: Raduga, 1999. 560 p.
8. Tomakhin G. D. SSHA. Lingvostranovedchesky slovar. Moskva: Izdatelstvo Rus. yaz., 1999. 576 p.
9. Category. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/>.
10. DB Discovering Britain. An illustrated Guide to more than 500 selected locations in Britain's unspoiled countryside / Ross Finlay, Ted Forrest et al. London: Drive Publications Limited, 1984. 415 p.
11. EAT: Edinburgh Associative Thesaurus. URL: <http://www.eat.rl.ac.uk/>.
12. FAN Free Association Norms. Copyright Nelson, McEvoy & Schreiber. University of South Florida, 1989. URL: <http://w3.usf.edu/>.
13. LDEL Longman Dictionary of English Language and Culture. Edinburgh Gate, Harlow: Pearson Education University Limited, 2005. 1620 p.
14. OED The Oxford English Dictionary On Historical Principles. London: At the Clarendon Press, 1970. V. I–XII.

Татьяна ХРАБАН,
orcid.org/0000-0001-5169-5170
кандидат филологических наук,
доцент кафедры иностранных языков
Военного института телекоммуникаций и информатизации
(Киев, Украина) Xraban.Tatyana@gmail.com

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ РОЛИ ЭМОЦИЙ В ДИСКУРСЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ

В статье проанализировано конструирование в интернет-мемах украинского сектора социальной сети эмоционально-ценностных значений, сквозь призму которых происходит отражение менталитета украинского народа как совокупности умственных, эмоциональных, культурных особенностей, ценностных ориентаций. В работе был использован психосемантический подход, который позволил изучить эмоциональные процессы в единстве и сопоставлении с языком как психическим феноменом в парадигме «сознание – эмоции – язык – культура». В этом исследовании вербальные составляющие интернет-мемов были разделены на тематические группы. Анализ тематических групп доказал, что основой и фундаментом украинского менталитета служат общечеловеческие ценности, лежащие в основе обыденного сознания и религиозных учений. Особенностью украинского менталитета является его ориентированность на индивидуализм и семейные ценности.

Кроме того, описание особенностей национального менталитета на основании анализа эмотивного дискурса интернет-мемов является основой для подтверждения вывода, ранее сделанного исследователями эмоциональной сферы личности и категории эмотивности: конкретная семантико-психологическая и эмоционально-эстетическая манифестация эмоциональных состояний обусловлена особенностями языкового сознания личности как обобщенного образа носителя и проводника культурных, языковых, коммуникативно-деятельностных и поведенческих реакций.

Ключевые слова: интернет-мемы, психосемантический подход, эмотивный дискурс.

Tetyana HKRABAN,
orcid.org/0000-0001-5169-5170
Candidate of Philological Science,
Assistant Professor of the Department of Foreign Languages
of the Military Institute of Telecommunications and Informatization
(Kyiv, Ukraine) Xraban.Tatyana@gmail.com

PSYCHOLINGUISTIC UNDERSTANDING OF THE ROLE OF EMOTIONS IN THE INTERNET MEME DISCOURSE

The construction of emotional evaluative senses in the Internet memes of the Ukrainian sector of the social network Facebook has been analyzed in this article. It has been proved that the Ukrainian people mentality as a set of mental, emotional, cultural characteristics reflects through the prism of these senses. A psycho-semantic approach as one of the research methods was used in the study. This approach allowed studying emotional processes in unity and correlation with language in the paradigm “consciousness – emotions – language – culture”.

The communicative goal intended by the Internet meme author is realized due to the exploitation of conscious and unconscious associative links for the purpose of creating the necessary addressee's psychological state or motivating him to act in the direction wanted by an addressant. Visual images of Internet memes create a model world of emotions. The ultimate goal of such polycode messages is the mental effect realization on consciousness through the method of infection. After forming the addressee's emotional state providing readiness for the message perception the visual image meanings expressed explicitly or implicitly are developed in the verbal corpus of Internet memes. The creator of the Internet-meme deliberately selects such language units that actualize emotional state through various (positive and negative) emotional charges in the speech in order to awaken interest in the conveyed information. Such mechanism of influence on the recipient's consciousness gives us a reason to consider Internet memes to be an emotional discourse and the most suitable material for studying projection peculiarities of the national mentality in the emotive meanings. In this study the verbal components of Internet memes were divided into thematic groups: “The necessity of a spiritual faith”, “Declaration of Christian moral values”, “Belief in divine justice”, “Fatalism”, “Life priorities and values”. An analysis of thematic groups has shown the Ukrainian mentality basis is universal human values underlying consciousness and religious doctrines. The peculiarity of the Ukrainian mentality is individualism and importance of family values. The study also has confirmed the conclusion made by researchers of the human emotional sphere and the category of emotiveness, notably: particular manifestation of emotional states due to the peculiarities of consciousness of a person considered to be a generalized image of the bearer and conductor of cultural, linguistic, communicative-activity and behavioral reactions.

Key words: Internet memes, psycho-semantic approach, emotive discourse.

Постановка проблеми. Явления и события действительности вызывают относительно типичные для определенного человека состояния, которые регулируются преимущественно эмоциональной сферой и охватывают эмоциональные реакции и эмоциональные отношения переживания. Отражение в эмоциях значимости для человека ситуаций, влияние эмоционального состояния на эффективность когнитивных процессов, регуляцию психической деятельности и поведения имеет общечеловеческую природу. Утверждая, что эмоции и сознание не являются независимыми и не обусловлены фундаментально отличными механизмами, R. Davidson отмечает: «Эмоции пронизывают практически все, что мы делаем. Механизмы сознания, которые мы мыслим как чисто когнитивные, реализуются посредством эмоций. Между психическими процессами, протекающими в нашем сознании, и эмоциями нет четкой разделительной грани, она размыта. Даже визуальные и слуховые отделы коры головного мозга функционируют при участии эмоций» (Davidson, 2012: 89). Однако, рассматривая эмоции как «систему понятий, убеждений, установок и желаний, практически все из которых связаны с контекстом, исторически развиты и специфичны для культуры» (Solomon, 2004: 588), можно утверждать, что проявление эмоций различается у представителей разных культур (Macagno, 2014: 105): «Манифестация эмоций этноспецифична по определению, что обусловлено разнообразными факторами экстра- и интралингвистического порядка. Каждая конкретная семантико-психологическая и эмоционально-эстетическая манифестация эмоциональных состояний обусловлена особенностями языкового сознания личности как обобщенного образа носителя и проводника культурных, языковых, коммуникативно-деятельностных и поведенческих реакций» (Седых, 2012: 115). Поскольку эмоции «имеют отношение к каждому аспекту языка – от фонологии до лексики, грамматики и дискурса – эмоциональное выражение тонко настраивается на специфические для языка структуры» (Majid, 2012: 433), особое внимание ученых привлекло лингвистическое осмысление роли эмоций в языке. А. Седых утверждает, что при всей своей универсальности, эмоции, будучи неотъемлемым компонентом духовной культуры, проявляют в разных языках определенную специфику вербализации, обусловленную присущей говорящим субъективностью интерпретации окружающей действительности (Седых, 2012: 115).

Анализ исследований. Рассматривая лингвистическую теорию эмоций как модификацию,

полученную в результате взаимодействия фило-софской и психологической парадигм, В. Шаховский отмечает, что наибольший интерес для исследования представляют «динамика языкового кода, развитие и реализация его скрытых возможностей, эмоциональная специфика речи в разных условиях общения, механизмы распознавания чужих эмоций и управления собственными эмоциями в процессе коммуникации, согласование эмоций разного качества, стимуляция положительных и нейтрализация отрицательных эмоций в актах межличностного, институционального и межкультурного общения и др.» (Шаховский, 2008: 13). Эмоции были исследованы рядом специалистов в области психолингвистики, в частности: Е. Галеевой (механизмы психолингвистического обеспечения развития эмоций) (Галеева, 2015), М. Крыловой (способы выражения эмоций в социальных сетях) (Крылова, 2016), Е. Кабановской (исследование эмоциональной сферы личности в русле психолингвистического подхода) (Кабановская, 2007), P. Ellsworth (эмоционально-когнитивное реагирование как последовательно проявляющийся комплекс, выражающий единство способа оценки ситуации и эмоционального отношения к ней) (Ellsworth, 2003) и др. Несмотря на достаточное количество работ, посвященных изучению эмоций, актуальность данной статьи определяет учет при исследовании эмоций таких важных экстралингвистических факторов, как особенности этнопсихологии и национального характера.

Цель статьи – проанализировать конструирование в интернет-мемах украинского сектора социальной сети Facebook эмоционально-ценностных значений, сквозь призму которых происходит отражение менталитета украинского народа как совокупности умственных, эмоциональных, культурных особенностей, ценностных ориентаций.

Материалы и методы исследования. Рассматривая эмоции в единстве с мышлением как «регулятор познавательного процесса на его определенных этапах, результата деятельности, включаемого в оценку этой деятельности и участвующего таким образом в осуществлении обратной связи и возможной корректировки» (Кабановская, 2007), актуальность для данного исследования приобретает психосемантический подход как «метод исследования устойчивых эмоционально-когнитивных способов реагирования в ситуациях через анализ индивидуального сознания человека и его образа мира» (Сагалакова, 2013). В рамках данного подхода основное внимание уделя-

ется «рациональному или, скорее, концептуальному измерению эмоций, показывающему, как они строго переплетены» (Macagno, 2014: 105). Психосемантический подход позволяет исследовать эмоциональные процессы в единстве и сопоставлении с языком как психическим феноменом в парадигме *сознание – эмоции – язык – культура*. Для достижения поставленной цели считаем оправданным использование таких психолингвистических методов исследования как дискурс-анализ, метод контекстуального и интуитивно-логического интерпретационного анализа, контент-анализ. **Материалом исследования** послужили интернет-мемы украинского сектора социальных сетей.

Изложение основного материала. Достижения автором интернет-мема поставленной им коммуникативной цели происходит благодаря эксплуатации разветвленных осознаваемых и неосознаваемых ассоциативных связей, как для создания необходимого психологического состояния адресата, так и для побуждения его к активности в нужном направлении. При помощи визуальных образов интернет-мемы создают модельный мир эмоций, конечная цель таких поликодовых сообщений – осуществление психического воздействия на сознание путем метода заражения. Заражение базируется на передаче эмоционального состояния от человека к человеку, то есть это особенный способ психологического воздействия на личность в процессе интеракции, которое реализуется через эмоциональную сферу человека, а не через сознание и интеллект. После формирования эмоционального настроения адресата, который оказывается в состоянии готовности для восприятия сообщения, эксплицитно или имплицитно выраженные смыслы визуального образа получают дальнейшее развитие в вербальном корпусе интернет-мема. Создатель интернет-мема осознанно подбирает такие единицы языка, которые актуализируют в речи эмотивные смыслы с различными (положительными и отрицательными) эмоциональными зарядами с целью пробуждения интереса к сообщаемой информации. Такой механизм воздействия на сознание реципиента дает основание рассматривать интернет-мемы как эмотивный дискурс и наиболее подходящий материал для изучения проецирования в эмотивной лексике особенностей национального менталитета. В данном исследовании вербальные составляющие интернет-мемов были поделены на тематические группы (ТГ).

1. «Потребность в духовной вере»: *Боже! Дай мне силы изменить в моей жизни то, что я могу*

*изменить, дай мне мужество принять то, что изменить не в моей власти, и дай мне мудрость отличить одно от другого; Есть десять заповедей божьих и их нельзя перечеркнуть. Но хочется еще добавить: ты просто человеком будь. Присутствие лексических единиц (душа, ангел, молитва, Всевышний, вера, Божьи заповеди) в вербальных составляющих интернет-мемов свидетельствует, что интернафты позиционируют себя как исповедующих православие, а большой удельный вес таких мемов (24%) говорит про потребность для украинцев в духовной вере. Такая необходимость для украинского социума определяется, по нашему мнению, несколькими обстоятельствами. Прежде всего, это связано с современной военно-политической ситуацией на Украине. Утверждение, что «религиозность может выступать катализатором национальных процессов... провозглашать ценности, направленные на формирование национальных приоритетов» (Калач, 2010: 56), находит свое подтверждение в таком фрагменте: *Пам'ятай, тільки двоє погодилися віддати життя за тебе: Ісус Христос вмер за тебе, щоб спасти твою душу; український солдат вмер, щоб врятувати твою свободу!* Следующим фактором является психологическая потребность автора интернет-мема в сочувствии, сопереживании, в поддержке со стороны окружающих людей: *Душа моя, зачем же ты открытая такая? Где подыскать такой замок, чтоб дверцу только тем ты открывала, кто ранить и обидеть бы не смог?**

2. «Декларация христианских нравственных ценностей» (23%). Демонстрация догматов, моральных и духовных ценностей христианства имплицитно отображает потребность украинцев в духовной вере. В интернет-мемах находятся смысловые толкования интернафтами оснований и требований религиозного учения христианства и их отношение к ним: «Не пожелай ничего чужого» (*Чужое небо никогда своим не станет. Чужая женщина останется чуждой. И знайте, если вас чужое манит, однажды ваше кто-то заберет с собой*); любовь (*Не мстите тем, кто вас в беде оставил, а обнимите крепко тех, кто рядом был!*), терпение (*Когда земля уходит из-под ног, не хочется ни жить, ни улыбаться, ты знай и помни – это просто Бог решил всерьез в судьбу твою вмешаться. И никого на свете не кляни: терпение – залог успеха. За все, что есть, Судьбу благодари, за боль – вдвойне, она мудрее смеха*); прощение (*Если человек сделал тебе больно – не отвечай ему тем же, сделай добро. Ты – другой человек*).

3. «Вера в высшую справедливость» (6%): *Придет время, когда маски будут сняты, и каж-*

дый ответит за все свои деяния; Не парьтесь из-за всякой фигни типа лжи, предательства, лицемерия или какой-нибудь подлости в вашу сторону... Рано или поздно карма чпокнет их за все!; Предательство в предательстве умрет. И ложь об ложь когда-то разобьется. И лишь судьбою выставленный счет по полной всем оплачивать придется. Анализ вербальных компонентов интернет-мемов свидетельствует, что украинцам присуща вера, что каждый человек в этом мире получит в своей жизни то, что заслуживает (ответит за деяния; судьба отблагодарит), хотя и справедливость мира не всегда очевидна, потому что она реализуется по-разному и часто растянута во времени (рано или поздно, когда-то). Понятие карма присуще религиозно-философскому учению Индии, а распространение новых религиозных течений в Украине зависит как от процесса глобализации, так и от духовных и психологических потребностей людей. Во время подавленного и угнетенного психического состояния вера в высшую справедливость помогает людям обрести душевное равновесие и гармонию.

4. «Фатализм» (3%). Фатализм в интернет-мемах выступает как вера в судьбу, рок, предопределение (Не бегай от судьбы. Догонит – хуже будет; ...верьте, что все происходит неслучайно); представление «о мистико-божественной или естественно-детерминированной предопределенности событий в мире и в жизни каждого человека, о полной невозможности усилием человеческой воли, интеллекта что-то изменить в течении событий, в общественной жизни, в природе, в своей судьбе» (Лопухов, 2013) (Судьбу свою не перепрыгнешь, вокруг ее не обойти. Все, что начерчено Всевышним, придется до конца пройти; Если это – твоя судьба, ничто вас не разлучит, а если чужая – ничто не сделает ее твоей; То, что суждено, придет само).

Таким образом, анализ первых четырех ТГ свидетельствует, что религиозные убеждения украинцев сочетают элементы различных религиозных традиций и религиозных ценностей, то есть являются синкретическими. Однако общая ориентация украинцев на религиозное мышление, а также признанием христианских морально-этических ценностей указывает на то, что их можно считать верующими в «широком» смысле.

5. «Жизненные приоритеты и ценности» (44%). Данная ТГ включает такие подгруппы: а) «Морально-этические регулятивы» (14%). В данной подгруппе позиционируются морально-этические категории, которые составляют мировоззренческую базу морали общества,

ориентируют на духовно-возвышенный идеал и осуществляют ценностную ориентацию поведения через дихотомию «хорошо – плохо». К качествам, соответствующим нормам, правилам, традициям, установленным в обществе, относятся: честь как моральная оценка индивида со стороны общества, а также самооценка человека (Репутация – это, что другие знают о тебе. А честь – это то, что ты знаешь о себе сам; Не стоит переплывать океаны ради тех, кто не переидаст ради тебя и через лужу), культура общения (Самое большое наследство – воспитанность), искренность (Нужно быть, а не казаться, уважать, а не терпеть, и любить, а не влюбляться, помогать, а не жалеть), отзывчивость (Пока человек чувствует боль – он жив. Пока человек чувствует чужую боль – он Человек), упорство в достижении цели (Главное правило жизни: не сдаваться, когда тебе плохо, и не расслабляться, когда тебе хорошо). К осуждаемым в обществе качествам относятся: продажность (Забыли люди ценность бытия. Дипломы, статус, деньги – все продажно! Не знаю как для вас, а для меня лишь искренность души – вот это важно!), лицемерие (Лучше быть искренним грешником, чем лицемерным ангелом), жестокость (Есть разные виды жестокости, но хуже из всех – бессердечность). Следует отметить, что интернафты стремятся соответствовать морально-этическим эталонам даже в том случае, если они противоречат их внутренней сущности или препятствуют адаптации человека в социуме (Может честность не поможет тебе найти множество друзей, но, по крайней мере, она поможет тебе найти лучших из них; А доверять сейчас вреднее, чем курить); б) «Микросфера человека» (10%). Данная подгруппа демонстрирует, что ценностью «номер один» в украинском обществе является семья (родители, дети, родственники, спутник жизни). Анализ интернет-мемов выявил важнейшие, по мнению создателей интернет-мемов, факторы счастливых отношений: супружеская верность (Нигде, ни с кем, ни за какие деньги, не смейте, люди, продавать любовь!; Любящие глаза по сторонам не смотрят), уважение и поддержка между супругами (Дорога не так трудна, когда по ней идут двое), психологически комфортная среда (О том, насколько счастлив человек, можно судить по тому, насколько он спешит к себе домой); в) «Соотношение личности и общества» (20%). Данная подгруппа отображает противоречивые взаимоотношения целостной личности и социума как структуру изменения двух диалектически взаимосвязанных сил – силы социального

действия и силы социального противодействия. С одной стороны – это гармоническое взаимодействие личности с окружающими и возможность ее самоактуализации (*Все люди для меня – УЧИТЕЛЯ, все встречи для меня – НАГРАДА. Учусь у злого как нельзя, у доброго учусь как надо; Приятно, когда есть рядом такие люди, которым не важно, кто ты, а просто важно, что ты есть*). С другой стороны – социум представляется как враждебная и ограничивающая сила (*Люди распускают слухи тогда, когда не знают, как по-другому объяснить, почему у кого-то все получаться, а у них – нет; Обидно, когда люди не ценят тебя, твои чувства и то, что ты для них делаешь; Имея свое мнение, ты уже становишься врагом общества*). Противопоставление общества и личности порождает крайний индивидуализм (*Хватит ныть. Да. Это жизнь. Каждый сам за себя. Или ты, или тебя; Я не изменюсь, меня воспитали не под вкусы окружающих*). Большой удельный вес интернет-мемов, где личность противопоставляется обществу (17%), дает возможность утверждать, что украинский менталитет можно расценивать как индивидуалистский.

Таким образом, анализ интернет-мемов свидетельствует, что основой и фундаментом украинского менталитета служат общечеловеческие ценности, лежащие в основе обыденного сознания и религиозных учений. Особенностью украинского менталитета является его ориентированность на индивидуализм и семейные ценности.

Выводы. С целью пробуждения интереса к сообщаемой информации в интернет-мемах интернафты осознанно подбирают такие единицы языка, которые актуализируют в речи эмотивные смыслы с различными эмоциональными зарядами. Описание особенностей национального менталитета на основании анализа эмотивного дискурса интернет-мемов является основой для подтверждения вывода, ранее сделанного исследователями эмоциональной сферы личности и категории эмотивности: конкретная семантико-психологическая и эмоционально-эстетическая манифестация эмоциональных состояний обусловлена особенностями языкового сознания личности как обобщенного образа носителя и проводника культурных, языковых, коммуникативно-деятельностных и поведенческих реакций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Галеева Е. В. Психолингвистические основы вербального обозначения эмоций. Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7. № 4. С. 126–129.
2. Калач В. Релігія та українське націєтворення. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Українознавство. 2010. № 14. С. 54–56.
3. Кабановская Е. Ю. Психолингвистические механизмы выражения эмоций в картине мира личности. Чита: ЧитГУ, 2007. 190 с.
4. Крылова М. Н. Способы выражения эмоций в социальных сетях. Филология и литературоведение. 2016. № 1. URL: <http://philology.snauka.ru/2016/01/1841>.
5. Лопухов А. М. Словарь терминов и понятий по обществознанию. М.: Айрис-Пресс, 2013. 434 с. URL : <http://ponjatija.ru/taxonomy/term/1399>.
6. Сагалакова О. А., Труевцев Д. В. Психосемантический анализ паттернов эмоционально-когнитивного реагирования в ситуациях оценивания в контексте выраженности социальной тревоги. Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2013. № 6 (23). URL: <http://mprj.ru>.
7. Седых А. П. Природа эмоций и их классификация в гуманитарных науках и языкознании. Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2012. № 6 (125). Вып. 13. С. 108–115.
8. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Москва : URSS, 2008. 204 с.
9. Davidson R. Theemotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live – and how you can change them. NY: Hudson Street Press, 2012. 304 с.
10. Ellsworth P. C., Scherer K. R. Appraisal processes in emotion. Handbook of affective sciences. 2003. P. 572–595.
11. Macagno F. Manipulating emotions. value-based reasoning and emotive language. Argumentation and advocacy. 2014. № 51. P. 103–122.
12. Majid A. Current Emotion Research in the Language Sciences. Emotion Review. 2012. Vol. 4 № 4. P. 432–443.
13. Solomon R. Not Passion's Slave. New Series. 2004. Vol. 113. № 451. P. 588–590.

REFERENCES

1. Galeeva, E. V. (2015). Psiholingvisticheskie osnovy verbalnogo oboznacheniya emotsiy [Psycholinguistic basis of verbal notation of emotions]. Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl', 126–129 [in Russian].
2. Kalach, V. (2010). Religiya ta ukraïnske nacijetvorennja [Religion and Ukrainian nation-building]. Visnyk Kyïvskogo nacionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Ukraïnoznavstvo, 54–56 [in Ukrainian].
3. Kabanovskaya, E. Yu. (2007). Psiholingvisticheskie mehanizmy vyrazheniya emotsiy v kartine mira lichnosti [Psycholinguistic mechanisms of emotion expression in the person's picture of the world]. Chita: ChitGU, 2007 [in Russian].
4. Kryilova, M. N. (2016). Sposoby vyrazheniya emotsiy v sotsialnyh setyah [Ways of expressing emotions in social networks]. Filologiya i literaturovedenie. URL: <http://philology.snauka.ru/2016/01/1841> [in Russian].

5. Lopuhov, A. M. (2013). Slovar terminov i ponyatij po obschestvoznaniyu [Glossary of terms and concepts of social studies]. M.: Ayris-Press. URL: <http://ponjatija.ru/taxonomy/term/1399>. [in Russian].
6. Sagalakova, O. A., Truevtsev, D. V. (2013). Psihosemanticheskiy analiz patternov emotsionalno-kognitivnogo reagirovaniya v situatsiyah otsenivaniya v kontekste vyrazhennostis otsialnoy trevogi [Psychosemantic analysis of patterns of emotional-cognitive response in assessment situations in the context of the severity of social anxiety]. Meditsinskaya psikhologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn., 6 (23). URL: <http://mprj.ru> [in Russian].
7. Sedyih, A. P. (2012). Priroda emotsiy i ih klassifikatsiya v gumanitarnyih naukah i yazyikoznaniy [The nature of emotions and their classification in the humanities and linguistics]. Nauchnyie vedomosti. Seriya Gumanitarnyie nauki, 6 (125), 108–115. [in Russian].
8. Shahovskiy, V. I. (2008). Kategorizatsiya emotsiy v leksiko-semanticheskoy sisteme yazyika [Categorization of emotions in the lexical-semantic system of language]. Moskva: URSS [in Russian].
9. Davidson, R. (2012). The emotional life of your brain: How its unique patterns affect the way you think, feel, and live – and how you can change them. NY: Hudson Street Press [in English].
10. Ellsworth, P. C., Scherer, K. R. (2003). Appraisal processes in emotion. Handbook of affective sciences, 572–595 [in English].
11. Macagno, F. (2014). Manipulating emotions. value-based reasoning and emotive language. Argumentation and advocacy, 51, 103–122 [in English].
12. Majid, A. (2012). Current Emotion Research in the Language Sciences. Emotion Review, 4, 432–443 [in English].
13. Solomon, R. (2004). Not Passion's Slave. New Series, 113, 588–590 [in English].

Олена ЧЕТВЕРІКОВА,

orcid.org/0000-0001-9619-170X

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської мови та перекладу

Ізмаїльського державного гуманітарного університету

(Ізмаїл, Україна) *lena.shardulev@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДІАТЕКСТУ В ЛІНГВІСТИЧНИХ РОЗВІДКАХ

У статті проаналізовано сучасні підходи до вивчення медіатексту у лінгвістичних розвідках. Розглянуто особливі риси медіа лінгвістики та медіакommунікації. Розкриті поняття медіатексту як поліфункціональної одиниці. Пояснено підходи, котрі комплексно розглядають медіатекст як сукупність вербальних і невербальних засобів впливу на адресата. Описано способи утворення різних типів текстів, включаючи функціональний і прагматичний, вказано культурно-специфічні особливості та відзначено інформаційно-структурні якості.

Ключові слова: медіатекст, медіалінгвістика, інформаційний простір, медіа комунікація.

Olena CHETVERIKOVA,

Associate Professor, Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English language and translation

Izmail state university for humanities

(Izmail, Ukraine), lena.shardulev@gmail.com

PECULIARITIES OF MEDIATEXT INVESTIGATION IN LINGUISTICS

The article analyzes modern linguistic approaches to the study of media texts. Connection between the paper variant and its electronic presentation is carried out by means of web addresses and hypertext links. Internet versions combine traditional patterns of the printed press, and peculiar format of communication with the audience. The emergence of medialogistics as a new cross-sectoral humanitarian discipline makes it possible to study the language of mas-media. The circle of its interests embraces such issues, as: the role of media in the development of language processes; functional and stylistic status of media messages; analysis of linguistic and stylistic features of the main types and genres of media texts; various aspects of media discourse in the context of intercultural communication. Media linguistics is connected with the concept of the media text as its basic category. The notions of media text were included in the field of interests of many scientists, who provide research in numerous philological sciences. According to their works media texts are seen as multifunctional units, a complex of verbal and nonverbal sign systems. The studies focus on various media text characteristics. The methods reflecting formation of various text types, including functional and pragmatic, with both cultural and specific features are described; informative and structural qualities are noted. Another topical issue touches upon two categories of "ideal" and "real" addressee. To emphasize the important role of corporate efforts, the editors deliberately do not specify the authors of the published materials. Multimedia text nature enriches its content, conveys a variety of forms and distributes sources of information to the reader; supplying it with dynamism and diversity. Media text interactivity transforms its communicative function, making it multilayer, modular, manipulative. A news report is characterized by factuality, impartiality and comprehensiveness. Informational online texts frequently contain lexical and semantic neologisms, updated in their values archaisms, euphemisms, periphrases, sayings and borrowings from other languages. Media texts are effective transmitters of traditional and new socio-cultural life values, including language changes and innovations. Their cultural specificity is reflected in a certain hierarchy of thematic structures and themes, which are socially conditioned and influenced by cultural traditions.

Key words: media text, media linguistics, information space, media communication.

Постановка проблеми. Суспільство ХХІ століття характеризується постійним множенням, прискоренням та ущільненням інформаційних обмінів. Сьогодні існує тенденція до отримання інформації через електронні медіа, спостерігається вихід преси в соціальні мережі. Зв'язок між випуском паперового й електронного номера здійснюється за допомогою веб-адресів, як-от: www.newyorker.com та гіпертекстових зв'язків,

розташованих на сторінках друкованих видань. З одного боку, інтернет-версії не відмовляються від традицій друкованої преси, а з іншого – вони створюються відповідно до вимог Інтернету та мають інший формат зв'язку з аудиторією. Характерним показником у цьому плані стають тексти новин, які «фактично формують зміст і структуру сучасного інформаційного простору» (Добросклонская, 2008: 95).

Поряд із розвитком та видозміненням медійної комунікації йдуть дослідження у лінгвістичній науці, яка займається її вивченням. Поява медіа лінгвістики як нової міжгалузевої гуманітарної дисципліни дає можливість вивчати функціонування мови, застосовуючи нові знання. У колі її інтересів ми знаходимо такі питання, як: роль ЗМІ в динаміці мовних процесів; функціонально-стилістичний статус медіаповідомлень; опис методів вивчення текстів масової інформації; аналіз лінгвістичних ознак основних типів і жанрів друкованих, електронних, аналітичних, художньо-публіцистичних медіатекстів; дослідження різних аспектів медіа дискурсу в контексті міжкультурної комунікації тощо. Медіакомунікацію, що знаходить своє втілення в газетах, журналах, на радіо, телебаченні, в Інтернеті, також досліджують у рамках теорії комунікації, публіцистики, журналістики, соціології, політології, суспільствознавства, психології та педагогіки. Тобто актуальним стає застосування інтегрованого підходу до вивчення медіа мовлення, котре об'єднує зусилля представників різних гуманітарних дисциплін (Шевченко, 2014: 98–99).

Аналіз досліджень. Виділення медіалінгвістики як самостійного напрямку пов'язане з поняттям «медіатексту» як її базової категорії та дослідженням його відмінних рис. Термін «медіа текст», було запозичено у 1990-х рр. у англomовній науковій літературі. У найбільш повному вигляді концепції медіа тексту сформулювали у своїх дослідженнях Теун Ван Дейк, Мартін Монтгомер, Алан Белл, Норман Фейерклаф, Роберт Фаулер.

Дослідження різних боків медіа тексту у вітчизняних розвідках пов'язані з роботами В. В. Різуна, Г. Є. Черемхівки, Л. І. Шевченко, Т. Г. Добросклонської, В. Здоровеги, О. Черниша, К. С. Серажим та ін. Вони поєднують інформацію про різноманітні тенденції розвитку сучасних засобів масової комунікації, жанрові зміни у сучасних мас-медіа, розвиток функцій системи ЗМІ, принципи мовного оформлення медіа тексту, вживання тропів та стилістичних фігур з позицій їх структурного оформлення, граматичного вираження, семантико-стилістичних особливостей, специфіки функціонування тощо.

Мета статті – розглянути сучасні підходи до вивчення та аналізу різних боків існування медійного тексту.

Виклад основного матеріалу. Медіа-тексти поєднують будь-яку медіа-продукцію засобів масової комунікації – друкований текст у пресі, повідомлення по радіо, аудіо-візуальні зображення в кіно, на телебаченні або їхні фрагменти,

реклама, етикетка на пляшці, SMS-повідомлення, веб-сторінка, блог, віртуальні фотоальбоми тощо. Медіалінгвістика визначає «медіа текст» як «поліфункціональну гетерогенну смислову систему, яка є продуктом вербалізації когнітивної діяльності індивіда й об'єктом і результатом цілеспрямованого конструювання смислів відповідно до прагматичної орієнтації ЗМІ, складним соціально-мовленнєвим та комунікативним утворенням» (Шевченко, 2014: 101–102). Медіа текст досліджують як комплекс вербальної і невербальної знакових систем, оскільки саме вони формують основні підходи до створення універсального тексту в інтернеті і можуть поєднуватися між собою. Так, в медіатексті вербальна інформація може доповнюватися невербальним супроводом: відеорядом, звуковим супроводом, графікою. Таке поєднання елементів та ефектів впливу вербального і невербального рядів зумовлено не тільки специфічними властивостями, притаманними розрізненим засобам масової інформації (радіомовлення, телебачення, преса), але і різними умовами існування традиційних засобів масової інформації в інтернеті (Медіаосвіта та медіаграмотність, 2013: 18).

Медійний текст повідомляє про найважливіші події сьогодення. Він не тільки відбиває явища навколишньої дійсності, але й інтерпретує їх у світлі тієї чи іншої прагматичної мети. Для актуальних публікацій відбираються такі повідомлення, які здатні вплинути на читача, скерувати громадську думку, створити суспільний резонанс і навіть змінити ціннісні орієнтири (Черемхівка, 2015: 26–28).

Медіатекст покликаний інформувати, оцінювати факти і події з позицій своїх творців, отже, процес його оформлення є цілеспрямованою комунікативною діяльністю. Медійний текст відділений в просторі і часі від описуваної ним комунікативної ситуації та її учасників, він також може постати як індикатор цінностей, що генеруються тим суспільством і культурою, в рамках яких його було створено.

Процес написання тексту для інтернет-ЗМІ передбачає формування уміння «стискати» інформацію, максимально зберігаючи інформативну складову, структурувати її, виділяти найважливіше, акцентувати увагу на значущих положеннях. Ми можемо відзначити прийоми, коли текст починається з висновків, а його побудова йде за принципом «від загального до часткового» або розгортається «від простого до складного» (Freedman, 2006: 277). У дослідженнях лінгвістів вивчаються різні аспекти породження і побудови медіа тексту.

Наприклад, функціональний аспект передбачає розгляд медіа тексту як продукту мовної діяльності і як результат взаємодії плану вираження і плану змісту (стиль). Прагматичний аспект передбачає вивчення комунікативного наміру, комунікативної установки медіатексту, включаючи складну систему його адресатів. Медіатекст розглядається як продукт діяльності автора і об'єкт діяльності читача. Автор медіатексту зосереджує і запам'ятовує в ньому свій життєвий досвід, ідеї, які він хоче висловити, зіштовхує їх зі своїм життєвим досвідом реципієнта. У сучасному медіа тексті ми можемо виділити, з одного боку, розширення присутності автора (через величезну кількість імпліцитних, граматичних, лексичних, стилістичних та інших засобів), з іншого – мінімалізацію присутності автора («ефект відсутності» в новинних жанрах). З боку лінгвістичного напрямку медійних досліджень є також важливим розгляд тематичної структури її он-лайн версій, яка відображає культурно-специфічні особливості учасників масової комунікації і сигналізує про відносини між автором і читачем. Необхідно відзначити, що інтерес вчених, що розробляють проблеми медіалінгвістики, можуть викликати не тільки стійка медіа тематика, що характеризується певним набором лексичних, граматичних і стилістичних одиниць, але і способи репрезентації інформації, які, будучи орієнтованими на виконання не лише інформативної, але й функції впливу, як правило, мають прагматичну спрямованість (Серажим, 2003: 12–14).

Існують дослідження, присвячені розгляду категорій автор – адресат. На рівні медіа тексту розглядаються дві такі категорії – «ідеальний» і «реальний» адресат. «Реальний адресат» – це, перш за все, активний учасник комунікації, що реагує на опублікований матеріал допомогою листів в редакцію або участі в обговореннях на інтернет-форумах (Чернышова, 2008: 237).

Певної уваги набувають дослідження текстової (дискурсивної) особистості і способи «подачі» тексту «носіями» медіа мови. Мовна особистість здійснює вплив на формування світоглядних установок, ціннісних пріоритетів і поведінкових реакцій адресата. Медіатекст як дискретна одиниця медіа дискурсу є різновидом тексту, розрахованого на масову аудиторію, що характеризується поєднанням вербальних і медійних одиниць, має прагматичну спрямованість (Черемхівка, 2015: 13). У ньому представлено мовну особистість автора, його світосприйняття, світобачення, інтелектуальний рівень та когнітивну здатність; при цьому відображення подій передбачає наявність у медіатексті «затексту», своєрідного фраг-

мента описуваних подій; причому комунікативне завдання медіа тексту полягає в тому, щоб описати «затекст» із поправкою на авторське бачення, тобто так, як уважає автор (Черниш, 2013: 311).

Основними інформаційно-структурними якостями традиційного медіа тексту є: зв'язність і цілісність, логічність викладу, точність висловів, ясність, зрозумілість і певна доступність. Цілісність медіатексту забезпечують тематичні, концептуальні і модальні зв'язки. Зв'язність проявляється через зовнішні структурні показники та формальну залежність компонентів тексту.

Мовознавці також зауважують, що стилістичні засоби впливають на перебіг ментальних процесів адресата під час сприймання медіа тексту. Зазначена проблема виявляється перспективною для подальших наукових стилістичних розвідок. Актуальним різновидом дослідження технологій впливу медіа тексту на масового адресата стають різні методи аналізу: лінгвістичний, стилістичний, нарративний, семіотичний, контекстуальний, дискурсивний (Черемхівка, 2015: 8).

Основними компонентами «класичного» тексту є вербальна частина (напис / підпис, вербальний текст) і (частіше) невербальна – іконічна, візуальна, представлена ілюстраціями, фотографіями, малюнками, схемами, таблицями, символічними зображеннями. Відносини між вербальною та візуальною частинами такого тексту можуть бути різноманітними. Тобто текст, призначений для розміщення в інтернет-ЗМІ, необхідно адаптувати для системи швидкого перегляду або розгорнутого читання в залежності від уподобань аудиторії, тому базовий текст в системі інтернет-ЗМІ сьогодні розглядається як динамічна одиниця, що функціонує в умовах реальної комунікації. Прикладом подібного тексту може бути короткий статус-текст із соціальної мережі *Life Journal*, що пов'язується з такими подіями, як Різдво, день народження, заручення: *The best gifts in life you will never find under the Christmas tree! These're friends, family, children and those whom you love! Stay with them, take care of them, live in their hearts!*

Мультимедійний характер тексту збагачує його зміст, передає різноманіття форми і поширює джерела отримання інформації для читача; крім того, подібна структура тексту надає йому динамізму та багатоплановості.

Інтерактивність тексту трансформує виконану ним комунікативну функцію. Як вважає Т. Ван Дейк, серед характеристик, які принципово відрізняють мультимедіа від інших інформаційно-комунікаційних технологій, важливими є такі: багатосферність, модульність, маніпулятивність (Дейк,

2000: 76–77). Принципова відмінність реалізації комунікативної функції в інтернет-ЗМІ полягає в тому, що в ньому двостороннє спілкування розгортається в одному і тому ж середовищі, не має відкладеного ефекту, характерного для традиційних ЗМІ. Під інтерактивністю розуміється власність інформаційно-комунікаційної системи активно реагувати на дії користувача і вибудовувати персоналізовані (Durant, 2009: 49–52).

Медіатексти можуть бути авторськими або колективно утвореними, от-як чисельні матеріали новинного характеру від інформаційних агенцій *CNN*, *Reuter*, *BBC* тощо. Для підкреслення важливої ролі корпоративних зусиль, видання редакції навмисно не вказують авторів опублікованих матеріалів, як-от у відомих журналах *The Economist*, *The Time*, *News week*. Інформативний опис часто спрямовано на характеристику зображуваного об'єкта з погляду новизни й актуальності, а це дуже важливо для створення цінності у новинах (*new. old. latest. hot*); соціального статусу (*official, non-official, private, business, friendly*); географічного положення (Ukrainian. American, British); корисності (*needed, urgent, necessary, important, valuable*). Високою частотністю в інформативному описі мають дієслова, що позначають характер яких-небудь відносин між об'єктами чи суб'єктами (*determine, denote, have, follow, achieve, abandon, contribute*. тощо). Наприклад: *In London, Collectors Get Fired Up for Ceramics. Asian collectors have long prized porcelain vases as much as paintings, but until recently, art lovers elsewhere largely treated ceramics like a second-class craft. Now, the global art market is trying to elevate clay art into the realm of the blue chip. Another highlight: Spanish-Egyptian artist Teresa Solar Abboud's 2018 "Everything Is OK," a salmon-colored column of lumpen ceramic bowls that evoke an intestinal tract, priced for around \$5,800. As of Friday afternoon, Ms. Solar Abboud's piece was still available, and Venus Over Manhattan declined to divulge the status of Mr. Arneson's piece. The fair concludes Sunday»* (Kelly Crow.WSJ).

Новинне повідомлення, відображаючи подію, характеризується фактуальністю (*factuality*), неупередженістю (*impartiality*) та зрозумілістю (*comprehensiveness*). Воно обмежене просторово-часовим континуумом однієї доби і оперативно представлено в ЗМІ (друкованому, звуковому або електронному). Як відзначають дослідники, ідеальне новинне повідомлення повинно релевантно відображати подія-референт, бути максимально інформативним, тобто точним і достовірним (Freedman, 2005: 159).

В заголовках медіа текстів зарубіжних періодичних видань (*The Washington Post*, *The Wall Street Journal*, *The New York Times*, *The Daily Telegraph*, *The Daily Mirror*, тощо) нерідко переважає новинний тип, а в друкованих випусках частіше використовується аналітичний різновид, побудований за принципом переважання експресії над когнітивною інформацією, що передбачає вираження суб'єктивного ставлення до події чи факту, а також подачу інформації з елементами аналізу, прогнозу, оцінки. Така відмінність може бути поясненою тим, що друковані ЗМІ спираються на публіцистичний підстиль, який розвивається в напрямку аналітичної та есеїстичної журналістики, а ті ж самі *он-лайн* версії бачать одним із основних завдань постійний рух матеріалів на сайті, тому вони сьогодні мають величезний вплив на інформаційний підстиль мас-медіа. Тому в інформаційних *он-лайн* текстах постійно з'являються лексичні новотвори, семантичні неологізми, оновлені у своїх значеннях архаїзми, евфемізми, перифрази, крилаті вислови та запозичення з інших мов. На думку дослідників «найбільш «вразливим» для впливів (мовних, екстралінгвальних) є лексичний прошарок масового мовлення через його основну функцію: реагувати на соціально-економічні, політичні, культурні, національні зрушення, фіксувати й номінувати нові явища, події, ситуації, процеси з життя соціуму, трансформувати вже існуючі визначення понять, явищ, процесів, станів (Черемхівка, 2015: 5).

Дослідження медіа текстів виявляє їх жанрове різноманіття. Жанр можна визначити як виділяється в межах того або іншого функціонального стилю вид мовленнєвого твору. Поняття жанру в будь-якій мові відіграє важливу роль, оскільки «ми відливаємо нашу мову в жанрові форми, які організують її майже так само, як її організують граматичні форми» (Тырыгіна, 2010: 15).

Жанрові форми допомагають сприймати та аналізувати інформацію; задавати різні прагматичні установки, що дозволяє ЗМІ формувати у своєї аудиторії потрібні уявлення, погляди, та управляти громадською думкою.

Дослідники виділяють наступні найбільш репрезентативні жанри: коментар (*commentary*), редакційна стаття (*editorial/ leader*), портретний обрис (*profile*), проблемно-тематична стаття (*feature*), скетч (*sketch*), світська хроніка (*gossip*), репортаж (*reportage / reporting*), рецензія (*review*). Розглядаючи проблему жанрової диференціації медіа текстів, зарубіжна лінгвістика в першу чергу протиставляє два ключових жанри: *news* та *views*. На підставі цього в британській пресі виді-

ляють наступні інформаційні жанри (*newsstory, background article, report*) та інтерпретаційні (*leader/ editorial, commentary, sketch*), які відповідно здійснюють функцію інформування та інтерпретування (*ideology*). Поряд з цими групами існує третя група жанрів, що виконує функцію розваги (*entertainment*), соціального зв'язку, афіліації (*sociallinkage*) і освіти (*education/instruction*) (Тырыгіна, 2010: 119).

Розвиток інтернет-технологій та електронних ЗМІ призводить до змін у жанрових формах передачі інформації. З'являються такі різновиди, як електронні щоденники або блоги. Сьогодні жодна значна соціально-економічна або політична подія в світі або в окремо взятій країні не обходиться без його обговорення в блогах. Тому наявність категорії «*blog*» на електронних сторінках газетних і журнальних видань стає розповсюдженим явищем (наприклад, газети *New York Times* (www.nytimes.com), *WashingtonPost* (www.washingtonpost.com), *Financial Times* (www.ft.com), *The Telegraph* (www.telegraph.co.uk), *The Economist* (www.economist.com) мають вкладку «*blogs*».

Жанрові різновиди популярних медійних текстів включають: 1) *нарис*, що представляє один із різновидів художньо-публіцистичних жанрів та екстралінгвально характеризується відсутністю єдиного та швидкого вирішення конфлікту, розвиненістю описового зображення політичних, культурних та економічних проблем; 2) *новинне повідомлення* про найважливіші події в країні та світі, яке є логічною основою певних атрибутивних термінів професійної журналістики (*програма новин, останні вісті, екстрені новини / LatestNews, Breaking News, NewsToday, SportsNews*); 3) *огляд* як аналітичний жанр медіа, головною рисою якого є висвітлення ідей суспільного характеру та їх глибинний аналіз з експліцитною представленістю позиції медіа журналіста. З метою акцентувати увагу використовуються різноманітні лінгвістичні засоби: лексичні, фонетичні, синтаксичні, стилістичні; 4) *оголошення* представляє малу текстову форму рекламного тексту, яка включає в себе повідомлення в друкованих та Інтернет-виданнях, «біжучий рядок» на телебаченні та у транспорті; 5) *опус* (інформаційний або будь-який інший) має на меті створення цілісної картини за допомогою послідовного вербального представлення певної події з позиції автора, або безобразний мовний виклад задля інформування читача, що може мати схематичний характер; 6) *оповідь* (медійна оповідь представляє виклад матеріалу у хронологічній послідовності епізодів та їх структурних елементів, причому кожен епізод оповіді

має бути завершеним та передбачати його продовження в емоційному плані), (медіа-сценічна оповідь представляє радіо- або теле- передачу, що застосовується переважно у документалістиці); 7) інтерв'ю – бесіда між двома й більше людьми, при якій інтерв'юер ставить питання своїм співрозмовникам і отримує на них відповіді (Шевченко, 2014: 130).

У рамках лінгвістичного підходу медіа текст розуміється як будь-яка комунікативна подія в рамках медіапростору, тому медіа текст є ефективним передавачем традиційних і нових соціально-культурних цінностей суспільного буття, мовних змін та інновацій. Його культурна специфіка відображається у певній ієрархії тематичних структур та тематиці поданих матеріалів, які мають соціальну обумовленість, знаходяться під впливом культурних традицій. Однією з рис медійного тексту є його здатність маніпулювати свідомістю адресата за допомогою певних лінгвістичних засобів, до яких ми можемо віднести вживання оцінних висловлювань, повторів, метафор, образних порівнянь, паремій. Прикладом цього може бути уривок з інтерв'ю, яке дав президент сполучених Штатів Дональд Трамп:

BLOOMBERG: So, you don't need to send them signals that time is running out for them to take action?

TRUMP: So no, I have – I don't think I have to do anything. I have a – you know, I've – I've had a good – now, that can always change, but I've had a good relationship with Kim Jong Un, and I'm not saying it won't change. It could change. The whole situation could change. But you've had no missile testing, you've had no rocket testing, we got back our hostages, and there's been no nuclear tests. And that's pretty good (Transcript of President Trump's Interview With Bloomberg News).

Існують певні класифікації медіа текстів, як-от: за медійним способом реалізації текстового матеріалу; за способом сприйняття адресатом: за стилем та предметом медіа-текстового повідомлення (Красноярова: 90–91). Розгляд англо-американських і українських електронних версій періодичних видань (як-от: *The Wall Street Journal, New York Times, The Telegraph, The Economist*) дозволив виділити в них тексти за наступними актуальними темами: *Politics, World News, Home News, Business, Money Markets, Technology, Travel, Lifestyle, Entertainment, Opinion, Columnists, Jobs, Shopping (Fashion), Sports*. Існують роботи, які розглядають лексико-семантичні та прагматичні особливості різних типів тексту. Інша група досліджень присвячена вивченню лінгвістичних осо-

бливостей вкладок *Blogs, Forums, Videos, Photos, FAQ* (часті питання), *Archives, Comments* в інтернет-версіях газет і журналів. Третя група спрямовує увагу на вивчення мовлення у соціальних мережах *Facebook, Twitter, Life Journal* тощо. Це дозволяє ознайомитися з різноманітними подіями та виявити мовні і мовленнєві відмінності у порівняльному аспекті – не тільки на офіційному сайті, а й поза ним.

Увагу лінгвістів привертає новий напрям вивчення інтернет-тексту, його гібридних форм, створених з допомогою інтегрованих технологій;

дослідження ефективності конкретних масових повідомлень. Означені медіа тексти моделюють та інтегрують у єдиному смислового просторі різноманітні компоненти: вербальні, візуальні, аудіовізуальні та інші плани вивчення.

Узагальнюючи усе вище зазначене відмітимо, що широкий спектр напрямів дослідження медіа тексту свідчить про багатогранність самого явища, яким є медіа-текст, вказує на наявність інтегративних підходів до його дослідження і заохочує вчених докладати зусилля для розв'язання питань існування медіа тексту у XXI ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М., 2008. 203 с.
2. Дейкван Т. А. Язык – познание – коммуникация. URL: http://platonanet.org.ua/load/knigi_po_filosofii/kognitivnye_nauki/jazyk_poznanie_kommunikacija/17-1-0-1547
3. Kelly Crow. In London, Collectors Get Fired Up for Ceramics / Oct. 6, 2018. URL: <https://www.wsj.com/articles/in-london-collectors-get-fired-up-for-ceramics-1538827089>.
4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / за наук. ред. В. В. Різуна. К.: Центр Вільної Преси, 2013. 352 с.
5. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвістичний феномен сучасного комунікативного простору (методологічний, прагматико-семантичний і жанрово-лінгвістичний аспекти: на матеріалі політичного різновиду українського масово-інформаційного дискурсу): автореф. дис. ... док. філол. наук: 10.01.08. Київ, 2003. 32 с.
6. Taylor, P.A., Harris, J.L. Critical theories of mass-media: then and now. L.: Open University Press, 2008. URL: file:///C:/Users/Nout/Downloads/critical-theories-of-mass-media_-then-and-now-paul-a-taylor-jan-ll-harris.pdf.
7. Тырыгина В. А. Жанровая стратификация масс-медийного дискурса. М.: Издательство Либроком, 2010. 320 с.
8. Transcript of President Trump's Interview With Bloomberg News / Bloomberg News. URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2018-08-31/president-donald-trump-interviewed-by-bloomberg-news-transcript>.
9. Freedman, Des (D. J.). Internet Transformations: "old" media resilience in the "new media" revolution. James P. Curran and David G. Morley, eds. Media and Cultural Theory. London and NY: Routledge, 2006. pp. 275–290. URL: <http://research.gold.ac.uk/14361>.
10. Черемхівка Г. Є. Тропи і фігури у медіатекстах початку XXI ст.: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Кривий Ріг, 2015. 213 с.
11. Черниш О. Сутнісні характеристики понять «медіа дискурс» та «медіа текст» у сучасній медіа лінгвістиці. Наукові записки. Серія: «Філологічні науки» (Мовознавство). Матеріали VII міжнар. Наук.-практ. конф. [«Мови і світ: дослідження і викладання»], Кіровоград, 28–29 березня 2013р.). Кіровоград: Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, 2013. С. 309–313.
12. Чернышова Т. В. Модель когнитивно-речевого взаимодействия в сфере массовой газетной коммуникации: детерминационные факторы. Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Орел, 2008. С. 237.
13. Шевченко Л. І., Дергач Д. В., Сизонов Д. Ю. Медиалингвистика: словник термінів і понять. К.: ВПЦ «Київський університет», 2014. 380 с.

REFERENCES

1. Dobrosklonskaya T. G. Medialinguistics: systemic approach to the study of mass media language. M.: Editorial URSS, 2008. 203 s. [in Russian]
2. Van Dijk T. A. Language, Knowledge, Communication. URL: http://platonanet.org.ua/load/knigi_po_filosofii/kognitivnye_nauki/jazyk_poznanie_kommunikacij_a/17-1-0-1547 [in Russian]
3. KellyCrow. In London, Collectors Get Fired Up for Ceramics / Oct. 6, 2018. URL: <https://www.wsj.com/articles/in-london-collectors-get-fired-up-for-ceramics-1538827089> [in English].
4. Media education and media literacy: textbook [on scientific edition of V. V. Rizun]. K.: Center For Free Press, 2013. 352 p. [in Ukrainian]
5. Serazhym K. Discourse as a sociolinguistic phenomenon of contemporary communicative space (methodological, pragmatically-semantic and genre-linguistic aspects: on the basis of political variety of the Ukrainian mass-media discourse). Avtoref. dis. ... d-ra philol. nauk: 10.01.08, Kyiv. 32 p. [in Ukrainian]
6. Taylor, P.A., Harris, J.L. Critical theories of mass-media: then and now. L.: Open University Press, 2008. URL: file:///C:/Users/Nout/Downloads/critical-theories-of-mass-media_-then-and-now-paul-a-taylor-jan-ll-harris.pdf [in English]
7. Tyryguina V. A. Genre stratification of mass media discourse. Moscow: KD LIBROCOM, 2010. 320 p. [in Russian]
8. Transcript of President Trump's Interview With Bloomberg News / Bloomberg News. URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2018-08-31/president-donald-trump-interviewed-by-bloomberg-news-transcript> [in English]

9. Freedman, Des (D. J.). 2006. Internet Transformations: “old” media resilience in the “new media” revolution. In: James P. Curran and David G. Morley, eds. *Media and Cultural Theory*. London and NY: Routledge, pp. 275–290. URL: <http://research.gold.ac.uk/14361> [in English]

10. Cheremhivka G. E. Tropes and Figures in mediatexts at the beginning of the XXI century. Dissertation on competition of a scientific degree of candidate of philological Sciences 10.02.01, Kryvyi Rih, 2015. 213 p. [in Ukrainian]

11. Chernysh O. Sutnisni harakterystyky ponjat media discourse ta media text usuchasnij media lingvistytsi. *Naykovi zapusku*. S: Philological sciences (Linguistics). Materials of VII Intern. Scientific pract. Conf. [Languages and the world: research and teaching], Kirovograd, 28–29 March 2013). Kirovograd: Kirovograd state pedagogical Institute. UN-T. im. V. Vinnichenko, 2013. pp. 309–313 [in Ukrainian]

12. Chernyshova T. V. Model of cognitive-linguistic interaction in the sphere of mass newspaper communication: determination factors. Genres and text types in academic and media discourse. Orel, 2008. pp. 137–238 [in Russian]

13. Shevchenko L. I. *Medialinguistics: dictionary of terms and concepts*. K: PPC Kyiv university, 2014. 380 p. [in Ukrainian]

УДК 811.111'367:81'22+82-1(73)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166965>

Наталя ШЕВЕЛЬОВА-ГАРКУША,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської мови
з підготовки морських фахівців за скороченою програмою
Херсонська державна морська академія
(Херсон, Україна), Natalishg50685@gmail.com

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ УТВОРЕННЯ СИНКОПІЧНОГО СПОСОБУ ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ПОЕТИЧНОГО МОВЛЕННЯ

У статті систематизовано науково-лінгвістичні підходи вітчизняних та зарубіжних вчених щодо вивчення функціональних особливостей ритміко-синтаксичного віршового мовлення та перенесення як ритміко-синтаксичного прийому, окреслені основні його види та вплив на позначуване лексичних одиниць, що викликає їх семантичні зсуви. У статті представлено аналіз дослідження синтаксичних конструкцій із позиції різних лінгвістичних напрямків і шкіл. Проведене дослідження було здійснено у межах лінгвосинергетичного підходу до аналізу ритміко-синтаксичної організації текстів сучасної американської поезії, що дозволяє розкрити основні принципи, способи членування віршованого мовлення.

Ключові слова: диєрема, синкопічність, ритміко-синтаксичний зсув, ритмічний збій, динамізація мовлення, ефект ошуканого очікування.

Natalia SHEVELOVA-HARKUSHA,

Candidate of Philology,
Associate Professor of the Department of English for the Training
of Marine Professionals under the Short Program
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) Natalishg50685@gmail.com

BASIC PRINCIPLES FOR THE DEVELOPMENT OF THE SYNCAPIC METHOD OF THE ORGANIZATION OF MODERN POETRY

This article focuses on systematization of scientific approaches, constitutes functional peculiarities of rhythmic and syntactic organization of poetry and enjambement as a specific rhythmical-syntactic figure of the versification structure, establishes the main types of this means and its influence on the signified of lexical units that evokes its semantic change. The article presents an analysis of the study of syntactic structures from the standpoint of different linguistic directions and schools. The research was carried out within the framework of the linguosynergic approach to the analysis of the rhythmic-syntactical organization of texts of modern American poetry, which allows to reveal the basic principles, methods of the division of poetry speech. The methods of rhythmic-syntactic organization of poetry is studied from the standpoint of a constructive approach, which involves identifying the discovery of structures within the poetic lines, that is, their correlation in the text. In our work, the term syntactic construct is used as the syntactic unity organized according to the rules of grammar. It is stated that the principle of fractional dimension contributes to the violation of the criteria of rhythmic-syntactic integrity and the number of structures and is a factor in the emergence of a synchronous rhythmic-syntactic organization. Two conditions for the emergence of syncopal organization of lines are distinguished as a result of violation of the rules of their construction according to the criteria of rhythmic-syntactic integrity and quantitative correlation of lines and structures. It is stated that the poetry of the epoch of modernism and postmodernism is deviant from the established metric norms and is characterized by a free style of writing, that is, it is mostly free and white verses, then the rows fulfill the rhythm-forming function, the essence of which is that the alternation of different lengths and the construction of verse lines promote the formation of a certain rhythmic pattern.

Key words: dyreemia, syncope, rhythmic-syntactic alteration, rhythmic failure, speech dynamics, effect of false waiting.

Постановка проблеми. Актуальність дисертаційної роботи визначається інтегрованим і лінгвосинергетичним підходами до аналізу ритміко-синтаксичної організації текстів сучасної американської поезії, що дозволяє розкрити основні принципи, способи членування віршованого мовлення, а також засоби естетичної

об'єктивації та вираження авторської позиції, думок та почуттів.

Аналіз дослідження. У сучасних поетичних студіях вивчення ритміко-синтаксичної організації передбачає дослідження синтаксичних конструкцій, властивих творам різних літературно-стильових напрямків і культурно-історичних періодів.

Розкриваючи способи організації сучасного американського віршованого мовлення, ми спиралися на досягнення представників *формальної школи*, зокрема Б. В. Томашевського, В. М. Жирмунського, О. М. Пешковського, В. Б. Шкловського, Ю. М. Тинянова, В. Б. Холшевнікова, Р. Й. Якобсона, Б. М. Ейхенбаума, Й. М. Бріка, Б. І. Ярхо, дослідження яких уможливили виявлення основної одиниці чергування поетичного мовлення, а також відхилень, що спричиняють не тільки ритміко-синтаксичний, але й семантичний зсув. Спираючись на теоретико-методологічний апарат *структурно-семіотичної поетики* (Ю. М. Лотман, Р. Й. Якобсон, Ч. В. Морріс, Ч. С. Пірс, Б. М. Гаспаров, В. В. Іванов, О. М. П'ятигорський, Б. А. Успенський, В. М. Топоров, Ц. Тодоров), представники цього напряму сфокусували свою увагу на семантико-синтаксичних відношеннях у текстових єдностях, зокрема на тому, що ритміко-синтаксична організація підпорядковується семантиці тексту.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей ритміко-синтаксичної організації сучасних американських поетичних текстів з позицій інтегрованого і лінгвосинергетичного підходів.

Виклад основного матеріалу. Поетичний текст є не тільки віршованою системою, але й певним способом бачити і зображувати світ. Тому сучасні поети поставили перед собою мету віднайти нові форми, засоби та принципи ритмізації.

Членування поетичного тексту відбувається за двома законами – ритмічним і синтаксичним. Дослідження способів ритміко-синтаксичної організації віршів ми здійснюємо з позиції конструкційного підходу, який передбачає виявлення виявлення конструкцій у межах поетичних рядків, тобто їх співвіднесення у тексті. Так, у роботі ми послуговуємося терміном *синтаксична конструкція*, під якою розуміємо об'єднану за правилами граматики синтаксичну єдність, що характеризується щільністю зв'язків, взаємозалежністю функціональних елементів у результаті ритмічної (рядкової) та семантичної єдності (Якобсон, 1983: 463). З позиції вищезазначеного підходу синтаксична конструкція може бути виражена *синтаксичною групою*, тобто самостійною, зв'язною між собою групою слів, зокрема словосполученням, дієприкметниковими зворотами, підрядною або головною частиною речення, відокремленими зворотами тощо, або *завершеним реченням* (Жирмунський, 2001: 9). На відміну від представників формальної поетики, ми враховуємо синтаксичне членування не тільки в кінці рядків, але й в серед-

ині них. Проте вагомими для ритміко-синтаксичної організації вважаємо внутрішньорядкові синтаксичні паузи, які виникають у результаті вживання таких *пунктуаційних знаків*, як крапка, крапка з комою, три крапка, двокрапка. Реалізація синтаксичної паузи, яка відмічає кінець конструкції всередині рядка ніби розбиває цей рядок на дві частини (Туранская, 2010: 16). Урахування поетичних диєрем дало нам змогу виявити кількість конструкцій у віршованих рядках та визначити межі конструкції. Для графічного виділення позначаємо внутрішньо рядкові синтаксичні паузи двома вертикальними лініями (//), які вказують на завершення конструкції, вираженої реченням. Так, синтаксичну групу в тексті ми позначаємо однією лінією (/), завершені речення – двома лініями (//).

Сучасні американські поетичні тексти тяжіють до експериментальної поезії, головною ознакою яких є оригінальність, фрагментарність, ускладненість та неповторність викладення матеріалу. Поети епохи «загубленого покоління» змушені шукати докорінно нові форми, ідеї та стилі відображення суперечливості подій у світі, оскільки традиційне розуміння та тлумачення історії вже не давало змоги наповнити людське життя сенсом і відчуттям зв'язку часів. Форма та ритм відтепер є умовними й імпровізованими, які відображають творчий процес та самосвідомість автора. Оригінальність відтепер возводилася у ранг нової традиції. Поети протестують та заперечують канони, які вимагають класичної метрики, строфіки, рими та ритмічної організації в цілому.

Синкопічна ритміко-синтаксична організація (давньогрец. обрубвання, усічення) являє собою уникнення очікуваних акцентів та зсув синтаксичної паузи з кінця одного рядка на початок або кінець наступного рядка у результаті її незбігання з ритмічною паузою (Неборсіна, 1997: 78).

Синкопічна організація характеризується *дробною розмірністю*. На відміну від ламінарного способу побудови, розмірність синкопічного способу організації рядків не може дорівнювати одиниці, тобто кількість конструкцій у рядку сягає меншої або більшої кількості, у результаті чого конструкція займає *дробну (нерівну) кількість* рядків (Арнольд, 1990: 71). Виділяємо дві умови виникнення синкопічної організації рядків у результаті порушення норми їх побудови за критеріями ритміко-синтаксичної цілісності та кількісного співвіднесення рядків та конструкцій:

1) *незбігання ритмічного та синтаксичного членування*,

2) наявність більше однієї конструкції у рядку.

Синкопічна ритміко-синтаксична організація пов'язана з таким видом висунення як *ошукане очікування* (Р. Якобсон), внаслідок якого виникають ритміко-синтаксичні порушення. В основі принципу ошуканого очікування лежить ефект контрасту. Непідготовлена та неочікувана зміна ритміко-синтаксичної організації створює опір сприйняттю, подолання якого вимагає додаткових зусиль зі сторони читача, а тому сильніше на нього впливає (Арнольд, 1990: 70). Отже, декодування уповільнюється на елементах низької передбачуваності, фіксуючи увагу на формі та ритмі тексту. На фоні одноманітної організації неочікуване порушення сприяє підсиленню експресивності поетичного мовлення. Важливим фактором є підсилення очікування безпосередньо перед появою елемента малої передбачуваності, тобто збільшення впорядкованості ритміко-синтаксичних одиниць тексту та їх частин. Звідси виникає розташування конструкцій і їх структурних компонентів за лініями найбільшої та найменшої вірогідності.

Ритміко-синтаксичний зсув як прояв хаотичності виникає внаслідок синкопічного способу організації віршів. Незбігання ритмічного та синтаксичного членування поетичного мовлення (або незбігання синтаксичних дієрем і поетичних диз'юнктур) сприяє розриванню синтаксично-семантичного цілого, структурні елементи якого переносяться на наступний рядок. За таких умов, конструкція займає більше одного рядка, ритмічний малюнок якого відрізняється фрагментарністю, стрибкоподібністю та розмитістю унаслідок нейтралізації дисреми кінця рядка.

Конструкція, елементи якої є розірваними, характеризується ритмічною деформованістю та смисловою незавершеністю, досягається у результаті використання *прийому анжамбеман* (*enjambement, run-on line*), який спричиняє розриву щільних зв'язків між елементами синтаксичної одиниці (фрази, словосполучення, речення) (Неборсіна, 1997: 57). Прикладом незбігання двох систем членування поетичного мовлення є фрагмент вірша Емі Лоуел «Дама» («A Lady» by A. Lowell):

*And the perfume of your soul /
Is vague and suffusing...*

Наявність розірваної конструкції послаблює рівний ритмічний рух синтаксичних одиниць у результаті нейтралізації синтаксичної паузи (дисреми) кінця рядка. Унаслідок *анжамбеман* відбувається переакцентуація смислів. Він покликаний інтонаційно виокремлювати семантично

важливі мовні одиниці та у відповідності із силою розриву зв'язків між елементами здатний в більшій чи в меншій мірі впливати на ритміко-синтаксичну організацію віршованих рядків, виділяючи їх стакатоподібним, уривчастим ритмічним малюнком. Завдяки розриванню сильних синтаксичних зв'язків унаслідок прийому анжамбеман актуалізується *акцентуація уваги читача* на перенесених на інший рядок або залишених у кінці рядка словах, які є виведеними, таким чином, з синтаксичного цілого.

Динамічний і рухливий синкопічний спосіб побудови поетичного мовлення може зумовлений також нерівними, обірваними конструкціями із вживанням не тільки ритміко-синтаксичного графічного прийому анжамбеман, але й у результаті вживання *стилістичних прийомів* парцеляції, дистантного розташування елементів, відокремлень, вставних та вставлених речень тощо, здатний відтворювати розмаїття предметів, подій, настрою людини в тій чи іншій ситуації.

Синкопічність організації також пояснюється тим, що віршоване мовлення, яке характеризується збіганням рядкового та фразового членування, може ускладнюватися наявністю *більше або менше однієї конструкції* в одному рядку, тобто порушенням норми його побудови за кількісним критерієм. Так, автор розбиває рядок на частини, змушуючи читача робити паузу всередині нього. Про наявність декількох конструкцій у рядку свідчать *фінальні пунктуаційні знаки*, такі як крапка, кома, крапка з комою, двокрапка тощо, оскільки пунктуація передбачає вживання паузи у кінці синтаксичного членування частини конструкції.

Унаслідок додаткової синтаксичної паузи у кінці конструкції всередині рядка читач через вживання двох конструкцій в одному рядку ритмічний рух характеризується перериванням, адже слухаючи текст, читач розділяє ці конструкції і сприймає їх окремо, та робить велику паузу під час читання, як-от у вірші Р. Фроста «Пасовище»:

*It totters when she licks it with her tongue. [1]
I shan't be gone long. [2] / – You come too. [3]*

У цьому разі пауза всередині рядка є наслідком такого розділового знаку, як крапка, що розз'єднує дві різні конструкції. Дробна розмірність цього рядка дорівнює двом. Синкопічність викликана додатковою внутрішньорядковою паузою всередині рядка та покликана передати неможливість ліричного героя йти далеко. У випадках, коли *пунктуація відсутня*, ми відштовхуємося від смислового навантаження рядків, виділяючи синтагми та семантичні єдності.

Наявність двох конструкцій, які можуть бути паралельними, як правило, є довгими за інші рядки, що ускладнює ритміко-синтаксичну організацію не тільки дотриманням вимушеної паузи між конструкціями, але й подовженням ритмічного малюнку під час читання тексту.

2. Деструктивна функція полягає у тому, що унаслідок прийому анжамбеман відбувається збій в організації віршів на ритміко-синтаксичному рівні. Цей прийом сприяє утворенню рівного, стакатоподібного ритмічного малюнку, який викликає ефект спотикання у процесі читання поетичного тексту. Автор досягає ефекту переривання тексту. Так, представники формальної школи називаються такий ритм вірша ритмом, що спотикається (рос. «*спотыкающийся ритм*»), а синтаксис – таким, що характеризується перериваннями. Збій ритмічного руху у результаті анжамбеман, на думку деяких з них, зокрема В. Є. Холшевнікова, В. М. Жирмунського, Ю. М. Тинянова, підсилює синтаксис, наближаючи його до норм розмовного стилю та створюючи ефект живого мовлення (Гаспаров, 299: 65). У результаті використання цього прийому значення перенесених слів підкреслюється та є емпатично виділеним (Тинянов, 2007: 93–95). Ритм рядків, побудованих на прийомі анжамбеман, отримує характер незавершеності та обірваності (Неборсіна, 1997: 78). *Синтаксико-смілова незавершеність* одного рядка прискорює перехід до іншого рядка. При цьому пришвидшення ритму має характер гальмування у результаті виникнення ритмічної паузи між елементами, синтаксичні зв'язки між якими характеризуються щільністю. Використовуючи цей прийом, автор змушує читача передбачати наступні події та будь-які розв'язки смислу. Так, завдяки прийому анжамбеман автор досягає протяжності у часі, що виступає «знаком подовження його голосу у майбутнє» (Арнольд, 1990: 75). У наслідок перенесення звичайна однотиповість і монотонність порушується міжрядковою паузою, а рівний ритмічний малюнок змінюється на рваний та уривчастий, оскільки анжамбеман, як правило, сприяє утворенню внутрішньо рядкової паузи або меж перенесеної конструкції всередині наступного рядка.

II. Стилїстична функція пов'язана з «поетизацією» синтаксичного змісту, тобто з вираженням емоційно-експресивних відтінків синтаксичних відношень. Крім того, анжамбеман також виступає як прийом семантичного виділення (Неборсіна, 1997: 20). Прийом різкого перенесення створює емоційно-забарвлене поетичне мовлення.

Анжамбеман і тому є сильним семантичним засобом виділення слів. Міжрядкова пауза «розриває» словосполучення й обидва слова опиняються у «сильній позиції». Ці слова є ключовими за змістом (Гаспаров, 2004: 89). Динамізація слова відбувається шляхом його винесення у кінець рядка або у наступний рядок, тобто ритмічно виділеними є обидва розірваних слова.

1. Функція деавтоматизації – функція, яка передбачає активізацію читацької уваги, спрямовану на розривання щільних синтаксичних зв'язків між елементами віршових конструкцій (Тинянов, 2007: 48–49]. Слідом за представниками формальної школи, зокрема М. Л. Гаспаровим та Т. В. Скулачовою, розглядаємо анжамбеман як прийом, який створює *ефект ошуканого очікування*, коли читач, заздалегідь налаштувавшись на ідентичну побудову семантично та синтаксично завершених рядків, не отримує подальшого смислового розгортання конструкції, оскільки певна її частина є перенесеною на наступний рядок (Москвин, 2009: 13). Отже, цей стилїстичний прийом є особливо помітним на фоні збігання *синтаксичної групи* (речення) з *ритмічною* (рядком).

2. Експресивна функція полягає у тому, що синкопічна ритміко-синтаксична організація підвищує емоційність та експресивність поетичного мовлення, сприяє створенню зображувального ефекту. Ритм передає настрій, емоційний підтекст, індивідуально авторське відчуття того, що відбувається (Степанюк, 2001: 62).

3. Функція емпатизації – функція, яка полягає у тому, щоб викликати у читача (слухача) не тільки естетичні переживання, тобто відчуття краси слова, бажання повторити його, але й викликати співпереживання певних емоцій, настрою та думок ліричного героя. Стилїстичний прийом анжамбеман передає певні відчуття, душевний стан, хвилювання, страх і смуток ліричного героя, створює напруження, ефект здивованості, неочікуваності, драматизації дії. За допомогою анжамбеман автор може зчитувати позитивну чи негативну оцінку описаних автором подій, людей, понять, явищ тощо (Якобсон, 1983: 467]. Внаслідок того, що читач переживає момент очікування, він стає співучасником цих переживань. Так, синтаксичний ритм викликає певні почуття у читача під час сприйняття поетичного тексту. Емпатія досягається за рахунок тональності вірша – оптимістичної чи песимістичної. Ми дійшли висновку, що автор поезії, яка характеризується синкопічним способом організації, змушує читача співчувати та переживати разом з ним усі емоції та песимістичний настрій героя.

4. Смысловірна функція – функція розкриття смислу віршованого тексту за допомогою асиметричної організації рядків (Неборсіна, 1997: 135). Синкопічне ритміко-синтаксичне членування мовлення пов'язане з комунікативними завданнями автора, наприклад, з використанням прийомів мовної гри, бажанням поета підкреслити важливий смисловий та емоційний нюанс, з віковими, інтелектуальними, часовими та іншими екстралінгвістичними факторами. Це стає визначальним моментом у варіюванні синтагми. У результаті того, що об'єм конструкцій не збігається з межами ритмічної групи (рядка), то прочитання таких рядків характеризується нерівністю та емоційною напругою (Скулачова, 1989: 157). Оскільки тема вірша тісно пов'язана з його композицією та ритмом, доходимо висновку, що зміст віршованого мовлення також передається через ритмічну організацію поетичного рядка, тобто його структурну організацію (Тинянов, 2007: 152).

5. Жанровизначальна функція ритму – функція до рваного, стокатопоподібного ритмічного малюнку – поезія «ігрового», експериментального характеру (Жирмунський, 2001: 42).

6. Стилетвірна функція – функція поетичного мовлення як система прийомів організації мовних засобів з метою об'єктивації змісту тексту в повному обсязі визначається естетичною свідомістю автора. Логічна структура стилю (складу) поета включає: об'єктивно-психологічний рівень, суб'єктивно-психологічний і власне мовленнєвий (Арнольд, 1990: 172).

В індивідуальному стилі відбиті не просто психологічні особливості особистості поета, але й особливості, обумовлені суспільною свідомістю, політичними, естетичними, релігійними факторами, класовою і національною приналежністю поета, специфічними стилістичними рисами певної історичної епохи в поезії як одному з видів мистецтва.

Основу об'єктивно-психологічного рівня стилю поета складають такі особливості, як тип його мислення і тип уяви, що мають безпосереднє відношення до оформлення ритмічного малюнку та вираження змісту. Тип мислення пов'язаний з визначеним характером зображувальності. Ці об'єктивні психологічні якості поет «вкладає» у предмет свого зображення, і вони виступають як властивості предметного змісту (Тинянов, 2007: 112).

В основі суб'єктивно-психологічного рівня стилю поета лежить виразність та емоційність. Визначальними факторами цього рівня є такі особисті якості поета, як темперамент, тип вищої нервової діяльності, зв'язаний з різним ступенем

емоційної напруги, склад характеру. Емоційні оцінки, зв'язані зі стилем твору, можуть набути в залежності від темпераменту поета таких властивостей, як грайливий, палкий, смутний, млявий. У поетичному творі це відбувається у виді жвавості, пришвидшення або уповільнення чи деструкції ритмічного малюнку.

Поети епохи модернізму та постмодернізму вважають, що складні явища, які пояснюються за допомогою ламінарного рівного ритмічного малюнку втрачають свою пояснювальну силу, тому вони звертаються до більш складних ритміко-синтаксичних моделей організації поетичних текстів.

Оскільки не кожне перенесення є стилістично забарвленим та ритмічно значимим, ми розрізняємо такі поняття, як анжамбеман та **рядкове перенесення**. Анжамбеман як ритміко-синтаксичний прийом часто ототожнюють з **рядковим перенесенням**, тобто перенесенням частин конструкції з одного поетичного рядка на інший (С. А. Матяш, В. М. Жирмунський, Ю. М. Тинянов, О. С. Ахманова та ін.). Ми вважаємо, що у результаті простого перенесення елементів конструкції, зв'язки між якими є *слабкими*, тобто такими, що сприяють утворенню різних синтагм. Унаслідок простого перенесення речення (період) ділиться на окремі поетичні конструкції. Прості *рядкові перенесення* не є змістовними та ритмічно вагомими, тому таке перенесення вважаємо *формальним* на відміну від оригінального (авторського) графічного членування віршованого тексту на рядки та конструкції (Туранська, 2010: 12).

Висновки. Отже, принцип дробної розмірності сприяє порушенням за критеріями ритміко-синтаксичної цілісності та кількості конструкцій і є фактором виникнення синкопічної ритміко-синтаксичної організації. Синкопічний спосіб ритміко-синтаксичної організації, який характеризується уникненням очікуваних акцентів та зсувом синтаксичної паузи з кінця одного рядка на початок або кінець наступного рядка у результаті її незбігання з ритмічною паузою. На відміну від ламінарного способу побудови розмірність синкопічного способу організації рядків не може дорівнювати одиниці, тобто кількість конструкцій у рядку сягає меншої або більшої кількості, у результаті чого конструкція займає дробну кількість рядків. Виділяємо дві умови виникнення синкопічної організації рядків у результаті порушення норми їх побудови за критеріями ритміко-синтаксичної цілісності та кількісного співвіднесення рядків та конструкцій: 1) незбігання ритмічного та синтаксичного

членування, що досягається шляхом використання прийому анжамбеман, та 2) наявність більше однієї конструкції у рядку. Унаслідок додаткової синтаксичної паузи у кінці конструкції всередині рядка ритмічний рух характеризується перериванням. Синкопічна організація виникає внаслідок численних анжамбеман і того, що рядок не дорівнює кількості конструкцій. Так, оскільки віршоване мовлення епохи

модернізму та постмодернізму є таким, що відходить від встановлених метричних норм та характеризується вільним стилем написання, тобто являє собою здебільшого вільні та білі вірші, то саме рядки виконують ритмоутворювальну функцію, сутність якої полягає у тому, що чергування різних за довжиною та побудовою віршових рядків сприяє утворенню певного ритмічного малюнку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (Стилистика декодирования). М.: Просвещение, 1990. 300 с.
2. Гаспаров М. Л., Скулачева Т. В. Статьи по лингвистике стиха. М.: Языки славянской культуры, 2004. 288 с.
3. Жирмунский В. М. Поэтика русской поэзии. СПб.: Азбука-классика, 2001. 496 с.
4. Москвин В. П. Стиховой перенос (Enjambement): типы и функции. Филологические науки. М., 2009. № 4. С. 3–15.
5. Неборсина Н. П. Синтаксис стихотворной речи как предмет лингвопоэтического исследования (на материале английской и американской поэзии XVI – XX вв.): дисс. ... док. филол. наук: 10.02.04 / Московский гос. Ун-т им. М. В. Ломоносова. М., 1997. 356 с.
6. Скулачева Т. В. К вопросу о взаимодействии ритма и синтаксиса в стихотворной строке (английский и русский четырехстопный ямб). Известия РАН. Серия литературы и языка. М., 1989. Т. 48. № 2. С. 156–165.
7. Степанюк Ю. В. Ритмическая организация прозаического текста и ее передача при переводе: На материале русского и французского языков: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20. М.: РГБ, 2001. 167 с.
8. Туранская Т. И. Поэтический перенос в ранней английской поэзии. Проблемы филологии: язык и литература. М.: МГППУ, 2010. № 1. С. 9–16.
9. Тынянов Ю. Н. Проблема стихотворного языка. М. КомКнига, 2007. 184 с.
10. Якобсон Р. Поэзия грамматики и грамматика поэзии. Семиотика. М.: Радуга, 1983. С. 462–482.

REFERENCES

1. Arnold I.V. Stylistics of Modern English (Stylistics of Decoding). Moscow: Enlightenment, 1990. 300p. [in Russian].
2. Gasparov M. L., Skulacheva T. V. Articles on linguistics of verse. Moscow: Languages of Slavic Culture, 2004. 288 p. [in Russian].
3. Zhirmunsky V. M. Poetics of Russian poetry. SPb.: Azbuka-klassika, 2001. 496 s. [in Russian].
4. Moskvina V. P. Poetry transfer (Enjambement): types and functions. Philological Sciences. M., 2009. № 4. P. 3–15. [in Russian].
5. Meborsina N. P. Syntax of poetic speech as a subject of lingual-poetic research (on the material of English and American poetry of the XVI – XX centuries): Dis ... Dr. Philol. Science: February 10, 2004 / Moscow State University of M. V. Lomonosov. Moscow, 1997. 356 p. [in Russian].
6. Skulacheva T. V. To the question of the interaction of rhythm and syntax in the poem line (English and Russian four-stroke iambic). Izvestiya RAN. Series of literature and language. Moscow, 1989. Vol. 48. № 2. P. 156–165. [in Russian].
7. Stepanyuk Yu. V. Rhythmic organization of the prosaic text and its transmission in translation: On the material of Russian and French languages: Diss. ... Candidate filol Sciences: 10.02.20. Moscow: RGB, 2001. 167 p. [in Russian].
8. Turansky T. I. Poetic Translation in Early English Poetry. Problems of Philology: Language and Literature. Moscow: MGPPU, 2010. № 1. P. 9–16. [in Russian].
9. Tyunyanov Yu. N. The problem of poetic language. M. KomKniga, 2007. 184 p. [in Russian].
10. Jacobson R. Poetry of grammar and grammar of poetry. Semiotics. M.: Rainbow, 1983. P. 462–482. [in Russian].

ПЕДАГОГІКА

УДК 37.014.3.015.31:7](5)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166967>**Ольга МАЄВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-7444-2923*

аспірант кафедри теорії та методики технологічної освіти

Полтавського національного педагогічного університету

імені В. Г. Короленка

(Полтава, Україна) *maonisun@gmail.com*

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В КРАЇНАХ ДАЛЕКОСХІДНОГО РЕГІОНУ

Здійснено порівняльний аналіз досвіду формування художньо-практичної компетентності в Сінгапурі, Японії та Південній Кореї. Виявлено й описано методичні аспекти, які можна адаптовано застосувати в Україні. Відзначено, що здійснені поетапно ефективні освітні реформи сприяли формуванню художньо-практичної компетентності в учнів загальної середньої школи. Визначено, що інтенсивне інвестування в освіту, ретельний відбір педагогічного персоналу, продумані програми навчальних дисциплін за короткий термін вивели досліджувані країни на найвищі позиції у світових освітніх рейтингах. У ході аналізу літературних джерел було виявлено малодослідженість проблеми вітчизняними науковцями.

Ключові слова: художньо-практична компетентність, реформи освіти, освіта в Сінгапурі, освіта в Японії, освіта в Південній Кореї.

Olga MAIEVSKA,*orcid.org/0000-0002-7444-2923*

Postgraduate PhD student

of the Department of Technological Education Theory and Techniques

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

(Poltava, Ukraine) *maonisun@gmail.com*

EXPERIENCE OF FORMATION OF ARTISTICALLY PRACTICAL PERSONAL COMPETENCE IN THE COUNTRIES OF THE FAR EASTERN REGION

The article provides a comparative analysis of the experience of the formation of artistic and practical competence in Singapore, Japan and South Korea. These are advanced countries of the world in the field of secondary education according to international PISA ratings. Their record pace of economic development is an example for the whole world. For the successful development and reforming of school education in Ukraine, it is necessary to analyze foreign experience. In pedagogical circles, it was a stereotype formed that the indicators of the best secondary education are concentrated in Europe. The last PISA study showed that Singapore is leading in the ranking of countries. According to the rating of Bloomberg agency, South Korea and Japan topped the list by six indicators that contribute to innovation. In the countries studied, the educational process corresponds to the age needs of students. Having a large number of children in classrooms is not an obstacle to gaining knowledge. Through great respect for the teacher during the lessons, discipline is maintained. For the formation of artistic and practical competence, students, in addition to compulsory schoolwork, attend additional sections, electives, and circles of interest and their abilities. Special agencies finance the publication of textbooks and magazines on artistic subjects for the early development of artistic skills. Cultural traditions contribute to the development children's design thinking and creativity.

Identified and described methodological aspects that can be adapted to apply in Ukraine. It was noted that step-by-step effective educational reforms, investment in art education, selection of qualified personnel, an increase in the number of study hours for subjects of the artistic cycle, theoretical and practical classes – all this contributed to the formation of artistic and practical competence of students in secondary schools. However, a large overload of students in school disciplines, additional extracurricular activities often provoke stress in students. The analysis of literary sources revealed the absence of domestic theoretical developments on this topic.

The main factor in the success of the systems of art education in the countries of the Far East is a great respect for the teacher, the educational institution, and the parents. Pupils are very responsible to education.

Key words: art-practical competence, reform of education, education in Singapore, education in Japan, education in South Korea.

Постановка проблеми. Про необхідність реформування середньої освіти говорить чинний міністр освіти й науки України Лілія Гриневич: «Реформа української середньої освіти – це проектування майбутнього України, адже саме школа формує мислення абсолютної більшості дітей, які візьмуть на себе керівництво державою та відповідальність за її економіку» (URL: <https://lifepravda.com.ua/columns/2017/06/19/224784/>). Формування художньо-практичної компетентності є вагомим компонентом загальної освіти школяра. Спираючись на визначення художньо-практичної компетентності як сформовані спеціальні уміння й навички, прагнення до творчої самореалізації, набуття досвіду практично-предметної діяльності та засвоєні цінності художньої культури (Кравченко, Маєвська, 2017: 6), доцільним є визначити, що покращення описаних критеріїв може здійснюватися на уроках трудового навчання (технологій), образотворчого мистецтва й інших предметів шкільної середньої освіти. Цьому також сприяє інтеграція дисциплін або відокремлення (групування) занять за напрямками підготовки. Програми необхідно розробляти так, щоб творчі завдання забезпечували умови самовираження, атмосферу експериментування, підсилювали мотивацію до креативної діяльності та позитивні емоції в процесі здобуття знань, адже результат виховання й навчання підростаючого покоління відіб'ється на благополуччі всієї країни в перспективі. Методика формування художньо-практичної компетентності в системі шкільної освіти в Україні не розроблена й безсистемна.

Реформування системи шкільної освіти в Україні може бути засноване на впровадженні інноваційних і традиційних методик, які зарекомендували себе як ефективні в передових країнах світу в галузі середньої освіти.

Для успішного розвитку та реформування шкільної освіти в Україні необхідно проаналізувати зарубіжний досвід. У педагогічних колах сформувався стереотип, що показники найкращої середньої освіти концентруються в Європі (URL: <http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/33.html>). Проте останнє дослідження PISA (Programme for International Student Assessment – Програма міжнародного оцінювання учнів) за ініціативи Організації економічного співробітництва й розвитку (OECD – Organisation for Economic Cooperation and Development) показало, що в освітньому рейтингу країн лідером є Сінгапур (URL: <https://www.oecd.org/education/singapore-tops-latest-oecd-pisa-global-education-survey.htm>). Для порівняння найкращих результатів середньої освіти й формування

в учнів художньо-практичної компетентності було обрано ще дві передові країни Азії – Японію та Південну Корею, рекордні темпи економічного розвитку яких є прикладом для всього світу. За даними рейтингу агенції Bloomberg (URL: <https://www.bloomberg.com/graphics/2015-innovative-countries/>), Південна Корея і Японія очолюють список за шістьма показниками, які сприяють інноваціям. У зведеному рейтингу країн за результатами оцінювання 15-річних школярів у 72 державах світу, опублікованому на сайті ОЕСР (URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-i_9789264266490-en#page1), два перші місця займають Сінгапур і Японія, а Корея посіла одинадцяту позицію.

Аналіз досліджень. Актуальними для дослідження є результати спостережень PISA, Bloomberg, ESS (the European Social Survey – Європейське соціальне дослідження), теоретичні аспекти художньо-творчої компетентності, розглянуті О. Семеновою, феномени креативності й творчості, яким присвячені наукові праці Л. Виготського, Д. Гілфорда, Л. Ткаченко, Н. Нікітіної, О. Маляр, Р. Швай та ін. Вивченням проблематики художньої освіти займалися такі науковці, як П. Автомонов (інновації зарубіжної школи), Е. Белкіна, Л. Коваль, О. Поліщук, І. Рудковська, О. Рудницька, О. Сташук, І. Шкелебай, О. Щолокова (естетичне й духовне виховання дітей і юнацтва). Поняття компетентностей обґрунтували Р. Бадер, Д. Мертенс, А. Шелтон. Досвід Сінгапуру у створенні освітньої системи світового рівня, навчання мистецтву описаний у працях Т. Алішева, А. Гільмутдінова, Дж. Мезевса, Ю. Полехіної, Дж. Чіа, П. О'Ші, Т. Чонга. Систему середньої освіти в Японії, її реформування, сучасний стан і перспективи розвитку досліджували О. Бібко, Г. Востоков, О. Железняк, І. Зязюн, Г. Колодій, С. Маркарьянц, О. Озерська, В. Оржехівський, Т. Павлова, М. Родіонов, С. Судзукі й ін. Навчання в Південній Кореї висвітлюють Ю. Джулай, Д. Кан, Х. Кім, Л. Корсунська, Ю. Полехіна, М. Сет. Однак нововведення, які здійснювали уряди цих країн на основі міжнародних тестувань, недостатньо досліджені з позиції їх адаптації до умов України.

Мета статті – здійснити порівняльний аналіз досвіду формування художньо-практичної компетентності в Сінгапурі, Японії та Республіці Корея та виявити методики, які можна адаптувати для української системи освіти.

Для досягнення поставленої мети доцільним є: – дослідити кращий зарубіжний досвід формування художньо-практичної компетентності;

– обрати параметри, які впливають на формування в учнів художньо-практичної компетентності;

– визначити можливість їх застосування для проведення реформи шкільної освіти в інституційних умовах України.

Виклад основного матеріалу. Для Сінгапуру, Японії та Південної Кореї спільною рисою є лідирування в міжнародних порівняльних рейтингах освітньої системи завдяки культурі поваги до освіти (URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-i_9789264266490-en#page1). Вивчення художньо-практичних дисциплін здійснюється з урахуванням національної свідомості. Практичні навички, які отримують учні на уроках, розвивають креативність і вміння вирішувати проблеми, готують школярів до майбутнього життя (Алишев, Гильмутдинов, 2010).

Художня освіта в Сінгапурі розвивалася, щоб задовольнити освітні потреби й прагнення сучасних жителів країни. Ця еволюція пов'язана з розробленням нової програми мистецтва для загальноосвітніх навчальних закладів і новими освітньо-навчальними курсами в Інституті освіти (IE). Документ спрямований на пошук сучасних тенденцій розвитку мистецтва в Сінгапурі в широкому культурному контексті. Велике значення має підготовка вчителів спеціальних мистецтв. Мистецтво в шкільну програму запровадив Річард Уокер із 1937 р. (Walker, Buck, 2007). Проте в 1981 р. комітет, який очолював Хо Ке Леонг, переглянув викладання художніх дисциплін у сінгапурських школах і рекомендував включити в освітню програму дизайн і вивчення місцевих мистецтв. Крім того, було рекомендовано створити спеціалізований художній курс, названий факультативною програмою з мистецтв (AEP), для забезпечення потреб більш здібних учнів; сформувати групи талановитих дітей, які будуть сприяти розвитку естетики й творчості в суспільстві; установити стандарти для наслідування програми іншими школами. Заняття мали проходити мінімум шість разів на тиждень для учнів середньої школи. Запровадження курсу відбувалося поступово. Участь брали учні, які пройшли випробування після початкової школи, заповнили анкети й виконали три задачі. Останні були спрямовані на перевірку навичок і здібностей: візуальну пам'ять, точність у спостереженні, рівень розвитку навичок малювання, швидкість і ритм, творчі ідеї, креативне використання середовища, чутливість, конструктивні здібності, інтерес до мистецтва. Незважаючи на інтерес до занять мистецтвом, керівництво програми (AEP) вказувало

на досягнення додаткової мети – акуратності, впорядкованості й систематичності в поведінці учнів, формування практичних звичок (Nichman). Упроваджена програма сприяла підвищенню стандартів і формуванню в учнів художньо-практичної компетентності.

Однією з особливостей мистецької освіти в Сінгапурі є його культурна різноманітність. Це не лише сприяє збагаченню й урізноманітненню художніх традицій, але й додатково впливає на загальне сприйняття мистецтва суспільством. Великий вплив на мистецтво й культуру в Сінгапурі здійснював Китай. У китайському мистецтві головне місце займає техніка виконання, на відміну від західного, де ціниться унікальність і оригінальність. На типових уроках із мистецтва учні наслідують учителя й покроково копіюють його приклад (Nichman). Х. Гарднер підкреслював, що навички «використання власних почуттів» могли б вважатися основними (Gardner, 1989: 92). Модель навчання, де вчитель образотворчого мистецтва – професійний художник, є результатом ідеї про те, що всі діти є художниками, а наставники просто створюють сприятливі умови, у яких учні будуть розвивати свою творчість. Часто трапляється так, що вчитель образотворчого мистецтва сам є художником, який навчає, а не педагогом, чия спеціалізація – образотворче мистецтво. Зрозуміло, що не всі школярі стануть художниками чи дизайнерами, але всі будуть споживачами мистецтва. Тому, крім практичних навичок, дітей навчають естетичному сприйняттю, історії мистецтва та мистецтвознавства під загальною назвою дисципліни «Загальне навчання мистецтвам» (DBAE).

У 1968 р. міністром освіти Онг Панг Буном було проголошено ідею про доступність мистецтва для всіх (Ong Pang Boon, 1968). У 1980-х рр. художня освіта складалась із художньої програми (GAP) і загальної музичної програми (GMP) для початкової й середньої школи. Художня програма була обов'язковою для дітей віком 7–14 років (Chong, 2017: 114). Образотворче мистецтво вважалось несерйозним предметом порівняно з математикою, і, як результат, урок мистецтва став дозвіллям або почав використовуватися вчителями для проведення додаткових занять з інших дисциплін (Cheng, 2008: 152). Упроваджена в 1993 р. Національна художня програма навчання мистецтву (NAC-AEP – The National Arts Council Arts Education Programme) дозволила школам отримувати прибуток від продажу своїх послуг і таким чином фінансувати власні виробництва. У результаті численні художні групи мають умотивовану й зацікавлену молодь у своєму складі. Розроблені

програми й семінари можна продавати в різні школи (Chong, 2010a: 107). На початку 2000-х рр. відбулося друге зрушення парадигми художньої освіти. У 2003 р. NAC започаткував щорічну Премію Національного мистецтва за здобутки в освіті для відзначення кращих шкільних художніх програм і практик (Chong, 2010b). Парламент Сінгапуру в 2010-х рр. почав розробляти ініціативи для розвитку індивідуальних здібностей учнів, школярів із різними навчальними потребами (URL: <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/more-pathways-for-secondary-school-students>). У другій половині 2018 р. Міністерство освіти й науки (MOE) планує внести зміни в навчальний процес, щоб готувати учнів до навчання впродовж життя (URL: <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/-learn-for-life---preparing-our-students-to-excel-beyond-exam-results>). Уряду Сінгапуру вдалося створити імідж освітньої системи як однієї з найбільш інноваційних і престижних сфер, у якій цікаво працювати й комфортно навчатися (Алишев, Гільмутдинов, 2010: 245).

Якщо вітчизняне виховання спрямоване на ідеали (Кулішенко), то в Японії головне завдання – практична підготовка до життя (Павлова). Специфіка японської освіти зумовлена національними особливостями соціально-економічної й культурної природи японців. Освіта в Японії – це культ, підтримуваний родиною, суспільством і державою. Методи навчання репродуктивні, немає творчих, проблемних, пошукових. Усі виконують те, що показав учитель. Особлива увага надається естетичному вихованню (Павлова). Практичні навички живопису, каліграфії здобуваються учнями, починаючи з раннього віку. Діти можуть малювати з натури не лише натюрморти, але й пейзажі.

Із другої половини XIX ст. японська система освіти двічі зазнає докорінних змін. Основний закон про освіту був переглянутий у 2006 р. і в 2008 р., а з 2011 р. був уведений новий. Він мав на меті гармонізацію вивчення базових знань і вмінь, виховання творчого мислення та навичок у прийнятті рішень і самовираженні (Лученко, URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_36_41: 273–276). У Японії діти досягають результатів у міру своїх здібностей. Навчальний план дуже щільний.

Модель мистецької освіти в Японії ґрунтується на ідеї здатності кожної людини відчувати красу. У початковій і середній японській школі (1–10 класи) дисципліні «Образотворче мистецтво й ручна праця» (включає знайомство з образотворчим і всіма видами ужиткового мистецтва)

відводиться по дві години на тиждень, у середній школі вищого рівня дисциплінам художнього циклу відводиться вже шість годин, причому учень повинен обрати не менше двох із чотирьох запропонованих дисциплін: музика, ієрогліфіка, образотворче мистецтво, дизайн (Троєльнікова, 2010: 84). Учням дається свобода для самовияву своїх ідей і здібностей.

Школярі відвідують гуртки, де дізнаються про символічну й філософську сутність ікебани. Учасники гуртка завжди працюють у тиші, оскільки мовчання створює зв'язок із рослинами. Вважається, що ікебана здатна передати настрій того, хто її створив, адже емоційний стан, у якому відбувається творче укладання квітів і гілок, безпосередньо впливає на композицію. Мистецтво ікебани – це навчання прибирати зайве. Діти ріжуть гілочки, листя, тому що навіть якщо листок дуже красивий, він може бути завеликим. Ікебана навчає задовольнятися мінімумом. Узимку й навесні використовуються різні квіти залежно від сезону. Різним святкам відповідають певні квіти та їх поєднання. Мистецтво ікебани дає можливість не тільки виявити свій смак, але й виявити природну сутність рослин, зібраних у композицію.

За японськими звичаями, кожна молода дівчина до заміжжя повинна опанувати мистецтво ікебани, чайної церемонії, традиційних танців, гри на одному з народних музичних інструментів, тобто вона повинна володіти не тільки мистецтвом «образотворчого дозвілля», але й мистецтвом «серйозним».

Крім школи, у Японії є приватні курси (дзюку), які забезпечують не тільки поглиблену підготовку з обов'язкових предметів, а й навчання мистецтвам (Маєвська, URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7766>: 170).

Залучення до краси та її розуміння здійснюється в Японії на багатьох рівнях: через діяльність спеціальних відомств і управлінь, що фінансують різні художні конкурси, культурні заходи, виставки, через централізовану функціонуючу мережу широкої та різнопланової освіти, через організацію системи спеціальних товариств охорони традиційних мистецтв (ходзонкай), через організацію активного практичного залучення мас до культурного життя, починаючи з раннього віку. Наприклад, видається журнал «Мистецтво для маленьких» (Сьонан бідзюцу), який виходить один раз на рік. Основна мета журналу – за допомогою уроків із мистецтва, виховання розвинути естетичні почуття й емоції, які допомагають становленню людської душі. «Потрібна шліфовка почуттів, але вона не досягається просто так, без

зусиль», – пише Такеда Мотому (Такеда Мотому, 1977: 83).

Навчання письма займає важливе місце в естетичному вихованні дитини. Каліграфія (сьодо), що традиційно вважається одним із видів образотворчого мистецтва, виробляє точність малюнка, упевненість штриха, витонченість ліній, співмірність обсягів. Але найголовніше – написання ієрогліфа відкриває сам принцип художнього узагальнення, принцип символізації, що веде від живого предмета до його позначення. Тонкість ходу розумового процесу, що виражається в лаконічності й витонченості ліній, допомагає виробленню розуміння принципу побудови художньої форми (Маєвська, URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7766>: 171).

Опановуючи мистецтво ієрогліфічної писемності, японські школярі поступово освоюють прийоми традиційного живописного мистецтва. Під час вивчення каліграфії грань між процесами письма та малювання поступово зникає, тому після освоєння необхідних механічних навичок дитина вже не пише, а малює, причому не пером, а пензлем, рухаючи його не лише рукою, а немовби всім тілом. Досконале володіння пензлем передбачає бездоганне відчуття пропорцій, упевненість штрихів, точність малюнка. Опановуючи каліграфію, діти немов стають живописцями (Білик, URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2013_1_29: 163).

У школі японців учать складати орігамі, робити нескладні художні вироби з паперу, кераміки, іграшки з глини, маски символічних тварин і костюми для численних дитячих свят. За допомогою такої діяльності виховується специфічне ставлення до матеріалу, уміння підкреслити його природну сутність.

Заняття декоративно-прикладним мистецтвом розвивають фантазію, спостережливість, сенсорні здібності, формують у людини терпіння, старанність, урівноваженість, вишуканий смак (Маєвська, URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7766>: 174). Крім основних предметів, у японських школах викладають ремесло й домоведення (для цього залучають літніх японок і японців).

У березні 2007 р. вперше в Україні була проведена конференція, де одним із питань було функціонування системи освіти в Республіці Корея. Один із доповідачів, Кан Ден Сік, відзначив формування відповідальності учнів у здобутті знань, починаючи з початкової й закінчуючи вищою школою.

Багатотисячолетня традиція, у якій навчання відіграє центральну роль, пов'язана з конфуціан-

ством. Отримання знань стало не лише засобом особистого самовдосконалення, але й способом досягнення статусу й влади. Колоніальний режим (вплив Японії) розвинув сучасну систему освіти, спочатку обмеживши доступ корейців до рівня шкільної освіти, натомість дозволив розвинути домашнє навчання. Школи були спрямовані на технічну та професійну підготовку. Це не задовольняло жителів країни, бо навчальні обмеження перешкоджали економічному прогресу й прямо дорівнювали званню та статусу.

Після звільнення від Японії в 1945 р. масово почали відкриватися школи всіх рівнів. Здійснення державної політики для розвитку освіти дало позитивні результати. Одним із рішень було запровадження єдиного базового навчання, яке усувало різку диспропорцію між регіонами й соціальними класами. У 1970-х рр. на шкільних церемоніях учні читали на пам'ять Устав про національну освіту. В Уставі учні обіцяли прагнути до серйозності, працелюбства, новаторства, учитися з метою підвищення ефективності праці (Seth Michael, URL: <https://doi.org/10.1080/13621025.2012.651400>: 15).

У позитивному розумінні, завдяки «освітній лихоманці», Південна Корея здійснила перетворення від малоосвіченої до передової країни. У 2000, 2003 і 2006 рр. учні корейських середніх шкіл входили в десятку країн, які очолювали рейтинги OECD. Нині Корея інвестує в освіту, яка зазнає щорічних оновлень методології викладання, навчальних матеріалів, ефективного використання технологій. Проте в країні немало шкіл, де навчаються сім днів на тиждень (URL: <https://learning.ua/blog/201702/reitynh-krainz-krashchoiu-u-sviti-shkilnoiu-osvitoiu>). Поширеним є материнський контроль за дітьми, оскільки жінки в Кореї або не працюють, або на роботі неповний робочий день.

Традиційно в країнах Далекосхідного регіону було не прийнято вчити дівчаток секретів домашніх справ або ремесел. Це вважалося не тільки непотрібним, але й шкідливим. Було прийнято віддавати дівчаток заміж рано, і вони вчилися всьому в своїх нових сім'ях. Кожній дитині з малих років передусім прививають повагу до батьків, шанобливе ставлення до праці.

За статистикою, кожні дев'ять із десяти дітей беруть додатково приватні уроки. Жорсткий тиск на дитину, яка з раннього віку повинна відповідати пропонованим вимогам, розвиває слухняність, але ослаблює здатність до оригінальних рішень.

У Кореї формують класи з великою кількістю учнів (50–60), проте незаперечний авторитет учи-

Параметри, які впливають на формування в учнів художньо-практичної компетентності в країнах Далекосхідного регіону

Сінгапур	Японія	Республіка Корея
Розроблена нова програма навчання мистецтву	Достатнє фінансування освітньої галузі	Щорічне оновлення методології викладання, навчальних матеріалів, використання технологій
Інвестиції в освіту	Інвестиції в художню освіту	Інвестиції в освіту
Створення додаткових факультативів із мистецтв	Варіативність гуртків і додаткових курсів	Додаткові приватні уроки
Висококваліфіковані педагогі-митці	Залучення авторитетних літніх людей до викладання	
Включення в навчальну програму дизайну й навчання місцевих мистецтв	Виділення від 2 до 6 навчальних годин на тиждень на предмети художнього циклу	
Культурна різноманітність	Ранній розвиток художніх навичок	
Наслідування вчителя на уроці	Репродуктивні методи навчання	
Доступність і обов'язковість вивчення мистецтва	Вибірковість предметів художнього циклу (не менше двох)	

теля, підкріплений впливом батьків, допомагає уникнути проблем із дисципліною. Багато середніх шкіл окремо розділяють навчання хлопчиків і дівчаток. У корейській школі регулярно складається рейтинг учнів, і дуже важливо лідирувати в ньому. Корейські батьки відправляють дітей на додаткові загальнодоступні курси з мистецтва, малювання, музики, каліграфії, англійської мови (URL: http://psychologis.com.ua/koreya_sistema_obrazovaniya.htm).

Висновки. Із таблиці видно, що загальна спільна риса для передових країн – це вчасне й ефективно здійснення реформ освітньої системи урядами держав, залучення інвестицій в освіту, гарне фінансування освітньої галузі. Таким чином, досвід східних країн може бути цікавим для України в розробленні концепції щодо подальшого реформування системи освіти. Проте не все варто переймати. Велике перенавантаження учнів шкільними дисциплінами, позакласними додатковими заняттями може спровокувати стреси та хвороби й довести дітей до крайнощів (наприклад, самогубства в Японії та Кореї під час іспитів («екзаменаційне пекло»)).

У ході дослідження було виявлено відсутність вітчизняних теоретичних напрацювань із цієї теми. Проаналізовані зарубіжні рейтинги та наукова література вказують на те, що головний фактор успіху освітніх систем країн Далекого Сходу – це велика повага до вчителя й викла-

дача, освітнього закладу, батьків. Викладацький склад ретельно відбирається з кращих випускників педагогічних вищих навчальних закладів, на навчання ремесел і домоводства запрошуються лише авторитетні літні люди. Учні та їхні батьки дуже відповідально ставляться до освіти.

У досліджуваних країнах навчальний процес відповідає віковим потребам учнів. Наявність великої кількості дітей у класних аудиторіях не є перешкодою для здобуття знань. Для формування художньо-практичної компетентності учні, крім шкільних обов'язкових занять, відвідують додаткові секції, факультативи й гуртки за інтересами та своїми здібностями.

За короткі терміни завдяки постійним зусиллям працівників освіти вдалося покращити національні освітні стандарти в Сінгапурі, Японії та Республіці Корея, чому сприяло здійснення не авторитарної педагогіки, а педагогіки співробітництва. Але в цих країнах від рівня освіти прямо залежить рівень життя, і якщо японець не отримує доступу до бажаного університету після закінчення школи, то вважає, що життя скінчилося. Він не може обійняти бажану посаду, на яку претендував.

Перспективність подальшого дослідження полягає в детальнішому розкритті застосованих методик для формування художньо-практичної компетентності в учнів середньої школи Сінгапуру, Японії й Республіки Корея.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Надто важливий. Чому потрібно прийняти новий закон про освіту? URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2017/06/19/224784/>.
2. Кравченко Л., Маєвська О. Європейський досвід формування художньо-практичної компетентності особистості. Мистецтво та освіта: науково-методичний журнал, 2017. № 3(85). С. 6–10.
3. Де краще вчитися. URL: <http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/33.html>.
4. Singapore tops latest OECD PISA global education survey. URL: <https://www.oecd.org/education/singapore-tops-latest-oecd-pisa-global-education-survey.htm>.
5. The Bloomberg innovation index. URL: <https://www.bloomberg.com/graphics/2015-innovative-countries/>.
6. PISA 2015 Results. Excellence and equity in education. URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-i_9789264266490-en#page1.
7. Алишев Т., Гильмутдинов А. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня. Вопросы образования, 2010. № 4. С. 227–246.
8. Walker R., Buck D. The Chinese Road. *New Left Review*. July-August 2007. № 46. P. 39–66.
9. Hichman R. Reflection upon Aspects of Art Education in Singapore. URL: <http://doi.org/10.1080/02188799008547717>.
10. Gardner H. The key in the slot: creativity in a Chinese key. *Vie Journal of Aesthetic Education*, 1989. № 23. P. 141–158.
11. Ong Pang Boon. Text of Speech by the Minister for Education, Mr Ong Pang Boon, at the Opening of the Singapore Teachers Arts, Crafts and Photography Exhibition at the Victoria Memorial Hall on Friday, 5.30 pm, 12 October. Singapore: National Archives, 1968.
12. Chong Terence. Arts Education in Singapore: Between Rhetoric and Reality. *Sojourn: Journal of Social Issues in Southeast Asia*. ISEAS – Yusof Ishak Institute, 2017. Vol. 32. № 1. P. 107–136.
13. Cheng Minming. Information Technology, Art Education and Creativity in Singapore. In *Educating in the Arts – The Asian Experience: Twenty Four Essays*, edited by Lindy Joubert. Springer: The Netherlands, 2008. P. 147–163.
14. Chong Terence. Theatre and the State in Singapore: Orthodoxy and Resistance. London: Routledge, 2010. 224 p.
15. Chong Terence. The State and the New Society: The Role of the Arts in Singapore Nation-building. *Asian Studies Review*, 2010. 34. № 2. P. 131–149.
16. Ministry of Education. More pathways for secondary school students. URL: <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/more-pathways-for-secondary-school-students>.
17. «Learn For Life» – Preparing Our Students To Excel Beyond Exam Result. URL: <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/-learn-for-life---preparing-our-students-to-excel-beyond-exam-results>.
18. Кулішенко Л. Ідеал національного виховання: сучасне бачення проблеми. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/39550>.
19. Павлова О. Система освіти в Японії. Освіта і наука в Україні: виклики нового століття: XV звітна наук.-практ. конф., 28 листоп. 2014 р.: тези доп. Кіровоград. С. 53–56.
20. Лученко О. Останні тенденції й події в урядовій політиці з питання освіти в Японії. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_36_41.
21. Троєльнікова Л. Художнє виховання в Японії та Китаї: національні традиції та сучасна специфіка. Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв: щоквартальний науковий журнал, 2010. № 1. С. 82–86.
22. Маєвська О. Дизайн-освіта в японській школі. URL: <http://dspace.pnu.edu.ua/handle/123456789/7766>.
23. Такеда Мотому. Філософія людського майбутнього. Токіо: Коданша, 1977.
24. Білик О. Місце та роль каліграфії в естетичному циклі навчальних предметів японської початкової школи. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2013_1_29.
25. Seth Michael. Education zeal, state control and citizenship in South Korea. URL: <https://doi.org/10.1080/13621025.2012.651400>.
26. Рейтинг країн з кращою у світі шкільною освітою. URL: <https://learning.ua/blog/201702/reitynh-krain-z-krashchoiu-u-sviti-shkilnoiu-osvitoiu>.
27. Корейська система освіти. URL: http://psychologis.com.ua/koreya_sistema_obrazovaniya.htm.

REFERENCES

1. Too important. Why should adopt a new law on education? [Nadto vazhly'vy'j. Chomu potribno pry'jnyaty' novy'j zakon pro osvitu?]. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2017/06/19/224784/>. [in Ukrainian].
2. Kravchenko L., Maievskaya O. Yevropejs'ky'j dosvid formuvannya hudozhn'o-praktychnoyi kompetentnosti osoby'stosti [European experience in forming the artistic and practical competence of the individual]. *Art and Education: Scientific and Methodological Journal*. № 3(85), 2017. P. 6–10. [in Ukrainian].
3. Where is better to learn. [De krashhe vchy'ty'sya]. URL: <http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/33.html>. [in Ukrainian].
4. Singapore tops latest OECD PISA global education survey. URL: <https://www.oecd.org/education/singapore-tops-latest-oecd-pisa-global-education-survey.htm>. [in English].
5. The Bloomberg innovation index. URL: <https://www.bloomberg.com/graphics/2015-innovative-countries/>. [in English].
6. PISA 2015 Results. Excellence and equity in education. URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-i_9789264266490-en#page1. [in English].

7. Alishev T., Gilmudtinov A. Opyt Singapura: sozдание obrazovatel'noj sistemy mirovogo urovnya [Singapore Experience: Creating a World-Class Educational System]. Education issues, 2010. № 4. P. 227–246. [in Russian].
8. Walker R., Buck D. The Chinese Road. New Left Review. July-August 2007. № 46. P. 39–66. [in English].
9. Hichman R. Reflection upon Aspects of Art Education in Singapore. URL: <http://doi.org/10.1080/02188799008547717>. [in English].
10. Gardner H. The key in the slot: creativity in a Chinese key. Vie Journal of Aesthetic Education, 1989. № 23. P. 141–158. [in English].
11. Ong Pang Boon. Text of Speech by the Minister for Education, Mr Ong Pang Boon, at the Opening of the Singapore Teachers Arts, Crafts and Photography Exhibition at the Victoria Memorial Hall on Friday, 5.30pm, 12 October. Singapore: National Archives, 1968. [in English].
12. Chong Terence. Arts Education in Singapore: Between Rhetoric and Reality. Sojourn: Journal of Social Issues in Southeast Asia. ISEAS – Yusof Ishak Institute, 2017. Vol. 32. № 1. P. 107–136. [in English].
13. Cheng Minming. Information Technology, Art Education and Creativity in Singapore. In Educating in the Arts – The Asian Experience: Twenty Four Essays, edited by Lindy Joubert. Springer: The Netherlands, 2008. P. 147–163. [in English].
14. Chong Terence. Theatre and the State in Singapore: Orthodoxy and Resistance. London: Routledge, 2010. 224 p. [in English].
15. Chong Terence. The State and the New Society: The Role of the Arts in Singapore Nation-building. Asian Studies Review, 2010. 34. № 2. P. 131–149. [in English].
16. Ministry of Education. More pathways for secondary school students. URL: <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/more-pathways-for-secondary-school-students>. [in English].
17. «Learn For Life» – Preparing Our Students To Excel Beyond Exam Result. URL: <https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/-learn-for-life---preparing-our-students-to-excel-beyond-exam-results>. [in English].
18. Kulishenko L. The ideal of national education: a modern vision of the problem [Ideal nacional'nogo vy'hovannya: suchasne bachennya problemy']. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/39550>. [in Ukrainian].
19. Pavlova O. Educational system in Japan [Sy'stema osvity v Yaponiyi]. Education and Science in Ukraine: Challenges of the New Century: XV Reporting Sciences. Conf., 28 November 2014: Theses. Kirovograd. P. 53–56. [in Ukrainian].
20. Luchenko O. Recent trends and developments in government policy on education in Japan [Ostanni tendenciyi j podiyi v uryadovij polity'ci z py'tannya osvity v Yaponiyi]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_36_41. [in Ukrainian].
21. Troelnicova L. Artistic education in Japan and China: national traditions and modern specifics [Hudozhnye vy'hovannya v Yaponiyi ta Ky'tayi: nacional'ni trady'ciyi ta suchasna specy'fika]. National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald: quarterly Journal, 2010. № 1. P. 82–86. [in Ukrainian].
22. Maievska O. Design-education in the Japanese school [Dy'zajn-osvita v yapons'kij shkoli]. URL: <http://dspace.pnp.u.edu.ua/handle/123456789/7766>. [in Ukrainian].
23. Takeda Motomu. Philosophy of the human future. Tokio: Kodansha, 1977. [in English].
24. Bilyk O. Place and role of calligraphy in the aesthetic cycle of educational subjects of the Japanese elementary school [Misce ta rol' kaligrafii v estety'chnomu cy'kli navchal'ny'h predmetiv yapons'koyi pochatkovoyi shkoly]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2013_1_29. [in Ukrainian].
25. Seth Michael. Education zeal, state control and citizenship in South Korea. URL: <https://doi.org/10.1080/13621025.2012.651400>. [in English].
26. Ranking of countries with the best school education in the world [Rejty'ng krayin z krashhoyu u sviti shkil'noyu osvitoyu]. URL: <https://learning.ua/blog/201702/reitynh-krain-z-krashchoiu-u-sviti-shkilnoiu-osvitoiu>. [in Ukrainian].
27. Korean education system [Korejs'ka sy'stema osvity]. URL: http://psychologis.com.ua/koreya_sistema_obrazovaniya.htm. [in Ukrainian].

УДК 378.616-05.051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166969>

Катерина ОРДУ,
аспірант кафедри педагогіки
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
ім. К. Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) kateryna_77@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано дефініції понять «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність сімейних лікарів». Охарактеризовано компетенції, які властиві професійно компетентному сімейному лікарю. Зазначено, що професійна компетентність майбутнього сімейного лікаря – це сформованість особистості на основі персональних і професійно важливих компетенцій, яка ґрунтується на комплексі набутих професійних знань, умінь і навичок, культури мовлення, прогностичних, аналітичних, проектувальних, саморегуляційних здібностей, необхідних для професійної діяльності сімейного лікаря.

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна компетентність, сімейний лікар, професійна компетентність сімейних лікарів.

Kateryna ORDU,
Postgraduate of
State institution “South-Ukrainian National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky”
(Odesa, Ukraine) kateryna_77@ukr.net

PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE FAMILY DOCTORS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

The article describes the definitions of the concepts of “competence”, “professional competence”, “family doctor”, “professional competence of family doctors”.

The purpose of the article to consider the essence of the concept of “professional competence”. It is indicated that competence is “a pre-set social norm (requirement) for the student’s educational preparation, which is necessary for a qualitative productive activity in a certain sphere, that is, socially fixed result”. The consequence of gaining competence is competence, which provides for an appropriate personal characteristic of the individual, an adequate attitude to the subject of activity, etc. In our opinion, a structural components must be a professionally competent future doctor: cognitive – possession of the amount of training information and professional knowledge, ways of mastering them; operational – the ability to realize knowledge in practice through the existing system, skills and abilities, fundamental-applied actions and operations; axiological – integration of the system of personally important qualities and professionally important properties into the professional activities of the doctor.

According to scientists, the pedagogical conditions for the formation of professional competence of future family doctors can be grouped into the following groups: organizational and procedural: curriculum of preparation, schedules of the educational process, material and technical support, determination of criteria of the level of professional competence; selection of content of training sessions, integration of various topics, development of web-based interactive teaching and methodological support of disciplines; forms, methods and means of student training and assessment of success; psychological and pedagogical: implementation of diagnostics of personal development of students, determination of criteria, levels of competence formation of future family doctors; motivational-self-regulation: the establishment of optimal conditions for the formation of motivation among students

It is noted that the professional competence of a future family doctor is the formation of a person on the basis of personal and professionally important competencies, which is based on a set of acquired professional knowledge, skills and abilities, speech culture, prognostic, analytical, designing, self-regulatory abilities necessary for the professional activity of a family doctor.

Key words: competence, professional competence, family doctor, professional competence of family doctors.

Постановка проблеми. Останнім часом у нормативних документах про освіту йдеться про запровадження компетентнісного підходу до навчання. Основними поняттями цього підходу є поняття компетенції та компетентності. У науко-

вій педагогічній літературі ще немає остаточного розуміння цих понять. Кожен із науковців на власному інтуїтивному рівні визначає сутність цих понять, саме тому має місце таке велике розмаїття їх тлумачень, які дуже часто суперечать одне

одному. Водночас в освітній практиці ці поняття знайшли широке використання, отже, є необхідність глибше й повніше розглянути ці поняття. Ми обрали системний підхід до дослідження цих понять. Поняття «компетентність» і «компетенція» співвідносяться між собою засобами родових відношень. Сутність їх ми виявимо за допомогою контекстуального аналізу різних джерел: словники й енциклопедії, наукові дослідження (монографії, дисертації), навчальні й навчально-методичні посібники.

Аналіз досліджень. На основі аналізу наукової й фахової літератури наведемо основні підходи до трактування понять «компетенція» та «компетентність». Так, під поняттям «компетенція» вчені розуміють сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), що задаються до певного кола предметів і процесів і необхідні для якісної, продуктивної діяльності щодо них (Кучай, 2016: 154); інтегративне поняття, що містить такі аспекти: готовність до оцінювання, готовність до дії, готовність до рефлексії (Пометун, 2005: 18); об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь і навичок, ставлень тощо в певній сфері діяльності людини як абстрактного носія (за матеріалами дискусій, організованих у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний рівному»); деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особи (властивості чи якості, потенційні здатності особи), наперед задана вимога щодо знань і досвіду діяльності в певній сфері (Головань, 2008: 34).

За великим тлумачним словником сучасної української мови компетенція – гарна обізнаність із чим-небудь; коло повноважень певної організації або особи. Компетентний – той, який має достатній рівень знань у якій-небудь галузі; кваліфікований, ґрунтується на знанні, із чим-небудь гарно обізнаний, тямущий (Бусел, 2005: 445).

Згідно з енциклопедією освіти, компетенції – це «наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, котра необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат». Наслідком набуття компетенції є компетентність, яка передбачає відповідну особистісну характеристику індивіда, адекватне ставлення до предмета діяльності тощо (Кремень, 2008: 409).

У деяких наукових працях терміни компетенція й компетентність вживаються як синоніми (Дж. Равен), в інших вони чітко розмежовуються (В. Краєвський, А. Хуторський). На думку Н. Нагорної, така невідповідність виникла вна-

слідок неточного перекладу рекомендацій Ради Європи, коли англійське «competency» помилково перекладалося на співзвучне «компетенція». Причиною цього є відповідність двох українських еквівалентів «компетенція» і «компетентність» одному англійському – «competency» («competence») (Нагорна, 2007: 266).

У системі вітчизняної освіти проблему компетентності розробляла група відомих учених (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубочова), які визначили ключові компетенції в навчанні: навчальна (уміти навчатися); громадянська; загальнокультурна; інформаційна; соціальна; здоров'язберігаюча (Тітова, 2017: 408).

С. Шишов, В. Кальней вважають, що компетенція – це загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які набуваються завдяки навчанню (Агранович, 2013: 16).

Компетенція, за визначенням О. Овчарук, – об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень та ін. у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. Предметна компетенція є сумою знань, умінь і характерних рис у межах предмета, що дозволяє особистості виконувати певні дії через власне ставлення (Овчарук, 2009).

Одним із розробників компетентнісного підходу Г. Галажею визначено п'ять ключових компетенцій, якими повинні володіти молоді європейці: політичні й соціальні; міжкультурні, комунікативні, ІКТ-компетенції та компетенції до самоосвіти.

Отже, в основі терміна «компетенція» лежить латинське *competentia*, що походить від *compe* – «взаємно прагну, відповідаю, підходжу»; *ten* – знання, коло повноважень особи, досвід, а під компетентністю розуміється поінформованість, обізнаність, авторитетність; кваліфікація, результативність. Педагогічна наука оперує поняттями «компетентність, компетентності», водночас нові стандарти освіти дотримуються поняття «компетенція».

Якщо заглибитись у власне розуміння й сприйняття, то компетентність – це певна освіченість, майстерність, обдарованість тощо. Бути компетентним – це те саме, що почуватися вільно, добре розбиратись у чомусь. Володіючи різними видами компетенції, людина може й не бути компетентною.

Слід зазначити, що вченими означені поняття розглядаються по-різному. Наприклад, для одних дослідників компетентність – це єдність когнітивного, предметно-практичного й особистісного компонентів; інші в її структурі виокремлюють мотиваційний, змістовий і процесуальний ком-

поненти; зарубіжні дослідники переважно визначають три основних елементи в компетентнісній освіті – знання, уміння й навички, цінності (ставлення); експерти програми «DeSeCo» вважають, що структура компетентності охоплює пізнавальні ставлення й практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, знання й уміння (Муризіна, 2017: 123).

Як зазначає Дж. Равен, компетентність – це специфічна здатність, що необхідна для ефективного виконання конкретної дії в певній предметній сфері й уміщує вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

На думку О. Муризіної, компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності (Муризіна, 2017: 123).

Компетентність, за визначенням В. Чернобай, – наявність знань і досвіду, які необхідні для ефективною діяльності в певному фаху. Компетентність (лат. *competens* – «відповідний, належний, той, що підходить, здібний, обізнаний, уміння») – якість людини, яка володіє всебічними знаннями в будь-якій сфері й думка якої є авторитетною (Чернобай, 2014: 227).

М. Головань, С. Дубінін вважають, що компетентність є системним поняттям, яке має свою структуру, рівні, функції, своєрідні характеристики й властивості. Компетентність – це інтегрована система знань, умінь, навичок, здібностей і цінностей, яка необхідна для професійної й соціальної діяльності та розвитку особистості випускників і яку вони зобов'язані засвоїти та продемонструвати після завершення частини чи всієї освітньої програми (Головань, 2008: 23; Дубінін, 2016).

І. Зимня класифікує типи ключових компетентностей відповідно до спрямованості особистості (на себе, на інших, на діяльність) (Зимня, 2003: 35).

Таким чином, на нашу думку, серед ключових компетентностей слід виділити особистісну (яка пов'язана із внутрішнім світом людини, її світоглядом, потребами, переконаннями, мотивацією, інтересами, схильностями, індивідуально-психологічними особливостями тощо); соціальну (яка пов'язана з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості, її взаємодією із соціальним середовищем тощо); діяльнісну (що пов'язана з провідною діяльністю особи – гра, навчання, трудова, професійна, наукова діяльність тощо).

О. Овчарук зазначає, що компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід,

знання, уміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії (Овчарук, 2009).

Ю. Рубін усі думки про вживання компетенції й компетентності в педагогіці умовно поділяє на три групи. 1. Ці терміни – данина моді, можна обійтися без них, оскільки є класичні прототипи – рівень підготовки випускника й освітні вміння. Але пережитки нашої практичної діяльності призвели до спрощення цих понять, і вони набули недостатньо глибокої суті. Звідси й виникла необхідність нового опису якості освіти. 2. Компетенція й компетентність уже широко використовуються в інших видах життєдіяльності людини й визначають високу якість її професійної діяльності. Цю ж суть таким поняттям надає й педагогіка для опису якості підготовки своїх клієнтів. 3. Для перспективи розвитку змісту освіти знадобилися похідні від термінів, що використовуються у множині. Але при невдалому перекладі з англійської такі похідні вже давно з'являлися. Можливо, компетенції й компетентності в подальшому опишуть складну структуру діяльності тих, хто навчає й додадуть інноваційний характер і резерв у розвиток самого змісту освіти (цит. за Леонтьян, 2012: 74).

Таким чином, можна дійти висновку, що терміни «компетенція» й «компетентність» не просто дуже близькі за значенням (деякі вважають їх синонімічними, а інші взагалі не вживають один із них, щоб уникнути незрозумілості), а й споріднені, не чітко викладені у вітчизняній літературі, тому й потребують подальшого більш ретельного вивчення; розглянуті проблеми, які стосуються обох дефініцій, залишаються актуальними й невирішеними досить тривалий час.

Мета статті. Зважаючи на те, що в ЗВО, зокрема й медичних, здійснюється підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності, вважаємо за доцільне розглянути сутність понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність».

Виклад основного матеріалу. До визначення дефініції «професійна компетентність» також є різні підходи. Західний досвід моделювання компетентностей представлений дослідженнями Н. Хомського (1965 р., Массачусетський університет), Дж. Равена (Лондон, 1984 р.), які тлумачать їх у матеріалах Ради Європи (1990 р.).

В. Адольф зазначає, що професійна компетентність – це складне утворення, яке вміщує комплекс

знань, умінь, властивостей і якостей особистості, що забезпечують варіативність, оптимальність і ефективність побудови навчально-виховного процесу (цит. за Овчарук, 2009: 118).

На думку Н. Агранович, професійна компетентність фахівця – це здатність ефективно використовувати набуті знання, уміння й навички й здатність вирішувати ту чи іншу проблему, здійснювати активний пошук нового досвіду й визначати його самостійну цінність; наявність умінь і навичок самостійності в плануванні, організації, контролі власної діяльності. Під компетенцією розуміють оволодіння, поряд зі знаннями, уміннями та навичками, ще й здатністю максимально адекватно поводити себе в таких професійних ситуаціях, які не завжди можна передбачити теоретично (Агранович, 2013).

Погодимось з думкою Г. Балла, що професійна компетентність – це володіння системою знань, умінь і навичок, достатньою для успішного розв'язання того кола трудових задач, яке відповідає поточним і передбачуваним на найближче майбутнє функціональним обов'язкам працівника. Професійна компетентність включає в себе змістовний і процесуальний компоненти та вимагає для успішного вирішення професійних завдань у відповідних умовах постійного володіння новою інформацією й оновлення знань і вмінь (цит. за Чорнобай, 2014).

Ураховуючи специфіку діяльності лікаря, його професійна компетентність базується на ключових навичках, а саме: професійних, комунікативних, дослідницьких і наукових компетентностях.

Отже, під час навчання в ЗВО майбутні фахівці мають оволодіти професійною компетентністю.

За твердженням І. Бежа, керівництво формуванням професійної компетентності тільки тоді може дати позитивний результат, коли воно впливатиме на особистість не прямо, а через розгортання внутрішньої активності, через організацію її внутрішніх мотиваційних сил, що визначають поведінку. Конкретні механізми професійного розвитку є індивідуально-своєрідними й відповідають вихідним індивідуальним особливостям (цит. за Муризіна, 2017: 34).

Г. Кліщ відзначає, що до складу професійної компетентності входить науково-дослідна, проектно-конструктивна, адміністративно-управлінська, виробнича та педагогічна діяльності. Спеціальна професійна компетентність – вид і ступінь професійної підготовки молодого фахівця, наявність у нього професійних компетенцій (тобто готовність і прагнення), необхідних для вико-

нання визначеної професійної діяльності. Їх зміст (зміст інструментальної основи) визначається державними кваліфікаційними характеристиками (Кліщ).

Сьогодні система медичної освіти різних країн орієнтована на кінцевий результат – підготовку лікарів, які володіють різнобічними навичками й мають широкий світогляд, здатні інтегрувати свою роботу в діяльність усіх працівників сектора охорони здоров'я й інших професійних напрямів, можуть самостійно приймати професійні рішення на підставі оволодіння визначеним колом функцій і завдань. Всесвітня організація охорони здоров'я запровадила визначення сучасного висококваліфікованого лікаря як особи, що надає допомогу, приймає рішення, спілкується, керує та враховує інтереси й потреби суспільства. Згідно із цим було розроблено документи, у яких відображено кваліфікаційні вимоги до сучасного лікаря з урахуванням темпів зростання наукової бази медицини, існування різноманітних моделей організації охорони здоров'я, наявності глобальних інтеграційних процесів у світі. Мета цих документів – привернути увагу до нових потреб системи охорони здоров'я, які диктують необхідність змін у системі медичної освіти. Відправним документом реформування системи вищої медичної освіти в Україні став Проект Стратегії розвитку медичної освіти в Україні (Стратегія, 2018). Відповідно до Стандарту вищої освіти ОНМедУ (Наказ № 290-0 від 13.06.2016 р.) випускник спеціальності 222 «Медицина» у процесі навчання має оволодіти низкою компетентностей, серед яких здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; здатність спілкуватися іноземною мовою; навички використання інформаційних і комунікаційних технологій.

Таким чином, професійно компетентному майбутньому лікареві, на нашу думку, має бути властивий певний набір структурних компонентів: когнітивний – володіння обсягом навчальної інформації та професійними знаннями, способами оволодіння ними; операційний – здатність до реалізації знань на практиці через сформовану систему, навичками й уміннями фундаментально-прикладних дій і операцій; аксіологічні – інтеграція системи особистісно важливих якостей і професійно важливих властивостей у професійну діяльність лікаря.

Сімейний лікар – це дипломований медичний працівник, який особисто надає первинну медико-санітарну допомогу та безперервну допомогу

окремим хворим, сім'ям незалежно від віку, статі та виду захворювання.

Тематика формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів протягом останніх років починає активно розвиватися як у нашій країні так і за кордоном, що втілюється у працях багатьох учених. Проведений аналіз наукових досліджень показує різні підходи до визначення педагогічних умов формування професійної компетентності лікарів за працями А. Вербицького, Т. Вороніна, О. Гуменюк, Р. Гуревич, К. Делегей, Н. Жаркова тощо. Узагальнюючи вимоги до професіоналізму сімейного лікаря з різних літературних джерел, можна виокремити основні елементи залежно від освітніх, організаційних і психолого-педагогічних умов їх формування.

О. Муризіна вважає, що загальноприйнятими педагогічними умовами формування професійних компетенцій фахівців є соціальні, психолого-педагогічні й організаційно-методичні. Соціальні фактори характеризуються сучасними вимогами до особистості, потребами людини в діяльності, у постійному підвищенні кваліфікації; розробленням професіограми фахівця як еталонної моделі. До психолого-педагогічних факторів належать особливості змісту й характеру діяльності особистості як суб'єкта й об'єкта освітнього процесу; рівень готовності до діяльності. Організаційно-методичні фактори показують особливості процедури й організації освітнього процесу.

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів можна об'єднати в такі групи: організаційно-процесуальні (навчальний план підготовки, графіки навчального процесу, розклад занять, матеріально-технічне забезпечення, визначення критеріїв рівня професійної компетентності); відбір змісту навчальних занять, інтеграція різних тем, розроблення веб-орієнтованого інтерактивного навчально-методичного забезпечення дисциплін; форми, методи й засоби навчання студентів і оцінки успішності; психолого-педагогічні умови (здійснення діагностики особистісного розвитку студентів, визначення критеріїв, показників, рівнів сформованості компетентності майбутніх сімейних лікарів); мотиваційно-саморегуляційні

(установлення оптимальних умов для формування мотивації в студентів) (Муризіна, 2017: 124).

Погодимось із думкою Н. Тітової про те, що професійно компетентному майбутньому сімейному лікареві мають бути властиві такі компетенції: когнітивна, професійно-релевантна, операційна, аксіологічна, інформаційна, проектувальна, аналітична, комунікативна, креативна (творча), соціальна (соціально-професійна позиція й ролі, які виконує фахівець у медичній галузі: лікар-ординатор, завідувач, керівник та ін.), рефлексивна (орієнтація на успішність майбутньої професійної діяльності); саморегуляційна – здатність людини до оволодіння процедурою цілісного процесу навчання (Тітова, 2017: 323).

Таким чином, формування професійної компетентності сімейного лікаря в закладі вищої медичної освіти будемо розуміти як процес оволодіння стійкими, інтегрованими, системними знаннями з природничо-гуманітарних, фундаментальних і клінічних дисциплін; уміння застосовувати їх у нових, нестандартних ситуаціях; розвиток особистісно важливих якостей, особливо здатності до саморегуляції, що забезпечить комплексне становлення майбутнього сімейного лікаря.

Варто відзначити, що сформованість вищезазначених компетенцій у майбутнього сімейного лікаря протягом навчання в медичних ЗВО дозволить оволодіти відповідними діагностичними алгоритмами, здатністю приймати адекватні терапевтичні рішення, здатністю розпізнавати патологічні стани й надавати невідкладну допомогу, можливістю проводити диференційну діагностику найбільш поширених захворювань і скласти протокол лікування, можливістю використання нових інформаційних технологій із метою діагностики й лікування хворих.

Висновки. Отже, професійна компетентність майбутнього сімейного лікаря, на нашу думку, – це сформованість особистості на основі персональних і професійно важливих компетенцій, яка ґрунтується на комплексі набутих професійних знань, умінь і навичок, культури мовлення, стилю спілкування, аналітичних, прогностичних, проектувальних, саморегуляційних здібностей, необхідних для професійної діяльності сімейного лікаря.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агранович Н., Ходжаян А. Мотивация повышения психолого-педагогических компетенций преподавателя для обеспечения инновационного подхода непрерывного медицинского образования на современном этапе. Современные проблемы науки и образования. 2013. № 2. URL: www.science-education.ru/108-8888.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доповн.) / Уклад. і голов. ред. В. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Головань М. Компетентність і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. Вища освіта України. 2008. № 3. С. 23–30. URL: http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf.

4. Дубінін С., Ваценко А., Пілюгін В., Улановська-Циба Н., Передерій Н., Рябушко О., Овчаренко О. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів при вивченні дисципліни «Медична біологія». URL: http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/645/1/formuvannya_%20profesiynoi_kompetencii.pdf.

5. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. Высшее образование сегодня. № 5. 2003. С. 34–42.

6. Кліщ Г. Професійна компетентність як мета підготовки лікарів у медичному університеті Відня. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp8/Klish.pdf.

7. Лейко С. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15.

8. Леонтьян М. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер.: Педагогіка. 2012. Т. 188, Вип. 176. С. 73–75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_188_176_18.

9. Муризіна О. Комунікативна професійна компетентність з реанімації у сімейних лікарів на різних етапах очного безперервного навчання. URL: http://culturehealth.org/hogokz_knigi/Arhiv_DOI/09_10.11.2017.HOGOKZ/19.pdf.

10. Овчарук О. Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. № 5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

11. Стратегія розвитку медичної освіти в Україні. Проект. URL: <http://moz.gov.ua/article/public-discussions/strategija-rozvitku-medichnoi-osviti-v-ukraini>.

12. Тітова А. Формування професійної компетентності майбутніх сімейних лікарів. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8602/1/Titova.pdf>.

13. Чернобай В. Професійна компетентність та її складові. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199 (1). С. 409–413. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2014_199%281%29__66.

REFERENCES

1. Ahranovych N. Motyvatsyya povyshenyya psykholoho-pedahohycheskykh kompetentsyy prepodavatelya dlya obespechenyya ynnovatsyonnoho podkhoda nepreryvnoho medytsynskoho obrazovanyya na sovremennom etape. [Motivation to enhance the psychological and pedagogical competencies of the teacher to provide an innovative approach to continuous medical education at the present stage]. *Sovremennye problemy nauky y obrazovanyya*. 2013. № 2. URL: www.science-education.ru/108-8888 [in Russian].

2. Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayin's'koyi movy (z dod. i dopov.) [Great explanatory dictionary of contemporary Ukrainian language (with additional and additional materials)]. Uklad. i holov. red. V.T. Busel. K.; Irpin': VTF «Perun», 2005. 1728p. [in Ukrainian].

3. Holovan' M. Kompetentsiya i kompetentnist': dosvid teorii, teoriya dosvidu [Competence and competence: the experience of theory, the theory of experience]. *Vyshcha osvita Ukrayiny*. 2008. № 3. pp. 23–30. URL: http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf [in Ukrainian].

4. Dubinin S., Vatsenko A., Pilyuhin V., Ulanovs'ka-Tsyba N., Perederiy N., Ryabushko O., Ovcharenko O. Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh likariv pry vyvchenni dystsypliny «Medychna biolohiya». [Formation of professional competence of future doctors in studying the discipline «Medical biology»]. URL: http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/645/1/formuvannya_%20profesiynoi_kompetencii.pdf [in Ukrainian].

5. Zymnyaya Y. Klyuchevye kompetentsyy – novaya paradyhma rezul'tata obrazovanyya [Competences – A New Paradigm of Education Outcomes]. *Vysshche obrazovanye sehodnya*. № 5. 2003. pp. 34–42 [in Russian].

6. Klishch H. Profesiyna kompetentnist' yak meta pidhotovky likariv u medychnomu universyteti Vidnya [Professional competence as a goal of training doctors at the Vienna Medical University]. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp8/Klish.pdf [in Ukrainian].

7. Leyko S. Ponyattya «kompetentsiya» ta «kompetentnist'»: teoretichnyy analiz [The notion of «competence» and «competence»: theoretical analysis]. *Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka*. 2013. Vyp. 4. Pp. 128–135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15. [in Ukrainian].

8. Leontyan M. Ponyattya «Kompetentsiya» i «kompetentnist'» u teorii osvity. Concept «Competence» and «Competence» in the theory of education. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/188-176-16.pdf>

9. Muryzina O. Komunikatyvna profesiyna kompetentnist' z reanimatolohiyi u simeynykh likariv na riznykh etapakh ochnoho bezpererвного navchannya. [Communicative professional competence on resuscitation in family physicians at different stages of full-time continuous education]. URL: http://culturehealth.org/hogokz_knigi/Arhiv_DOI/09_10.11.2017.HOGOKZ/19.pdf [in Ukrainian].

10. Ovcharuk O. Informatsiyi tekhnolohiyi i zasoby navchannya. №5 (13). Information technologies and teaching aids. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

11. Stratehiya rozvytku medychnoyi osvity v Ukrayini .Proekt. [Strategy of medical education development in Ukraine. Project]. URL: <http://moz.gov.ua/article/public-discussions/strategija-rozvitku-medichnoi-osviti-v-ukraini>. [in Ukrainian].

12. Titova A. Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh simeynykh likariv [Formation of professional competence of future family doctors]. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8602/1/Titova.pdf>.

13. Chornobay V. Profesiyna kompetentnist' ta yiyi skladovi. [Professional competence and its components]. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/viewFile/3384/3308>.

УДК 378.091.31:004.032.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166974>**Валентина ОРЕХОВА,***orcid.org/0000 0002 7909 1077**аспірант кафедри теорії та практики початкової освіти,
асистент кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(Слов'янськ, Україна) orekhova.valya79@gmail.com*

ТРАНСМЕДІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ФЕНОМЕН

У статті презентоване рефероване дослідження поняття трансмедійності як прояву феномена технологічної медіакультури. Головною перевагою нової технології є можливість створення поліфонічного комунікаційного середовища, яке складається з різноформатних елементів, об'єднаних однією тематикою. У статті проаналізовані спільні й відмінні риси тотожних понять, використано сучасний науковий досвід Дж. Аль-Ханаки, Е. Глазкової, В. Грушевської, А. Сумської, Л. Тимчук та інших учених. Ураховуючи аналіз наукових досліджень із теми трансмедійності, припускаємо, що створення мультиплатформових продуктів на основі трансмедійної технології в професійній педагогічній освіті сприятиме розвитку універсальних навчальних умінь.

Ключові слова: трансмедіа, трансмедійність, трансмедійна технологія, професійна освіта, мультиплатформовість.

Valentyna ORIEKHOVA,*orcid.org/0000 0002 7909 1077**postgraduate student of the Department of Theory and Practice
of Primary Education,
Assistant Professor of Music and Choreography
Donbas State Pedagogical University
(Slavyansk, Donetsk region, Ukraine) orekhova.valya79@gmail.com*

TRANSMEDIA TECHNOLOGY AS THE MODERN EDUCATIONAL PHENOMENON

The constant development of information technology and the transformation of the audience cause the emergence of new audio-visual forms of information – transmedia products. Transmediality is one manifestations of the phenomenon of technological media culture. The main advantage of the new technology is the ability to create communication syncretism fabric consisting of multiformat elements united by one theme. The involvement of the user is the key to the transmediality technology. The user should actively interact in creating mixed reality in online and offline communications.

Determining the term transmedia has many options in scientific research: cross-sited narrative, networked narrative environments, pervasive games, ubiquitous play and performance, alternate reality gaming and so on.

In domestic studies, we encounter (observe) identical definitions: transmedia storytelling, digital storytelling, digital narrative, multimedia storytelling, etc. Some researchers compare the term “transmedia storytelling” with “multimedia history” in the context of cross-platform storytelling.

The purpose of the article is to study the concept of transmedia, identify common and distinctive features in identical concepts and predict the use of transmedia technologies in vocational education. The article uses the modern scientific experience of J. Al-Khanaki, E. Glazkova, V. Grushevsky, A. Sumska, L. Timchuk, and others.

The author assumes that the creation and use of multi-platform products based on transmedia technology will contribute to the development of universal educational skills and knowledge in professional teacher education: to think creatively and critically, to work with information using multimedia technologies, to use oral and written communication efficiently, to work collaboratively and interactively, and so on.

The experience of using transmedia technology in vocational pedagogical education is quite new, therefore, it requires a more detailed study, the development of the stages of formation, the structure of implementation and the method of effective use of this phenomenon in educational practice.

Key words: transmediality, transmedia, transmedia technology, professional education, multiplatform.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій ставить під сумнів традиційні методи освіти й надає багато можливостей для роботи з активними методами, які забезпечуватимуть більш плідну освіту й швидкий багатосторонній глибокий контроль

Так зване покоління Z – підлітки у віці від 12 до 19 років – принципово відрізняються від старших поколінь. Вони є більш критичними, динамічними, вимогливими, схильними до стихійного саморозвитку, розуміють, чого хочуть, критично ставляться до ієрархії й негнучких розкладів. Це

покоління не уявляє своє життя без Інтернету, для них Мережа стає головним джерелом знань і розваг із активним масовим використанням ігор, чатів, соціальних мереж, блогів тощо (Munago, 2016). Підлітки висловлюють думку, використовуючи інструменти для створення контенту, і діляться ними в мережевому середовищі. Постійний розвиток інформаційно-технічної мобільності, ускладнення взаємодії множинності медіа-платформ, трансформація аудиторії зумовлюють виникнення нових гібридних аудіовізуальних форм – трансмедійних продуктів (творів) і відповідних наукових дефініцій.

Аналіз досліджень. Трансмедійність є одним із проявів сучасного феномена технологічної медіакультури. Головною перевагою нової технології є можливість створення поліфонічного (синкретичного) комунікаційного полотна, яке складається з різноформатних елементів, об'єднаних однією тематикою. Ключовим моментом є співпричетність користувача, який має активно взаємодіяти у створенні змішаної реальності, що об'єднує онлайн- і офлайн-комунікації (Аль-Ханакі, 2017).

У мовній практиці Наукових зарубіжних досліджень визначення термінології трансмедійності різняться: «крос-веб нарративи» (cross-sited narrative) (Ruppel, 2005), «мережеві розповідні середовища» (networked narrative environments) (Zapp, 2004), «первазивні ігри» (pervasive games) (Montola, 2009), «убіквітарні ігри й вистави» (ubiquitous play and performance) (McGonigal, 2006), ігри з додатковими реальностями (alternate reality gaming) (Szulborski, 2005) та ін.

Уперше термін «трансмедіа» (*transmedia*) у науковий обіг ввела М. Кіндер (M. Kinder), яка проаналізувала успіх дитячих анімаційних серіалів «Черепашки-ніндзя», «Гарфілд і його друзі» та ін. Дослідниця звернула увагу на інтерактивні комбінації «трансмедійної інтертекстуальності» (transmedia intertextuality), що дало початок розвитку «розважальних суперсистем» (supersystem of entertainment) (Kinder, 1991).

Поштовх дискусіям щодо правильного визначення поняття «трансмедіа» й виявлення характерних ознак цього феномена надав американський науковець Г. Дженкінс (H. Jenkins) у статті «Трансмедійна розповідь» (Transmedia Storytelling, 2003 р.), який тлумачив його як засіб розширення можливостей нарративу, процес створення єдиного скоординованого розважального контенту.

Вагомий вклад у вивчення родових ознак і видових відмінностей трансмедійних технологій внесла французька дослідниця М.-Л. Райан

(M. L. Ryan). Учена пропонує своє бачення концепції світу як світу історії й трактує трансмедійність із погляду наратології як набір можливостей і потенціалів (Ryan, 2014).

Відзначимо, що сьогодні сутність і ознаки поняття трансмедійності залишаються предметами для дискусій. Так, австралійська дослідниця К. Дена (Ch. Dena) вважає, що термін «трансмедіа» використовується в багатьох дослідженнях, часто описуючи зовсім різні явища (Dena, 2009).

Проблема використання технології трансмедіа є достатньо новою в українській науці. У вітчизняних дослідженнях поняття трансмедійності часто перекликається з визначеннями «трансмедійний сторітеллінг» (Сумська, 2016), «трансмедійна розповідь» (Аль-Ханакі, 2017), «цифровий сторітеллінг» (Грушевская, 2017), «цифровий нарратив» (Тимчук, 2017), «мультимедійний сторітеллінг» тощо. Деякі дослідники порівнюють термін «трансмедійний сторітеллінг» із «мультимедійною історією» в контексті кросс-платформеної розповіді (Прасолов, 2016).

Мета статті. В останні роки інтерес до трансмедійності зростає, з'явилася велика кількість досліджень, які стосуються використання технології трансмедіа в журналістиці, галузях масмедіа, маркетингу, бізнес-проектів тощо. Вважаємо, що впровадження трансмедійної технології в освіту, зокрема її мистецьку ланку, сприятиме підвищенню ефективності навчання. Саме тому спробуємо докладно проаналізувати понятійний апарат феномена трансмедіа й визначити перспективи його використання в сучасній мистецькій освіті, що становить мету статті.

Виклад основного матеріалу. Термін «трансмедійність» увійшов у практику вітчизняних наукових досліджень на початку XXI століття, проте загальноприйнятого визначення цього феномена в науковому середовищі досі немає. У науковому середовищі трансмедійність визначається по-різному: як «філософія контенту» (Качкаєва, 2013); «ідеологія об'єднання різного типу контенту», «медійний продукт, розміщений на різних платформах» (Безруков, 2016) тощо. Тож вважаємо за необхідне осмислити багатозначне поняття «медіа» як похідне для «трансмедіа» та «трансмедійність».

Поняття «медіа/медіум» науковцями розглядається з різних позицій через неоднозначне трактування суті цього поняття. У деяких джерелах науковці пропонують переклад англійського слова «media» як «засоби масової інформації» (ЗМІ), що включають у себе журналістику в цілому, сукупність каналів масмедіа (пошта, радіо, теле-

бачення) і продукт журналістської діяльності (періодичні видання, телеканали, телепрограми тощо) (Аль-Ханаки, 2017). Низка науковців використовує поняття «медіа» у значенні «каналу» транслятора чи медіаплатформи. Мається на увазі друковане видання, аудіо-, відеозаписи, радіо, телебачення, комп'ютерні мережі, Інтернет, мобільні пристрої. У науці такий підхід до визначення *медіа* називається *трансмісійним*. Прихильники *семіотичного* підходу характеризують *медіа* як засіб, набір спеціальних інструментів, необхідних для актуалізації змісту чи конструювання меседжів (Глазкова, 2017). Необхідно зауважити, що наратологи в значенні медіа вбачають будь-які засоби репрезентації історії. До складу медіа входять художні матеріали (фарби, глина, мармур тощо), музичні інструменти, у сценічному мистецтві – тіло людини.

У нашому дослідженні ми розглядаємо поняття *медіа* як технологію й інструменти створення й поширення контенту текстової, звукової й візуальної форми в рамках класичної технологічної сімки (друковане видання, аудіо- та відеозаписи, радіо, кінематограф, телебачення, комп'ютерні мережі, мобільні технології).

Виходячи із цього тлумачення поняття «медіа», аудиторія, яка використовує цифрові технічні пристрої з виходом в Інтернет для комунікації й самовираження, отримує назву «медіакористувачі», а технічні засоби медіа – «медіаплатформи».

Американський дослідник Г. Дженкінс пов'язує поняття медіаплатформ (англ. *media platform*) із феноменом конвергенції в сучасній медіасфері, яку сприймає як рух контенту серед множинності медіаплатформ, «кооперацію множинності медіа-індустрій і міграційну поведінку медіааудиторії, яка рухається в будь-якому напрямку в пошуках розважального досвіду» (Глазкова, 2017).

Для розуміння концепції конвергентності в медіасфері вважаємо доречним звернутися до визначення з біології, де *конвергенція* – це функція людського зору, яка дозволяє, дивлячись на об'єкт двома очима, сприймати його цілісно (Медицина енциклопедія). Зона конвергенції – це сфера найбільш активного зближення різних видів мистецтва, медіа й технологій, яка призводить до багаторівневої гібридизації подання інформації та виникнення феномена трансмедійності в її сучасному розумінні.

У зарубіжних джерелах термін «*transmediality*» найчастіше використовується в контексті мультиплатформеності, позначеної різноманіттям платформ, каналів, носіїв і медійних форм. Сучасна російська дослідниця А. Глазкова, аналізуючи

вітчизняні наукові праці з трансмедійності, визначає переважні твердження: «актуальний тренд сучасного телебачення», «сутнісна характеристика сценарного тексту», «характерна риса сучасного телебачення», «філософія контенту», «ідеологія, яка об'єднує різні типи контенту» тощо. Дослідниця зауважує, що поняття трансмедійності включає в себе художній та інформаційний медіасинтез і стійке медійне розширення (Глазкова, 2017; 41). Деякі науковці (Н. Женченко, А. Новікова) пов'язують розвиток трансмедійності з появою нового способу розваг. На їхню думку, майже всі форми інформаційних і комунікаційних повідомлень у медіасфері являють собою «гібрид інформації, просвіти й розваги» (Новікова, 2010).

Поняття «трансмедіа» у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях дещо відрізняються по своїй суті. У зарубіжній практиці «*transmedia*» сприймається як прикметник і найчастіше використовується в сполученні з іменником: трансмедійна розповідь (*transmedia storytelling*), трансмедійна аудиторія (*transmedia audience*), трансмедійна серіальність (*transmedia seriality*), трансмедійний Всесвіт (*transmedia Universe*). У вітчизняних дослідженнях трансмедіа – це найчастіше підхід чи комплекс підходів до створення мультиплатформеного наративу, або вид художніх текстів, «розщеплених» на декілька платформ (Глазкова, 2017: 51).

Деякі дослідники (Дж. Аль-Ханакі, Н. Соколова, А. Сумська) ототожнюють поняття «трансмедіа» й «трансмедійна розповідь», маючи на увазі спосіб розповідання, при якому інформація розповсюджується з використанням різних медіаплатформ (Аль-Ханаки, 2017). Так Дж. Аль-Ханакі, аналізуючи термін «трансмедійна розповідь», або «трансмедійний сторітеллінг» (*Transmedia Storytelling*), у комунікативному аспекті, вбачає його у створенні тематичних конструкцій (*thematic formations*) або циклів, які складаються з багатьох відносно самостійних субсерій або історій (фрагментів), об'єднаних одним «всесвітом» (*storyworld*). Така історія створюється чи розповсюджується за допомогою різних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і засобів, що не належать до таких (ІКТ).

В американській «Національній мережі розповідей» (NSN) «сторітеллінг» визначається як «інтерактивне мистецтво використання слів і дій для виявлення елементів і образів історії з метою пробудження уяви слухача». Серед вимог виділяється інтерактивність, наявність вербальної та невербальної мови, розуміння розповіді

через можливу дію користувача, заохочення уяви слухача.

Нам імпонує думка науковців (О. Агрикова, О. Балцагу, Г. Дженкінс, К. Молоні, А. Сумська), які уявляють трансмедійність як «сукупність принципів, що визначають побудову медійного продукту: розповсюдженість, поширення, занурення, серійність, тривалість, суб'єктивність сприйняття, імерсивність і співтворчість» (Агрикова, 2017; 90).

У нашому дослідженні ми припускаємо, що трансмедійний сторітеллінг, кросс-медійна розповідь, цифровий наратив, мультимедійна історія тощо є продуктом, побудованим за принципами й технологією трансмедійності, яка виражається в комплексі підходів до створення мультиплатформеного продукту (наративу). Вбачаємо, що трансмедійна технологія має високий дидактичний потенціал і може бути використана в педагогічній практиці для вирішення багатьох освітніх задач: передача інформації, підвищення мотивації, розвиток комунікативних та ІКТ-компетентностей. Зважаючи на високу цінність цього феномена, вбачаємо необхідним виокремити трансмедійну компетентність у складі інформаційно-комунікаційної компетентності. До змісту цієї компетентності входять знання суті й принципів трансмедійності як комплексу підходів до створення мультиплатформеного продукту, уміння працювати з трансмедійною технологією; мотивація до її застосування в професійній діяльності май-

бутніх учителів мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва.

Висновки. Аналіз наукових джерел із проблеми теоретичного обґрунтування й усвідомлення понять «медіа», «трансмедіа», «трансмедіальність» дозволяє зробити деякі узагальнення.

Трансмедійна технологія – це складна, багата-етапна система, яка вміщує набір знань і вмінь, необхідних для створення мультиплатформеного продукту. Ураховуючи інтенсивну інформатизацію навчального процесу, збільшення ролі цифрових і медіатехнологій у реформі сучасної української школи, вважаємо за доцільне використовувати засоби трансмедіа в підготовці майбутніх вчителів, зокрема фахівців мистецької галузі. Припускаємо, що це сприятиме формуванню трансмедійної компетентності як складника загальної ІК-компетентності вчителів.

Створення мультиплатформених продуктів на основі трансмедійної технології в професійній педагогічній освіті сприятиме розвитку універсальних навчальних умінь: творчо й критично мислити, працювати з інформацією з використанням цифрових (мультимедійних) технологій, ефективно використовувати усну й письмову комунікацію, працювати у співтворчості й інтерактивності.

Перспективи дослідження вбачаємо в поглибленому вивченні трансмедійної компетентності, її структуруванні та моделюванні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Dena Ch. Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World across Distinct Media and Environments. PhD Dissertation. University of Sydney, School of Letters, Art and Media, Department of Media and Communications. Sidney, 2009. 372 p. URL: https://ciret-transdisciplinarity.org/biblio/biblio_pdf/Christy_DeanTransm.pdf (дата звернення: 5.11.2018).
2. Kinder M. Playing with power in movies, television, and video games: from Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles. Univ. of California Press. 1991. – pp. 1, 2. URL: <https://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft4h4nb22p&chunk.id=d0e86&toc.depth=1&toc.id=d0e86&brand=ucpress> (дата звернення: 8.09.2018).
3. McGonigal J. This Might Be a Game: Ubiquitous Play and Performance at the Turn of the Twenty-First Century. PhD dissertation. University of California, 2006. [in English].
4. Montola M. Games and pervasive games: theory and design. Morgan Kaufmann, Burlington, 2009 [in English].
5. Munaro A.-C. Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira. Scientific Research, 2016. URL: <https://www.scirp.org/Journal/PaperInformation.aspx?PaperID=66733> (дата звернення: 10.11.2018). DOI: 10.4236/ce.2016.77105.
6. Ruppel M. Learning to Speak Braille: Convergence, Divergence and Cross-Sited Narratives. PhD Qualifying Exam presentation. 2005.
7. Ryan M. Story worlds across Media. Digital Commons @ University of Nebraska – Lincoln, 2014. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/d33f/8718f06db8e85e293e3d03df83933598f273.pdf> (дата звернення: 10.11.2018).
8. Szulborski D. This is not a game: A guide to alternate reality gaming. – Incunabula, 2005. [in English].
9. Zapp A. A Fracture in Reality: Networked Narratives as Imaginary Fields of Action. Networked Narrative Environments: As Imaginary Spaces of Being, 2004. [in English].
10. Агрикова Е. Формирование трансмедийной компетентности студентов – будущих журналистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. «Самарский национальный университет им. С. П. Королёва». Самара, 2017. 202 с.
11. Аль-Ханаки Дж. Принципы трансмедийного повествования в новостных историях: дис. ... канд. наук: 10.01.10 – журналистика. «Российский университет дружбы народов». Москва, 2017. 219 с.

12. Безруков А. Мультиэкранность и трансмедийность. Издание для профессионалов платного телевидения «Кабельщик», 2016. URL: <http://www.cableman.ru/node/20430> (дата обращения 10.11.2018).
13. Глазкова Е. Художественно-выразительное своеобразие трансмедийных экранных произведений: дис. ... канд. искусств.: 17.00.03 – Кино-, теле- и другие экранные искусства. Москва, 2017.
14. Грушевская В. Применение метода цифрового сторителлинга в проектной деятельности учащихся. ИКТ в образовании: педагогическое образование в России, 2017. № 6 С. 38–44. URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1595/05.pdf> (дата обращения 10.11.2018).
15. Качкаева А. Образ медиа будущего. Искусство кино, 2013. №7 URL: <http://newreporter.org/2015/04/02/anna-kachkaeva-ocifrovannuj-mir-i-obraz-media-budushhego/> (дата звернення: 10.11.2018).
16. Медична енциклопедія. Конвергенція очей. URL: http://medical-enc.com.ua/konvergencia_glaz.htm (дата звернення 26.11.2018).
17. Новикова А. Гибридность как определяющий признак телевизионного формата. Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика, 2010. № 6. С. 56–65. Цитируется по версии на электронном ресурсе <http://library.ua/> (дата обращения 02.04.2017).
18. Прасолова Е. Мультимедийная история: особенности восприятия массовой аудиторией. Вестник РУДН. Серия «Литературоведение. Журналистика», 2016. № 1. С. 118–125.
19. Сумская А. Трансмедиа storytelling в меркетинговых PR-коммуникациях. Вестник Челябинского государственного университета, 2016. № 13 (395). Филологические науки. Вып. 104. С. 117–124.
20. Тимчук Л. Теоретико-методичні засади проектування цифрових нарративів у навчанні майбутніх магістрів освіти: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. Київ, 2017. 468 с.

REFERENCES

1. Dena Ch. Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World across Distinct Media and Environments. PhD Dissertation. University of Sydney, School of Letters, Art and Media, Department of Media and Communications. Sidney, 2009. 372 p. [in English].
2. Kinder M. Playing with power in movies, television, and video games: from Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles. Univ of California Press, 1991. – pp. 1, 2. [in English].
3. McGonigal J. This Might Be a Game: Ubiquitous Play and Performance at the Turn of the Twenty-First Century. PhD dissertation. University of California, 2006. [in English].
4. Montola M. Games and pervasive games. Pervasive games: theory and design. Morgan Kaufmann, Burlington, 2009. [in English].
5. Munaro A.-C. Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira. Scientific Research, 2016. DOI: 10.4236/ce.2016.77105 [in English].
6. Ruppel M. Learning to Speak Braille: Convergence, Divergence and Cross-Sited Narratives //PhD Qualifying Exam presentation. – 2005.
7. Ryan M. Story worlds across Media. Digital Commons @ University of Nebraska – Lincoln, 2014. 36 p. [in English].
8. Szulborski D. This is not a game: A guide to alternate reality gaming. – Incunabula, 2005. [in English].
9. Zapp A. A Fracture in Reality’: Networked Narratives as Imaginary Fields of Action. Networked Narrative Environments: As Imaginary Spaces of Being, 2004. [in English].
10. Agrikova E. Formirovanie transmediinoi kompetentnosti studentov budushchikh zhurnalistov [Formation of transmedia competence of students – future journalists]. Dissertation. Samara National University S. Korolev. Samara, 2017. 202 p. [in Russian].
11. Al-KHanaki J. Printsipy transmediinogo povestvovaniia v novostnykh istoriiakh [Principles of transmedia storytelling in news stories]. Dissertation. Peoples’ Friendship University of Russia. Moscow, 2017. 219 p. [in Russian].
12. Bezrukov A. Multiekrannost i transmediinost [Multi-screen and transmedia]. Edition for professionals pay TV «The Cable Guy», 2016. [in Russian].
13. Glazkova E. KHudozhestvenno-vyrazitelnoe svoeobrazie transmediinykh ekrannykh proizvedenii [Artistic and expressive originality of transmedia screen works]. Dissertation. Moscow, 2017. [in Russian].
14. Grushevskaiia V. Primenenie metoda tsifrovogo storitellinga v proektnoi deiatelnosti uchashchikhsia [Application of the digital storytelling method in the project activities of students]. ICT in education: pedagogical education in Russia, 2017. № 6. Pp. 38–44 [in Russian].
15. Kachkaeva A. Obraz media budushchego [Media image of the future]. The Art of Cinema, 2013. № 7. [in Russian].
16. Medychna entsyklopediia. Konverhentsiia ochei. [Convergence of the eyes]. [in Ukrainian].
17. Novikova A. Gibridnost kak opredeliiaushchii priznak televizionnogo formata [Hybridity as a defining feature of television format]. Bulletin of Moscow University, 2010. № 6. P. 56–65. [in Russian].
18. Prasolova E. Multimediiinaia istoriia: osobennosti vospriiatiia massovoi auditoriei [Multimedia history: features of perception by a mass audience]. Vestnik RUDN, 2016. Pp. 118–125. [in Russian].
19. Sumskaiia A. Transmedia storytelling v merketingovykh PR-kommunikatsiiax [Transmedia storytelling in merchandising PR communications]. Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta, 2016. Pp. 117–124. [in Russian].
20. Tymchuk L. Teoretyko-metodychni zasady proektuvannia tsyfrovyykh naratyviv u navchanni maibutnykh mahistriv osvity [Theoretical and methodical principles of designing digital narratives in the training of future masters of education]. Dissertation. Institute of Information Technologies and Learning Tools. Kyiv, 2017. 468 p. [in Ukrainian].

Сергій СМІРНОВ,

orcid.org/0001-9895-4117

аспірант кафедри педагогіки

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки,

Заслужений тренер України

(Луцьк, Україна) *Dr.Servalio@meta.ua*

ФОРМАЛЬНИЙ МЕНТОРИНГ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ

Переважає більшість досліджень стосуються традиційного або, інакше кажучи, неформального наставництва, а свідчення щодо формальних менторинг-програм у військовому середовищі містять багато суперечностей у їх застосуванні. У статті розглядається доцільність, результативність, ефективність і значення впровадження в систему військової підготовки офіцерів запасу програм формального менторингу. Саме практика наставництва, або менторингу, сьогодні сприймається науковцями як ефективний соціальний інститут професійної адаптації в освітній галузі. Для цього важливим у проектуванні педагогічних умов будь-якої професійної підготовки є дотримання принципу: «учити потрібно не дисципліні, а спеціальності». Висновки сучасних емпіричних досліджень провідних науковців у галузі професійної підготовки військових спеціалістів підтверджують, що практика цільового менторингу швидко компенсує необхідність у високопрофесійних військових фахівцях. Вони впевненіші у собі, компетентніші, володіють високим потенціалом для досягнення позицій лідерства у військовому середовищі, більш мотивовані, висловлюють свою готовність стати наставниками у майбутньому.

Ключові слова: *військове наставництво, цільова програма, формальний менторинг, наставник, стратегія, мотивація, результативність, ефективність, професійна підготовка, військовий фахівець, офіцер запасу.*

Sergio SMIRNOV,

orcid.org/0001-9895-4117

post-graduate student of the chair of pedagogy,

Honored coach of Ukraine

Eastern European National University named after Lesia Ukrainka

(Lutsk, Ukraine) *Dr.Servalio@meta.ua*

FORMAL MENTORING IN PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE RESERVE OFFICERS

The vast majority of studies relate to traditional or, in other words, informal mentoring, and evidence of formal mentoring programs in the military environment contains many contradictions in their application. The article considers the expediency, effectiveness, efficiency and significance of the introduction of formal mentoring programs into the system of military training of officers. It is the practice of mentoring or mentoring today perceived by scholars as an effective social institution for professional adaptation in the educational field. For this purpose, it is important to design the pedagogical conditions of any professional training, to adhere to the principle: "learning is not discipline, but specialty". The conclusions of modern empirical research by leading scientists in the field of training military specialists confirm that the practice of targeted mentoring quickly compensates for the need for highly qualified military specialists. They are more confident, more competent, have high probability to achieve leadership positions in the military environment, are more motivated, express their readiness to become mentors in the future.

Along with this, a group of foreign scholars who studied the issues of military mentoring noted that the meaningful expectations and effectiveness of formal mentoring programs are far from proportional. When introducing such programs, traditional military relations between experienced and young servicemen are replaced by often unclear rules, regulations and requirements along with a complex system of control. Military experts argue that planning and implementing formal mentor-programs in the absence of a thoughtful corporate strategy leads to inconsistencies and inability to act within the military organization, which in turn leads to premature termination of the programs themselves.

Among scholars from many countries, mentoring is seen as the main concept of professional training of military specialists. This testifies to the fact that at the current stage there is an active search for content, forms and methods of ideas of professionally-oriented mentoring.

In the process of our research we will try to investigate the effectiveness of the use and development of the properties of military mentoring. This project will make it possible to assess qualitatively whether the existing programs are sufficient and affirmative to meet the current training needs of future military specialists under conditions of professional mentoring.

In the research of the technological aspects of formal mentoring differences are noted in the technologies of organization of the educational process and forms of education. These differences give grounds for determining changes in the teaching environment and designing the process of their achievement in the training of future reserve officers.

Key words: *military mentoring, target program, formal mentoring, mentor, strategy, motivation, performance, efficiency, training, military specialist, reserve officer.*

Постановка проблеми. Статистичні дані свідчать про те, що велика кількість молодих військових фахівців, які закінчили військові навчальні підрозділи вищих навчальних закладів України за спеціальністю «Офіцер запасу», не прагнуть присвятити свою трудову діяльність військовій службі. Причин є декілька:

Слабка мотивація до подальшого професійного зростання у військовій сфері.

Недостатньо високий рівень професійної компетентності частіше в практичній професійній діяльності і так само в теоретичній її частині в умовах сучасних вимог військової служби.

Недостатній або відсутній досвід роботи управління підлеглими.

За цих умов дуже важливі грамотна підтримка і супровід молодих фахівців не тільки співробітниками військових навчальних підрозділів і адміністрацією вищого навчального закладу, але й колегами, насамперед досвідченими діючими військовослужбовцями чи звільненими у запас. Тому основною задачею наставника є допомога в адаптації до непростих умов військової служби, і питання військового наставництва зараз як ніколи актуальне.

Висновки сучасних зарубіжних емпіричних досліджень у галузі професійної підготовки військових спеціалістів підтверджують, що практика цільового менторингу швидко компенсує необхідність у високопрофесійних військових фахівцях. Вони впевненіші у собі, компетентніші, більш мотивовані, володіють високим потенціалом для досягнення позицій лідерства у військовому середовищі. Чому менторинг так захоплює військову увагу? Ефективний менторинг – це допомога збільшення військового корпоративного рекрутингу, стримування небажаних професійних і соціальних зусиль серед військовослужбовців, підтримка професійних ініціатив, пришвидшення адаптації до екстремальних умов (Вангурі, 1996).

Водночас багато військових фахівців зауважують, що не все наставництво є ефективним, і висловлюють свою стурбованість щодо програмних зусиль, спрямованих на те, щоб зробити військове наставництво (англ. *military mentoring*) універсальною й обов'язковою умовою професійної підготовки військовослужбовців. На їхню думку, одне лише наставництво не може гарантувати

високопрофесійного ефекту з декількох причин: 1) існує величезна варіація в обох напрямках мотивацій та інтересах; 2) різні рівні професійних навичок передбачуваних наставників; 3) будь-хто не може стати ефективним наставником; 4) багато військових фахівців мають сильні технічні навички, але слабкі комунікативні можливості; 5) частий гнів, соціальна байдужість або професійна ворожість наставника може спровокувати спустошення життєвих цінностей і небажання професійного зростання у молодих спеціалістів.

У межах військового дискурсу поняття «наставництво» (англ. *mentoring*) тлумачиться серед багатьох цільових програм та ініціатив як передбачення того, що наставники повинні робити і чого повинні досягти підлегли. Такі підходи часто перетворюють подібні ідеї у цинізм [6].

Аналіз досліджень. Розвиток системи наставництва і фактори його мотиваційного впливу на молодих фахівців державної служби розглянуті у працях Н. О. Алюшиної, Г. В. Андрєєвої, М. В. Бедевельської, Я. М. Бельмаз. Науковий аналіз прийнятності методів наставництва провели С. Капушучоглу, Ю. В. Лаврик, М. Е. Морозова. Архетипну природу наставництва і наставництво в аспекті полісуб'єктного підходу досліджували Т. Новаченко, Ю. М. Оргієць, Т. Ю. Осипова. Мультидисциплінарний аналіз і дослідження форм наставництва проводили Дж. Чао, Л. Ебі, Т. Юджі. Моделі й типи наставництва досліджували Б. Рагінс, Дж. Коттон, Дж. Міллер. Елементи військового менторингу вивчали В. Б. Джонсон і Ч. Рідлі.

Мета статті – професійне становлення майбутнього офіцера запасу, його активної життєвої позиції разом із формуванням його як особистості, як індивідуальності, а потім як офіцера запасу, котрий володіє спеціальними знаннями і вміннями у військовій галузі за певним видом професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Ернест і Шонта Фрайді зазначають, що в умовах «війни за таланти», які точаться у сучасному діловому світі, державні інституції, а особливо військові, добре обслуговуються наставницькими програмами, які «залучають, зберігають і розвивають потенційні та найвищі професійні таланти» (Фрайді, Фрайді, 2002). Г. Мартін зауважив, що подібно

до інших організацій, військові запроваджують офіційні програми наставництва за відсутності їхньої корпоративності у менторських стратегіях (Мартін, 2002).

Провівши мета-аналітичний огляд наукової літератури з питань ефективності застосування програм наставництва, К. Андергілл дійшла висновку про те, що найбільш розповсюдженими є цільові формальні програми (англ. formal mentoring program), які включають у себе формальне призначення наставників, але фактично жодне наукове дослідження не довело пріоритетність формального наставництва над іншими його формами, оскільки формальні програми рідко роблять акцент на кар'єрному зростанні, обмежені в тривалості, діють поза інтересами та характеристиками особистості наставника і протеже (Андергілл, 2006). Джорджія Чао зазначила, що формальні програми менторингу діють на основі взаємних мінімальних даних про наставників поряд із вузько спрямованою професійною комунікацією (Чао, 2005).

Т. Еган і Чжаолі Сонг вказують на більшу перевагу, результативність та ефективність формального наставництва (англ. informal mentoring), яке керується чотирма вимірами, а саме: 1) інтенсивністю – емоційно природно та властиво; 2) видимістю – без попереднього узгодження й усвідомлення; 3) спостережливістю – загальним психосоціальним розвитком; 4) тривалістю – поза встановленими часовими директивами.

Науковці зазначають, що однією з проблем оцінки ефективності формального менторингу є широка різноманітність його програм щодо їх проектування та виконання. Заплановані формальні програми нерідко дають збій, потребуючи значного корегування у мінливому процесі професійної підготовки та становлення молодого фахівця (Еган, Чжаолі Сонг, 2008).

Детальний аналіз наукової літератури стосовно військового наставництва, який провели М. Шверін і Д. Борн, виявив незначну кількість позитивних оцінок щодо ефективності формального менторингу. Під час порівняльного аналізу паралельно впроваджених програм формального і неформального наставництва більшу професійну результативність і мотивацію до подальшої військової служби продемонстрували молоді фахівці, які були задіяні у програмах із неформального менторингу [12].

Дослідження З. Бірні, Б. Діка, Д. Чіабуру свідчать про те, що менторинг має істотні позитивні кореляції з професійним виконанням молодим

фахівцем покладених на нього завдань, його ситуативним стримуванням, організаційною поведінкою індивіда, позитивними професійними відносинами у колективі, збереженням особистого здоров'я, кількістю міжабонентських стосунків, кар'єрним зростанням і загальною компетентністю. Хоча різноманітність інших мінливих умов також якісно впливає на професійний розвиток (наприклад, індивідуальні здібності та мотивація), але очевидно, що ефективність менторингу буде набагато глибшою і послідовною (Берн та ін., 2008)

Чжанья Ху зазначила, що застосовані у військової підготовці майбутніх офіцерів програми формального менторингу продемонстрували свою результативність у шести Тайванських службових академіях, у яких серед студентів – учасників програм відмічені якісно вища професійна мотивація та зменшена психологічна напруженість (Чжанья Ху, 2008). Р. Келлер зауважив, що програма формального менторингу була успішно застосована у Британській Королівській Морській Піхоті, де вчасно ідентифікувалися і розв'язувалися морально-психологічні та психофізичні проблеми особового складу, що дало змогу відповідною підтримкою мінімізувати групи ризику серед молодих військовослужбовців (Келлер, 2005).

В. Джонсон акцентує увагу на тому, що наставництво не тільки відіграє ключову роль у пропагуванні військових професій, але й розвиває у молодих військових фахівців якісно нові професійні здібності (Джонсон, 1999).

Б. Джонсон і Д. Андерсен зазначили, що командний склад ВМС США в інтерв'ю науковцям висловив думку про те, що у будь-якому разі успішна програма військового менторингу повинна базуватися на основі історичних традицій становлення та розвитку Армії: «Високоякісний і цілеспрямований формальний менторинг у військовому плануванні повинен пропонувати лише один «проспект» (англ. avenue), а саме: послідовне формування лідерства, з метою заохочення та професійного розвитку усіх молодих талановитих військовослужбовців». Проте традиційний неформальний менторинг є природно ексклюзивним, неповторним, із проекцією на всебічне виховання і професійне зростання молодого військовослужбовця (Джонсон, Андерсен, 2009).

К. Ванберг, Дж. Камейер і М. Марше зауважують, що важливо ретельно обирати потенційних наставників серед тих, хто поряд із досягнутим високим рівнем власного професіоналізму має достатні комунікативні навички. Як показує практичний досвід, у військовій культурі досяга-

ють максимального ефекту програми формального менторингу, стратегія яких спрямована на технічну підготовку, головним завданням якої є формування у молодих фахівців раціональної системи знань, умінь і навичок, необхідних для подальшого спеціалізованого вдосконалення та високоефективного практичного застосування (Ванберг та ін., 2006).

Висновки. Отже, перед застосуванням запропонованої програми наставництва / менторингу важливо зрозуміти, на що спрямована її головна стратегія, та визначити, наскільки вона є доцільною. Успішні стратегії містять у собі організаційну динаміку, таку як поведінкова культура організації, її загальна структура, історичні та сучасні традиції, фінансові та технічні ресурси, специфіка діяльності військового колективу.

Б. Ріджинс, Дж. Коттон, Я. Міллер акцентують увагу на тому, що формальний військовий менторинг повинен бути вибірковим, запрошуючи висо-

кокваліфікованих досвідчених фахівців ставати формальними наставниками з необхідністю професійного навчання, тривалого спостереження і підтримки молодих спеціалістів (Ріджинс та ін., 2000). Подібної думки дотримуються Т. Аллен, Л. Ебі, Е. Ленц, які зауважили: «Ніщо так не підтримує ефективність формального менторингу, як відсутність доцільності його використання. Успішний менторинг базується на основі добровільності, психологічної сумісності, спільності специфічних професійних інтересів» (Аллен та ін., 2006).

Коли наставники оволоділи мистецтвом менторингу, залишається лише забезпечити їх високим рівнем мотивації, необхідної для виконання функцій наставництва. Матеріальна мотивація наставника тісно пов'язана з результатами професійної діяльності підлеглого. Нематеріальна мотивація наставника відбувається за рахунок культивування його статусу та публічного визнання його заслуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андергілл К. Ефективність програм наставництва в корпоративних умовах: мета-аналітичний огляд. Професійна поведінка літератури. 2006. № 2. С. 292–307.
2. Ріджинс Р. Б., Коттон Л. Дж., Міллер С. Я. Міжнародний менторинг: вплив типу ментора, якості відносин і програмного дизайну на роботу та кар'єру. Академія менеджменту. 2000. № 6. С. 1177–1194.
3. Джонсон Б., Андерсен Дж. Як зробити наставницьку роботу. Продовження. 2009. Вип. 135. 274 с.
4. Джонсон Б. Чи сприяє менторинг успіху? Військово-морський інститут США. 1999. № 4. С. 44–46.
5. Мартін Г. Ф. Дорога до наставництва: добровільні наміри. Параметри. 2002. Вип. 32. С. 115–127.
6. Мартін Г. Ф., Рейд Дж. Е., Коллінс Р. Б., Діал К. К. Дорога до наставництва: вкладена в добрі наміри. Військова медицина. Вип. 170. № 1. С. 115–126.
7. Вангурі Д. М. Різноманітність, сприйняття справедливості та комунікативної широти на робочому місці. Ділове спілкування. 1996. Вип. 33. С. 443–457.
8. Чао Дж. Т. Формальне наставництво. Професійна поведінка. 2005. Вип. 68. С. 619–636.
9. Фрайді Е., Фрайді Ш. Офіційне наставництво: чи існує стратегічний підхід? Менеджмент управління. 2002. Вип. 40. С. 152–157.
10. Берн З. С., Дік Б. Дж., Діабуру Д. С. Альтернативи традиційному наставництву у покращенні успіху в кар'єрі. Професійна поведінка. 2008. Вип. 72. 429 с.
11. Ванберг К. Р., Камейер Дж., Марше М. Прогнозовані наставники і Протеже. Результати наставництва в офіційній наставницькій програмі. Професійна поведінка. 2006. Вип. 69. С. 410–423.
12. Шверін М. Дж., Борн Д. Е. Наставництво, задоволення та збереження працівників військового корпусу військово-морських сил. Доповідь на робочій щорічній зустрічі Американської психологічної асоціації. Сан-Франциско, штат Каліфорнія. 1998.
13. Келлер Р. Т. Військове наставництво. Догляд та підтримка: підвищення психологічної готовності на фронті. Військова медицина. 2005. Вип. 170. С. 355–361.
14. Еган Т. М., Чжаолі Сонг. Чи полегшуються програми наставництва? Рандомізоване експериментальне польове дослідження. Професійна поведінка. 2008. Вип. 72. № 3. С. 351–362.
15. Аллен Т. Д., Ебі Л. Т., Ленц Е. Взаємозв'язок між характеристиками формальних програм наставництва та сприйманою ефективністю програми. Психологія персоналу. 2006. Вип. 59. С. 125–153.
16. Чжанья Ху. Формальне наставництво у військових академіях. Військова психологія. 2008. Вип. 20. С. 181–185.

REFERENCES

1. Underhill, Christina M. (2006). The Effectiveness of Mentoring Programs in Corporate Settings: A Meta-Analytical Review of the Literature, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 68, № 2, pp. 292–307.
2. Belle Rose Ragins, John L. Cotton, Janice S. Miller. (2000). Marginal Mentoring: The Effects Of Type Of Mentor, Quality Of Relationship, And Program design On Work And Career Attitudes, *Academy of Management Journal*, vol. 43, № 6, pp. 1177–1194.
3. Brad Johnson, Gene Andersen. (2009). How to Make Mentoring Work, *Proceeding Magazine*, vol. 135, № 4, pp. 274.
4. Brad Johnson. (1999). Does Mentoring Foster Success? *U.S. Naval Institute Proceedings*, № 4, pp. 44–46.

5. Gregg F. Martin. (2002). The Road to Mentoring: Paved with Good Intentions, *Parameters*, vol. 32, pp. 115–27.
6. Gregg F. Martin, George E. Reed, Ruth B. Collins, and Cortez K. Dial. (2005). The Road to Mentoring: Paved with Good Intentions, *Military Medicine*, vol. 170, pp. 115–126.
7. Delores M. Wanguri. (1996). Diversity, Perceptions of Equity, and Communicative Openness in the Workplace, *Journal of Business Communication*, vol. 33, pp. 443–57.
8. Georgia T. Chao. (2005). Formal Mentoring. A Meta-analytical Review of the Literature, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 68, pp. 619–636.
9. Ernest Friday, Shawnta S. Friday (2002). Formal Mentoring: Is There a Strategic Fit? *Management Decision*, vol. 40, pp. 152–57.
10. Zinta S. Byrne, Bryan J. Dik, Dan S. Chiaburu. (2008). Alternatives to Traditional Mentoring in Fostering Career Success, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 72, pp. 114–126.
11. Connie R. Wanberg, John Kammeyer, Marc Marchese. (2006). Mentor and Protégé. Predictors and Outcomes of Mentoring in a Formal Mentoring Program, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 69, pp. 410–423.
12. Michael J. Schwerin, Dean E. Bourne. (1998). Mentoring, Satisfaction, and Retention among Navy Medical Service Corps Officers. Paper, annual meeting of the American Psychological Association, San Francisco, California.
13. Richard T. Keller. (2005). Soldier Peer Mentoring Care and Support: Bringing Psychological Awareness to the Front, *Military Medicine*, vol. 170, pp. 355–361.
14. Toby M. Egan, Zhaoli Song. (2008). Are facilitated mentoring programs beneficial? A randomized experimental field study. *Journal of Vocational Behavior*, vol. 72, pp. 351–362.
15. Tammy D. Allen, Lillian T. Eby, Elizabeth Lentz. (2006). The Relationship between Formal Mentoring Program Characteristics and Perceived Program Effectiveness, *Personnel Psychology*, vol. 59, pp. 125–153.
16. Changya Hu. (2008). Formal Mentoring in Military Academies, *Military Psychology*, vol. 20, pp. 181–185.

УДК 376.056.45:[1+37(091)]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166978>

Вікторія СТЕПАНЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5793-3069
кандидат педагогічних наук,
докторант кафедри соціальної педагогіки,
доцент кафедри соціальної роботи
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Старобільськ, Україна), viktoriyalnu@gmail.com

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ ПОВЕДІНКОВИХ ДЕВІАЦІЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ФІЛОСОФСЬКОЇ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

У статті на основі аналізу джерел наукової літератури висвітлено погляди видатних мислителів і педагогів на проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів; виокремлено основні соціально-педагогічні ідеї, які сформувалися в історії розвитку філософської і педагогічної думки щодо означеної проблеми. Визначені соціально-педагогічні ідеї є основою для пошуку способів і шляхів вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів і забезпечать підбір оптимальних технологій відповідної діяльності.

Ключові слова: обдарований учень, профілактика поведінкових девіацій, соціально-педагогічні ідеї.

Viktoriia STEPANENKO,
orcid.org/0000-0002-5793-3069
Candidate of Pedagogic Sciences,
Doctoral student of the chair of social pedagogy,
Assistant Professor, Department of Social Work
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Starobilsk, Ukraine), viktoriyalnu@gmail.com

SOCIO-PEDAGOGICAL IDEAS OF THE DEVIANT BEHAVIOR PREVENTION OF GIFTED PUPILS IN THE HISTORY OF PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL THOUGHT

The sources of scientific literature analyzed and the views of prominent thinkers and pedagogues on the problem of the deviant behavior prevention of gifted pupils highlighted. The main socio-pedagogical ideas, which formed in the history of the development of philosophical and pedagogical thought about the problem of the deviant behavior prevention of gifted pupils identified and singled out.

During the analytical work, the scientific researches of modern researchers, which contain actual data on the research from the ancient times to the present day, are studied and treated in the light of the development of science at the present stage of development of society.

These are such socio-pedagogical ideas as the idea of influence environment on the development of abilities and the behavior of gifted individuals in ancient philosophy. The idea attempts to typologies children based on availability and development of their abilities and the combination of them with a certain type of character; recommendations for working with such pupils, which in essence have preventive character in the Renaissance. The position regarding negative manifestations in the behavior of a gifted personality as a moral evil and ways to overcome it in the Enlightenment. The idea regarding negative manifestations in the behavior of a gifted personality as a moral evil and ways to overcome it in the Enlightenment. The emphasizing the attention of creatively gifted personality, emphasizing the possibility of developing two variants of his behavior – positive and destructive, coverage of various forms of destructive behavior of gifted individuals in modern philosophy.

The research, which reflect the historical and pedagogical aspect of the problem, include the views of foreign and Ukrainian pedagogues about need to prepare gifted children for life in society, create conditions for their successful adaptation, social orientation of their motivation and behavior; which can be achieved under the coordination of efforts of various subjects of social and pedagogical activity.

These socio-pedagogical ideas are the basis for finding ways and means of solving the problem of deviant behavior prevention of gifted pupils, and it will provide the selection of optimal technologies for relevant activities.

Key words: gifted pupil, deviant behavior prevention, socio-pedagogical ideas.

Постановка проблеми. Дослідники обдарованості відзначають, що на фоні систематичного навантаження і постійної зайнятості в таких учнів можуть спостерігатися маркери поведінки, характерні для особистостей із девіантною поведінкою. Вони проявляються в таких площинах, як: соціально несхвалені якості особистості і риси характеру; низька загальна культура, негативне ставлення до моральних норм і правил, оточуючих; шкідливі звички тощо (Кравцова, Сатынская, 2015).

Попереджуючи негативні наслідки феномену «обдарованість», дезадаптацію обдарованих учнів у суспільстві, доцільно використовувати систему послідовних соціально-педагогічних дій, яка повинна містити оптимальні технології соціально-педагогічної діяльності (Елисеєва, 2003). Основу для пошуку способів і шляхів вирішення проблеми профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів становлять соціально-педагогічні ідеї в історії розвитку філософської і педагогічної думки, визначення яких забезпечить підбір оптимальних технологій відповідної діяльності.

Аналіз досліджень. Аналіз джерел наукової літератури показав, що наукові праці сучасних дослідників містять актуальні дані з проблеми дослідження від античних часів до сучасності і трактують її з урахуванням розвитку науки на сучасному етапі розвитку суспільства. Тому під час аналітичної роботи нами вивчалися відповідні наукові дослідження. Однак слід зазначити, що, незважаючи на достатню кількість джерел із проблеми обдарованості, проблема профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів, зокрема основні соціально-педагогічні ідеї щодо цієї проблеми, в історії розвитку філософської і педагогічної думки не досліджувалися. Напрацювання О. Антонової (Антонова 2005; 2007), О. Акімової, О. Волошиної (Акімова, Волошинова, 2016), М. Богомолової (Богомолова, 2015), М. Відьменко (Відьменко, 2013), Л. Григорової (Григорова, 2010), М. Ліпіна (Ліпін, 2015), Я. Рибаківського (Рибаківський, 2010), Е. Снімщикової (Снімщикова, 2010), К. Яковенко (Яковенко, 2009) та ін. дають нам можливість проаналізувати погляди видатних мислителів і педагогів на проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів і, відповідно, виокремити основні соціально-педагогічні ідеї, які сформувалися в історії розвитку філософської і педагогічної думки щодо означеної проблеми.

Мета статті – на основі аналізу джерел наукової літератури визначити основні соціально-педагогічні ідеї щодо проблеми профілактики

поведінкових девіацій обдарованих учнів в історії розвитку філософської і педагогічної думки.

Виклад основного матеріалу. Перші спроби з'ясування особливостей і проблем обдарованих особистостей, їх поведінкових проявів можна спостерігати у творах античних філософів – Аристотеля і Плутарха. Так, Аристотель у книзі «Проблеми» вказував на численні приклади меланхолії в знатних людей – своїх сучасників (Рибаківський, 2010: 9). Плутарх висуває думки про те, що «багато відмінних природних дарувань гине з вини їх наставників, які коней перетворюють на ослів, не вміючи управляти високим духом і вільними створіннями» (Антонова, 2005: 176).

По суті, в поглядах античних філософів закладено ідею впливу навколишнього середовища на розвиток здібностей і поведінку обдарованих особистостей.

У межах проблеми дослідження слід звернути увагу на погляди видатного мислителя епохи Просвітництва Ж.-Ж. Руссо, який одним із перших виступив проти фетишизації таланту, порушивши проблему егоїзму генія (егоїзм він вважав за найбільше моральне зло). На його думку, «один талант необхідно окрилити, а на інший накинати пута; одного слід підштовхувати, а іншого стримувати; одного потрібно пригорнути, а іншого приборкати» (Антонова, 2007: 111).

На наш погляд, погляди Ж.-Ж. Руссо на егоїзм обдарованої особистості як моральне зло можна розглядати з позиції профілактики такого типу девіантної поведінки обдарованих дітей, як асоціальна поведінка.

У роботах філософів сучасності можна знайти соціально-педагогічні ідеї щодо деяких аспектів проблеми негативних проявів поведінки обдарованих особистостей. Так, у «філософії вчинку» М. Бахтіна (який визнаний видатним мислителем нашого часу завдяки прижиттєвим виданням, починаючи з 60-х рр. ХХ ст., і посмертним публікаціям), поняття «вчинок» сутнісно виростає на перетині таких «суб'єктних» категорій, як «свобода», «творчість», «саморозвиток», «самовдосконалення»: «Вчинок у його повноцінному вираженні завжди буде одночасно й акцією духовного розвитку індивіда, й творчості, й моральних цінностей. Деградація ж вчинку незмінно свідчить про духовний регрес людини і втрату нею моральних рис» (Акімова та ін., 2016: 17).

В. Відьменко, аналізуючи особливості девіантності творчої особистості, наводить численні приклади різних форм девіантних проявів у поведінці відомих геніїв: алкоголізму, наркоманії, суїциду тощо (Відьменко, 2013).

М. Ліпін, розглядаючи процес «нігілізму творчості», зазначає, що «творчість» у такому процесі, з одного боку, перетворилася на пошук імен, мереживо спроб поіменувати ніщо, а з іншого – на безкінечну гру, яка не може завершитися, тому що людство не в змозі згадати, імена чого воно вигадує. Ознакою цього процесу є метушливий пошук самоідентичності. Він, у свою чергу, свідчить про те, що разом із творчістю «неможливим» виявляється сам обдарований суб'єкт. З людиною відбуваються трансформації, які вона не в стані контролювати. У цій ситуації освіта виявляється у розпачі: вікові орієнтири її діяльності виявилися ґрунтовно розхитаними. Із проголошенням «неможливості творчості» перед людиною як ніколи гостро постає завдання утворити простір «розвитку самого способу розвитку», тобто зародження творчого способу існування. В іншому разі нетворче існування ризикує продукувати знеособлену креативність, результатом активності якої буде виключно руйнування, безлад і хаос (Ліпін, 2015: 84).

Е. Снімщикова висуває гіпотезу, що є певні зв'язки між позитивними і негативними відхиленнями. На її думку, підвищена соціальна активність як наслідок незадоволеності може проявлятися в соціальній творчості, новаторстві, обдарованості, креативності чи антисуспільній діяльності – злочинах, антисуспільних вчинках чи, не знайшовши реалізації, закінчитися відходом в алкоголь, наркотики, суїцидальним актом (Снімщикова, 2010: 82).

Отже, в роботах філософів сучасності в контексті обраної нами проблеми акцентується увага на творчо обдарованій особистості, можливостях розвитку двох варіантів її поведінки – позитивної і деструктивної; наводяться приклади різних форм девіантних проявів у поведінці обдарованих особистостей.

Аналіз джерел наукової літератури з історії педагогіки дозволив виокремити певні погляди зарубіжних й українських педагогів на проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів.

Так, у монографії О. Антонової детально проаналізовано твори Я. Коменського. Зокрема, представлено розроблену видатним чеським педагогом типологію дітей на основі наявності й розвитку у них здібностей і поєднання їх з певним типом характеру, де три перші групи дітей – це учні з гострим розумом. Також А. Коменський надає рекомендації щодо роботи з цими учнями, які по суті мають профілактичний характер:

Учні, які піддатливі педагогічному впливу і прагнуть до знань. У роботі з ними потрібна

тільки помірність, щоб не дозволяти їм надто поспішати, щоб вони не ослабшали і не виснажилися передчасно.

Діти повільні, хоч і слухняні. Їм потрібне тільки «пришпорювання».

Учні, що прагнуть до знань, але відрізняються неслухняністю і впертістю. Таких у школах зазвичай ненавидять і в більшості випадків вважають безнадійними; проте, якщо їх належним чином виховувати, з них, зазвичай, виходять великі люди.

Я. Коменський сприймає обдарованість як відхилення від норми, яке навряд чи принесе її власникові щось добре. Тому це відхилення має бути компенсоване правильним вихованням і повернене до середнього рівня. Однак вважає за необхідне звертати на обдарованих дітей особливу увагу, стверджуючи, що «набагато більше виховання потребують люди талановиті, адже активний розум, не будучи зайнятим чимось корисним, займеться непотрібним, пустим і пагубним. Чим родючіше поле, тим більше воно дає чортополоху і терену. Так і видатний розум, якщо його не засіяти насінням мудрості та добродійності. Як діючий млин, якщо в нього не підсипати зерна, тобто матеріалу для перемелювання, стирає сам себе, <...> так і рухливий розум позбавлений серйозної роботи, буде взагалі наповнюватися мізерним, порожнім та шкідливим вмістом і стане причиною власної загибелі» (Антонова, 2007: 105–106).

Ми погоджуємося з позицією О. Антонової, що погляди Я. Коменського на природу здібностей характеризуються суперечливістю, а це пояснюється характером його світогляду та недостатнім рівнем розвитку науки того часу, оскільки обдарованість розглядається ним як відхилення від норми, яке має бути повернене до середнього рівня, але його погляди містять також ряд слушних позицій щодо організації роботи з обдарованими дітьми з метою попередження негативних проявів у їхній поведінці.

У публікації Л. Григорової здійснено аналіз наукових історико-педагогічних джерел із питань соціально-педагогічної діяльності зарубіжних педагогів з обдарованими дітьми. На нашу думку, ця робота дозволяє виокремити окремі ідеї зарубіжних педагогів в історії педагогічної думки, які тією чи іншою мірою стосуються проблеми дослідження. Зокрема, це погляди Й. Гербарта, А. Дістервега, У. Чарлсворза, Д. Дьюї.

За Й. Гербартом, соціально-педагогічна діяльність з обдарованими дітьми повинна включати в себе виховуюче навчання, керування і моральне виховання. А. Дістервег наполягав на формуванні

в обдарованій дитині таких добродієвостей, які б допомогли їй успішно адаптуватися в суспільстві та співіснувати з оточуючими, а також підготувати до життя. У. Чарлсворз вважав, що відправною точкою в дослідженні обдарованості є поведінка людини в навколишньому середовищі і розглядав обдарованість як спосіб адаптації живої істоти до вимог дійсності, сформованих у процесі еволюції. Д. Дьюї акцентував увагу на об'єднанні шкільного життя обдарованих дітей із навколишнім оточенням і з реальними завданнями місцевого населення (Григорова, 2010).

Отже, в поглядах зарубіжних педагогів простежується зосередження уваги на поведінці обдарованих дітей і висунуто основний постулат – необхідність підготовки обдарованих дітей до життя в соціумі, створення умов для їх успішної адаптації. Цього можна досягти за умови об'єднання зусиль різних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності.

Серед українських педагогів слід розглянути погляди А. Макаренка і О. Духновича на проблему дослідження. Так, у «Книзі для батьків», А. Макаренком наведено такий приклад. У сім'ї, де виховувався єдиний син, за допомогою детально продуманої системи виховання він випередив однолітків у навчанні, але сформувався як егоїст, став байдужий до всього (Яковенко, 2009).

Отже, А. Макаренко, як свого часу і Ж.-Ж. Руссо, порушує проблему егоїзму як асоціальної форми поведінки обдарованої дитини, яку треба викоринювати за допомогою спеціальної системи методів виховання.

Науковий інтерес також становлять погляди О. Духновича, який, на наш погляд, розглядав проблему профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів на фоні девіантної поведінки загальної популяції підлітків.

О. Духнович слушно відзначав недопустимість шаблонного підходу до дітей, поведінка яких не відповідає загальноприйнятим нормам і правилам. На його думку, вони дуже невтримані, непосидючі, імпульсивні, можуть бути свавільними, впертими, часто порушувати дисципліну, але вод-

ночас деякі з них надзвичайно обдаровані, талановиті. Їх краще не карати, не обурюватися їхньою поведінкою, а спробувати використати соціальне спрямування мотивації, бажання діяти в межах закону, що є надзвичайно важливим серед технологій профілактики делінквентного типу девіантної поведінки підлітків (Богомолова, 2015: 29–30).

Таким чином, О. Духнович висуває ідею соціального спрямування мотивації і поведінки обдарованих учнів, яку широко застосовують у сучасних соціально-педагогічних дослідженнях.

Висновки. Враховуючи вищезазначене, можна виокремити такі соціально-педагогічні ідеї в історії розвитку філософської і педагогічної думки:

1. У філософських ученнях античності закладено ідею впливу навколишнього середовища на розвиток здібностей і поведінку обдарованих особистостей, яка є актуальною і для сучасних досліджень.

2. В епоху Відродження з'являються перші типологізації дітей на основі наявності й розвитку у них здібностей і поєднання їх із певним типом характеру. Вони містять рекомендації щодо роботи з такими учнями, які по суті мають профілактичний характер.

3. В епоху Просвітництва виникають погляди на негативні прояви в поведінці обдарованої особистості як на моральне зло і пропонуються способи їх викоренення.

4. У дослідженнях сучасних філософів акцентується увага на творчо обдарованій особистості, підкреслюється можливість розвитку двох варіантів її поведінки – позитивної і деструктивної, розглядаються різні форми деструктивної поведінки обдарованих особистостей.

5. Дослідження, які відображають історико-педагогічний аспект проблеми, містять у собі погляди зарубіжних і українських педагогів щодо необхідності підготовки обдарованих дітей до життя в соціумі, створення умов для їх успішної адаптації, соціального спрямування їх мотивації і поведінки, що можна досягти за умови координації зусиль різних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: монографія. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. 456 с.
2. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2007. 472 с.
3. Акімова О. В., Волошина О. В. Деякі питання співвідношення категорій творчості й мислення. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 45. 2016. С. 14–18.
4. Богомолова М. Ю. Роль соціальних інституцій у профілактиці протиправної поведінки неповнолітніх: монографія. Херсон: Типографія «Стар», 2015. 240 с.

5. Відьменко М. О. Девіантність творчої особистості. Наукове пізнання: методологія та технологія. № 1 (30). 2013. С. 25–31.
6. Григорова Л. С. Соціально-педагогічні ідеї у поглядах зарубіжних педагогів на роботу з обдарованими дітьми (історичний аспект). Педагогіка та психологія. 2010. Вип. 37. С. 105–111. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphknpu_ped_2010_37_152.
7. Елисеєва Е. В. Проблемы одаренных детей и пути их разрешения в рамках социально-педагогической деятельности. Сб. тезисов II гор. научно-практ. конф. молод. ученых и студ. учрежд. высш. и средн. образов. «Научно-практическая деятельность молодых ученых и студентов в рамках программы модернизации образования». 23–24 апреля. М., 2003. URL: <http://practic.childpsy.ru/prophylaxis/articles.php?ID=10272>.
8. Кравцова Т. М., Сатынская А. К. Психолого-педагогические особенности проявления девиантности у одаренных детей и подростков. Одаренный ребенок. 2015. № 4. С. 95–100.
9. Липін М. Перспективи самовизначення людини у ситуаціях невизначеності. Науковий вісник Чернівецького університету. Сер.: Філософія. 2015. Вип. 754–755. С. 81–87.
10. Рибаківський Я. Геніальність і божевілья / пер. Є. Рябченко. Світогляд. 2010. № 3. С. 9–11.
11. Снимщикова Э. В. Некоторые аспекты положительных и отрицательных проявлений девиаций как фактора прогрессивного развития социума. Теория и практика общественного развития. 2010. № 2. С. 78–86.
12. Яковенко К. Ю. Формування педагогічного мислення майбутніх соціальних педагогів у процесі вирішення педагогічних ситуацій у роботі з обдарованими учнями у загальноосвітніх навчальних закладах. Витоки педагогічної майстерності. Сер.: Педагогічні науки. 2009. Вип. 6. С. 37–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2009_6_9.

REFERENCES

1. Antonova O. Ye. Obdarovanist: dosvid istorychnoho ta porivnialnoho analizu: monohrafiia [Giftedness: the experience of historical and comparative analysis]. Monograph. Zhytomyr: Zhytomyr State University. 2015. 456 p. [in Ukrainian].
2. Antonova O. Ye. Teoretychni ta metodychni zasady navchannia pedahohichno obdarovanykh studentiv: monohrafiia [Theoretical and methodological principles of teaching pedagogically gifted students]. Monograph. Zhytomyr, Zhytomyr State University. 2007. 472 p. [in Ukrainian].
3. Akimova O. V. Deiaki pytannia spivvidnoshennia katehorii tvorchosti y myslennia [Some questions are the relation between the categories of creativity and thinking]. Scientific notes of the Vinnitsa Mikhail Kotsyubinsky State Pedagogical University. Ser. Pedagogy and Psychology. 2016. Vip. 45. P. 14–18. [in Ukrainian].
4. Bohomolova M. Yu. Rol sotsialnykh instytuttsii u profilaktytsi protypravnoi povedinky nepovnolitnykh: monohrafiia [The role of social institutions in the prevention of illegal behavior of minors]. Monograph. Kherson, Typography Star, 2015. 240 p. [in Ukrainian].
5. Vidmenko M. O. Deviantnist tvorchoi osobystosti [Deviantness of the creative person], Scientific Knowledge: Methodology and Technology. 2013. № 1 (30). P. 25–31 [in Ukrainian].
6. Hryhorova L. S. Sotsialno-pedahohichni idei u pohliadakh zarubizhnykh pedahohiv na robotu z obdarovanymy ditmy (istorychnyi aspekt) [Socio-pedagogical ideas in the views of foreign teachers to work with gifted children (historical aspect)]. Pedagogy and Psychology, 2010. Vip. 37. P. 105–111. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znphknpu_ped_2010_37_152. [in Ukrainian].
7. Eliseeva E. V. Problemy odarennykh detey i puti ih razresheniya v ramkah sotsialno-pedagogicheskoy deyatelnosti [Problems of gifted children and ways to resolve them in the frame work of socio-educational activities]. Abstracts II city scientific and practical. conf. young scientists and stud. institution of higher and secondary education “Scientific-practical activity of young scientists and students in the framework of the education modernization program”. Moscow, April, 23–24, 2003. <http://practic.childpsy.ru/prophylaxis/articles.php?ID=10272> [in Russian].
8. Kravtsova T. M. Psihologo-pedagogicheskie osobennosti proyavleniya deviantnosti u odarennykh detey i podrostkov [Psychological and pedagogical features of the manifestation of deviance in gifted children and teens]. Gifted Child. 2015. 4. P. 95–100 [in Russian].
9. Lipin M. Perspektivy samovyznachennia liudyny u sytuatsiiakh nevyznachenosti [Prospects for the self-valued people in situations of non-significance]. Scientific Herald of Chernivtsi University. Ser.: Philosophy, 2015. Vip. 754–755. P. 81–87 [in Ukrainian].
10. Rybakovskyi Ya. Henialnist i bozhevillia [Genius and insanity]. Trans. Ye. Riabchenko. Outlook, 2010. 3. P. 9–11 [in Ukrainian].
11. Snimshchikova E. V. Nekotoryie aspekty i polozhitelnykh i otritsatelnykh proyavleniy deviansiy kak faktora progressivnogo razvitiya sotsiума [Some aspects of positive and negative manifestations of deviations as a factor of the progressive development of society]. Theory and Practice of Social Development, 2010. 2. P. 78–86 [in Russian].
12. Yakovenko K. Yu. Formuvannia pedahohichnoho myslennia maibutnykh sotsialnykh pedahohiv u protsesi vyrishennia pedahohichnykh sytuatsii u roboti z obdarovanymy uchniamy u zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladakh [Formation of pedagogical thinking of future social pedagogues in the process of solving pedagogical situations in work with gifted students in general educational institutions]. Origins of Pedagogical Skill. Ser. Pedagogical Sciences, 2009. Vip. 6. P. 37–41. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2009_6_9 [in Ukrainian].

Катерина ТРИМА,
кандидат політичних наук,
провідний науковий співробітник
Інституту вищої освіти
Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) katet@ukr.net

ВПЛИВ ГРУПИ Є4 НА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті описуються європейські громадські організації, які входять до групи Е4, та їхні функціональні й організаційно-структурні особливості. Надано опис забезпечення підвищення та контролю якості вищої освіти на основі аналізу прикладного досвіду впливу громадських організацій та асоціацій у різних сферах освітньої діяльності. Виявлено, що в Європейському Союзі громадські організації групи Е4 беруть активну участь у процесі забезпечення якості вищої освіти. Визначено, що існує тенденція до використання експертного досвіду громадських організацій для оцінки діяльності закладів вищої освіти й акредитації їхньої діяльності.

Ключові слова: вища освіта, якість вищої освіти, громадська організація, асоціація, забезпечення якості вищої освіти.

Kateryna TRYMA,
PhD. in Political Science
Leading Researcher
Institute of Higher Education NAES of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) katet@ukr.net

THE EFFECT OF E4 GROUP ON THE QUALITY ASSURANCE OF HIGHER EDUCATION IN THE EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA

The European civil society organizations forming the E4 group and their functional, organizational and structural features are under analysis in the present article. The description of enhancement and quality control of higher education is given on the basis of analysis of applied experience of the influence of public organizations and associations in various spheres of educational activity. The European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) in co-operation with the European Students' Union (ESU), the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) and the European University Association (EUA) are the non-profit organizations engaged in working out standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area. It was revealed that in the European Union, such public organizations as the E4 group consists of are actively involved in the process of ensuring the quality of higher education. It was highlighted that the civil organizations can perform principal tasks: the European Association for the Quality Assurance in Higher Education is to formulate both standards and recommendations on the activities of high education institutions with the reference to the difference in the educational systems of the EU countries prevailing over general principles instead of specific requirements. It is determined that there is a tendency to use expert experience of public organizations to evaluate the activities carried out by higher education institutions as well as to provide accreditation of their activities. Also general approaches to the problem of the impact of NGOs and on the system of higher education within the European Higher Education Area and the applied experience of the work of non-governmental organizations and associations in various spheres of educational activity in this regard are described in the present paper. It is determined that there is a tendency to use the expert experience of the experts from civil organizations to assess, monitor and control the activities of higher educational institutions.

Key words: higher education, higher education quality, public organization, association, quality assurance of higher education.

Постановка проблеми. Сьогодні на гуманітарний аспект діяльності держави здійснюють вплив глобалізаційні та регіоналізаційні процеси. Освіта як різновид публічного блага, що надається державою, залишається одним із її найважливіших факторів розвитку, який впливає на конкурентоспроможність країни і визначає її місце у світових рейтингах. Особливе значення для політичної

стабільності, формування культурної ідентичності, економічного добробуту має вища освіта, що є соціогуманітарним інститутом, через який транслюються знання, норми, способи діяльності, моделі поведінки та культурні цінності. У сучасному світі вища освіта є саме тим соціальним активом, який зумовлює потенціал соціально-економічного та соціокультурного розвитку суспільства.

Забезпечення якості вищої освіти є важливим інструментом, що гарантує реалізацію тих функцій, які покладено в основу вказаного соціального інституту. У країнах, де наявна система оцінок державними структурами, має місце «зовнішня оцінка» якості освітніх послуг, що надаються у вищих навчальних закладах. Такими структурами можуть бути міністерства або спеціалізовані державні органи, призначені гарантувати якість вищої освіти. Іншим інструментом для оцінювання якості вищої освіти можна назвати громадські організації різного типу, які реалізують зовнішню оцінку діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО). Таким чином, формується складна (комбінована) системи оцінки, що включає в себе державний і громадський контроль.

Одним з елементів такого контролю та моніторингу може слугувати діяльність неурядових організацій, які мають необхідні інструменти та механізми впливу на дотримання вимог якості. У європейському просторі вищої освіти (далі – ЄПВО) до таких організацій належить Група Є4 (Group E4), «група, до якої входять чотири основні консультативні члени із супроводу Болонського процесу: Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти, Європейська асоціація закладів вищої освіти, Європейська асоціація університетів, Європейський союз університетів» (Національний освітній глосарій, 2014: 17).

Аналіз досліджень. Особливості функціонування та трансформацію системи вищої освіти вивчають такі авторитетні дослідники, як В. Андрущенко, Л. Ващенко, О. Вашуленко, І. Зязюн, С. Калашнікова, В. Кремень, В. Луговий, В. Радкевич, О. Слюсаренко, Ж. Таланова та ін. Різні типи громадських об'єднань і їх взаємодія з іншими суб'єктами суспільних процесів розглядаються в наукових роботах М. Банчука, В. Горбатенка, В. Гури, Г. Зеленько, А. Колодій, І. Кресіної, М. Михальченка, Ф. Рудича, Г. Щедрової, О. Хуснутдінова, С. Телешуна, О. Чувардинського та ін.

Мета статті. Виходячи з постановки проблеми й огляду наукової літератури, метою статті визначено аналіз досвіду та визначення ролі громадських організацій, які входять до Групи Є4, на функціонування системи вищої освіти та забезпечення високих стандартів її якості в ЄПВО. Приєднання України до ЄПВО зумовлює необхідність використання потенційних можливостей громадських організацій виступати як індикатори якості діяльності ЗВО, відкриває перспективи сформувати діючі критерії та механізми об'єктивної оцінки.

Виклад основного матеріалу. Проблема доступності та забезпечення якості вищої освіти

є ключовою для будь-яких соціально-політичних систем. Така тенденція простежується і щодо України: українські ЗВО не входять до переліку кращих університетів світу згідно з провідними світовими рейтингами. В Україні контроль і моніторинг якості вищої освіти покладено на державні органи: Міністерство освіти і науки України та його підрозділи. На думку експертів, подібна система в умовах сучасного ринку освітніх послуг є застарілою: «Система виключно державного контролю й оцінки якості освіти в сучасних умовах є неефективною. Європейська практика оцінки якості вищої освіти йде шляхом створення спеціалізованих акредитаційних агенцій – громадських організацій, що займаються розробкою інструментарію та методик оцінки якості, а також здійснюють планові перевірки якості освіти» (Карпенко, 2012).

У ЄПВО громадські організації мають потужні можливості та механізми контролю та моніторингу щодо забезпечення якості вищої освіти. Ця позиція є важливою, адже серед цілей Болонського процесу присутня гарантія якості вищої освіти, яка надається в європейських країнах. Засади підвищення якості вищої освіти будуються на підвищенні показників наукових досліджень і результатів навчання та покращенні останніх відповідно до очікувань головних «бенефіціарів» і «стейкхолдерів» освітнього процесу, серед яких не лише самі університетські спільноти, а й потенційні роботодавці, місцеві громади та суспільство загалом. За таких обставин роль спостерігача за якістю освітніх послуг варто не лише покласти на традиційні державні інституції з забезпечення якості, але й використовувати інші агенції, що «широко застосовують декілька елементів у процесах зовнішньої перевірки, які не тільки забезпечують валідність, надійність і корисність цих процесів, але й створюють європейський вимір у забезпеченні якості вищої освіти» (Комюніке, 2003). Це важливо для неупередженої та професійної оцінки діяльності ЗВО. Серед організацій, які мають недержавний статус і безпосередньо діють у межах ЄПВО, можна назвати: Європейську асоціацію із забезпечення якості вищої освіти, Європейську асоціацію університетів, Європейську асоціацію вищих навчальних закладів, Європейський реєстр агенцій із забезпечення якості вищої освіти та ін.

Вищевказані інституції мають можливість здійснювати відбір і навчання експертів, що проводять перевірки, а також здійснюють постійний моніторинг якості освітніх послуг у вигляді періодичних публікацій результатів перевірок із роз-

горнутим аналізом результатів діяльності, проблем і перспектив систем забезпечення якості. Система незалежної оцінки роботи ЗВО передбачає, що перевірку здійснюватимуть незалежні інституції, тобто такі, чий інтерес безпосередньо не пов'язані з функціонуванням ЗВО. Іншими словами, вони є «способом реалізації громадської ініціативи для оцінки ринку освітніх послуг щодо якості та забезпеченні гарантій якості, що включає акредитацію ВНЗ і освітніх програм, аудит і консалтинг щодо окремих аспектів освітньої діяльності» (Карпенко, 2012).

В окремих країнах органи з акредитації, наприклад, мають статус уповноважених суб'єктів: з одного боку, вони не є органами держави, однак держава визнає результати їхньої діяльності. Чи, навпаки, такі інститути можуть мати характер державних органів, отримувати фінансування з боку держави, але бути незалежними в оцінюванні результатів роботи ЗВО. Класичний приклад – це фінський National education evaluation office, який отримує субвенції з боку держави, але проводить оцінку якості послуг у сфері освіти відповідно до внутрішніх вимог організації.

У межах державоцентричного підходу державними органами визнаються акредитаційні рішення, отримані в рамках процедур, які застосовують вповноважені на це державою організації, але, на думку експертів, «ефективний аудит і консалтинг, у т. ч. й на ринку освітніх послуг, повинен мати ознаки незалежності», що надає можливість здійснювати реалістичну й неупереджену оцінку (Карпенко, 2012). Принцип, згідно з яким акредитаційні органи залишаються незалежними та надають збалансовану оцінку якості освіти, є одним із ключових принципів Болонського процесу. Незалежність акредитаційної організації полягає в можливості розбудувати рівноправні відносини з кожним зі стейкхолдерів освітнього процесу, не лише з органами держави, але й із самими ЗВО, зі студентами та роботодавцями.

Прикладами таких громадських інститутів можуть слугувати європейські організації, які входять до Групи Є4. Першою з них є Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (ENQA), до якої входять 40 агенцій з 20 країн (ENQA, 2018) і яка залучена до формулювання стандартів і рекомендацій щодо діяльності університетів. Різниця освітніх систем країн ЄС зумовлює перевагу загальних принципів замість конкретних вимог. Враховуючи існуючу різницю освітніх систем країн ЄС, цей підхід зручний до застосування на сучасному етапі, адже він сприя-

тиме зближенню різних освітніх установ і спільнот, які діють у ЄПВО.

Асоціація була заснована в 2000 р. країнами-учасниками Болонської угоди під назвою «European Network for Quality Assurance in Higher Education» через потребу у систематизації перших зовнішніх процедур із забезпечення якості на національному рівні наприкінці 90-х рр. XX ст. Основна задача організації вбачалася у систематизації зусиль європейських країн щодо забезпечення якості освітніх послуг. Відповідно, засновниками Асоціації стали зацікавлені країни-учасниці Болонської угоди (ENQA, 2010: 6).

Результатом залучення Асоціації до процесу забезпечення якості вищої освіти дають підставу стверджувати, що організацією для цього був розроблений ефективний інструмент: Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості на ЄПВО. У 2005 р. були прийняті стандарти та керівні принципи забезпечення якості в Європейському регіоні вищої освіти (ESG) згідно з пропозиціями, запропонованих Європейською асоціацією з забезпечення якості вищої освіти у співпраці з іншими організаціями Групи Є4, які було оновила їх у 2015 р. на Єреванській конференції (Standards and Guidelines, 2015).

У 2004 р. слово «Network» у назві було змінено на «Association» (ENQA, 2010: 7). Членство в асоціації відкрите для всіх агенцій з контролю якості освіти в країнах, що приєдналися до Болонської декларації.

Відповідності до ст. 1. Статуту «ENQA є міжнародною неурядовою організацією», ціль якої (за ст. 3) – «сприяти підвищенню якості вищої освіти в Європейському регіоні вищої освіти; розробляти процеси та системи забезпечення якості в Європейському регіоні вищої освіти; представляти членів на європейському та міжнародному рівнях; впливати на формування політики на європейському рівні з питань, що стосуються якості та гарантії якості у вищих навчальних закладах; заохочувати співпрацю між агентствами з якості в Європі та у всьому світі; сприяти європейському виміру забезпечення якості вищої освіти» (Statutes of ENQA, 2015).

Друга організація, яка входить до Групи Є4, Європейська асоціація університетів, European University Association, була заснована у 2001 р. Асоціація виникла внаслідок злиття Асоціації європейських університетів і Конфедерації Конференцій Ректорів Європейського Союзу та є «парасольковим» об'єднанням 800 ЗВО із 48 країн (EUA, 2018). Діяльність організації фінансується за рахунок внесків членів організації, а її рішення

мають рекомендаційний характер і спрямовані на розвиток гармонійної системи європейської вищої освіти і науково-дослідної роботи, активну підтримку в розвитку якості навчання, викладання і дослідницької роботи. Асоціація є основою для реалізації узгодженої політики з вищої освіти й участі в Болонському процесі, що зазначено в Розділі «Місія» Статуту Асоціації: «сприяти розвитку гармонійної системи європейської вищої освіти і науково-дослідної роботи, надаючи активну підтримку своїм членам як автономним установам в розвитку якості навчання, викладання і дослідницької роботи» (EUA Statute, 2013).

У Статуті також окреслено основні функціональні обов'язки Асоціації, спрямовані на сприяння участі ЗВО в Болонському процесі, на підтримку академічних свобод та автономію університетів:

- «формування ЄПВО в руслі Болонського процесу;
- дослідницька діяльність та інновації;
- інтернаціоналізація вищої освіти та наукових досліджень;
- підвищення якості освіти в європейських університетах;
- управління, фінансування й автономія» (EUA Statute, 2013).

Згідно зі Статутом Організація виконує такі функції: «представницьку (є офіційним представником університетського сектору в Болонському процесі, бере участь у роботі груп і консультативних органів форуму, представляє думки і погляди членів Асоціації у Європейській комісії, ОЕСР, Раді Європи, ЮНЕСКО, національних структурах із вищої освіти і науки); методологічно-контролюючу (ЄАУ аналізує проблеми, що постають перед університетами, а також вивчає та систематизує передовий досвід інших вузів); консультуючу (члени Асоціації обмінюються корисною інформацією та передовим досвідом: індивідуальні члени організації – ЗВО, колективні члени – конференції ректорів, університетські асоціації та мережі з 46 країн Європи)» (EUA Statute, 2013).

Європейська Асоціація Університетів підтримує своїх членів у подоланні викликів, які постають перед ЗВО, через реформування структури навчальних ступенів, визначення стратегій розвитку, трансфер технологій для потреб ринку праці, підвищення професіоналізму управлінської діяльності.

Структура управління є збалансованою та представлена колегіальним та одноособовим органами. Кожні три роки відбуваються вибори на посаду президента, а за відсутності прези-

дента все повноваження передаються віце-президенту. Колегіальний орган, Колегія, складається з президента і восьми членів (включаючи віце-президента). Члени колегії є ректорами (в т. ч. і колишніми) вишів-членів асоціації. Колегія зустрічається не рідше трьох разів на рік. Основна функція Колегії – реалізація політики ЄАУ, а також планування, організація і контроль поточної діяльності. Рада складається з президента, членів колегії, голів або представників всіх повних колективних човнів асоціації (національних конференцій ректорів, університетських асоціацій і мереж). Основна функція: приймати політику ЄАУ і визначати пріоритетність її виконання (EUA Statute, 2013). На засіданнях Ради розглядаються і затверджуються нові члени Асоціації.

Генеральна асамблея як колегіальний орган складається з усіх членів асоціації, збирається щорічно для вироблення стратегічних напрямків діяльності асоціації. Вибирає президента асоціації. Для організаційної та технічної підтримки роботи ЄАУ в асоціації функціонує секретаріат, що складається з п'яти відділів (EUA Statute, 2013).

Членство в Асоціації надає можливість університетам долучитися до участі у двох щорічних європейських конференціях та отримати можливість обміну передовим досвідом і започаткувати співпрацю з партнерами, також організація підтримує дослідження в області розвитку вищої школи, проводить тренінги і семінари, організовує програми підвищення кваліфікації керівництва вишів. Однією з найважливіших галузей роботи організації є можливість обміну досвідом із провідними експертами, а також ознайомлення з останніми тенденціями розвитку вищої освіти і науки (EUA, 2018). Організація також є джерелом публікацій, звітів та аналітичних матеріалів із ключових питань вищої освіти і науки.

Наступний член Групи Є4 – Європейська асоціація вищих навчальних закладів, EURASHE, є членською організацією, що об'єднує у мережу університети прикладних наук, університетські коледжі, а також національні і галузеві асоціації та інші вищі навчальні заклади, які пропонують програми з прикладним аспектом і передбачають проведення прикладних досліджень у рамках Болонських циклів. Організацію заснували в Греції у 1990 р., а вже з 2001 р. Європейська асоціація вищих навчальних закладів набуває статус консультативного члена Наглядової групи з Болонського процесу (BFUG) (EURASHE: history, 2018). В організацію входять 500 вищих навчальних

закладів із 40 країн, які приєдналися до ЄПВО (EURASHE, 2018).

Вона має статус некомерційної міжнародної асоціації, що належить до законодавства Бельгії: згідно зі Статутом Європейська асоціація інститутів вищої освіти – «міжнародне некомерційне об'єднання, яке зареєстровано відповідно до законодавства Бельгії» (Statutes of EURASHE, 2015). Але відмінність полягає в колі питань, які охоплює діяльність цієї структури: «сприяти створенню ЄПВО та європейських досліджень; впливати на формування політики на європейському рівні з питань, пов'язаних із професійною вищою освітою; бути платформою для обміну інформацією та думками з акцентом на питання, що стосуються майбутнього розвитку вищої освіти» (Statutes of EURASHE, 2015).

Асоціація активно співпрацює з іншими представницькими організаціями, що беруть участь у функціонуванні європейської вищої освіти та входять до Групи Є4. Спочатку асоціація створювалася з метою об'єднання викладачів вищих і професійних навчальних закладів. Це дозволило б усім учасникам реалізувати свій потенціал у педагогічній діяльності, обмінюватися вже наявним досвідом у сфері освіти і сформуванню, таким чином, активне міжнародне професійне співтовариство. Членами Асоціації є національні та професійні асоціації коледжів, політехнічних інститутів та окремі організації. Хоча інститут може бути індивідуальним членом Асоціації, все ж більшість її членів є представниками національних / професійних асоціацій і товариств (Statutes of EURASHE, 2015).

Європейський студентський союз, European Students' Union, є організацією, що об'єднує 47 національних союзів студентів із 39 країн (ESU, 2018). Національні організації ЄСС відкриті для студентів будь-якої форми навчання у відповідних національних країнах, незалежно «від політичних переконань, релігії, етнічної чи культурної належності, сексуальної орієнтації чи соціального становища» (ESU, 2018). Мета організації на місцях – це захист освітніх, соціальних, економічних і культурних прав студентів щодо національних і європейських інституцій, зокрема Європейського Союзу, Групи супроводу Болонського процесу, Ради Європи та ЮНЕСКО.

У своєму програмному документі «2017 Policy paper on quality of higher education (amended)» організація формує погляди на зовнішню та внутрішню оцінку якості освіти. З погляду ЄСС «системи та процедури забезпечення якості повинні зосереджуватися на інститутах вищої освіти,

які підтримують і сприяють досягненню студентами результатів навчання через навчальні методи викладання й оцінювання» (Policy paper, 2017). Забезпечення якості повинно включати в себе: «підвищення якості в навчальному процесі, включаючи навчальні програми, можливості навчання, доступні для студентів; створення та просування якісної (корпоративної – *K. T.*) культури у вищих навчальних закладах; розвиток персоналу; збільшення взаємної довіри між суб'єктами вищої освіти; забезпечення взаємного визнання; розширення можливостей участі студентів у процесі прийняття рішень, сприяння порівняності кваліфікації та вирішенню аспекту соціального виміру» (Policy paper, 2017).

Більш того, як логічний наслідок інституційної автономії та поняття вищої освіти як суспільної відповідальності, забезпечення якості повинно також включати в себе підзвітність ЗВО. Водночас ЗВО повинні надати відповідну інформацію про свою діяльність і продуктивність, враховувати думку стейкхолдерів і суспільства загалом. «Ключові заходи внутрішніх систем забезпечення якості повинні включати в себе моніторинг та оцінку діяльності всіх елементів освітнього процесу» (Policy paper, 2017).

Зовнішні системи забезпечення якості повинні зосереджуватися на поєднанні інституційної (внутрішньої) оцінки й акредитації програм. Зовнішнє забезпечення якості має надаватися державними установами, які фінансуються з державного бюджету та не працюють, орієнтуючись на прибуток і не конкуруючи одна з одною. Зовнішні органи або агенції з забезпечення якості повинні нести відповідальність за власні висновки і рекомендації, викладені в їхніх звітах.

Група Є4 у 2008 р. сприяла утворенню Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості вищої освіти, European Quality Assurance Register in Higher Education, EQAR (EQAR, 2018), метою якого стала систематизація всіх державних, приватних і тематичних агенцій із забезпечення якості освіти, що працюють чи планують працювати у Європі. Європейський реєстр надає можливість університетам обирати як аудиторів різні агенції забезпечення якості, навіть ті, що знаходяться в іншій країні ЄС (EQAR, 2018).

Організації, які входять до Групи Є4, одним з елементів своєї роботи мають забезпечення стандартів якості в освіті, взятих на себе країнами, що приєдналися Болонського процесу. Відповідно до рішення Берлінської декларації 2003 р. міністрами освіти країн-учасниць Болонського процесу за участі представників Групи Є4 було

Структурно-функціональні характеристики організацій Є4

Назва організації	ХАРАКТЕРИСТИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ								
	Структурні				Функціональні				
	Індивідуальне членство	Колективне членство	Змішане членство	Професійний розвиток	Акредитація програм та ліцензування	Сертифікація спеціалістів	Оцінка якості	Популяризація наукових досліджень	Захист прав освітян, студентів
Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти	-	+	+	+	+	+	+	-	-
Європейська асоціація університетів	-	+	-	+	-	-	+	+	+
Європейська асоціація вищих навчальних закладів	-	+	-	+	-	-	+	+	+
Європейський студентський союз	-	+	+	+	-	-	+	-	+

Розробка автора за джерелами: *European University Association* (<https://eua.eu>); *European students' union* (<https://www.esu-online.org/>); *European Association of Institutions in Higher Education (European Association for Quality Assurance in Higher Education)* (<https://enqa.eu/>).

розроблено «Стандарти й рекомендації для гарантії якості вищої освіти в європейському просторі вищої освіти» (Стандарти й рекомендації, 2015). Цей документ став основою для побудови систем внутрішньої й зовнішньої оцінки для гарантування якості освіти й акредитації європейських аудиторських агенцій з оцінки якості освіти.

Спроба систематизувати наявну інформацію щодо європейських організацій, які здійснюють моніторинг та аналіз якості вищої освіти в Європі, представлено у вигляді таблиці, де визначено структурні та функціональні характеристики об'єктів дослідження.

Аналіз таблиці дозволяє зробити висновки, що серед сфер діяльності організацій домінує професійний розвиток і моніторинг якості освіти, впровадження високих етичних стандартів у професійну діяльність. Професійні асоціації забезпечують один із варіантів вирішення критично важливого питання забезпечення якості вищої освіти за рахунок створення постійно діючих форумів, які здатні забезпечити постійний обмін напрацюваннями, знаннями та практиками. Такі організації стають механізмами для підвищення професіоналізму як викладацького складу, так і адміністраторів ЗВО. Щорічні заходи, регіональні зустрічі та тренінги, збір та аналіз інформації про діяльність університетів, офіційна статистика та постійний моніторинг університетів-членів роблять їх важливим інститутом із забезпечення якості вищої освіти.

Висновки. Принцип університетської автономії покладає основну відповідальність за забезпечення якості освітніх послуг на сам університет, що закладає підґрунтя для оформлення

внутрішньоуніверситетської системи перевірки якості в межах національної системи забезпечення якості. Стандарти та рекомендації Групи Є4 спрямовані саме на те, щоб знайти баланс між розвитком внутрішньоінституціональної системи якості та зовнішнім аудитом.

Діяльність неурядових громадських організацій, особливо тих, до функціональних обов'язків яких входить забезпечення якості освіти, виступають як зовнішні інструменти перевірки якості освітянських послуг. Механізм зазначеного процесу полягає в тому, що університети стають членами освітніх асоціацій на різних рівнях: від національних до міжнародних, адаптуючись до стандартів членства, що спонукає їх адаптувати свою діяльність до встановлених вимог (використовувати провідний досвід, звертатися до зовнішнього аудиту та консалтингу, модернізувати навчальні плани, впроваджувати нові навчальні практики тощо). Система громадського контролю автоматично призводить до підвищення стандартів діяльності внаслідок проходження зовнішнього аудиту діяльності та, відповідно, до підвищення якості освітянських послуг. Тобто існує кореляційний зв'язок між співпрацею громадських організацій та ефективною діяльністю сучасного навчального закладу.

Громадські організації слід розглянути як один із допоміжних інструментів оцінювання якості вищої освіти в Україні. Міністерство освіти та науки України вже орієнтоване на впровадження європейського досвіду щодо створення агентств із забезпечення якості у вигляді організацій, які здійснюють незалежну акредитацію, та запозичення європейського досвіду в цій царині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карпенко М. Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні. Аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/745/>.
2. Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи від 19 вересня 2003 р. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754.
3. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / за ред. В. Г. Кременя. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
4. Стандарти й рекомендації для гарантії якості вищої освіти в європейському просторі вищої освіти. URL: http://www.britishcouncil.org.uk/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf.
5. ENQA, 2018 – European Association for Quality Assurance. URL: <http://www.enqa.eu/>.
6. ENQA, 2010 – European Association for Quality Assurance: 10 years (2000–2010). URL: <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ENQA-10th-Anniversary-publication.pdf/>. 28 p.
7. EURASHE, 2018 – European Association of Institutions in Higher Education. URL: <https://www.eurashe.eu/about/organisation/>.
8. EURASHE: history, 2018 – European Association of Institutions in Higher Education: history. URL: <https://www.eurashe.eu/about/history/>.
9. EQAR, 2018 – European Quality Assurance Register in Higher Education. URL: <https://www.eqar.eu/>.
10. ESU, 2018 – European Students' Union. URL: <https://www.esu-online.org/>.
11. EUA, 2018 – European University Association. URL: <https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html>.
12. EUA Statute, 2013 – European University Association: Statute. URL: https://eua.eu/component/attachments/?task=download&id=1182:Belgian_statutes_EN_2013_final.
13. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: [http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20\(2\).pdf](http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf).
14. Statutes of ENQA, 2015 – Statutes of the European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2016/05/ENQA-Statutes-2015-EN.pdf>.
15. Statutes of the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) aisbl. URL: https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2011/10/EURASHE_statutes_2015_EN.pdf.
16. Policy paper on quality of higher education (amended). URL: https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2013/12/BM73_Amended_PolicyPaperOnQualityOofHE.pdf.

REFERENCES

1. Karpenko M. Yevropeyskyi dosvid dlia stvorennia efektyvnoi systemy kontroliu ta otsinky yakosti vyshchoi osvityv Ukraini. Analitychna zapyska. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/745/>.
2. Komuniuke konferentsii ministriv vyshchoi osvity Yevropy vid 19.09.2003. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754.
3. Natsionalnyi osvitnii hlosarii: vyshcha osvita / avt.-uklad.: V. M. Zakharchenko, S. A. Kalashnikova, V. I. Luhovyi, A. V. Stavitskyi, Yu. M. Rashkevych, Zh. V. Talanova / Za red. V. H. Kremenia. K.: TOV Vydavnychydym Pleiady, 2014. 100 s.
4. Standarty y rekomendatsii dlia harantii yakosti vyshchoi osvity v yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity. URL: http://www.britishcouncil.org.uk/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf.
17. ENQA, 2018 – European Association for Quality Assurance. URL: <http://www.enqa.eu/>.
18. ENQA, 2010 – European Association for Quality Assurance: 10 years (2000–2010). URL: <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ENQA-10th-Anniversary-publication.pdf/>. 28 p.
19. EURASHE, 2018 – European Association of Institutions in Higher Education. URL: <https://www.eurashe.eu/about/organisation/>.
20. EURASHE: history, 2018 – European Association of Institutions in Higher Education: history. URL: <https://www.eurashe.eu/about/history/>.
21. EQAR, 2018 – European Quality Assurance Register in Higher Education. URL: <https://www.eqar.eu/>.
22. ESU, 2018 – European Students' Union. URL: <https://www.esu-online.org/>.
23. EUA, 2018 – European University Association. URL: <https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html>.
24. EUA Statute, 2013 – European University Association: Statute. URL: https://eua.eu/component/attachments/?task=download&id=1182:Belgian_statutes_EN_2013_final.
25. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: [http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20\(2\).pdf](http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf).
26. Statutes of ENQA, 2015 – Statutes of the European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2016/05/ENQA-Statutes-2015-EN.pdf>.
27. Statutes of the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) aisbl. URL: https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2011/10/EURASHE_statutes_2015_EN.pdf.
28. Policy paper on quality of higher education (amended). URL: https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2013/12/BM73_Amended_PolicyPaperOnQualityOofHE.pdf.

УДК 37.09(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166982>**Олена УВАРКІНА,***orcid.org/0000-0002-7804-3727**доктор філософських наук, професор,
професор кафедри педагогіки, психології,
медичного та фармацевтичного права**Національної медичної академії післядипломної освіти
імені П. Л. Шупика**(Київ, Україна) uvarkinaev@ukr.net*

ПЕДАГОГІЧНА МАТРИЦЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ АКАДЕМІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ІМЕНІ П. Л. ШУПИКА

У статті розглядається педагогічна спадщина Клінічного інституту для удосконалення лікарів – першого українського навчального закладу післядипломної освіти лікарів. Актуальність обраної теми обґрунтовується тим, що пріоритетним питанням підготовки медичних кадрів у сфері охорони здоров'я є збереження величезного досвіду української медичної науки й освіти і її наукового потенціалу в умовах інтеграції в європейський і світовий освітній простір. З метою визначення основних етапів організації педагогічного процесу в Клінічному інституті для удосконалення лікарів автор розглядає особистості засновників і перших професорів, лікарів-викладачів, праця яких стала педагогічною спадщиною сучасної післядипломної освіти. Особистості відомих тоді лікарів вплинули на розвиток і авторитет Клінічного інституту для удосконалення лікарів, який сьогодні є провідним українським закладом післядипломної освіти лікарів і провізорів – Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика.

Ключові слова: *Клінічний інститут для удосконалення лікарів, Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика, педагогічна спадщина, післядипломна освіта лікарів.*

Olena UVARKINA,*orcid.org/0000-0002-7804-3727**Doctor of Philosophical Sciences, Professor,**Professor of the Department of Pedagogy, Psychology,
Medical and Pharmaceutical law**Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education
(Kyiv, Ukraine) uvarkinaev@ukr.net*

PEDAGOGICAL MATRIX OF THE SHUPYK NATIONAL MEDICAL ACADEMY OF POSTGRADUATE EDUCATION

The article deals with the pedagogical heritage of the Clinical Institute for Advanced Training of Physicians – the first Ukrainian institution for postgraduate education of doctors. The boundaries of the study were determined by the date of foundation of the Clinical Institute for Advanced Training of Physicians. While choosing the topic to cover, the author proceeded from the need to preserve the vast experience of Ukrainian medical science and education and its nation-building scientific potential as the priority in training of healthcare professionals in the context of integration into the European and world educational space. Analysis of the sources of research has shown a sufficient volume of literature on the history of the creation of the first faculties of the Institute for Advanced Training of Physicians, but there is a problem of their preservation in the conditions of informatization. In order to show the main stages in organizing of the pedagogical process at the Clinical Institute for Advanced Training of Physicians, the focus was put on the personalities of the founders, the first professors, and teaching physician whose contribution became the pedagogical heritage of modern postgraduate education. The main representatives of the pedagogical heritage of the faculty and their scientific and methodical work are listed. The well-known physicians at that time had a significant impact on the development and authority of the Clinical Institute for Advanced Training of Physicians, which today is the leading Ukrainian institution of postgraduate education of physicians and pharmacists – Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education. It is proved that the use of pedagogical heritage in the modern educational process influences the effectiveness of teaching in postgraduate education of doctors.

Key words: *Clinical Institute for Advanced Training of Physicians, Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education, pedagogical heritage, postgraduate education of doctors.*

Постановка проблеми. Сучасне реформування вітчизняної медичної галузі спрямоване на запровадження нових форм і засобів організації системи охорони здоров'я та відповідних змін у підготовці медичних кадрів, в основі яких є світові та європейські досягнення медичної освіти,

науки і техніки. Однак, під час реформ, які апіорі передбачають руйнацію старих, традиційних систем, варто зберегти найкращі надбання та досвід лікарів попередніх поколінь, які довели конкурентоспроможність української медичної освіти у світі. Розкриття невідомих сторінок життя та професійної діяльності відомих лікарів-педагогів Київського клінічного інституту для удосконалення лікарів (нині – Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика) актуалізується відзначенням 100-річного ювілею сучасної вітчизняної післядипломної освіти лікарів, яка поза часом забезпечує підвищення кваліфікації для всіх ланок фахівців медичної допомоги, впроваджує європейські умови праці та формує нові взаємини між лікарем і пацієнтом.

Аналіз досліджень. Аналіз джерельної бази дослідження показав, що проблемою вивчення науково-педагогічної спадщини вчених лікарів і фармацевтів займаються сучасні викладачі історії медицини (К. К. Васильєв, Я. Ганіткевич, О. Голяченко, О. Г. Григола, Л. Ф. Луцик, В. Р. Малюта, В. І. Мельник, Т. С. Сорокіна та ін.), а також співробітники Національного музею медицини і Національної наукової медичної бібліотеки (С. М. Булах, Л. Є. Корнілова, Т. А. Остапенко, Р. І. Павленко, В. П. Шипулін та ін.). Завдяки їх праці зі збереження архівних фондів, їх публікаціям та організації конференцій і семінарів, присвячених українській медичній спадщині, наша наукова спільнота зберегла їх і може використовувати для формування професійних компетентностей у підготовки сучасного медика. Особистий внесок у розкриття невідомих сторінок життя видатних лікарів зробили лікарі-науковці Ю. Г. Віленський, О. А. Грандо, В. П. Сільченко, І. М. Трахтенберг, В. А. Шендеровський, П. І. Червяк та ін.

Відсутність діючої Спілки істориків медицини України не сприяла зниженню інтересу до науково-педагогічної спадщини відомих лікарів. Конференція «Історія медичної науки, практики та освіти», яка була проведена у 2018 р. в Інституті громадського здоров'я ім. О. М. Марзеєва НАМН України, стала поштовхом для науковців до вивчення першопочатку відомих наукових медичних шкіл, особистості їх керівників і становлення української медичної освіти і науки (Історія медичної науки, 2018: 427).

Однак сьогодні відсутній системний аналіз педагогічної спадщини Академії, що надало можливість проведення власного дослідження та заповнення «білих плям» в історії цього провідного вітчизняного медичного закладу післядипломної освіти.

Мета статті – актуалізація та збереження для майбутніх поколінь науковців педагогічної спадщини перших лікарів-педагогів Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика.

Виклад основного матеріалу. Історія становлення Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика (далі – Академія) починається у 1918 р., коли вихованці медичного факультету університету Св. Володимира, члени професійної Спілки київських лікарів, професори М. А. Левітський, О. З. Лазарєв, Є. Л. Скловський, Г. Б. Биховський, І. Й. Фрумін виступили з ініціативою щодо створення в Києві нового для України навчального закладу – Клінічного інституту для удосконалення лікарів (Київський інститут удосконалення лікарів з 1930 р.).

Представники Спілки надавали важливе значення підвищенню кваліфікації лікарів і тому вже у першому статуті інституту була чітко сформульована мета закладу, яка передбачала спеціалізацію лікарів у галузі практичної і теоретичної медицини, набуття загального медичного стажу молодими лікарями, періодичну організацію повторювальних курсів для оновлення знань лікарів і наукову роботу лікарів (Провідному закладу, 2013: 101). Це був перший і новий для України тип вищого закладу освіти.

Процес створення Клінічного інституту для удосконалення лікарів був завершений 17 жовтня 1918 р. Академічні справи інституту знаходились у віданні Ради, «состоящей из Председателя, товарища председателя, ученого секретаря и всех заведующих секциями (отделениями) по специальности, а также членов жюри» (НМАПО ім. П. Л. Шупика, 2008). Професорсько-викладацький колектив інституту почав свій навчальний процес із лекцій у вечірній час, а згодом організував і систематичні курси для практикуючих лікарів.

Першими навчальними базами інституту була «показательная клиническая амбулатория по всем специальностям, а также дневная и ночная поликлиника для выезда к больным на дом по вызовам через Институт», а згодом, як навчальні бази, відкрилися аптека та хіміко-бактеріологічна лабораторія (Червяк, 2012: 612–613).

Першим ректором Клінічного інституту для удосконалення лікарів став відомий лікар-офтальмолог, професор Михайло Андрійович Левітський, який під час своєї педагогічної діяльності започаткував викладання офтальмології українською мовою та розробив українську термінологію у цій галузі. На час свого при-

значення М. А. Левитський був вже відомий як лікар-офтальмолог, доктор медицини і професор. Після закінчення університету Св. Володимира М. А. Левитський довгий час працював у лікарнях Києва, Житомирської та Чернігівської області. Викладацьку діяльність розпочав у 1910 р. в Київському жіночому медичному інституті, а згодом став професором кафедри очних хвороб і водночас приват-доцентом кафедри очних хвороб університету Св. Володимира. Брав активну участь у реформуванні медичної освіти того часу. Про своє бачення реформи від писав у роботі «До питання про реформу медичної освіти», яка вийшла у Києві в 1926 р. Він також є автором розділів підручника «Глазные болезни» (1929) та посібника «Руководство глазной хирургии» (1934), в яких удосконалив методики локалізації патологічних змін на дні ока і їхніх проєкцій на склері (склав таблицю цього перенесення), пластики на повіках за допомогою вільних шкіряних шматків. Професору М. А. Левитському належить розробка техніки вилучення з ока цистицерків і вагомий внесок у боротьбу з трахомою. Протягом своєї науково-педагогічної діяльності М. А. Левитський довгий час був завідувачем кафедри очних хвороб (1922–1941) та головою Київського офтальмологічного товариства (Уваркіна, 2018: 371).

До заснування Академії були залучені провідні представники медичної громадськості, які мали величезний практичний медичний і викладацький досвід, і фактично всі вони стали першими професорами і викладачами Академії. Саме на курсах підготовки практикуючих лікарів професори Академії створили педагогічні умови для розробки унікальних методик лікування, які і нині продовжуються та вдосконалюються у викладацькій роботі та науковій тематиці кафедр Академії (Уваркіна, 2018: 339).

Період становлення Академії збігається з початком реформування вищої школи в Україні, внаслідок чого в лютому 1921 р. управління Інститутом перейшло від Наркомздор'я України до відомства системи Укрголовпрофосвіти, зокрема Київського губернського відділу професійної освіти, а безпосереднє керівництво здійснювали новообрані Правління та Рада, які вперше розробили загальний план педагогічної діяльності Клінічного інституту. За розкладом лікарі на початку відвідували лекції тільки у вечірній час, який був вільний від практичної діяльності в лікарнях, і лише в осінньому семестрі 1920 р. заняття стали систематичні у вигляді повторювальних курсів. Наполеглива робота всього педагогічного колек-

тиву завершилась створенням у кінці 20-х рр. 9 основних кафедр: хірургії (зав. кафедри – професор Г. Б. Биховський), терапії (зав. кафедри – професор О. Б. Бернштейн), патологічної анатомії (зав. кафедри – професор І. Т. Тітов), нервових хвороб (зав. кафедри – професор Б. М. Маньковський), ортопедії і травматології (зав. кафедри – професор І. Й. Фрумін), очних хвороб (зав. кафедри – професор М. А. Левитський), урології (професор А. А. Чайка), оториноларингології (зав. кафедри – професор С. О. Ставракі) та дерматовенерології (зав. кафедри – професор Й. Г. Лур'є) (До 95-річчя, 2013: 6).

Однією з найстаріших кафедр Академії є кафедра патологічної та топографічної анатомії, яка була заснована у 1922 р. Педагогічна робота кафедри у 20-х та першій половині 30-х рр. полягала у читанні лекцій і проведенні практичних занять за спеціальністю «патологічна анатомія» на суміжних циклах, а також керівництві окремими лікарями на робочих місцях. Першим завідувачем кафедри був професор Іван Трохимович Тітов, який «упродовж тижня мав читати 4 години лекції та 4 години виконувати секції», згідно з педагогічним навантаженням на 1922 р. Професор В. М. Високович у 1907 р. писав, що «створення кафедри було важким, повільним – лікарям, які вдосконалювались, читали «повторительный курс» патологічної анатомії за методом професора І. Т. Титова. Перші 5-місячні курси підготовки з патологічної анатомії були проведені лише у 1935 р. і завершилася випуском перших курсантів – семи лікарів-патологоанатомів. Це була величезна заслуга наступного завідувача кафедри професора Павла Олександровича Кучеренка, який був не тільки організатором і керівником Київського патологоанатомічного інституту, але і блискучим, популярним серед студентів лектором, особистістю і справжнім вчителем (Червяк, 2012: 578, 616).

Особлива роль у педагогічній спадщині кафедри патологічної та топографічної анатомії належить професору Михайлу Костянтиновичу Далю, який у післявоєнні роки очолив зруйновану під час окупації кафедру та відновив її роботу. М. К. Далю були властиві висока працездатність, свій метод наукової праці, тож слухачам Академії він запам'ятовується як досвідчений і талановитий лектор з особливою методикою викладання. Його учень кандидат медичних наук С. М. Старченко зазначав, що «В лекціях професора М. К. Даля є «мазки класиків» патологічної анатомії – їх метода, методології, манери говорити, подавати – М. І. Пирогова, Рудольфа Вірхова, Г. М. Мінха.

Матеріал лекції він викладав просто, тихо, майже монотонно, у підкреслено академічному стилі – чітко вивіреними фразами, літературною мовою; і відчувалась, що лектор повідомляє тільки потрібну, але незначну частину із великого запасу знань... (Сільченко, 2016: 25)». У 1947 р. вийшла блискуча монографія професора М. К. Даля «М. І. Пирогов, його патологоанатомічні спостереження та дослідження» (Даль, 1947), яка тоді була не тільки глибоким науковим дослідженням лікарської діяльності відомого хірурга, але й достатньо детальним аналізом його лекцій, розкриттям багатства їх змісту, організації педагогічного процесу та його ставлення до слухачів. Зміст цієї роботи професора М. К. Даля є актуальним і сьогодні для молодих викладачів Академії.

Найактуальнішим і сьогодні залишається методичний посібник М. К. Даля «Медична дисертація» (Даль, 1959), який був надрукований у 1959 р. з рекомендаціями аспірантам і докторантам щодо оформлення і змістового наповнення дисертації, запобігання основним помилкам у дисертаційних роботах. Книга містить яскраві приклади з історії написання медичних дисертацій відомими вченими, приклади рецензійних знаків і роботи

з літературою. Праця М. К. Даля унікальна своєю чіткою структурою, використанням різних методик, педагогічним тактом у всієї змістовної частині і неприхованим бажанням допомогти і передати свій науковий досвід.

Висновки. Біля витоків підвищення кваліфікації практикуючих лікарів на базі Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика були провідні висококваліфіковані науково-педагогічні кадри системи охорони здоров'я, педагогічний досвід і професіоналізм яких створили педагогічну матрицю підготовки сучасного лікаря в умовах практичної діяльності з метою підвищення якості надання медичних послуг та розвитку медичної науки і техніки.

Підвалинами педагогічної спадщини Академії є науково-педагогічна діяльність її засновників і перших професорів, яку треба вивчати, зберігати, а найкращі педагогічні методики і технології впроваджувати у сучасний навчальний процес медичних закладів освіти. Педагогічні здобутки перших лікарів-педагогів Академії мають бути повернуті із забуття і стати справжніми підвалинами нової євроінтегрованої української системи освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Історія медичної науки, практики та освіти: матеріали науково-практичної конференції, Київ, 26–27 квітня 2018 р. Київ: ВЦ «Рекламне агентство TR Studio», 2018. 427 с.
2. Провідному закладу післядипломної освіти НМАПО імені П. Л. Шупика – 95 років. Медична освіта. 2013. № 4. С. 100–102.
3. НМАПО ім. П. Л. Шупика исполнилось 90 лет. Интернет-видання газети «Медицинский вестник Украины». 20 листопада 2008. URL: <http://medvestnik.com/foto/3977-nmapo-im.p.l.shupika-ispolnilos-90-let.html>.
4. Червяк П. І. Патологічна анатомія України. Київ: ВЦ «Просвіта», 2012. С. 578, 612–613, 616.
5. Уваркіна О. В. Підвалини педагогічної спадщини клінічного інституту для удосконалення лікарів. Історія медичної науки, практики та освіти: матеріали науково-практичної конференції, Київ, 26–27 квітня 2018 р. Київ: ВЦ «Рекламне агентство TR Studio», 2018. С. 369–376.
6. Уваркіна О. В. Педагогічна спадщина факультету підвищення кваліфікації викладачів НМАПО імені П. Л. Шупика: історія і сьогодення. Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи: зб. статей III Міжнародної науково-практичної конференції, Полтава, 31 травня – 01 червня 2018 р. Полтава: Астроя, 2018. С. 339.
7. До 95-річчя Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика МОЗ України. Хірургія дитячого віку. 2013. № 3. С. 5–11.
8. Сільченко В. П., Червяк П. І. Кафедра патологічної анатомії НМАПО імені П. Л. Шупика. Шлях крізь роки. Київ: ВЦ «Просвіта», 2016. С. 25.
9. Даль М. К. М. И. Пирогов, его патологоанатомические наблюдения и исследования. Київ: Госмедиздат УССР, 1947. 35 с.
10. Даль М.К. Медицинская диссертация. Київ: Госмедиздат УССР, 1959. 90 с.

REFERENCES

1. Istorya medichnoyi nauki, praktiki ta osviti: materialy naukovo-praktichnoyi konferenciyyi, Kiyiv, 26–27 kvitnya 2018 r. Kiyiv: VC "Reklamne agentstvo TR Studio", 2018. 427 s. [in Ukrainian]
2. Providnomu zakladu pisyadiplomnoyi osviti NMAPO imeni P. L. Shupika – 95 rokiy. Medichna osvita. 2013. № 4. S. 100–102. [in Ukrainian]
3. NMAPO im. P.L. Shupika ispolnilos 90 let. Internet-vidannya gazet "Medicinskij vestnik Ukrainy". 20 listopada 2008. URL: <http://medvestnik.com/foto/3977-nmapo-im.p.l.shupika-ispolnilos-90-let.html> [in Russian]
4. Chervyak P. I. Patologichna anatomiya Ukrayini. Kiyiv: VC "Prosvisa", 2012. S. 578, 612–613, 616. [in Ukrainian]

5. Uvarkina O. V. Pidvalini pedagogichnoyi spadshini klinichnogo institutu dlya udoskonalennya likariv. Istoriya medichnoyi nauki, praktiki ta osviti: materiali naukovo-praktichnoyi konferenciyi, Kiyiv, 26–27 kvitnya 2018 r. Kiyiv: VC “Reklamne agentstvo TR Studio”, 2018. С. 369–376. [in Ukrainian]
6. Uvarkina O. V. Pedagogichna spadshina fakultetu pidvishennya kvalifikaciyi vikladachiv NMAPO imeni P. L. Shupika: istoriya i sгодennya. Aktualni pitannya lingvistiki, profesijnoyi lingvodidaktiki, psihologiyi i pedagogiki vishoyi shkoli: zbirnik statej III Mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferenciyi, Poltava, 31 travnya – 01 chervnya 2018 r. Poltava: Astraya, 2018. S. 339. [in Ukrainian]
7. Do 95-richchya Nacionalnoyi medichnoyi akademiyi pislyadiplomnoyi osviti imeni P. L. Shupika MOZ Ukrayini. Hirurgiya dityachogo viku. 2013. № 3. S. 5–11.
8. Silchenko V. P., Chervyak P. I. Kafedra patologichnoyi anatomiyi NMAPO imeni P. L. Shupika. Shlyah kriz roki. Kiyiv: VC “Prosvita”, 2016. S. 25. [in Ukrainian]
9. Dal M. K. M. I. Pirogov, ego patologoanatomicheskie nablyudeniya i issledovaniya. Kiyiv: Gosmedizdat USSR, 1947. 35 s. [in Russian]
10. Dal M.K. Medicinskaya dissertaciya. Kiyiv: Gosmedizdat USSR, 1959. 90 s. [in Russian]

УДК 378.11

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166984>

Алла ХАРКІВСЬКА,
orcid.org/0000-0003-4782-1079
доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
(Харків, Україна) krav4enya.alena@ukr.net

СТРАТЕГІЯ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВІД УПРАВЛІННЯ ВИТРАТАМИ ДО УПРАВЛІННЯ РЕЗУЛЬТАТАМИ

У статті розглянуто суть поняття «позиціонування», обґрунтовано значення стратегій позиціонування закладів вищої освіти в Україні. Автором визначено, що потенційні студенти та їх батьки під час вибору закладу вищої освіти керуються економічними, соціальними й освітніми критеріями. Автор доходить висновку, що позиціонування створюється відповідно до потреб цільової аудиторії, а запровадження маркетингової стратегії позиціонування закладу вищої освіти сприяє модернізації або здійсненню змін у його діяльності: у структурі, корпоративній культурі, що сприятиме забезпеченню його конкурентоспроможності як на ринку праці, так і на ринку освітніх послуг.

Ключові слова: стратегія, позиціонування, заклад вищої освіти, маркетингові комунікації.

Alla KHARKIVSKA,
orcid.org/0000-0003-4782-1079
doctor of pedagogical sciences, professor,
vice-rector for scientific and pedagogical work
of Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy
of Kharkiv Regional Council,
(Kharkov, Ukraine) krav4enya.alena@ukr.net

POLICY POSITIONING STRATEGY: FROM EXPENSES MANAGEMENT TO MANAGING RESULTS

In the article the essence of the concept of “positioning” is considered, the significance of the strategies of positioning higher education institutions in Ukraine is substantiated. The scientist has proved that the key task in developing a marketing strategy is to determine the position of higher education institution in the market and to effectively report this position to the target market. It is precisely the presence of a clear position that ensures the coherence and consistency of all strategic decisions and actions, allows us to determine priorities in the development of new directions for the development of a higher education institution and to decide on the expansion of the range of services provided, which confirms the relevance of this study. The author determines that potential students and their parents are guided by economic, social and educational criteria when choosing a higher education institution for higher education. The positioning strategy of a higher education institution can be based on a functional concept – rational needs, a symbolic concept – the need for acquiring social status, self-expression, etc., and an empirical concept – the need for knowledge, the acquisition of new experience. The article substantiates that in order to ensure the desired favorable for the market positioning of the university, educational institutions need to have educational programs demanded by the market, to create a learning environment that promotes the acquisition of quality education, to have links with the labor market to ensure that students pass the pedagogical practice of the corresponding level and further employment and so on. All this will contribute to the formation of a supportive informational environment of the educational institution, which creates an appropriate perception of the market of educational services of the institution of higher education

The author comes to the conclusion that positioning is created in accordance with the needs of the target audience, and the introduction of a marketing strategy for positioning the institution of higher education promotes the modernization or implementation of changes in the activity of the institution of higher education: in its structure, corporate culture, which will promote its competitiveness both in the labor market, and on the market of educational services.

Key words: strategy, positioning, institution of higher education, marketing communications.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства особливим попитом споживачів користується ринок вищої професійної освіти. Зростаючий інтерес до освіти у населення

привів до різкого розширення комерційного прийоми до закладів вищої освіти (далі – ЗВО), а також до збільшення числа недержавних закладів вищої професійної освіти.

Зміна напрямів стратегічного розвитку ЗВО, зростання конкуренції на ринку праці й освітніх послуг, широке використання сучасних інформаційних технологій і засобів комунікацій в умовах неформованого Smart-суспільства спонукають вищу школу до пошуку нових способів підвищення конкурентоспроможності та створення конкурентних переваг. Кожен ЗВО прагне бути більш привабливим для своєї цільової аудиторії (абітурієнтів, студентів, роботодавців, органів державної влади, інвесторів та ін.). Вирішення цього завдання пов'язане із розробкою стратегії позиціонування ЗВО.

Аналіз досліджень. Загальні питання теорії позиціонування розглянуті у працях Д. Аакера, О. Зозульова, Ф. Котлера, Е. Райса, Д. Траута та ін. Питанню позиціонування закладів вищої освіти приділяли увагу О. Бобало, А. Костюченко, О. Хоменко та інші дослідники. Проблеми маркетингу ЗВО в мережі Інтернет є предметом наукових досліджень Е. Голубкова, А. Семенової, М. Шеховцова та ін.

Мета статті – проаналізувати основні підходи до розуміння категорії «позиціонування» та визначити стратегію позиціонування ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Позиціонування – одне з ключових стратегічних рішень, прийнятих під час праці на ринку. Воно забезпечує несуперечність і узгодженість всіх операційних рішень і дій, що дозволяє сформулювати однозначне сприйняття ринком пропозиції компанії. Нині, коли ЗВО змушені працювати в ринкових умовах, вести конкурентну боротьбу за абітурієнтів, їм слід використовувати стратегії, що дозволяють бути більш конкурентоспроможними й ефективними. Цьому служить звернення до використання ринкових стратегій, насамперед до стратегії позиціонування.

Основні стратегічні пріоритети ЗВО в рамках їх ринкової діяльності, сучасного нестабільного навколишнього середовища, загострення конкуренції між ними складаються в досягненні стійкого становища на ринку освітніх послуг за рахунок розробки нових напрямів розвитку освітньої та наукової діяльності, розширення асортименту послуг, що надаються. Це вимагає від учасників освітнього процесу нових знань, компетенцій, майстерності і може бути успішно вирішено через розробку системи стратегічного управління розвитком ринкових можливостей ЗВО й ефективно забезпечено, насамперед, за рахунок використання ними принципів управління маркетингом, розробки ефективної ринкової (маркетингової) стратегії. Ключовим завданням у рамках розробки

маркетингової стратегії є визначення позиції ЗВО на ринку й ефективне донесення цієї позиції до цільового ринку. Саме наявність чіткої позиції забезпечує узгодженість і несуперечність усіх стратегічних рішень і дій, дозволяє визначити пріоритети в розробці нових напрямів розвитку ЗВО та прийняти рішення про розширення асортименту послуг, що надаються. Цим визначається значимість стратегії позиціонування.

Сьогодні термін «позиціонування» стрімко займає провідні позиції, попри те, що й досі відсутнє загальноприйняте його визначення. Концепція позиціонування набула розвитку в праці Д. Траута і Е. Райса, опублікованій 1981 р. під назвою «Позиціонування: Битва за впізнаваність». На думку авторів, позиціонування – це створення для товару певної позиції серед конкуруючих товарів, своєрідної ніші, яка знайшла б відображення в ієрархії цінностей, сформованій у свідомості потенційного споживача (Гончаренко).

За О. Зозульовим, позиціонування – це забезпечення товару такого місця на ринку й у свідомості споживача, яке не підлягає сумніву, чітко відрізняється від інших (Зозульов, 2008). Професор Ф. Котлер визначає позиціонування як процес створення компанією послуг / товару й іміджу, що ґрунтується на сприйнятті споживачами конкурентних товарів / послуг (Гончаренко). Зарубіжний учений Д. Аакер розглядає позиціонування як процес створення образу і цінності у споживачів із цільової аудиторії таким чином, щоб вони розуміли, навіщо функціонує компанія чи бренд щодо конкурентів (Ткаченко, 2015). Отже, позиціонування здебільшого пов'язують із використанням інструментарію маркетингу з метою формування у споживачів певного образу товару чи послуги. У зв'язку з цим можна стверджувати, що суттю позиціонування є перетворення аспектів реалізованої конкурентної стратегії організації у відмінності, значимі для споживача.

Під час розробки позиціонування, насамперед, слід визначити концепцію позиціонування. Концепція позиціонування – це ідея, формулювання суті ринкової пропозиції компанії, заснованої на його здібностях задовольняти потреби і потреби споживачів, які формують цільовий ринок. Компанія, пропонуючи товари / послуги, марки може апелювати до утилітарних потреб покупців. Це означає, що використовується функціональна концепція позиціонування. Символічна концепція позиціонування апелює до потреб більш високого рівня (вторинних), таким як потреба у самовдосконаленні, самоствердженні, зміні соціального статусу, належності до певної соціальної групи.

Крім того, можливе використання емпіричної концепції позиціонування, яка пропонує споживачам позитивні відчуття або стосується задоволення потреби у пізнанні, нових відчуттях, отриманні будь-якого позитивного досвіду. Отже, вибір позиції – це стратегічне рішення.

Інформація про позиції конкурентів і значущих для покупців характеристики пропозицій дозволяє визначити унікальні характеристики своєї пропозиції, затребувані споживачами цільового ринку компанії, які будуть відмінні від того, що пропонують конкуренти на ринку. Одночасно слід проаналізувати наявні ресурси і можливості підприємства, щоб зробити висновки про те, чи здатна компанія забезпечити бажане унікальне привабливе для цільового ринку позиціонування. Стратегія позиціонування спрямована на доведення до цільового ринку компанії концепції позиціонування. Це забезпечується всією її діяльністю на ринку, інструментами якої є сукупність елементів маркетингової операційної стратегії. До цих елементів відносять товар (послугу), стратегії супутнього сервісу, каналів розподілу, ціноутворення та просування. Метою стратегії позиціонування є вироблення у цільових споживачів унікального, сприятливого сприйняття об'єкта позиціонування, тобто сприйняття, відмінного від сприйняття конкуруючих об'єктів, причому в найкращу сторону. Отже, позиціонування будь-якого об'єкта визначається сприйняттям споживачами цього об'єкта. Ефективність стратегії позиціонування визначається тим, наскільки успішно були вирішені завдання цієї стратегії, тобто тим, чи досягнуті ринкові цілі організації.

Процес прийняття рішення для позиціонування ЗВО не відрізняється від описаного вище. Отже, ЗВО повинен визначити, яку концепцію позиціонування слід використовувати, щоб підкреслити його унікальність щодо конкурентів і привабливість для цільового ринку. У процесі дослідження необхідно отримати також усю необхідну інформацію для визначення позицій ЗВО конкурентів.

У ході наукового пошуку встановлено, що потенційні студенти та їх батьки під час вибору ЗВО для здобуття вищої освіти керуються такими критеріями: економічними (можливістю працевлаштування після закінчення ЗВО й отримання диплома про освіту, попитом на дипломованих випускників цього закладу освіти з боку роботодавців, рівнем потенційної заробітної плати); соціальними (престижем ЗВО, перспективами міжнародних зв'язків, майбутнім високим професійним і соціальним станом); освітніми (організацією освітнього процесу і його забезпечен-

ням – високим рівнем занять, рівнем кадрового, навчально-методичного, бібліотечного, програмного, технічного, комунікаційного забезпечення) тощо.

Отже, стратегія позиціонування ЗВО може базуватися на функціональній концепції – раціональних потребах (рівні заробітної плати, можливості працевлаштування після закінчення ЗВО тощо), на символічній концепції – потребах у придбанні соціального статусу, самовираженні тощо (майбутньому високому соціальному становищі, престижі ЗВО тощо), а також на емпіричній концепції – потребах у пізнанні, придбанні нового досвіду (високому рівні знань, перспективах міжнародних зв'язків тощо).

Щоб забезпечити бажане сприятливе для ринку позиціонування ЗВО, в освітньому закладі необхідно мати освітні програми, затребувані ринком, формувати навчальне середовище, що сприяє отриманню якісної освіти, мати зв'язки з ринком праці для забезпечення проходження студентами педагогічної практики відповідного рівня і подальшого працевлаштування тощо. Це все сприятиме формуванню сприятливого інформаційного середовища закладу освіти та створює відповідне сприйняття ринком ЗВО. Насамперед, це середовище формується шляхом поширення інформації, яка передається без прямої участі в цьому процесі ЗВО: через відгуки студентів закладу та його випускників про процес і якість навчання, про викладачів, через репортажі журналістів про цей заклад тощо. Ця інформація більш переконлива порівняно зі спеціально організованими комунікаційними зусиллями самої організації і більш ефективно впливає на ринок.

Сприйняття університету, його іміджу формується у свідомості споживачів освітніх послуг, роботодавців, громадськості також за допомогою різних контактів безпосередньо із ЗВО та його працівниками, відвідування виставок освітніх послуг, ринку вакансій, різних науково-практичних конференцій тощо. Оскільки в освітньому середовищі ключовим елементом будь-якої організації є люди, саме з ними – викладачами, адміністрацією, співпрацівниками, бібліотекарями та іншими – встановлюють емоційні контакти споживачі. Тому від їх особистих якостей, комунікаційних навичок, які проявляються під час контактів із зовнішнім оточенням, часто залежить сприйняття організації.

Для сучасних абітурієнтів країна (або місто) сьогодні не є вирішальним фактором під час вибору ЗВО. Частіше вони орієнтуються на якість освіти, яка асоціюється у них із місцем (пози-

цією) ЗВО в міжнародних рейтингах конкурентоспроможності закладів освіти. Останнім часом з'явилося чимало способів визначення рейтингу розвитку ЗВО. Здебільшого це складні багаторівневі системи оцінювання ефективності діяльності ЗВО, а рейтинг – це числовий показник, що характеризує, зокрема, перевагу конкретного виду діяльності. Методичну характеристику рейтингу визначають склад вибраних ознак і правило обчислення інтегрального показника (Харківська, 2013).

Під час формування рейтингу кращих ЗВО світу можуть враховуватися такі індикатори (параметри): кількість викладачів, удостоєних Нобелівської премії або Медалі Філдса; кількість часто цитованих публікацій викладачів у наукових виданнях; кількість випускників, удостоєних Нобелівської премії або Медалі Філдса; відсоток іноземних студентів; відсоток іноземних викладачів; репутація серед роботодавців; авторитетність у галузі наукових досліджень тощо. Найавторитетнішими міжнародними рейтингами університетів є «ARWU» (Academic Ranking of World Universities), «THE WUR» (Times Higher Education World University Rankings), «QS WUR» (QS World University Rankings), Webometrics і рейтинг українських ЗВО «Топ-200 Україна». Популярність і престижність ЗВО набуває також за рахунок своєї історії, успішної професійної кар'єри випускників, популярності та престижу викладачів, які працюють у цьому закладі освіти. Набір студентів, які не здатні до сприйняття якісної освітньої послуги, веде до зниження рівня освіти випускників і, як наслідок, різкого падіння іміджу ЗВО, зниження припливу нових абітурієнтів, зниження інтересу до цього закладу з боку державних структур, які фінансують, і, що не менш важливо, потенційних роботодавців, котрі пропонують зайнятість молодим фахівцям. У зв'язку з цим для будь-якого ЗВО дуже важливо залучати найкращих випускників закладів загальної середньої освіти району, міста, країни.

Незважаючи на все перераховане, маркетингова комунікаційна діяльність є надзвичайно важливою в донесенні позиції ЗВО до цільового ринку, досягнення цілей забезпечення набору абітурієнтів. Цілі маркетингових комунікацій повинні мати стратегічний характер, сприяти виділенню ЗВО серед конкуруючих закладів за рахунок підкреслення унікальних переваг закладу освіти. За допомогою комунікацій слід створювати привабливий для потенційних абітурієнтів і їх батьків імідж ЗВО, переконувати в правильності його вибору для здобуття вищої освіти. Завдання нагадування

про існування закладу освіти та його освітніх програмах є тактичними і не сприяють вирішенню довгострокових цілей створення привабливості закладу для навчання. Однак саме такі завдання найчастіше ставляться в рекламних кампаніях регіональних ЗВО, що показує аналіз їх комунікаційної діяльності.

Досягнення комунікаційних цілей, а також цілей більш високого рівня – набору абітурієнтів – може бути підтримано формуванням і ефективною реалізацією комунікаційної стратегії. Така стратегія включає в себе прийняття рішень щодо способів зв'язку з ринком і розробку повідомлення, що включає аргументи про цінності пропозиції ЗВО – простого й чіткого твердження, що пояснює, чому цільовому ринку слід вибирати конкретний заклад для здобуття вищої освіти, який переконує в привабливості і вигоди навчання в освітньому закладі і, отже, доцільність прийняття рішення про вступ до цього ЗВО. Кінцевою метою всіх маркетингових комунікацій ЗВО, таким чином, є формування бажаної поведінки потенційних абітурієнтів (цільового ринку). Бажана відповідна реакція на ринку освітніх послуг – це вибір ЗВО як місця для отримання вищої освіти.

ЗВО використовують усі види маркетингових комунікацій: рекламу, особистий продаж, зв'язки з громадськістю, участь у спеціалізованих виставках. Причому вони мають специфічний прояв, який визначається специфікою освітньої послуги та цільового ринку.

Найважливішою складовою частиною в комплексі маркетингових комунікацій ЗВО є зв'язок із громадськістю, метою якого є формування іміджу. До цього виду комунікацій ЗВО слід віднести входження закладу в наукові та методичні союзи, участь викладачів як експертів у роботі різних професійних і громадських регіональних і міських рад, виступи в засобах масової інформації, проведення наукових і методичних заходів тощо. Широко сьогодні практикуються зустрічі студентів випускних курсів із потенційними роботодавцями, на яких майбутні випускники демонструють свої навички та здібності. Усі перераховані заходи сприяють формуванню іміджу ЗВО у професійному середовищі. Також для комунікації з потенційними абітурієнтами в закладах освіти проводять дні відкритих дверей, екскурсії тощо.

Щоб перераховані заходи сприяли формуванню іміджу ЗВО серед молодого покоління, батьків учнів, громадськості міста, інформація про них повинна відображатися в засобах масової інформації. Найбільш ефективним засобом масової інформації для цільової аудиторії ЗВО сьогодні є мережа

Інтернет, оскільки більшість сучасних абітурієнтів і їх батьки отримують інформацію за допомогою цієї мережі. Прогресивні ЗВО активно ведуть діяльність у мережі Інтернет та інформують громадськість і цільовий ринок про проведені заходи, що відбуваються в цьому закладі. Крім того, Інтернет сьогодні є важливим інструментом формування та донесення позиції, позитивного іміджу ЗВО та залучення абітурієнтів, досягнення інших комунікаційних цілей. Інтернет надає величезні можливості для вирішення перерахованих завдань.

У сучасних умовах усі ЗВО мають свої сайти в Інтернеті. Крім сайтів закладів освіти, сьогодні необхідно забезпечувати розміщення в Інтернеті комерційних (реклами) та некомерційних матеріа-

лів (прес-релізів, надання інформаційних приводів ЗМІ, експертних коментарів професорсько-викладацького складу ЗВО), доцільним є створення і ведення спеціальних груп в соціальних мережах і контроль поширення інформації про ЗВО.

Висновки. Отже, позиціонування ЗВО є важливим елементом у конкурентному середовищі. Позиціонування створюється відповідно до потреб цільової аудиторії та положенням на стратегічній карті ринку. Запровадження маркетингової стратегії пов'язано з потребою здійснення змін у ЗВО: у його структурі, корпоративній культурі, що сприятиме забезпеченню його конкурентоспроможності як на ринку праці, так і на ринку освітніх послуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. І. Позиціонування загальноосвітнього навчального закладу на ринку освітніх послуг. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/11.pdf.
2. Зозульов О. В. Типи позиціонування товарів і марок на споживчому ринку. Маркетинг в Україні. 2008. № 6. С. 49–52.
3. Ткаченко О. О. Сутність та особливості позиціонування вищих навчальних закладів. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. 2015. № 2. С. 78–84.
4. Харківська А. А. Компаративістський аналіз розвитку ВНЗ через його рейтингове оцінювання. Вісник Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. 2013. Вип. 3 (69). С. 156–160.

REFERENCES

1. Honcharenko S. I. Pozytsionuvannya zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu na rynku osvitnikh posluh. [Positioning of a comprehensive educational institution in the market of educational services]. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/11.pdf [in Ukrainian].
2. Zozulov O. V. Typy pozytsionuvannya tovariv i marok na spozhyvchomu rynku. [Types of positioning of goods and brands on the consumer market]. Marketing in Ukraine, 2008, № 6, pp. 49–52 [in Ukrainian].
3. Tkachenko O. O. Sutnist ta osoblyvosti pozytsionuvannya vyshchych navchalnykh zakladiv. [Essence and features of positioning of higher educational establishments]. Library Science. Documentation. Informology, 2015, № 2, pp. 78–84 [in Ukrainian].
4. Kharkivska A. A. Komparatyvistyskyi analiz rozvytku VNZ cherez yoho reitynhove otsiniuvannya. [Comparative analysis of the development of a higher educational institution through its rating assessment]. Journal of Zhytomyr State University Ivan Franko. 2013. № 3 (69), pp. 156–160 [in Ukrainian].

УДК 37-057.87:004.77(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166985>**Наталія ХМІЛЬ,***orcid.org/0000-0002-1218-8042**кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри інформатики**КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»**Харківської обласної ради**(Харків, Україна) krav4enya.alena@ukr.net*

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У статті обґрунтовано важливість особистісно зорієнтованого підходу у формуванні професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі. Автором наведено тлумачення та систематизовано ознаки зазначеного підходу. Запропоновано шляхи його реалізації під час навчання студентів хмарних технологій. Обґрунтовано, що врахування особливостей особистісно зорієнтованого підходу надасть змогу забезпечити умови для розвитку в майбутніх учителів здатностей до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації щодо опанування хмарних технологій і методики їх застосування в закладах середньої освіти.

Ключові слова: *особистісно зорієнтований підхід, формування, професійна готовність, хмарні технології, освітній процес.*

Natalia KHMIL,*orcid.org/0000-0002-1218-8042**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;**Head of the Department Informatics**of Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy**of Kharkiv Regional Council**(Kharkiv, Ukraine) krav4enya.alena@ukr.net*

PERSONALIZED APPROACH TO FORMING PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE TEACHERS TO USE CLOUD TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

In the article, the author emphasizes the importance of a personally oriented approach in shaping the professional readiness of future teachers to use cloud technologies in the educational process. Taking into account the results of theoretical analysis of scientific and educational literature, its essence is disclosed and various interpretations are given. The features of this approach are taken into account taking into account the peculiarities of the formation of future teachers' professional readiness for the use of cloud technologies in the educational process.

The ways of realization of a personally oriented approach in the process of teaching future teachers of cloud technologies for their conscious use in the educational process are offered. Namely: the creation of conditions for the organization of educational process, aimed at developing their personality; reliance on acquired knowledge and skills of students in the field of modern information technology and the need to move from the traditional model of learning to the model based on the interactive "teaching-learning" method; development of students' creativity; maximum assistance to self-training, self-development and self-realization of future teachers; organization of the subject-subjective interaction between the teacher and students.

It is noted that personally oriented character of the process of formation of future teachers' professional readiness to use cloud technologies in the educational process should be ensured with observance of such principles, for example: the principle of uniqueness of each student; the principle of individualization of the educational process; taking into account the individual characteristics of students; creativity and success; research approach to the subject of study; tactfulness towards students and educational reflection.

It was emphasized that it is necessary to apply such methods of teaching within this approach, such as: modeling of success situations, disputes, dialogues, pedagogical trainings, advance, approval, research and combination of such forms of work as: lecture, practical, independent, mutual learning and work in small groups

It is substantiated that taking into account the peculiarities of a personally oriented approach will enable to provide conditions for future teachers' development of the ability to self-education, self-development, self-improvement and self-realization in relation to the capture of cloud technologies and methods of their application in institutions of secondary education.

Key words: *professional readiness, forming, future teacher, cloud technologies, educational process.*

Постановка проблеми. В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій і їх упровадження в шкільну практику майбутній учитель повинен уміти швидко адаптуватися до інновацій, бути готовим створювати нове, спираючись на набуті знання, вміння та навички, а також здатним творчо їх застосовувати під час вирішення професійних завдань, які можуть виникати в процесі навчання та виховання учнів. Такі вимоги посилюють акцент на проблемі вдосконалення процесу формування професійної готовності майбутніх учителів у цьому напрямі професійної діяльності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває перехід з предметного на особистісно зорієнтоване навчання, про що наголошено у Національній доктрині розвитку освіти (Про національну доктрину, 2002).

Аналіз досліджень вказує, що проблемі особистісно зорієнтованого підходу в педагогічній науці приділяється значна увага вітчизняними та зарубіжними дослідниками. Основні положення його застосування в навчанні та вихованні висвітлено в наукових розвідках І. Беха, Є. Бондаревської, Б. Гривнак, М. Гриньової, І. Зимньої, Н. Кузьменко, А. Пілігіна, Н. Письменної, О. Савченко, В. Серікова, А. Хуторського, І. Якіманської, С. Яценко та ін.

Значний внесок у розкриття питань реалізації особистісно зорієнтованого підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів зробили такі вчені, як: А. Глузман, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Кондрашова, В. Кремень, О. Пехота, М. Чобітько та ін. Дослідженню проблеми формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі присвячені наукові роботи В. Бикова, Л. Білоусової, М. Жалдака, Н. Морзе, Р. Моцика, О. Нікулочкіної, Л. Петухової, О. Снігур, О. Суховірського та ін. Останнім часом з'явилися дослідження, в яких розкриваються окремі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчанні, таких авторів: Т. Архіпової, Н. Бахмат, В. Олексюка, М. Попель, Г. Ткачук та ін. Проте маємо засвідчити, що незважаючи на значний пласт наукових розвідок, особливості реалізації особистісно зорієнтованого підходу щодо формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі потребують подальшого вивчення.

Метою статті є теоретичне обґрунтування важливості застосування особистісно зорієнтованого підходу у формуванні професійної готов-

ності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі.

Для досягнення визначеної мети сформульовані такі *завдання*: 1) розкрити суть особистісно зорієнтованого підходу та виокремити його ознаки, які є важливими в контексті предмета нашого дослідження; 2) запропонувати реалізацію цього підходу під час навчання майбутніх учителів хмарних технологій для їх усвідомленого використання в освітньому процесі.

Для вирішення зазначених завдань застосовувався теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури для уточнення суті особистісно зорієнтованого підходу. Систематизація й узагальнення теоретичних результатів дали змогу визначити його ознаки та запропонувати шляхи реалізації положень цього підходу у контексті предмета нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Керуючись попереднім аналізом психолого-педагогічної літератури, слід зазначити, що сучасний освітній процес у вищій школі повинен будуватися з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, їх здібностей, інтересів і потреб, створюючи для цього оптимальні умови для їх професійного розвитку і становлення, реалізації природних потенціалів. Особливе місце у нашому дослідженні відводиться особистісно зорієнтованому підходу, який є методологічною стратегією і тактикою формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі.

Згідно зі словником професійної освіти суть цього підходу визначається у послідовному ставленні педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії. Це базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним учнем і колективом (Вишнякова, 1999: 15; Гончаренко, 1997: 243). У межах особистісно зорієнтованого підходу передбачається звернення до природного процесу саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості вихованця, створення для цього відповідних соціально-педагогічних умов, у яких він знаходився б не в ролі виконавця або спостерігача, а був би повноправним автором своєї життєвої позиції, відповідальним за власні вчинки (Дубасенюк, 2012; Кузьменко, 2016; Пехота, 2013: 12).

Як підкреслює В. Серіков, існує тільки один спосіб реалізувати особистісний підхід у навчанні – зробити навчання сферою самоствердження особистості (Серіков, 1994: 12). У свою чергу, М. Гриньова наголошує, що такий під-

хід «визначає зміни характеру об'єкта та процесу навчання, а також основної схеми взаємодії викладача і студента в навчальному процесі» (Гриньова). Погоджуємося з думкою Г. Товканець, яка зазначає, що особистісно зорієнтований підхід виступає у вигляді практико-орієнтованої тактики та дозволяє розглядати процес формування цілісного педагогічного знання майбутнього вчителя як полісуб'єктну взаємодію; дозволяє виявити специфіку побудови діяльності учасників процесу на основі поваги до особистості, виявити роль і місце суб'єктів освітнього процесу і забезпечити розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду (Товканець, 2017: 91).

Метою особистісно-орієнтованої освіти, на думку О. Бондаревської, є збереження індивідуальних особливостей учнів, сприяння їх розвитку, виховання у них потреб і здатності в самоосвіті, а також самовизначенні і в життєвих і навчальних ситуаціях з розумінням особистої відповідальності, сприяти розвитку інтелекту і творчих здібностей учнів, задоволенню духовних і пізнавальних потреб (Бондаревская, 1997).

Розкриваючи деякі аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчальному процесі закладу вищої освіти О. Сергійчук наголошує, що цей підхід є провідним і впливає на всі компоненти системи освіти, передбачає особливий освітній процес, пов'язаний із постановкою чітких цілей і певним змістом, націлених на розвиток особистості у процесі навчання (Сергійчук, 2016: 391). М. Ковальчук доводить, що особистісно зорієнтований підхід виступає базисом у навчальному процесі та домінує у професійній підготовці майбутнього вчителя, що означає побудову навчального процесу з урахуванням особистісних диспозицій та мотиваційних конструктів суб'єктів навчання. Мотивація виступає найважливішим елементом навчання, виховання і розвитку, що визначає продуктивність освітнього процесу (Ковальчук, 2017: 82).

Посилаючись на думки вище цитованих науковців, акцентуємо увагу на таких ознаках особистісно зорієнтованого підходу, як-от: врахування інтересів особистості студента та опора на процес саморозвитку його задатків, творчий потенціал та ініціативність; орієнтація на розвиток внутрішньої мотивації до пізнавальної діяльності; організація процесу навчання з урахуванням суб'єкт-суб'єктної взаємодії; отримання задоволення від вирішення навчальних завдань і завдань у співпраці з іншими суб'єктами освіти; перетворення змісту навчального матеріалу з мети навчання на засіб розвитку особистості студентів; організація

рефлексії для самоствердження особистості; орієнтація на пізнавальну діяльність.

Отже, наголосимо, що особистісно зорієнтований підхід у нашому дослідженні передбачатиме орієнтацію навчального процесу в педагогічному закладі вищої освіти на особистість студента, в якому він є головною фігурою, з його мотивами, цілями, інтересами і неповторним психологічним складом.

Розкриваючи сутність особистісно зорієнтованого навчання у вивченні фахових дисциплін Н. Павлова та І. Войтович визначають суттєві ознаки особистісно орієнтованого підходу в педагогічному університеті: 1) суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво всіх учасників освітнього процесу; 2) єдність мотиваційного, змістового та процесуального компонентів; 3) діагностично-стимуляційний спосіб організації навчального пізнання студентів; 4) діяльнісно-комунікативна активність студентів; 5) проектування викладачем індивідуальних досягнень студентів у вивченні фахових дисциплін; 6) врахування у змісті, методиках, системі оцінювання діапазону особистісних потреб і можливостей студентів у набутті професійних компетентностей (Павлова, войтович, 2011: 138).

У розвідці Н. Письменної серед головних завдань особистісно зорієнтованого підходу до навчання виокремлюється необхідність у розвитку індивідуальних пізнавальних здібностей кожного вихованця, максимальне виявлення, ініціювання, використання індивідуального досвіду особистості; допомогу у самореалізації особистості тощо (Письменна, 2013).

Аналіз науково-педагогічної літератури, в якій розкривається суть особистісно зорієнтованого підходу, дозволив виявити його важливі завдання в концепції формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі. Перше завдання полягає у створенні умов для організації навчального процесу, спрямованого на розвиток їх особистості. Зокрема, викладачеві важливо пропонувати такі практичні завдання, які сприяли б розвитку уяви студентів, щодо можливих алгоритмів роботи із хмарними сервісами, способів їх застосування у різних навчальних ситуаціях, критичного ставлення до сервісів і їх доцільності використання у навчально-виховному процесі для виконання навчальних завдань.

Друге завдання вимагає опори на набуті знання та навички студентів у галузі сучасних інформаційних технологій і переходу від традиційної моделі навчання до моделі основою якої є інтер-

активний метод «навчаючи – вчусь», коли знання не транслюються, а здобуваються, створюються, співстворюються у спільній пізнавальній діяльності студента та викладача. Завдання педагога вміло керувати набутим досвідом, спрямовуючи його до відкриття нового, раніше невідомого знання. У цьому контексті особливої уваги набуває потреба розробки спеціальних диференційованих і професійно-орієнтованих навчально-пізнавальних, завдань, які відповідають індивідуальним особливостям студентів і спрямовані на формування в них стійких знань, практичних умінь і навичок роботи із хмарними сервісами для подальшого їх ефективного застосування в процесі навчання та виховання учнів.

Третє завдання полягає у важливості та необхідності розвитку творчості студентів, що виявляється у переорієнтації їх навчальної діяльності від простого запам'ятовування матеріалу на формування в них умінь нестандартно використовувати хмарні технології у шкільній практиці, наприклад, під час створення дидактичних засобів, розробки навчального середовища тощо.

Четверте завдання вимагає максимального сприяння самонавчанню, саморозвитку та самореалізації майбутніх учителів у цьому напрямі професійної діяльності. Для цього ми пропонуємо їм переорієнтуватися на самостійне формування навчальних завдань та забезпечення їх виконання однокласниками.

П'яте завдання, полягає в організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем і студентами, внаслідок якої останні мають бути активними суб'єктами навчальної діяльності в процесі виконання ними різних професійно-орієнтованих завдань в опануванні хмарних технологій. У такій діяльності мають домінувати консультативні та координуючі функції викладача. Він повинен бути в ролі компетентного консультанта й організатора самостійної пізнавальної діяльності студентів. Свої професійні вміння йому необхідно спрямовувати на діагностику навчальної діяльності майбутніх учителів, щоб мати можливість вчасно

усунути труднощі, які можуть виникнути в них у процесі опанування хмарних технологій.

Особистісно зорієнтований характер процесу формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі повинен забезпечуватися із дотриманням таких принципів, як-от: принцип неповторності кожного студента; принцип індивідуалізації освітнього процесу; урахування індивідуальних особливостей студентів; творчості та успіху; дослідницького підходу до предмета вивчення; тактовності стосовно студентів та освітньої рефлексії (Дубасенюк, 2012: 261).

Для успішної реалізації особистісно зорієнтованого підходу в контексті досліджуваної проблеми вбачаємо за необхідне використовувати такі методи й технології навчання, як: моделювання ситуацій успіху, диспути, діалоги, педагогічні тренінги, авансування, схвалення, дослідницькі; поєднання таких форм роботи: лекційної, практичної, самостійної, взаємонавчання та роботи в малих групах, що сприятимуть активізації пізнавальних і професійних потреб студентів, розвитку їх самостійності, творчого потенціалу в напрямі ефективного використання хмарних технологій в освітньому процесі.

Висновки. Отже, опора на провідні положення особистісно зорієнтованого підходу дасть нам змогу побудувати навчальний процес, спрямований на розвиток у майбутніх учителів здатностей до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації щодо опанування хмарних технологій і методики їх застосування в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти; становленню самостійності в цьому напрямі їх професійної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, тому вважаємо за необхідне обґрунтувати можливості системного, діяльнісного, контекстного та середовищного наукових підходів в контексті формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования. Педагогика. 1997. № 4. С. 18–25.
2. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375 с.
4. Гриньова М. В. Особистісно орієнтована технологія навчання та виховання. URL: <http://acup.poltava.ua/wpcontent/uploads/2015/03/GrinovaM.pdf>.
5. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
6. Ковальчук М. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Житомир. держ. ун-т імені Івана Франка, 2017. 282 с.

7. Кузьменко Н. Особистісно орієнтований підхід у сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка. 2016. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_11.
8. Павлова Н. С., Войтович І. С. Особистісно орієнтований підхід як основа формування професійних компетентностей у майбутніх вчителі. Міжвузівський збірник «Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво». Луцьк, 2011. Вип. № 4. С. 137–144.
9. Пехота О. М., Єрмаков Є. П. Основи педагогічних досліджень: навч. посіб. Київ: Знання, 2013. 287 с.
10. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8 (1). С. 250–254. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8\(1\)_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8(1)_42).
11. Про національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
12. Сергійчук О. М. Деякі аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчальному процесі ВНЗ. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 2 (56). С. 389–397.
13. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград, 1994. 164 с.
14. Товканець Г. В. Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». 2017. Вип. 1 (5). С. 87–92.
15. Харківська А. А. Управління якістю підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах модернізації освіти. Вісник Черкаського університету. Сер.: Педагогічні науки. 2013. Вип. 36 (289). С. 135–139.

REFERENCES

1. Bondarevskaja E. V. Humanystycheskaia paradyhma lychnostno-oryentirovannoho obrazovaniya. Pedagogy, 1997, № 4, pp. 18–25 [in Russian].
2. Vyshniakova S. M. Professonnoe obrazovanye: Slovar. Kluchevye ponyatiya, termyny, aktualnaia leksyka. Moscow: NMC SPO, 1999. 538 p. [in Russian].
3. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. Kiev: Libid, 1997. 375 p. [in Ukrainian].
4. Hrynova M. V. Osobystisno oriientovana tekhnolohiia navchannia tь vykhovannia. URL:<http://acup.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/GrinovaM.pdf> [in Ukrainian].
5. Dubaseniuk O. A. Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriientovanyi pidkhid. Zhytomyr: Look for WAIT I. Frank, 2012. 436 p. [in Ukrainian].
6. Kovalchuk M. O. Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do zastosuvannia multymediinykh navchalnykh system u pochatkovii shkoli: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.04 / Zhitomir. University of Ivan Franko. Zhytomyr, 2017. 282 p. [in Ukrainian].
7. Kuzmenko N. Osobystisno oriientovanyi pidkhid u suchasnomu navchalno-vykhovnomu protsesi VNZ. Bulletin of the National Academy of State Prikordnoe service of Ukraine. Seriya: Pedagogy. 2016. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_11 [in Ukrainian].
8. Pavlova N. S., Voitovych I. S. Osobystisno oriientovanyi pidkhid yak osnova formuvannia profesiinykh kompetentnosti u maibutnikh vchyteli. Interuniversity collection Computer-integrated technologies: education, science, production, Lutsk, 2011, № 4, pp. 137–144 [in Ukrainian].
9. Piekhota O. M., Yermakov Ye. P. Osnovy pedahohichnykh doslidzhen: navch. posib. Kyiv: Knowledge, 2013. 287 p. [in Ukrainian].
10. Pysmenna N. Osobystisno-oriientovanyi pidkhid u konteksti humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia.. 2013. № 8 (1). 250–254. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8\(1\)_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8(1)_42) [in Ukrainian].
11. Pronatsionalnu doktrynu rozvytku osvity: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17.04.2002 r. № 347/2002. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> [in Ukrainian].
12. Serhiichuk O. M. Deiaki aspekty realizatsii osobystisno oriientovanoho pidkhodu v navchalnomu protsesi VNZ. Pedagogical sciences: theory, history, innovativetechnologies, 2016, № 2 (56), pp. 389–397 [in Ukrainian].
13. Serykov V. V. Lychnostnyi podkhod v obrazovanyu: kontseptsyia y tekhnolohy. Volgograd, 1994, 164 p. [in Russian].
14. Tovkanets H. V. Naukovi pidkhody do formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia. Scientific herald of Mukachevo State University. Series Pedagogy and Psychology, 2017, № 1 (5). pp. 87–92 [in Ukrainian].
15. Kharkivska A. A. Upravlinnia yakisti u pidhotovky maibutnikh uchyteliv informatyky v umovakh modernizatsii osvity. Herald of Cherkasy University. Sir: Pedagogical sciences. 2013, № 36 (289), pp. 135–139 [in Ukrainian].

УДК 373.542

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166986>

Галина ЧЕРЕДНІЧЕНКО,
доцент кафедри ділової іноземної мови та міжнародної комунікації
Національного університету харчових технологій
(Київ, Україна) galaoffice2006@gmail.com

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ

У статті розглянуто поетапну методику, яка дозволяє сформувати професійну іншомовну компетентність майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості у процесі навчально-пізнавальної діяльності. До змісту методики входить визначення змісту навчальної дисципліни, визначення методів і організаційних форм навчання, які відповідають його цілям і змісту, засоби навчання. Визначено етапи методики формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості, а саме: мотиваційно-інформаційний, професійно-діяльнісний, творчий, які є взаємопов'язані.

Ключові слова: методика, професійна іншомовна компетентність, інженер-технолог харчової промисловості.

Halyna CHEREDNICHENKO,
Associate Professor of the Department
of Foreign Languages for Business and International Communication
of the National University of Food Technologies
(Kyiv, Ukraine) galaoffice2006@gmail.com

TECHNIQUE OF FORMING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE FOOD INDUSTRY ENGINEERS

Modern training of future food industry engineers and technologists should focus on prospects of international cooperation and mobility of scientists, teachers and students within the global educational and scientific space. Bringing this training in line with the world standards of higher education reinforces the importance of foreign language communication component. Thus the article deals with a stage-by-stage technique that allows to form professional foreign language competence of future food industry engineers in the process of professional training at higher educational establishments. The technique includes methods of determining the content of the discipline, methods of organizational learning, consistent with its aims and content, teaching technical aids. The proposed technique of forming professional foreign language competence of future food industry engineers consists of stages, namely motivational and informative stage, professionally oriented stage, creative stage, which are interconnected. The stages of forming professional foreign language competence of future food industry engineers and technologists are interconnected. Each of them has its purpose and tasks, propose the selection of specific forms, methods, techniques and means of training, learning certain groups of professional terminology by future food industry engineers and technologists, the formation their professional skills and activity patterns.

According to the developed system of foreign language training, the technique of forming professional foreign language competence of future food industry engineers is based on: pedagogical conditions that promote the formation of professional foreign language competence, general didactic and specific principles of formation of professional foreign language competence of future food industry engineers, stage-by-stage technology of formation of professional foreign language competence of future food industry engineers; the right selection of activities and tasks that simulate certain aspects of future professional activity of food industry engineers; use of interactive teaching methods; the interconnection of individual and group work; high level of problem-solving tasks; use of multimedia technology, professionally inclined audio and video material. When developing the methodical technique in the course of learning a foreign language for professional purposes, the possibility of interdisciplinary communication was taken into account as systematic information from other subjects promotes formation of professional foreign language competence of future food industry engineers and development of cultural-specific knowledge. The author has analyzed the programs of various subjects of the humanitarian cycle in order to determine the possibilities of establishing interdisciplinary connections, their thematic content and the list of knowledge and skills in which socio-cultural component is presented. The analysis showed that there are disciplines for each field of training specialists as well as in food industry training, from humanitarian and professional blocks of disciplines that contain certain socio-cultural component.

Key words: technique, professional foreign language competence, food industry engineers and technologists.

Постановка проблеми. Сучасні умови існування харчових підприємств на вітчизняному і закордонному ринках висувають підвищені вимоги до рівня професійної підготовки фахівця харчової галузі. Сучасний фахівець повинен мати належний рівень знань із дисциплін гуманітарної та соціально-економічної, математичної та природничо-наукової, професійної та практичної підготовки, володіти професійно-практичними навичками, що стане вагомим підґрунтям для професійного вирішення конкретних виробничих ситуацій, які повсякденно вирішуються на підприємствах харчової індустрії на різних посадах як в україномовному, так і в іншомовному середовищі за різних форм організації праці і виробництва в умовах конкуренції.

Аналіз досліджень. Аналіз літератури показав, що напрацьована велика кількість технологій навчання іноземних мов студентів немовних вишів. Такі дослідники як Г. Бакаєва, Н. Бориско, В. Борщовецька, С. Коломієць, Е. Мірошніченко, О. Тарнопольський, С. Кожушко, Т. Hutchinson, Н. Widdoswon та ін. звертали свою увагу передусім на вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови з метою подальшого використання у професійній діяльності.

Проблеми й особливості професійної іншомовної підготовки фахівців негуманітарного профілю відображені у працях П. Бежа, Н. Бібік, І. Бім, С. Гончаренка, І. Зимньої, С. Ніколаєвої, С. Кожушко, О. Леонтєва, Є. Пассова, О. Тарнопольського.

Мета статті – розглянути поетапну методика, яка дозволяє сформувавши професійну іншомовну компетентність майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості у процесі вивчення іноземної мови у виші.

Виклад основного матеріалу. Вивчення досліджуваної проблеми дає підстави вважати, що для формування професійної іншомовної компетентності (ПК) майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості необхідна відповідна організація навчального процесу та створення сприятливих педагогічних умов. Відповідно, педагогічні умови та принципи є основою наукової концепції системного формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості. Основна мета вказаної системи – поетапний розвиток досліджуваної компетентності як складної, інтегрованої властивості особистості від репродуктивних, виконавчих рівнів до продуктивних, творчих.

Необхідність створення пропонованої системи зумовлена такими чинниками:

- потребами суспільства в підготовці інженерів-технологів харчової промисловості з високим рівнем професійної іншомовної компетентності;
- недостатньою розробленістю системи іншомовної підготовки-технологів харчової промисловості у вищій школі;
- відсутністю наукового обґрунтування процесу засвоєння фахової термінології на технологічних факультетах вищих закладів освіти;
- низьким рівнем володіння сучасною професійною термінологією майбутніми інженерами-технологами харчової промисловості;
- стрімким розвитком харчової науки, що спричиняє появу великої кількості нових термінів у цій галузі.

Ефективність навчального процесу визначається переважно методикою викладання, яка і є саме тим інструментом, котрий дозволяє сформувати професійну іншомовну компетентність майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості у процесі навчально-пізнавальної діяльності. До змісту методики будь-якої навчальної дисципліни обов'язково входить: 1) визначення змісту навчальної дисципліни; 2) визначення методів і організаційних форм навчання, які відповідають його цілям і змісту; 3) забезпечення засобами навчання. Зв'язок методики з наукою, основи якої викладаються в навчальному закладі, виявляється у відборі змісту відповідної навчальної дисципліни (іноземна мова). Таким чином, обов'язковими складовими частинами моделі формування професійної іншомовної компетентності у студентів є методика, форми організації навчання студентів (семінарські, практичні, індивідуальні заняття), методи (конспекти-схеми викладача та студента, інтелект-карти, дискусії, мозкові штурми, ситуації і кейси, тренінги і навчальні ігри, колективні проекти та ін.) та засоби навчання. Саме методику викладання ми розглядаємо як «шлях» до реалізації мети й отримання результату.

Згідно розробленої нами системи іншомовної підготовки, методика формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості ґрунтувалася на:

- застосуванні визначених педагогічних умов, що сприяють формуванню професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів;
- загальнодидактичних і специфічних принципах формування ПК;
- поетапній технології формування ПК;
- відборі видів діяльності та завдань, що моделювали певні аспекти змісту майбутньої профе-

сійної діяльності інженерів-технологів харчової промисловості;

- використанні інтерактивних методів навчання;
- взаємозв'язку індивідуальної і групової роботи;
- високому рівні проблемності завдань;
- використанні мультимедійних технологій, аудіо- та відео-матеріалів професійного спрямування.

Методичне забезпечення формувального експерименту включало розробку:

- підручника «English for Breadmaking (Англійська мова для фахівців хлібопекарської галузі)»;
- методичних рекомендацій до вивчення дисципліни та виконання контрольних робіт для студентів I – II курсу заочної та скороченої форм навчання напрямку 6.051701 «Харчові технології та інженерія»;
- текстів для самостійної роботи студентів інженерно-технологічних спеціальностей;
- банку критичних інцидентів, завдань для всіх етапів формування ПІК, аудіо-, відеоматеріалів, зразків письмової комунікації тощо.
- анкет, тестових завдань.

Розроблена методична система спиралася на праці Т. Астафурової, М. Байрама, І. Зимньої, А. Маркової, Є. Пассова, В. Сафонової, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та ін. (Астафурова, 1997; Загальноєвропейські рекомендації, 2003; Зимняя, 2004; Маркова и др., 1990; Вуган, 1991).

Під час розробки методичної системи нами вивчено можливість опори на міжпредметні зв'язки в курсі навчання іноземній мові за професійним спрямуванням, оскільки отриманню культурно-специфічних знань сприяє систематична інформація, отримана студентами на заняттях з інших предметів. Нами було проаналізовано програми з різних предметів гуманітарного циклу з метою виявлення можливостей встановлення між предметних зв'язків, їх тематичним змістом і переліком знань і вмінь на предмет наявності в них соціокультурного компоненту. Аналіз засвідчив, що за кожним напрямом підготовки є дисципліни і гуманітарного циклу і фахові, що містять певний соціокультурний компонент.

Методика формування ПІК складалася з таких етапів: 1) мотиваційно-інформаційний етап; 2) професійно-діяльнісний; 3) творчий.

Етапи формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості були взаємопов'язані. Кожен із них мав свою мету і завдання, передба-

чав добір специфічних форм, методів, прийомів і засобів навчання, ознайомлення майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості з певними групами професійної термінології, формування у них відповідних професійних умінь і навичок.

Розглянемо більш детально етапи оволодіння професійною іншомовною компетентністю (ПІК) майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості.

Метою першого етапу є мотивування значущості формування професійної іншомовної компетентності для студентів. Мотиваційний компонент характеризується системою домінуючих мотивів, що виражають усвідомлене ставлення студентів до цілей і процесу отримання знань, до власного професійного становлення. На заняттях викладач з метою зацікавити студентів, підбирав відповідний матеріал, що містив професійну проблему, автентичні тексти, у яких подано приклади проблем, що виникають у професійній діяльності через незнання іноземної мови або національно-культурних особливостей партнерів, або приклади непорозуміння і навіть розриву важливих ділових зустрічей, контрактів. Такі тексти, на жаль, дуже рідко зустрічаються в підручниках та посібниках, їх потрібно шукати в спеціальних джерелах, тому автором було виокремлено ці тексти з різних джерел і роздано викладачам для експериментальної роботи. З цією ж метою викладач для того, щоб створити проблему, може використовувати професійно-значущі ситуації-кейси, котрі на творчому етапі студенти зможуть вирішувати самостійно.

Метою другого етапу було набуття предметно-професійних знань, формування стратегічних і компаративних умінь студентів.

Цей етап реалізовувався на заняттях зі спеціальних і фахових дисциплін, на заняттях із дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», вибіркової дисципліни «Розмовна англійська мова», що проводилися у формі практичних, науково-дослідної роботи студентів (написання доповідей, повідомлень, рефератів) і мали на меті:

- поглиблювати знання фахових понять і термінів;
- ознайомлювати з роллю іноземної мови у формуванні культури професійного мовлення;
- удосконалювати навички іншомовного професійного спілкування;
- розвивати усне й писемне фахове мовлення, навички контролю й самоконтролю за його культурою;

– удосконалювати навички роботи з термінологічними словниками;

– проводити спостереження за професійним мовленням, формувати вміння його аналізувати й виправляти недоліки;

– формувати індивідуальний стиль професійного спілкування.

Автентичні матеріали (друковані та аудіо-, відео-) виступали основними засобами формування професійної іншомовної компетентності на даному етапі.

Необхідно відзначити, що подібні висновки стосовно навчання іноземним мовам вже були зроблені як у вітчизняній, так і в зарубіжній методичці. Зокрема, Є. Пассов ввів принцип автентичності, що підкреслює необхідність зацікавлення студентів питанням, яке обговорюється (Пассов, 1991), а Г. Томахін акцентує вплив лінгвокраїнознавчого матеріалу на мотивацію студентів до вивчення іноземної мови (Томахин, 1996).

З погляду віддзеркалення професійного змісту зарубіжні навчальні посібники мають більший потенціал і різноманітність автентичного текстового й ілюстративного матеріалу. Тому ми використовували оригінальні навчальні посібники Британських видавництв Oxford, Cambridge, Longman тощо. Але проблема в тому, що таких навчальних посібників небагато, тому нами створено авторський навчальний посібник для самостійної роботи студентів технологічних спеціальностей, побудований на основі автентичних текстів.

У відборі текстів ми враховували визначений нами специфічний принцип опори на профільні дисципліни. Ми дотримувалися лінії наскрізного представлення іншомовного спілкування, знань і цінностей в структурі освоєння різних предметів. Стратегія процесу формування професійної іншомовної компетентності проводилася за рахунок ресурсів між предметної інтеграції змісту загальнокультурних, загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін.

Позитивна мотивація та інтенсифікація процесу формування ППК студентів досягалася шляхом використання в навчальному процесі ВЗН, широкого залучення художніх відеофільмів, комп'ютерних програм, що відображають особливості мови, побуту, життя, бізнесу, культури країни-партнера.

Багато авторів порушували питання формування іншомовної компетентності засобами мультимедійних технологій в педагогічній галузі, акцентуючи первинну роль викладача іноземної мови і його професійну компетентність. А. Мюл-

лер-Хартманн досліджував питання про вплив здатності викладача адаптуватися до нових ЗН (мультимедійних технологій) на формування міжкультурної компетентності (Müller-Hartmann, 2000).

У навчальних групах, де викладач володів інтернет-технологіями і методикою їх інтеграції в процесі навчання іноземній мові, результати формування компонентів іншомовної професійної компетентності були значно вищі, ніж у класах, де через технічну некомпетентність викладача студенти отримували повну автономію, але не отримували інструкції по роботі з отриманою інформацією. Р. О'Доун стверджує, що основна роль викладача повинна зводитися до допомоги студентам «правильно» інтерпретувати й аналізувати отриману в ході навчання інформацію, захищати студентів від формування стереотипів, і навчати оцінювати інформацію з не лише з позиції системи цінностей рідної культури (O'Down, 2003).

Метою третього етапу було формування навичок, умінь ППК та оволодіння механізмами іншомовної діяльності через вирішення системи репродуктивних і творчих завдань.

Для успішного вирішення проблеми формування ППК нами було розроблено систему тренувальних вправ із метою відпрацювання мовних зразків (patterns). Така система враховувала як відбір необхідних вправ, що відповідають становленню навичок і умінь вживання професійної термінології, так і певну послідовність вправ, регулярність їх виконання в усіх видах мовленнєвої діяльності. З іншого боку, вправи відповідали розробленим у методичці критеріям, а саме були: комунікативними, орієнтованими на студента, мовними і мовленнєвими, усними та письмовими.

Усні вправи стимулювали розвиток усного як монологічного, так і діалогічного професійного мовлення. Зокрема, система цих вправ включала такі їх типи: кумуляційно-когнітивні; репродуктивні; аналітичні; узагальнено-творчі; комунікативні.

Завдання творчого характеру (реферування автентичних текстів, висловлення думки в певній ситуації і від певної особи, читання й аудіювання текстів, мовне спостереження під час перегляду телепередач, фільмів, відеокасет і спілкування з носіями мови, систематизація отриманої інформації за розділами) вимагали від студентів володіння іншомовною професійною термінологією і вміння застосувати її на практиці. Розробка завдань творчого характеру була спрямована на відпрацювання креативних умінь роботи з автентичним текстом, використовувати додат-

кову інформацію й міжпредметні зв'язки, уміння й навички самостійно оцінювати дії в процесі роботи з іншомовним матеріалом.

Висновки. Сучасні освітні процеси у вищій освіті зумовлюють нагальну потребу створення цілісної педагогічної системи підготовки фахівців для харчової промисловості, що передбачає оптимальне поєднання вітчизняних і європейських, традиційних і новаторських підходів до проблеми

формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості. Запропонована методика формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості є неповною. Важливим завданням на майбутнє є розробка сучасної навчально-методичної літератури для вивчення іноземної мови інженерами-технологами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (Лингвистические и дидактические аспекты): дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. М., 1997. 324 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 41 с.
4. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
5. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
6. Томахин Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? ИЯШ. 1996. № 6. С. 22–27.
7. Byram M. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Clevedon, Phil.: Multilingual Matters ltd., 1991. 219 p.
8. Müller-Hartmann A. The role of tasks in promoting intercultural learning in electronic learning networks. Language Learning & Technology. 2000. № 4 (2). P. 129–147.
9. O'Down R. Understanding the "otherside": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. Language Learning and Technology. 2003. № 7 (2). P. 118–144.

REFERENCES

1. Astafurova T. N. Strategii kommunikativnogo povedeniya v professionalno-znachimykh situatsiyakh mezhkulturnogo obshcheniya (Lingvisticheskie i didakticheskie aspekty): dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. M., 1997. 324 s.
2. Zahalnoieuropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / nauk. red. S. Yu. Nikolaieva. K.: Lenvit, 2003. 273 s.
3. Zimnyaya I. A. Klyucheveye kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya. M.: Issledovat. tsentr problem kachestva podgot. spetsialistov, 2004. 41 s.
4. Markova A. K., Matis T. A., Orlov A. B. Formirovanie motivatsii ucheniya: kn. dlya uchitelya. M.: Prosveshchenie, 1990. 192 s.
5. Passov Ye. I. Kommunikativnoe inoyazychnoe obrazovanie: Kontseptsiya razvitiya individualnosti v dialogekultur. M.: Prosveshchenie, 1991. 222 s.
6. Tomakhin G. D. Lingvostranovedenie: chto eto takoe? IYaSh. 1996. № 6. S. 22–27.
7. Byram M. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Clevedon, Phil.: Multilingual Matters ltd., 1991. 219 p.
8. Müller-Hartmann A. The role of tasks in promoting intercultural learning in electronic learning networks. Language Learning & Technology. 2000. № 4 (2). P. 129–147.
9. O'Down R. Understanding the "otherside": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. Language Learning and Technology. 2003. № 7 (2). P. 118–144.

УДК 37.018.262:371.213.3:37.018.3:316.663.2:316.346.2
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166987>

Тетяна ШЕВЧЕНКО,
 orcid.org/0000-0001-5278-8627

директор
 Сумського обласного центру соціальних служб
 для сім'ї, дітей та молоді
 (Суми, Україна) tatashew@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ СІМЕЙНОГО ТИПУ ЯК АКТУАЛЬНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті здійснено спробу аналізу особливостей формування гендерної компетентності батьків-вихователів дитячого будинку сімейного типу як актуальної соціально-педагогічної проблеми. Автором статті теоретично обґрунтована актуальність проблеми формування гендерної компетентності батьків-вихователів як такої складової їх педагогічної компетентності, яка має забезпечити готовність батьків-вихователів до реалізації гендерного підходу у вихованні дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Автор приходить до висновку щодо необхідності інтегрування гендерних знань до змісту програм підготовки батьків-вихователів дитячих будинків сімейного типу.

Ключові слова: дитячий будинок сімейного типу, батьки-вихователі, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, гендерна компетентність батьків-вихователів, програма підготовки кандидатів у батьки-вихователі.

Tatiana SHEVCHENKO,

orcid.org/0000-0001-5278-8627

Director of the Sumy Regional Center
 for Social Services for Family, Children and Youth
 (Sumy, Ukraine) tatashew@ukr.net

FORMATION OF GENDER COMPETENCE OF FOSTER PARENTS FROM FAMILY-TYPE ORPHANAGE AS THE TOPICAL SOCIO-PEDAGOGICAL PROBLEM

An attempt to analyze the peculiarities of gender competence forming of foster parents from family-type orphanage as an actual socio-pedagogical problem is made in the article. The National strategy of reforming the children institutional care and upbringing system for 2017–2026 was approved in Ukraine. Government activities aimed at the refusal to educate orphans and children deprived of parental care in orphanages in favor of family forms, including a family-type orphanage. A family-type orphanage is a separate family in which foster parents are being delegated the rights to up bring and maintain orphans and children deprived of parental care and which is able to fulfill a number of social orders of modern society, in particular, the achievement of egalitarianism in shaping the gender culture of youth. At the same time considering the gender principles of social equality a number of international documents, declarations and protocols, which recognized the need to overcome gender inequality in society, ensuring the priority of a gender approach to creating conditions for self-development and self-expression of a person irrespective of his gender were signed in Ukraine.

The phenomena of family and gender inextricably linked by their essential characteristics, therefore, they cannot be considered separately. The author of the article analyzed a considerable amount of scientific literature, touching upon the problem of gender and gender competence, as well as the program of training foster parents from family-type orphanages. The urgency of the problem of foster parents' gender competence formation as a component of their pedagogical competence, which should ensure the readiness of foster parents to implement the gender approach in the upbringing of orphans and children deprived of parental care is grounded in the article. The author of the article points out that the issue of forming foster parents' gender competence is a topical social-pedagogical problem, and comes to a conclusion of the necessity to integrate the gender knowledge into the content of training programs for foster parents from family type orphanages. The author directs a further scientific search on to the definition and substantiation of the pedagogical conditions for the formation of the gender competence of foster parents from family-type orphanage.

Key words: family children' home, parents-tutors, children-orphan, children without parents care, gender competence of foster parents of the family type orphanage, program of training of candidates for foster parents.

Постановка проблеми. У сучасній Україні змінюються пріоритети державної соціальної політики, у тому числі і у сфері охорони дитинства: впроваджується кращий міжнародний досвід захисту прав дітей, створюються умови для виховання та розвитку дітей у сім'ї, або середовищі, що максимально наближено до сімейного. Охорона дитинства Законом України «Про охорону дитинства» № 2402-III від 26 квітня 2001 р. визнана загальнонаціональним пріоритетом (Закон України, 2001). Забезпечення прав дітей здійснюється згідно з міжнародними стандартами, зокрема Конвенцією ООН про права дитини (Конвенція ООН, 1989). Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, які виховуються в інтернатних закладах, є найбільш уразливими категоріями дітей щодо забезпечення своїх прав. Урядом України 9 серпня 2017 р. затверджено Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр. Таким чином, в державі розпочалася реформа під назвою «деінституціалізація», якою передбачено, що вже у 2026 р. дітей в інституціях має бути менше 0,5% від загальної кількості (зараз – 1,5%) (Розпорядження Кабінету Міністрів, 2017). Державна діяльність спрямована на відмову виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в інтернатних закладах на користь сімейних форм, у тому числі дитячого будинку сімейного типу (далі – ДБСТ) (Закон України, 2001).

Кількість осередків сімейних форм в нашій країні неухильно зростає. Станом на 01 жовтня 2017 р. в Україні функціонує:

991 дитячий будинок сімейного типу, де виховується 6 603 дитини;

3 721 прийомна сім'я, де виховується 6 919 дітей.

Загалом сімейними формами виховання охоплено 64 644 дитини зазначених категорій, що становить 92% від загальної кількості таких дітей (у 2014 р. – 87,5%, у 2015 р. – 90,5%, у 2016 р. – 91,5%) (Наказ Міністерства соціальної політики, 2017).

Водночас, з огляду на гендерні засади соціальної рівності, державою Україна підписано низку міжнародних документів, декларацій та протоколів, якими визнано необхідність подолання гендерної нерівності у суспільстві, забезпечення пріоритету гендерного підходу до створення умов саморозвитку й самовираження людини безвідносно до її статі.

Феномени сім'ї та гендеру за своїми сутнісними характеристиками нерозривно пов'язані

між собою, тому їх не можна розглядати відокремлено. Дитячий будинок сімейного типу – це окрема сім'я, в якій батькам-вихователям державою делеговані права на виховання і утримання дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування, і яка спроможна виконати низку соціальних замовлень сучасного суспільства, зокрема, досягнення егалітарності при формуванні гендерної культури молоді. Отже, проблема впровадження гендерного компоненту у соціально-педагогічну діяльність батьків-вихователів ДБСТ, питання ефективності та результативності формування гендерної компетентності як складової її педагогічної компетентності, набувають особливого значення під час розвитку егалітарних гендерних уявлень, суспільних норм та ідеологічних конструкцій, що їх визначають.

Проте досвід нашої роботи у системі центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді України свідчить, що у свідомості батьків-вихователів ДБСТ не сформовано почуття особистої відповідальності за розвиток у них гендерної компетентності. До того ж, попри те, що завдання привести гендерні стереотипи у відповідність до сучасних егалітарних концепцій значною мірою покладено на батьків-вихователів ДБСТ, у чинних програмах навчання для батьків-вихователів та підвищення їхньої кваліфікації не враховані питання щодо формування саме гендерної компетентності батьків-вихователів, що засвідчує існування комплексу перешкод на цьому шляху: як теоретичного, так і методичного контексту. Зокрема, донині у педагогічній науці не розкрито зміст гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ, яка має забезпечити їх готовність до реалізації гендерного підходу у вихованні дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Аналіз досліджень. У наукову літературу термін «гендер» введений з метою розмежування біологічного й соціального тлумачення рольових взаємин чоловіків і жінок у соціумі. Аналіз наукової літератури, дотичної до проблеми гендеру, свідчить, що поняття гендер розглядали: В. Агеєва, Г. Гарфінкель, Т. Говорун І. Грабовська, С. Бем, О. Вороніна, І. Коган, Д. Лорбер та ін. Поняття «гендерна компетентність» у різних контекстах вивчали такі науковці, як: С. Айвазова, О. Вороніна, Т. Голованова, І. Горошко, Т. Грабовська, І. Загайнов, І. Іванова, О. Каменська, О. Кікінеджи, І. Кльоцина, С. Марутян, Е. Мезенцева, Л. Міщик, І. Мунтян, О. Нежинська, Н. Плисенко, С. Рожкова, А. Сухоруков, Л. Штильова, О. Цокур та ін.

У сучасній педагогічній науці проблема гендеру є досить новою, окремі її аспекти розгля-

даються багатьма науковцями: введення основ гендерної компетентності, гендерних особливостей до змісту дошкільного виховання вивчали Т. Репіна С. Марутян, Н. Плисенко, С. Шаповалова; Л. Таранікова; про необхідність формування гендерної компетентності майбутніх педагогів зазначають О. Вороніна, І. Горошко, О. Кікінежді, В. Кравець, О. Луценко, І. Мунтян, О. Цокур та ін. Професійну діяльність соціальних педагогів та соціальних працівників, спрямовану на роботу з такою категорією, як батьки-вихователі, досліджували А. Архипова, С. Архипова, Г. Бевз, О. Безпалько, А. Капська, М. Лазарева, Г. Лактіонова, Л. Пономаренко, І. Рогальська та ін. Шляхам формування, розвитку та підвищення виховного потенціалу прийомних батьків та батьків-вихователів присвячені наукові роботи вітчизняних дослідників: В. Бондаренко, І. Зверєвої, О. Катаєвої, Ю. Кашпур, Л. Лоріашвілі, Л. Остролуцької, Л. Пономаренко, Г. Христової та ін. Про особливості діяльності дитячих будинків сімейного типу йдеться в наукових дослідженнях Т. Бондаренко, Л. Волинець, Ж. Петрочко, І. Пеша, Л. Пономаренко та ін.

Роботи зазначених науковців свідчать про великий об'єм теоретичного та емпіричного матеріалу, що становить концептуальну базу дослідження проблеми формування гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ.

Однак, попри наявність значної кількості досліджень, визначення сутності і змісту гендерної компетентності як компоненту педагогічної компетентності батьків-вихователів ДБСТ, так само як і визначення відповідних педагогічних умов, що сприяли б формуванню зазначеного різновиду компетентності батьків-вихователів, залишаються актуальною соціально-педагогічною проблемою.

Мета статті. Враховуючи вищевикладене, метою статті є обґрунтування актуальності проблеми формування гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ як такої складової частини їх педагогічної компетентності, яка має забезпечити їх готовність до реалізації гендерного підходу у вихованні дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Виклад основного матеріалу. Гендерні дослідження та термін «гендер» у суспільних науках започаткувалися для окреслення нових стратегій світового регулювання соціо-статевих відносин між жінкою та чоловіком та розмежування біологічного та соціального тлумачення їхніх рольових взаємин у суспільстві.

Дослідники наголошують, що «гендер» – складне поняття, яке розкриває широкий зміст

даного суспільного явища. Вивченням змісту поняття «гендер» опікувалося багато зарубіжних та вітчизняних науковців. Різні дослідники надають йому різні тлумачення: Дж. Скотт розглядає гендер як «конституційний елемент соціальних відносин, заснований на зовнішніх відмінностях між статями, і первинний спосіб визначення відносин влади» (Scott, 1988: 4]; Т. Говорун – як «організовану модель соціальних взаємин між чоловіками і жінками, що конструюється основними інститутами суспільства» (Говорун, Кікінежді, 2004: 19); Н. Приходькіна – як «сукупність цінностей, норм поведінки, ролей, способу мислення чоловіків і жінок, набутих ними в процесі соціалізації, яка в різних суспільствах може бути різною і навіть протилежною» (Приходькіна, 2007: 324–328). Наведені дефініції категорії гендеру, попри певні змістові розбіжності, доводять, що наявні розходження особистісних і поведінкових характеристик жінок і чоловіків визначаються специфікою соціальної взаємодії і не пов'язані прямо із дією біологічних факторів.

Цей основний зміст поняття «гендер» покладено в основу ідеї соціального моделювання або конструювання статі за допомогою соціальної практики, невід'ємною складовою якої є соціальне виховання.

Водночас, дослідниці О. Луценко і О. Полякова акцентують увагу на проблемі, що пов'язана із процесом поширення гендерного знання у контексті професійної педагогічної діяльності: педагоги (свідомо чи несвідомо) залишаються на біодетерміністичній позиції, вживаючи терміни «гендер» і «гендерний підхід» як більш сучасні і не вбачаючи у їх змісті принципових відмінностей від статеворольового підходу до виховання (Луценко, Полякова, 2011).

У процесі дослідження ДБСТ як інституту соціалізації, який покликаний сприяти формуванню й розвитку егалітарних гендерних уявлень у вихованців, питання формування гендерної компетентності батьків-вихователів є природним. Поняття «гендерна компетентність особистості», у різних його контекстах, розкрито у науковій літературі. На думку О. Нежинської «під гендерною компетентністю особистості слід розуміти знання, уміння, навички, що зумовлюють взаємодію з особами різної статі на засадах гендерної рівності, опосередковані їх індивідуально-психологічними (маскулінність/фемінність, гендерна ідентичність, гендерні установки та стереотипи), які проявляються в повсякденній життєдіяльності, спілкуванні та поведінці з особами різної статі» (Нежинська, 2011); дослідниця Т. Грабов-

ська окреслює гендерну компетентність «як процес спрямованих і спонтанних впливів на особистість, що допомагає засвоїти знання про гендер, норми, правила поведінки та установки відповідно до культурних уявлень про роль, становище й призначення представників різних статей у суспільстві, сприяє становленню повноцінних членів суспільного життя і залучає їх до усталеної системи гендерних ролей» (Грабовська, 1999); І. Кльоцина гендерну компетентність розглядає як «характеристику, яка дозволяє особистості не бути суб'єктом або об'єктом ситуацій гендерної нерівності, а дає можливість помічати ці ситуації у своєму житті; протистояти сексизмові, дискримінаційним впливам; самим не створювати ситуації гендерної нерівності» (Клецина, 2007: 60–65).

Зміст наукових робіт свідчить, що гендерна компетентність моделюється на основі аналізу моделей гендерних взаємовідносин, які змінюються і розвиваються в суспільстві, та попри наявності певних розбіжностей у трактуванні змісту поняття «гендерна компетентність» у визначеннях багатьох науковців домінує позиція, що основою структури гендерної компетентності особистості є знання, уміння і відповідні мотиви і цінності. Відповідно до компетентнісного підходу, різні види професійної діяльності батьків-вихователів ДБСТ можуть характеризуватися певними різновидами компетентностей. Фактично батьки-вихователі ДБСТ одночасно виступають і в ролі батьків, і в ролі професійних вихователів, що значно підвищує вимоги щодо здійснення ними виховної функції. Відповідно до компетентнісного підходу зміст виховної діяльності батьків-вихователів за характером професійних функцій належить до педагогічної. Окремі аспекти розв'язання проблеми формування/розвитку професійної та педагогічної компетентності батьків замісної опіки знайшли своє відображення у наукових працях К. Ігнатенко, Ю. Кузнецової, З. Лаврентьевої, С. Піюкової, Л. Пономаренко, Н. Хрусталькової. Розуміння компетентності батьків як інтегративної особистісної характеристики висвітлюються у працях О. Нагули, Р. Овчарової, Л. Пономаренко, А. Співаковської, М. Холодної, І. Чистовської.

У вітчизняній науці проблема розвитку педагогічної компетентності батьків-вихователів ДБСТ є мало розробленою і тому передбачає вивчення близьких наукових джерел, що присвячені проблемам виховного потенціалу родини, батьківської компетентності, професійної компетентності батьків-вихователів ДБСТ тощо. Зазначимо, що у сучасній педагогічній науці вперше визначення поняття «педагогічна компетентності бать-

ків-вихователів ДБСТ» сформульовано в дисертації Л. Пономаренко: «Педагогічну компетентність ми розуміємо як особистісну характеристику батьків як вихователів, що інтегрує в собі пряму педагогічну мотивацію та систему відповідних ціннісних орієнтацій; особистісні якості, знання, вміння і навички батьків-вихователів ДБСТ необхідні для успішного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; здатність універсально застосовувати педагогічні знання, уміння та навички у виховній практиці, пристосуватись до мінливих умов конкретної професійної діяльності; емоційно-вольову регуляцію і рефлексію процесу та результату виховної діяльності» (Пономаренко, 2014). Однак, аналіз наукової літератури дає підстави вважати, що питання формування гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ, її структури та змісту, у сучасному науковому дискурсі не визначено.

Відповідно до «Положення про дитячий будинок сімейного типу», обов'язковою умовою створення дитячого будинку є проходження батьками-вихователями курсу підготовки для кандидатів на створення дитячих будинків сімейного типу за «Програмою підготовки кандидатів в опікуни, піклувальники, прийомні батьки та батьки-вихователі» (Наказ Міністерства України у справах сім'ї, 2009).

Програма зорієнтована на потреби та запити батьків-вихователів, спирається на науково-педагогічні принципи освіти дорослих (пріоритет самостійності, використання власного досвіду, індивідуального підходу до змісту навчання, системність, усвідомлення процесу навчання, актуалізація його результатів, розвиток потреби у подальшому підвищенні власної кваліфікації та самоосвіти тощо). Переважно, система підготовки батьків-вихователів передбачає підготовку до стартового періоду функціонування сімей такого типу. Навчальна програма надає можливість кандидатам у батьки-вихователі отримати знання щодо виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; соціально-психологічних особливостей дітей, які потребують влаштування у сім'ю; формувати уміння щодо забезпечення безпечних умов адаптації дитини до нового соціального середовища; налагодження контактів з дитиною; визначення специфічних потреб дитини, яка влаштовується у сім'ю тощо. Ретельний аналіз змісту даної програми доводить, що до її змісту не інтегровані гендерні знання, не розроблені технології формування гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ у контексті їх педагогічної діяльності.

У свою чергу, низький рівень знань основ гендерної теорії, недостатня сформованість гендерної компетентності батьків-вихователів негативно впливає на усвідомлення вихованцями соціокультурної природи існуючих гендерних відносин, гальмує здатність дитячого будинку сімейного типу, як соціального інституту, щодо виконання соціального замовлення по формуванню гендерної культури молодого покоління, негативно впливає на вміння вихованців аналізувати гендерні стереотипи, гендерні ролі та навички їх реконструкцій.

Висновки. Аналіз педагогічної літератури з гендерних питань засвідчує, що:

1) основу сутності поняття «гендерна компетентність» у сучасних трактуваннях складають знання гендерної проблематики та уміння окремої особистості, які свідчать про її готовність діяти на засадах гендерного підходу;

2) поза увагою дослідників залишаються питання, пов'язані з визначенням змісту поняття гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ як однієї із складових частин педагогічної компетентності;

3) невирішеними у вітчизняній науці залишилися завдання формування гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ у процесі їх навчання.

Водночас, низький рівень знань основ гендерної теорії та гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ, як умови і результату їх виховної діяльності, є актуальною соціально-педагогічною проблемою, обумовлює можливі ускладнення на шляху формування гендерного світогляду вихованців, а отже спрямовує наш науковий пошук до визначення і обґрунтування педагогічних умов формування гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конвенція ООН про права дитини. Конвенція про права дитини: прийнята та відкрита для підписання, ратифікації та приєднання резолюцією 44/25 Генеральної асамблеї ООН 20 листопада 1989 р.; набула чинності для України з 27 вересня 1991 р. Стан дотримання та захисту прав дитини в Україні. К.: ОМБУДСМАН УКРАЇНИ, 2010. С. 170–189.
2. Закон України «Про охорону дитинства». 2001. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/main/2402-14>.
3. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р. № 526-р «Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр. та план заходів з реалізації її I етапу». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80>.
4. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту від 24 квітня 2009 р. № 1357 «Про затвердження Програми підвищення кваліфікації соціальних працівників центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо встановлення опіки, піклування, створення та забезпечення діяльності прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу та Програми підготовки кандидатів в опікуни, піклувальники, прийомні батьки та батьки-вихователі».
5. Наказ Міністерства соціальної політики України від 06 листопада 2017 р. № 1759 «Про затвердження рішення колегії Міністерства соціальної політики України від 27 жовтня 2017 р. «Про реформування інтернатних закладів і створення органами місцевого самоврядування умов для повноцінного виховання дитини в сім'ї або в умовах, наближених до сімейних, у межах територіальної громади її постійного проживання». URL: <http://kharkivoda.gov.ua/content/documents/912/91199/files/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20%E2%84%96%201759.pdf?sv>.
6. Говорун Т. В., Кікінеджи О. М. Гендерна психологія: навч. посіб. К.: Академія, 2004. 307 с.
7. Грабовська Т. О. Шляхи гуманізації відносин педагогів з учнями. Навчально-методичні проблеми формування оптимального педагогічного клімату в шкільному колективі. К.: МАУП, 1999. 134 с.
8. Клецина И. С. Развитие гендерной компетентности государственных и муниципальных служащих в процессе гендерного образования. «Женщина в российском обществе». Российский научный журнал. № 3 (44). 2007. С. 60–65.
9. Луценко Е. А., Полякова О. М. Гендерная парадигма в педагогике Украины и России: проблемы формирования. Теория и практика гендерных исследований в мировой науке: материалы II международной научно-практической конференции 5–6 мая 2011 г. Сборник материалов конференции НИЦ Социосфера. № 20 (2011). С. 104–106. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-paradigma-v-pedagogike-ukrainy-i-rossii-problemy-formirovaniya>.
10. Нежинська О. О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» (Київ). 2011. 20 с.
11. Пономаренко Л. І. Розвиток педагогічної компетентності батьків-вихователів дитячих будинків сімейного типу у процесі соціально-педагогічного супроводу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Слов'янськ, 2014. 20 с.
12. Приходькіна Н. О. Специфіка гендерного підходу в навчанні. Педагогічні науки. Суми: Сум ДПУ ім.А. Макаренка, 2007. С. 324–328.
13. Scott J. W. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1988. 242 p.
14. Інформаційно-аналітичні матеріали щодо діяльності Міністерства соціальної політики України у 2015 р. URL: <http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/index>.

REFERENCES

1. Child's Rights Convention: accepted and opened for signing, ratification and accession by resolution 44/25 of General Assembly of the United Nations on November 20, 1989; came into force for Ukraine since September 27, 1991. Status of child's rights abidance and protection in Ukraine.: OMBUDSMAN of Ukraine, 2010. pp.170–189. [in Ukrainian].
2. Law of Ukraine On the childhood protection (2001). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/main/2402-14> [in Ukrainian].
3. The Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine on August 9, 2017 № 526-p On the National Strategy of Reforming the children institutional care and upbringing for 2017–2026 and the Plan of Measures for the Implementation of its Stage I. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80/> [in Ukrainian].
4. Family, Youth and Sports Ministry Decree of 24.04.2009 № 1357. Candidates for foster parents and family type orphanage foster parents training program. [in Ukrainian].
5. Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine on 06.11.2017 № 1759 On approval of the Board of the Ministry of Social Policy of Ukraine decision on October 27, 2017 On the residential institutions' reforming and creating conditions for the child's upbringing in family or in close to family conditions by local governments, within the territorial community of her permanent residence. URL: <http://kharkivoda.gov.ua/content/documents/912/91199/files/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20%E2%84%96%201759.pdf?sv/> [in Ukrainian].
6. Govorun T. V., Kikinedji O. M. Genderna psihologia [Gender Psychology]: Teaching manual. K.: Academy, 2004. 307 p. [in Ukrainian].
7. Grabovskaya T. O. Shlahi gymanizacii vidnosin pedagogiv z uchnamu. Navchalno-metoduchni problemu formuvanya optimalnogo pedagogichnogo klimatu v shkilnomy kolektivi [Ways of teachers' and students' relations humanization. Educational and methodical problems of optimal pedagogical climate formation in a school team]. K.: MAUP, 1999. 134 p. [in Ukrainian].
8. Kletsina I. S., Razvitie gendernoy kompetentnosti gosudarstvenuh i mynicipalnuh slugachuh v procese gendernogo obrazovaniya [Development of state and municipal employees' gender competence in the process of gender education]. Zhenschina v rossiyskom obschestve. Russian scientific journal. № 3 (44). 2007. pp. 60–65. [in Russian].
9. Lutsenko E. A., Polyakova O. M. Genderna paradigma v pedagogike Ukrainy I Rossii: problemu formirovaniya [Gender paradigm in pedagogy of Ukraine and Russia: problems of formation]. Theory and practice of gender studies in the world science: materials of 2-nd international scientific-practical conference in May 5–6, 2011. SICI Sociosphere conference proceedings. № 20 (2011). P. 104–106. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-paradigma-v-pedagogike-ukrainy-i-rossii-problemy-formirovaniya> [in Ukrainian].
10. Nezhinskaya O. O. Psihologichni umovi formuvannya gendernoyi kompetentnosti kerivnikov zagalnoosvitnih navchalnih zakladiv [Psychological conditions for the heads' of general educational institutions gender competence formation]: dissertation discussion on obtaining a scientific degree of the psychological sciences candidate: 19.00.07. State Higher Educational Institution University of Educational Management (Kyiv). 2011. p.20. [in Ukrainian].
11. Ponomarenko L. I. Rozvitok pedagogichnoyi kompetentnosti batkiv-vihovateliv dityachih budinkiv slmeynogo tipu u protsesi sotsialno-pedagogichnogo suprovodu [Development of pedagogical competence of foster parents from family-type of orphanages in the process of social and pedagogical support]: Abstract on obtaining a scientific degree of the pedagogical sciences candidate: 13.00.05. Slavyansk, 2014. p. 20. [in Ukrainian].
12. Prikhodkina N. O. Spetsifika gendernogo pidhodu v navchanni [Specificity of gender approach in teaching]. Pedagogical sciences. Sumy: Sumy SPU, 2007. P. 324–328. [in Ukrainian].
13. Scott J. W. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1988. 242 p.
14. Informatsiyno-analitichni materialy schodo diyalnosti Ministerstva sotsialnoyi politiki Ukrayini u 2015 rotsi [Information and analytical materials of the activities of Ministry of Social Policy of Ukraine in 2015]. URL: <http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/index>. [in Ukrainian].

УДК [378.015.311:005.336.2]:030
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166989>

Юлія ШЕВЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-8460-6928
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
(Мелітополь, Україна), shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua

АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ ПОНЯТТЯ «ГОТОВНІСТЬ» У СЛОВНИКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті аналізується концепт поняття «готовність» у науковій літературі. Визначено, що поняття «готовність» ототожнюють зі словами «здатність», «спроможність», «компетентність» та асоціюють із різними ознаками та характеристиками, зокрема й віковими. Доведено, що готовність є базовим поняттям дослідження та категорією педагогічної науки й тлумачиться переважно як усвідомлена установка на подальшу діяльність людини, особливий активно-дієвий стан, що був розвинений завдяки здатностям, набутим знанням, умінням, навичкам та досвіду.

Ключові слова: аттитюд, вміння, готовність, здатності, компетентність, навички, спроможність, установка.

Yuliia SHEVCHENKO,
orcid.org/0000-0002-8460-6928
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Chair of Primary Education
Melitopol State Bohdan Khmelnistkiy University
(Melitopol, Ukraine)

ANALYSIS OF THE CONCEPT OF READINESS IN DICTIONARY LITERATURE

The article analyses the use of the concept of readiness in literature. It has been determined that the concept of readiness is used interchangeably with the notions of ability, capability and competence; and it is associated with different qualities and features, including age. The concept can be placed in the semantic chain: “makings” – “abilities” – “capabilities” – “readiness”.

Attention is paid to the ambiguity of the definition. In particular, the word readiness is derived from the noun ready, and applies to describe a special state of an individual. In pedagogical dictionaries, the concept of readiness is used interchangeably with the notions of ability, capability, and competence. In such context, the notion of abilities refers to individual peculiarities, while readiness is a narrower concept than competence. The concept of readiness is connected with the notion of capability; therefore, readiness is a commitment to act. In psychology, the concept is elaborated in the Functional Attitude Theory that relies on the notions of school readiness, readiness to learn, and is interconnected with the concept of career readiness. Thereby, the concept of readiness fits in the following semantic chain: ability, potential action, and ability to work.

Psychological literature relies on the concept of attitude that is described as an individual's readiness to respond, positively or negatively, to various objects, people, institutions, and events. The concept is perceived as abstract – the one that exists in the human mind and cannot be assessed quantitatively. Meanwhile, commitment is considered to be a preparative reaction of the human organism; and in pedagogical science, it is associated with a range of qualities and features, including age and “internal readiness”.

American scholars emphasize that the general categories of readiness include basic academic skills and higher order thinking. In Indonesia, the readiness to work issue is resolved through cooperation between the government (Ministry of Education) and non-government organizations.

It has been proved that readiness is the basic concept to study and the category of pedagogical science. It is perceived as a conscious commitment to the future activity, peculiar active state that has evolved from abilities, accumulated knowledge, skills, capabilities, and experience.

Key words: attitude, capabilities, readiness, abilities, competence, skills, commitment.

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні відбуваються суттєві зміни у сфері духовно-морального розвитку, адже у світовому освітньому просторі активно обговорюється нова система

цінностей і цілей освіти, що відповідає принципам культуровідповідності, аксіологічності та прагматологічності. Суб'єкти освітнього простору в сучасній соціокультурній ситуації перебувають

на рубежі культур, взаємодія з якими вимагає від них готовності до реалізації духовно-морального розвитку. Це зумовлено інтеграцією України до світової спільноти та переходом на європейські стандарти якості. Якість духовно-морального розвитку молодших школярів обумовлюється якістю удосконалення готовності майбутніх учителів.

Відтак система закладів вищої освіти покликана привести процес особистісного та професійного розвитку студентів у відповідність до сучасних вимог. Модернізація системи особистісного та професійного розвитку студентів має здійснюватися через нові підходи, і саме тому правомірним є дослідження процесів розвитку студентів у площині їхньої цілісної підготовки тощо.

Аналіз досліджень. Готовність студентів у різних сферах діяльності досліджувалась багатьма вченими. Тому осмислення готовності як інтегративної якості особистості є об'єктом наукових досліджень у багатьох галузях – у філософії, психології, соціології, педагогіці.

Мета статті – проаналізувати генезу концепту поняття «готовність» у словниковій літературі; визначити особливості тлумачення поняття як усвідомленої установки на майбутню діяльність людини.

Виклад основного матеріалу. Проаналізуємо поняття «готовність» у словниковій літературі. Поняття «готовність» в українській мові є похідним від слова «готовий» і щодо людини вживається у значенні особливого стану, що набувається завдяки досвіду та навчанню (Словник синонімів, 2001: 368).

У тлумачному словнику А. Івченка слово «готовий» пояснюється через декілька значень, а саме: «1) який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь; 2) який висловлює згоду, схильний до чого-небудь або виявляє бажання зробити що-небудь; 3) який знаходиться в стані, близькому до чого-небудь...» (Івченко, 2002: 70–71).

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови слово «готовність» пояснюється як «стан готового» та «бажання зробити що-небудь» (Великий тлумачний словник, 2005: 257).

Розглядаючи поняття «готовність», слід вказати на те, що у педагогічних словниках його ототожнюють зі словами «здатність», «спроможність», «компетентність»: «Компетентність – здатність (готовність) людини до практичної діяльності, до вирішення життєвих проблем, що ґрунтується на набутому життєвому досвіді здобувача знань, його цінностях, схильностях та здібностях. Компетентність розвивається на основі компетенцій

(умінь)» (Новиков, 2013: 80). Інша думка щодо поняття «компетентність» простежується у довідковому виданні «Національний освітній глосарій: вища освіта» (за заг. ред. В. Кременя). У цьому виданні поняття «готовність» не ототожнюється з поняттям «компетентність» і тлумачиться набагато ширше: «Компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (Національний освітній глосарій, 2014: 28–29). Отже, зважаючи на цю думку, ми вважаємо, що поняття «готовність» у такому контексті є вужчим, ніж поняття «компетентність».

У свою чергу, поняття «здатність» (від «здатний – який може, уміє робити, виконувати що-небудь» (Словник синонімів, 2001: 600) є таким, що передує поняттю «готовність», адже здатності можна розвивати, а готовність до діяльності – результат цілісного набору сукупностей розвинених здатностей. Поняття «здатності» тлумачать як індивідуальні особливості людей, від яких залежить «набуття ними знань, умінь, навичок, а також успішність виконання різноманітних видів діяльності» (Немов, 1999: 679).

Слово «здатність» іноді ототожнюють зі словом «здібність», але ми вважаємо таку думку хибною, адже здібності тлумачать як «природні задатки, нахили до якоїсь діяльності, творчості» (Словник синонімів, 2001: 602). У синонімічний ряд до слова «здібність» входять лексеми «потенціал», «потенція», які є множиною здібностей і тлумачаться як «здібності, що можуть виявлятися за певних умов» (Словник синонімів, 2001: 602). Отже, можна зробити умовивід, що розглядувані нами поняття можна представити у вигляді смислового ланцюжка: «задатки» – «здібності» – «здатності» – «готовність».

Іноді поняття «готовність» пов'язують зі словом «спроможність» («наявність сили, вміння і т. ін. до здійснення чого-небудь» (Словник синонімів, 2001: 672). Як показує контекстний аналіз наукових робіт, слово «спроможність» часто застосовується не лише для соціальних інституцій та різних об'єктів матеріальної культури (наприклад, конкурентоспроможність вищого закладу, фірми, санаційна спроможність підприємства, пропускна спроможність транспортного пункту тощо), а й для означення наявності сили й уміння людини виконувати певну діяльність (наприклад, творча і мистецька спроможність людини, конку-

рентоспроможність випускника вищого закладу освіти, антиципаційна спроможність особи тощо). Саме тому слово «спроможність» ми також використовуємо в одному синонімічному ряду зі словом «здатність» і будемо використовувати його й надалі як таке, що передує поняттю «готовність».

На нашу думку, готовність як сукупність особливостей особистості має забезпечувати перехід до здійснення діяльності. У самому змісті цього поняття ми бачимо, як мінімум, три смислових вектори, а саме: знаннєвий, почуттєвий, діяльнісно-практичний.

В етнопедагогіці готовність людини до праці й до життя постає однією з головних ідей. Традиції передавання трудового досвіду, професійних таємниць, як стверджують В. Євтух, А. Марушкевич, Н. Дем'яненко, В. Чепак, «сприяють підготовці до життя молодих поколінь, їх духовному прозрінню, усвідомленню своєї значущості у збереженні, поширенні та збагаченні накопичених віками своєрідних виховних норм нації» (Євтух та ін., 2003: 100–101). Велике значення для всебічного розвитку дитини має перший вчитель, який, за словами О. Савченко, залишає спогад у душі кожної людини. Саме перший вчитель, за її висловом, навчає «найскладнішої людської діяльності – вмінню вчитися, спілкуватися з природою, книжкою, людьми» (Савченко, 2002: 3). У зв'язку із запровадженням нового Державного стандарту початкової освіти (21 лютого 2018 р.) маємо наголосити на меті початкової освіти – «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» (Постанова КМУ, 2018). Отже, сучасне суспільство потребує нової генерації майбутніх учителів, які мають бути готовими до реалізації цієї складної мети. Готовність до роботи з дітьми є важливою проблемою, яка вивчається у різних галузях науки.

Розглянемо термінологічне поле цього поняття. Учені В. Андрущенко та І. Передборська стверджують, що готовність до дії є установкою (Філософія освіти, 2009: 216). У свою чергу, слово «установка» в тлумачному словнику основних філософських термінів пояснюється як «фіксована спрямованість свідомості людини, стан її психіки, який полягає у визначеній зорієнтованості, схильності та готовності до прийняття і використання певних стереотипів поведінки або мислення» (Петрушенко, 2009: 173). Поняття «здатність», що передує «готовності», ототожнюється у філо-

софському словнику (авт. Д. Жуліа) із фізичною та моральною можливістю і класифікується через три здатності душі: «чутливість – здатність відчувати, інтелект – здатність розуміти, активність – здатність діяти (наміри, воля, свобода)» (Жуліа, 2000: 425). До цих рубрик додається «афективність» (здатність до почуттів любові, ненависті тощо), що відрізняється від чуттєвості – здатності до відчуттів (елементів сприйняття) (Жуліа, 2000: 425).

У соціології підґрунтям для розуміння терміну «готовність» розвинено теорії соціальної установки (концепції, згідно з якими стійкі нахили й схильності, готовність до дії лежать в основі діяльності людини). Так, у словнику-довіднику правових, політологічних, соціологічних та економічних термінів зазначено про те, що саме ці концепції є важливими для вивчення різних видів поведінки людини у соціумі (Словник-довідник, 2008: 140). Готовність людини успішно виконувати певну діяльність у цьому словнику називають уміннями, що засновані на знаннях і навичках (Словник-довідник, 2008: 232). В іншому соціологічному словнику поняття соціальної установки (social attitude) трактується як відносно стабільне переконання, що зумовлює готовність індивіда до певної суспільної активності (Кравченко, 2004: 461).

Поняття «готовність» у міжнародній соціологічній енциклопедії пов'язане із широко визначеним поняттям «шкільна готовність». Це поняття, на думку авторів, включає пізнавальний розвиток, загальні знання, підходи до навчання, соціальний та емоційний розвиток, стан здоров'я, вплив батьків та умови, у яких навчальні програми є найбільш ефективними для дітей (International Encyclopedia: 439).

В іншій соціологічній енциклопедії (укл. Г. Райтцер (George Ritzer) готовність також розглядається у контексті «готовності до шкільного навчання». Зокрема, автори наголошують на динамічному вимірі готовності дитини до школи. Вони вказують на вагомні чинники, що здійснюють опір її успішності – незрілість, відсутність батьківської допомоги, відсутність моніторингу успішності дитини в школі тощо (The Blackwell Encyclopedia: 2655).

Також у цьому виданні, на відміну від інших соціологічних праць, поняття «готовність» тісно переплетено з поняттям «кар'єрна готовність». Автори відзначають, що кар'єру слід тлумачити як індивідуально сприйману послідовність поглядів та поведінки, пов'язаних із досвідом та діяльністю, пов'язаною з роботою протягом життя людини. Враховуючи те, що поняття кар'єри є

суб'єктивним і прив'язаним безпосередньо до особистого життя людини, автори наголошують на таких темах, які безпосередньо стосуються готовності до виконання певної професійної діяльності – окремі професійні інтереси, інтернаціоналізовані кар'єрні образи, раціональний вибір професії, фактичний досвід роботи, атрибути кар'єрної ефективності (психологічний успіх, ефективність, адаптивність, ідентичність), кар'єрна мотивація, лояльність та зобов'язання в організаційних умовах (The Blackwell Encyclopedia: 3286).

Найбільш широко поняття «готовність» представлено у психологічній словниковій літературі. Так, у словнику Л. Виготського поняття «готовність» пояснюється через низку таких понять, як здатність, потенційна дія, можливість праці (Словарь Л. С. Выготского, 2007: 173). В іншому психологічному словнику знаходимо тлумачення таких понять, як «готовність» та «внутрішня готовність до діяльності». Готовність, згідно з думкою авторів-упорядників словника, це активно-дієвий стан особистості, установка на вибір певної лінії поведінки, зібраність, змобілізованість сил на досягнення мети та виконання завдань. Для готовності до дій необхідні, як вважають автори-укладачі, знання, уміння, навички, наполегливість, рішучість до здійснення дій. Цінним для нашого дослідження є вислів про те, що готовність до певного виду діяльності передбачає наявність у людини певних мотивів і здібностей. Автори-укладачі (В. Синявський, О. Сергєєнкова) наводять психологічні передумови виникнення готовності до виконання певної діяльності (розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягнути успіху, визначення послідовності дій і способів роботи). Внутрішня готовність до діяльності роз'яснюється ними як високий рівень розвитку мотивації людини, її пізнавальних, емоційних, вольових якостей, що здатні в сукупності забезпечити успішну майбутню діяльність. Також поняття «внутрішня готовність до діяльності» пояснюється як адекватна установка людини на її майбутню діяльність (Психологічний словник, 2007).

Також додамо, що поняття «аттїтуди» («attitude») у психологічній літературі розглядається як готовність людини реагувати як позитивно, так і негативно на об'єкти, людей, інститут, подію. При цьому позитивні аттїтуди щодо абстрактних об'єктів (чесність, свобода, справедливість тощо) є цінностями (Психологическая энциклопедия, 2006: 136). Це принципово відрізняється від поняття «установка» («set»). Так, поняття «установка» у словниковій літературі розглядається як підготовча реакція орга-

нізму, за допомогою якої він «отримує настанову на відому форму поведінки, й увесь механізм добору зводиться ні до чого іншого, як до внутрішнього, невиявленого проектування поведінки на відомі кінцеві результати, що змушують відкинути одні форми й прийняти інші» (Словарь Л. С. Выготского, 2007: 190). Отже, поняття «аттїтюд» розглядається як розумова абстракція людини, яку не можна визначити кількісно, тоді як «установка» – це підготовча реакція організму. Позитивні аттїтуди можна спостерігати через дії, що пов'язані з соціальним оточенням (наприклад, відданість людям як цінність, що спостерігається у ставленні індивіда до інших людей).

Готовність до творчої праці, згідно з поглядами В. Рибалки, є одним із «інтегруючих показників високого рівня загальної і творчої вихованості» (Рибалка, 2016: 142). Також автор пропонує до розгляду термін, що є дотичним до нашого дослідження – «особистісна готовність дорослих до навчання і виховання обдарованих дітей». На його думку, цей термін означає «сукупність сформованих особистісних властивостей, що забезпечує успішне засвоєння дорослою людиною системи знань про обдарованість, умінь підходити до розв'язання проблем обдарованої молоді і навичок ефективної роботи з нею на будь-якому етапі її життєвого шляху в умовах неперервної освіти» Рибалка, 2016: 197).

Готовність дорослих до діяльності як концепт отримує широке поширення в сучасній андрагогії. Так, у «Міжнародній енциклопедії освіти» (ред. П. Петерсон) зазначається, що основними чинниками для прогнозування подальшого навчання людини є попередній навчальний досвід. Автори доводять, що накопичені знання, навички та інші ознаки, що репрезентують освітній рівень дорослої людини, безпосередньо пов'язані з імовірністю подальшого навчання. Дорослі, чия освіта перебуває на низькому рівні, мають недостатній рівень самовпевненості через поганий педагогічний досвід і саме через це вони не мають готовності до отримання знань і навичок, і в них недостатня мотивація до навчання. Також автори зазначають, що низька готовність до навчання є суттєвим диспозитивним бар'єром у дорослих людей (International Encyclopedia of Education: 247). Отже, пізнавальні здібності людини, її мотивація до отримання високого ступеня освіти впливають на накопичення навчального досвіду для подальшої діяльності.

Багатозначне слово «готовність» у педагогічній науці асоціюється з різними ознаками та характеристиками, зокрема й віковими.

Готовністю до праці Н. Мойсеюк називає «наявність в учня широкого діапазону мотивів процесуального та результативного плану діяльності, суб'єктивних цілей діяльності, орієнтування у зовнішніх і внутрішніх (наявність знань, умінь, досвіду, здібностей тощо) умовах праці; здатність до самоактуалізації і самореалізації в діяльності; самоконтролю, самооцінки, самокорекції її процесу» (Мойсеюк, 2007: 633). Щодо змісту теоретичної та практичної готовності вчителя автор надає таке визначення: 1) «зміст теоретичної готовності вчителя виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь» (Мойсеюк, 2007: 147); 2) «зміст практичної готовності вчителя виражається у зовнішніх (предметних) уміннях, тобто в діях, які можна спостерігати. До них належать організаторські і комунікативні уміння» (Мойсеюк, 2007: 149).

У педагогічному словнику знаходимо вислів «внутрішня готовність», яку характеризують через усвідомлену установку на майбутню діяльність людини, що «зумовлена високим рівнем розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних, волевих процесів особистості/колективу, що забезпечує її успішність» (Словник базових понять, 2014: 14). Потрібно одразу зауважити, що в цьому словнику наявне поняття «підготовленість», що є взаємопов'язаним із поняттям «готовність». Так, теоретична підготовленість педагога розглядається як «набуття суб'єктивно значущих знань для педагога, що створює не тільки образ проєктованого виховного результату, але й образ, концептуальну модель системи засобів або технологій досягнення поставленої мети», тоді як практична підготовленість педагога пояснюється як «сформованість в організатора навчально-виховного процесу готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні обставинам засоби, методи, прийоми виховної діяльності» (Словник базових понять, 2014: 66–67). До практичної підготовленості також укладачем додано такі складники, як технологічна озброєність та умілість. Крім того, у вказаному словнику вміщено поняття «професійна готовність», що означає «психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність) та науково-теоретичну і практичну підготовку педагога» (Словник базових понять, 2014: 72).

У межах наявного підходу до розвитку (філософія викладання, яка акцентує увагу на здатності викладачів застосовувати знання для розвитку готовності студентів на практиці (Collins,

2003: 105), Дж. У. Коллінз, Н. П. О'Браєн (John W. Collins, Nancy Patricia O'Brien) готовність до роботи розглядають як «знання, навички та ставлення, що необхідні для виходу на робоче місце» (Collins, 2003: 193). Автори наголошують, що до поняття «готовність до роботи» можуть бути включені як загальні навички роботи безпосередньо на робочому місці (вчасне прибуття, розуміння та виконання обов'язків, планування робочого часу, знайомство з колегами тощо), так і більш конкретні навички, які безпосередньо застосовуються до певних посад (Collins, 2003: 193). Враховуючи такий підхід, готовність майбутніх учителів до духовно-морального розвитку молодших школярів ми будемо розглядати не як загальні навички роботи, а як конкретні навички, що необхідні для цієї діяльності у початковій школі безпосередньо на посаді вчителя початкових класів.

Готовність до виконання такої діяльності та внутрішні інтереси студентів у сукупності збільшують їх мотивацію до досягнення успіху в навчанні, на практиці. Як потужна сила до набуття знань, навичок мотивація майбутнього вчителя до духовно-морального розвитку молодших школярів наповнює рішучістю, веде до позитивних змін. Саме така діяльність, на нашу думку, стає цінністю в умовах розвитку Нової української школи. Якщо майбутні вчителі мають тільки поверхові уявлення про майбутню діяльність, зокрема у сфері духовно-морального розвитку дитини, то проведення ними розвивальних занять можна назвати педагогічним дилетантизмом, що протистоїть розглядуваному нами поняттю «готовність».

Готовність майбутніх учителів до професійної діяльності – проблема, пов'язана із кадровою політикою у сфері освіти. Саме тому дискусії навколо цих термінів мають якнайвиразніше презентувати ті принципи державного управління вищою освітою, які в найкращий спосіб зможуть забезпечити процеси розвитку духовних цінностей в освіті, формування та підтримку моральних норм та ідеалів відповідно до очікувань суспільства.

На рівні державних ініціатив, як стверджується в «Енциклопедії освіти», проблема готовності випускників вищих закладів освіти до активної свідомої діяльності безпосередньо на робочому місці не є новою та розглядається в різних країнах. Наприклад, американські роботодавці, представники бізнесу витрачають багато коштів для того, щоб випускники вищих шкіл були готові вирішувати завдання безпосередньо на робочому місці. Американська система

освіти, як переконують Дж. Меслін, М. Кеннон (John Maslyn, Mark Cannon), має суттєвий недолік, адже випускники вищих шкіл не готові адекватно працювати. Автори схиляються до думки про те, що загальні категорії навичок готовності складаються з базових академічних навичок, мислення вищого порядку, навичок розв'язувати проблеми міжособистісного характеру, навичок роботи в команді, здатності брати на себе ініціативу та відповідальності тощо (Encyclopedia of Education: 732–735).

Про кар'єрну готовність у XXI ст. йдеться й у державних стандартах освіти Сполучених Штатів Америки. Це означає, що на глобальному ринку праці цифрової доби необхідна навчальна програма з прискореними темпами навчання. Студенти, які набувають кар'єрної готовності, потребують можливостей збирати, зрозуміти, оцінити, синтезувати інформацію, що міститься в різних джерелах, знаходити нові ідеї, проводити оригінальні дослідження для того, щоб відповідати на різні питання та розв'язувати різні проблеми: «І хоча засоби масової інформації та технології ніколи не залишалися поза увагою освітніх та культурних досліджень, зазначені в освітніх стандартах країни, вони вимагають переосмислення зв'язку між освітньою політикою, технологічним конкурентним ринком та «інституційними механізмами ринкового характеру» (Encyclopedia of Educational Philosophy: 320).

В іншій країні – Індонезії – ця проблема також виводиться на державний рівень. Так, питання готовності студентів до роботи вирішують за допомогою партнерства держави (Міністерство освіти) та приватного бізнес-сектору. Саме ця галузь найбільше вимагає підготовлених працівників. Система державної освіти надає студентам основи готовності до роботи, тоді як приватна галузь – навчає конкретним робочим навичкам. Таке партнерство дозволяє йти до досконалості у проектуванні збалансованого підходу до підготовки майбутнього працівника (World Education Encyclopedia: 615).

Висновки. Отже, наведені визначення доводять, що в науковій літературі поняття «готовність» тлумачиться переважно як усвідомлена установка на майбутню діяльність людини, особливий активно-дієвий стан, що був розвинений завдяки здатностям, набутих знанням, вмінням, навичками та досвіду. Таким чином, поняття «готовність» є базовим поняттям дослідження та категорією педагогічної науки. Водночас і дотепер ми спостерігаємо, що його однозначного визначення у науковій літературі не існує. Отже, невизначеність понять, що безпосередньо пов'язані з проблемами освіти, призводить до певних труднощів у розвідках щодо готовності майбутніх учителів до духовно-морального розвитку молодших школярів. Це спонукає до більш детального розгляду цього поняття у працях сучасних учених.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
2. Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем'яненко Н. М., Чепак В. В. Етнопедagogіка: навч. посіб. К.: Київський університет, 2003. 117 с.
3. Жюліа Д. Философский словарь / пер. с франц. М.: Междунар. отношения, 2000. 544 с.
4. Івченко А. Тлумачний словник української мови. Харків: Вид-во «Фоліо», 2002. 540 с.
5. Кравченко С. А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь: Более 10000 единиц. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2004. 511 с.
6. Мойсеюк Н. С. Педагогіка: навч. посіб. К., 2007. 656 с.
7. Національний освітній глосарій: вища освіта / за ред. В. Г. Кременя. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
8. Немов Р. С. Психология: учебник: в 3 кн. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1. Общие основы психологии. 688 с.
9. Новиков А. М. Педагогіка: словарь системы основных понятий. М.: Изд. центр ИЭТ, 2013. 268 с.
10. Петрушенко В. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2009. 264 с.
11. Постанова КМУ № 87 від 21 лютого 2018 р. «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/.
12. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауербаха. СПб.: Питер, 2006. 1096 с.
13. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Наук. світ, 2007. 274 с.
14. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 424 с.
15. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. К.: Генеза, 2002. 368 с.
16. Словарь Л. С. Выготского / под ред. А. Леонтьева. М.: Изд-во «Смысл», 2007. 119 с.
17. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посіб. / уклад. О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

18. Словник-довідник правових, політологічних, соціологічних та економічних термінів: навч. посіб. / укладачі: І. П. Байрак, В. К. Збарський, О. В. Грабовський, В. І. Курило, Л. І. Курило. К.: Міленіум, 2008. 296 с.
19. Словник синонімів української мови: в 2-х т. / А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, С.І. Головащук та ін. К.: Наукова думка, 2001. Т. 1. 1040 с.
20. Філософія освіти: навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
21. Collins J.W. The Greenwood Dictionary of Education. Westport: Greenwood Press, 2003. 444 p.
22. Encyclopedia of Education. MacMillan Reference Library, 2002. 3357 p.
23. Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory / Peters M.A. (ed.). – Singapore: Springer Science+Business Media, 2017. 2447 p.
24. International Encyclopedia of the Social Sciences / Editor in Chief William A. Darity Jr. N.-Y.: MacMillan Reference USA, 2007. 5759 p.
25. International Encyclopedia of Education (8-Volume Set) / Peterson P. (Ed.). Oxford: Elsevier Science, 2010. 6957 p.
26. The Blackwell Encyclopedia of Sociology / Edited by George Ritzer. Wiley: Blackwell Publishing, 2009. 6384 p.
27. World Education Encyclopedia: A Survey of Educational Systems Worldwide (I-R) / Marlow-Ferguson R. (ed.); Farmington Hills: Gale Group, 2002. P. 583–1155.

REFERENCES

1. Busel V. T. (2005) Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv, Irpin: Perun, 1728 p.
2. Ievtikh V. B., Marushkevych A.A., Demianenko N.M., Chepak V.V. (2003). Etnopedahohika [textbook] [Ethnopedagogy] / Etnopedahohika. K.: Kyivskiy universytet, 117 p.
3. Zhyulia D. (2000) Filosofskiy slovar [per. s frants.] [Philosophical Dictionary]. M.: Mezhdunar. otnosheniya, 544 p.
4. Ivchenko A. (2002) Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. Kharkiv: Vyd-vo Folio, 540 p.
5. Kravchenko S. A. (2004) Sotsiologicheskii entsiklopedicheskii russko-angliyskii slovar: Bolee 10000 edinit [Sociological Encyclopedic Russian-English Dictionary: more than 10000 entries]. M.: OOO Izdatelstvo Astrel: OOO Izdatelstvo AST: OOO Tranzitkniga, 511 p.
6. Moiseiuk N.Ie. (2007) Pedahohika [Pedagogy] [textbook] K., 656 p.
7. Zakharchenko V. M., Kalashnikova S. A., Luhovyi V. I., Stavytskyi A. V., Rashkevych Yu. M., Zh. V. Talanova (2014) Natsionalnyi osvittii hlosarii: vyshcha osvita [National Educational Glossary: Higher Education] / Za red. V. H. Kremenia K.: TOV Vydavnychiy dim Pleiady, 100 p.
8. Nemov R.S. (1999) Psihologiya [Psychology] [ucheb.] v 3-h kn. M.: Gumanit. izd. tsentr VLADOS, Kn.1. Obschie osnovy psihologii. 688 p.
9. Novikov A.M. (2013) Pedagogika: slovar sistemyi osnovnykh ponyatiy [Pedagogy: Explanatory Dictionary of Key Philosophical Concepts]. M.: Izd. tsentr IET, 268 p.
10. Petrushenko V. (2009) Tlumachnyi slovnyk osnovnykh filosofskikh terminiv [Dictionary of basic philosophical terms.]. Lviv: Vyd-vo Natsionalnoho universytetu Lvivska politehnika, 264 p.
11. Postanova KМУ № 87 vid 21.02.2018 roku Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoї osvity [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine №87 on 21 February 2018 State Standards for Primary Education]. Retrieved from: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/59891/
12. Korsini R., Auerbaha A. (2006) Psihologicheskaya entsiklopediya [Encyclopedia of Psychology]. SPb.: Piter, 1096 p., il.
13. Syniavskiy V. V., Serhieienkova O. P. (2007) Psykholohichniy slovnyk [Dictionary of Psychology] / Za red. N. A. Pobirchenko Kyiv: Nauk. svit, 274 p.
14. Rybalka V.V. (2016) Slovnyk iz psyhologii ta pedahohiky obdarovanosti i talantu osobystosti: terminolohichniy slovnyk [Dictionary of Psychology and Pedagogy of Giftedness and an Individual's Talents: Explanatory Dictionary]. Kyiv, Zhytomir: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 424 p.
15. Savchenko O. Ya. (2002) Dydaktyka pochatkovoї shkoly [Primary School Didactics]: [pidruch. dlia stud. ped. fakult.]. K.: Heneza, 368 p.
16. Leontev A. (2007) Slovar L. S. Vyigotskogo [Dictionary L. S. Vygotsky]. M.: Izd-vo Smyisl, 119 p.
17. Antonova O. (2014) Slovnyk bazovykh poniat z kursu Pedahohika: navch. posib. dlia st. vyshchykh navchalnykh zakladiv [Dictionary of key pedagogical concepts; tutorial for higher education students]: vyd. 2-he, dop. i prerob. Zhytomir: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 100 p.
18. Bairak I. P., Zbarskyi V. K., Hrabovskiy O. V., Kurylo V. I., Kurylo L. I. (2008) Slovnyk-dovidnyk pravovykh, politolohichnykh, sotsiolohichnykh ta ekonomichnykh terminiv [Dictionary of legal, political, sociological, and economic concepts]: [textbook]. K.: Milenium, 296 p.
19. Buriachok A. A., Hnatiuk H. M., Holovashchuk S. I. ta in. (2001) Slovnyk synonymiv ukrainskoi movy: v 2-kh t. [Dictionary of Ukrainian Synonyms; 2 volumes]. K.: Naukova dumka., T. 1. 1040 p.
20. Andrushchenka V., Peredborsko I. (2009) Filosofii osvity [Philosophy of Education] [textbook]. K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 329 p.
21. Collins J.W. (2003). The Greenwood Dictionary of Education. Westport: Greenwood Press., 444 p.
22. Encyclopedia of Education (2002). MacMillan Reference Library, 3357 p.

23. Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory (2017). Peters M. A. (ed.). – Singapore: Springer Science+Business Media, 2447 p.

24. International Encyclopedia of the Social Sciences (2007) / Editor in Chief William A. Darity Jr. N.-Y.: MacMillan Reference USA, 5759 p.

25. International Encyclopedia of Education (2010) / Peterson P. (Ed.). Oxford: Elsevier Science, 6957 p.

26. The Blackwell Encyclopedia of Sociology (2009). Edited by George Ritzer. Wiley: Blackwell Publishing, 6384 p.

27. World Education Encyclopedia: A Survey of Educational Systems Worldwide (I-R) (2002) / Marlow-Ferguson R. Farmington Hills: Gale Group, P. 583–1155.

УДК 378.147.016:338.48:811'23
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/22.166991>

Олена ШЕСТЕЛЬ,
orcid.org/0000-0002-3073-6559
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) shestell@ukr.net

Олександр ЗАЙКА,
orcid.org/0000-0002-3073-9953
старший викладач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) shestell@ukr.net

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

У статті представлені теоретичні та практичні аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування. Виконання складних професійних завдань та створення поведінкових моделей, спрямованих на вирішення проблем міжкультурного спілкування, є необхідною умовою для розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Вивчення дисциплін гуманітарного циклу має особливе значення в структурі професійної підготовки, оскільки майбутні фахівці сфери обслуговування готуються до здійснення міжкультурної комунікації. Використання інноваційних методів навчання під час вивчення гуманітарних дисциплін дозволяє наблизити процес навчання до професійної діяльності. Таким чином, вміння правильно формувати стратегію комунікації та проявляти себе активним учасником процесу міжкультурного спілкування є основою професійної діяльності фахівців сфери обслуговування.

Ключові слова: комунікація, іншомовна комунікативна компетентність, міжкультурна комунікація, професійна підготовка, інноваційні методи навчання.

Olena SHESTEL,
orcid.org/0000-0002-3073-6559
Candidate of Philological Sciences,
Tourism and Hotel Restaurant Business
Department Associate Professor
Cherkasy State Technological University
(Cherkasy, Ukraine) shestell@ukr.net

Oleksandr ZAYIKA,
orcid.org/0000-0002-3073-9953
tourism and hotel-restaurant
business department senior teacher
Cherkasy State Technological University
(Cherkasy, Ukraine) shestell@ukr.net

MODERN TRENDS FOR THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF SERVICE

The article presents theoretical and practical aspects of the foreign language communicative competence formation of future specialists in the field of service. One of the important tasks of the modern labor market for the training of the service field professionals is the education of highly skilled professionals capable of performing complex professional tasks. The main activity of the service field is the direct communication, the solution of various communication tasks, which require from the specialists to possess a foreign language communicative competence. The need for communication with foreign clients necessitates the development of a comprehensive personality specialist in service field, the culture of his behavior and high proficiency in intercultural communication skills. Complex professional tasks and the creation of behavioral models aimed at addressing intercultural communication are a prerequisite for the development of work efficiency skills. The study of the subjects of the humanitarian cycle is of particular importance in the structure of pro-

professional training of specialists in service field, since future specialists are preparing for the implementation of intercultural communication. To perform the above-mentioned tasks, it is necessary to have a foreign language communicative competence. The use of innovative teaching methods in the process of studying humanities promotes the development of intercultural skills and allows to bring the learning process closer to professional activity. Thus, the ability to correctly form a communication strategy and to act as an active participant in the process of intercultural communication is the basis of the professional activity of a specialist in the service field.

The professional activity of the service field is related to the community, which takes place at the international level. It is the need for readiness for real communication in foreign languages both with clients and in a foreign language environment when carrying out professional tasks, necessitates the knowledge of foreign languages and knowledge of intercultural communication skills.

In the context of state educational policy, one of the important tasks of training specialists in the field of service is the ability not only to perform complex and diverse professional tasks, but also to continuous self-improvement of professional knowledge, skills and abilities. This tendency is due to the considerable intensity of the information content of the educational space, which leads to a reorientation from the acquisition of knowledge to the formation of skills of independent work with a large amount of new information.

Key words: communication, foreign language communicative competence, intercultural communication, professional training, innovative teaching methods.

Постановка проблеми. Сучасні процеси євроінтеграції, що відбуваються в Україні, зокрема, входження до європейського освітнього простору, спонукають до концептуальних змін у системі вищої освіти. Розширення зовнішніх зв'язків в галузі освіти зумовлює потребу впровадження європейських освітніх стандартів до змісту вищої освіти, формування нового підходу до організації навчального процесу, спрямованого на підготовку фахівців сфери обслуговування, здатних швидко пристосуватися до актуальних тенденцій та до конкуренції на світовому ринку праці.

Аналіз досліджень. На підставі загальнонаукового аналізу праць вітчизняних та зарубіжних дослідників розкрито стан проблеми формування компетентнісного підходу в сучасній освіті (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко). Різні аспекти комунікативного навчання знайшли своє відображення в дослідженнях В. Бикова, І. Кучми, І. Малицької, М. Шишкіної. Проблеми визначення та методики формування іншомовної комунікативної компетентності досліджувалися у працях науковців: А. Андрієнко, Е. Бібікової, О. Кравченко, А. Петрової та ін.

Мета статті – визначення основних педагогічних умов та прийомів формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів галузі сфери обслуговування у процесі вивчення іноземних мов.

Для досягнення мети було використано наступні методи дослідження: теоретичний аналіз і систематизація наукової літератури – з метою визначення стану і теоретичного обґрунтування проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців галузі туризму. Методи емпіричного дослідження: педагогічний експеримент з метою реалізації сучасних методик, націлених на ефективне формування

іншомовної комунікативної компетентності, а також методик визначення рівня її сформованості з метою перевірки якості отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність фахівців сфери обслуговування пов'язана з щоденною комунікацією, яка все частіше відбувається на інтернаціональному рівні. Саме необхідність готовності до реального спілкування іноземними мовами як з клієнтами, так і в іншомовному середовищі під час здійснення професійних завдань, зумовлює потребу знання іноземних мов, володіння навичками міжкультурної комунікації.

Основною метою професійної підготовки фахівців сфери обслуговування є створення педагогічної стратегії, націленої на досягнення вільної професійної комунікації із зарубіжними партнерами та клієнтами. Важливий аспект у розвитку навичок іншомовної комунікації пов'язаний, насамперед, з упровадженням компетентнісного підходу в структуру професійної підготовки, який передбачає формування умінь швидко пристосуватись до актуальних світових тенденцій у галузі сфери обслуговування.

Компетентність – це якість, здатність, потенціал або навички, розвинуті студентом, та які належать студентові.

Результат навчання – вимірюваний результат освітнього процесу, який дає можливість нам з'ясувати, до якої міри / рівня / стандарту компетентність є сформованою або покращеною. Результати навчання не є здобутками, унікальними для кожного студента, а твердженнями, які дозволяють вищим навчальним закладам вимірювати, чи студенти розвинули свої компетентності до певного рівня (Tuning, 2010).

Основні вимоги до професійної підготовки фахівців сфери обслуговування регулюють

наступні закони та нормативно-правові акти: закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про туризм» (2013); Концепція Державної цільової програми розвитку туризму і курортів на 2016–2020 рр.

Від діяльності фахівців сфери обслуговування залежить якість побуту суспільства, що зумовлює актуальність належної підготовки до здійснення професійних завдань.

Сучасні освітні тенденції у системі професійної освіти підготовки фахівців сфери обслуговування спрямовані на необхідність виховання спеціалістів, готових до виконання щоденних професійних завдань, шовимагає володіння комплексом ключових компетентностей.

Освітньою програмою з підготовки фахівців освітнього рівня «бакалавр» спеціальностей «Туризм» і «Готельно-ресторанна справа» передбачено формування професійних і загальних компетентностей. Визначальні для успішного виконання професійних завдань – професійні компетентності, вони є необхідною передумовою роботи фахівця сфери обслуговування.

Загальні компетентності визначаємо як універсальні, що можуть бути притаманні фахівцю будь-якої спеціальності, який здобув вищу освіту.

На підставі аналізу наукової літератури доходимо висновку, що між науковцями триває дискусія щодо складу і змісту професійних компетентностей фахівців сфери обслуговування. Н. Степанець виділяє наступні професійні компетентності:

– теоретико-технологічні – наявність системи професійних знань, спроможність інтеграції знань у нових ситуаціях, здатність до ефективних розв'язань традиційних та нетрадиційних завдань, самостійно одержувати інформацію, постійно підвищувати освітній рівень;

– виробничо-технологічна – здатність планувати технологічні процеси, використовувати досвід інших, володіння інформаційними технологіями;

– соціально-комунікативна – готовність до взаєморозуміння та взаємодії у комунікації та стосунках, здатність до обговорення та прийняття спільних рішень, здатність брати відповідальність за їх реалізацію на себе, здатність уникати конфліктів, толерантно розв'язувати їх між іншими учасниками виробничого колективу (Степанець, 2013).

На думку М. Вієвської, ключові компетентності можна представити у вигляді наступних груп: політичні та соціальні компетенції, такі як здатність приймати відповідальність, брати участь у розробці групових рішень; компетенції,

що пов'язані з життям у культурному середовищі; комунікативні компетенції, які особливо важливі для роботи та соціального життя, з акцентом на те, що тим людям, які не володіють ними, погрожує соціальна ізоляція, а також володіння більше, ніж однією мовою; компетенції, що пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства: володіння інформаційними технологіями, розуміння їх застосування (Вієвська, 2009).

Деякі науковці виокремлюють комунікативну компетентність як одну з найважливіших у системі професійної підготовки фахівців сфери обслуговування (Н. Бондар, І. Савчак, Г. Лоїк та ін.). Ми погоджуємося з думкою вищезазначених дослідників.

Комунікативна компетентність належить до ключових процесів підготовки фахівців сфери обслуговування. Ми відносимо іншомовну комунікативну компетентність до предметних. Зважаючи на те, що в науковій літературі про предметні компетентності говорять як про ключові компетентності, реалізовані на рівні навчальних дисциплін, в ході дослідження педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності вважаємо за доцільне взяти до уваги такий аспект, як втілення змісту ключових компетентностей у предметні на рівні навчальних дисциплін «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» та «Друга іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (Вяхк, 2013).

Іншомовна комунікативна компетентність – здатність та готовність суб'єкта професійної діяльності здійснювати професійне спілкування іноземною мовою (Бібікова, 2006).

Навчальним планом підготовки студентів спеціальності «Туризм» освітнього рівня «бакалавр» передбачена наступна схема викладання іноземних мов (представлено в табл. 1).

Таблиця 1

Цикл дисциплін професійної підготовки

№	Навчальна дисципліна	Обсяг аудиторних годин (година / кредит)	Обсяг самостійної роботи, %
1.	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	520 / 39	56%
2.	Друга іноземна мова (за професійним спрямуванням)	384 / 29	56%

У процесі формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності

тей «Туризм» і «Готельно-ресторанна справа» під час вивчення іноземних мов ефективними як традиційні, так й інтерактивні методи навчання. До традиційних методів навчання належать: граматико-перекладний метод (вивчення граматичних правил та наведення відповідних прикладів, пояснення здійснюється рідною мовою); прямий / безпосередній метод (словниковий запас та його роз'яснення здійснюються іноземною мовою, а заняття з граматики скорочуються до вивчення найголовнішого. Розмовномовленню надається особливе значення, воно відіграє провідну роль); аудіолінгвальний / аудіовізуальний метод (полягає у використанні діалогів, граматичні правила не вивчаються, можливі візуальні й супровід мовлення).

Суттєвим недоліком традиційних методів навчання іноземних мов є орієнтація на репродуктивний характер мислення студентів, що не сприяє розвитку професійних вмінь і навичок. Таким чином, доцільність застосування інноваційних методів навчання беззаперечна, оскільки вони спрямовані на полегшення засвоєння та запам'ятовування матеріалу професійного спрямування та на формування комплексу професійних компетентностей, зокрема іншомовної комунікативної. Основні форми й методи інноваційного навчання – це ділові (рольові) ігри, метод проектів, проблемне навчання, веб-квести тощо.

Ділова гра – моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації. Вона є засобом і методом підготовки та адаптації до трудової діяльності та соціальних контактів, методом активного навчання, який сприяє досягненню конкретних завдань, структурування системи ділових стосунків учасників (Ортинський, 2009).

Основний принцип ділової гри полягає в тому, що гравці виконують однакове завдання, дотримуючись правил проведення дискусії, що дозволяє сформулювати навички роботи групі.

Після закінчення часу відповіді розбираються і оцінюються. Особливістю застосування методу ділової гри є можливість створення ситуацій, максимально наближених до реальної професійної діяльності.

Застосування інноваційних методів навчання створює передумови для розвитку проблемного мислення у майбутніх фахівців, а також уміння правильно побудови комунікативних ситуацій. З метою дослідження специфіки розвитку і формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальностей «Туризм» і «Готельно-ресторанна справа» було розроблено комплекс ділових ігор, що мають розвивальний та освітній компоненти навчання.

У контексті державної освітньої політики одним з важливих завдань підготовки фахівців сфери обслуговування є здатність не лише до виконання складних і різноманітних професійних завдань, а й до постійного самовдосконалення професійних знань, умінь і навичок. Ця тенденція зумовлена значною інтенсивністю інформаційного наповнення освітнього простору, що спонукає до переорієнтації зі засвоєння знань на формування навичок самостійної роботи з великим обсягом нової інформації.

Висновки. Однією з основних вимог до сучасних фахівців сфери обслуговування є знання іноземних мов. З огляду на це проблема поліпшення іншомовної підготовки набуває особливої актуальності. Беззаперечним є факт, що навчальний матеріал набагато краще засвоюється під час обговорення мовленнєвих ситуацій, наближених до повсякденних професійних завдань, а також може бути застосований у процесі реальної комунікації з представниками іноземних країн. Таким чином, безумовними перевагами використання інноваційних методів навчання є не лише можливість поглиблення знань з іноземних мов, а й розвиток іншомовної комунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Библикова Э. В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности у будущих экологов : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Майкоп, 2006. 29 с.
2. Вієвська М. Г., Красовська Л. І. Стратегія формування управлінських компетенцій та методичні умови її реалізації. Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. № 5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.htm>.
3. Вях І. А. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінниця, держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2013. 227 с.
4. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2009. 472 с.
5. Степанець Н. П. Професійні компетенції фахівців для сфери туризму. Географія та туризм. 2013. Вип. 24. С. 131–137. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gt_2013_24_20.
6. Tuning Educational Structures in Europe: веб-сайт. URL: http://www.tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP_EN.pdf.

REFERENCES

1. Bybykova E. V. Formirovaniye osnov ynoiazychnoi kommunykativnoi kompetentnosti u budushchykh ekologov [Formation of the foundations of foreign language communicative competence of future environmentalists]. avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Maikop, 2006. 29p. [in Russian].
2. Vijevsjka M. Gh., Krasovsjka L. I. Viievskia M. H., Krasovska L. I. Ctratehiiia formuvannia upravlinskykh kompetentsii ta metodychni umovy ii realizatsii. [Strategy of management competence and methodological conditions its implementation]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. 2009. № 5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.htm>. [in Ukrainian].
3. Viakhk I. A. Pedahohichni umovy formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv u haluzi informatsiinykh tekhnolohii [Pedagogical conditions of the foreign language communicative competence formation of future specialists in the field of information technologies]. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Vinnyts. derzh. ped. un-tim. M. Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2013. 227 p. [in Ukrainian].
4. Ortynskyi V. L. Pedahohika vyshchoi shkoly [High school pedagogy]. navch. posib. K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2009. 472 p. [in Ukrainian].
5. Stepanets N. P. Profesiini kompetentsii fakhivtsiv dlia sfery turyzmu [Professional competence of specialists for the tourism sphere]. Heohrafiia ta turyzm. 2013. Vyp. 24. S. 131–137. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gt_2013_24_20. [in Ukrainian].
6. Tuning Educational Structures in Europe :veb-sait. URL: http://www.tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/A-Guide-to-Formulating-DPP_EN.pdf [in English].

Марина ЩЕРБИНІНА,

orcid.org/0000-0002-2358-5406

*доктор медичних наук,
професор кафедри сучасних технологій
діагностично-лікувального процесу*

*Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) scherbinina@ua.fm*

Юлія БОРИСОВА,

orcid.org/0000-0001-9623-612X

*кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи*

*Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) borisovayuliya2016@meta.ua*

Максим ЛУСТА,

orcid.org/0000-0001-9273-6549

*студент IV курсу факультету медичних технологій
діагностики та реабілітації*

*Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) maksimlуста12@gmail.com*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність, значення, охарактеризовано основні форми профорієнтаційної роботи закладів вищої освіти, надано оцінку їх ефективності у аспекті відповідності викликам сьогодення. Результати досліджень вказують на зменшення дієвості традиційних форм профорієнтації; це зміщує акцент у бік інтерактивних, пізнавальних, заснованих на використанні ІТ заходів, які роблять інформацію про спеціальності більш наочною, доступною, наближеною до очікувань потенційних абітурієнтів.

Ключові слова: профорієнтаційна робота, заклади вищої освіти, абітурієнт, приймальна комісія, інформаційні технології.

Maryna SHCHERBYNINA,

orcid.org/0000-0002-2358-5406

*Doctor of Medicine,
Professor of the Department Modern technologies
of the Diagnostic and Treatment Process
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) scherbinina@ua.fm*

Yuliia BORYSOVA,

orcid.org/0000-0001-9623-612X

*PhD in Sociology, Docent, Associate Professor
of the Department of Social Work
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) borisovayuliya2016@meta.ua*

Maxim LUSTA,

orcid.org/0000-0001-9273-6549

*The 4th year student,
Faculty of Medical Technologies of Diagnostic and Rehabilitation
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) maksimlуста12@gmail.com*

SOME ASPECTS OF CARRIER GUIDANCE IMPROVEMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article reveals the essence and significance of carrier guidance work of higher education institutions, characterizes its basic forms and provides an assessment of their effectiveness in terms of compliance with the challenges of the present. Carrier guidance is effective when all specialists and structural subdivisions of higher education institution involved in attracting entrants have a common vision of its concept and when there is a special carrier guidance unit. The results of researches indicate a decrease in the efficiency of traditional forms of carrier guidance, such as welcome days, TV and radio programs etc. It is the universities' websites that serve as the main source of information about the educational programs for modern students. By popularity, this source is even ahead of such a traditional and reliable channel as information from relatives, friends and acquaintances. There is an urgent need to shift focus on interactive, cognitive, based on the use of IT carrier guidance activities, which make information about the specialty more visible, accessible, close to the expectations of potential entrants. These new forms involve entrant schools, master classes, excursions to laboratories, case analysis with the possibility of on-line broadcasting or further posting in social networks. Today's youth is planning the future mostly in a pragmatic way. In modern conditions education at universities is considered to be the investment of enrollee's resources - intellectual, creative, spiritual, temporal, financial. From the modern university, as the researches show, most students expect the knowledge and skills that are necessary for their future life and career. Obviously, the educational strategies offered by higher education institutions must respond to these realities. In turn, effective carrier guidance today is expected to reflect those innovations in methods and technologies of training, due to which certain specialty favorably differs from others.

Key words: carrier guidance, higher education institutions, enrollee, selection committee, information technologies.

Постановка проблеми. Кожного року перебіг та результати вступної кампанії, основними суб'єктами якої є заклади вищої освіти (далі – ЗВО), визначаються сукупним впливом чинників соціально-економічного, політичного, демографічного характеру, рівнем матеріально-технічного оснащення, кадрового, організаційно-правовою науково-методичного забезпечення. Серед останніх дуже важливе місце посідає підготовка і проведення профорієнтаційної роботи в середовищі потенційних абітурієнтів. Профорієнтація є системою ідей, заходів, інституційних ресурсів, спрямованих на сприяння професійному самовизначенню і плануванню кар'єри особистістю або соціальною групою.

Можна погодитися з думкою фахівців про те, що профорієнтаційна робота, яка сьогодні переважно проводиться закладами вищої освіти факультативно, на громадських засадах у вигляді тимчасових доручень, подекуди нагадує броунівський рух і не приносить максимальної користі (Мірошніченко та ін., 2018: 22). Часто відповідні заходи обмежуються поінформуванням учнів і проводяться вкрай епізодично (Танько, 2012: 287). Вадю профорієнтації, з одного боку, призводять до недостатньої укомплектованості навчальних груп, з іншого – до залучення абітурієнтів з низькою мотивацією та небажанням надалі працевлаштуватися за спеціальністю (Корнєшук, 2016: 133).

Ефективною профорієнтаційна робота є там, де сформоване спільне бачення її концепції всіма фахівцями і структурними підрозділами ЗВО, причетними до залучення абітурієнтів, де наявний спеціальний підрозділ з профорієнтації та фахівці, для яких ця робота є провідною сферою

відповідальності. Означене забезпечує відхід від спорадичності й безсистемності профорієнтаційних заходів та непродуктивних зусиль завдяки регулярному й зацікавленому аналізу їх ефективності, корегуванню стратегії профорієнтації з врахуванням допущених прорахунків та змін у структурі цільової аудиторії.

Аналіз досліджень. Сьогодні вітчизняними та зарубіжними вченими достатньо ретельно розроблені як теоретичні, так і прикладні аспекти проблеми профорієнтації. Аналізу профорієнтації в зв'язку з готовністю до вибору професії присвячено дослідження наступних авторів: Е. Зеєр, Л. Йовайша, Є. Клімов, Н. Пряжніков, О. Пряжнікова, Д. Тхоржевський, М. Тименко, Б. Федоришин та ін. Серед вітчизняних вчених, які аналізували проблему профорієнтації в практичному ключі, – В. Борисов, В. Васильєв, Д. Закатнов, Г. Карпенко, Н. Ковтуненко, В. Лозовецька, В. Радкевич, О. Мельник, Н. Побірченко, Н. Слюсаренко, В. Синявський, М. Янцур та ін. У роботах В. Корнєшук, Н. Пивовар, Т. Танько та інших проблема ефективності профорієнтації розглянута крізь призму взаємодії вищої та середньої школи.

Метою статті є визначення окремих аспектів підвищення ефективності профорієнтаційної роботи закладів вищої освіти в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. У системі профорієнтації майбутніх абітурієнтів ЗВО можна умовно виділити безпосередню (очну) і опосередковану (заочну) форми – залежно від характеру взаємодії суб'єкта і об'єкта профорієнтаційної діяльності. Перша, традиційна форма представлена, в першу чергу, днями відкритих дверей, візитами представників ЗВО до шкіл, гімназій,

ліцеїв, залученням абітурієнтів до олімпіад і конкурсів фахового спрямування. Слід зазначити, що в умовах збільшення варіативності форм підготовки фахівців у ЗВО віковій і статусно-професійній межі об'єкту профорієнтації розширюються. Дана тенденція сформована потребою, по-перше, постійного підвищення рівня вже набутих людиною компетенцій для більш успішної конкуренції на ринку праці, по-друге, розширення сфери експертності за рахунок опанування нових спеціальностей – суміжних із набутими або альтернативних (т. зв. дженералізм).

Так, за умови наявності в конкретному ЗВО ліцензії на підготовку бакалаврів на базі освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста зусилля з залучення абітурієнтів спрямовуються й на випускників коледжів, або персонал закладів, установ, підприємств, – той, якій потребує підвищення освітнього рівня в межах здобутої спеціальності. І в першому, і в другому випадках суб'єкту профорієнтації легше локалізувати цільову аудиторію, одержати максимум інформації для подальшої (в разі необхідності) персональної роботи з потенційними абітурієнтами. Після успішного відбору потрібних закладів і контактування з відповідальними особами найбільш доцільними є традиційне аудиторне та індивідуальне спілкування з абітурієнтами. Це пояснюється більшою сформованістю уявлень даної категорії вступників про особливості майбутньої спеціальності, яка, фактично, вже є для них фаховою. Впевненість у правильності вибору зміцнює мотивацію на продовження навчання в межах обраного фаху з боку тих абітурієнтів, які в ньому не розчарувалися. Крім того, наміри продовжити навчання можуть посилюватися під впливом думки авторитетних одногрупників (колег), які впевнено націлені на вступ до ЗВО, коли їх рішення сприймається як еталонне.

Мірою експансії інформаційних технологій у освітній процес як очна, так й і дистанційна профорієнтаційна діяльність активно комп'ютеризуються. Сьогодні вже важко уявити презентації спеціальностей у школах або дні відкритих дверей без використання технічних засобів наочності, так само, як і неможливо навести приклади ЗВО, які не мають власних сайтів.

Результати опитування студентів першого курсу факультету медичних технологій діагностики та реабілітації Дніпровського національного університету імені О. Гончара, проведене в вересні 2018 р. (n=68), свідчать про те, що саме сайти ЗВО слугували для них основним джерелом інформації про спеціальності, пропонувані

факультетами (див. рис. 1). За популярністю це джерело сьогодні випереджає навіть такий традиційний й надійний канал, як інформація від родичів, друзів, знайомих.

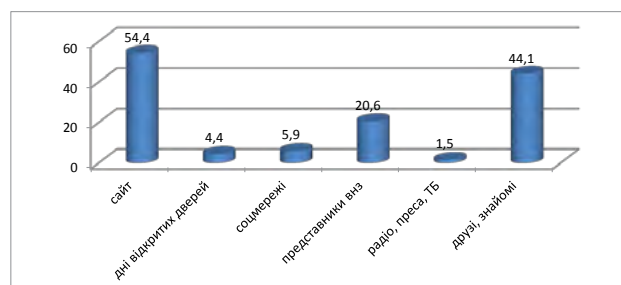


Рис. 1. Джерела отримання абітурієнтами інформації про спеціальності факультету (%)

Поряд із сайтами закладів вищої освіти певну орієнтацію в освітньому просторі забезпечують соціальні мережі. Це й офіційні сторінки ЗВО та факультетів, й інформація, розміщена на різного роду сайтах, включаючи освітній портал, в блогах, чатах. Такі джерела надають різнопланову за характером та за форматом інформацію, – від текстів офіційних документів до суб'єктивних вражень учасників навчального процесу щодо якості підготовки на факультетах, матеріально-технічного оснащення аудиторій, умов проживання в гуртожитках та ін.

У будь-якому разі «профорієнтаційні заходи (в їх традиційному форматі) чинять доволі незначний вплив на вибір майбутньої спеціальності» (Студенти, 2018: 90). Відповідаючи на питання «Що найбільше вплинуло на вибір вами спеціальності?» студенти-першокурсники вказують на поради батьків, друзів, знайомих (41,2%), престижність професії (29,4%), високі шанси працевлаштування після отримання диплома (29,4%). Доволі часто студенти зазначають, що вибір спеціальності відбувся випадково: в нашому опитуванні на це вказує кожен четвертий. Це відповідає тенденціям, які встановлені іншими дослідниками. Власне профорієнтаційні заходи – лише на сьомому місці, поступаючись, крім вище зазначених, таким детермінантам, як можливість продовжити навчання (в аспірантурі, докторантурі, за кордоном) та захоплення з дитинства, поділяючи одне рангове місце з чинником «достойна зарплата фахівців відповідної професії».

Можна припустити, що дні відкритих дверей та візити представників ЗВО до шкіл та коледжів сприймаються як ефективна форма поінформування про спеціальності факультету, переважно, тими випускниками, які: вже мають якусь попередню інформацію про них, зробили свій вибір і очі-

кують додаткових відомостей; вагаються у виборі та потребують в зв'язку з цим доступних і переконливих роз'яснень; налаштовані одержувати інформацію різними способами, в тому числі традиційним шляхом – через безпосередню взаємодію з її джерелом. Остання стратегія може домінувати, якщо на участь в профорієнтаційних заходах націлені батьки абітурієнта.

Як слушно зауважують фахівці та свідчать результати досліджень, традиційні форми профорієнтації з метою більш належного таргетування цільової аудиторії потребують переформатування. Досвід колег з інших ЗВО включає проведення так званих «шкіл вступника» у вигляді стислих промов студентів, викладачів, керівників лабораторій щодо найцікавіших освітніх проєктів, власних експериментів, успішних кейсів, перспектив кар'єрного зростання після отримання диплому. Подія транслюється он-лайн для охоплення тих, хто не зміг її відвідати особисто, передбачає інтерактивні сесії питань і відповідей, персональне спілкування, викладається в мережі YouTube (Philippova, Segoletal., 2018: 13). Реальністю нашого часу стають спеціальні мобільні додатки на базі Android та iOS, які забезпечують інтеграцію різних інформаційних ресурсів, тим самим роблячи їх використання максимально зручним. За підтримки керівництва освітніх закладів та активною участю представників приймальних комісій подібні новації вже сьогодні запроваджуються в Україні.

Незалежно від обраного каналу взаємодії з вступниками, перевагу будуть мати ті її форми, що спираються на принципи інтерактивності та наочності. В умовах, коли здійснення необхідного вибору пов'язане з опрацюванням великих обсягів інформації, вирішальну роль в прийнятті рішення здатні відігравати чинники, які цей вибір полегшують. Таким чинником в системі профорієнтації є залучення абітурієнтів до науково-пізнавальних проєктів на кшталт Днів науки, екскурсій, інтерактивних лекторіїв, щопокликані максимально наблизити зміст конкретної спеціальності до всіх, хто потенційно ним може зацікавитися. Використання спеціального обладнання, технічне та інформаційне забезпечення, творчо-продуктивний зміст інаочність, а також вдало обране місце проведення спонукають небайдужість й бажання долучитися до діяльності, яку ініціюють організатори заходів.

Сьогоднішня молодь планує майбутнє, включаючи кар'єру, переважно в прагматичному

ключі. Від сучасного університету, як свідчать дослідження, зокрема й проведене нами опитування, більшість студентів очікує необхідних для подальшого життя й кар'єри знань і навичок. Відповідаючи на питання «Що в університетському житті Вас найбільше приваблює?» респонденти найчастіше обирали позиції «можливість отримання професійних компетенцій» (60,3%) і «можливість розширення кругозору та ерудиції» (63,2%). Вочевидь, освітні стратегії, пропонувані ЗВО, повинні цим реаліям відповідати. В свою чергу від ефективної профорієнтації сьогодні очікують максимально повного віддзеркалення тих новацій методів і технологій підготовки фахівців, якими конкретна спеціальність і факультет вигідно відрізняється від інших.

Висновки. Профорієнтація в середовищі потенційних абітурієнтів ЗВО є складним комплексом видів діяльності, принципів, форм, методів як традиційного, так й принципово нового характеру. Новітні тенденції в системі профорієнтації є відповіддю на підвищення ролі інформаційних технологій у всіх сферах нашої життєдіяльності та посилення прагматизму в визначенні молодою людиною своєї життєвої стратегії в цілому, та освітньо-професійного шляху зокрема. В сучасних умовах кожен суб'єкт профорієнтації націлений на те, щоб представляти абітурієнтові підготовку в конкретному ЗВО як вигідну інвестицію його ресурсів – інтелектуальних, творчих, духовних, часових, фінансових. Для того, щоб сформувалася впевненість в правильності вибору, важливо не тільки бачити і чути, але й брати участь: сучасному учню цікавіше знати не «що як називається», а «що як влаштоване» і «як це працює». Саме тому все більшої популярності набуватимуть новітні, в тому числі інтерактивні, засоби залучення потенційних абітурієнтів – фахові школи, майстер-класи, екскурсії до лабораторій, розгляд кейсів і т. д.

Загалом ефективна профорієнтаційна діяльність повинна враховувати особливості різних контингентів абітурієнтів. Соціально-демографічні й статусні характеристики, життєвий досвід, рівень домагань позначаються на структурі мотиваційних чинників та професійних уподобаннях абітурієнтів. Їх визначення доцільно зробити частиною профорієнтаційної роботи; це неодмінно відобразиться як на якості підготовки фахівців у межах спеціальності, так й на подальшому забезпеченні ринку праці професіоналами відповідного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Корнешчук В. В. Профорієнтація і профвідбір як передумова підготовки конкурентоспроможних фахівців. Український соціум. 2016. № 2 (57). С. 133–136.
2. Мірошніченко Ю. С., Липинський А. В., Кордиш О. М. Важливість профорієнтаційної роботи. Вступна кампанія до закладів вищої освіти України: проблеми та перспективи: Збірн. матеріалів I Всеукр.наук.-практ. конф. (м. Київ, 13 квітня 2018 р.). К.: Національний технічний університет України «Київський політехніч. ін-т ім. І.Сікорського», 2018. С. 21–23.
3. Студенти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара у дзеркалі соціології: монографія / за ред. В. В. Кривошеїна. Дніпро: Акцент ПП, 2018. 226 с.
4. Танько Т. Профорієнтаційна робота як вагома складова діяльності кафедр педагогічних ВНЗ. Витоки педагогічної майстерності. 2012. Вип. 9. С. 286–291.
5. Philippova M., Segol R. The New Formats in Carrier Guidance's Organization. Вступна кампанія до закладів вищої освіти України: проблеми та перспективи: Збірн. матеріалів I Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 13 квітня 2018 р.). К.: Національний технічний університет України «Київський політехніч. ін-т ім. І.Сікорського», 2018. С.13–14.

REFERENCES

1. Korneshchuk V. V. Proforiientatsiia i profvidbir yak peredumova pidhotovky konkurentospromozhnykh fakhivtsiv [Carrier guidance and professional selection as a prerequisite for the training of competitive professionals]. Ukrainian socium. 2016. № 2 (57), pp. 133–136 [In Ukrainian].
2. Miroshnichenko Yu. S., Lapynskyi A. V., Kordysh O. M. Vazhlyvist proforiientatsiinoi roboty [Importance of vocational guidance work]. Vstupna kampaniia do zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy: problemy ta perspektyvy [Entrance Campaign to Higher Education Institutions in Ukraine: Problems and Prospects]. Kiev: Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. 2018. Pp. 21–23 [in Ukrainian].
3. StudentyDniprovskohonatsionalnohouniversytetuimeniOlesiaHonchara u dzerkali sotsiolohii: monohrafiia [Students of the Oles Honchar Dnipro National University in the Mirror of Sociology: Monograph] / Za red. V. V. Kryvosheina. Dnipro: Aktsent PP, 2018. 226 p. [in Ukrainian].
4. Tanko T. Proforiientatsiina robota yak vahoma skladova diialnosti kafedr pedahohichnykh VNZ [Carrier guidance as a significant component of the activities of the departments of pedagogical universities]. Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Pedagogical skill origin]. 2012. № 9. Pp. 286–291 [in Ukrainian].
5. Philippova M., Segol R. The New Formats in Carrier Guidances Organization [Entrance Campaign to Higher Education Institutions in Ukraine: Problems and Prospects]. Kiev: Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. 2018. Pp. 13–14 [in English].

ЗМІСТ

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Ярослава БАРДАШЕВСЬКА. Проблеми переосмислення сакральних традицій в українському мистецтві.....	4
Євген ГУЛА, Олександра КОЛІСНИК, Оксана МАЗНІЧЕНКО, Тетяна КУГАЙ. Г. Нарбут як апологет сучасного українського графічного дизайну.....	10
Вікторія ДАНИЛОВА. Спеціальні художні події як інструмент впливу на суспільну й індивідуальну свідомість.....	17
Вікторія УЛЬЯНОВА. Історичний аспект використання театрального мистецтва у вихованні школярів.....	24

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Joanna SATOŁA-STĄSKOWIAK. Istotność słowa a dane frekwencyjne i kolokacyjne.....	29
Оксана СЕМИДА. Основні характеристики дискурсу преси.....	35
Фера СЕФЕРОВА. Поэтика эпоса тюркских народов.....	40
Людмила СКОРИНА. Присвята як маркер пам'яті (на матеріалі української літератури 20-х рр. ХХ ст.).....	47
Олена СЛОБОДЗЯНИК. З історії староукраїнських географічних назв (об'єкти природного ландшафту, отримані у власність: лексикографічний аспект).....	53
Ганна СОКІЛ. Баладні мотиви у новелі Марка Черемшини «Парубоцька справа».....	60
Марта СТЕЛЬМАХ. Статус і обсяг категорії модальних прислівників у перській мові.....	64
Наталія ТКАЧЕНКО. Зіставний аналіз британських та американських асоціативних репрезентацій функціонально-семантичного поля «Space».....	69
Татьяна ХРАБАН. Психолингвистическое осмысление роли эмоций в дискурсе интернет-мемов.....	73
Олена ЧЕТВЕРІКОВА. Особливості дослідження медіатексту в лінгвістичних розвідках.....	79
Наталія ШЕВЕЛЬОВА-ГАРКУША. Основні принципи утворення синкопічного способу організації сучасного поетичного мовлення.....	86

ПЕДАГОГІКА

Ольга МАЄВСЬКА. Досвід формування художньо-практичної компетентності особистості в країнах Далекосхідного регіону.....	92
Катерина ОРДУ. Професійна компетентність майбутніх сімейних лікарів як педагогічна проблема.....	100
Валентина ОРЄХОВА. Трансмедійна технологія як сучасний освітній феномен.....	106
Сергій СМІРНОВ. Формальний менторинг у професійній підготовці майбутніх офіцерів запасу.....	111
Вікторія СТЕПАНЕНКО. Соціально-педагогічні ідеї щодо профілактики поведінкових девіацій обдарованих учнів в історії розвитку філософської і педагогічної думки.....	116
Катерина ТРИМА. Вплив групи Є4 на забезпечення якості вищої освіти в європейському просторі вищої освіти.....	121

Олена УВАРКІНА. Педагогічна матриця національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика.....	128
Алла ХАРКІВСЬКА. Стратегія позиціонування закладу вищої освіти: від управління витратами до управління результатами.....	133
Наталія ХМІЛЬ. Особистісно зорієнтований підхід до формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі.....	138
Галина ЧЕРЕДНІЧЕНКО. Методика формування професійної іншомовної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі.....	143
Тетяна ШЕВЧЕНКО. Формування гендерної компетентності батьків-вихователів дитячих будинків сімейного типу як актуальна соціально-педагогічна проблема.....	148
Юлія ШЕВЧЕНКО. Аналіз концепту поняття «готовність» у словниковій літературі.....	154
Олена ШЕСТЕЛЬ, Олександр ЗАЙКА. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування.....	162
Марина ЩЕРБИНІНА, Юлія БОРИСОВА, Максим ЛУСТА. Деякі аспекти підвищення ефективності профорієнтаційної роботи закладів вищої освіти.....	167

CONTENTS
ART STUDIES

Yaroslava BARDASHEVSKA. Problems of rethinking of sacred traditions in Ukrainian art	4
Yevhen HULA, Oleksandra KOLISNYK, Oksana MAZINCHENKO, Tatyana KUHAY. H. Narbut as an apologist for modern Ukrainian graphic design	10
Viktoriia DANYLOVA. Special artistic events as an instrument of influence on social and individual consciousness.....	17
Victoria ULYANOVA. Historical aspect of the theater art usage in pupils education	24

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Joanna SATOŁA-STASŃKOWIAK. The significance of words, frequency and collocation data.....	29
Oksana SEMYDA. Main characteristics of the press discourse	35
Fera SEFEROVA. Epic poetics of Turkish peoples.....	40
Liudmyla SKORYNA. Dedication as a mark of memory (based on the materials of Ukrainian literature of the 1920s).....	47
Olena SLOBODZYANYK. On the history of old Ukrainian geographical names (objects of natural landscape “Obtained in ownership”: lexicographical aspect)	53
Hanna SOKIL. Balled motives in the new novelette by Marko Cheremshyna “A fellow’s case”	60
Marta STELMAKH. Status and scope of category of modal adverbs in the Persian language	64
Nataliya TKACHENKO. Contrastive analysis of the British and American associative representations of the functionally-semantic field “space”	69
Tetyana HKRABAN. Psycholinguistic understanding of the role of emotions in the Internet meme discourse.....	73
Olena CHETVERIKOVA. Peculiarities of mediatext investigation in linguistics	79
Natalia SHEVELOVA-HARKUSHA. Basic principles for the development of the syncapic method of the organization of modern poetry	86

PEDAGOGY

Olga MAIEVSKA. Experience of formation of artistically practical personal competence in the countries of the far Eastern region.....	92
Kateryna ORDU. Professional competence of future family doctors as a pedagogical problem.....	100
Valentyna ORIEKHOVA. Transmedia technology as the modern educational phenomenon	106
Sergio SMIRNOV. Formal mentoring in professional preparation of future reserve officers.....	111
Viktoriia STEPANENKO. Socio-pedagogical ideas of the deviant behavior prevention of gifted pupils in the history of philosophical and pedagogical thought.....	116
Kateryna TRYMA. The effect of E4 group on the quality assurance of higher education in the European higher education area.....	121
Olena UVARKINA. Pedagogical matrix of the Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education	128

Alla KHARKIVSKA. Policy positioning strategy: from expenses management to managing results.....	133
Natalia KHMIL. Personalized approach to forming professional readiness of future teachers to use khmarny technologies in the educational process	138
Halyna CHEREDNICHENKO. Technique of forming professional foreign language competence of future food industry engineers.....	143
Tatiana SHEVCHENKO. Formation of gender competence of foster parents from family-type orphanage as the topical socio-pedagogical problem.....	148
Yuliia SHEVCHENKO. Analysis of the concept of readiness in dictionary literature	154
Olena SHESTEL, Oleksandr ZAYIKA. Modern trends for the formation of foreign language communicative competence of future specialists in the field of service	162
Maryna SHCHERBYNINA, Yuliia BORYSOVA, Maxim LUSTA. Some aspects of carrier guidance improvement in higher education institutions	168

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 22. ТОМ 2
ISSUE 22. VOLUME 2**

Редактори-упорядники
*Василь Льницький
Андрій Душиний
Іван Зимомря*

Здано до набору 10.12.2018 р. Підписано до друку 26.12.2018 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64x90/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 20,46. Зам. № 0119/04. 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»
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105
Телефон +38 (0552) 39 95 80
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.