

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 1
ISSUE 22. VOLUME 1**

**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 1. – 172 с.

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

Головний редактор: Пантук 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 13 from 18.10.2018)

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 1. – 172 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

ІСТОРІЯ

УДК 303.446.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166837>**Марія ВОРОНОВА,**

0000-0002-1304-8244,

аспірант кафедри історії

Національного університету «Острозька академія»

(Острог, Україна) voronova.m@online.ua

РЕЦЕНЗІЙНИЙ ЖАНР У ТВОРЧОСТІ ОМЕЛЯНА ПРИЦАКА

У статті здійснено дослідження рецензій та відгуків як форм наукового дослідження у творчості Омеляна Прицака. Тема висвітлена на основі опрацювання матеріалів, а саме відгуків та рецензій авторства О. Прицака з особистого архіву вченого. Метою статті є комплексне дослідження та аналіз творчості історика в обраному жанрі. Результат дослідження показує надзвичайно плідну роботу О. Прицака в галузі написання рецензій та відгуків на наукові твори, основна частина яких зі сходознавчої тематики. Найбільший відсоток серед них становлять відгуки на дисертаційні дослідження.

Ключові слова: Омелян Прицак, рецензія, відгук, орієнталістика, дисертація, наукове дослідження.

Mariia VORONOVA,

0000-0002-1304-8244,

Graduate Student

of the National University of Ostroh Academy

(Ostroh, Ukraine) voronova.m@online.ua

REVIEWS IN THE WORKS OF OMELYAN PRITSAK

The article is devoted to the study of the reviews and responses as a forms of scientific research in the works of Omelyan Pritsak. The topic is highlighted on the basis of materials processing, namely reviews and responses of authorship of O. Pritsak from the personal archive of the scientist. The purpose of the article is a comprehensive study and analysis of the work of the historian in the chosen genre. The result of the research shows the extremely fruitful work of O. Pritsak in the field of writing reviews and responses on scientific works, most of which are from the Oriental studies. The greatest percentage among them is the feedback to the dissertation research.

Reviews and responses occupy a prominent place among scientific and historical works, in particular, it is one of the most active types of publications. At the same time, due to a certain functional purpose and targeted orientation, they have a tremendous ability to transform. The author of a review or response presents his own critical analysis and evaluation of scientific works with a summary of their content. Therefore, one can safely call these types of works a form of scientific research. Reviews also play an important information function. In the works of O. Pritsak this kind of scientific work is also present.

There are no special studies devoted to the topic of the article. The main article is based directly on the use of source material, namely reviews and responses of O. Pritsak from the personal archive of a historian stored at the National University of Kyiv-Mohyliyan Academy. Certain information on the chosen topic is contained in the scientific publications of Y. Kochubei, O. Luchuk, A. Felonyuk. In the publication of O. Yas 'we find the theoretical foundations of the functioning of reviews in the scientific work of historians.

The purpose of the article is a comprehensive study of reviews and responses of the authorship of O. Pritsak as a form of scientific research using the following methods: chronological, comparative, analysis and synthesis.

Key words: Omelyan Pritsak, review, response, Oriental studies, dissertation, scientific research.

Постановка проблеми. Рецензії та відгуки посідають чільне місце серед науково-історичних творів, зокрема є одним із найоперативніших видів публікацій. Водночас у зв'язку з певним функціональним призначенням та адресною спрямованістю вони вирізняються величезною здатністю до трансформації. Автор рецензії чи відгуку подає власний критичний аналіз та оцінку наукових праць зі стислим викладом їх змісту. Тому можна

сміливо називати ці види творів формами наукового дослідження. Рецензії також відіграють важливу інформаційну функцію. У творчості О. Прицака також присутній цей вид наукового твору.

Аналіз досліджень. Спеціальні дослідження, присвячені темі статті, відсутні. Стаття побудована на використанні джерельного матеріалу, а саме рецензій та відгуків О. Прицака з особистого архіву історика, що зберігається в Національному

університеті «Києво-Могилянська академія». В публікації О. Яся знаходимо теоретичні засади функціонування рецензій у науковій творчості істориків (Ясь, 2007).

Мета статті – дослідження рецензій та відгуків авторства О. Пріцака як форм наукового дослідження із застосуванням таких методів: хронологічного, порівняльного, аналізу та синтезу.

Виклад основного матеріалу. Рецензії посідають чільне місце серед науково-історичних творів, зокрема належать до одного із найоперативніших видів публікацій. Водночас вони вирізняються величезною здатністю до трансформації, зумовленої певним функціональним призначенням та адресною спрямованістю.

Зазвичай під рецензією розуміють критичний аналіз та оцінку наукових праць та художніх творів зі стислим викладом їх змісту. Таке визначення відображає домінування критично-оцінювальної функції цього виду наукового твору. Проте не менш важлива інформаційна функція рецензії, яка, власне, й спричинила її швидке поширення (Ясь, 2007: 97).

З плином часу рецензії стали однією з найоперативніших форм реагування дослідника на появу нових студій, у тому числі на підходи, ідеї, концепції та фактографічний матеріал, представлений у цих виданнях, зокрема, на актуальні проблеми та явища тогочасного наукового, культурно-освітнього та суспільно-політичного життя (Ясь, 2007: 98).

У творчості О. Пріцака також присутній цей вид наукового твору. На основі аналізу відомостей з наявних опублікованих бібліографій, матеріалів з особистого архіву вченого, що зберігаються у Національному університеті «Києво-Могилянська академія», можемо встановити приблизну кількість творів рецензійного жанру, написаних істориком протягом 1938–початку 2000-х років, що становить більше 500 творів. Дослідження бібліографічних списків творчості О. Пріцака показало, що більшість з цих творів були опубліковані в наукових періодичних виданнях. За обсягом в основному це були короткі замітки та огляди. Щодо тематики, то можна зазначити, що більшість рецензій написана на твори сходинкової тематики, причому більше філологічного спрямування. Це можна пояснити тим, що О. Пріцак завжди застосовував міждисциплінарний підхід до вивчення історії Сходу, більшою мірою крізь призму аналізу писемних джерел, застосовуючи, зокрема, надбання лінгвістики.

Дані, що містяться в бібліографічних списках, можна упорядкувати за кластерами. В основу

типології була покладена тематика рецензійних творів та їх вид. Отже, тексти вказаного жанру, написані О. Пріцаком, можна поділити на такі кластери: 1) за тематикою рецензії/огляди/відгуки на твори з: історії України доби Середньовіччя; історії України доби козаччини; історії кочових народів Азії; східного мовознавства; загальної лінгвістики; політичної та культурної історії; 2) за видами: рецензії; відгуки; огляди. Додатково всі твори вказаного жанру можна поділити на опубліковані та неопубліковані.

В основу нашого аналізу було покладено використання творів рецензійного жанру О. Пріцака, які зберігаються в особистому архіві історика в Національному університеті «Києво-Могилянська академія». Якщо коротко їх охарактеризувати, застосовуючи виведену нами вище класифікацію, то ці твори за видами є рецензіями та відгуками, тематика яких укладається у визначені нами кластери. Щодо відгуків, то вони були написані О. Пріцаком на дисертаційні дослідження як офіційного опонента або наукового керівника. Також зазначимо, що ці тексти у більшості являють собою рукописи.

До початку аналізу творчості О. Пріцака в рецензійному жанрі відзначимо ще один факт, який знаходимо у спогадах історика, що свідчить про його зацікавлення в написанні подібних творів ще з юнацтва. Так, він згадував, що в роки навчання в Тернопільській гімназії в рамках відвідування наукового семінару професора А. Шельонговського потрібно було підготувати оцінку на дисертацію О. Клайнпетер. Тема дисертації була присвячена зв'язкам гетьмана Івана Мазепи із королем Станіславом Лещинським та Карлом XII. Читаючи її, О. Пріцак дійшов висновку, що вона була дуже якісна. Він відзначив підбір джерел, обдуманий метод та інтелігентно поданий аналіз сюжетів. Як пізніше згадував історик, на цьому тексті він сам вчився історичного ремесла та робив перші кроки у самостійних дослідженнях (Пріцак, 1991: 67–68).

Загалом для творів рецензійного жанру О. Пріцака характерним є розгляд та деталізація певного фактографічного матеріалу, зосередження уваги на основних ідеях текстів та їхніх методологічних засадах. А в деяких із проаналізованих нами рецензій він взагалі ухилився від розгляду конкретного рецензованого видання, зосередившись на викладенні своїх власних роздумів.

Прикладом такого відступу є рецензія О. Пріцака, написана у 1960-х роках, на працю І. Лисяка-Рудницького «Україна між Сходом і Заходом». Ця праця І. Лисяка-Рудницького з'явилася в кон-

тексті перебігу тривалої дискусії українських істориків ХХ ст. щодо питання цивілізаційної належності України. Згадана дискусія точилася протягом майже ста років – від міжвоєнного періоду до сучасності. В її основі лежала теза про те, що геополітичне розташування країни змушувало українську націю боротися зі східним та західним натисками. Перші елементи такої інтерпретації проблеми були висловлені вже у праці М. Грушевського «Історія України-Руси», але сама формула «Україна між Сходом і Заходом» була безпосередньо висунута наступним поколінням істориків уже в 20-х роках ХХ століття. Одним з творців цієї формули був В. Липинський, новизна підходу якого полягала не в самій констатації впливу Сходу і Заходу в минулому України, але передусім у тезі про творчу взаємодію в її сучасній культурі впливів, що походять від них, з метою побудови фундаменту для спільної для всіх мешканців національної ідентичності. У полемізі з В. Липинським поставали альтернативні концепції щодо вирішення цієї проблеми С. Рудницького, С. Томашівського, Б. Крупницького, І. Лисяка-Рудницького, О. Прицака, І. Шевченка, Н. Яковенко, О. Толочка.

Якщо коротко охарактеризувати ідеї І. Лисяка-Рудницького із вказаної проблематики, можна виділити дві ключові ідеї, які він висловив у вищенаведеній рецензованій О. Прицаком праці. Перша ідея полягала в тому, що на історію України впливали два «Сходи» – візантійський та євразійський, а друга в тому, що в часи існування Русі мало місце співіснування в суспільному житті елементів православної і латинської культур. Він вважав, що загроза з боку євразійських кочовиків призводила до уповільнення розвитку країни та спричиняла постання сильної оборонної реакції і, як наслідок, на його думку, євразійський елемент мав зовнішній вплив, втім ніколи не став складовою частиною українського національного типу. Погляди О. Прицака на цю проблематику були прямо протилежні, що, власне, він і обґрунтовував у своїй рецензії на працю І. Лисяка-Рудницького. Він стверджував, що на території України до середини ХVI ст. домінувала візантійська культурна традиція, натомість впливи Заходу були слабшими і лише після 1569 року спричинили появу глибших змін у соціальній структурі та правовій системі. Рецензія О. Прицака, зрештою, виявилася більш схожою на історичне есе. Він зазначив, що безперечною заслугою статті І. Лисяка-Рудницького є відчуття її автором потреби у використанні спеціальних методологічних прийомів для вивчення минулого України (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 386: 1).

Водночас О. Прицак висловив свою незгоду з трактуванням І. Лисяком-Рудницьким деяких термінів, зокрема терміна «неісторична» нація. Основоположником терміна «неісторична» нація вважають філософа Г. Ф. Гегеля, який у своїй праці «Філософія історії» здійснив спробу типології націй на «історичні» та «неісторичні». На його переконання, нації, які не мали своєї держави, не мають й історії, а тому є «неісторичними», натомість так звані державні нації є «історичними». Своєю чергою І. Лисяк-Рудницький вважав ідеї філософа корисними і продуктивними і вживав термін «неісторична» нація стосовно населення України ХІХ ст. Водночас, на думку О. Прицака, цей термін був не цілком відповідним. Він стверджував, що не «неісторичність», а вимушена неповнота державної концепції у гетьманській автономній державі після падіння І. Мазепи визначила характер українського національного руху в ХІХ столітті (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 386: 7).

Отже, такий вищенаведений підхід О. Прицака до написання рецензій виявляє одну із загальних характерних рис творів вказаного жанру, а саме здатність до формозміни та трансформації структури.

Виходячи з проаналізованих нами рецензій/відгуків О. Прицака, можемо зазначити, що часто він схилився не лише до критики твору, але до його реферування. Прикладом можна навести відгук офіційного опонента, написаний О. Прицаком у 1992 р. на дисертацію В. Потульницького «Концепції державності в українській зарубіжній історико-політологічній науці (1918–1939)». У своєму відгуку він дав короткий огляд структури роботи, характеризуючи змістове наповнення кожного її структурного елемента (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 375). Подібний відхід у бік реферування помітний у відгуку О. Прицака на кандидатську дисертацію Т. Сидорчук «Культурне життя української еміграції в Австрії (1919–1925)» (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 378).

Дещо в схожій манері був написаний у 1996 р. О. Прицаком відгук на кандидатську дисертацію Я. Федорука «Туреччина та її васали у відносинах з Богданом Хмельницьким у 1654 р.». О. Прицак, даючи оцінку цій науковій праці, з одного боку, погодився з думкою її автора, що таке вузько хронологічне дослідження дає змогу ґрунтовно досліджувати події, звертаючи увагу навіть на деякі дрібні, але важливі факти, котрі часто випадали з поля зору істориків, а з іншого, вважав, що цей метод обмежує перспективу як автора, так і

читача, адже перспектива є основою історичної візії минулого, зокрема, у всесвітній історії. Окрім того, О. Пріцак дав поради щодо наукових праць, які б варто було використати Я. Федоруку для написання дисертації (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 380: 1–2). Охарактеризувавши структуру дисертації, що поділяється на вступ, три розділи, з яких перші два присвячені першій половині 1654 року, а третій – другій половині того року, висновки, О. Пріцак зауважив, що авторові дисертації слід було дати в якомусь із підрозділів характеристику того, що являло собою на той час Кримське ханство (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 380: 2).

Подальший текст відгуку присвячений стислому огляду кожного структурного елемента дисертації в частині її змістового наповнення. Наприклад, О. Пріцак зазначив, що вихідною точкою для початку свого дослідження автор обрав мирний договір, укладений між королем Яном II Казиміром та ханом Іслам Гіреєм III під Жванцем у грудні 1653 року. Цей договір був усним, без усталеної писаної форми, тому не розв'язував основних питань трикутника Річ Посполита – Гетьманщина – Кримське Ханство (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 380: 3).

Даючи оцінку другому розділу дисертації Я. Федорука, що мав назву «Ставлення Османської імперії та її васалів у придунайських країнах до подій у Східній Європі (зима–літо 1654 р.)», О. Пріцак зауважив, що образ тих складних відносин вийшов би чіткішим, якби дисертант коротко охарактеризував, що собою являла Османська імперія, куди були спрямовані її основні політичні та мілітаристські цілі (Наукова бібліотека НаУКМА.

Ф. 10. Оп. 1, Спр. 380: 4). Також у своєму відгуку О. Пріцак дав оцінку третьому розділу дисертації «Міжкоролів'я у Криму після смерті Іслам Гірея III і становище нового хана (липень–грудень 1654 р.)», в якому Я. Федорук простежив нову ситуацію, викликану смертю Іслам Гірея III в часи міжкоролів'я, та становищем нового хана Мехмед Гірея IV (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 380: 7). Загалом, у тексті відгуку присутня не лише оцінка дисертації Я. Федорука, але і власні думки О. Пріцака з приводу обраної теми і подекуди реферування деяких її частин.

Переказ змісту тексту рецензованого твору у самій рецензії є доволі поширеним явищем. Не можна сказати, що такий підхід несе в собі лише негативне навантаження, є тут і позитивний момент, який полягає у високому інформаційному потенціалі таких фрагментів тексту для потенційних читачів. Окрім того, це може бути викликано

тим, що існує відносно уявлення про стандарти структури творів рецензійного жанру. Зазвичай вони починаються зі вступу, далі наводяться відомості про автора та його роботу, потім наводиться коротка характеристика рецензованого твору, яка часто і відводить рецензента у бік реферування, а не оцінювання праці. Проте для рецензійних творів О. Пріцака характерними є різні варіанти побудови текстів: і як інформаційний огляд, і як критична замітка.

Як зазначив О. Ясь, дослідження рецензійних нотаток дає можливість простежити авторську реакцію на певні наукові та суспільно-політичні питання, фіксують коло наукових зацікавлень ученого, виявляють індивідуальні риси його стилю мислення, допомагають здійснити докладнішу реконструкцію поглядів, уточнити і повніше окреслити коло підходів до розробки певних проблем, а часом віднайти несподівані й оригінальні повороти думки (Ясь: 2007: 102).

Якщо поглянути на тематику наукових досліджень, що стали об'єктами рецензій/оглядів/відгуків О. Пріцака, можна чітко окреслити коло його фахових зацікавлень – орієнталістичні студії. При чому це не лише історія, але й лінгвістика.

Зокрема, він написав відгук на кандидатську дисертацію П. Ходжабекова «Государственно-правовые институты на территории Каракалпакистана во второй половине XIX – начале XX веков». О. Пріцак підкреслив, що дисертантом отримані такі головні результати, які визначають наукову новизну дослідження: він уперше розглянув систему управління однієї області Туркестанського генерал-губернаторства протягом усього періоду її існування (1878–1917 рр.); дослідив джерела права та зробив аналіз еволюції правових інститутів на території Каракалпакистану; об'єктивно представив туркестанську версію мусульманського права; проаналізував правові звичаї кочового населення Туркестану (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 381: 2).

У 1993 р. О. Пріцак написав відгук на кандидатську дисертацію Т. Приходько на тему: «Розвиток мусульманської коментаторської традиції (X–XV століття)». Він звернув увагу на складність обраної дисертанткою теми дослідження. О. Пріцак підкреслив, що протягом останніх десятиліть, що передували написанню дисертації, у західній науці з'явилося чимало фахових монографій і студій, присвячених поясненню Корану (в науковій термінології вживається визначення «тафсір»), а Т. Приходько обрала для дослідження дані коментарів Корану про події Судного дня. Аналізуючи методологію, яку для опрацювання

цієї теми використала автор, О. Прицак зазначив, що було використано комплекс методів, що спиралися на тогочасні досягнення історичних, релігійнознавчих та філологічних наук. О. Прицак порадив Т. Приходько створити власну відповідну термінологію (Наукова бібліотека НАУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 376: 1).

З точки зору своїх зацікавлень сходознавчими студіями написав О. Прицак рецензію на докторську дисертацію А. Делевої на тему «Прабългарски заемки в старобългарские език», що була присвячена механізму мовної адаптації. На думку О. Прицака, ця праця є важливою не лише для болгарознавців, але також для алтайстів та тюркологів, адже багато елементів прабългарської мови свідчать про їхнє алтайське походження. Обґрунтовував він це тим, що давні болгари ще до своєї осілості очолювали одну із «Степових імперій». Як всі імперії, більш ранні та більш пізні, Прабългарська імперія включала в себе різні етноси, між якими були іранські (Наукова бібліотека НАУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 373: 1).

Але все ж таки О. Прицак вбачав із дисертації, що основою прабългарської мови була алтайська, яка є близькою до сучасної чуваської мови. Він констатував той факт, що, на жаль, до сих пір не відкриті прабългарські довгі тексти, які б допомогли вирішити вказану проблему. Водночас О. Прицак зазначив, що до нас повністю дійшли три короткі давньобългарські написи та декілька фрагментів. Усі вони написані грецькою абеткою. Перший з них – це напис із Преслава. А. Делева використала цей текст у своїй дисертації, втім не зазначила його у списку джерел. Рецензент зауважив, що, на жаль, другий та третій написи залишилися без її уваги (Наукова бібліотека НАУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 373: 2).

Свої зауваження до дисертації О. Прицак побудував з точки зору алтайської та турецької філології. Серед позитивних моментів він відзначив те, що в дисертації А. Делевої було акумульовано увесь наявний і водночас важкодоступний на той момент матеріал щодо прабългарської мови. До структури дисертації увійшли вступ, дві теоретичні глави та словник. Центр уваги дисертантки був зосереджений на реконструкції двостороннього механізму адаптації у середовищі двомовності. Цими двома мовами були: алтайська прабългарська та слов'янська давньобългарська. Друга глава дисертації присвячена граматичному аналізу: фонетиці (адаптація прабългарських запозичень у давньобългарській мові), морфології, словотворенню та семантиці. О. Прицак не став коментувати цю главу, тому що вважав

це прерогативою болгаристів-славистів (Наукова бібліотека НАУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 373: 3).

До кола наукових зацікавлень О. Прицака також увійшла тема докторської дисертації Б. Кумекова: «Арабские источники по истории Кипчаков, Куманов и Кимаков VIII – нач. XIII вв.», на яку він написав відгук (Наукова бібліотека НАУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 374: 1). О. Прицак відзначив, що Б. Кумеков, досліджуючи джерела до своєї теми, користувався методами, розробленими М. Блоком в «Апології історії», а саме, що тексти говорять лише тоді, коли вмієш їх питати. М. Блок стояв біля витоків нового напрямку в історичній науці, що виник у Франції наприкінці 1920-х років, – школи «Анналів». Нові підходи до джерел, вироблені представниками цієї школи, передбачали поєднання звичних практик з методами інших наук – соціології, етнології, антропології, психології, географії. О. Прицак також зазначив, що дисертант застосував цілісний метод, який дав змогу охопити все коло ісламських джерел з теми, класифікувати їх за певними ознаками, встановити взаємозв'язок їхніх свідчень. Б. Кумеков приділив спеціальну увагу географічній та картографічній праці Аль-Ідрісі 1154 р. Це цінне джерело було до цього часу не досить досліджене. Він ідентифікував декілька географічних назв у цьому творі. Особливу увагу звернув дослідник на залежність праць Аль-Ідрісі від арабських переробок Птолемея, насамперед від праці Аль-Хорезмі. В історичному аспекті Б. Кумеков дослідив давньотюркські політичні структури у Прииртишші після падіння Тюркитського (742 р.) та Уйгурського каганатів (848 р.), з початку становлення Кимекського каганату, а потім його перехід у Кипчацький каганат на початку XI ст. Вони одразу потрапили у поле зору візантійських джерел під власною назвою, а також під назвою «половці» стали відомі давньоруським літописцям (Наукова бібліотека НАУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 374: 1).

У 1996 р. О. Прицак написав відгук на дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук М. Авайві «Сирия, Палестина и Византийская империя накануне и во время арабских завоеваний». Дисертація присвячена одному з найважливіших періодів світової історії, який поклав початок процесу, що призвів до появи ісламської політичної культури, системи адміністрації та утворення нових економічних та правових норм. Так, за словами рецензента, постала нова ісламська цивілізація (Наукова бібліотека НАУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 370: 1).

Якщо говорити про проблему вибору форми рецензії, то, як зазначає О. Ясь, рішення щодо

цього питання приймає для себе кожен дослідник. Так, одним із різновидів рецензії є рецензійні нотатки, що являють собою невеликі замітки, що зазвичай друкуються на перших чи останніх сторінках часописів (Ясь, 2007: 107). З бібліографічних списків О. Пріцака можна побачити, що подібні рецензії мали місце в його творчості. Зокрема, свої огляди він публікував на сторінках часопису «Ural-Altäische Jahrbücher».

Щодо власне рецензій О. Ясь підкреслив, що неодмінним атрибутом жанру є критичний розгляд студії, її основних ідей та проблем, мають різний обсяг: від двох–трьох до кількох десятків сторінок. Своєю чергою критичний огляд складається з низки традиційних елементів (Ясь, 2007: 109). Спробуємо поглянути на рецензії О. Пріцака з точки зору наявності в них цих складових елементів.

1) Базова бібліографічна інформація (вихідні дані рецензованої праці) – наявна в усіх обраних нами для дослідження текстах.

2) Підкреслення новизни й оригінальності ідей, повноти висвітлення проблеми – присутнє в низці рецензій. В оцінці дисертації В. Потульницького, про яку йшлося вище, О. Пріцак відзначив, що обрана тема є новизною у вітчизняній науці (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 375: 1). Про дисертацію Т. Приходько, також згадану нами раніше, він писав, що вона була першою з цієї галузі в українській науці (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 376: 1). У рецензії на докторську дисертацію В. Сергійчука «Українське козацьке військо в другій половині XVI – середині XVII ст.» О. Пріцак зазначив, що праця є новаторською і потребувала для свого написання зібрати й описати з порозкиданого матеріалу всі факти та аспекти досліджуваної теми, адже дисертант не мав можливості досліджувати один суцільний архівний матеріал. О. Пріцак зазначив, що в дисертації є чимало цитат та декларативних висловів, автор не раз посилався на газетні та наукові публікації, до того ж не завжди застосовує аналітичний метод дослідження. Проте рецензент відзначив, що з різних джерел дисертанту все ж таки вдалося зібрати багатий та оригінальний фактичний матеріал (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 377: 1).

Даючи оцінку дисертації Б. Кумекова у своєму відгуку, О. Пріцак відзначив високий рівень наукового твору та його наукову новизну. Серед зауважень до дисертації О. Пріцак відзначив те, що Б. Кумеков залишив без уваги великий ланцюговий рух народів, що був описаний Аль-Марвазі близько 1120 р., який відбувся приблизно у середині XI ст. Ця ланцюгова реакція виглядала таким

чином: Кун-и, переслідувані більш сильним, ніж вони, народом Кай, зайняли територію народу Шарі, а ті, своєю чергою, перейшли на територію туркменів, які тепер відійшли на землі гузів, останні перейшли на землі печенігів поблизу «Вірменського» моря – озера Севан (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 374: 1-2).

О. Пріцак наполегливо наголошував на оригінальності дисертаційного дослідження Л. Пріцак «The Basic International Treaties of Bohdan Khmelnytskyj (1648–1657)», відгук на яке він написав як її науковий керівник. Було підкреслено, що автор всебічно проаналізувала договори Б. Хмельницького та документи, безпосередньо пов'язані з ними. О. Пріцак зазначив, що таким чином вона виявила ментальність наших предків, які жили і діяли у XVII ст. На його переконання, Л. Пріцак довела, що формулювання Б. Хмельницького свого відношення до царя як піддатися «під високу руку», а не як в Московському царстві хотіли «під руку», мало глибокий сенс. «Під високу руку» тоді означало прийняти протекторат, а «під руку» означало підданство (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 384: 18).

3) Впровадження в науковий обіг новітнього фактографічного матеріалу (неопублікованих архівних джерел), методика його опрацювання – елемент присутній у рецензіях. Зокрема, рецензуючи уже згадану вище дисертацію В. Сергійчука, О. Пріцак акцентував увагу на введенні до наукового обігу нових джерел, які були зібрані автором з різних архівів (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 377: 1). Щодо дисертації Т. Сидорчук він писав у своєму відгуку, що вона використала архівні матеріали установ України, Австрії та Чехії, крім того, дисертантка використала багаті збірки друківаних матеріалів у бібліотеках Відня, Праги та Львова (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 378: 1). О. Пріцак у відгуку на дисертацію Б. Гуменюка «Проблеми подолання «відсталості» колишніми колоніальними країнами» на здобуття вченого ступеня доктора історичних наук зазначив, що дослідження виконане на базі великого джерельного матеріалу, що у більшості складався із праць, написаних західноєвропейськими мовами, який Б. Гуменюк опрацював у порівняльній площині причини відсталості країн Азії, Африки та Південної Америки (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 372: 1).

4) Наявність джерельної бази і структурованість роботи – елемент присутній у проаналізованих рецензіях/відгуках. Зокрема, О. Пріцак під час написання відгуку на дисертацію Т. Сидор-

чук подав короткий огляд структури дисертації, що вона складається зі вступу, чотирьох розділів та висновку. А далі охарактеризував наповнення кожного розділу тексту таким чином. У першому розділі йдеться про те, як Відень протягом XIX століття став осередком українського громадсько-політичного та культурного життя, зокрема після 1861 р., коли Австрія стала конституційною монархією (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 378:1). У розділі II подані основні етапи української еміграції в першій половині XX століття; розділ III знайомить читачів із діяльністю українських культурно-громадських товариств і організацій в Австрії (1919–1925), а розділ IV присвячений основним напрямам культурно-освітньої діяльності української інтелігенції в еміграції у Відні. Розділ V описує науково-викладацьку роботу у створених емігрантами установах (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 378: 2).

Подібним чином О. Прицак коротко охарактеризував та дав оцінку структурі дисертації М. Авайві, основна частина якої складається із трьох розділів. У першому показані причини занепаду Візантії після правління Юстиніана I у перших десятиліттях VII ст. Другий розділ змальовує внутрішньополітичну ситуацію у сасанідському Ірані того часу та концентрує увагу на візантійсько-іранських воєнних діях з перспективи Сирії та Палестини. У третьому розділі дисертант дослідив арабсько-мусульманські завоювання Сирії та Палестини. Основними джерелами для вивчення цієї проблематики стали середньовічні арабські хроніки (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 370: 2). О. Прицак відзначив гарний підбір джерел, якими користувався автор дисертації. Вони були написані грецькою, сирійською, арабською та вірменськими мовами. Водночас рецензент зауважив, що головна тема дисертації не є новою, але дисертанту вдалося привнести в неї нові аспекти дослідження, а саме про внутрішні конфлікти у Візантійській імперії: суспільні, економічні та релігійні, які довели до ослаблення держави. М. Авайві вперше послідовно вивчив усі наявні сирійські (у перекладах) та арабські джерела і окреслив роль Сирії та Палестини у тогочасній міжнародній ситуації (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 370: 2).

У відгуку на дисертацію Б. Гудзяка «Криза і реформа: Царгородський патріархат, Київська митрополія і генеза Берестейської унії» О. Прицак відзначив, що автор дисертації виявив прекрасне знання багатомовних джерел, а також наукової літератури, написаної італійською мовою, і подав

у 13 розділах своє вирішення основних проблем. О. Прицак звернув увагу, що кожен розділ добре сконструйований і цілісно передає основи дуже складної досліджуваної епохи (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 371: 4). При цьому Б. Гудзяк подав проблеми кризи і реформи Київської митрополії XVI ст. на тлі інтелектуального розвитку у Східній та Західній Європі у дуже врівноваженому викладі (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 371: 5).

О. Прицак у відгуку на дисертацію Б. Гумєнюка, що присвячена історії постколоніальних країн, характеризує її структуру, зазначив, що вона складається зі вступу, чотирьох розділів: «Категорія відсталості в процесі історичного розвитку колишніх колоніальних країн»; «Особливості подолання відсталості різними групами постколоніальних суспільств»; «Співробітництво периферійних країн як одна із передумов подолання відсталості»; «Внесок ООН в теорію і практику подолання відсталості колишніми колоніальними країнами», висновків, приміток та бібліографії (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 372: 1).

5) Типо-видові та жанрові особливості – серед проаналізованих нами рецензійних творів О. Прицака не було виявлено цього елемента.

6) Стиль і характер викладу – не виявлено серед опрацьованого матеріалу.

7) Порівняння з попередніми виданнями та іншими працями автора з цієї проблематики – присутнє у деяких текстах. Починаючи свій відгук на дисертацію Б. Кумєкова, О. Прицак коротко охарактеризував науковий доробок Б. Кумєкова з обраної тематики. Зокрема, він зазначив, що дисертант у 1968 р. вперше виступив зі своєю працею «Кимаки по ал-Идриси», потім ним було опубліковано дві книги: «Государство Кимаков IX – XI вв. по арабским источникам» (1972) та «Арабские и персидские источники по истории Кипчаков VIII – XIII вв.» (1987), і, крім того, більше 40 досліджень та узагальнених робіт, присвячених історії та середньовічній географії племінних союзів та держав трьох тюркських груп – Кимаків, Кипчаків та Куманів (Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 374: 1).

Окрім вищенаведених елементів, у рецензіях розглядається й низка інших характеристик. Структура, як правило, довільна. Як наголошує О. Ясь, зазначені структурні елементи можуть подаватися у різній послідовності, а деякі взагалі можуть бути відсутні (Ясь, 2007: 110).

Висновки. Отже, виходячи з вищенаведеного, можемо зробити висновок, що твори

рецензійного жанру посідають вагоме місце у науковому доробку О. Пріцака. На основі його бібліографічних списків вдалося встановити, що їх нараховується значна кількість. Серед видів були визначені рецензії, огляди, відгуки. За тематикою були виявлені рецензії/огляди/відгуки на твори з історії України доби Середньовіччя, доби козаччини; історії кочових народів Азії; східного мовознавства; загальної лінгвістики; політичної та культурної історії. Зазначимо, що рецензійні

твори О. Пріцака відповідають традиційним канонам написання праць подібного жанру і містять усі характерні для нього елементи. Рецензії О. Пріцака надзвичайно інформативні, адже містять значну кількість фактичного матеріалу, власні погляди історика на проблеми, що висвітлюються у рецензованому ним творі. Рецензії О. Пріцака демонструють чудову обізнаність його з джерелами з української історії та орієнталістики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 370.
2. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 371.
3. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 372.
4. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 373.
5. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 374.
6. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 375.
7. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 376.
8. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 377.
9. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 378.
10. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 380.
11. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 381.
12. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 382.
13. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 383.
14. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 384.
15. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 385.
16. Наукова бібліотека НаУКМА. Ф. 10. Оп. 1, Спр. 386.
17. Пріцак О. Мій шлях історика. Історіософія та історіографія Михайла Грушевського. Київ–Кембрідж, 1991. С. 62–78.
18. Ясь О. Рецензія у науковій творчості історика: проблеми різновидів та функціонального призначення. Україна модерна. 2007. Ч. 12/1. С. 97–128.

REFERENCES

1. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 370. [in Ukrainian].
2. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 371. [in Ukrainian].
3. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 372. [in Ukrainian].
4. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 373. [in Ukrainian].
5. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 374. [in Ukrainian].
6. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 375. [in Ukrainian].
7. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 376. [in Ukrainian].
8. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 377. [in Ukrainian].
9. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 378. [in Ukrainian].
10. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 380. [in Ukrainian].
11. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 381. [in Ukrainian].
12. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 382. [in Ukrainian].
13. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 383. [in Ukrainian].
14. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 384. [in Ukrainian].
15. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 385. [in Ukrainian].
16. Naukova biblioteka NaUKMA. F. 10. Op. 1, Spr. 386. [in Ukrainian].
17. Pritsak, O. My shlyakh istoryka [My historian's way]. Istoriosofiya ta istoriografya Mykhayla Hrushevs'koho. Kyiv–Kembrydzh, 1991. P. 62–78. [in Ukrainian].
18. Yas' O. Retsenziya u naukoviy tvorchosti istoryka: problemy riznovydiv ta funktsional'noho pryznachennya [Review of the historian's scientific work: problems of varieties and functional purpose]. Ukraine is modern. 2007. Ch. 12/1. P. 97–128. [in Ukrainian].

УДК 94 (510)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166840>**Ігор КУДРЯ,***orcid.org/0000-0002-4324-1336*

доктор філософських наук,

доцент кафедри філософії та історії

Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського

(Київ, Україна) *ikudrya74@gmail.com***ПРАКТИЧНА ФІЛОСОФІЯ КОНФУЦІАНСТВА**

Це дослідження актуальне для розуміння сучасних політичних, економічних і соціокультурних процесів Китаю, які характеризуються високим ступенем історичної спадкоємності й уважним ставленням до своєї духовної спадщини.

Конфуціанству в цілому приділено чимало уваги у вітчизняній і світовій історичній науці. Серед робіт, спеціально присвячених аналізу практичної філософії конфуціанства, необхідно відзначити насамперед праці, визначних синологів сучасності М. Льове, М. Е. Льюїса, переклади пам'ятників конфуціанської думки Дж. Ноблока.

Незважаючи на достатню кількість наукових досліджень, присвячених історії політичних і філософських учень Китаю, досі у вітчизняній синології немає комплексних досліджень, у яких би була розглянута специфіка практичної філософії конфуціанства.

Метою дослідження є системний аналіз конфуціанства як практичної філософії.

У конфуціанській думці культивування гуманних (цивілізованих) відносин є невід'ємною частиною китайської ідентичності. Інше питання, пов'язане з принципами гуманності й ритуалу, стосується впливу соціально-етичних норм на конкретного індивіда. Модель етичного суспільства Конфуція була простою й ідеалістичною: належне державне управління починається з морального самовдосконалення еліти. Упровадження конфуціанської етичної моделі держави мало далекосяжні наслідки в китайському суспільстві та культурі.

Визначний внесок у розвиток конфуціанської практичної філософії зробили Мен-цзи (385–312 рр. до н. е.) і Сюнь-цзи (310–219 рр. до н. е.). В обох цих філософів лі є методикою виховання людських моральних якостей. Сюнь-цзи пов'язує лі з фа, надаючи першому відтінку відповідальності. Підхід Сюнь-цзи до морального порядку є більш обгрунтованим і більш зваженим у своїх припущеннях щодо людської природи. Його концепція зовнішнього регулювання поведінки є більш життєздатною системою, ніж ідеалістичний гуманізм Мен-цзи.

Спрямованість практичної філософії конфуціанства на соціально-політичну й етичну проблематику, свідоме орієнтування своїх adeptів на соціальний обов'язок і лояльність державі забезпечили їй статус офіційної ідеології імперського Китаю, що призвело до включення принципів гуманності й ритуалу в повсякденну свідомість. Протягом усієї історії Китаю, незважаючи на ідеологічні та політичні віяння часу, практична філософія конфуціанства була настановою до дій, осердям світогляду освіченої меритократії.

Ключові слова: гуманність, ритуал, етика, конфуціанство.

Igor KUDRYA,*orcid.org/0000-0002-4324-1336*

Doctor of Philosophy,

Associate professor

of V. I. Vernadsky Taurida National University (TNU)

Department of History and Philosophy

(Kyiv, Ukraine) *ikudrya74@gmail.com***THE PRACTICAL PHILOSOPHY OF CONFUCIANISM**

The practical philosophy of Confucianism is the spiritual foundation of Chinese civilization, since it forms the axiological principles of socio-political order. In the practical philosophy of Confucianism, the central place was the issue of the moral nature of man, state administration, education and cultivation of an ethically responsible citizen. The fundamental principles of Confucian practical philosophy were the principles of humanity and ritual. The development and systematization of the main ideas of Confucianism in the field of ethics and practical philosophy is connected with the thinkers of Mencius and Xunzi. This research is topical to understanding the modern political, economic and socio-cultural processes in China, which is characterized by a high degree of historical succession and careful attitude towards its spiritual heritage. Among works specially devoted to the analysis of the practical philosophy of Confucianism, it is necessary to mention, first of all, the works, outstanding contemporary sinologists M. Loewe, M. E. Lewis, translations of the monuments of the Confucian thought of J. Knoblock.

Despite a sufficient number of scientific studies devoted to the history of China's political and philosophical teachings, there is still no comprehensive research in domestic sinology, in which the specificity of the practical philosophy of

Confucianism would be considered. The purpose of this study is the systematic analysis of Confucianism as a practical philosophy.

The main goal of the Confucian analects was the development and encouragement of reflexive thinking about ethical actions and responsibilities. Given this methodology, in the practical philosophy of Confucianism, two fundamental principles of humanity (ren) and behavioral decency (li) were developed. Ren or humanity in his early application denoted courage as a special quality ruler. Humanity also marked the benevolent attitude of the ruler to his subjects. However, in Confucian reflection, this concept gradually became a sign of moral quality, characteristic of man as a whole. In different variations, the concept of humanity was widely used in early Confucian philosophy, denoting humanity in general, humanity as a distinctive feature of man or natural human virtue of compassion. Thus, this characteristic was determined in many ways.

Humanity as ethical wisdom is closely linked with such social guidelines: respect, tolerance, benevolence, diligence and generosity. In addition, humanity requires such qualities of character as wisdom, righteousness, courage and determination. The principle of humanity is realized in different contexts: family, state and social.

A more complete understanding of the principle of humanity requires consideration of another important principle – li (ritual). This principle is present in all the normative codes of conduct of Chinese society. It was widely used in pre-Confucian times to denote ritual religious behavior in order to obtain supernatural protection and the blessings of deities. In the early times it was believed that the commitment of the gods could attract a ritual sacrifice. Many rituals devoted, in particular, to the harvest, were carried out only by the emperor, who was also considered “Son of the sky”. During the period of the belligerent states, the sphere of application of the principle of li gradually expanded and began to denote decency in the interactions between ordinary citizens.

Standards and norms of decency have served as guidance for proper behavior in a number of contexts: between children and parents, subjects and ruler, officials and emperor. On the basis of the principle of li were developed clear standards for a particular type of behavior according to a specific place and time.

Ideally, implementation of the practice facilitated the humanization of human relations. In addition to its basic ethical content, the principle of li contains a significant aesthetic component. There is a deep connection between humanity and ritual. In general, the purpose of the Confucian ethical self-improvement program was to learn to be human. The principles of humanity and ritual are interconnected, both internal and external. The principle of humanity refers to the internal, moral content of man. On the contrary, the basis of the ritual are external, socially constructed norms that govern and in a certain way limit the inner self.

Humanity and ritual are interdependent principles. This means that any of the two principles does not have an independent meaning. According to this point of view, humanity manifests itself only in ritual practices.

In Confucian philosophical thought, cultivating humane (civilized) relations is an integral part of Chinese identity. Another issue related to the principles of humanity and ritual, concerns the impact of socio-ethical norms on a particular individual. Finally, the important aspect of Confucian practical philosophy is the ratio of collective and individual. It is safe to say that Confucianism is an attempt to combine the collectivist-individualist characteristics of socio-political organizations. In fact, the Confucian practical philosophy, which is based on the principles of humanity and ritual, is the embodiment of a collectivist-individualistic approach to the socio-political organization of the state. Confucianism was optimistic, but pragmatic, in assessing human moral abilities and ways of their formation in order to obtain more productive results for society.

Significant contribution to the development of Confucian practical philosophy was made by Mencius (385–312 B.C.) and Xunzi (310–219 B.C.). Mencius, a disciple of Confucius of the second generation, argued that human nature is good. According to Mencius, evil is caused by various external factors that led to the fact that a person distorted his original good nature. So, a fix is needed to restore the lost source of good.

Xunzi believed that human nature was evil from the very beginning, and that it needs to be corrected in order to avoid further decomposition of the human race. Questions about human nature and its correction have evolved, both in the Confucian school and abroad. In essence, the philosophy of Mencius is humanistic and ethical. His theory of human nature is more advanced, systematic and logical than Confucius. On this basis, he built his theory of a humane state.

Other concepts of human nature that differed from the approach of Mencius, emphasized that morality is not an internal part of human nature; a person is born as a blank board and becomes good or bad depending on the influence of the surrounding environment; some people are born internally good, and others are evil. The main ethical problem of Mencius, both theoretical and practical, was moral self-cultivation. The first approach separates morality from the nature of man, while the second emphasizes the impact on people of external factors. The third approach denies the statement of Mencius that good – a universal characteristic of man. Affirming that inner goodness is a universal feature of man, Mencius emphasizes that all people are potentially good, regardless of hereditary status.

In contrast to the positive assessment of the human nature of Mencius, Xunzi's views are more pessimistic. His treatise is called “Human nature is evil”. Xunzi begins his treatise on the postulate of the lack of moral goodness in the primordial human nature.

In their ethical concepts, Mencius and Xunzi begin with opposing assumptions. Mencius relies on the original assumption, which was shared by early Confucianism, about the kindness inherent in human nature. He optimistically believed that the transformation of society would take place if these good starts were cultivated. Xunzi, on the other hand, postulates that for the modernization there is not enough one morality, it must be strengthened by li and fa. Nevertheless, he makes optimistic forecasts for society. Xunzi unambiguously claims that ethical perfection is a real opportunity for all people.

Both philosophers unambiguously affirm the equality of all people. The notion of equality introduced by Mencius and Xunzi not only deprives the legitimacy of historical natural inequality, but also criticizes existing inequalities. They challenge the hereditary aristocracy and replace it with ethical meritocracy. The state model they proposed is essentially social engineering in society.

Throughout the history of China, in spite of the ideological and political trends of time, the practical philosophy of Confucianism was the guiding action, the focus of the outlook of enlightened meritocracy.

Key words: *humanity, ritual, ethics, Confucianism.*

Постановка проблеми. Це дослідження актуальне для розуміння сучасних політичних, економічних і соціокультурних процесів Китаю, які характеризуються високим ступенем історичної спадкоємності й уважним ставленням до своєї духовної спадщини.

Аналіз досліджень. Конфуціанству в цілому приділено чимало уваги у вітчизняній і світовій історичній науці. Серед робіт, спеціально присвячених аналізу практичної філософії конфуціанства, необхідно відзначити насамперед праці визначних синологів сучасності М. Льове, М. Е. Льюїса, переклади пам'ятників конфуціанської думки Дж. Ноблока.

Незважаючи на достатню кількість наукових досліджень, присвячених історії політичних і філософських учень Китаю, досі у вітчизняній синології немає комплексних досліджень, у яких би була розглянута специфіка практичної філософії конфуціанства.

Метою статті є системний аналіз конфуціанства як практичної філософії.

Виклад основного матеріалу. Ключовим текстом, у якому викладені основні принципи практичної філософії конфуціанства, є «Аналекти Конфуція» (Лунь Юй). Аналекти в перекладі з грецької мови означає «вибрані твори одного або кількох авторів». Текст складається з фрагментів, створених генераціями учнів Конфуція й написаних через сімдесят років після смерті самого Конфуція. У рамках практичної філософії конфуціанства були розроблені два фундаментальні принципи: рен (гуманності) і лі (поведінкової пристойності). Базуючись на цих принципах, можна досягти конфуціанського ідеалу цивілізованої людини. Будь-яке розуміння конфуціанської практичної філософії спирається на те, як ми розуміємо ці два принципи та взаємодію між ними.

Рен, або гуманність, у своєму ранньому застосуванні позначало мужність як особливу якість правителя. Гуманність також позначала доброзичливе ставлення правителя до своїх підданих. Проте в конфуціанській рефлексії це поняття поступово стало означати моральну якість, характерну для людини в цілому. У різних варіаціях поняття гуманності широко використовувалося в ранній конфуціанській філософії, позначаючи

природну людську чесноту співчуття. Принцип гуманності виступав вихідною точкою етичної поведінки особи. Він діяв за умови, якщо між людьми є згода та спільні інтереси. У конфуціанській практичній філософії культивування взаємовигідних і благодійних відносин є невід'ємною частиною етичного життя. Китайське суспільство симбіотичне, а не антагоністичне.

Більш повне розуміння принципу гуманності вимагає розгляду іншого важливого принципу – лі (ритуал). Цей принцип присутній у всіх нормативних кодексах поведінки китайського суспільства. Ритуалу як фундаментальній категорії Конфуцій і його послідовники надали центральну роль у своїй соціальній програмі (Lewis, 2006: 14). Він широко використовувався в доконфуціанські часи для позначення ритуальної релігійної поведінки з метою отримання надприродного захисту та благословення божеств. У первісні часи вважалося, що прихильність богів може повернути ритуальна жертва. Багато ритуалів, присвячених, зокрема, врожаю, проводилися тільки імператором, «Синоном неба». На підставі принципу лі були розроблені чіткі стандарти для певного типу поведінки відповідно до конкретного місця й часу. Конфуціанські вчені розробили поняття ритуалу як основу соціального порядку, паралельний дискурс застосував цю ідею до адміністрації та права (Lewis, 1999: 32). Конфуціанський принцип лі виступав альтернативою щодо легістського принципу фа (закону) як засобу управління державою.

Принципи гуманності й ритуалу пов'язані між собою як внутрішньо, так і зовнішньо. Тому виникає запитання, що є важливішим для конфуціанської практичної філософії: природні (внутрішні) моральні якості або їх зовнішнє культивування. Гуманність як вищий моральний принцип надає сенс ритуалу. Проте гуманність як принцип вищого порядку не зменшує значущість ритуалу в конфуціанській традиції.

Розгляд понять гуманності й ритуалу спонукає до подальшого дослідження цих понять у суспільно-політичному контексті. Модель ідеальної держави Конфуція була простою: належне державне управління починається з морального самовдосконалення еліти. Упровадження конфуціанської етичної моделі держави мало дале-

косяжні наслідки в китайському суспільстві та культурі. Ідея, що виховання й освіта породжують морально відповідальну особу, була прищеплена системі китайського державного управління. Ця система проіснувала від епохи династії Хань (206 р. до н. е. – 206 р. н. е.) до 1905 р. (Loewe, 1994: 17). Конфуціанство було оптимістичним, але прагматичним в оцінці людських моральних здатностей і способів їх формування з метою отримання більш продуктивних результатів для суспільства.

Визначний внесок у розвиток конфуціанської практичної філософії зробили Мен-цзи (385–312 рр. до н. е.) і Сюнь-цзи (310–219 рр. до н. е.). Мен-цзи, учень Конфуція другого покоління, стверджував, що людська природа є доброю. Відповідно до Мен-цзи, зло зумовлене різними сторонніми чинниками, які призвели до того, що людина спотворила свою первісну добру природу. Мен-цзи є автором трактатів конфуціанського канону «Чотири книги» (Си-Шу). По суті, філософія Мен-цзи є гуманістичною й етичною. Його теорія про природу людини більш просунута, систематична та логічна, ніж у Конфуція (Yong Choon Kim, 1989: 59). На цій основі він побудував свою теорію гуманної держави. Основною етичною проблемою Мен-цзи, як теоретичною, так і практичною, була моральна самокультивуація (Mencius, 2009: XI).

Сюнь-цзи виступав проти поглядів легізму, даосизму, моїзму та школи імен. Сюнь-цзи не про-

сто критикував кожен із цих поглядів. Насамперед він синтезував те, що, на його думку, було важливими елементами цих різних філософій із його особистими конфуціанськими переконаннями. На відміну від позитивної оцінки людської природи Мен-цзи, погляди Сюнь-цзи більш песимістичні. Його трактат називається «Людська природа є злою». Сюнь-цзи починає свій трактат із постулату про те, що людина, яка слідує за своєю природою й потурає своїм емоціям, неминуче буде порушувати закони й правила суспільства. Ідея цзянь (зла) є антонімічною щодо чеснот (Knoblock, 1994: 99). Підхід Сюнь-цзи є більш обґрунтованим і більш зваженим у своїх припущеннях щодо людської природи. У своїх етичних концепціях Мен-цзи й Сюнь-цзи кидають виклик спадковій аристократії й замінюють її етичною меритократією. Модель держави, яку вони запропонували, по суті є етичною інженерією суспільства.

Висновки. Спрямованість практичної філософії конфуціанства на соціально-політичну й етичну проблематику, свідоме орієнтування своїх adeptів на соціальний обов'язок і лояльність державі забезпечили їй статус офіційної ідеології імперського Китаю, що призвело до включення принципів гуманності й ритуалу в повсякденну свідомість. Протягом усієї історії Китаю, незважаючи на ідеологічні та політичні віяння часу, практична філософія конфуціанства була настановою до дій, осердям світогляду освіченої меритократії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Knoblock J. *Xunzi: a translation and study of the complete works*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1994. 433 p.
2. Lewis M. E. *The Construction of Space in Early China*. Albany: State University of New York Press, 2006. 498 p.
3. Lewis M. E. *Writing and Authority in Early China*. Albany: State University of New York Press. 1999. 544 p.
4. Loewe M. *Divination, Mythology and Monarchy in Han China*. (University of Cambridge Oriental Publications, number 48.) New York: Cambridge University Press. 1994. 353.
5. Mencius. Translated by Irene T. Bloom. Edited by Philip J. Ivanhoe. New York: Columbia University Press, 2009. XXII, 178 p.
6. Yong Choon Kim. *Oriental Thought: An Introduction to the Philosophical and Religious Thought of Asia*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, 1989. 394 p.

УДК 378.091.12:005.962.131:378.091.8] «1985/1991»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166843>

Яна КУКУЛЕНКО,
orcid.org/0000-0001-9329-5909
аспірант кафедри всесвітньої історії
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) yanusik@meta.ua

ПЕДАГОГІЧНІ ІНСТИТУТИ УРСР У ПЕРЕБУДОВЧІЙ ПЕРІОД: ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВИКЛАДАЦЬКОГО ТА СТУДЕНТСЬКОГО СКЛАДУ (1985–1991)

У статті показано динамічні зміни, які сталися в середовищі викладачів і студентів педінститутів УРСР у 1985–1991 рр. Охарактеризовано професорсько-викладацький склад, який кількісно зростає, проте стабільно низьким був відсоток викладачів із докторськими й кандидатськими ступенями. Значну увагу в статті приділено питанню комплектування студентських лав, цільового прийому, роботі підготовчого відділення. Автор показує щорічне зростання загальної кількості студентів, «міграційні» процеси, які мали місце в середовищі молоді впродовж навчального року.

Ключові слова: інститут, викладач, студент, аспірантура, прийом, вік.

Yana KUKULENKO,
orcid.org/0000-0001-9329-5909
Graduate Student, World History Department
Vinnitsia Mikhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University
(Vinnitsa, Ukraine) yanusik@meta.ua

PEDAGOGICAL INSTITUTES OF THE USSR IN THE REJECTION PERIOD: THE MAIN CHARACTERISTICS OF THE TEACHING AND STUDENT COMPOSITION (1985–1991)

In the article, the author, relying primarily on the statistical reports of the Ministry of Public Education of the Ukrainian SSR, showed the dynamic changes that occurred among teachers and students of teachers' colleges in 1985–1991. Attention was drawn to the ambiguity regarding the number of faculty members, which, on the one hand, grew quantitatively, and on the other, the percentage of teachers with a doctoral degree was consistently low. As for the candidates of sciences, their number has increased, but in percentage terms, a slight decrease in indicators was allowed. It is noted that the staff of higher qualification for teacher's colleges was prepared by graduate school.

Considerable attention is paid in the article to the issue of recruiting student rows, which was one of the priorities in universities. The point is that in the mid-80s, enrollment in higher education institutions increased, which was primarily due to school reform. The statistical study showed that mainly secondary school graduates entered full-time education, and those who had specialized secondary education entered correspondence courses. The issue of target admission is being studied, according to which universities have concluded agreements with regional departments of public education in the direction of the established number of applicants for all specialties. It describes the work of the preparatory department, whose work was quite effective, since an absolute majority of its students subsequently joined the ranks of freshmen. At the same time, in the total amount received, their share was insignificant.

The author shows the annual growth of the total number of students, the “migration” processes that have taken place among the youth during the school year. Some students returned from academic vacations or resumed in the ranks of students, transferred from correspondence to full-time education (from full-time to correspondence), arrived from other universities. At the same time, the other part was eliminated due to failure, or transferred to other universities. Dozens of students were left for re-training. Some graduates did not pass state exams or did not defend a thesis. It has been proven that the trend towards the feminization of student groups was clearly manifested in teacher training institutes. True, the number of women among students decreased annually. It is noted that by age the absolute majority were students older than 17 years. Polyethnic student contingent is shown. It is noted that every year tens of thousands of specialists graduated from the Pedagogical Institute.

Key words: institute, teacher, student, postgraduate study, admission, age.

Постановка проблеми. Перебудовчий період, був доволі обмеженим і непослідовним. Головне значення перебудови полягало в тому, що вона спричинила різке зростання політичної актив-

ності широких народних верств. Завдяки горбачовській «гласності» люди долали стереотипи й догми, які формувалися десятиліттями, отримали право на об'єктивну інформацію, могли вільно висловлювати власну думку. Цей процес проходив в Україні повільно й болісно, зустрічав запеклий опір із боку консервативних сил, передусім партійної верхівки, але був незворотним.

Певну роль у подоланні наслідків комуністичної ідеології відіграли й колективи педагогічних вищих закладів освіти УРСР. Зокрема, сталися певні зміни в структурі вишів, що пояснюється їх укрупненням у зв'язку зі збільшенням кількості спеціальностей, а отже, зростанням професорсько-викладацького й студентського колективів.

Аналіз досліджень. Тема життєдіяльності педагогічних вишів у перебудовний період є недостатньо дослідженою, незважаючи на низку монографічних досліджень сучасних українських учених. Зокрема, В. Майборода в ґрунтовній монографії, яку вважаємо кращим виданням з історії вищої педагогічної освіти в Україні, верхньою межею свого дослідження обрав 1985 р. У розрізі цього він показав стартові умови для діяльності педвишів у другій половині 80-х – на початку 90-х рр. минулого століття (Майборода, 1992). Г. Січкаренко в одному з розділів своєї монографії показала основні напрями трансформації вищої освіти в республіці; проведено критичний аналіз реформування вищої освіти в роки перебудови, висвітлений досвід роботи центральних органів управління вищою освітою, вишів, еволюцію соціального становища студентів і науково-педагогічних кадрів (Січкаренко, 2014). У 2002 р. вийшла монографія Г. Черевичного, у якій започатковано спробу комплексного вивчення й узагальнення стану та розвитку вищої освіти України в другій половині 1980-х рр. В останньому дослідженні педагогічній освіті відведено лише декілька сторінок. Автор не взяв до уваги документи фонду Міністерства освіти України (Ф. 166), де йдеться якраз про діяльність педвишів (Черевичний, 2002). Значною мірою це стосується й монографії Г. Січкаренко, яка опрацювала Оп. 18 цього фонду, що хронологічно починається з 1992 р. Документи з описів 15–17 у виданні не представлені.

Мета статті. Зважаючи на вищевикладене, спираючись насамперед на статистичні звіти Міністерства народної освіти УРСР, у нашій статті покажемо динамічні зміни, які сталися в середовищі викладачів і студентів педінститутів у 1985–1991 рр.

Виклад основного матеріалу. За даними Г. Січкаренко, у 1988 р. у республіці найбільше

було педагогічних інститутів. Їх налічувалося 42. Вишів, які готували кадри для галузей промисловості й будівництва, було 40, охорони здоров'я, фізичної культури й спорту – 18, сільського господарства – 17, транспорту й зв'язку – 10, економіки й права – 10, мистецтва й кінематографії – 9 (Січкаренко, 2012: 9). Можемо поставити під сумнів ці відомості. У монографії В. Майборода (Майборода, 1992: 136–137) і в одному з опрацьованих нами архівних документів за 1988–1989 н. р. (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 54. Арк. 3) ідеться про 29 педінститутів.

Створювалися нові факультети й кафедри. Так, у 1985 р. у структурі педінститутів працювали 154 факультети й 714 кафедр (для порівняння: у 1975 р. їх було відповідно 129 і 550) (Майборода, 1992: 132).

Щорічно кількісно зростав професорсько-викладацький склад. Водночас стабільно низьким був відсоток викладачів із докторським ступенем. Що стосується кандидатів наук, то їхня кількість зросла, але у відсотковому відношенні було допущено певне зниження показників. Зокрема, у 1985 р. професорсько-викладацький склад становив 7513 осіб, серед яких 180 (2,3% від загальної кількості) докторів наук, 3139 (42,8%) кандидатів наук (Майборода, 1992: 152), у жовтні 1987 р. – відповідно 8485, 193 (2,3%), 3423 (40,3%) (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9335. Арк. 8 зв.), у жовтні 1988 р. – 8992, 192 (2,1%), 3558 (39,6%) (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1 зв.), у жовтні 1989 р. – 9594, 202 (2,1%) і 3722 (38,8%) (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 10), у жовтні 1990 р. – 10 536, 240 (2,3%), 3982 (37,8%) (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 11).

Кадри вищої кваліфікації для педінститутів готувала аспірантура. У 1986 р. підготовку аспірантів здійснювали 6 педінститутів – Ворошиловградський, Київський, Київський іноземних мов, Одеський, Харківський, Черкаський. Загалом на 1 січня 1987 р. вони готували 357 аспірантів, зокрема 242 – із відривом від виробництва, 115 – без відриву. Того року випустили 71 аспіранта, із яких вчасно захистили дисертацію 2 особи, ще 41 аспірант подав роботу до захисту. Крім того, упродовж року захистилися 37 аспірантів, які завершили навчання в аспірантурі в попередні роки (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 3). Повніше роботу аспірантури покажемо в таблиці 1.

У 1987 р. в аспірантуру зарахували 98 аспірантів на денну форму навчання й 27 – на заочну. У тому ж році випустили 57 аспірантів стаціонару, з яких захистили дисертації 6 осіб, подали

до захисту – 40. Із 13 аспірантів-заочників вчасно дисертації не захистив жоден, лише двоє подали роботи до захисту. Загалом на 1 січня 1988 р. було 396 аспірантів, із них 289 навчалися на денній формі. Серед аспірантів було 273 українці, 109 росіян, 3 молдовани й т. д. Підготовку кадрів проводили 183 наукових і науково-педагогічних працівників, із них 120 працювали в педінститутах, серед яких 118 були докторами наук, професорами (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9335. Арк. 6-6 зв.).

У вишах одним із пріоритетних було питання комплектування студентських рядів. У середині 80-х рр. збільшився прийом до вишів. Це було пов'язано насамперед із проведенням шкільної реформи, початок якій покладали Постанови Пленуму ЦК КПРС від 10 квітня 1984 р. і Верховної Ради СРСР від 12 квітня 1984 р. «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи», що передбачали з-поміж іншого й зростання планів прийому. Матеріальна база вишів до уваги не бралася. Такі зміни були пов'язані також із запровадженням навчання дітей із 6 років і одинадцятирічного терміну навчання в школах, поділом класів на підгрупи на уроках праці, російської мови й літератури, іноземної мови, зі зменшенням граничної наповнюваності класів, виховних груп у загальноосвітніх школах-інтернатах для дітей-сиріт і тих, хто опинився без опіки батьків. Загалом контингент вступників зріс з 25 757 осіб (із них 17 250 осіб за денною формою навчання й 8507 – за заочною) в 1983 р. до 29 851 (18 881 і 10 970) – у 1985 р.

(Майборода, 1992: 135). У 1987 р. на денну форму навчання вступили 20 982 особи. Вступні екзамени склали 46 063 абітурієнти. Із зарахованих середні школи закінчили 19 366 осіб, технікуми й інші середні спеціальні навчальні заклади – 1009, ПТУ – 607 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9335. Арк. 8 зв.), у 1988 р. – 21 157, 48 172, 19 741, 903, 513 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1 зв.), у 1989 р. – 21 497, 49 701, 19 927, 1002, 567 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 9), у 1990 р. – 22 617, 50 926, 20 615, 1467, 535 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 10).

Зростала кількість студентів-заочників. Це пов'язано, насамперед, із тим, що з 1984 р. почали приймати вчителів початкових класів і вихователів дошкільних закладів освіти, які мали середню спеціальну педагогічну освіту, річний педагогічний стаж і направлення від органів народної освіти за наслідками співбесіди. Їх зараховували в групи зі скороченим терміном навчання (Майборода, 1992: 133). У 1988 р. виявили бажання навчатися 27 204 абітурієнти, із яких першокурсниками стали 11 046. До вступу у виш у середніх школах навчалися 3623 особи, у технікумах чи інших середніх спеціальних навчальних закладах – 6838, ПТУ – 253 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1, 3 зв.), у 1989 р. – відповідно 26 130, 10 869, 6385, 3575, 561 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 24), у 1990 р. – 27 969, 11 774, 6883, 4300, 258 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 25). Таким чином, аналіз даних прийому студентів показує, що на денну форму навчання вступали

Таблиця 1

Відомості про роботу аспірантури в педагогічних інститутах (на 1 січня 1987 р.)
(ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 3-3 зв.)

| Назви педагогічних інститутів | Чисельність аспірантів на 1 січня 1987 р. | Зокрема | | Випуск у 1986 р. | | | Захист дисертацій особами, які пройшли аспірантську підготовку до 1986 р. |
|-------------------------------|---|-----------------------------|-----------------------------|--------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|---|
| | | Із відривом від виробництва | Без відриву від виробництва | Загальна кількість випускників | Із них із захистом дисертації | Із них із поданням до захисту | |
| Ворошиловградський | 21 | 13 | 8 | 6 | – | 2 | – |
| Київський | 150 | 95 | 55 | 36 | – | 22 | 11 |
| Київський іноземних мов | 107 | 81 | 26 | 15 | 2 | 8 | 21 |
| Одеський | 39 | 23 | 16 | 7 | – | 5 | – |
| Харківський | 35 | 26 | 9 | 5 | – | 3 | 5 |
| Черкаський | 5 | 4 | 1 | 2 | – | 1 | – |
| Загалом | 357 | 242 | 115 | 71 | 2 | 41 | 37 |

переважно випускники середніх шкіл, а на заочну – ті, хто мав середню спеціальну освіту.

Для педінститутів актуальним було питання цільового прийому. Вищі щорічно укладали угоди з обласними відділами народної освіти щодо направлення встановленої кількості абітурієнтів на всі спеціальності (Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 302. Оп. 12. Спр. 3. Арк. 115). Випускники шкіл, що вступили у виш, після його закінчення зобов'язані були повернутися туди, звідки їх відрядили. У 1985 р. ця категорія серед зарахованих першокурсників становила 35% (Майборода, 1992: 139). На 1 жовтня 1989 р. у педінститутах на стаціонарі навчалися 5107 тих студентів, які уклали договори. Крім того, були ще 2911 студентів, відряджених підприємствами, колгоспами тощо (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 7). На 1 жовтня 1990 р. перших із них було 3272 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 8). Зворотною стороною такого підходу було те, що значна частина абітурієнтів за рекомендаціями педагогічних рад, колгоспів, військових частин вступала з досить низькими оцінками й слабкими знаннями (Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 302. Оп. 11. Спр. 1090. Арк. 197).

У вишах для залучення більшої кількості абітурієнтів практикували різні форми їх підготовки, зокрема працювало підготовче відділення. Його робота була доволі ефективною, оскільки абсолютна більшість слухачів відділення згодом поповнювали ряди першокурсників. Водночас, у загальній кількості вступників їхня частка була незначною. Так, у 1988 р. з 21 157 новоспечених першокурсників денної форми навчання на підготовчому відділенні студіювали 1196 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1 зв.), заочної – відповідно 11 046 і 523 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 3 зв.); у 1989 р. – відповідно 21 497 і 1813, 10 869 і 566 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 8, 24; Спр. 54. Арк. 3); у 1990 р. – 22 617 і 1984, 11 774 і 323 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 10, 25).

Упродовж 1985–1991 рр. у вишах зросла загальна кількість студентів. У вересні 1985 р. у педінститутах республіки навчалися 120 694 студенти, із них 68 067 – на денній формі навчання, 52 627 – на заочній (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 8 зв.; Майборода, 1992: 136); у вересні 1988 р. – відповідно 140 065, 79 844 і 60 221 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1, 3); у вересні 1989 р. – 151 034, 90 987 і 60 047 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 6, 21); у вересні 1990 р. – 162 116, 99 870 і 62 246 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 7, 22). Найбільше студентів

навчалося в Київському педінституті. У 1985 р. тут студіювали 10 761 студентів, із них на стаціонарі – 4599, у Луганському педінституті – відповідно 6466 і 3499, Вінницькому – 5538 і 3901, Харківському – 5285 і 3205, Луцькому – 5221 і 3047, Полтавському – 4929 і 3003, Тернопільському – 4773 і 2056, Слов'янському – 4766 і 1713, Херсонському – 4710 і 2873, Івано-Франківському – 4631 і 2394, Кіровоградському – 4586 і 2701, Одеському – 4531 і 1973, Криворізькому – 4383 і 2858, Миколаївському – 4411 і 2452, Рівненському – 4238 і 1936, Дрогобицькому – 4207 і 2507, Кам'янець-Подільському – 4105 і 2192, Чернігівському – 4057 і 2451, Житомирському – 3583 і 2236, Сумському – 3503 і 2717, Бердянському – 3427 і 1169, Ніжинському – 3298 і 2256, Черкаському – 2971 і 2230, Київському іноземних мов – 2608 і 1796, Уманському – 2378 і 985, Мелітопольському – 2241 і 1299, Ізмаїльському – 1997 і 1317, Глухівському – 1852 і 1039, Горлівському іноземних мов – 1238 і 1063 (градація навчальних закладів здійснена автором. – Я. К.) (Майборода, 1992: 136–137).

Упродовж того чи іншого навчального року відбувалися певні «міграційні» процеси в середовищі студентів. Так, упродовж 1985/86 н. р. прибуло 1512 студентів денної форми навчання, 298 – заочної, із них повернулися з академвідпустки чи поновилися в лавах студентів 1205 і 35, перевелися із заочної на денну форму (із денної на заочну), із інших вишів – 230 і 180 тощо (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 8 зв., 10 зв.); у 1987/88 н. р. – відповідно 4381 і 5307, 2827 і 35, 1039 і 2744 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1, 3); у 1988/89 н. р. – 6997 і 5088, 5160 і 69, 1035 і 2860 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 2, 17); у 1989/90 н. р. – 2712 і 5662, 1507 і 2402, 1205 і 3260 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 2, 17).

Водночас упродовж 1985/86 н. р. вибуло 1719 студентів стаціонару й 884 заочники, із них через неуспішність – 538 і 105, перевелися в інші виші 488 і 542 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 8 зв., 10 зв.); у 1987/88 н. р. – відповідно 5080 і 3275, 1284 і 2079, 2464 і 392 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1, 3); у 1988/89 н. р. – 5985 і 3543, 1499 і 2269, 2597 і 323 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 2, 17); у 1989/90 н. р. – 7725 і 3774, 1992 і 2480, 3304 і 336 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 2, 17).

Окрім того, у 1985/86 н. р. 2723 студенти денної й 100 – заочної форм навчання взяли академічну відпустку (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 8 зв., 10 зв.); у 1987/88 н. р. – відповідно

2951 і 40 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1, 3); у 1988/89 н. р. – 32 і 35 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 2, 17).

Частину студентів залишили на повторний курс. Так, у 1986 р. загалом у педінститутах за наслідками літньої екзаменаційної сесії «другорічниками» стали 47 студентів денної й 19 – заочної форм навчання (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 8 зв., 10 зв.); у 1988 р. – відповідно 153 і 843 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1, 3); у 1989 р. – 146 і 903 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 2, 17); у 1990 р. – 157 і 699 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 2, 17).

Чимало випускників не склали державні екзамени чи не захистили дипломні роботи. У 1986 р. серед них було 127 студентів стаціонару й 18 заочників (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 8 зв., 10 зв.); у 1989 р. – відповідно 146 і 177 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 2, 17), у 1990 р. – 176 і 183 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 2, 17).

У педінститутах республіки чітко виявлялася тенденція до фемінізації студентських рядів. Щоправда, кількість жінок серед студентів щорічно зменшувалася. На початку 1985/86 н. р. серед студентів-педагогів денної форми навчання жінки становили 77,1% (у всіх вишах – 56,7%) (Майборода, 1992: 142), у 1987 р. – 74,7% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9335. Арк. 8 зв.), у 1988 р. – 73,7% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1 зв.), у 1989 р. – 69,4% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 8.), у 1990 р. – 67,4% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 9).

За віком абсолютну більшість становили студенти старші 17 років. У 1987 р. молоді до 17 років було 14,6% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9335. Арк. 8 зв.), у 1988 р. – 13,8% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1 зв.), у 1989 р. – 12,4% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 8), у 1990 р. – 11,5% (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 9).

Досліджуваний нами період характеризується активним спілкуванням багатонаціонального контингенту студентів. Зокрема, у жовтні 1989 р.

у педінститутах республіки на денній формі навчання 70 446 українців (77,4% від загальної кількості студентів), 16 290 росіян (17,9%), 1336 узбеків, 563 євреї, 465 болгар, 388 білорусів, 263 казахи, 246 туркменів, 173 поляки, 132 молдовани, 107 вірмен, 82 грузини, 34 азербайджанці й т. д. (загалом представники не менше 47 національностей) (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 11–13). На заочній формі здобували освіту 44 903 українці (74,8%), 13 004 росіян (21,7%), 704 євреї, 417 білорусів, 260 болгар, 155 молдован, 135 поляків (представники не менше 43 національностей) (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 25–27).

Щорічно педінститути випускали десятки тисяч фахівців. У 1985 р. педвищі республіки випустили 22 099 фахівців, із яких на денній формі навчання 13 740 осіб, на заочній – 8359 (Майборода, 1992: 140), у 1986 р. – відповідно 26 472, 12 735 і 13 737 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300. Арк. 8 зв., 10 зв.), у 1988 р. – 23 364, 11 671 і 11 693 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20. Арк. 1, 3), у 1989 р. – 24 076, 11 423 і 12 653 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52. Арк. 6, 21), у 1990 р. – 26 421, 12 812 і 13 609 (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90. Арк. 7, 22). У 1987 р. школи поповнили 11 811 випускників, що здобували освіту на стаціонарі (ЦДАВО. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9335. Арк. 8).

Висновки. Таким чином, у середовищі викладачів і студентів педінститутів УРСР у 1985–1991 рр. сталися певні зміни. Неоднозначною є чисельність професорсько-викладацького складу, який кількісно зростає, але стабільно низьким був відсоток викладачів із докторськими й кандидатськими ступенями. У вишах одним із пріоритетних було питання комплектування студентських лав. Значна увага приділялася цільовому прийому молоді, роботі підготовчих відділень. Щорічно зростала загальна кількість студентів. Мали місце «міграційні» процеси, пов'язані з тим, що частина молоді поверталася з академвідпусток чи поновлювалася в лавах студентів, прибувала з інших вишів. Водночас інша частина вибувала через неуспішність чи переводилася в інші виші.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів Хмельницької області. Ф. Р. 302. Оп. 11. Спр. 1090.
2. Держархів Хмельницької обл. Ф. Р. 302. Оп. 12. Спр. 3.
3. Майборода В. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.). Київ: Либідь, 1992. 196 с.
4. Січкаренко Г. Історичний досвід перебудови вищої освіти в Україні (1985–2005 рр.): моногр. Ніжин: Лисенко М. М., 2014. 360 с.
5. Черевичний Г. Вища освіта в Україні на зламі епох (1985–1991 рр.): моногр. Київ: ІВЦ Держкомстату України, 2002. 122 с.
6. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (ЦДАВО України). Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9300.
7. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 9335.
8. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 20.
9. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 52.
10. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 54.
11. ЦДАВО України. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 90.

REFERENCES

1. Derzhavnyi arkhiv Khmelnytskoi oblasti. F. R. 302. Op. 11. Spr. 1090.
2. Derzharkhiv Khmelnytskoi obl. F. R. 302. Op. 12. Spr. 3.
3. Maiboroda V. Vyshcha pedahohichna osvita v Ukraini: istoriia, dosvid, uroky (1917–1985 rr.). Kyiv: Lybid, 1992. 196 s.
4. Sichkarenko H. Istorychnyi dosvid perebudovy vyshchoi osvity v Ukraini (1985–2005 rr.): monohr. Nizhyn: Lysenko M. M., 2014. 360 s.
5. Cherevychnyi H. Vyshcha osvita v Ukraini na zlami epokh (1985–1991 rr.): monohr. Kyiv: IVTs Derzhkomstatu Ukrainy, 2002. 122 s.
6. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchikh orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy (TsDAVO Ukrainy). F. 166. Op. 15. Spr. 9300.
7. TsDAVO Ukrainy. F. 166. Op. 15. Spr. 9335.
8. TsDAVO Ukrainy. F. 166. Op. 17. Spr. 20.
9. TsDAVO Ukrainy. F. 166. Op. 17. Spr. 52.
10. TsDAVO Ukrainy. F. 166. Op. 17. Spr. 54.
11. TsDAVO Ukrainy. F. 166. Op. 17. Spr. 90.

УДК 94:352:342.9.03|(477.83-21)"16/17"-047.37
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166847>

Наталія П'ЄХ,
 orcid.org/0000-0002-3087-4871
 магістр архівознавства,
 здобувач відділу історії середніх віків
 Інституту українознавства імені Івана Крип'якевича
 Національної академії наук України,
 завідувач науково-реставраційного відділу
 Державного історико-архітектурного заповідника у м. Жовкві
 (Жовква, Україна) n.pjech@gmail.com

ГЕНЕЗА АДМІНІСТРАТИВНО-РОЗПОРЯДЧИХ ФУНКЦІЙ ЖОВКІВСЬКОГО ЗАМКУ УПРОДОВЖ XVII–XVIII СТОЛІТЬ

У статті окреслено роль замку в системі місцевого самоврядування Жовкви, наведений перелік його ключових адміністративно-розпорядчих функцій упродовж XVII–XVIII ст. у межах дії норм Магдебурзького права. Метою статті є визначення рівня правового, соціально-економічного та регуляторного впливу цього інституту влади на розвиток міста, а також дослідження генези підходів власників до управління та їх ролі в соціально-економічних процесах у Жовкві, у розбудові цілої низки архітектурних об'єктів загальноміського користування, у фінансовій підтримці місцевого населення, національних меншин, чернечих орденів. Характеризуються зміни функцій Жовківського замку наприкінці XVIII ст., коли із запровадженням нового суспільно-політичного устрою внаслідок Поділів Польщі в дію введені нові законодавчі норми Австро-Угорської імперії. Власне, із того часу статус досліджуваного об'єкта зводиться виключно до першочергових житлово-побутових функцій. Таким чином, у статті зроблені висновки щодо визначальної ролі замку у функціонуванні міського простору Жовкви, продиктованої статусом «приватного» міста.

Ключові слова: Жовква, замок, Магдебурзьке право, Станіслав Жолкевський, Ян III Собеський, Костянтин Собеський, Якуб Собеський, Міхал Казімеж Радзівіл.

Nataliya PIEKH,
 orcid.org/0000-0002-3087-4871
 Magistr Dgr. of Archival Studies
 applicant of the department of history of the Middle Ages
 I. Kryp'iakevich Institute of Ukrainian Studies NAS of Ukraine,
 head of the scientific and restoration department
 Historical and Architectural Reserve in Zhovkva
 (Zhovkva, Ukraine) n.pjech@gmail.com

THE GENESE OF ADMINISTRATIVE-SETTLEMENT FUNCTIONS OF THE ZOVKVA CASTLE FOR THE 17-18TH CENTURIES

The article outlines the role of the castle in the system of local government in Zhovkva, a list of its key administrative and regulatory functions during the 17–18th centuries with in the norm of the Magdeburg Law. The purpose of the article is to determine the level of legal, socio-economic and regulatory influence of this institute of power on the development of Zhovkva, as well as the study of the genesis of owners' approaches to the city management. The fundamental point in the study of this scientific problem was the determination of a whole range of primary sources that were produced in and outside the Zhovkva Castle, which had a direct bearing on urban life in general and individual institutions of government, in particular. This made it possible to characterize the differences in the administrative structure of Zhovkva in comparison with other cities that operated on the basis of Magdeburg Law, determining the influence of the owner of the castle on their election, the list of duties, status, etc.

The authority of the castle owners during the 17–18th centuries is separately illustrated in the social and economic processes in the town, the development of a number of architectural objects, financial support of the local population, national minorities, monastic orders.

The article describes the changes in the functions of the Zhovkva Castle at the end of the 18th century, when the introduction of a new socio-political system as a result of the Polish divisions introduced new legislative norms of the Austro-Hungarian Empire. Actually, since then, the role of the object under study is reduced to housing and household functions. Thus, the article concludes in relation to the defining role of the castle in the functioning of Zhovkva's urban space. To a greater extent, such a mixed authoritarian-democratic type of government, formed in the vast majority of private cities of Rzeczpospolita, has shown itself to be quite successful, which was difficult to operate without the financial support of the owners.

Key words: Zhovkva, the Castle, Magdeburg Law, Stanislav Zholkevskiy, Jan III Sobieski, Konstantin Sobieski, Jakub Sobieski, Michal Kazimierz Radziwil.

Постановка проблеми. Жовква – приватне місто-резиденція, у якому на початку її історичного функціонування сформувався своєрідний тип управління, що ґрунтувався на нормах Магдебурзького права в симбіозі з правовими засадами, притаманними для магнатських землеволодінь. Ці зміни мали безпосередній вплив на формування міського середовища, його соціально-економічний і соціокультурний розвиток. Незважаючи на законодавчо закріплені вольності самоуправління, ключову роль у всіх сферах життєдіяльності Жовкви відігравали власники замку. Їхній статус, фінансові можливості, освіченість, мистецькі смаки мали визначальний вплив на вигляд міста в цілому. Центром прийняття законодавчих норм, що регулювали суспільно-правовий устрій у Жовкві, у міщан асоціювався із замком, який залишався сталим інститутом влади в особі власників і урядників, що діяли від їх імені практично до кінця XVIII ст. Суб'єктивні впливи на систему міського самоврядування мали доволі багато рис, спільних для більшості господарів замку, проте існували й суттєві відмінності, продиктовані суспільно-політичними та соціально-економічними обставинами й процесами як у місті, так і в державі в цілому. Власне, дослідження етапів формування замкової політики управління міським простором дає можливість реконструювати управлінську структуру Жовкви, визначивши ступінь впливу дідачів.

Аналіз досліджень. Тема генези адміністративно-правового устрою Жовкви в XVII–XIX ст. та ролі в цих процесах власників міста окремо не розроблялася дослідниками, проте окремі факти із цього приводу викладені в роботах Садока Баронча, Стефана Гонсьоровського, Миколая Недзьвецького, Мар'яна Осінського. Найбільш ґрунтовною в цьому плані є праця С. Баронча (Barącz, 1852, 1877), яка побачила світ у двох редакціях. Дослідник на основі широкого спектра доступних йому першоджерел зумів укласти докладну хронологію Жовкви, яка охоплює події від початку будівництва міста й завершується 1771 р. Доповнив цю тематику цілою низкою задокументованих фактів періоду XVII–XVIII ст. С. Гонсьоровський (Gašiorowski, 2001), хоча його наукові зацікавлення тяжіли радше до вивчення формування стосунків між християнами і євреями в той час. Окремі відомості щодо адміністративно-розпорядчих функцій Жовківського замку викладені в працях Миколая Недзьвецького (Niedźwiecki, 1908) і Мар'яна Осінського (Osiński, 1933).

Поряд з історіографічними напрацюваннями дослідників важливим є вивчення цієї проблеми

в аспекті опрацювання первинних адміністративно-розпорядчих джерел, продукованих у стінах замку й поза ним. У своїй переважній більшості це привілеї й інші розпорядчі документи, що регулювали загальноприйняті суспільно-правові відносини в місті (AGAD. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 8337; Ibidem. Zbiór Czołowskiego, Sygn. 396, 397; AP w Krakowie. Oddział na Wawelu. Varia. Sygn. 82; ЦДІАЛ України. Ф. 6. Оп. 1. Спр. 14; Там само. Ф. 146. Оп. 88. Спр. 273, 557), статус церков (ЛННБ. Відділ рукописів. Спр. О/і 3827), монастирів (AGAD. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 8703), шпиталів (ЦДІАЛ України. Ф. 9. Оп. 1. Спр. 65), національних меншин (AGAD. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 7148; ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 85. Спр. 1903; Там само. Ф. 146. Оп. 88. Спр. 559) і діяльність цехів (ВКС МНК. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 1239–1241, 1249), замкові фінансово-господарські документи (AGAD. Zbiór Czołowskiego. Sygn. 400–403; НГАБ. Ф. 694. Оп. 7. Д. 282, 2475, 2612).

Метою статті є визначення рівня правового, соціально-економічного та регуляторного впливів господарів замку на розвиток Жовкви, а також дослідження генези їх підходів щодо управління містом.

Виклад основного матеріалу. Коронний гетьман Речі Посполитої, Станіслав Жолкевський (Prochaska, 1927), закладаючи власне приватне місто наприкінці XVI ст., прагнув до повноцінної реалізації місцевого самоврядування. Це значно спрощувало управління міським простором, регламентуючи чітко законодавче регулювання соціально-правових відносин між мешканцями, міськими урядниками й самим власником. Свідченням цього є початок ведення Жовківських урядних книг ще з 1601 р. (Barącz, 1852: 12), незважаючи на те, що локаційний привілей надано Зигмундом III двома роками пізніше, 22 лютого 1603 р. (Barącz, 1852: 12). Того ж 1601 р. обрано першого вйта – Павла Щасливого (Łoza, 1931: 253), придворного будівничого Жолкевських, фактично з того часу вже діяли міські самоврядні уряди. Документ офіційно підтверджував локацію Жовкви на Магдебурзькому праві, легітимізуючи утворення низки міських управлінських і судових інституцій. Поза тим офіційно узаконювалося спорудження замку й інших споруд у місті, які на той час уже перебували на стадії зведення, установлювалися дати чотирьох ярмарків щорічно. Власне, останні відігравали ключову роль в економічному розвитку тогочасних міст, будучи неодмінним атрибутом їх процвітання. Кожен із чергових власників (роди Жолкевських, Собеських, Радзівілів) різними шляхами намагався

отримати від королівських осіб розширення привілеїв для власних міст, і Жовква не була винятком.

Як згадувалося вище, система жовківського міського самоврядування дещо відрізнялася від класичної схеми більшості міст, що діяли на Магдебурзькому праві; це добре простежується на безпосередньому впливі власника на вибір міських урядників. Тому й не дивно, що замок уособлював не лише маєток власників, а й асоціювався в міщан із вищою контролюючою, судовою й розпорядчою інстанцією. У Жовкві впроваджувалася посада міського старости, вибір котрого безпосередньо залежав від діда міста. У його обов'язки входило проведення щорічних виборів до органів місцевого самоврядування, контроль за справами. Адміністративні та судові функції цивільно-правового характеру здійснювали радники, 4 особи, які почергово виконували обов'язки бургомістра каденцією в один квартал. Одного з них призначав власник, унаслідок чого він першим вступав на цю посаду. Війтівсько-лавничий уряд здійснював розгляд кримінально-процесуальних проваджень. Першого призначав власник міста, а інших сімох лавників обирали щорічно з міщан за національно-релігійними квотами.

Єдиним незалежним виборним органом, на склад якого не впливали господарі замку, була колегія «12 мужів», до складу якої входили купці й ремісники в однаковій кількості. Вони здійснювали регулювання ремісничо-купецьких відносин, контроль за якістю продукції, точністю ваг тощо.

Найбільш активний вплив на міські процеси здійснювався за часів Яна Собеського, власника Жовкви з 1661 р. Особливо яскраво це простежується в пізній королівській період його перебування на троні Речі Посполитої. 11 березня 1693 р. (ЦДІАЛ України. Ф. 6. Оп. 1. Спр. 14) Ян III надав Жовкві новий привілей на підтвердження всіх прав і привілеїв, отриманих містом раніше. Пізніше дію цього документа засвідчили його сини, королевичі Костянтин і Якуб Собеські. Зокрема, у ньому йшлося про надання євреям права обиратися на урядні посади. Власник ввів нові суворі правила пожежної й збройної безпеки Жовкви, призначивши відповідальних за це міських урядників і цехи. Привілей запроваджував новий порядок проведення щорічних ярмарок, так, їхня кількість із 6 зменшувалася до 3. Також документ визначав перелік місць під мурами для розташування рибних і м'ясних яток, установлювалися суворі правила пивоваріння й гуральництва, введене обов'язкове навчання для дітей тощо (Barącz, 1852: 130–136). Зміст привілею ілюструє безпрецедентний вплив господаря замку,

Яна III, практично на всі сфери функціонування міського середовища Жовкви. Цю практику також засвідчують книги касових видатків королівської каси, що велись у Жовківському замку в другій половині XVII ст. (AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 400–403). Зокрема, у них ідеться про грошову підтримку міщан у будівництві власних помешкань і розвитку власного дрібного «підприємництва». Окрім того, із замкової каси фінансувалися шпиталі, монастирі, будівництво окремих громадських об'єктів. Зокрема, у 1687 р. видано значну суму на спорудження міської ратуші (AGAD. Zbiór Czołowskiego. Sygn. 402: 105, 115). Таким чином, магістрат залишав за собою лише адміністративно-судові та контролюючі функції, натомість усі важливі рішення у сфері продукування законодавчих норм належали власникові Жовківського замку.

Більш-менш класична система управління Жовквою функціонувала до 1728 р., коли власником Жовківських маєтностей став королевич, брат Костянтина, Якуб Людвік Собеський, який на короткий час прибув до міста, щоб прийняти нову власність. Саме тоді повністю змінено місцевою адміністрацією шляхом утворення нової інституції *найвищої ради Жовківського замку* (Barącz, 1852: 154). До її складу ввійшли члени духовних орденів і високоповажні мешканці міста. Достеменно не відомо, якими функціями її було наділено, проте найімовірніше це був наглядовий орган, який поза обов'язками в місті здійснював контроль над усіма землеволодіннями королевича поза Жовквою. Безпосереднє урядування маєтностями, починаючи від господарювання королевичів, здійснювали генеральні комісари, які проживали в замку. До їх обов'язків поза управлінням дібрами входила координація міського середовища від імені власника. 15 січня 1728 р. новий комісар і адміністратор Жовківської волості Франциск Лада, який фактично керував містом, видав розпорядження з дев'яти пунктів до магістрату, яким установив новий порядок формування влади в місті. Бургомістри під час передачі своїх повноважень мали складати письмовий звіт про видатки й залишки сум у міській казні, лавники – обиратися в присутності всіх мешканців міста. Для урядування прибутками й видатками призначалися скарбник із помічником, а охороною брам і міста відали 6 ціпаків і нічний бургомістр. Запроваджувалося скрупульозне регулювання міських заборгованостей перед шляхтою (Gašiorowski, 2001: 77–78). Таким чином, бачимо, що навіть урядники, які діяли від імені господаря замку, мали

широкі повноваження щодо запровадження законодавчих норм.

Дещо згодом, 7 лютого 1739 р., нова дідичка Жовківських володінь, княжна Марія Кароліна де Бульйон, ввела ще одну посаду – генерального коменданта фортець на своїх маєтностях у Жовкві, Золочеві й Поморянах. Тоді ж призначено капітана Яна Готфріда Маранського, якому надано широкі повноваження щодо забезпечення порядку в цих містах, утримання фортечних укріплень, доріг і мостів на передмістях (AGAD. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 8337; Gašiorowski, 2001: 84).

Значне посилення контролю над міським самоврядуванням із боку Жовківського замку простежується й за часів Міхала Казімежа Радзівіла. Вступивши в права на нові землеволодіння, які перебували в значних фінансових труднощах, він одразу запровадив уряд капітана гарнізонних військ, в обов'язки якого входив безпрецедентний контроль за всіма справами в місті та решті маєтностей. Із джерел дізнаємось імена двох капітанів гарнізонних військ – Якуба фон Берга (1747–1753 рр.) і Якуба Фричинського, призначеного в 1753 р. (Gašiorowski, 2001: 92–94). Відомостей щодо дати звільнення останнього немає, імовірно, він виконував ці обов'язки до смерті М. К. Радзівіла в 1762 р.

У 1746 р. князь видав розпорядження щодо зміни терміну обирання членів ради на каденцію до 4-х років (до того – на один рік), а бургомістри почали виконувати свої функції по чергово по одному року (Gašiorowski, 2001: 92).

Складна та неконтрольована ситуація, що склалася в Речі Посполитій у 50-х рр. XVIII ст., посилення безладу й зростання злочинності, 9 жовтня 1756 р. спонукали М. К. Радзівіла універсалом із Варшави ввести в місті суворі покарання, установивши смертну кару навіть за злочини середньої тяжкості (Barącz, 1852: 171–172). Із 1759 р. М. К. Радзівіл доволі рідко приїжджав до Жовкви, крім того, будучи зайнятим складними політичними й державними справами, значно послабив контроль за Жовківськими маєтностями, унаслідок чого прибутки міста стрімко впали, замок не мав змоги сплачувати статутні суми громадським установам і боргові зобов'язання за позиками. Відсутність фінансової допомоги власника маєтностей, складна та нестабільна суспільно-політична ситуація, відсутність управлінського центру, який розташовувався в Жовківському замку, призвели до глибокого занепаду міста.

Кардинальні зміни функцій Жовківського замку відбулися 24 червня 1772 р. Власне тоді, згідно з договором від 5 червня 1772 р., між

Пруссією, Австрією й Росією відбувся перший поділ Польщі, після чого до Галичини увійшли австрійські війська. 3 жовтня 1772 р. універсалом оголошено австрійську владу на новій території імперії, яка тепер стала називатися Галичиною в складі Львівського, Белзького та західної частини Подільського й Волинського воєводств (Niedźwieski, 1908: 71). Цим документом ліквідоване приватне володіння містами, знівелювані всі привілеї, надані раніше королями, власниками міста й місцевою владою. Норми Магдебурзького права, старі закони поступово замінені австрійськими. Адміністративно-розпорядчі, контролюючі функції Жовківського замку були повністю втрачені, хоча в місті ще до 1784 р. обирали вїйта, радників і лавників, однак їх повноваження вже суттєво обмежувалися державою (Barącz, 1852: 176). Тоді обов'язки вїйта виконував Крістіан Токарський, обраний у 1771 р. на 9 років, старостою був Адам Юзефович (Barącz, 1852: 176). Після оголошення австрійської влади в Жовкву вступили австрійські військові частини, розташувались у домініканському монастирі.

Відповідно до ординації 1783 р. у містах створювалися нові виборні органи – міські відділи, які обиралися соціальною верхівкою, а ті – магістратськими радниками на чолі з бурмістром. До XIX ст. каденція бурмістра становила 4 роки, а з початку XIX ст. ця посада стала пожиттєвою. До повноважень міського відділу входив нагляд за діяльністю магістрату. Ситуація змінилася в 1805 р., коли міські відділи були позбавлені права обирати радників магістрату, натомість їх призначали органи влади. Відтоді магістрати повністю перетворені на державні органи, які формувалися шляхом прямого призначення (Gašiorowski, 2001: 104).

Унаслідок цих подій Жовківський замок (а інакше кажучи, його власники) повністю втратив багатовіковий адміністративно-правовий і економічний контроль над містом, залишивши за собою лише права на приватні володіння. Зважаючи на те, що лєвова частка прибутків, яка отримувалася за рахунок міських податків, була завжди втрачена, фінансове становище власників замку теж суттєво погіршилося. У 1787 р. рішенням австрійського уряду князя Кароля Станіслава Радзівіла (власника замку) оголошено банкрутом, наявні в його власності 11 міст із замками, палацами, прилеглими землями й фільварками роздані кредиторам на аукціоні. Того ж року Жовківський замок перейшов у володіння генерального комісара володінь Радзівілів в Австрійській імперії А. Йозефовича. Загалом ця родина володіла ним до 1847 р. Далеко не пишний стан колись ключо-

вої будівлі в місті за цей відрізок часу детально характеризують два інвентарні описи з 1840 (П'єх, 2010: 503–519) і 1846 рр. (Bernatowicz, 2009: 104–125). Міські оборонні мури з іншим нерухомим майном у місті передані магістрату в рахунок погашення боргових зобов'язань Радзівілів. Таким чином, замок повернувся до своїх первісних житлово-побутових функцій.

У 1784 р. Жовква отримала статус адміністративного центру округу, до якого входили 4 міста – Белз, Любачів, Рава Руська й Сокаль, 17 містечок і 267 сіл. Першим старостою Жовківського округу обрано Франциска Герінга (Gąsiorowski, 2001: 129).

Висновки. Отже, як засвідчує наведений вище фактологічний матеріал, домінуючий вплив на місто замок зберігав упродовж майже двох сотень років, незважаючи на дію норм магдебурзького права, закріплював за собою вищі законодавчі, адміністративно-розпорядчі та судові функції. Це простежувалося не лише в квотах на виборні посади, а й у регуляторній політиці щодо всіх

сфер міського середовища. Особливо активні впливи дідичів простежуються на час становлення та розбудови Жовкви в XVII ст. Значною мірою такі підходи були виправданими, адже без належного фінансування, яке місто отримувало із замкової скарбниці, самостійне функціонування мало б доволі скромний вигляд. Ті прибутки, які надходили від податків і ярмарків, не покривали витрат на утримання міського господарства (чого не можна сказати, наприклад, про Львів, який теж функціонував на підставі тих самих норм магдебурзького права, проте маючи статус «вільного міста»), не перебували в приватних руках. Також важливим фактором на користь авторитарно-демократичного типу управління міста стали тотальні зовнішні загрози. Тому для таких малих міст, як Жовква, «розумний контроль», захист, безпека та фінансова підтримка з боку власника стали не лише запорукою сталого розвитку, а й, як засвідчують джерела часів Яна III, розквіту й активної розбудови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ЛННБ (Львівська національна наукова бібліотека України імені В. Стефаника). Відділ рукописів. Спр. О/І 3827.
2. НБ ЛНУ ім. І. Франка (Наукова бібліотека Львівського національного університету ім. І. Франка). Відділ рукописних, стародрукованих та рідкісних книг імені Ф. П. Максименка. Спр. 601/III–624/III.
3. НГАБ (Національні гістарычны архіў Беларусі). Ф. 694. Оп. 7. Д. 282.
4. НГАБ. Ф. 694. Оп. 7. Д. 2475.
5. НГАБ. Ф. 694. Оп. 7. Д. 2612.
6. П'єх Н. Інвентарний опис Жовківського замку 1840 року. Жовква крізь століття. Жовква: «Растр-7» 2010. Вип. 1. С. 503–519.
7. ЦДІАЛ України (Центральний державний історичний архів України у м. Львові). Ф. 6. (Галицький земський суд, м. Галич, Галицької землі, Руського воєводства). Оп. 1. Спр. 14.
8. ЦДІАЛ України. Ф. 9. (Львівський градський суд, м. Львів, Львівської землі, Руського воєводства). Оп. 1. Спр. 65.
9. ЦДІАЛ України. Ф. 69 (Магістрат м. Жовкви). Оп. 1. Спр. 1–60.
10. ЦДІАЛ України. Ф. 146 (Галицьке намісництво, м. Львів). Оп. 85. Спр. 1903.
11. ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 88. Спр. 273.
12. ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 88. Спр. 557.
13. ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 88. Спр. 559.
14. AGAD (Archiwum główne akt dawnych). Dokumenty pergaminowe. Sygn. 7148.
15. AGAD. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 8337.
16. AGAD. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 8703.
17. AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 396.
18. AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 397.
19. AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 400.
20. AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 401.
21. AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 402.
22. AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 403.
23. AGAD. Zbiór A. Czołowskiego. Sygn. 404.
24. AP w Krakowie (Archiwum Państwowe w Krakowie). Oddział na Wawelu. Varia. Sygn. 82.
25. Barącz S. Pamiątki miasta Żółkwi. Lwów, drukiem P. Pillara, 1852.
26. Barącz S. Pamiątki miasta Żółkwi. Drugie wydanie. – Lwów: nakładem autora, 1877.
27. Bernatowicz T. Królewska rezydencja w Żółkwi w XVIII wieku. “Ad Villam Novam”. Warszawa, 2009, T. 2.
28. BKC MNK (Biblioteka Książat Czartoryskich, Muzeum Narodowy w Krakowie). Dokumenty pergaminowe. Sygn. 1239.
29. BKC MNK. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 1240.
30. BKC MNK. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 1241.
31. BKC MNK. Dokumenty pergaminowe. Sygn. 1249.
32. Gąsiorowski S. Chrześcijaństwo i Żydzi w Żółkwi w XVII i XVIII wieku. Kraków, 2001.

33. Niedźwiecki M. Z przeszłości Żółkwi. Lwów: nakł. autora z drukarni «Polonia», 1908.
34. Osiniski M. Zamek w Żółkwi. Lwów: nakł. Towarzystwa opieki nad zabytkami sztuki i kultury we Lwowie, 1933.
35. Prochaska A. Hetman Stanisław Żółkiewski. Warszawa: wydawnictwo Kasy im. Mianowskiego, Instytutu Popierania Nauki, 1927.
36. Łoza S. Słownik architektów i budowniczych Polaków oraz cudzoziemców w Polsce pracujących. Warszawa: wydawnictwo Kasy im. Mianowskiego, Instytutu Popierania Nauki, 1931, s. 253.

REFERENCES

1. Lvivska nacionalna naukova biblioteka Ukrainy imeni V. Stefanyka (LNNBU). [The Lviv National Vasyl Stefanyk Scientific Library of Ukraine], department of manuscripts, File O/I 3827 [In Polish].
2. Naukova biblioteka Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni I. Franka [Scientific library Ivan Franko Lviv National University]. F. P. Maksimenko Department of handwritten, old printed and rare books, Files 601/III–624/III. [In Polish].
3. Natsyyanal'ny gistorychny arkhiv Belarusi [National Historical Archives of Belarus]. F. 694, Inventory 7, File 282. [In Polish].
4. NGAB. [National Historical Archives of Belarus]. F. 694, Inv. 7, F. 2475 [In Polish].
5. NGAB [National Historical Archives of Belarus]. F. 694, Inv. 7, F. 2612 [In Polish].
6. Piekh N. Inventarnyi opys Zhovkivskoho zamku 1840 roku [Inventory description of the Zhovkva castle in 1840]. Zhovkva through centuries, 2010, Pulb. 1, pp. 503–519. [In Ukrainian].
7. LDIAUL. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u m. Lvovi [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 6, Inv. 1, F. 14. [In Polish].
8. LDIAUL. [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 9, Inv. 1, F. 65. [In Polish, in Latin].
9. LDIAUL. [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 69, Inv. 1, Files 1–60. [In Polish, in Latin].
10. LDIAUL. [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 146, Inv. 85, F. 1903. [In Polish].
11. LDIAUL. [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 146, Inv. 88, F. 273. [In Polish].
12. LDIAUL. [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 146, Inv. 88, F. 557. [In Polish].
13. LDIAUL. [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv]. F. 146, Inv. 88, F. 559. [In Polish].
14. Archiwum Główny Akt Dawnych [Central Archives of Historical Records]. Parchment documents, Sygn. 7148. [In Polish].
15. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Parchment documents, sygn. 8337. [In polish, in Latin].
16. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Parchment documents, sygn. 8703. [In polish. in Latin].
17. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Collection of A. Czołowski, sygn 396. [In Polish].
18. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Collection of A. Czołowski, sygn. 397. [In Polish].
19. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Collection of A. Czołowski, sygn. 400. [In Polish].
20. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Collection of A. Czołowski, sygn. 401. [In Polish].
21. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Collection of A. Czołowski, sygn. 402. [In Polish].
22. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Collection of A. Czołowski, sygn. Zbiór A. Czołowskiego, sygn. 403. [In Polish].
23. AGAD. [Central Archives of Historical Records]. Collection of A. Czołowski, sygn. Zbiór A. Czołowskiego, sygn. 404. [In Polish].
24. Archiwum Państwowe w Krakowie [State Archives in Crakow]. A branch on Wawel, varia, sygn. 82. [In Polish].
25. Barącz S. Pamiątki miasta Żółkwi. [Souvenirs of the city of Zhovkva]. Lviv, Print by P. Pillera, 1852. [In Polish].
26. Barącz S. Pamiątki miasta Żółkwi. [Souvenirs of the city of Zhovkva]. Second edition. – Lviv: by the author, 1877. [In Polish].
27. Bernatowicz T. Królewska rezydencja w Żółkwi w XVIII wieku. “Ad Villam Novam” [The royal residence in Żółkiew in the 18th century. «Ad Villam Novam»]. Warsaw, 2009, T. 2.
28. Biblioteka Książat Czartoryskich, Muzeum Narodowy w Krakowie [The Czartoryski Princes Library, the National Museum in Crakow]. Parchment documents, sygn. 1239. [In Polish].
29. BKC MNK, parchment documents, sygn. 1240. [In Polish].
30. BKC MNK, parchment documents, sygn. 1241. [In Polish].
31. BKC MNK, parchment documents, sygn. 1249. [In Polish].
32. Gąsiorowski S. Chryścijananie i żydzi w Żółkwi w XVII i XVIII wieku [Christians and Jews in Żółkiew in the 17th and 18th centuries], Crakow, 2001, [In Polish].
33. Niedźwiecki M. Z przeszłości Żółkwi [From the past of Zhovkva] Lviv 1908. [In Polish].
34. Osiniski M. Zamek w Żółkwi [Castle in Zhovkva]. Lviv, 1933, 149 s. [In Polish].
35. Prochaska A. Hetman Stanisław Żółkiewski [Hetman Stanisław Żółkiewski] Warsaw, 1927. [In Polish].
36. Łoza S. Słownik architektów i budowniczych Polaków oraz cudzoziemców w Polsce pracujących [Dictionary of architects and builders of Poles and foreigners working in Poland] Warsaw, 1931. [In Polish].

УДК 331.556.46: 314.15(477.86/.87): 929 Зубрицький
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166848>

Микола ТУГАЙ,
orcid.org/0000-0001-5540-2953
аспірант кафедри етнології і археології
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) tmikola69@gmail.com

МІГРАЦІЙНА ПРОБЛЕМАТИКА У ПУБЛІКАЦІЯХ О. МИХАЙЛА ЗУБРИЦЬКОГО

У статті розкрито особливості дослідження міграції як соціального процесу у розвідках о. М. Зубрицького. З'ясовано та проаналізовано причини, цілі та наслідки міграції для українського населення Бойківщини. До основних причин міграції вчений відніс важке соціально-економічне становище. Встановлено, що стратегією міграції людей був заробіток грошей і зміна свого життя. Дослідник також описав окремі елементи життєдіяльності мігрантів (роботу, відпочинок, весілля). Зазначено, що у вченого сформувалося подвійне бачення цього явища. З одного боку, він позитивно оцінював міграційний рух українського населення Бойківщини та намагання людей змінити своє життя на краще, з іншого – наполягав на тому, щоб люди залишалися на рідній землі і працювали на своїх господарствах, зміцнювали національну ідею, торгівлю та промисли.

Ключові слова: еміграція, міграційний рух, Бойківщина, о. М. Зубрицький.

Mykola TUGAI,
orcid.org/0000-0001-5540-2953
post-graduate student of chair of archeology and ethnology
Vasyl Stefanyk Precarpatian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) tmikola69@gmail.com

MIGRATION ISSUES IN THE PUBLICATIONS BY O. MIKHAIL ZUBRITSKY

The article reveals the features of the study of migration as a social process in the research works of O. M. Zubritsky. The causes, goals and consequences of migration for the Ukrainian population of Boykivshchyna are clarified and analyzed. The scientist attributed the difficult socio-economic situation to the main reasons of migration. It is established that the strategy of migration of people was earning money and changing their lives. The researcher also described some elements of the life of migrants (work, rest, wedding). It is noted that the scientist formed a double vision of this phenomenon. On the one hand, he positively evaluated the migration movement of the Ukrainian population of the Boykivshchyna and people's attempts to change their lives for the better; on the other hand, they insisted that people remain on their native land and work on their farms, strengthen the national idea, trade and industry.

Key words: emigration, migration movement, Boykivshchyna, o. M. Zubritsky.

Постановка проблеми. Проблематика міграції є однією з ключових тем у сучасній етнологічній науці. Дослідження вказаної теми відображається у науковій літературі з кінця XIX ст. У наукових розвідках, статтях і монографічних дослідженнях аналізують причини, цілі та наслідки міграційних рухів. Проблема міграції проаналізована у публікаціях о. М. Зубрицького. У них він виклав своє бачення міграції, свідком якої був.

Аналіз досліджень. Сьогодні в українській етнологічній науці немає праці, у якій було б узагальнено та проаналізовано етнографічну діяльність о. Михайла Зубрицького, окрім статті вітчизняного дослідника Г. Дем'яна, у якій він аналізує статті народознавця з цієї проблематики.

Мета статті – розкрити основні думки та ідеї о. Михайла Зубрицького стосовно теми еміграції, з'ясувати його бачення цієї проблеми.

Виклад основного матеріалу. Однією з багатьох тем, які досліджував о. М. Зубрицький, є тема міграції. Його активна наукова діяльність у часі збігається з першою хвилею еміграції українського населення до Західної Європи та країн Америки в кінці XIX – на початку XX ст. Тому не дивно, що він не зміг оминати цю актуальну тему і присвятив їй кілька наукових розвідок. Так, Г. Дем'ян вказав, що в основі трактування причин, суті і наслідків еміграції місцевого населення є національно-державницькі потреби, пов'язані з поневоленням українського народу іноземними державами (Дем'ян, 2008: 368).

Основною тематикою, відображеною в публікаціях о. М. Зубрицького, стали передумови, причини і напрями міграції українського населення Бойківщини, опис робочих і вихідних днів, а також святкування весілля.

Середосновних причин еміграції о. М. Зубрицький вважав тяжкі умови життя, відсутність грошей на проживання та складне соціально-економічне становище. З цього приводу вчений писав, що люди «готові хоть і зараз утікати з краю голоду і нужди» (Зубрицький, 1902: 3), бо «там можна добрі гроші заробити» (Зубрицький, 1906: 2). У сучасних розвідках підкреслюється, що перша хвиля переселенського руху була «економічною» (Чорний, 2013: 77), її основною причиною було перенаселення території, що спричиняло «голод на землю», бідність і злидні. Отже, люди, вирушаючи у далекі краї, шукали кращого життя, роботи, зокрема для заробітку грошей.

У своїх публікаціях о. М. Зубрицький вказував, що міграційні рухи на західноукраїнських землях розпочалися з Лемківщини: «до Америки йдуть Лемки воль больше якъ 20 летъ, еміграція захопила сильно и Леській повіть, а въ старосамборскомъ нехто не думав ети до Америки» (США – Т. М.) (Зубрицький, 1901: 3). Як вказує вітчизняний дослідник С. Качараба, лемківська міграція почалася у 1880 р. і згодом розповіди про «казкові» заробітки у США із Лемківщини перекинулися на сусідню Бойківщину (Качарабач, 2017: 83). За свідченням дослідника, місцеве населення ще здавна ходило на роботу у сусідні регіони, зокрема на Буковину і на Гуцульщину, й описував це так: «Зъ деякихъ сель въ горахъ ходили давнейше молоди паробки на Буковину до гуралень, а старши газди ще й теперъ йдуть въ Гуцульщину купувати вовць, яки ту на месци продають «Куржакамъ» т. е. Лемкамъ зъ Дуклянського и Сяноцкого» (Зубрицький, 1901: 3)

На думку о. М. Зубрицького, емігрували люди різного походження, різного віку та статі, а також майнового становища. Він писав, що «їдуть молоді парубки, навіть 17 літні, їдуть і старші, деколи й газди, обдовжені, бо сподівають ся своїм заробітком сплатити довги. Навіть жиди їдуть» (Зубрицький, 1902: 2). Аналізуючи статистичні дані за 1900–1906 рр. на приклялі села Мшанець, у якому він проводив свою душпастирську діяльність, народознавець писав, що «вийшло загалом до Америки 77 осіб на 1 230 руського населення; 16 людей вернуло (оден газда був вже два рази в Америці); 3 жінки; одна вдова, друга пішла з дитиною до свого газди, а третя сего року в лютім віддала ся, а що їй нова родина докучала, утєкла звідтам і потайки поїхала до Америки, – і 4 дівки» (Зубрицький, 1906: 2). Така ж ситуація простежувалася в Лютовиську: «виїхало кільканадцять, з сел виїжджають також, виїхали і молоді жидівки. Де наш християнин подасть ся,

вибирають ся за ним і жиди, бо боять ся, щоби нашим людем без них не навкучило ся» (Зубрицький, 1902: 2). Здебільшого мігрувало найбідніше населення краю: «бездомни бурлаки, що не мають ань хижь, ань ґрунту, а не хотять служити у газди за малу зарплату» (Зубрицький, 1901: 3).

Аналіз публікацій О. М. Зубрицького вказує, що у різних поколіннях було різне сприйняття міграції. Молоді люди бачили в еміграції спосіб заробітку грошей, зміни свого життя на краще та можливість побачити світ. Натомість старше покоління боялося відправляти своїх дітей у чужу країну, переживаючи за їхнє життя. На підтвердження цього факту ми вважаємо за доречне розмістити опис, розміщений у статті о. М. Зубрицького, про газду і його синів, які хотіли їхати до Америки: «Один газда має 3 синів; два хотіли іти до Америки, та батько не велів. Середуций дуже гапирав ся, а отець відтак жалував ся перед другим: «Напер ся конче їхати до Гамерики, бодай там згоріла» і таки і одного не пустив» (Зубрицький, 1906: 2).

Також аналогічна ситуація була пов'язана із молодими хлопцями, які вирушали на заробітки, щоб забезпечити своє майбутнє й отримати кошти для майбутнього шлюбу та подружнього життя. М. Зубрицький описав випадок із тодішньої повсякденності: «Тепер, як парубок має з 18 літ, повідає дома, що піде до Америки. Як родичі не годять ся, він зачинає торочити, що суть дівки, треба вінувати; а з відки? а з чим? І так товче довший час, аж батьки згодять ся. А оден парібок реклямований мав женити ся. Батьки собі укладали по свому, а він повідає: «я буду ту а ту брати»; батько відповідає: «не буде она на моім заході!» – «То я не буду женити ся, робіть си ту, що хочете, а я піду до Гамерики!» І таки батько уступив» (Зубрицький, 1906: 2).

Обидві історії, на нашу думку, ілюструють, що люди вирушали на інші континенти, мотивовані розповідями про можливість заробітку грошей для різних потреб.

Для того, щоб туди дістатися, люди часто позичали гроші, бо не мали матеріальної змоги поїхати за океан. За словами о. М. Зубрицького, їх позичали у багатих газдів або в церкві. Вартість подорожі до США, за словами дослідника, коштувало 150 зр. Проте знаходилися особи, які хотіли заробити на цих людях – «беруть по 150 зр. і обов'язують ся до року прислати, а пощичающий вимовляє собі 15 зр. проценту» (Зубрицький, 1906: 2).

Шлях мігрантів пролягав до Устрік (сучасна територія Польщі), пізніше, минаючи Устріки, їхали до Освенціма, далі прямували до Гамбурга (сучасна територія Німеччини), далі – до Нью-

Йорка. На шляху до Америки люди долали багато перешкод. Першою з них було проходження кордону: «на границі деколи здержують виходців, ели який не відбув військової служби чи вправ, або не заплатив військової такси» (Зубрицький, 1902: 2). Молодим хлопцям, які не відбули військової служби, було важко виїхати з країни (тодішня Австро-Угорщина), проте вони знаходили можливість оминати «границю». М. Зубрицький так описав цей момент: «одні вискакували з вагонів перед граничною стациєю, а наняті провідники перепроводжають їх через границю» (Зубрицький, 1906: 2). Часто люди брали провідників, які допомагали дістатися Гамбурга – одного з портів, із яких вирушали люди до США (Качараба, 2017: 83).

Згідно із записами о. М. Зубрицького, часто провідника вибирали із «жидів». Майже всі емігранти в Устріках перевдягалися у «панський стрій», який зазвичай купляли у жидів. Проте згодом люди їхали прямо до Освенціма (сучасна територія Польщі) «до агенційного дому Зофії Бесадецької... там перебирають ся в новий стрій і їдуть дальше» (Зубрицький, 1902: 2).

Кінцевим пунктом призначення була Америка, найчастіше Нью-Йорк. Тут люди намагалися знайти вже знайомих, сусідів «питають ся його до кого їде, і він показує адрес, а тамтого питають ся, чи він схоче заопікути ся новоприбулим» (Зубрицький, 1906: 2). Зазвичай там новоприбулий і залишався, допоки не знаходив собі роботу і місце проживання.

Сферами зайнятості були різні роботи, які не потребували високої кваліфікації робітників, переважали сфери, де потрібна була фізична сила, оскільки здебільшого працювали на фабриках, заводах, шахтах, копальнях та у лісі. За словами о. Михайла Зубрицького, «наші люди по найбільше роблять коло цегли в Perth Amboy N. J. і в полотняній фабриці в Manchester N. H.; інші роблять в фабрика заліза, та рубають дерево по лісах» (Зубрицький, 1906: 2), додаючи, що «тяжко дуже гарують, кожний так робить, як кінь, а заробляє стільки, що у нас не заробив би чоловік з конем. Додають, що як би так твердо люди робили з краю, то не треба би і до Америки йти» (Зубрицький, 1902: 2).

Після прибуття людей до Америки їхній світогляд змінювався. Це було пов'язане насамперед із тим, що потрібно було починати життя з початку, пристосовуватися до умов і нових реалій. Людей не сприймали тамтешні мешканці, і часто між ними виникали різні конфлікти. За словами о. Михайла, місцеві діти «кидають за нашими людьми на улици камінем. Ідуть собі два

або або три чи і більше, а діти «бойсики» наберуть каміня або шутру і кидають в них, нераз просто в очі» (Зубрицький, 1906: 2).

Зазвичай чоловіки вирушали за кордон і залишали на господарстві своїх дружин. М. Зубрицький описав один випадок господарювання жінки: «Одна жінка зайшла в літі в жнива 1905 р. до одного газди, щоби пішов до неї косити збіже, і давала йому 1 корону. А він повідає: «Твій газда заробляє в Америці 4 кор. денно, то мені дай 2 кор., а тоді піду косити»» (Зубрицький, 1906: 2).

Зароблені кошти, зазвичай, пересилали на Батьківщину. Вони надсилали через банки в Липську і Будапешт і вказували, що робити із цими грошима. Звісно, насамперед віддавали позичені гроші на дорогу, дехто дає частину грошей на церкву: «поодні наказують дати 5 злр. на службу божу або на церков, а оден газда прислав був 300 злр. на кивот до місцевої церкви» (Зубрицький, 1906: 2). Також гроші використовували для поліпшення свого життя та життя родини, будували будинки, купляли землю, так, один місцевий житель купив 13 моргів поля (Зубрицький, 1906: 2).

За словами о. М. Зубрицького, деякі люди не використовували гроші собі на благо, а просто витрачали їх намарно. Він пов'язував це з тим, що людина потрапила у зовсім іншу обстановку: «там ліпше попоїв що-день, ніж дома на Великдень, справив собі ліпшу одіж, мав усе готовий гріш і не зазнав тої поневірки, яку мусів зносити в своїм ріднім краю від першого-ліпшого посіпаки» (Зубрицький, 1902: 2). Були такі чоловіки, що і не давали про себе ніякої звістки (Зубрицький, 1902: 2).

За словами о. М. Зубрицького, багато людей поверталися на Батьківщину, оскільки сумували за домом, за родиною. Проте через деякий час людина поверталася назад, тому що відчувала різницю у повсякденності. Дослідник писав: «там щодень рано пив каву, відтак їв мясо і пив добре пиво, а дома треба приставати на пісну бульбу, вівсяний чир і хліб та неомашений борщ. Тому неоден побуде якийсь час і їде назад» (Зубрицький, 1906: 2).

На чужині українські емігранти намагалися дотримуватися своїх звичаїв. Зокрема, о. М. Зубрицький описав святкування весілля емігрантів. Дослідник здійснив опис святкування згідно зі спогадами Р. Петричковича. За його словами, дівчата обирали собі хлопців «замітуєть ся, привиджує до себе; а як прийде між ними до близьких зносин, жадає від нього щоби з нею женив ся» (Зубрицький, 1913: 1). Якщо хлопець відмовлявся, то дівчина робила все, щоб він на ній

оженився. Зокрема, вона «подає на нього жалубу до тамошних властей і ті дають йому до вибору» (Зубрицький, 1913: 1). Хлопець мав або одружитися, або виконати примусові роботи. В такому разі більшість хлопців погоджувалися на шлюб (Зубрицький, 1913: 1).

У разі згоди у п'ятницю наречений із двома товаришами йшли кликати на весілля, «і всі разом наберуть фляшок з вином і віскою». За словами Р. Петричковича, у суботу люди сходилися на 3 годину і забавлялися до 10 години. «Молодий купує пиво, вино, віску, содову воду і гості пють і се у них називається «пити перше пиво» (Зубрицький, 1913: 1). Того ж дня вибирали друзів і дружок, яких має бути по 3.

Наступної неділі священник говорив першу оповідь. У суботу всі знову сходилися і забавлялися, «як попередньої суботи, пють «друге пиво» (Зубрицький, 1913: 1). У неділю знову сходилися на весілля. «Дружки купують букети і пришпилюють дружбам і другим гостям, молода купує букет для молодого. Дружки розносять пиво і припрошують гостей щоб пили. Тоді вже і музика грає» (Зубрицький, 1913: 1).

У понеділок збиралися молоді, дружби, дружки та ще кілька гостей до молодої і йшли до шлюбу. Як описував о. М. Зубрицький, «за оповіді і шлюб платять священникови 16 долярів, а крім то всі весільні гості, що є на шлюбі, платять по 1 доляр-рови на церков» (Зубрицький, 1913: 1). Згодом робили фотографію за 6 доларів за 12 фото. Згодом ввечері знову збиралися і забавлялися. Тривалість весілля складала 3–4 тижні, де на кожний день був свій обряд традиційних елементів (оповіді, шлюб, дружби, дружки), а також нові (фотографія) (Зубрицький, 1913: 1).

Ціна проведення весілля становила від 100 до 150 доларів. Це залежало від кількості гостей та випитого спиртного. За словами Р. Петричковича, весілля одного мшанецького парубка Сенька Рилина коштувало 136 доларів, «лише за напитки». М. Зубрицький вказував, що 680 кор. (136 дол.) є великою сумою, і що «і тих 630 корон було б йому

на що іншого придалося» (Зубрицький, 1913: 2). Підсумовуючи статтю, отець звертається до людей «щоби старалися віднести їх від такої нерозумної розтрати грошей» (Зубрицький, 1913: 2).

За підрахунками о. Михайла Зубрицького, на 1913 р. «всіх виходців з Мшанця в Америці 129 душ; виходять по найбільше парібки і дівчата, жонатих чоловіків не багато іде, ще менше замужних невіст» (Зубрицький, 1913: 1).

Михайло Зубрицький позитивно оцінював намагання людей знайти кращу долю. Ми погоджуємося із думкою Г. Дем'яна, що учений ніколи не вважав еміграцію раціональним вирішенням проблеми, пов'язаної з іноземним поневоленням, яке довело населення до важких злиднів (Дем'ян, 2008: 368), і сам вказував, що: «Америка дає нашим селянам багато гроша, але рівночасно втворює межі небували до сього часу водносинь» (Зубрицький, 1901: 3). Підсумовуючи вище сказане, дослідник в одній зі статей пише: «одним словом, веселе життя» (Зубрицький, 1906: 2). Продовжуючи наголосив, що: «Наш чоловік, їдучи до Америки, їде в країну багату й заможну, в країну особистої волі і пошанованя гідности кожного горожанина, а дома лишає бідноту, темноту, самовол, і визиск. Наша конституція, добре обкремена, і єснує лиш на папері. Коби наш мужик, придивившися добре всему в Америку зрозумів усе, а відтак вернувши в родню сторони старався поволи те дома переводити за тим агітувати, то тим причинив би ся до піднесення свого народа» (Зубрицький, 1902: 2).

Висновки. Проблема міграції у дослідженнях о. Михайла Зубрицького відображена у кількох статтях, у яких детально описані причини, цілі та наслідки еміграції для місцевого українського населення. Вчений також описав окремі елементи життя мігрантів, зокрема роботу, відпочинок і весілля серед мігрантів. Сам дослідник позитивно оцінював намагання людей змінити життя на краще, проте еміграцію не вважав найкращим способом, він наполягав на зміцненні національної ідеї, торгівлі, промислів та іншого на рідній землі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дем'ян Г. Національно-державницьке спрямування діяльності Михайла Зубрицького. Народознавчі зошити. 3–4. 2008. С. 358–372.
2. Зубрицький М. Весілля у наших емігрантів в Америці. Діло. 1913. 6 (20) серпня. Ч. 184. С. 1–2.
3. Зубрицький М. Еміграція селян з Мшанця до Північної Америки: (Допись з Старосамбірщини). Діло. 1906. 7 (20) червня. Ч. 116. С. 2.
4. Зубрицький М. Еміграція селян з Мшанця до Північної Америки: (Допись з Старосамбірщини). Діло. 1906. 8 (21) червня. Ч. 117. С. 2.
5. Зубрицький М. З-під Лютовиськ: (Меліорація в Михнівці. Читальня «Просвіти» в Лип'ю. Еміграція. Тяжкий рік). Діло. 1902. 8 (21 мая). Ч. 102. С. 2–3.
6. Зубрицький М. Наша еміграція. Діло. 1902. 14 (27) лютого. Ч. 36. С. 2.
7. Зубрицький М. Про еміграцію пишуть у нас часто. Діло. 1901. 13 (26 цвітня). Ч. 82. С. 3.
8. Зубрицький М. Ще о хлопськiм гаразді. Свобода. 1897. 27 марта (8 цвітня). Ч. 13. С. 2.
9. Качараба С. До питання про еміграцію з Дрогобицького повіту наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. Дрогобицький краєзнавчий збірник. 2017. Спец. вип. 3. С. 82–89.
10. Мельник В. Міграція українського населення кін. ХІХ – поч. ХХ ст. на тлі соціально-економічних та політичних процесів в Східній Галичині. Історико-культурна спадщина: проблеми збереження і популяризації: тези ІV Міжнародної науково-практичної конференції, 21–22 квітня 2017 р. Львів, 2017. С. 75–77.
11. Чорний Р. Еміграція як фактор зростання неконтрольованого просторового трудової потенції балансування. Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України. 2013. Вип. 3. С. 76–82.

REFERENCES

1. Demian H. Natsionalno-derzhavnytske spriamuvannya diialnosti Mykhaila Zubrytskoho [National-state of activity of Mikhail Zubrytsky]. Etnografic books. 2008. № 3–4, pp. 358–372. [in Ukrainian].
2. Zubrytskyi M. Vesillie u nashykh emihran iv v Amerytsi [Wedding of our emigrants from America]. Dilo. 1913. 6 (20) serpnia. № 184. pp. 1–2. [in Ukrainian].
3. Zubrytskyi M. Emihratsiia selian z Mshantsia do Pivnichnoi Ameryky: (Dopys z Starosambirshchyny) [Emigration of peasants from Mshanets to North America (Post from Starosambirshchyna)]. Dilo. 1906. 7 (20) chervnia. № 116. p. 2. [in Ukrainian].
4. Zubrytskyi M. Emihratsiia selian z Mshantsia do Pivnichnoi Ameryky: (Dopys z Starosambirshchyny) [Emigration of peasants from Mshanets to North America (Post from Starosambirshchyna)]. Dilo. 1906. 8 (21) chervnia. № 117. p. 2. [in Ukrainian].
5. Zubrytskyi M. Z-pid Liutovysk: (Melioratsiia v Mykhnivtsi. Chyaltnia “Prosvity” v Lypiu. Emihratsiia. Tiazhkyi rik) [From Lutovsk (Reclamation in Mikhnevka. Reading room “Prosvita” in Lipiu. Emigration. Hard Year)]. Dilo. 1902. 8 (21 maia). № 102. pp. 2–3. [in Ukrainian].
6. Zubrytskyi M. Nasha emihratsiia [Our emigration]. Dilo. 1902. 14 (27) liutoho. № 36. p. 2. [in Ukrainian].
7. Zubrytskyi M. Pro emihratsiiu pyshut u nas chasto [About emigration we write often]. Dilo. 1901. 13 (26 tsvitnia). № 82. p. 3. [in Ukrainian].
8. Zubrytskyi M. Shche o khlopskim harazdi [More about the man's gardis]. Svoboda. 1897. 27 marta (8 tsvitnia). № 13. p. 2. [in Ukrainian].
9. Kacharaba S. Do pytannia pro emihratsiiu z Drohobyt'skoho povitu naprykintsi KhIKh – pochatku KhKh st. [On Emigration from Drohobych Country during the break of the XIX and XX centuries]. Drohobych regional collections. 2017. № 3. pp. 82–89. [in Ukrainian].
10. Melnyk V. Mihratsiia ukrainskoho naseleennia kin. ХІХ – poch. ХХ ст. na tli sotsialno-ekonomichnykh ta politychnykh protsesiv v Skhidnii Halychyni [Migration of Ukrainian people XIX beggining XX century on the background socio-economic and political processes in east Galisian]. Historical and cultural heritage: problems preservation and popularization: theses of the IV International scientific and practical conference, April 21–22, 2017. Lviv, 2017. pp. 75–77. [in Ukrainian].
11. Chorny R. Emihratsiia yak faktor zrostannia nekontrolovanoho prostorovoho trudopotentsiinoho balansuvannia [Emigration as a factor of the Growth of Uncontrolled Stial Labor Potential Balancing] Socio-economic problems of the modern period of Ukraine. 2013. № 3. pp. 76–82. [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.161.2-1.09«18»Т.Шевченко:7.046/.047
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166849>

Романія БУРАК,
orcid.org/0000-0002-7899-1954
асистент кафедри української мови імені професора Івана Ковалика
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) *romania_burak@ukr.net*

ФОЛЬКЛОРНІ АКЦЕНТИ ПОЕЗІЇ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА «НА ВІЧНУ ПАМ'ЯТЬ КОТЛЯРЕВСЬКОМУ»

У статті розглянуто особливості трансформації фольклорного елемента у структурі поезії Тараса Шевченка «На вічну пам'ять Котляревському». Досліджено своєрідність використання фольклорних образів для розкриття художньої теми і розширення змістового навантаження твору. Висвітлено індивідуально-авторське застосування фольклорних образів «степ», «могила». Простежено вплив думової традиції на формування ідейного задуму письменника. Проаналізовано ідейно-естетичні погляди автора на розвиток української літератури.

Ключові слова: фольклорний образ, літературний жанр, символ, Іван Котляревський, Тарас Шевченко.

Romania BURAK,
orcid.org/0000-0002-7899-1954
Assistant of the Department of Ukrainian Language
named after Professor Ivan Kovalyk
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) *romania_burak@ukr.net*

FOLKLORE ACCENTS OF TARAS SHEVCHENKO'S POETRY “IN ETERNAL MEMORY OF KOTLIAREVSKY”

The article deals with folklore elements analysis in the early poetry of Taras Shevchenko “In eternal memory of Kotliarevsky”. The first poetics of the writer are especially interesting in terms of interaction of individual author and folklore creativity. Creative inspiration of folk art during creation of artistic symbolic images of “steppe”, “graves” has been found in the poetry under research. The peculiarity of the folk images use to disclose artistic theme and expand the content load of the work has been analyzed. Consideration of the semantic nature of the word-image “grave” and the popular folk-song motive “talks of the grave with the wind” associated with it, proves the artist's insights in the Ukrainian duma tradition; in particular, the relationship with the duma “Conversation between the Dnieper and the Danube” has been stated. There have been analyzed the stylistic means of creation of Ivan Kotliarevsky image, among which the use of the nomination “kobzar” is dictated by the analogy between the work of Ivan Kotliarevsky and Ukrainian traveling singers, based on the ideas of Ukrainian asceticism, excellence of the Ukrainian people, preservation of national memory. The poetic appeal of Taras Shevchenko to Ivan Kotliarevsky testifies to his desire to engage in the traditions of Ukrainian writing, to discover the affinity of his own artistic thinking with the creative orientations of the message's addressee. The artist considered the consonance of views on national history to be the manifestation of this proximity. Shevchenko's understanding of the figure of I. Kotliarevsky, its importance for the development of the Ukrainian literature was formed under the influence of thoughtful and insightful reading of the poem “Aeneid”. Not only the creative perception of the artistic word of the author of the “Aeneid” but also Shevchenko's understanding of the Ukrainian literature progress in general was voiced in the poetry, the vision of its founding conception was expressed – the national heroic direction.

Key words: folk image, literature genre, symbol, Taras Shevchenko, Ivan Kotliarevsky.

Постановка проблеми. Шевченкова поезія «На вічну пам'ять Котляревському» постала як рефлексія на звістку про смерть видатного письменника. Художній відгук на цю сумну подію в контексті ранньої творчості поета посідає особливе місце. Адже він у поетичній формі випрозорює не лише Шевченкове осягнення постаті

І. Котляревського та його літературної спадщини, а й розкриває митцеве бачення майбутнього українського письменства, демонструє усвідомлення власної ролі поета у розвитку цього процесу. Перші поетичні твори Т. Шевченка особливо цікаві з погляду взаємодії індивідуально-авторської та фольклорної творчості. Тому аналіз

народнопоетичних елементів у структурі поезії поглибить знання про фольклорно-літературний синтез ранньої творчості письменника.

Аналіз досліджень. Поезія Т. Шевченка «На вічну пам'ять Котляревському» була об'єктом дослідження численних наукових студій, зокрема Ф. Колесси (Колесса, 1939), В. Шубравського (Шубравський, 1980), Ю. Івакіна (Івакін, 1964), І. Дзюби (Дзюба, 2008), Ю. Барабаша (Барабаш, 2008), В. Смілянської (Смілянська, 2005), Н. Чамати (Чамата, 2014), С. Росовецького (Росовецький, 2015) та ін., проте дослідження фольклорного елемента у структурі художнього твору мало спорадичний характер, здебільшого вчені звертались до його аналізу в контексті розгляду разом із іншими творами митця. Тому уснословесний характер твору досі не було виведено у центральний фокус шевченкознавчого дискурсу. Цим зумовлена актуальність цієї розвідки.

Мета дослідження. Відтак метою цього дослідження є осмислення впливу народнопоетичної творчості у структурі поезії Т. Шевченка «На вічну пам'ять Котляревському».

Виклад основного матеріалу. Традиційно твір відносять до жанру послання, однак його багатогранна проблематика вибивається із тісних рамок цієї генологічної одиниці. Шевченків досвід опрацювання літературних жанрів вирізняється умінням органічно поєднувати різні поетичні форми, розширювати їхні внутрішні межі, пристосовувати до потреб авторського задуму. Т. Шевченко мав на меті ословити знаковість письменницької діяльності І. Котляревського, утім ідейний зміст його поетичного звернення має значно глибшу природу. Складна тематика твору об'єднує три різностильові частини, кожна з яких виявляє ознаки кількох жанрів – елегії, оди, медитації і власне послання. Синтез «енергії» цих видів поезії створює «своєрідну велику ліричну форму, в межах якої відбувається тематично-стильовий розвиток» (Чамата, 2014: 32).

Підмурівком ранньої творчості Тараса Шевченка стала усна народна словесність. Перші проби пера засвідчують його взорування на фольклор. Воно виявлене на рівні опрацювання жанрів, мотивів, образів, засобів народнописенної поетики. Творча рецепція добре знайомих і близьких поетові уснопоетичних взірців давала змогу увиразнити індивідуально-авторський світогляд, проявити оригінальність прийняття художніх рішень. Хоч поезія «На вічну пам'ять Котляревському» за жанровою природою та ідейним спрямуванням найменше «тяжіє» до сфери впливу народної поезії. Адже тема вшанування пам'яті чи звеличення

окремих постатей у формі ліричних рефлексій не притаманна їй. Проте твір викликає інтерес з погляду дослідження своєрідності використання фольклорних образів, які підсилюють розкриття художньої теми. Творення настроєвого тону, пов'язаного зі смутком від втрати Івана Котляревського, незавершеності його справи, розкриттям знаковості постаті письменника, відбувається крізь призму окремих образів – сироти «Замовк, небо-рака, сиротами кинув» (Шевченко, 2003: т. 1, 90), солов'я, кобзаря «Не вмре кобзар, бо навіки його привітала» (Шевченко, 2003: т. 1, 91), покинутого гнізда «На калині одиноке гніздечко гойдає» (Шевченко, 2003: т. 1, 90). Поєднання в єдине ідейне ціле трьох змістових частин твору відбувається завдяки гармонійному «перетіканню» образів, що у своєрідному переході між частинами поезії наснажуються новими смислами. Таким чином, автор досягає ефекту внутрішньої цілісності вірша, злютованості всіх його компонентів.

Так, перший відтинок твору, зображений у вигляді ідилічної ретроспективи дії поетичного слова на людину, відтворений за допомогою народнопоетичних образів – багатого, сироти, дівчини, злодія. Т. Шевченко обрав саме цих адресатів не випадково. Митець не побіжно згадує їх у контексті створення побутової картини дійсності, а додає певних характеристичних штрихів. Автор відтворює їхню природу, поєднуючи з іншими образами, певними сталими відповідниками: *багатий – доля, сирота – батько-мати, дівчина – коханий*. Загалом ця частина поезії мотивована прагненням письменника означити вагомість поетичного слова, відтворити його непроминальний вплив на реципієнта. «Щебіт» солов'я у метафоричній формі набуває символічного значення літературної творчості – вияву «Божої мови». Як слушно зазначає Ю. Барабаш, для Т. Шевченка слово – «самодостатня мистецька вартість, кульмінаційний пункт і кінцевий результат художнього творення» (Барабаш, 2008: 279). Уособлюючи в образі солов'я І. Котляревського, письменник злучає його художнє слово з актом творіння Божої мови. Тобто поезією найвищої мистецької вартості, що знаходить шлях до свідомості кожного, «потамовує» життєві необхідності людей. Під дією цієї «мови» сирота знаходить душевний спокій, дівчина відчуває полегкість у своїй самотності, не байдуха вона і багатому. Усе навколо зазнає особливого переродження, яке втілене у високопоетичному порівнянні: «І світ Божий як Великдень» (Шевченко, 2003: т. 1, 89). Прикметним є використання антитези «І люди як люди» (Шевченко, 2003: т. 1, 89) до вже сталої

у творчості Т. Шевченка категорії «чужі люди». Створення збірного образу акту словотворення і його впливу на реципієнтів виразно ілюструє погляди автора на головне призначення письменницької діяльності.

У поезії «На вічну пам'ять Котляревському» Т. Шевченко вперше висловив міркування про вагомість і естетичну силу художньої творчості. Знаковість цього поетичного звернення полягає у тому, що письменник, вшановуючи пам'ять видатного попередника, представив не лише рецепцію його літературної спадщини, а й окреслив орієнтири для поступу власної творчості. Розвиток Шевченкової концепції ідейно-естетичного спрямування літератури спостерігаємо також у низці інших творів, зокрема у посланнях «До Основ'яненка», «Н. Маркевичу», поезії «Думи мої, думи мої», вступі до поеми «Гайдамаки». Проте особливу увагу привертає поема «Перебендя». Уміння кобзаря через «паріст народної пісні» в кожній окремій ситуації знайти правильний підхід до свідомості слухача, зародити у його душі імпульс до духовного зростання, розкриває погляди Т. Шевченка на високу місію письменника як творця художнього слова, бути моральним авторитетом у національно-етичному вихованні суспільства. У такому служінні Перебенді відчитуємо суголосся із образом соловейка, «мова» якого «преображає» людські серця. Ця аналогія підтверджує притаманний авторові внутрішній розвиток тем, що насичуються новими акцентами і порушена у низці окремих творів.

Творення образу Івана Котляревського у вірші-посвяті відбувається через порівняння письменника із солов'єм, фольклорним праобразом Божого птаха (Слов'янські древності, 2012: 106), романтичним символом співця (Чамата, 2014: 33), що надає особливого тону поезії. За посередництва цього образу Т. Шевченко органічно сполучає дві частини твору, поступово розвиваючи тему вшанування пам'яті письменника. За спостереженнями В. Шубравського, «поетична медитація будується за принципом дедуктивного розгортання ідей» (Шубравський, 1980: 21). Тобто, описуючи «магічну» силу співу солов'я, митець створює своєрідний контраст після втрати його голосу: «Все осталося, все сумує, / Як руїни Трої» (Шевченко, 2003: т. 1, 90). Підсилює емоційну картину своєрідної пустки наскрізний у вірші мотив сирітства: «Замовк, неборака, сиротами кинув / І гори, і море, де перше витав» (Шевченко, 2003: т. 1, 90). Залучення цього образу дає змогу поетові уникнути настрою меланхолії смутку. Журба як концептуальна риса елегійного жанру нівелюється

за допомогою використання образу сонця – виразника найвищого пошанування людини у пам'яті наступних поколінь: «...тільки слава / Сонцем засіяла, / Не вмере кобзар, бо навіки / Його привітала. / Будеш, батьку, панувати, / Поки живуть люди; / Поки сонце з неба сяє, / Тебе не забудуть» (Шевченко, 2003: т. 1, 91). На зміну розчаруванню запропоновано величальну тональність, в якій акцентовано значущість творчих змагань письменника.

Особливе ставлення до Івана Котляревського Тарас Шевченко висловлює у виразних звертаннях – «кобзар», «батько», «праведная душа», «сизий орел». Вживання тонких номінацій не випадкове у контексті розвитку генеральної ідеї твору. Серед цього асоціативного ряду прикметним є найменування «кобзар». У своїх творах митець неодноразово звертався до багатьох українських діячів, однак цей апелятив використав лише у звертанні до автора «Енеїди». Хоч на перший погляд, слово не викликає глибинних аналогій із постаттю Івана Котляревського, а звертає погляд передусім на автора поезії, для якого він став другим називним. Проте його підґрунтя слід шукати у національному спрямуванні творів Івана Котляревського, яке Т. Шевченко виразив у рядках: «...ти / Всю славу козацьку за словом єдиним / Переніс в убогу хату сироти» (Шевченко, 2003: т. 1, 91). Таку інтерпретацію можна вважати Шевченковою «поетичною формулою осягнення» (Ю. Барабаш) усієї літературної спадщини письменника. Очевидно, у цей період митець сприймав творчість попередника крізь призму українського подвижництва, збереження та відтворення історичної пам'яті. А тому національно-героїчна природа поеми «Енеїда» вельми імпонувала поетові, відтак єднала її творця з народними виразниками національної історії – кобзарями. Цікаво зауважити, що у поезії «До Основ'яненка» Т. Шевченко критикує свого колегу-сучасника Григорія Квітку саме за відсутність у його творах елементів української історії: «Співай же їм, мій голубе, / Про Січ, про могили, / Коли яку насипали, / Кого положили. / Про старину, про те диво, / Що було, минуло...» (Шевченко, 2003: т. 1, 121).

Поетичне звернення Т. Шевченка до Івана Котляревського засвідчує його прагнення долучитися до традицій українського письменства, виявити спорідненість власного художнього мислення із творчими орієнтирами адресата послання. Виявом цієї близькості митець вважав суголосність поглядів на національну історію. Тому закономірними є прохання поета «прийняти» його авторське слово: «Праведная душе, прийми мою мову, /

Не мудру, та щиру, прийми, привітай. / Не кинь сиротою, як кинув діброви, / Прилини до мене хочь на одно слово / Та про Україну мені заспівай» (Шевченко, 2003: т. 1, 91). Варто додати, що ці мотиви повторюються і в низці інших творів: «Привітай же, моя ненько! Моя Україно! / Моїх діток нерозумних, / Як свою дитину!» (Шевченко, 2003: т. 1, 126) («Думи мої, думи мої»). Роздуми письменника про місце своєї «мови» у контексті української літератури посилені його перебуванням на чужині, в іншомовному середовищі. Тому загостреними у поезії є почуття самотності та сирітства, виражені через бажання поєднатися з омріяною батьківщиною.

У зв'язку з цим привертає увагу витворений у поезії топос України. Беззаперечно, його можна назвати одним із магістральних у поетичному доробку Т. Шевченка. У творчості поета разом зі зростанням авторської свідомості він зазнавав численних трансформацій, наповнювався новими сенсами. В аналізі художньо-зображальних засобів відтворення етнопростору помічаємо виразні народнопоетичні маркери. Зосібна використання сталих фольклорно-пісенних образів: моря, сонця, вітру, могили, степу. Центральне місце серед них відведено образу-символу могили. У структурі твору могила у поєднанні із образом степу постає одним із елементів українського пейзажу, тобто виступає у ролі просторового локусу. А також виражає символічне значення. Цей словообраз для Т. Шевченка є своєрідною емблемою історичної пам'яті народу, свідченням його героїчного минулого і водночас генератором ідеї національного відродження. Митець підсилює цю семантику через зображення могили як персоніфікованого, а не статичного образу. Таку інтерпретацію зустрічаємо також у інших поезіях, зокрема у посланнях «До Основ'яненка» «На тім степу скрізь могили/Стоять тасумують;/Питаютьсяубуйного:/«Де наші панують?»» (Шевченко, 2003: т. 1, 120), «Н. Маркевичу» «Там синєє море / Виграває, хвалить Бога, / Тугу розганяє, / Там могили з буйним вітром / В степу розмовляють» (Шевченко, 2003: т. 1, 127), поемі «Іван Підкова» «Високії ті могили / Чорніють, як гори, / Та про волю нишком в полі / З вітрами говорять. / Свідок слави дідівщини / З вітром розмовляє» (Шевченко, 2003: т. 1, 122), поемі «Гайдамаки» «Степ чорніє, і могила / З вітром розмовляє» (Шевченко, 2003: т. 1, 130). Докладно дослідивши всі контексти вживання образу могили і пов'язаний із нею мотив «розмови із вітром», Ф. Колесса (Колесса, 1939: 27) оприявнив головний предмет цього діалогу: свідчення минулої слави та героїчних звичаїв

народу. Відгомони семантики цього мотиву знаходимо у думі «Розмова Дніпра з Дунаєм» (Українські народні думи, 1927: 87). Їхня ідейна близькість заснована на звеличенні подвигів українського козацтва. За спостереженнями О. Бороня, «як персоніфікований образ могила характерна для раннього періоду творчості митця» (Боронь, 2005: 60), що пояснюється впливом фольклорної образності на художню свідомість автора. Мотив «розмови могили з вітром» часто зустрічається в народнопісенних творах, зокрема у пісні «Ой у полі могила із вітром говорила»: «Ой у полі могила із вітром говорила: / – Повій, вітре буйнесенький, щоб я не змарніла» (Максимович, 1934: 168).

Варто зауважити, що Т. Шевченко не просто користувався поодинокими фольклорними образами, а створював своєрідні групи, в яких семантика кількох близьких за значенням образів взаємодоповнюється, наснажується новими смислами. Так, семантичне значення могили підсилюється «енергією» локусу «степ». У поезії «На вічну пам'ять Котляревському» степ – простір насамперед історичний, «віднесений до певної доби в історії України: степ козачий, степи запорозькі» (Боронь, 2005: 52). Якщо могила у Шевченковій рецепції – «вмістилище» історичної пам'яті, то степ – арена визвольних змагань народу. Відтак пропоновані поєднання підсилюють змістове наповнення твору, створюють низку додаткових асоціацій, які не потребують докладного тлумачення, бо засновані на етноментальних концептах. Сприймання поетом образу рідної землі засноване на її ідентифікації з символами національної історії. Тому злука з цими, за образним висловленням поета, «нікими пам'ятниками минулої народної слави і неслави» (Шевченко, 2003: т. 3, 137) полегшує його самотність: «Там сонце, там місяць ясніше сія / Там з вітром могила в степу розмовляє, / Там не одинокий був би з нею й я» (Шевченко, 2003: т. 1, 91). Єднання зі своєю материзною письменник відчуває також під впливом поетичної творчості Івана Котляревського: «Не кинь сиротою / як кинув діброви. / Прилини до мене хоч на одно слово / Та про Україну мені заспівай» (Шевченко, 2003: т. 1, 91).

Шевченкове осмислення постаті Котляревського, його значення для розвитку української літератури сформоване під впливом вдумливого і проникливого прочитання поеми «Енеїда». За влучним висловлюванням І. Дзюби, твір, що став «переконливим запереченням імперського стереотипу про Малоросію як етнографічну область Росії, і картинним нагадуванням про героїчну енергію українського козацтва, і виявом

багатства й життєдайності української стихії, і розкошуванням в українському слові, хай переважно в його побутових, але також і ліричних, а почасти й патетичних барвах» (Дзюба, 2008: 83–84), не міг не знайти відгуку у надзвичайно чутливій романтичній натурі письменника. Виразне національне спрямування поеми та свідомо патріотична позиція його автора, який «за умов стисненого і спотвореного національного простору виразив оригінальне героїко-епічне мислення українця» (Дзюба, 2008: 142), вельми імпонували поетові і перехресчувалися з його власними поглядами.

Висновки. Виплекана народними думами та історичними піснями художня свідомість Т. Шевченка зуміла розгледіти за «псевдопародійною маскою» бурлеску і трагедії глибинні

сенси «слави козацької». Ідея звитяжності, боротьби українського козацтва, величі лицарів-характерників неодноразово були предметом творчого опрацювання Т. Шевченка і втілені в окремому пласті творів на історичну тематику, зокрема у поемах «Тарасова ніч», «Гайдамаки», «Розрита могила», «Холодний яр» та інших. Відтак послання «На вічну пам'ять Котляревському» ілюструє прагнення Тараса Шевченка не тільки виявити пошану до авторитетного письменника-однодумця, а й засвідчити наявність «кровних уз» між їхніми творчими орієнтирами. Втілення цього художнього задуму митець здійснив з допомогою яскравих фольклорних образів, що доповнюють семантику та розширюють змістове навантаження твору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабаш Ю. Я. Слово. Теми і мотиви поезії Тараса Шевченка / Ю. Барабаш, О. Боронь, І. Дзюба (та ін.); НАН України, Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка. Київ: «Наукова думка», 2008. 376 с.
2. Боронь О. В. Поетика простору в творчості Тараса Шевченка. Київ: Агентство «Україна» 2005. 152 с.
3. Дзюба І. М. Тарас Шевченко. Життя і творчість. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 718 с.
4. Івакін Ю. Коментар до «Кобзаря»: Поезії до заслання. Київ: «Наукова думка», 1964. 372 с.
5. Колесса Ф. М. Студії над поетичною творчістю Т. Шевченка. Львів, 1939. 169 с.
6. Росовецький С. Шевченко і фольклор. Київ: «Критика», 2015. 480 с.
7. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах. Москва, 2012. Т. 5. 730 с.
8. Смілянська В. Шевченкознавчі роздуми. Київ, 2005. 492 с.
9. Украинские народные песни, изданные М. Максимовичем. Москва, 1934. 181 с.
10. Українські народні думи. Тексти № 1–13 і вступ Катерини Грушевської. Київ: Державне видавництво України, 1927. Т. 1. 176 с.
11. Чамата Н. П. Лірика Тараса Шевченка. Аналізи й інтерпретації. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2014. 294 с.
12. Шевченко Т. Г. Зібрання творів: У 6 т. Київ: «Наукова думка», 2003. Т. 1. 784 с.
13. Шевченко Т. Г. Зібрання творів: У 6 т. Київ: «Наукова думка», 2003. Т. 3. 592 с.
14. Шубравський В. Жанри. Творчий метод і поетика Т. Шевченка / В. С. Бородін та ін.; відповідальний редактор Є. П. Кирилук. Київ, 1980.

REFERENCES

1. Barabash Yu. Ya. Slovo. Temy i motyvy poezii Tarasa Shevchenka / Yu. Barabash, O. Boron, I. Dziuba (ta in.); NAN Ukrainy, In-t l-ry im. T. H. Shevchenka. Kyiv: "Naukova dumka", 2008. 376 s.
2. Boron O. V. Poetyka prostoru v tvorchosti Tarasa Shevchenka. Kyiv: Ahentstvo "Ukraina" 2005. 152 s.
3. Dziuba I. M. Taras Shevchenko. Zhyttia i tvorchist. Kyiv: Vydavnychiy dim "Kyievo-Mohylianska akademiia", 2008. 718 s.
4. Ivakin Yu. Komentar do «Kobzaria»: Poezii do zaslannia. Kyiv: "Naukova dumka", 1964. 372 s.
5. Kolessa F. M. Studii nad poetychnoiu tvorchistiu T. Shevchenka. Lviv, 1939. 169 s.
6. Rosovetskyi S. Shevchenko i folklor. Kyiv: "Krytyka", 2015. 480 s.
7. Slavianskye drevnosti: Etnolynhvystycheskyi slovar v 5-ty tomakh. M., 2012. E. 5. 730 s. [Slavic ancients: Ethnolinguistic dictionary in 5 volumes] M., 2012. V. 5. 730 p. [in Russian].
8. Smilianska V. Shevchenkoznavechi rozmysly. Kyiv, 2005. 492 s.
9. Ukrainyskye narodnie pesny, yzdanie M. Maksymovychem. Moskva, 1934. 181 s. [Ukrainian folk songs, published by M. Maksymovych]. Moscow, 1934. 181 p. [in Russian].
10. Ukrainski narodni dumy. Teksty № 1–13 i vstup Kateryny Hrushevskoi. Kyiv: Derzhavne vydavnytstvo Ukrainy, 1927. T. 1. 176 s.
11. Chamata N. P. Liryka Tarasa Shevchenka. Analizy y interpretatsii. Kyiv: Vydavnychiy dim "Kyievo-Mohylianska akademiia", 2014. 294 s.
12. Shevchenko T. H. Zibrannia tvoriv: U 6 t. Kyiv: "Naukova dumka", 2003. T. 1. 784 s.
13. Shevchenko T. H. Zibrannia tvoriv: U 6 t. Kyiv: "Naukova dumka", 2003. T. 3. 592 s.
14. Shubravskiy V. Zhanry. Tvorchiy metod i poetyka T. Shevchenka. Kyiv, 1980. Tvorchiy metod i poetyka Tarasa Shevchenka. (V. S. Borodin (ta in.); vidpovidalnyi redaktor Ye. P. Kyryliuk). Kyiv: "Naukova dumka", 1980.

УДК 811.161.1.42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166850>

Олександра ГАЗУДА,
асистент кафедри англійської філології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) aleksandragazuda@ukr.net

ПОНЯТТЯ КОНЦЕПТУ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

У статті узагальнено сутнісні підходи до розуміння концепту як оперативно-змістової одиниці мислення людини, що має комплексний інформаційний характер у сфері сучасної лінгвістики. Виявлено, що концепт має складну, багатовимірну структуру, водночас є відправною точкою, певною мисленнєвою основою, витвором розуму, що тісно взаємопов'язано із сприйняттям і розумінням чужого мовлення. Подано власне бачення розуміння сутності концепту як оперативної одиниці мислення, що зводиться до його обґрунтування крізь призму багатоаспектності, передусім як ментального і мисленнєвого утворення, що базується на багатоманітності смислів у мовознавстві і використовується у процесі когнітивної (пізнавальної) людської діяльності.

Ключові слова: концепт, мова, мислення, ментальне утворення, сучасна лінгвістика.

Oleksandra Hazuda,
Assistant of English Philology Department
of SHEI “Uzhorod National University”
(Uzhorod, Ukraine) aleksandragazuda@ukr.net

THE NOTION OF CONCEPT IN MODERN LINGUISTIC

In the article we generalized the substantive approaches to understanding the concept as an operational concept unit of person's thinking, which has comprehensive informational character in the field in modern linguistic. It is discovered, that concept has complex, multidimensional structure and is simultaneously the starting point, a certain intellectual basis, the creature of reason, which is closely interconnected with perception and understanding of strange's speech. It is found out that speech is the base of worldview knowledge, which is formed by the system of views on the worldview and outlining of the place and role of a person in it and also relation of the individual to the reality and actually to itself, which most deeply expresses world outlook orientation and causes formation of multifaceted concepts. The work is focused on interdependence of linguophilosophical approach to the disclosure of the essence in the concept and is defined by the system, after the combining a series of thinking results and motivate to word formation. Expect this, concept has value component, such as it is certain “cluster” of culture in human consciousness, that, in the form of what culture enter into mental world of person, at the same time in such interpretation of the concept, speech serves as a secondary one, because only its part is verbalized as the cluster of culture. On the basis of generalization of scientific approach, there is own vision of understanding of essence of concept as an operational unit of thinking is given, which is reduced to its justification through the prism of multidimensionality, first of all as mental and thinking formation, which based on diverse meanings in linguistic and uses in the process of cognitive human activities. Concept causes synergistic effect, first of all based on combining interconnected scientific approaches in the sphere of cognitive psychology and cognitive linguistic, which are exploring problems of cognitive thinking, form and processing the informational database.

Key words: concept, language, thinking, mental formation, modern linguistic.

Постановка проблеми. Нині у науковій літературі існує багатоаспектність сутнісного бачення концепту, що є ключовим елементом когнітивної лінгвістики. Сутнісне розкриття поняття концепту у сучасній лінгвістиці відбувається через поглиблене дослідження процесів і явищ, пов'язаних з мовознавством. Актуалізації набуває поглиблене дослідження його трактування, оскільки через різноплановість його властивостей і специфічних ознак і донині відсутнє єдине загальноприйняте обґрунтування.

Багатовимірність визначення концепту зумовлює постановку проблеми. У процесі дослідження зроблено спробу розглянути сутнісну основу кон-

цепту як ментального утворення, глобальної одиниці мисленнєвої діяльності, пізнавальної (когнітивної) діяльності особи і суспільства загалом.

Аналіз досліджень. Питання розкриття сутнісного розуміння визначення поняття концепту, зокрема у сучасній лінгвістиці, обґрунтовувалися відомими науковцями-лінгвістами. Значний внесок у зазначений доробок зробили С. Аскольдов, А. Вержбицька, Г. Гайдук, В. Іващенко, О. Кубрякова, В. Карасик, О. Мельничук, О. Селіванова, Р. Фрумкіна, С. Шишкіна, І. Штерн. Водночас особливості концептуалізації розглянуто у наукових працях М. Пименова, А. Приходька та ін. Обґрунтування концепту як дискретного менталь-

ного утворення, що є базовою одиницею в когнітивній лінгвістиці, здійснено С. Жаботинською, З. Поповим, Й. Стерніним.

Метою статті є узагальнення підходів до визначення сутності поняття концепту у сучасній лінгвістиці.

Виклад основного матеріалу. У науковій лінгвістичній літературі поняття концепту тривалий час не окреслювалося як певний обґрунтований термін. Лише у 1928 р. С. Аскольдов опублікував статтю «Концепт і слово», де подав власне бачення і обґрунтував необхідність його застосування, оскільки така потреба постала передусім у процесі перекладу творів з англійської мови. Автор пропонує визначення концепту: як «мисленневого утворення, яке заміщує нам у процесі думання неозначену множинність предметів того самого роду» (Аскольдов, 1997: 269). Проте зазначає, що концепт не завжди є заміником реальних предметів, він може замінити певні частини предмета чи реальних дій, або ж у цілому замінити різного роду вельми точні й суто мисленнєві функції (Аскольдов, 1997: 270). Виокремлює різновиди концептів з їх поділом на пізнавальні і художні, зазначає їх тотожність, оскільки «концепти пізнавального характеру лише на перший погляд зовсім далекі від поезії. Насправді, вони підземним корінням живлять своїми значеннями ірраціональну та неозначену стихію поетичних слів і прийомів» (Аскольдов, 1997: 268). Підкреслює їх відмінність, розмежовуючи їх таким чином (Аскольдов, 1997: 274, 275).

Лінгвістику характеризує багатогранність підходів до розуміння сутності поняття «концепт». Так, науковець-лінгвіст О. Мельничук подає власне розуміння сутності поняття «концепт», який обґрунтовує за двома напрямками (Мельничук, 2006: 360): 1) у логіці – смисл знака (імені); 2) загальна думка, формулювання. Зазначені підходи мають загальнофілософське значення і не розкривають глибини тлумачення цього поняття.

Лінгвістичний енциклопедичний словник подає тлумачення концепту як: «явища того ж порядку, що і значення слова, але розглядається в іншій системі зв'язків; значення – в системі мови, поняття – в системі логічних відношень та форм, що досліджуються як у мовознавстві, так і в логіці» (Ярцева, 1990: 384). Однак відзначимо, що уваги заслуговує визначення концепту, що зумовлюється зосередженням, «згустком» найрізноманітніших смислів, які об'єктивуються в системі значень окремо взятої мови і виникають у процесі пізнавальної (відображальної) діяльності людини (Іващенко, 2003: 205); або ж опера-

тивно-змістовною одиницею мислення людини, що несе комплексну інформацію про відображений у свідомості предмет дійсності (Кубрякова, 2004: 90).

Концепти, як відзначає Г. Гайдук, являють світ у голові людини, утворюючи концептуальну систему, а знаки людської мови кодуєть у слові зміст цієї системи. Він наголошує на тому, що відсутність єдиного обґрунтованого трактування поняття концепту пов'язано з тим, що він має складну, багатовимірну структуру, що включає, крім понятійної основи, соціо-психокультурну частину, яка не стільки мислиться носієм мови, але переживається ним; до її складу входять асоціації, емоції, оцінки, національні образи й конотації, притаманні такій культурі (Гайдук, 2012).

Філософське бачення концепту окреслює і С. Аскольдов, відзначаючи, що концепт є витвором розуму, і це не означає, що він має тільки суб'єктивне значення, не зважаючи на те, що він віддзеркалює точку зору суб'єкта, яка спрямована на щось об'єктивно-реальне. Згідно з цим концепт може мати всі ступені адекватності зовнішньому буттю та відобразити його ідеальну природу. Науковець акцентує увагу на тому, що концепт є відправною точкою, певною мисленневою основою, взаємопов'язаною зі сприйняттям і розумінням чужого мовлення. При цьому він розглядає концепти у поєднанні лінгвістичного і філософського підходу, обґрунтовуючи їх як «ембріони мисленнєвих операцій. Коли вимовлене ким-небудь слово розуміється у власному значенні, то це значить, що той, хто це розуміє, здійснює деякий миттєвий акт, який служить зародком цілої системи мисленнєвих операцій» (Аскольдов, 1997: 272, 275). Таким чином, взаємозумовленість лінгвофілософського підходу до розкриття сутності концепту окреслюється системністю, оскільки поєднує низку мисленнєвих операцій і спонукає до словотворення.

Концепт як будь-яку оперативну одиницю мислення, що може передбачати або не передбачати наявність чіткої логічної форми, розглядає С. Жаботинська (Жаботинська, 1997: 34). Як вважає О. Кубрякова, концепт виникає у процесі концептуалізації та категоризації інформації про об'єкти, суб'єкти та їхні особливості, якості й відповідає за уявлення про ті смисли, якими оперує людина у процесі мислення та які відбивають досвід і знання індивіда (Кубрякова, 2004: 90).

Науковий інтерес викликає визначення концепту, надане лінгвістами З. Поповою та Й. Стерніним, яке вони обґрунтовують як дискретне ментальне утворення, що є «базовою одиницею

розумового коду людини, володіє відносно впорядкованою внутрішньою структурою, являє собою результат пізнавальної (когнітивної) діяльності особи і суспільства та несе комплексну, енциклопедичну інформацію про відображуваний предмет чи явище, про інтерпретацію конкретної інформації суспільною свідомістю і ставлення суспільної свідомості до певного явища чи предмета» (Попова, 2007: 34). У працях цих науковців розглядають досліджуване поняття і крізь призму мисленнєвого та кількісного (квантового) підходу, акцентуючи увагу на обґрунтуванні сутності концепту як глобальної мисленнєвої одиниці, що «являє собою квант структурованого знання, ідеальну сутність, яка формується у свідомості людини з її безпосередніх операцій з предметами, з її предметної діяльності, із мисленнєвих операцій людини з іншими, уже наявними в її свідомості концептами» (Попова, 2002: 48). Такої ж думки дотримується і А. Загнітко, який наголошує на універсальності поняття концепту та мові як основному засобі його матеріального вираження, реалізації: «Концепт – глобальна одиниця мисленнєвої діяльності, він є квантом структурованого знання. Концептам здебільшого властивий універсалізм, їхнє вираження не можна обмежити тільки мовою, але остання постає одним із найпотужніших засобів вияву концепту зокрема і концептосфери загалом» (Карасик, 2004: 12). Окремі зарубіжні науковці-лінгвісти також вважають, що концепт є категорією мисленнєвою, неспостережуваною, і це дає великий простір для її тлумачення.

Дослідженням виявлено, що у науковій літературі (Приходько, 2008: 49) виокремлюють характерні особливості концепту, зокрема цінності як здатності давати оцінку предметам і явищам дійсності, що реалізуються у різних мовних одиницях; комплексності як здатності одночасно належати до свідомості, культури й мови; умовності як зосередженості у межах нематеріальної, «ідеальної» людської свідомості; відкритості, мінливості, що зумовлено постійними змінами зовнішнього оточення та внутрішньої системи цінностей; складності структури з наявністю активного, пасивного та внутрішнього шарів; різномірності мовного втілення.

Інтерес у лінгвістичній науці викликає підхід до трактування дефініції концепту як ментального утворення, тобто способу мислення, налаштованості думки, певної установки або ж призми, крізь яку людина дивиться на світ і власне місце в ньому. Зокрема, лінгвісти його формулюють як «дискретне ментальне утворення, що є базовою одиницею розумового коду людини, володіє від-

носно впорядкованою внутрішньою структурою, являє собою результат пізнавальної (когнітивної) діяльності особи і суспільства та несе комплексну, енциклопедичну інформацію про відображуваний предмет чи явище, про інтерпретацію конкретної інформації суспільною свідомістю і ставлення суспільної свідомості до певного явища чи предмета» (Попова, 2007: 34).

Багатомірність концепту як ментального утворення підтверджує можливість його поділу на складові частини: образно-перцептивну, понятійну і ціннісну сторони (Карасик, 2004: 154), це – «згусток» культури в свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. При цьому мають внутрішню організаційну структуру з «сукупністю узагальнених ознак, необхідних та достатніх для ідентифікації предмета або явища як фрагмента картини світу» (Пименова, 2004: 9).

Як ментальний прообраз, із позиції психолінгвістики, розглядає концепт І. Штерн, відзначаючи, що концепт має два боки – мовний і психічний. Для психіки концепт – «ідеальне» утворення, образ, що втілює зумовлені культурою уявлення про світ, являючи собою прототип групи похідних понять; для мови концепт – утворення, що має певне ім'я (Штерн, 1998: 192).

О. Кубрякова відзначає, що концепт є терміном, що служить для роз'яснення ментальних і психічних ресурсів людської свідомості та тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; оперативно-змістова одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи та мови мозку (*lingua mentalis*), усієї картини світу, що відображена в людській психіці (Кубрякова, 1996: 90). Зазначений науковець також розглядає поняття «концепту» крізь призму парасолькового ефекту, оскільки він зумовлює предметні сфери, поєднуючи кілька наукових напрямів передусім когнітивної психології та когнітивної лінгвістики, що займаються проблемними питаннями мислення та пізнання, зберіганням та обробленням інформаційних даних.

Аналогічним є обґрунтування концепту як окремих одиниць ментальних або ж психічних ресурсів людської свідомості в сукупності з інформаційним наповненням, зокрема знаннями, досвідом, оперативно-змістовою одиницею пам'яті, «ментального лексикону, концептуальної системи і мови мозку, всієї картини світу, відображеної в людській психіці», що подане у «Короткому словнику когнітивних термінів» (Кубрякова, 1996: 90).

Смислове підґрунтя концепту зазначає і О. Кубрякова як «певну ідею, що є в нашій сві-

домості, але головне – що така ідея існує як оперативна одиниця в мисленневих процесах» (Кубрякова, 2004: 316). Цей науковець-лінгвіст виокремила сутнісну відмінність концепту крізь призму його бачення культурологами і когнітологами, де культурологи наголошують на нечисленності концептів культури, а когнітологи зазначають, що всі чи майже всі слова є знаками існування концепту, тобто смислу, довкола якого організуються категорії (Аскольдов, 1997: 318).

У широкому розумінні термін «концепт» розглядає Р. Фрумкіна, саме з точки зору ментального утворення, яке не існує у світі об'єктів, зазначаючи при цьому, що фундаментальною частиною наших знань про світ є уявлення стосовно відношення між концептами, й ці уявлення формуються через мову, яка фіксує та транслює, відображаючи динаміку нашого пізнання (Фрумкіна, 1992: 6). Науковець подає пропозицію щодо розгляду концепту як структури, яка має ядро і периферію, де ядро концепту становлять словникові значення лексеми (план змісту), а периферію – суб'єктивний досвід, різні прагматичні складники лексеми, конотації й асоціації (Фрумкіна, 1995: 74). Однак стосовно мови А. Вежбицька обґрунтувала необхідність акцентувати увагу на окресленні як повноти, так і глибини концептуалізації слова (Вежбицька, 1985). Відповідно до цього Р. Фрумкіна виокремила два підходи до розуміння концепту (Фрумкіна, 1992: 3):

– концепт-мінімум, що пояснюється неповним володінням смислу слова властивим рядовому носієві мови щодо реалії, яка перебуває на периферії його життєвої практики;

– концепт-максимум як повне володіння смислом слова властивим рядовому носієві мови.

Таким чином, мова є основою світоглядних знань, що сформована системою поглядів на світобачення та окреслення місця і ролі людини в них, а також відношенням індивіда до дійсності та власне до себе, яка найбільш глибоко виражає світоглядні орієнтації і зумовлює формування багатогранних концептів.

У сучасній лінгвістиці увага акцентується на дослідженнях стосовно вивчення мовних одиниць з урахуванням світоглядних людських знань, накопичених за еволюційний період розвитку мовознавства, а також дослідженнях ментальнісних підходів до виявлення явищ і процесів, що зумовлюються різновидами мовної номінації, тобто процесу найменування, за якого мовні елементи поєднуються з об'єктами, що позначаються ними.

До прикладу, О. Селіванова пропонує тлумачення концепту як: інформаційної структури сві-

домості, різнооб'єктної, певним чином організованої одиниці пам'яті, яка містить сукупність знань про об'єкт пізнання, вербальних і невербальних, набутих шляхом взаємодії п'яти психічних функцій свідомості й позасвідомого. При цьому науковець наголошує на тому, що ядром концепту є поняття, фіксоване у вигляді пропозиційних структур і позначене певною номінаційною одиницею. Водночас концепти зароджуються під час пізнавальної діяльності, відображають і узагальнюють досвід людини й інтеріоризовану її свідомістю дійсність, підводячи інформацію під певні вироблені суспільством категорії та класи. Оскільки слово є засобом доступу до концептуального знання, то воно може представляти різні концепти, тому мова є доволі компактним засобом концептуалізації (Селіванова, 2006: 256).

Зазначений вище науковець подає власне бачення концепту крізь призму інформаційності і функціональності, акцентуючи увагу на пізнавальній свідомій людській діяльності, у процесі якої формуються концепти.

Розуміння і розкриття сутності поняття «концепт» С. Шишкіною розглядається як «подорож» у глибини мислення, спроба поділити досвід, що зберігається у пам'яті людини, на базові фрагменти. Вона відзначає, що така універсальна задача не може мати єдиного рішення, щоб підходило до всіх типів подібних досліджень, саме тому кожний великий авторитет у цій галузі має свій варіант визначення концепту. Водночас основою розуміння концепту є те, що він сприймається як комплексне, багатовимірне соціопсихічне утворення, яке співвідноситься як з колективною, так і індивідуальною свідомістю (Шишкіна, 2007: 9). На нашу думку, цей науковець подає системне бачення щодо обґрунтування дефініції концепту, яке включає важливий його складник, передусім накопичений поколіннями лінгвістичний досвід з окресленням мисленневої основи з її базовими елементами та пошуком комплексної моделі формування концепту.

Висновки. Узагальнення теоретико-методичних підходів до дослідження поняття концепту у сучасній лінгвістиці дає можливість обґрунтувати власне бачення його розуміння. Таким чином, сутнісні особливості концепту як оперативної одиниці мислення зводяться до його обґрунтування крізь призму багатоаспектності, передусім як ментального і мисленневого утворення, що базується на багатоманітності смислів у мовознавстві і використовується у процесі когнітивної (пізнавальної) людської діяльності. Концепт зумовлює синергічний ефект перш за все на основі

поєднання взаємозалежних наукових підходів у сфері когнітивної психології й когнітивної лінгвістики, що досліджують проблеми пізнавально-мисленнєвого характеру, формують і обробляють інформаційну базу даних. Подальші дослідження стосуватимуться поглибленого вивчення багатогранності засобів вербалізації концепту на матеріалах сучасної англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово. Русская словесность: Антология. М.: Academia, 1997. С. 267–279.
2. Гайдук Г. В. Концепт як базове поняття когнітивної лінгвістики. URL: http://www.rusnauka.com/27_SSN_2012/Philologia/3_117439.doc.htm
3. Жаботинская С. А. Когнитивная лингвистика: принципы концептуального моделирования. Лінгвістичні студії. Черкаси, 1997. Вип. 2. С. 31–52.
4. Іващенко В. Л. Організація ментальності концепту. Семантика мови і тексту. Зб. ст. VIII міжнародної наукової конф. Івано-Франківськ: Плай, 2003. С. 202–208.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис. 2004. 390 с.
6. Краткий словарь когнитивных терминов / под общей ред. Е. С. Кубряковой. М., 1996. 245 с.
7. Кубрякова Е. С. Концепт. Концептуализация. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Филологическ. ф-т МГУ, 1996. С. 90–94.
8. Кубрякова Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики. Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 6–17.
9. Кубрякова Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в осознании мира: монография. М.: Язык славянской культуры, 2004. 555 с.
10. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 683 с.
11. Мельничук О. Д. Концепти як елементи семантики тексту. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/8783/97>.
12. Пименова М. В. Душа и дух: особенности концептуализации. Кемерово: КГУ, 2004. 385 с.
13. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. 314 с.
14. Попова З. Д., Стернин И. А. Язык и национальная картина мира. Воронеж: Истоки, 2002. 60 с.
15. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем'єр, 2008. 332 с.
16. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
17. Фрумкина Р. М. Есть ли у современной лингвистики своя эпистемология? Язык и наука конца XX века: сб. статей. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1995. С. 74–117.
18. Фрумкина Р. М. Концептуальный анализ с точки зрения лингвиста и психолога (концепт, категория, прототип). НТИ Серия 2. Информационные процессы и системы. М., 1992. № 3. С. 2–7.
19. Шишкина С. А. Лингвокультурная и когнитивная репрезентация концепта «интерес» в русском и английском языках: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.01. Тюмень, 2007. 21 с.
20. Штерн І. Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики: Енцикл. словник для фахівців. К.: Артєк, 1998. 336 с.
21. Wierzbicka A. Lexicography and conceptual analysis. Ann Arbor, 1985. 368 p.

REFERENCES

1. Askoldov S. A. Concept and the word. Russian Literature: Anthology. M.: Academy, 1997. S. 267–279 [in Russian].
2. Gaiduk G. V. Concept as the basic notion of cognitive linguistics. URL: http://www.rusnauka.com/27_SSN_2012/Philologia/3_117439.doc.htm [in Ukrainian].
3. Zhabotinskaya, S. A. Cognitive Linguistics: Principles of Conceptual Modeling. Linguistic Studies. Cherkasy, 1997. Vip. 2. S. 31–52. [in Russian].
4. Ivashchenko V. L. Organization of the mentality of the concept. Semantics of language and text. Assemblage VIII International Scientific Conference. Ivano-Frankivsk: Play, 2003. S. 202–208. [in Ukrainian].
5. Karasik V. I. Language circle: personality, concepts, discourse. M.: Gnosis. 2004. 390 s. [in Russian].
6. Brief dictionary of cognitive terms / under the general ed. E. S. Kubryakova. M., 1996. 245 s. [in Russian].
7. Kubryakova E. S. Concept. Conceptualization. Brief Dictionary of Cognitive Terms. M.: Filologichesk. Ph.D., Moscow State University, 1996. S. 90–94. [in Russian].
8. Kubryakova E. S. On the Installations of Cognitive Science and Actual Problems of Cognitive Linguistics. Issues of Cognitive Linguistics. 2004. No. 1. S. 6–17. [in Russian].
9. Kubryakova E. S. Language and knowledge: On the way of obtaining knowledge of language: parts of speech from a cognitive point of view. The role of language in the realization of the world: monography. M.: The Language of Slavic Culture, 2004. 555 s. [in Russian].
10. Linguistic Encyclopedic Dictionary / Ch. Ed. V. N. Yartseva. M.: Sov. Encyclopedia, 1990. 683 s. [in Russian].
11. Melnichuk O. D. Concepts as elements of semantics of the text. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/8783/97> [in Ukrainian].
12. Pimenova M. V. Soul and spirit: features of conceptualization. Kemerovo: KSU, 2004.. 385 s. [in Russian].
13. Popova Z. D., Sternin I. A. Cognitive linguistics. M.: AST: East-West, 2007. 314 p. [in Russian].
14. Popova, Z. D., Sternin I. A. Language and national picture of the world. Voronezh: Sources, 2002. 60 s. [in Russian].

15. Prikhodko A. M. Concepts and conceptual systems in the cognitive-discursive paradigm of linguistics. Zaporozhye: Premier, 2008. 332 s. [in Ukrainian].
16. Selivanova O. O. Modern linguistics: the terminology encyclopedia. Poltava: Environment-K, 2006. 716 s. [in Ukrainian].
17. Frumkina R. M. Does modern linguistics have its own epistemology? Language and science of the end of the twentieth century: [sat. articles]. M.: Russian State Humanitarian University, 1995. S. 74–117. [in Russian].
18. Frumkina R. M. Conceptual analysis from the point of view of linguist and psychologist (concept, category, prototype). NTI Series 2. Information processes and systems. M., 1992. No. 3. S. 2–7. [in Russian].
19. Shishkina S.A. Linguistic and cognitive representation of the concept of “interest” in Russian and English languages: Author’s abstract. dis Cand. filol Sciences: 10.02.01. Tyumen, 2007. 21 s. [in Russian].
20. Stern I. B. Selected topics and lexicon of modern linguistics: Encycl. dictionary for professionals. K .: Artek, 1998. 336 s. [in Ukrainian].
21. Wierzbicka A. Lexicography and conceptual analysis. Ann Arbor, 1985. 368 s. [in English].

УДК 316.454.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166855>

Inna GRABOVSKA,
 orcid.org/0000-0002-4229-6298,
 Candidate of Philological Sciences,
 Associate Professor at the Department of English for Technical
 and Agrobiological Specialities
 of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
 (Kyiv, Ukraine) ivgrabovska@gmail.com

Oleksandra REVENKO,
 The Second-Year Student at the Faculty of Humanities and Pedagogy
 of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
 (Kyiv, Ukraine) aleksa.revenko@gmail.com

ORGANIZATIONAL CHARACTERISTICS OF ENGLISH DIALOGIC DISCOURSE

This paper aims to discuss turn-taking from the perspective of structural organisation of dialogic discourse. The distinction was made between the dialogue, the monologue and the multi-party conversation. In monologue, only one person is speaking, all other potential present persons build the audience. In dialogue, two persons are involved in the interaction, taking turns one after the other. If one person is speaking, the other person is addressed and listening and will take the next turn during which the first speaker will then be addressed and take the subsequent turn and so on. In multi-party conversation more than two speakers are involved in the interaction as active participants. The article provides the study of the phenomenon of dialogic discourse as an exchange of speech acts between two interlocutors in turn-taking sequence aimed at collaboration and gaining a collective goal. Turn-taking is one of the basic mechanisms in conversation, and the convention of turn-taking varies between cultures and languages; therefore, learners of a foreign language may find it difficult to take their turns naturally and properly in other tongues. For smooth turn-taking, the knowledge of both the linguistic rules and the conversational rules of the target language is required. It was stated that a turn is a technical term that works at a pragmatic level and is used to describe the segmentation of a conversation into each speaker's continuous talk. Our investigation proves that the order in which people take turns in a conversation is rule bound. Whatever one speaker says acts as a stimulus for the other participants to react, and the reaction is usually coherently related to the preceding utterance. In this respect discourse organization is prospective, which implies that one speaker's utterance not only anticipates a response from the other interlocutor, but also sets up expectations as to what type of response is appropriate; a question anticipates an answer, a statement – an acknowledgement.

Key words: dialogic discourse, monologue, multi-party conversation, turn-taking, communicative contact.

Інна ГРАБОВСЬКА,
 orcid.org/0000-0002-4229-6298,
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри англійської мови для технічних
 та агробіологічних спеціальностей
 Національного університету біоресурсів і природокористування України
 (Київ, Україна) ivgrabovska@gmail.com

Олександра РЕВЕНКО,
 студентка II курсу
 гуманітарно-педагогічного факультету
 Національного університету біоресурсів і природокористування України
 (Київ, Україна) aleksa.revenko@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

Ця стаття спрямована на обговорення техніки чергування комунікативних ролей із погляду структурної організації діалогічного дискурсу. У роботі діалогічний дискурс визначається як обмін комунікативними актами між двома співрозмовниками за допомогою чергування комунікативних ролей мовця й слухача з метою співробітництва та досягнення спільної мети мовленнєвої взаємодії. Комунікативна роль насамперед характеризує функцію комуніканта відповідно до продукції чи реценції повідомлення, тобто комунікант у певний момент

комунікативного процесу може або створювати й передавати вербальне повідомлення, або сприймати й інтерпретувати його. Для плавної зміни комунікативної ролі необхідні знання як мовних норм, так і правил спілкування. Наше дослідження доводить, що є правила, відповідно до яких відбувається чергування комунікативних ролей в англomовному діалогічному дискурсі.

Ключові слова: діалогічний дискурс, монолог, полілог, комунікативна роль, мовленнєвий контакт.

Introduction. A dialogue is a culturally and historically specific way of social interaction accomplished through the use of language and verbal transactions. It suggests community and mutuality. The dialogue provides a common ground and manifests itself in a variety of spontaneous and ritual modes of a discourse. Etymologically, the dialogue means a speech across, between, through two or more people. The word “dialogue” originates from the Greek *dialogos*. *Dia* is a preposition that means ‘through’, ‘between’, ‘across’, ‘by’ and ‘of’. *Dia* does not mean two, as in two separate entities; rather, *dia* suggests a “passing through”. *Logos* comes from *legein*, “to speak”. *Logos* means “the word”, created by “passing through”, as in the use of language as a symbolic tool and conversation as a medium. *Logos* may also mean thought as well as an utterance that is conceived individually or collectively, and/or expressed materially (Banathy, Jenlink 2005: 4). Consequently, the dialogue is a sharing through language as a cultural symbolic tool and a conversation as a medium for sharing. Spoken interaction can be classified according to different factors, one of which is the direction of the communicative contact and the character of participation of the speaker and the addressee. The given factors bring us closer to the delimitation of such notions as monologue, dialogue and multi-party conversation.

Analysis of researches and publications. “The monologue” is the term that belongs to the sphere of the literary study: “formatting of the speech directed to oneself, not deliberated to spontaneous verbal reaction of the interlocutor” (Devkin, 1981: 10). The difference between the dialogue and the monologue is based on the principle of exchange of the communicative role by the interlocutors. Thus, the interaction pattern is clearly defined. The distinction between the dialogue and the multi-party conversation lies in the growing number of “joint authors” of the text that exchange their communicative roles as in the dialogue. In multi-party conversation more than two speakers are involved in the interaction as active participants (Strauß, Minker 2010: 20). It is not self-evident who will take the next turn as there are no strict interaction patterns. Multi-party conversation is thus more flexible with turn-taking as anyone could possibly take the next turn, even if this person is the addressee in the previous turn.

Purpose. The purpose of this article is to investigate the dialogue as the dominating type of the spoken interaction. Not only speech is dialogic, but the consciousness of the interlocutors is also dialogic. “Dialogue is not the ground for action, it is the action itself. “To be” means to communicate with the help of the dialogue. When dialogue terminates, everything comes to an end too” (Bakhtin, 1986: 284). Dialogue is not only the model of mutual interaction and understanding, but it is also the main category of processes in human consciousness, cognition and communication.

Results. Dialogue has been defined in numerous ways but primarily as an exchange of speech acts between two communicative partners in turn-taking sequence (adjacency pairs) aimed at a collective goal. Dialogue is coherent to the extent that the individual speech acts fit together to contribute to this goal. Each participant has an individual goal in the dialogue, and both participants have an obligation in the dialogue, defined by the nature of their collective and individual goals (Leech, 1983: 211). We would prefer the term “dialogic discourse” to “dialogue” as it gives emphasis to the mechanism of the maintenance of the communicative contact.

Dialogic discourse was described from the point of view of cohesion, manifested by the particular syntactic, lexical, and prosodic cohesion existing between an utterance made by the second speaker and an immediately preceding utterance made by the first speaker. Cohesively tied second utterances are called “rejoinders”. There are two main types of “rejoinders”: those following questions, “replies” and “responses” and, those following non-questions, “other rejoinders” (Halliday, 1976: 207).

Dialogic discourse is realized by turn-taking and much has been made in discourse analysis in the study of this notion. Turn is a technical term that works at a pragmatic level and is used to describe the segmentation of conversation into each speaker’s continuous talk. There are different approaches to the definition of the notion “turn” in linguistics: it was determined as an utterance that may contain anything from a single *mm* to a string of complex sentences (Schegloff, 1972: 376); “natural message” in terms of the “sign behaviour of the speaker during the whole period of time through which a focus of attention is continuously directed at them” (Goffman, 1953: 165); “chain

principle” (Good, 1979: 152); “solo talking” (Markel, 1975: 190) and finally, a somewhat different approach that regards pauses as utterance boundaries (Stephen, Mishler, 1952: 600). We shall consider an “utterance” as equivalent to a turn. Turn-taking basically distinguishes dialogue from monologue. A normal string in dialogic conversation is ABAB:

(1) Father: *What have I done?*

Midwife: *You've given the world its first female wizard. Whosa itsy-witsy, den?*

Father: *What?*

Midwife: *I was talking to the baby* (Pratchett. *Equal Rites*, p. 5).

In the classic ethnomethodological way, discourse analysts have observed how participants organize themselves to take turns at talk. In any piece of natural English discourse, turns will occur smoothly, with only little overlap and interruption, and only very brief silences between turns (on average, less than a second). People take turns when they are selected or nominated by the current speaker, or if no one is selected, they may speak of their own accord (self-selection). If neither of these conditions applies, the person who is currently speaking may continue (McCarthy, 1991: 121). In conversations, there is no limit to the length of a turn. A turn can vary in length from a single word or partial word to a complete utterance or a story, but they all have the characteristics of projectability; once began, it generally becomes known what type of turn is underway and what it will take to complete it (Renkema, 2004: 27). In general, projectability is assumed to be determined by the intonational and syntactic properties of the turns. Interactants apparently have the ability to identify the end of a turn. There are no rules concerning the number of turns a participant can take or the possible content of a turn.

In order to use a language successfully one has to know the rules governing that particular language and communicative competence, that is the awareness of what is appropriate in a certain situation (Zimmerman, West, 1975: 213). It is necessary for an effective communication with other people. Like language in general, conversations are governed by rules that determine what is appropriate. The order in which people take turns in a conversation is rule bound. The turn-taking rules also determine the length of each person's turn in order to ensure that one person speaks at a time and that change of speaker takes place. Research on the turn-taking mechanism that governs conversation has been carried out by H. Sacks, E. Schegloff and G. Jefferson (1974) who outlined the rules of a turn-taking mechanism in everyday conversation (turn-taking model). According to H. Sacks et

al., the speaker-transition takes place at a given point in the conversation. There are three different ways how this can be done. The current speaker can name or direct a question to the next speaker, initiating a speaker change. If the change is speaker-initiated, the new speaker has an exclusive right to speak and must do so (Zimmerman, West, 1975: 216). If the current speaker does not select the new speaker, the other participants in the conversation are free to speak (Coates 1993: 108). It is up to the other speakers to self-select, to choose if they want to speak or not. If two speakers start to speak almost at the same time, the person who started first has the right to speak and finish the turn. If no self-selection or speaker initiation takes place, the current speaker is not obligated to continue speaking but can do so if they want to. These ways of taking turns in the conversation make it possible for the participants to know when it is their turn to speak next. If the rules of turn-taking are followed, the transitions between speakers are done smoothly; two people talking at the same time is avoided and each speaker is allowed to finish their turn.

The following example illustrates how this turn-taking model works.

(2) A: *Well (eh) pretty bad actually 'cause I'd really learned.*

B: *How did the exam go yesterday?*

(3) A: *The stuff you know but when I was sitting in that lecture hall (eh) I just couldn't come.*

B: *(pause)*

(4) A: *Up with the answers and well (eh) yeah, I was.*

B: *You got a blackout.*

(5) A: *Trying to concentrate, but could only think of not coming up with proper answers.*

B: *Well, you shouldn't worry about it too much now.*

C: *Yeah, no indeed* (Coates, 1993: 109).

In (2) the speaker B chooses A as the subsequent speaker according to the first rule: “If the turn-so-far is constructed as to involve the use of a “current speaker selects next” technique, then the participant thus selected has the right and is obliged to take the next turn to speak; no others have such rights or obligations, and transfer occurs at the place”. Speaker A continues until, after a moment of silence, B takes a turn in (4) following the second rule: “If the turn-so-far is constructed as not to involve the use of a “current speaker selects next” technique, then self-selection for the next speakership may, but need not, be instituted. The person who first starts at the moment acquires the right to a turn, and transfer occurs at that place or the third one: “If the turn-so-far is constructed as not to involve the use of a “current speaker selects

next” technique, then the current speaker may, but need not continue, unless another self-selects”. After the silence that then follows, the third rule becomes applicable (Renkema, 2004: 27).

Both the current speaker and the next speaker use different clues that signal they want to speak next, or that they are coming close to the end of their utterance and a possible transition point. All these clues and signs exist to avoid two people speaking at the same time and avoid long silences in the conversation (Eckert, McConnell-Ginet, 2003: 110). There are specific linguistic devices for getting the turn when one is unable to enter the normal flow of turn-taking or when the setting demands specific conventions should be followed. They vary greatly in the level of formality and appropriacy to different situations (“*If I may, Mr. Chairman*”, “*I wonder if I might say something*”, “*Hang on a minute*”). There are also linguistic means of not taking the turn when one has the opportunity, or making it clear to the speaker that the hearer is attending to the message. These are usually referred to as back-channel responses, and consist of vocalizations such as *mm*, *ah-ha*, and short words and phrases such as *yeah*, *no*, *right*, *sure*. Back-channel, utterance-completions and overlaps make natural conversation seem chaotic, as in this extract:

(6) (A and B are discussing domestic pets).

A: *Well, of course, people who go to the vet's [are*

B: [*Mm.*

A: *interested in the cats and dogs, aren't they?*

B: [*Yeah, but the people that first have pets kit – pets er don't [realize what's [involved, do they?*

A: [*care [Well it sorts them out, you know, those that don't care that's it so <...> but*

B: [*Mm [Mm*

A: *if you want to, you know, somebody that's keen on having a pet*

B [*Mm [Mm*

A: *and want it in [good order.*

B: [*Done <...> done properly, that's right, yeah* (Yngve, 1970: 568).

The grammatical structure of a turn serves as an important turn-yielding device. What a particular item does in a discourse is related to its position. A good example of this is *you know*, which can occur in initial, medial, and final position in the utterance:

(7) *You know, I could tell he was telling the truth.*

(8) *I could tell, you know, he was telling the truth.*

(9) *I could tell he was telling the truth, you know.*

You know in (7) is turn-taking, indicating that the speaker has something to tell, thereby arousing the hearer's interest; in (8) it is turn-holding in its capacity of delaying the message, and in (9) it is

turn-yielding, signalling that the message is delivered and that the hearer's reaction is welcome.

Turn-taking generally results in a meaningful (transactional) dialogic discourse. Whatever one speaker says acts as a stimulus for the other participants to react, and the reaction is usually coherently related to the preceding utterance. In this respect discourse organization is prospective, which implies that one speaker's utterance not only anticipates a response from the other party, but also sets up expectations as to what type of response is appropriate; a question anticipates an answer, a statement – an acknowledgement (Sinclair, 1980: 111).

Communicative context is an integral component in the structure of dialogic discourse. Every communication is contextual, i. e., occurs under certain conditions that influence its character. Analysis of dialogic discourse in isolation from the context is incomplete. Immanent linguistics that pulls the text out from the real situation of communication cannot analyze its meaning adequately, i. e., the sense itself is formed in the process of mutual interaction of the addressee's knowledge, information extracted from the context and linguistic meaning of the text. The notion of communicative (pragmatic) context is discussed in connection with the degree of the influence of its factors on the choice of language means that constitute turn-taking. Communicative context is defined as the part of the communicative situation – those components that have direct significance for creation and interpretation of utterances.

D. Hymes (1974: 35) includes constituent components of the communicative context in the acronym SPEAKING. Each letter of this word corresponds to the certain contextual component: **S**etting – time and place of communication; **P**articipants – interlocutors of communication and witnesses of it; **E**nds – aims of communication; **A**ct sequence – succession of interlocutors' acts; **K**ey – tonality (emotional and psychological mood of interlocutors); **I**nstrumentalities – the channels of transmission of information; **N**orms – norms that regulate the usage of the language; **G**enres – genres of the language that organize the content of communication in definite forms (discussion, lecture, etc.).

Discussion. Pragmatic dimension of dialogic discourse provides logical and conditional transition from appraisal of the communicative contact to understanding of the real activity in the objective reality. The dialogic discourse is an exchange of speech acts between two interlocutors in turn-taking sequence aimed at collaboration and gaining a collective goal. Turn is a technical term that works at a pragmatic level and is used to describe the segmenta-

tion of conversation into each speaker's continuous talk. The order in which people take turns in a conversation is rule bound. Turn-taking generally results in a meaningful (transactional) dialogic discourse.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. Высказывания как единица речевого общения. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 444 с.
2. Девкин В. Диалог. Немецкая диалогическая речь в сопоставлении с русской. М.: Высшая школа, 1981. 160 с.
3. Banathy B., Jenlink P. Dialogue as a Means of Collective Communication. New York : Springer, 2005. 440 p.
4. Coates J. Women, men and language. Essex: Longman, 1993. 627 p.
5. Eckert P., McConnel-Ginet S. Language and gender. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 366 p.
6. Goffman E. Communication conduct in an island community. Chicago : University of Chicago Press, 1953. Pp. 164–165.
7. Good C. Some structural aspects of casual conversation. UEA Papers in Linguistics. Norwich: University of East Anglia Press, 1977. pp.18–37.
8. Halliday M. Notes on transitivity and theme in English. Journal of Linguistics. 1967. Part 2. N. 3. Pp. 177–274.
9. Hymes D. Foundations of sociolinguistics: an ethnographic approach. London : Routledge, 1974. 264 p.
10. Leech J. Principles of pragmatics. London : Longman, 1983. 250 p.
11. Markel N. Coverbal behaviour associated with conversation turns. Organization of behaviour in face-to-face interaction. New York : Academic Press, 1975. p. 190.
12. McCarthy M. Discourse analysis for language teachers. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 213 p.
13. Pratchett T. Equal rites: a discworld novel. London : Harper Paperbacks, 2005. 240 p.
14. Renkema J. Introduction to discourse studies. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2004. 363 p.
15. Sacks H., Schegloff E., Jefferson G. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. Language. Baltimore. 1974. Vol. 50. N 4. Pp. 696–735.
16. Schegloff E. Sequencing in conversational openings. Advances in the sociology of language. Paris: Pierre-Andre, 1972. Pp. 91–125.
17. Sinclair J. Discourse in relation to language structure and semiotics. London: Longman, 1980. 115 p.
18. Stephen F., Mishler E. The distribution of participation in small groups: an exponential approximation. American sociological review. New York: St. Martin's Press, 1952. Pp. 598–608.
19. Strauß P.-M., Minker W. Proactive spoken dialogue interaction in multi-party environments. New York :Springer Science & Business Media, 2010. 175 p.
20. Yngve V. On getting a word in edgewise. Papers from the sixth regional meeting. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1970. Pp. 567–578.
21. Zimmerman D., West C. Sex roles, interruptions and silencies in conversation. Language and sex: differencies and dominance. Massachusetts: Newbury House, 1975. Pp. 211–233.

REFERENCES

1. Bakhtin M. Vyskazyvaniye kak edynitsa rechevogo obshcheniya [Utterance as the unit of verbal communication. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. M.: Iskusstvo, 1986. 444 p. [in Russian].
2. Banathy B., Jenlink P. Dialogue as a Means of Collective Communication. New York : Springer, 2005. 440 p.
3. Coates J. Women, men and language. Essex: Longman, 1993. 627 p.
4. Devkin V. D. Dialog: Nemetskaya razgovornaya rech v sopostavlenii s russkoy [Dialogue: The German spoken language vs. Russian]. M.: Vysshaya shkola, 1981. 160 p. [in Russian].
5. Eckert P., McConnel-Ginet S. Language and gender. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 366 p.
6. Goffman E. Communication conduct in an island community. Chicago: University of Chicago Press, 1953. Pp. 164–165.
7. Good C. H. Some structural aspects of casual conversation. UEA Papers in Linguistics. Norwich : University of East Anglia Press, 1977. pp.18–37.
8. Halliday M. A. K. Notes on transitivity and theme in English. Journal of Linguistics. 1967. Part 2. N. 3. Pp. 177–274.
9. Hymes D. Foundations of sociolinguistics: an ethnographic approach. London : Routledge, 1974. 264 p.
10. Leech J. Principles of pragmatics. London : Longman, 1983. 250 p.
11. Markel N. Coverbal behaviour associated with conversation turns. Organization of behaviour in face-to-face interaction. New York : Academic Press, 1975. p. 190.
12. McCarthy M. Discourse analysis for language teachers. Cambridge : Cambridge University Press, 1991. 213 p.
13. Pratchett T. Equal rites: a discworld novel. London : Harper Paperbacks, 2005. 240 p.
14. Renkema J. Introduction to discourse studies. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2004. 363 p.
15. Sacks H., Schegloff E., Jefferson G. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. Language. Baltimore. 1974. Vol. 50. N 4. Pp. 696–735.
16. Schegloff E. Sequencing in conversational openings. Advances in the sociology of language. Paris : Pierre-Andre, 1972. Pp. 91–125.
17. Sinclair J. Discourse in relation to language structure and semiotics. London: Longman, 1980. 115 p.
18. Stephen F., Mishler E. The distribution of participation in small groups: an exponential approximation. American sociological review. New York: St. Martin's Press, 1952. Pp. 598–608.
19. Strauß P.-M., Minker W. Proactive spoken dialogue interaction in multi-party environments. New York :Springer Science & Business Media, 2010. 175 p.
20. Yngve V. On getting a word in edgewise. Papers from the sixth regional meeting. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1970. Pp. 567–578.
21. Zimmerman D., West C. Sex roles, interruptions and silencies in conversation. Language and sex: differencies and dominance. Massachusetts: Newbury House, 1975. Pp. 211–233.

УДК 316.454.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166856>

Інна ГРАБОВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-4229-6298,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської мови для технічних
та агробіологічних спеціальностей
Національного університету біоресурсів і природокористування України
(Київ, Україна) ivgrabovska@gmail.com

Наталія ШАКУН,
студентка четвертого курсу
гуманітарно-педагогічного факультету
Національного університету біоресурсів і природокористування України
(Київ, Україна) tatkashakun@gmail.com

ДЕЙКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВИХ КЛІШЕ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

Мета нашого дослідження полягала у вивченні статусу мовленнєвих кліше та особливостей їх функціонування як дейктичних висловлень, що використовуються в мовленнєвій інтеракції. Знаковий характер кліше свідчить про те, що кліше – усталені, граматично неоднорідні, регулярно відтворювані, стандартні репліки, що допомагають організувати простір дискурсу відповідно до комунікативної ситуації. У кліше відображені такі ситуативні параметри, як персональні, тематичні, просторові, часові дейктичні складники акту комунікації, а також соціальні характеристики комунікантів.

Ключові слова: мовленнєве кліше, штамп, стереотип, персональний (соціальний) дейксис, тематичний дейксис, темпоральний дейксис, просторовий дейксис.

Inna GRABOVSKA,
orcid.org/0000-0002-4229-6298,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of English for Technical
and Agrobiological Specialities
of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) ivgrabovska@gmail.com

Nataliia SHAKUN,
The Fourth-Year Student at the Faculty of Humanities and Pedagogy
of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) tatkashakun@gmail.com

DEICTIC FEATURES OF SPEECH CLICHÉS IN MODERN ENGLISH DISCOURSE

The article attempts to identify deictic characteristics of speech clichés in modern English discourse, which they acquire in connection with their situational determination. After having investigated the essence of the clichés and separated them from the stamp and the stereotype, we identified the clichés as fixed, grammatically heterogeneous, regularly reproducible ready-made blocks, standard replicas in typical communicative situations that reflect the stereotypes of the communicant's way of thinking, allow the interlocutor to reach the communicative goal successfully and are characterized by an organizing role in the process of discourse creation. Deixis belongs to the area of pragmatics because it directly involves the relationship between the structure of language and the context in which it is used. Deixis refers to the phenomenon wherein understanding the meaning of certain words and phrases in an utterance requires contextual information. By deixis is meant the location and identification of persons, objects, events, processes and activities talked about, or referred to, in relation to the spatio-temporal context sustained by the communicative act and the participation in it, typically, of a single speaker and at least one addressee. Words or phrases that require contextual information to convey meaning are deictic. Deictic expressions represent a key connection between the time frame, space, and people involved. Hence, words that are deictic hold a denotational meaning which varies depending on time and place, and a fixed semantic meaning. The sign character of the clichés indicates that the cliché is an interactive deictic speech unit that helps to structuralize the space of discourse according to the communicative situation. The cliché reflects such situational

parameters as personal, thematic, spatial, temporal deictic components of the act of communication, as well as social characteristics of the interlocutors. It is revealed that with the help of speech clichés an indication of the communicants, time, place, topic of the message is carried out, thus producing a speech situation. Studying the pragmatic aspect of the functioning of the clichés in speech, we came to the conclusion that the clichés are aimed at the maintenance of the communicative contact, i. e., these units are closely related to the implementation of the pragmatic Principle of Politeness in conversation.

Key words: *speech cliché, stamp, stereotype, personal (social) deixis, thematic deixis, temporal deixis, spatial deixis.*

Постановка проблеми. Наша стаття присвячена вивченню поняття мовленнєвого кліше в сучасному англомовному дискурсі з позицій прагмалінгвістики як розділу мовознавства, що вивчає умови використання мовцями мовних знаків та стосунки між самими комунікантами (адресантом і адресатом). В основі прийнятого в нашому дослідженні підходу лежить розуміння того, що мовленнєві кліше як ситуативні дейктики забезпечують безперервність та ефективність інтеракції співрозмовників.

Аналіз досліджень. Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що в лінгвістиці є багато розбіжних поглядів на розуміння проблеми статусу мовленнєвого кліше. Цей феномен викликає все більший інтерес дослідників (В. Бурунський, А. Власова, І. Грабовська, В. Карнюшина, А. Кутькова, В. Стрибижев та ін.), що підтверджується великою кількістю праць, присвячених кліше. Проте наведені дослідниками точки зору часом є суперечливими. У зв'язку з цим виникла потреба проаналізувати підходи до визначення статусу мовленнєвого кліше, уточнити дефініцію цього явища та з'ясувати особливості реалізації мовленнєвими кліше різних типів дейксису в сучасному англомовному дискурсі.

Мета статті – виявити і класифікувати мовленнєві кліше, що є дейктиками сучасного англомовного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєві кліше ("speech clichés") є складним феноменом, «вивчення якого може порушити межі між традиційним поняттям мови і мовлення, мовної та мовленнєвої компетенції» (Coulmas, 1981: 6). Об'єктом нашого дослідження є мовленнєві кліше сучасного англомовного діалогічного дискурсу. Услід за Н. Арутюновою (Арутюнова, 1985: 3) ми розглядаємо дискурс як: а) зв'язний текст у сукупності з екстралінгвальними – прагмалінгвістичними, соціокультурними, психологічними та іншими факторами; б) «текст, занурений у життя», тобто дискурс – це не просто мовне/мовленнєве формоутворення, яке складніше за окреме речення, а тотальне культурне явище: результат і чинник комунікації, переплетіння мовленнєвих взаємодій комунікантів, живе середовище спілкування.

У межах сучасної лінгвістичної парадигми поняття «мовленнєвого кліше» характеризується неоднозначністю визначення. Кліше розглядаються як розмовні формули, шаблонні фрази, стійкі конструкції, мовленнєві штампи, стереотипні висловлення мовленнєвого етикету та Принципу Ввічливості тощо (А. Власова, В. Стрибижев, Н. Формановська, Р. Brown, S. Levinson, F. Coulmas). Із цього переліку визначень мовленнєвого кліше можна виділити декілька термінів, що використовуються в них: кліше, стереотип і штамп. Завдяки дослідженням В. Костомарова (Костомаров, 1971: 202–203) в лінгвістиці з'явилося розмежування понять «кліше», «стереотип» і «штамп». Штамп позначає шаблонне висловлення і має негативну конотацію як деструктивне явище. Кліше та стереотип уживаються для позначення стійких словосполучень, які функціонують як готові, вироблені попередньою практикою і закріплені традицією звороти мовлення.

Формування та існування в мові кліше пояснюється перш за все тенденцією до стандарту (А. Власова, В. Карнюшина, В. Стрибижев). Стандарт необхідний для взаєморозуміння та забезпечення динамічності комунікації, тому в науковому, діловому та інших видах дискурсу стереотипні ситуації породжують стандартні висловлення мовців, тобто розмовні формули. У реальному спілкуванні мовець часто зустрічається з одними й тими ж самими ситуаціями, що повторюються щодня. У зв'язку з цим певні схеми словосполучень і речень заповнюються часто одними й тими ж словами, і ці поєднання слів вживаються різними комунікантами, тобто лексична синтагматика закріплена в узусі, а не виникає щоразу заново. Розглянемо ознаки мовленнєвих кліше детальніше.

Із самого терміна «кліше» випливає, що подібні одиниці є *відтворюваними* (усталеними, типовими). Їх відтворюваність досягається за допомогою різного ступеня стандартизації форми і смислу. Мовленнєві кліше реконструюються мовцями в готовому вигляді подібно до слів чи фразеологізмів. Проте вони не завжди незмінні, часто кліше відтворюються з невеликими варіаціями, що свідчить про можливість їх творення за

обмеженою структурно-семантичною моделлю. Таким чином, ознака відтворюваності є основною для виділення кліше і може проявлятися більшою чи меншою мірою.

Друга важлива ознака досліджуваних одиниць – *повторюваність* у спілкуванні різних комунікантів і за різних обставин. Це пов'язано із закріпленістю розмовних кліше за стандартною ситуацією спілкування. Стереотипна ситуація породжує мовленнєві кліше. Повторюваність ситуацій у мовленні змушує мовців застосовувати відповідні формули їх вираження, які підсвідомо «запускаються» за відповідних умов.

Третьою характерною ознакою мовленнєвих кліше є *частотність* їх появи в мовленні. Вона пов'язана з приналежністю більшої частини мовленнєвих кліше до сфери розмовного мовлення, яка є основною формою спілкування та обслуговує височастотні побутові комунікативні ситуації.

Отже, врахування перерахованих особливостей мовленнєвих кліше дає змогу визначити їх як усталені, повторювані в стандартних ситуаціях спілкування частотні висловлення, для яких найчастіше характерна стислість.

Окрім ознаки відтворюваності, кліше характеризуються ситуативною прив'язаністю, тобто набувають конкретної референції відповідно до комунікативних актів, у яких кліше допомагають створювати ситуацію за допомогою власної семантики, а також набувають ситуативного значення. Тому ми услід за В. Стрибижевим (Стрибижев, 2005: 15) вважаємо за необхідне визнати факт реалізації мовленнєвими кліше не тільки контактного компонента прагматичної функції мови, але і її дейктичного складника.

На відміну від називних слів, які отримують смислове наповнення у «символічному полі» мови, тобто в контексті, дейктичні слова набувають сенсу у «вказівному полі», тобто в ситуації спілкування. Це – вказівки на фізичні координати комунікативного акту (мінімальної одиниці спілкування, що містить висловлення мовця і слухача), тобто на його учасників, місце і час інтеракції. Найважливішою є вказівка на учасників комунікативної ситуації – мовця і слухача, яка виражається різними займенниками першої та другої особи: *I, you, my, your* тощо. Друга важлива вказівка – вказівка на предмет повідомлення – об'єкт чи людину, що виражається займенниками третьої особи: *he, she, it, they, him, her, them* тощо. Вказівка на розташування об'єкта висловлення в просторі виражається вказівними займенниками (*this, that, here, there*). Вказівка на часову і

просторову локалізацію події чи факту зазвичай виражається за допомогою займенникових прилівників (*now/then, here/there*, сполучених із *this/that*), а також за допомогою дієслівної категорії часу (Yule, 1996: 10–14). Відповідно до перерахованих вище різновидів вказівок традиційно виділяють три основні типи дейксисту: 1) персональний, або рольовий; 2) просторовий і 3) часовий. Центральні мовні одиниці, що відповідають цим трьом типам, – це, відповідно, займенники першої і другої особи (*I, you*), маркери простору (*here, there*) і часу (*now, then*).

Таким чином, під дейксистом необхідно розуміти використання мовленнєвих висловлень, інтерпретація яких має здійснюватися за допомогою звернення до ситуації спілкування. Компоненти ситуації – учасники інтеракції, її місце і час, утворюють систему координат, у формуванні якої, на нашу думку, відіграють велику роль мовленнєві кліше, реалізуючи певний вид вказівки. Наприклад:

(1) Artemis: *Here he comes!* [He hisses, and everyone at our end of the office stiffens.]

[My heart starts to thump, and I shrink into my chair, trying to hide behind my computer. Maybe he won't recognize me. Maybe he won't remember. Maybe he won't – ... He's looking at me. I see the flash of surprise in his eyes, and he raises his eyebrows. He recognizes me. Please don't come over, I silently pray. Please don't come over.]

Jack: *And who's this?* [He says to Paul.]

Paul: *This is Emma Corrigan, one of our junior marketing assistants.*

[He's walking towards me. Artemis has stopped talking. Everyone's staring. I'm hot with embarrassment.]

Jack: *Hello.* [He says pleasantly.]

Emma: *Hello.* [I manage.] *Mr Harper* (S. Kinsella. *Can You Keep A Secret?*).

За стадію упізнання та локалізацію учасників спілкування в цьому епізоді діалогічного дискурсу відповідають, головним чином, невербальні авторські ремарки описані між репліками співрозмовників, проте свій внесок у процес інтеракції вносять клішовані конструкції (*And who's this?, This is Emma Corrigan, Hello, Hello*), що свідчать про встановлення мовленнєвого контакту між співрозмовниками. Просторові координати цієї мовленнєвої взаємодії задані номінативними одиницями – *here, office, come over*, часові ж характеристики виражені за допомогою граматичних засобів *comes, is*.

Наше дослідження проводилося на матеріалі романів відомої британської письменниці С. Кін-

селли (S. Kinsella), що належать до сучасного англо-мовного дискурсу. Вивчення дейктичних особливостей мовленнєвих кліше проводилося шляхом суцільної вибірки діалогів із романів, що містять досліджуване явище. Наш матеріал дослідження показав, що в англо-мовному дискурсі мовленнєві кліше реалізують персональний (соціальний), тематичний, часовий і просторовий дейксиси.

Соціальний дейксис належить до персонального дейксису та пов'язаний з кодуванням соціальних відмінностей між мовцем та адресатом (Loveday, 1986: 6). Індексом соціальних відносин між комунікантами виступає звертання. Розглянемо приклад вживання мовленнєвого кліше, що реалізує соціальний дейксис:

(2) Luke: *Hello, Miss Bloomwood. I've heard you're the best shopper in town.*

Becky: *What are you doing here?*

Luke: *As I said, I've heard you're the best shopper in town. I thought perhaps you could help me buy a suit. This one is looking rather tired* (S. Kinsella. *Shopaholic Takes Manhattan*).

Кліше *Hello, Miss Bloomwood* містить інформацію про соціальний дейксис комунікації. По-перше, привітання *Hello* вказує на нейтральні (дружні) стосунки між знайомими співрозмовниками. По-друге, соціальним дейктиком комунікативної ситуації, що описується, є клішоване звертання *Miss + прізвище (Miss Bloomwood)*, що вказує на те, що співрозмовницею Люка є незаміжня дівчина.

З метою реалізації вказівки на тип ситуації кліше являють мікротему і виступають вказівкою на тему повідомлення. Типовою тематикою інтеракції виступають погода, загальний стан справ, враження від прочитаного чи побаченого, мода, плітки, новини культури та мистецтва, хобі тощо. Наприклад:

(3) Becky: *Hello, Mr. Smeath!* [I say brightly as he approaches.] *How are you?*

Derek: *Very well.* [Says Derek Smeath, smiling.] *And you?*

Becky: *Oh, I'm fine, thanks. Would you . . . would you like a coffee?* [I add politely, gesturing to the empty chair opposite me. And I'm not really expecting him to say yes – but to my astonishment he sits down and picks up a menu.]

Derek: *My own bank manager and I often share a friendly cappuccino as we discuss my current financial strategies . . .* (S. Kinsella. *Shopaholic Takes Manhattan*)

Мовленнєве кліше *How are you?* визначає мікротему розмови – стан справ співрозмовника

та продукує еліптичне кліше у відповідь *And you?* Мовленнєве кліше *Oh, I'm fine, thanks* виражає мікротему подяки. Наступне кліше *Would you . . . would you like a coffee?* виражає мовленнєвий акт запрошення та окреслює основний зміст розмови *My own bank manager and I often share a friendly cappuccino as we discuss my current financial strategies . . .*

Темпоральний дейксис вказує на часове здійснення мовленнєвого акту та може бути описаним за допомогою трьох понять: часу мовлення, часу події та точки відліку в часі. Наприклад:

(4) Suze: *So – how are things going with Luke now?* [says Suze cautiously as she puts on the kettle.]

Becky: *Not great.* [I fold my arms tightly round myself.] *In fact . . . it's not going at all* (S. Kinsella. *Shopaholic Takes Manhattan*).

Кліше *So – how are things going with Luke now?*, виражене за допомогою дієслівної категорії часу Present Continuous (are + V-ing) та лексичного компоненту *now*, які вказують на те, що дія відбувається у момент мовлення.

Просторовий дейксис, що реалізується за допомогою мовленнєвих кліше, найчастіше виражається за допомогою лексичних компонентів, що входять до складу мовленнєвого кліше. Наприклад:

(5) [The door bursts open, and the feathered guy I saw backstage looks in.]

Colin: *Lissy! There you are. They're serving food. It looks rather good, actually.*

Lissy: *OK. Thanks, Colin. I'll be along in a minute* (S. Kinsella. *Can You Keep A Secret?*).

Кліше *There you are* визначає місце положення мовця щодо слухача за допомогою компонента *there*, тобто вони перебувають досить близько один від одного. Кліше-вираження подяки *Thanks, Colin* є необхідною клішованою мовленнєвою реакцією на попереднє кліше-стимул мовця відповідно до Принципу Ввічливості (P. Brown, S. Levinson).

Висновки. Знаковий характер кліше свідчить про те, що кліше – інтерактивні дейктичні мовленнєві одиниці, що допомагають організувати простір дискурсу відповідно до комунікативної ситуації. У кліше відображені такі ситуативні параметри, як персональні, тематичні, просторові, часові дейктичні складники акту комунікації, а також соціальні характеристики комунікантів. Перспективу дослідження становить вивчення дейктичних особливостей мовленнєвих кліше в сучасному англо-мовному мас-медійному дискурсі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арутюнова Н. Д., Падучева Е. В. Истоки, проблемы и категории прагматики. Новое в зарубежной лингвистике. Москва: Прогресс, 1985. Вып. 6. С. 3–42.
2. Власова А. Н. Речевые клише французской разговорной речи в коммуникативно-прагматическом аспекте (фреймы фрагмента входа в общение): дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.05. Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова, 2008. 177 с.
3. Грабовська І. В. Метакомунікативні питання в сучасному англomовному діалогічному дискурсі: семантика і прагматика: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Київський національний лінгвістичний університет, 2014. 223 с.
4. Карнюшина В. В. Сопоставительный анализ английских и русских этикетных клише (на материале художественных текстов): дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Сургутский государственный педагогический университет, 2011. 181 с.
5. Костомаров В. Г. Русский язык на газетной полосе. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1971. 202 с.
6. Стрибижев В. В. Речевые клише в современном английском языке: метакommunikativная функция: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого, 2005. 191 с.
7. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. Москва: Русский язык, 2002. 216 с.
8. Brown P., Levinson S. Politeness: some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.
9. Coulmas F. Introduction: conversational routine. The Hague: Mouton, 1981. Vol. 2. pp. 1–17.
10. Loveday L. Explorations in Japanese sociolinguistics. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1986. 153 p.
11. Kinsella S. Can You Keep A Secret? New York: Dial Press, 2004. 255 p.
12. Kinsella S. Shopaholic Takes Manhattan. New York: Dial Press, 2001. 248 p.
13. Yule G. Pragmatics. Oxford: Oxford University Press, 1996. 138 p.

REFERENCES

1. Arutyunova N. D., Paducheva E. V. Istoki, problem i kategorii pragmatiki [The origins, problems and categories of pragmatics]. New Trends in World Linguistics. M.: Progress, 1985. Nr. 6. Pp. 3–42 [in Russian].
2. Vlasova A. N. Rechevyye klishe frantsuzskoy razgovornoy rechi v kommunikativno-pragmaticheskom aspekte (freymy fragmenta vhoda v obshchenie) [Speech clichés of French colloquial speech in the communicative-pragmatic aspect (frames of the establishment of the communicative contact)]. Candidate's thesis. Nizhnii Novgorod, 2008. 177 p. [in Russian].
3. Grabovska I. V. Metakommunikativni pytannia v suchasnomu anglomovnomu dialogichnomu dyskursi: semantyka i pragmatyka [Metacommunicative questions in modern English dialogic discourse: semantics and pragmatics]. Candidate's thesis. Kyiv, 2014. 223 p. [in Ukrainian].
4. Karnyushina V. V. Sopostavitelnyy analiz angliyskikh i russkikh etiketnykh klishe (na materiale khudozhestvennykh tekstov) [Comparative analysis of English and Russian etiquette clichés (the study of fictional discourse)]. Candidate's thesis. Surgut, 2011. 181 p. [in Russian].
5. Kostomarov V. G. Russkiy yazyk na gazetnoy polose [The Russian language in the newspaper page]. M.: Izdatelstvo Moskovskogo Universiteta, 1971. 202 p.
6. Stribizhev V. V. Rechevyye klishe v sovremennom angliyskom yazyke: metakommunikativnaya funktsiya [Speech clichés in modern English: metacommunicative function]. Candidate's thesis. Tula, 2005. 191 p. [in Russian].
7. Formanovskaya N. I. Rechevoye obshcheniye: kommunikativno-pragmaticheskiy podkhod [Spoken interaction: communicative-pragmatic approach]. M.: Russkiy Yazyk, 2002. 216 p.
8. Brown P., Levinson S. Politeness: some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.
9. Coulmas F. Introduction: conversational routine. The Hague: Mouton, 1981. Vol. 2. Pp. 1–17.
10. Loveday L. Explorations in Japanese sociolinguistics. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1986. 153 p.
11. Kinsella S. Can You Keep A Secret? New York: Dial Press, 2004. 255 p.
12. Kinsella S. Shopaholic Takes Manhattan. New York: Dial Press, 2001. 248 p.
13. Yule G. Pragmatics. Oxford: Oxford University Press, 1996. 138 p.

УДК 170.9/9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166858>**Тетяна ДУДАРЬ,***студентка II курсу магістратури освітньої програми
«Лінгвістика у суспільній комунікації та англійська мова»**Київського національного університету**імені Тараса Шевченка**(Київ, Україна) tetianadudar058@gmail.com*

НОВІ СЛОВА ІНШОМОВНОГО ПОХОДЖЕННЯ В ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ІНТЕРНЕТ-ВИДАНЬ “STUDWAY” ТА «ПЛАТФОРМА»)

У статті проаналізовані нові лексеми іношомовного походження, які функціонують у сучасних інтернет-виданнях “Studway” та «Платформа», досліджені способи адаптації неологізмів до мовної системи української мови. З’ясовано, що більшість лексичних одиниць запозичено з англійської мови, які за допомогою різноманітних способів деривації почали активно вживатися як у медіа-просторі, так і розмовному дискурсі. Доведено, що найчастіше в медіа-тексті нові слова іношомовного походження виконують номінативну або ж експресивну функції. У статті також пропонуються визначення неологізмів відповідно до їхнього контексту в досліджуваних інтернет-виданнях, що є ознакою динамічних процесів української мови.

Ключові слова: неологізми, засоби масової інформації, інтернет-комунікація, конотація, медіа-текст, медіа-лінгвістика.

Tetiana DUDAR,*Master student of “Linguistics and Public Communication
and English language” specialization**of Taras Shevchenko National University of Kyiv**(Kyiv, Ukraine), tetianadudar058@gmail.com*

NEW WORDS OF FOREIGN ORIGIN IN MEDIA (BASED ON THE MATERIALS OF “STUDWAY” AND “PLATFORM” EDITIONS)

This pioneer study explores the new words of foreign origin in media based on the materials of “Studway” and “Platform” editions. The article deals with the functional and semantic analysis of the innovative vocabulary of the Ukrainian language of the early XXI century.

Modern media sphere in the most vivid and diverse way reflects the dynamics of social and linguistic changes, where some specific transformations, realized primarily on lexical-semantic and word-building levels, could be seen. The analysis of the vocabulary of the online editions “Studway” and “Platform” testifies that the active functioning of innovations is an inherent feature of the language of Ukrainian youth Internet editions. The use of such units has a stylistic marking of the colloquial style. Thanks to neologization, the process of new words coining, the vocabulary of the language is replenished and the author’s attitude to a particular phenomenon becomes transparent.

Most of the lexical innovation is still not assimilated and not fixed by Ukrainian dictionaries. The new meanings usually are not documented by lexicographic works, although they are practically known to many speakers and function well in colloquial, partly journalistic and artistic discourses. This is explained by the fact that today the language system is so dynamically developing that dictionaries are not fast enough to fix these new units. After all, in connection with the expansion of the information space and the change of the language system, the word may lose its status of neologism. That is why today there are so few vocabularies of the neologisms with the scientific description of these units placed on the network. Today this problem needs further investigation.

To take everything into consideration, the analyzed tendencies testifies that the lexical system of the Ukrainian language of the beginning of the XXI century is open, dynamically developing and responding to all the challenges of time and society.

Key words: innovation, media, neolexeme, derivation, formant, media text, media linguistics.

Постановка проблеми. У зв’язку з глобалізаційним розвитком мови, впливом масової комунікації на сучасних реципієнтів, новими інформаційними процесами виникає потреба у комплексному підході до вивчення функціонального потенціалу мови в ЗМІ. У результаті відкритості мовних сис-

тем, зокрема і української, та проникненню до її складу іношомовних елементів активно оновлюється лексико-фразеологічний фонд. Саме іношомовні елементи сприяють вираженню авторської думки у медійному тексті, а також слугують підтвердженням інтеграції української мови у світовий простір.

Аналіз досліджень. Проблематика процесу неологізації цікавить багатьох учених, зокрема С. Г. Чемеркіна, О. А. Стишова, І. М. Панченко, О. А. Сербенську та ін., у лексикографічному плані нові слова та фразеологізми укладені у словник Л. І. Шевченко та Д. Ю. Сизоновим (Шевченко, Сизонов, 2018: 120).

Метою статті є відстеження та фіксація нових лексичних одиниць у мас-медійній сфері та з'ясування причин впливу неологізмів на розвиток української мови (на матеріалі інтернет-видань "Studway" та «Платформа»).

Виклад основного матеріалу. Зростання ролі технічних засобів, зокрема й інтернет-ресурсів, вплинуло на розвиток і функціонування української мови. Зі зміною джерел комунікації відбувається розширення мовної системи, яка не є стабільною і постійно перебуває у русі. Мова як основний засіб обміну і поширення інформації не може не реагувати на глобалізаційні процеси, які нині стосуються всіх сфер людської діяльності: економіки, бізнесу, політики, мистецтва, культури, науки. Навпаки, мова виступає каталізатором тих суспільно-інформаційних явищ, які виникають у соціумі. «Відомо, що джерелом виникнення нового слова є не що інше, як мовленнєва здатність мовця, який перебуває в постійному комунікативному русі. Виникнення нових слів з будь-якими характеристиками стосується розширення мовленнєвої діяльності індивідів, що зрештою приводить до змін у мовній системі» (Тогоєва, 2000: 9).

Зміна лінгвокультурної орієнтації споживача інформації спричиняє використання в мові мас-медіа неологічної лексики. Сучасна літературна норма зазнає впливу розмовного стилю, в якому семантично пристосовуються запозичені слова, знижені жаргонні лексеми. У мові сучасних ЗМІ спостерігається загальна тенденція до поєднання експресії та стандарту, до використання можливостей експресивно зниженого словотворення, а також тяжіння до мовної моди.

Важливим фактором у з'ясуванні причин появи неологізмів є спрямованість на цільову аудиторію. У аналізованих нами інтернет-виданнях «Платформа» та "Studway" такою аудиторією є молодь, яка зазвичай розуміє важливість ведення міжнародного діалогу в сучасному глобалізованому світі та значення іноземних мов у цій комунікації. Тому часто вживання іншомовних слів та тенденція до американізації/британізації лексичного рівня є явищем не випадковим, а закономірним, що пояснюється намірами автора бути ближчим до читача. Такі характеристики в сучасній медіа-

лінгвістиці називаються екстралінгвальними, які пояснюють актуальні комунікативні процеси входження іншомовної лексики до національних мовних систем.

"Studway" та «Платформа» є молодіжними періодичними інтернет-виданнями, цільовою аудиторією яких є передусім студентство. Ці медіа-платформи засвідчують велику кількість іншомовних вкраплень, що пояснюється орієнтованістю онлайн-газет на молодь, для яких вживання варваризмів є не порушенням пуритичних тенденцій, а іманентною ознакою усного мовлення. Сьогодні словники іншомовних слів не фіксують такі лексеми, оскільки вони тільки адаптуються до мовної норми. А також потрібно враховувати той факт, що мова є відкритою продуктивною системою, яка постійно перебуває у динамічному русі, контактує з іншими мовами. І тому для лексикографії є проблемним питання відстеження та опис нової лексичної одиниці, адже з перманентним розвитком мови та чи інша одиниця може втратити свій статус неологізму.

Нові слова іншомовного походження утворюються всіма продуктивними для мови-реципієнта способами словотворення. Безсумнівно, деривація сприяє збагаченню лексичного складу мови, забезпечує комунікативні потреби суспільства. О. С. Мельничук слушно зауважує: «Навіть постійно відкритий для входження нових елементів рівень мовної системи – словник – поповнюється новими словами меншою мірою шляхом запозичення з інших мовних систем, ніж шляхом словотворення (включаючи калькування), тобто використання наявних у мові лексичних елементів і закріплених у ній правил творення нових слів» (Мельничук, 1981: 33). Н. М. Шанський убаचाє у процесах словотворення єдиний для мови спосіб пристосуватися до нових потреб суспільства, адже виконати завдання, яке ставить перед мовою суспільство, вона може лише шляхом утворення нових слів із власного матеріалу, коли використовуються всі наявні, досить різноманітні словотвірні засоби. Звідси видно, яке велике значення має в тій чи тій мові словотворення: саме воно дає змогу мові мати відповідний розвиткові суспільства словниковий склад (Шевченко, Сизонов, 2018: 131).

В українській мові деривація відбувається за допомогою морфологічних способів афіксації, осново- і словоскладання. Залежно від функції деривата виокремлюємо кілька груп неологізмів, які збагатили лексику "Studway" та «Платформи». «Відповідно українська дериваційна система, спираючись на власні словотвірні ресурси, а також

запозичуючи певну частину їх з інших мов, формує великий потенціал для утворення різноманітних лексичних одиниць» (Стишов, 2005: 122).

Найпоширенішим і найбільш продуктивним засобом словотворення є суфіксація. Вона передбачає додавання суфікса до основи лексеми. В дієсловах простежується додавання морфеми *-и-* із значенням процесуальності, тривалості процесу:

Волонтерити (фр. *volontaire* (доброволець) → лат. *voluntarius* – добровільний) – займатись добродійною діяльністю, не отримуючи за це матеріальної винагороди чи просування по службі.

«Поміж тим, якщо ви **волонтерили** у якійсь організації, на якомуś фесті чи щось типу цього – просіть рекомендацію звідти» (Study Tours to Poland: люди, лекції, любов, 27.02.2016, Studway).

Гуглити (назва стилізована під Google) – шукати ті чи інші матеріали у пошуковій системі Гугл.

Необхідно вигадати коротке ім'я користувача, яке можна **прогуглити** і воно швидко знайдеться у пошуку (Як заробляти на YouTube, 23.03.2016, Studway).

Для творення іменників зі значенням особи продуктивним дериватом виступає суфікс *-ер-*, який додається до основи слова. Ось наприклад, номінація «ютубер» утворилася шляхом приєднання морфеми *-ер-* до основи лексеми *ютуб* (YouTube – назва сайту):

Фрїрайдер (англ. *freerider* від *free*, з давньоангл. *freo* – вільний, незалежний і *riden* – вершник) – людина, яка катається на сноуборді або гірських лижах поза підготовленими трасами і, як правило, поза сферою обслуговування гірськолижної індустрії.

Хаусмайстер – менеджер будинку, який працює на власника і доглядає за житлом.

Тут немає вахтерів, а з усіма проблемами звертаються до **хаусмайстра** – спеціального працівника, який займається дрібним ремонтом, оформлює поселення та виїзд та підтримує задовільний стан гуртожитку (Як вони там: українка про незвичні особливості життя і освіти в Німеччині, 23.02.2017, Платформа).

Бекпекер (англ. *backpack* – рюкзак, дослівно *backcracker* – людина з рюкзаком) – мандрівник, який обмежений бюджетом і який відмовляється від послуг туристичних агентств.

Він відмовляється **бекпекерам** тільки в тому разі, якщо його затишна квартирка на околиці міста і так уже трищить по швах від мандрівників (Як поїхати в Ісландію, якщо ти ледар і бідний студент, 13.10.2015, Studway)

Велику групу слів становлять запозичені лексичні одиниці, до яких не додаємо дериватів. Їхній мовній адаптації сприяємо тільки з допомогою українізованої вимови і транслітерації та за відмінювання додаємо відповідні флексії. До таких слів відносимо: *ваучер, грант, челендж, інсайд, пост, свайп, бренд, перформанс*.

Влог (англ. *video blog* «мережевий журнал чи щоденник подій») – це веб-сайт, головний зміст якого – записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Для влогів характерні короткі записи тимчасової значущості.

Бренди платять популярним у мережі людям, щоб ті похвалили якийсь продукт у своїх **влогах** (Інстаграм-знаменитості отримали офіційні листи про необхідність позначати рекламу, 20.04.2017, Платформа).

Пранк (англ. *prank* – витівка, жарт) – телефонний розіграш, хуліганство.

Легкий ролик, вважають автори, має більше шансів достукатись до глядача. «Щодо виконання: ми ж модні, тому вирішили зробити **пранк** (З добрим пранком: 10 українських соціальних реклам про те, як бути краще, 19.04.2017, Платформа).

Свайп (змін. від англ. *swipe* – проводити не відриваючи, ковзати і англ. *type* – писати, набирати текст) – метод введення тексту, не відриваючи палець від «кнопок клавіатури» на сенсорному екрані.

Додаток працює за принципом *Tinder*: користувач бачить профілі кандидатів і **свайпом** вправо або вліво визначає, хто йому подобається як кандидат для друга чи подруг. (У новому додатку можна знайти пару своїм самотнім друзям, 20.04.2017, Платформа).

Мем (англ. *Internet meme*) – явище спонтанного поширення певної інформації Інтернетом усіма можливими способами (електронною поштою, в месенджерах, форумах, блогах тощо), почало використовуватись у середині першого десятиліття XXI століття.

До речі, саме з цього фільму походить своєрідний **мем** «Обе белые», про який, наприклад, співали «Вагоновожатые» – дівчинка відповідає на запитання психолога, котрий питає, якого кольору дві пірамідки, що стоять на столі (Документи особливої цінності: підбірка найважливіших неігрових фільмів світу, 25.04.2017, Платформа).

На відміну від інших неологічних лексем, зафіксованих в інформаційних статтях інтернет-видань «Studway» та «Платформа», поняття «мема» виникло ще на початку минулого століття. За даними Оксфордського словника (Oxford English

Dictionary), слово *тнете* з'явилося в англійській мові у 1921 році, коли книгу Р. Семона було перекладено Л. Сімоном англійською під назвою "The Mneme". Та в тексті «Платформи» воно вживається у відмінному від первісного значенні. Уже давно відома лексема, перейшовши з однієї сфери вживання в іншу, набуває нової конотації. Сьогодні відомі «меми» в психології, соціології, культурології, інтернет-сфері.

Стенд-ап, стендап-камеді, стендап-комедія (англ. Stand-up – вставати) – сольний гумористичний виступ перед живою аудиторією, один з жанрів розважальних програм.

*Кевін починав зі звичайних **стенд-апів**, а зараз він постійний гість американських комедійних шоу* (Еврібаді стенд ап!, 22.03.2016, Studway).

Цікаво, що лексеми *стенд-ап*, і *стартап* в англійській мові, з якої вони безпосередньо потрапили і до української, у проаналізованому тексті мають іншу семантику. Після переходу до мови-реципієнта слова набувають конотативних значень.

Окрему групу слів становлять лексеми-ентражизми, які не транслітеруються і потрапляють до мови-реципієнта у такому вигляді, в якому їх фіксують англійські академічні словники. До прикладу:

CV (curriculum vitae в перекладі з лат. – «перебіг життя») – стислий опис біографічних даних, набутих кваліфікацій та професійних навичок.

*Серед українців найвищу конкуренцію матимуть кияни – у них гарні **CV**, адже столиця щодня підсуває стільки можливостей, що неможливо не скористатися.* (Study Tours to Poland: люди, лекції, любов, 27.02.2016, Studway).

«**On a rolling basis**» означає «на змінній основі».

*Дедлайну немає, подача заяв відбувається **on a rolling basis*** (Міжнародний форум "Greater Europe Meetings: Paris 2016", 30.03.2016, Studway).

Handmade-подарунки – це подарунки, виготовлені вручну.

*5 бюджетних **handmade-подарунків** до Нового року* (5 бюджетних handmade-подарунків до Нового року, 24.12.2015, Studway).

Вживання таких лексем мовою-оригіналом пояснюються неможливістю дібрати відповідника в українській мові, який зміг би передати точну семантику висловленого змісту.

Pre-party, пре-паті – невелика вечірка, яка передуює більш масштабній події.

*Таким чином виглядало **pre-party** до вечірки, що мала відбутись у ресторані *Mezuap* в одному з центральних районів *Бейрута* – *Хамра* (Only*

One Ліван: українець про країну, яка вражає, 05.03.2017, Платформа).

Часто не перекладаються також і ті лексеми, які не тільки в мові-оригіналі, але й у зв'язку з масовістю їх вживання, набули статусу сталих конструкцій. У засобах масової інформації такі фрази не потребують додаткового пояснення і зрозумілі з контексту.

Soft skills – навички, необхідні для виконання певної роботи, в разі якщо робота визначається у вигляді очікуваного результату, а сам процес досягнення мети не визначений.

*«Раз на тиждень у старшокласників окремих день виділено під **soft skills** – діти отримують знання з різних дисциплін від запрошених лекторів, відвідують майстер-класи, воркшопи та тренінги»* (Вчити по-новому: українські школи, які змінюють підхід до освіти, 05.07.2016, Платформа).

Shared taxi, share taxi (англ. спільне таксі) – вид транспорту, який за своїм виглядом є мікро-автобусом і береться на прокат; зазвичай приймає пасажирів на фіксованому чи напівфіксованому маршруті без розкладу.

*Наступного ранку ми ловимо **shared taxi**, що є найкращим способом пересуватись по столиці та околицях, і відправляємось в напрямку печер* (Only One Ліван: українець про країну, яка вражає, 05.03.2017, Платформа).

Кількість нових одиниць ми розширюємо за допомогою проаналізованих нами видань, що в перспективі може стати основою для словника нових слів іншомовного походження (на основі мас-медійних джерел).

Висновки. У проаналізованих онлайн-виданнях "Studway" та «Платформа» кількісно переважають неологічні іменникові деривати з суфіксальним способом словотвору та складанням (основоскладання, словоскладання). Також досить чисельною є група дієслівних новотворів, у деривації яких активними способами є префіксація та суфіксація. Дієприкметники-інновації утворюються поєднанням переважно нових дієслівних основ інтернаціонального характеру з традиційними суфіксами. У мові онлайн-видань засвідчено також незначну активізацію нетранслітерованих слів та виразів, що пояснюється їхнім функціонуванням у мові-оригіналі як ідіоматичних сполук, а через це виникають складнощі у їх перекладі та добором вдалого еквівалента у мові-реципієнті. Рідко зустрічаються слова, які були зафіксовані в мові вже давно, та під впливом суспільно-політичних обставин набули нових конотацій. І вже з новим значенням вони активно

вживаються в інтернет-статтях та соціальних мережах.

Лексичні інновації у мові сучасних ЗМІ, зокрема мережевих, – надзвичайно актуальне питання. Сучасний медіа-простір найяскравіше і найрізноманітніше віддзеркалює динаміку суспільних та мовних змін, де у межах останніх спостерігаємо специфічні трансформації, реалізовані передусім на лексико-семантичному й словотвірному рівнях. Аналіз лексики онлайн-видань “Studway” та «Платформа» засвідчує, що активне функціонування новотворів є іманентною рисою мови українських молодіжних інтернет-газет. Вживання таких одиниць має стилістичну маркованість розмовного стилю. Завдяки неологізації поповнюється словниковий склад мови та стає відкритим ставлення автора до того чи іншого явища.

Значна частина лексичних інновацій все ще залишається не асимільованою і не зафіксованою лексикографічною практикою. «Такі нові значення поки що не зафіксовані в лексикографічних працях, хоча практично відомі багатьом мовцям й активно функціонують у розмовному, почасти публіцистичному та художньому дискурсах» (Тогоєва, 2000: 368). Це пояснюється тим, що нині розвиток мовної системи такий динамічний та невпинний, що словники не встигають фіксувати неологічні одиниці. Адже у зв'язку з розширенням інформаційного простору та зміною мовної системи слово може втратити свій статус неологізму. Через це сьогодні так мало існує словників неологічної лексики чи лінгвістичних енциклопедій з науковим описом цих одиниць, розміщених у мережі. Натепер ця проблема потребує ретельного наукового опрацювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мельничук О. С. Розвиток мови як реальної системи. *Мовознавство*: науково-теоретичний журнал Інституту мовознавства імені О. О. Потебні НАН України. Випуск 2. Київ: 1981, С. 22–34.
2. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації): монографія, 2-ге вид., переробл. Київ: Пугач, 2005. 388 с.
3. Тогоєва С. И. Психолінгвістические проблемы неологии: монографія. Тверь: ТГУ, 2000. 155 с.
4. Шанский Н. М. Очерки по русскому словообразованию и лексикологии: книга. Москва: ГУППИ, 1959, 245 с.
5. Шевченко Л. І., Сизонов Д. Ю. Нові слова та фразеологізми в українських мас-медіа: словник. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2018. Ч. 1. 120 с.

ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ:

<https://platfor.ma/> – інтернет-видання «Платформа».
<https://studway.com.ua/> – інтернет-видання «Студвей / Studway».

REFERENCES

1. Melnychuk O. S. The development of language as a real system. *Linguistics*: scientific and theoretical journal of the Institute of Linguistics named after A. O. Potebni of the National Academy of Sciences of Ukraine, issue 2. Kyiv: 1981, P. 22–34.
2. Stishov O. A. Ukrainian vocabulary at the end of the XX century (on the basis of the language of the media): monograph, 2nd edition. Kyiv: Pugach, 2005. 388 p.
3. Togojeva S. I. Psycholinguistic problems of neology: monograph. Tver: TSU, 2000. 155 p.
4. Shansky N. M. Essays on Russian word-formation and lexicology: book. Moscow: GUPPI, 1959, 245 p.
5. Shevchenko L. I., Syzonov D. Y. New words and phraseologisms in Ukrainian mass media: dictionary. Kyiv: Kyiv Polytechnic University, 2018. Part 1. 120 p.

SOURCE-BASED RESEARCH:

<https://platfor.ma/> – “Platform” Internet-edition.
<https://studway.com.ua/> – “Studway” Internet-edition.

Галина КОВАЛЬ,
orcid.org/000-0002-2998-2357
кандидат філологічних наук,
старший науковий співробітник відділу фольклористики
Інституту народознавства
Національної академії наук України
(Львів, Україна) *galyna.kov@gmail.com*

ЕМОЦІЙНО-ОБРАЗНА ФУНКЦІЯ ЕПІТЕТА В КАЛЕНДАРНО-ОБРЯДОВОМУ ФОЛЬКЛОРІ

Художнє освоєння дійсності виявляється на вербальному рівні за допомогою зображально-виражальних засобів, із яких найпростішим вважається епітет, проте він є вагомим із погляду поезики й естетики. Його художня система увиразнює та збагачує фольклорний текст. Влучні характеристики підкреслюють суттєву ознаку людей, тварин, предметів, явищ, дають піднесену оцінку, зокрема в календарній поезії, значною мірою ідеалізуючи об'єкти, а це викликає захоплення, щире вдовolenня, урочистість, величавість. Із фольклористичного погляду досліджуваний мовно-виражальний засіб повинен пов'язуватися з його безпосереднім функціональним, образним, ідейно-емоційним навантаженням, оскільки він специфічний у кожному жанрі. У календарно-обрядовій поезії епітет відіграє важливу роль в описі зовнішності, внутрішнього світу героїв, предметних реаліях, явищах тощо. Епітети мають тут, з одного боку, реально-побутовий характер, а з іншого – вимальовують ідеалізований світ (емоційно наснажений, відверто позитивний). Епітет є одним із вагомих засобів естетизації мови, через який простежується мовна картина світу українців.

Ключові слова: епітет, художнє означення, фольклорний образ, величання, календарно-обрядові пісні.

Halyna KOVAL,
orcid.org/000-0002-2998-2357
Candidate of Philological Sciences (PhD),
Senior Researcher of department of specialist in folklore
the Institute of Ethnography,
National Academy of Sciences of Ukraine
(Lviv, Ukraine) *galyna.kov@gmail.com*

EMOTIONAL AND METAPHORIC FUNCTION OF THE EPITHET IN THE CALENDAR AND CEREMONIAL FOLKLORE

Artistic apprehension of the reality is expressed at the verbal level with the help of graphic and expressive means with the epithet being one of the simplest of them, however still an important one from the point of view of poetics and aesthetics. Its artistic system accentuates and enriches the folklore text. Accurate and well-chosen characteristics emphasize the essential features of humans, animals, objects, natural phenomena, add a certain elevation of style, particularly in the calendar poetry, greatly idealizing the objects. It excites admiration, sincere satisfaction, solemnity, and majesty. An epithet is a single definition of a word or a kind of an intensifier that emphasizes a certain characteristic or essential feature.

Ethnolinguists focused their attention on the word (or sometimes on a combination of words) that serves as a definition for the basic lexical unit, naming the most illustrative elements of the content characterized by the generality of semantics. In other words, the main emphasize was made on the specific feature of an object with a purpose of its accentuation.

From the folkloristic point of view, the researched linguistic means of expression should be connected with its direct functional, illustrative, ideological and emotional meaning, since it is specific in each genre. In the calendar and ceremonial poetry, the epithet plays an important role in description of the appearance, the inner world of heroes, objective realities, phenomena, etc. On the one hand, in this case epithets have an actual extralinguistic character, and on the other hand they picture an idealized world that is emotionally saturated and openly positive. The epithet is one of the most important means of aestheticization of the language that allows to trace the linguistic world view of Ukrainians.

The folklore calendar cycle is underlain by glorifying that in the context of ethno-stylistics requires presentation of an object or phenomenon in its best and highest quality. It is dominated by the epithet that is used for idealization of images. It helps to perceive the world view in the text and the text itself as an artistic phenomenon from the positive side that implies hopes for and expectations of the desired result.

The article is focused on one aspect: emotional and semantic meaning of epithets that accentuate and project the idealized world. The songs contain transformation of the micro world, with the space being transformed the most frequently: it is decorated, receives a new status, and is endowed with unusual properties. Decoration plays an important role in this transformation. Epithets add brightness and shine to spatial objects, for example, to the objective world that makes up the

household exterior. These elements of the material culture transform into an ideal form of expression through the artistic definition: carols accentuate the determinant qualities of objects: a) utility facilities; b) household items. These are poetic samples where household items contrast with the daily routine. Such artistic details obtained decorative functions. The ceremonial reality fosters creation of special epithets that help people to mentally comprehend the ideal world and to get transferred into the real world by means of idealization.

Key words: *epithet, artistic definition, folklore image, glorification, calendar songs.*

Постановка проблеми. Важливим інструментом осягнення дійсності в календарно-обрядових піснях є означуваність осіб, їхніх дій, емоцій, предметів побуту, явищ природи, флори, фауни тощо. Вона взаємопов'язується з такими поняттями, як властивість, якість, характерологічність. Саме ці виміри покладені в основу епітета – вагомого засобу увиразнення фольклорного мовлення. Епітет виступає одним із найдієвіших прийомів емоційності народного мовлення, оскільки він підкреслює в особі, предметі прикмету, яку важливо висунути на передній план.

Мета статті – розглянути епітет як спосіб творення образів у календарно-обрядових піснях українців.

Виклад основного матеріалу. Українські дослідники усної народної творчості відносно мало приділили уваги цьому питанню. Маємо лише спорадичні напрацювання в окремих прозових жанрах, історичних, весільних піснях (Снігирьова, 2011: 232; Маховська, 2012: 320; Сокіл, 2013: 782–786). Актуальність пропонованої теми полягає в тому, що досі відсутні студії щодо цього виражального засобу в календарно-обрядових піснях. Нині немає єдиної думки щодо визначення епітета, його змістового наповнення, хоча теорія вивчення цього тропа має тривалу історію. Так, згідно з трактуванням О. Веселовського, епітет – «одностороннє означення слова або підновлююче його загальне значення, або підсилююче, яке підкреслює яку-небудь характеристику, визначну якість» (Веселовський, 1989: 59]. Учений виділив домінантну рису художнього засобу – означуваність.

Інтенсивність використання епітета в календарному тексті спонукає до ґрунтовного його студіювання. За визначеннями – це найпростіший поетичний засіб, можливо, із цієї причини прослідковується спорадичність висвітлення його в гуманітаристиці. На цю проблему звернув увагу літературознавець О. Волковинський, зазначивши, що «зацікавленість епітетом не можна вважати постійною чи стабільною. Періоди серйозного вивчення чергуються з етапами ледь не повної байдужості до нього» (Волковинський, 2012). Учений говорить про необхідність введення в науковий обіг понять «поетика епітета» й «епітетологія». Такий підхід дає змогу різнобічно

в рамках поетики простежити форми, типи (модифікації) епітетних структур. У цьому контексті варто вказати на будову епітета, яка складається з двох компонентів: означення й означуваного. Лише стала форма, яка поєднує ці два поняття, утворює художній засіб у складі фольклорного тексту. Означення й означуване слово рівноцінні між собою та «константні» в різноманітних модифікаціях (Волковинський, 2012).

У фольклорних текстах архітектоніка епітета переважно проста. Основне для художнього тексту – це точність зображення, зримість, пластичність. Переважає тенденція до об'єднання, злиття образу та значення, різноманітних асоціацій, моментів зображальних і оціночних, описових і психологічних, до поглиблення синтезу. Зважаючи на те, що епітет – досить важливий засіб у поетичній системі фольклору, народ сам відбирав особливого типу означення, які живуть віками в словесному мистецтві. У календарно-обрядовій поезії українців представлена характеристика образів, як правило, з позитивного боку: вона вражає, дає надію на сподівання, очікування, бажаний результат. Майже всі епітети підпорядковані головній ідеї – ідеалізації персонажів, образів-предметів, оточуючої дійсності властивостями, які відповідають народному ідеалу, до якого прагнуть.

Важливу роль у календарно-обрядових піснях українців відіграють емотивні епітети, за допомогою яких виражаються почуття. Вони інформують про враження, психологічне сприйняття людини, її фізичний або душевний стан. Ці епітети стосуються головним чином персонажів. Так, у колядці господар – **«гордий, пишний наш панойко»**, сповнений гідності, що усвідомлює досягнення успіхів як у родинному, так і в господарському житті. «Наш панойко» справляє величне враження, перебуваючи в розквіті сил і енергії. В іншому зразку господар виступає в ролі **«славного пахаря»**, котрий задоволений результатом своєї праці. Аналогічно сприймаються й **«женчики красні»** – радісні, щасливі, бо успішно закінчили жнива.

Чоловік, крім господарської функції, представлений у календарних творах як батько, котрий має стосовно своїх дітей кровну спорідненість. Вона підкреслена епітетом **«рідний», «рідненький батько»**. В окремих веснянках змальовується лихий чоловік, який викликає побоювання

дружини: *«нелюб грізливий»*. Емотивний епітет *«грізливий»* підкреслює суворість чоловіка, навіть жорстокість, а це викликає емоційне невдоволення.

Більше художніх означень стосується характеристики жінки. Вона – *«славна жєна»*, котра викликає в багатьох захоплення. Часто підкреслюється її розум – *«умная жєна»*, тобто тямуща, кмітлива, уміє дати лад у всьому. До того ж це й *«гарна жєна»*, *«красна жєночка»*, *«пишна газдинька»*. На західноукраїнських теренах її означено як *«файна газдиня»*. Слово «файний» запозичене з польської мови, походить від латинського *finis* – «край, кінець, межа». Отже, ідеться про жінку з яскраво вираженими позитивними властивостями. Навіть удова почасти у фольклорних творах наділяється похвальними якостями (*«хороша вдова»*, *«красная вдова»*). Деколи вказується її вік – *«молодая вдовойка»*, яка журиться, що не скошена зелена діброва, адже цю господарську функцію завжди виконував чоловік. Проте переважає в текстах співчутливе ставлення до неї, яке ґрунтується передусім на її соціальному становищі (*«бідная вдова»*). Із явно вираженим негативним відтінком змальовується інший жіночий персонаж – свекруха – *«чужа мати»*. Ідеться про людину, безпосередньо не пов'язану родинними стосунками. Ці останні холодні, часом неприязні, навіть ворожі.

Образні означення стосуються й дівчини. В одному з народних творів повідомляється про її привабливу зовнішність: *«Була в батечка пишна донечка»* (Шухевич, 1999: 110). В іншому зразку натрапляємо на захвальну автохарактеристику: *«А я сама дівка ладнесенька»* (Календарно-обрядові, 1987: 163). Проте найчастіше фігурує епітет *«гrecна панна»*. Його виявлено на всій українській території, оскільки це слово активізувалося зі старослов'янзму та вказувало на вихованість, пристойність. Таким чином, дівчина відкривається в календарно-обрядових піснях гарною, милою, ввічливою. Вона постає достойною також у передшлюбних ситуаціях – стереже зелене вино, іде садом по стежці, виконує функцію перевізниці тощо.

Частина епітетів пов'язується з парубком – молодим чоловіком, як правило, неодруженим. Деякі з них засвідчують вік – *«козак молоденький»*, *«хлоп молоденький»*, підкреслюючи таким чином його молодість, зрілість, що справляє, безумовно, позитивне враження. Це постійний епітет, який має характер кліше. Інколи парубок означається *«білий молодчик»*, який полює на звіра. Тут *«білий»* вказує не стільки на колір, скільки виступає в значенні «красень», «сяючий».

У подібному емоційному полі перебуває художнє означення *«славен»* – *«Славен, славен молодець»*. Проте найбільше означається парубок епітетом *«гордий»*, що вказує на його гідність, поважність. Низка епітетів пов'язується з одягом персонажів, як правило, святковим. Він повинен відповідати піднесеному стану душі людини в ту чи іншу пору року чи етапів її особистого життя.

У творах домінує образне означення *«дорогі»* – те, що коштує великих грошей, високо ціниться, чим дорожать. Так, *«пречудне звіря, білос вєня»* в одній із колядок просить *«мисливчика»* не стріляти його, бо з його ж ріжків-паріжків зроблять вішачки, на які будуть вішати *«дорогі шати»* (Фольклорні матеріали, 1998: 36). Ідеться про багате, розкішне святкове вбрання, яке прикрашає учасників обрядової церемонії. В іншій колядці дівчина *«Себе вбирає в сукні дорогі, все шовковий»* (Фольклорні матеріали, 1998: 28). У такий спосіб вона демонструє свій жіночий одяг, можливо, призначений для здійснення майбутнього обряду одруження. Ця ознака підсилюється ще й епітетом – *«шовковий»*, вказуючи на тонку тканину, яка характеризується м'якістю, блиском.

Унікальним обрядовим головним убором у календарних творах є вінок – блискучий, ефектний. Скажімо, у колядці дівчині *«прислали подаруночок – нав'яний вінок»* (Фольклорні матеріали, 1998: 60). Він, безперечно, красивий, символізує молодість, сигналізує про передшлюбний період. А ще на голові дівчини *«перловий вінок»* – дуже коштовний, світлий, чистий, тим самим окреслюється його привабливість, бо ж, зрештою, цей вінок символізує дівоцтво. В обжинкових піснях уже *«віночко косматий»* (Календарно-обрядові, 1987: 237), тобто рясний, густий, адже демонструє багатство господаря.

Як свідчать фольклорні тексти, у традиційній культурі українців опоетизовувались окремі предмети домашнього вжитку. Найчастіше фігурує стіл – дуже шанована річ, за якою відбувалися значні події. Так, колядники обов'язково сідали за *«тисові столи»*, накриті *«шовковими обрусами»*, для виконання ритуального співу та здійснення святкової трапези:

*А в тій світлоїці тисові столи,
Тисові столи, шовкові вбрусы*

(Фольклорні матеріали, 1998: 17).

Тис – хвойне дерево, що характеризувалося високою якістю деревини, надзвичайно міцної (порівняй українську назву тиса – «негній»). Отже, тисовий стіл має символічне значення, бо за нього сідав великий ритуалізований гурт коляд-

ників. До того ж стіл накритий шовковим обрусом – виробом особливого ґатунку.

Важливу образну функцію відіграють метафоричні епітети для опису домашніх тварин. Експресивно змальована зовнішність коня, у якого незвичайні очі, вуха: «*очі тернові, «вушка листові»*). В основі означення цього образу покладено аналогію за подібністю: «*тернові»* очі нагадують темно-сині плоди терену, а «*листові»* вуха – продовгасте листя дерева.

Оцінну функцію виконують результати сільськогосподарської діяльності людини, у центрі якої виступає образ багатого врожаю. Зі злакових культур домінує жито (зрідка – пшениця). Воно потрібне як украй важливий продукт, щоб його споживати, харчуватися ним. Жито в досліджуваних творах має різні означальні характеристики: 1) «*жито густеє*», тобто таке, що складається з великої кількості стебел; 2) «*коренистеє, стебелистеє, колосистеє, ядристеє*». У такий спосіб підкреслено міцність коріння, товщину стебла, а отже, і велике ядро (зерно). Усе це підпорядковано одній меті – представити щедрий урожай жита. Діапазон епітетної характеристики макрообразу врожаю підкреслюють ще й просторові образи поля та ниви. Поле – ділянка оброблюваної землі, яка займає значний простір: «*широке поле*». Завершальний етап жнив – «*чисте поле*», що засвідчує цілковито зібраний урожай. «*Чисте поле*» як просторовий об'єкт може набувати й інших означуваних відтінків, скажімо, великого місця для випасання коня після виснажливої їзди на полюванні («*Луцу коня в чистеє поле*»). Епітет указує на безмежність території. Маємо приклад, коли вона, навпаки, закінчується («*Стояла тополя край чистого поля*») (Календарно-обрядові, 1987: 126). Тут «*чисте поле*» треба розуміти метафорично – як завершення дівочтва, про що сигналізує образ тополі. Аналогічно сприймається й «*винная грушка*», яка виросла в «*в чистому полі*» (Фольклорні матеріали: 62), бо далі в тексті повідомляється про колиску на дереві – символі новонародженого.

У художню тканину деяких текстів умонтований фольклорний епітет «*буйний вітер*». Освячений народною традицією, він здебільшого сильний, дужий. Житу-пшениці впродовж літа почасти допікав «*буйний вітречко*» (Календарно-обрядові, 1987: 246). У цій ознаці міститься елемент докору природній стихії, адже сила вітру могла бути достатньо великою, інколи руйнівною. «*Буйні вітрове*» виламали дівчині на полі «*розман-зілейко*», зруйнувавши таким чином кохання.

Щось незрозуміле, невідоме пов'язується з темрявою. Звідси – «*темний ліс*», який становить

небезпеку. Так, у русальній пісні «*Прилетіла зозуленька з темного лісочку*» і принесла сумну для дівчини звістку про те, що ще немає в неї судженого (Календарно-обрядові, 1987: 120). Недаремно образ «*темного лісу*» фігурує як образ чогось небезпечного; у ньому, згідно з народними віруваннями, перебувають злі духи, сили, істоти. Вони активізуються в русальний тиждень. Саме в той період є низка обрядових заборон, зокрема й на проведення весіль. А в гаївці звертаються до ремеза (маленької пташки ряду горобцевих. – Г. К.) вити гніздо в «*темнім лісі*» – неприступному місці, бо тільки там воно вціліє від ока руйнівника.

У календарній фольклорній культурі заслуговує уваги епітет «*кривий*» як ознака причетності до потойбічного світу. Властивість кривизни приписується окремим деревам, наприклад березі: «*Сиділа русалка на кривій березі*». Береза – одне з дуже шанованих дерев, яке оберігає від зла, але водночас є шкідливим, пов'язаним зі злими силами. У народній пісні русалки – душі померлих людей на Русальному тижні – сидять саме на кривій березі.

Деяким об'єктам притаманні гідрографічні характеристики. Так, у зачині однієї з русальних пісень зазначено: «*Великая вода, глубокая лужа*» (Календарно-обрядові, 1987: 129). Метафоричні епітети «*великая вода*», «*глубокая лужа*» сповіщають про небезпеку, адже далі йдеться про жінку, котра чекає лихого чоловіка. У петрівчаній пісні в Дунай-ріці «*гіркая вода*» (Календарно-обрядові, 1987: 139), різкого присмаку якій надають верби, що ростуть уздовж берега. «*Під вербами*» – улюблене місце молодіжних зібрань. Проте в Петрівку ще не дозволено молоді шлюбуватися, через те й вода в Дунаї «*гіркая*». Значно частіше в досліджуваних творах фігурує «*тихий Дунай*». Це символічна дорога в далекий край, а скинутий вітрами вінок «*на тихий Дунай*» – ознака впевненого прямування дівчини до заміжжя.

Наукова новизна дослідження полягає в розкритті художньо-функціонального, образного-емоційного навантаження епітета в календарно-обрядовому тексті.

Висновки. Отже, епітети займають чільне місце в поетичній парадигмі календарно-обрядових пісень. Цей зображально-виражальний засіб стосується персонажів, предметів, явищ. Для досліджуваних творів властиві означальні епітети, які розкривають зовнішні характеристики, а емотивні (емоційно-оцінні) сфокусовані на почуттях. У такий спосіб візуалізуються ідеалізовані образи, які формують художню й естетичну рецепцію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веселовский А. Из истории эпитета. Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989. С. 59–76.
2. Волковинський О. Епітет як елемент архітекtonіки та внутрішньої форми літературного твору: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук. К., 2012.
3. Календарно-обрядові пісні / упоряд., вступ. ст. та приміт. О. Чебанюк. К.: Дніпро, 1987. 392 с.
4. Маховська С. Весільні пісні Поділля: жанрова специфіка, особливості функціонування, поетика. Хмельницький, 2012. 320 с.
5. Сокіл В. Епітет у системі зображально-виражальних засобів народних творів про голодомори. Народознавчі зошити. 2013. № 5. С. 782–786.
6. Снігирьова Л. Українські народні історичні пісні: поетика тексту. Сімферополь: ВД «Аріал», 2011. 232 с.
7. Фольклорні матеріали з отчого краю / зібр. В. Сокіл та Г. Сокіл. Львів, 1998. 614 с.
8. Шухевич В. Гуцульщина. Верховина, 1999. ч. 4. 304 с.

REFERENCES

1. Veselovskyj (1989) A. [From the History of the epithet]. Historical poetic. Moscow: Higher school. pp. 59–76. [in Russian]
2. Volkovyns'kyj O. (2012). Epithet as an element of architectonic and internal form of a literary work. Dissertation for a scientific degree of Doctor in philology. Kyiv. [in Ukrainian].
3. Calendar ritual songs. O. Chebaniuk. [Ed.] Kyiv: Dnipro, 1987. [in Ukrainian].
4. Makhovs'ka S. (2012). Podillya's songs: genre specifics, peculiarities of functioning, poetics. Khmelnytsky. 320p. [in Ukrainian].
5. Sokil V. (2013). Eithet in the system of imaginative-expressive meansof folk creations aboot holodomors [The Ethnology notebooks]. № 5. pp. 782–786. [in Ukrainian].
6. Snihyr'ova L. (2011). Ukrainian folk historical song; poetic of the text. Simferopol: VD «Ariall», 232 p. [in Ukrainian].
7. Folk materials from the fatherland. Sokil V. ta Sokil H. [Ed.]. Lviv. (1998). 614 p. [in Ukrainian].
8. Shukhevych V. (1999). Hutsulschyna. Verkhovyna, part. 4. 304 p. [in Ukrainian].

УДК 811.11'01'373

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166862>**Тетяна КОЛІСНИЧЕНКО,***orcid.org/0000-0001-5306-2940*

кандидат філологічних наук,

асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

(Чернівці, Україна) *t.kolisnichenko@chnu.edu.ua*

КОНОТАТИВНА ЕНАНТІОСЕМІЯ ОЙКОНІМІВ У РЕКЛАМНОМУ ТУРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

У статті проаналізовано пересуви в семантиці назв місцевості у рекламному туристичному дискурсі. Мета дослідження – визначити кореляції позитивно та негативно маркованих компонентів у лексичному значенні ойконіма. Гіпотеза полягає в тому, що ойконіми трактуються як енантіосемічні одиниці завдяки їхній кореляції з певним регістром дискурсу. Сутність явища енантіосемії представлена в роботі як поляризація «актуалізованих значень». Ойконіми у структурі рекламного туристичного дискурсу мають здатність втрачати первинне значення й залежно від різних комунікативних ситуацій змінюють його позитивний компонент на негативний й навпаки.

Ключові слова: туристичний рекламний дискурс, енантіосемія, ойконім, семантична кореляція, інтенсифікатори.

Tetiana KOLISNYCHENKO,

PhD (Philology)

assistant of the Department of Foreign Languages for Humanities Majors

of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

(Chernivtsi, Ukraine) *t.kolisnichenko@chnu.edu.ua*

CONNOTATIVE ENANTIOSEMY OF PLACE NAMES IN ADVERTISING TOURISM DISCOURSE

The topicality of the present research is motivated by the necessity to reveal the shifts in the lexical meaning due to the transition from a general name to a toponymic one in non-professional and professional-oriented discourse registers. The problem of neutralizing the negative component in the semantics of place names in the tourism advertising discourse has not been systematically described yet. The present investigation is focused on the correlation of negatively marked and positively marked components in the semantics of place names in tourism advertising discourse. A complex analysis including definitional, componential, discourse and corpus ones is elaborated to study the semantic structure of the tourism advertising discourse.

Our hypothesis is that there is a discourse impact causing a shift of the semantic components in the lexical meaning of place names and that TAD actualizes the positively marked components of lexical meanings, so the place name acquires positive connotation. The model of shifts has not been systemically studied yet. We have elaborated the next model of meaning shifts: OM → NM → PM (original meaning (negative/positive) → neutral meaning → positive meaning).

The examples under investigation prove our hypothesis that tourism advertising discourse diminishes the negatively-marked components and actualizes positively-marked components in the place name semantics. And due to the coexistence of opposite components (negatively-marked and positively-marked) in the semantics of place name it can be viewed as enantiosemy unit and the shift between components according to the discourse register is shown.

The evaluative component in the lexical meaning of the place name undergoes a transposition from negatively charged to positively charged in TAD and the formula “original negative → neutralized in the geographical discourse → positive in the tourism advertising discourse” determines the shifts of the component in the lexical meaning of the England place names.

Discourse register, speaker's intention and place name distribution influence the actualization of the negatively or positively-marked component in the semantic structure of place names.

Key words: tourism advertising discourse, enantiosemy, place name, semantic correlation, intensifiers.

Постановка проблеми. Предмет дослідження – енантіосемія ойконімів, які функціонують у професійному дискурсі (рекламному туристичному дискурсі (далі – РТД), художньому, географічному) англійської мови. Об'єктом

дослідження є ойконіми Англії, які мають здатність до актуалізації протилежного значення (зміни позитивних або негативних значень), що дає нам можливість розглядати їх як енантіосемічні одиниці.

Аналіз досліджень. Зазначену проблематику розглядали багато дослідників (В. Виноградов (1960), Я. Гельблу (1963), Л. Клімова (1975), І. Покровський (1980), О. Соколов (1979, 1980), Л. Бессонова (1983), І. Ріпка (2000), К. Абрамян, А. Каджберуні (2001), О. Селіванова (2006), О. Маркасова (2008), Л. Новиков (2008), Filipes, Āermak (1985), Pīsarĉikova (1980), Benkoviĉova (1993), Böhmerova (1997), A. Liberman (2009)).

Мета статті – представити кореляцію позитивних і негативних компонентів у структурі семантичного значення ойконімів, для чого необхідно уточнити сутність поняття «енантіосемія» та розглянути особливості функціонування ойконімів як енантіосемічних одиниць у РТД англійської мови.

Поставлені завдання окреслюють необхідність використання комплексної методики дослідження: етимологічний аналіз на основі етимологічних словників англійської мови слугує для визначення первинного значення ойконімів в англійській мові; семантичний – для аналізу кореляції/поляризації позитивного та негативного компонентів у структурі ойконімів.

Актуальність проблеми зумовлена необхідністю дослідження системних відношень у сфері енантіосемії, розроблення проблеми семантичної протилежності ойконімів, поглибленого аналізу енантіосемії ойконімів, які функціонують у РТД. Аналіз енантіосемії як поляризації «набутих значень» залежно від типу дискурсу й інтенції агенса (позитивно або негативно забарвленні полярності) залишається поза увагою лінгвістів.

Енантіосемія – самостійне явище лексичної семантики, яке характеризується сумісністю в одній одиниці двох протилежних або близьких до них значень (Махмутова, 2009: 9). Енантіосемія характеризується вираженням полярної протилежності (двозначного протиріччя) у семантиці однієї мовної одиниці. Для енантіосемії як окремої лексико-семантичної категорії властиві такі ознаки: спільні ознаки з омонімією, полісемією, антонімією, конверсією; протилежність конотацій; семантична поляризація конотативних значень.

Виклад основного матеріалу. М. Покровський явище енантіосемії вбачав у семантичних змінах у діячоронічному аспекті та наводив приклад зі словом «гість», первинне значення якого походить від індоевр. *ghostis*, гот. *gasts* «чужинець», лат. *Hostis* «чужинець, гість», пізніше – «ворог, ворожий чужоземець», оскільки історично чужоземців сприймали як ворогів. Поява позитивного значення у слова *gicmь* супроводжувалася розвитком торговельних відносин, тому ворожнеча поступилася місцем гостинності (Покровський, 1980: 15).

Отже, причиною набуття лексевою позитивного значення можна вважати соціокультурний розвиток людства.

За класифікацією Ю. Бродського, який у своєму дисертаційному дослідженні проводить зіставний аналіз енантіосемічних груп двох мов (англійської та французької) і виявляє регулярні типи протилежних значень у семантичній структурі, енантіосемія поділяється на мовну, мовленнєву й емоційно-оцінну. У межах мовної енантіосемії він вирізняє лексичну, граматичну та фразеологічну. Лексична енантіосемія підрозділяється на синхронну внутрішньомовну, синхронну міжмовну, діячоронну внутрішньомовну та діячоронну міжмовну енантіосемію. Граматична енантіосемія включає в себе синтаксичну та морфологічну енантіосемію (енантіосемію частин мови) (Бродський, 1998: 18).

Е. Балалікіна говорить про лексичну та словотвірну енантіосемію, при цьому лексичну енантіосемію вона кваліфікує як тип семантичних відношень однозвучних лексичних одиниць, які виражають протилежні значення, а словотвірну енантіосемію – як протилежність словотвірних типів, які за тих самих словотвірних зв'язків за допомогою певних морфем (енантіоморфем) виражають протилежні словотвірні значення (Балалікіна, 2001: 178–179).

Енантіосемію за трьома критеріями пропонує розглядати В. Червоножка: 1) за типами протилежності, які лежать в основі енантіосемії (векторна, градуальна, комплементарна та конверсивна енантіосемія); 2) за різним характером зв'язку значень мовних одиниць із явищами дійсності (номінативна й емоційно-оцінна енантіосемія); 3) за характером полярних сем у структурі протилежних значень енантіосем, унаслідок чого виявляються семантичні типи цих мовних одиниць у межах номінативної й емоційно-оцінної енантіосемії (Червоножка, 2002: 15).

В. Іващенко систематизувала розрізнені й неузгоджені між собою класифікаційні різновиди енантіосемії. Вона пропонує диференціювати типологічні різновиди енантіосемії за кількома критеріями: 1) причина – наслідок мовних змін (первинна – вторинна енантіосемія); 2) мовна система – взаємодія мовних систем (внутрішньомовна – міжмовна енантіосемія). Обидва типи додатково ще різняться за критерієм діячоронії – синхронії (діячоронна/історична – синхронна енантіосемія); 3) система як сукупність структурних елементів – реалізація системи (мовна – мовленнєва/контекстуальна/текстова енантіосемія) (Іващенко, 2009: 222).

Л. Махмутова (2009) у своєму дисертаційному дослідженні «Основні типи енантіосемії в сучасній російській мові» проаналізувала й узагальнила накопичений лінгвістичною наукою досвід вивчення енантіосемії та представила класифікацію основних типів енантіосемічних одиниць шляхом вивчення їх парадигматичних і синтагматичних характеристик. Вона виділяє чотири основні групи відношень, представлених в енантіосемії: 1) тип «починати – припиняти»; 2) тип «дія – припинення дії»; 3) тип «добре – погано»; 4) тип «більше – менше».

У своїй роботі Л. Махмутова визначає основні ознаки енантіосемії: на лексико-семантичному рівні; на граматичному та на функціональному рівнях (Махмутова, 2009: 10–15).

Г. Острикова за структурою лексичних значень вирізняє симетричну та несиметричну енантіосемію. За її словами, симетрична енантіосемія полягає у вираженні значеннями слова одного предметного відношення, у той час як несиметричність може проявлятися у різному об'ємі виявлення ознак у значенні чи сполучуваності з ядерними або периферійними компонентами (Острикова, 2012: 130), пор.: енантіосемі класифікуються на *директивні* (або *реверсивні*, тобто утворюються за допомогою конверсії (*to strip*: to strip or deprive of skin, to scrape skin from; to cover with or as if with skin); *сполучувані* (надають альтернативні інтерпретації залежно від семантики сполучуваних компонентів: *to doctor* – to doctor a drink); *іронічні* (семантичні пересуви, які базуються на іронії, наприклад *pretty* – “This is a pretty picture. This is a pretty mess”); *антуйронічні* (належать до іронічних, де позитивна іронія використовується для непрямого вираження негативної оцінки або критичних ремарок, наприклад *bad* – “He’s a bad man and deserves to be punished” (US slang) “He’s a bad man on drums, and the fans love him”); *евфемістичні* (позначають протилежні значення через евфемізм, наприклад *exceptional child*); *конверсивні* (коли агенс і реципієнт стають у різні позиції, наприклад *to learn*); *несистематичні* (позначають лексеми, які мають контрастивний характер суто в індивідуальному плані, наприклад *mouth* – body vs. body part) (Klégr, 2013: 13).

Наша гіпотеза полягає в тому, що ойконіми можна розглядати як енантіосемі, оскільки залежно від регістру дискурсу й інтенцій автора ойконіми можуть актуалізувати негативний або позитивний компоненти.

Для верифікації нашої гіпотези розглянемо функціональну семантику ойконіма *Nottingham*

і проаналізуємо поляризацію значення в різних регістрах дискурсу.

1. “*Nottingham, city and unitary authority, geographic and historic county of Nottinghamshire, England. The city lies along the River Trent*” (Corpus).

А. Згідно з етимологічним словником *Nottingham* (*Snotengaham* late 9th cent., *Snotingeham* 1086 (DB)) походить від поєднання давньоанглійського *im’я* + *-inga-* + *hām*. У XII ст. через норманське завоювання літера *S* була втрачена, Первинне значення ойконіма у системі англійської мови є нейтральним – “*homestead of the family or followers of a man called Snot*” (Mills, 2011: 801).

В. Географічний дискурс актуалізує лише географічний образ ойконіма, а ойконім є нейтральним за своїм значенням. Ойконім виконує суто номінативну функцію й не несе будь-якої емоційної й оцінної забарвленості.

2. “*Nottingham is today named as the crime capital of England and Wales, with its residents four times as likely to fall victim as those of the safest cities*” (Corpus).

3. “*The clearest picture yet of crime in urban England and Wales shows that Nottingham is the “most dangerous” city, with the highest rates of murder and car crime and some of the worst levels of violence, burglary and gun offences. Nottingham’s position at the top of the table places it among the most crime-troubled cities in western Europe, as international comparisons show that England and Wales has one of the worst crime records in the developed world*” (Corpus).

С. У прикладах 2 та 3 вторинна номінація ойконіма представлена словосполученнями *the crime capital* та *crime-troubled cities*, що несуть у собі негативну конотацію й актуалізують у ойконіма негативний компонент типу “*dangerous*” city.

4. “*City of Caves*” and “*Queen of the Midlands*” are two names fondly given to the city of Nottingham, which accurately reflects its *hugely diverse nature, rich with cultural heritage and modern day entertainment. A city with a fascinating past and an exciting and buzzing present, Nottingham has everything to offer – from high culture, haute couture and widely acclaimed restaurants to the world famous legend of Robin Hood. Visitors are spoilt for choice for things to do and see in this number one destination city. Whatever you are into, be it art, music or walking, Nottingham is sure to satisfy all tastes, styles and ages*” (Corpus).

Д. Вторинна номінація ойконіма в рекламному туристичному дискурсі (приклад 4) представлена

словосполученнями “*City of Caves*”, “*Queen of the Midlands*”, *a city with a fascinating past*, що, на відміну від прикладів 2 та 3, актуалізує у свідомості реципієнтів позитивний компонент.

Е. Сполучуваність із лексемами та словосполученнями типу *cultural heritage, fascinating, everything to offer* актуалізує позитивний компонент і нейтралізує пейоративний компонент, представлений прикладами вище.

Ф. Рекламний туристичний дискурс направлений на актуалізацію позитивних компонентів, а ойконім *Nottingham* у РТД реалізує компонент “*number one destination city*”.

Проведений аналіз поляризації значення ойконіма в дискурсі доводить нашу гіпотезу, що зміна семантичного значення (позитивне ↔ негативне) може зумовлюватися соціокультурним розвитком суспільства. Домінантність у семантичному значенні ойконіма залежить головним чином від **регістру** дискурсу, сполучуваності ойконіма й інтенції автора.

Висновки. Явище енантіосемії – один із аспектів вираження людиною навколишньої дійсності залежно від комунікативних інтенцій та інтенцій мовця.

Ойконіми можуть розглядатися як енантіосеми, оскільки вони здатні набувати позитивно чи негативно конотованих ознак.

Інтенція мовця, реєстр дискурсу та сполучуваність ойконімів у дискурсі впливають на актуалізацію позитивного чи негативного компонентів у семантичній структурі ойконімів. Автор/мовець може використовувати формули покращення або погіршення значення ойконімів у будь-якому контексті.

У перспективу подальшого дослідження входить вирішення класу лексичних інтенсифікаторів у рекламному туристичному дискурсі як основного засобу впливу на свідомість реципієнтів, а також перспективним є аналіз нейтралізації пейоративного компонента значення номінації в туристичному рекламному дискурсі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балалыкина Э. Словообразовательная энантиосемия в кругу смежных явлений. Русский язык: исторические судьбы и современность: М.: МГУ, 2001. С. 178–179.
2. Бессонова Л. Глагольная префиксальная энантиосемия в русском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Днепропетровск, 1983. 25 с.
3. Бродский М. Лексическая энантиосемия в сопоставительном аспекте: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1998. 23 с.
4. Івашченко В. Явище енантіосемії в українській термінології. Мовознавство, 2011, № 5. С. 30–41.
5. Климова Л. Антонимические значения полисемичных слов в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. М., 1975. 22 с.
6. Махмутова Л. Основные типы энантиосемии в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Казань, 2009. 23 с.
7. Острикова Г. Лексико-семантическая несимметричная энантиосемия с противоположностью значений по периферийным семам. *Limba și context. Anul IV, vol. 1, 2012. С. 129–138.*
8. Соколов О. Про дієслівну енантіосемію в російській та болгарській мовах. Проблеми слов'язнознавства. Л.: Інститут Славістики Львівського національного університету імені Івана Франка, 1980. Вип. 21. С. 90–97.
9. Червоножка В. Енантіосемія в сучасній болгарській мові: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.03. Київ, 2002. 19 с.
10. Яцковская Г. Энантиосемия в современном немецком языке: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 1977. 16 с.
11. Corpus of Contemporary American English. URL: <http://corpus.byu.edu/coca> (дата звернення: 15.05.2018).
12. Klégr A. The limits of polysemy: enantiosemy. *Linguistica Pragensia*, 2013. No. 23, s. Pp. 7–23.
13. Mills D. *A Dictionary of British Place-Names*. NY: OUP, 2011. 576 p.

REFERENCES

1. Balalykina E. Slovoobrazovatelnaia enantiosemyia v krugu smezhyskh yavlenii [Word-forming enantiosemy in the closely-related concepts paradigm]. Russian language: historical destinies and modernity. Moscow, 2001. 179-179. [in Russian].
2. Bessonova L. Hlaholnaia prefiksalnaia enantiosemyia v russkom yazyke [Verb prefix enantiosemy in Russian]. PhD Thesis: 10.02.01. Dnepropetrovsk, 1983. 25 p. [in Russian].
3. Brodskii M. Leksicheskaia enantiosemyia v sopostavitelnom aspekte [Lexical enantiosemy in comparison]. PhD Thesis: 10.02.20. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 1998. 23p. [in Russian].
4. Ivashchenko V. Yavyshe enantiosemyi v ukrainskii terminologii [Enantiosemy in Ukrainian terminology]. *Movoznavstvo*, 2011. # 5. Pp. 30-41. [in Ukrainian].
5. Klimova L. Antonimicheskie znacheniiia polisemichnykh slov v sovremennom russkom yazyke [Antonymic meanings of the polysemantic words in modern Russian]. PhD Thesis: 10.02.01. Moscow, 1975. 22 p. [in Russian].

6. Makhmutova L. Osnovnye tipy enantiosemy v sovremennom russkom yazyke [Main types of enantiosemy in modern Russian]. PhD Thesis: 10.02.01. Kazan, 2009. 23 p. [in Russian].
7. Ostrikova H. Leksiko-semanticheskaia nesimetrichnaia enantiosemya s provivopozhnostiu znachenii po periferiinyim semam [Lexical semantic asymmetric enantiosemy with opposite meanings in peripheral semes]. Limbaj ši c ontext. Anul IV, vol. 1, 2012. Pp. 129-138. [in Russian].
8. Sokolov O. Pro dieslivnu enantiosemyiu v rosiiskii ta bolgarskii movakh [Verb enantiosemy in Russian and Bulgarian]. Slavic studies. Lviv: Slavic Institute of Ivan Franko Lviv National University, 1980. Issue 21. Pp. 90-97. [in Ukrainian].
9. Chervononozhka V. Enantiosemyia v suchasnyy bolgarskii movi [Enantiosemy in Modern Bulgarian]. PhD Thesis: 10.02.03. Kyiv, 2002. 19 p. [in Ukrainian].
10. Yazkovskaia H. Enantiosemyia v sovremennom nemetskom yazyke [Enantiosemy in Modern German]. PhD Thesis: 10.02.04. Moscow, 1977. 16 p. [in Russian].
11. Corpus of Contemporary American English. URL: <http://corpus.byu.edu/coca> (дата звернення: 15.05.2018).
12. Klégr A. The limits of polysemy: enantiosemy. *Linguistica Pragensia*, 2013. No. 23, s. Pp. 7–23.
13. Mills D. A Dictionary of British Place-Names. NY: OUP, 2011. 576 p.

Вікторія КОТВИЦЬКА,
orcid.org/0000-0003-4768-9928
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
(Київ, Україна) *ntuu_kpi_6@ukr.net*

ФУНКЦІОНУВАННЯ ТОТОЖНИХ ПОВТОРІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ

Статтю присвячено вивченню особливостей дискурсивного функціонування тотожних повторів у сучасній німецькій мові. Авторкою статті проаналізовані функції тотожних лексичних повторів у текстах романів сучасних німецьких, швейцарських та австрійських письменників. Авторка вказує на те, що тотожні повтори можуть уживатися з метою акцентування уваги читача та створення емоційної напруги. За рахунок уживання тотожних повторів збагачується архітектура тексту, його «рельєфність», реалізуються зображально-виражальні можливості, текст насичується емоціями й експресією, почуттєвий світ героїв і їх афективні переживання описуються більш влучно, виразно і яскраво.

Ключові слова: лексичний повтор, тотожний повтор, текст, проза, функція, емоційна насиченість, експресія.

Viktoriya KOTVYTSKA,
*PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Theory,
Practice and Translation of the German language
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
(Kyiv, Ukraine) *ntuu_kpi_6@ukr.net**

FUNCTIONING OF THE IDENTICAL REPETITIONS IN THE MODERN GERMAN PROSE

The present paper focuses on the peculiarities of discourse functioning of identical repetitions in modern German. Functions of the identical lexical (repetitions of the same lexeme) repetitions in novels of modern German, Swiss and Austrian authors are analyzed. The author observed that identical repetitions can serve for attention's accentuation of the recipient and promote an emotional pressure. The purpose of the article is to describe functions of lexical repetition and to study peculiarities of its functioning in famous novels of modern German-language writers. Repetitions appear to be a mean for conveyance of emotionally expressive information to the recipient. It is proved that such kind of lexical tools is used for manifestation of method of feelings and emotions describing of characters. Repetition is a mode of focusing attention on something important. While repeating certain words, a writer reminds recipients of their importance, making them key words of sentences, phrases or the text. By using identical repetitions, authors create the architecture of their texts. They can bring an emotional richness to speech or statements of characters, make their ideas memorable and clear, and draw the attention of recipients toward a certain idea, which is important. Repetitions are used to express emotions, clarity, persuasion, intensification, emphasis, reveal an understanding. When a word or phrase recurs in a piece of text, it becomes noticeable to the recipients.

The article explores the functioning of repetitions in written discourse. The views of famous linguists on this problem are analyzed. Special attention has been devoted to the analysis of the issues concerning the functions of identical repetitions in novels of modern German, Swiss and Austrian authors. The author emphasized that the problem needs systematic study and the new conceptual solutions. Special attention is also paid to the semantics and structure of repetitions.

The problem of the functioning of identical repetitions in the German language, its theoretical understanding requires the coverage of different aspects, which may be important for researching the problem in the future studies.

Key words: lexical reiteration, identical repetition, text, prose, function, emotional richness, expression.

Постановка проблеми. Наразі можна говорити про глибоке та всебічне вивчення загальнотекстових категорій як українськими, так і зарубіжними вченими-мовознавцями, серед яких І. А. Бехта, Ф. С. Бацевич, А. П. Загнітко,

Т. П. Вільчинська, І. М. Колегаєва, Е. Ф. Маліновський, З. О. Пахолок, Т. В. Радзієвська, О. О. Селіванова, Т. В. Жук, Н. М. Івкова, Ю. Ю. Волянська, М. А. Карп, Г. В. Лещенко, Л. І. Пац, І. Р. Гальперін, О. Ю. Корбут, Г. Г. Москальчук, О. П. Урба-

ева, В. Дресслер, С. В. Лім, М. А. К. Халлідей, Р. Хасан, М. Мальберг, Т. Сандерс, С.-К. Тансканен, Г. Штарке та багато інших. Однак варіативність зовнішніх засобів організації тексту, дослідження особливостей різних типів повторів у контексті дискурсивної парадигми сучасного мовознавства все ще потребує уваги. Незважаючи на значну кількість праць, проблема функціонування різних типів повторів у прозових творах німецьких, швейцарських і австрійських авторів досі залишається системно не вивченою.

Аналіз досліджень. Є низка наукових розвідок, присвячених мовним повторам. Багато праць присвячено вивченню реалізації окремих видів повторів у різних функціональних стилях (О. В. Бекетова, Ю. В. Васильєва, Н. В. Данилевська, Т. В. Жук, І. Ю. Ковальчук, І. В. Соколова) та ідіостілях різних письменників (С. Т. Атажахова, О. В. Богданова, Ю. Є. Бочкарьова, Н. С. Дужик, Л. С. Макарова, Л. М. Тимошук). Дослідниками вивчається семантико-функціональне навантаження повторів, виокремлюються лінгвокогнітивні, лінгвостилістичні особливості їх функціонування, здійснюються дослідження повторів з урахуванням їх структурно-семантичних, прагматико-комунікативних характеристик тощо. Проте, попри наявність низки праць, питання функціонування лексичних повторів у німецькомовній прозі й донині залишається таким, що потребує вивчення та детального аналізу.

Мета статті – описати функції та вивчити особливості функціонування тотожних лексичних повторів на матеріалі творів сучасних німецьких, швейцарських і австрійських письменників.

Об'єктом дослідження є тотожні лексичні повтори в німецькомовному прозовому тексті, а предметом – структурно-семантичні особливості їх дискурсивного функціонування в сучасній німецькій мові.

Матеріалом дослідження слугували тотожні лексичні повтори, дібрані з прозових творів відомих сучасних німецьких, швейцарських і австрійських авторів (А. Барнс “Apfelkuchen am Meer”, А. Бронські “Scherbenpark”, Д. Веллерсгофф “Das normale Leben”, К. Вольф “Der geteilte Himmel”, Д. Кнехт “Gruber geht”, Г. Лінд “Der Mann, der wirklich liebte”, Ш. Лінк “Am Ende des Schweigens”, Г. Мюллер “Herztier”, Е. Хауер “Franz spricht”, Е. Шмітгер “Frau Sartoris”, П. Штамм “Agnes”, І. Шульце “Simple Storys” та ін.).

Виклад основного матеріалу. Повтор виконує текстоутворюючу функцію. Як зауважує І. Ю. Ковальчук, у сучасному художньому тексті повтор постає не лише як стилістична фігура

та/або засіб зв'язку між частинами поширеного речення, тобто на рівні фрази, або між контактним і дистантно розташованими реченнями, тобто на міжфразовому рівні, але й є одним із текстотвірних факторів як у поетичних, так і в прозових текстах (Ковальчук, 2004). Згідно з І. О. Дегтярьовою, повтор лексичних, синтаксичних одиниць, що займають різні позиції в реченні, надфразній єдності й навіть в усьому тексті, забезпечує семантичну й емоційно-експресивну зв'язність тексту (Дегтярьова, 2009: 31). Повтор належить до мовних універсалій, є продуктивним граматичним способом слово- і формотворення та одним з основних принципів текстоутворення. Універсальність категорії повторюваності зумовлюється її системотворчим потенціалом у мові й мовленні, що виявляється не тільки в належності одиниць повтору до різних рівнів ієрархічної будови мови, а й в організуючій формально-семантичній функції синтаксичних повторів на рівні тексту (Пахолок, 2015: 22–23). Повтор наявний у текстах різних функціональних стилів і жанрів, отже, його можна вважати необхідною складовою частиною тексту.

Вагому частку всіх повторів становлять тотожні, або повні, абсолютні повтори у вигляді окремих самостійних чи службових слів або словосполучень (рідко – речень), які розташовуються здебільшого компактно або контактним (у безпосередній близькості один до одного), аніж дистантно (на деякій відстані один від одного, що дорівнює абзацу, фрагменту тексту тощо).

У ході проведеного дослідження виявлено, що в прозових текстах художнього дискурсу саме тотожні лексичні повтори превалюють над їх іншими типами. Їх основні функції – привертання уваги читача до основного в сюжеті, апелювання, досягнення емоційної насиченості, єдності та динамічності тексту, розвиток думки, актуалізація важливого (Котвицька, 2017: 62):

“Sie mußten eine Ausschabung machen. Das Kindsmaterial, hat der Doktor gesagt. Damit es keine Infektion gibt. Es war nicht lebensfähig. Das Kindsmaterial” (Stamm, 2001: 112).

Sie konnte es nur undeutlich sehen, weil ihre Augen voller Tränen standen. Peinliche Tränen, die sie verstohlen mit dem Handrücken aus den Augenwinkeln wischte, die aber immer wieder nachflossen (Wellershoff, 2007: 256).

Die Blume schraubt sich heraus, es kann auch eine Putte sein, eine lockige, dralle Putte – mit zum Schrei verzerrtem Mund (Schulze, 2010: 190).

Dennoch entglitt es ihr wieder, als ob es nur ein Hirngespinnst wäre, eine fremde Geschichte, die man

irgendwann gehört hatte, eine Geschichte, weit außerhalb des eigenen Lebens” (Wellershoff, 2007: 264).

Через те, що «естетична функція синтаксичних конструкцій і стилістичних фігур полягає в розкритті внутрішнього світу людини, вираженні ідейно-емоційної глибини авторської свідомості, людино- та світовідчуття» (Дегтярьова, 2009: 37), їх широко й майстерно використовують письменники у своїх творах.

Повтор є текстотвірною комунікативною одиницею, завдяки якій досягається зображально-виражальний ефект, підкреслюються певні деталі в описах почуттів, переживань, уболювань героїв тощо, на яких той чи інший автор подекуди прагне зацентувати увагу. Тотожний лексичний повтор особливим чином експресивізує висловлення, його використання продиктоване прагненням авторів надати мовленню емоційності (це посилюється репрезентацією багатократного вживання повтору):

“*Wie wagst du es – mein Sohn – schlecht in der Schule – keine Antwort geben – Schwachkopf, Versager, Schlappschwanz – war das peinlich – kleiner Idiot – halt’s Maul, du, dich hat hier keiner gefragt – ich warne dich wirklich, jetzt rede ich – ich bitte dich, sag deiner Göre, sie soll die Schnauze halten, sonst passiert hier was – nie, nie, nie wirst du es zu etwas bringen, solche wie dich haben wir früher ...*” (Bronsky, 2010: 175).

“*Du hast einen Dachs überfahren*“, sage ich, „*einen Dachs! Vielleicht hast du ihn auch nur gestreift, und er hat sich erholt und ist mittlerweile Großvater!*” (Schulze, 2010: 189).

Авторами досліджуваних прозових текстів лексичні повтори використовуються задля досягнення емоційної насиченості:

“*Zum erstenmal dachte ich an unser Kind, nicht nur an Agnes, an ihre Schwangerschaft, an ihren Verlust. Nicht an Margaret. Ich dachte an das Kind, an das sechs Zentimeter große, unbekannte Kind, das ich nicht gewollt und das ich verloren hatte*” (Stamm, 2001: 132).

Подекуди повтор виступає засобом акцентуації комунікативно важливої, значущої інформації, пор.:

“*In ihrem flackernden Bewußtsein stellte sie sich vor, ihr Mann käme herein, doch sie würden immer weitermachen, während er in der Tür gebannt stehen blieb und alles mit ansehen mußte, die ganze Wahrheit über sie, die einzige Wahrheit*” (Wellershoff, 2007: 121).

“*Sie war übrigens nicht allein im Wagen. Es war noch ein Mann bei ihr. Ein verheirateter Mann*” (Wellershoff, 2007: 260).

“*Das Bild eines gestürzten Mannes, der neben der Badewanne auf dem Fliesenboden lag, trat ihr vor Augen. Es war ein ungenaues, graues Bild, aber ein Ausdruck des Schreckens, der sie aus dem Bett trieb*” (Wellershoff, 2007: 263).

Автор прозового тексту може використовувати повтор одного й того самого слова задля влучного опису внутрішнього світу переживань героя в конкретний момент його життя (у цьому разі спостерігаємо чотирикратне вживання однієї й тієї самої лексичної одиниці):

“*Und dann – ein Blitz. Es war nicht wie ein Blitz, sondern es war ein Blitz, durch und durch, kein Infarkt, wie alle dachten. Ich spürte keinen Schmerz. Einfach ein Blitz, und du bist gelähmt*” (Schulze, 2010: 108).

Іноді тотожний повтор може бути представлений лексичними одиницями, що мають спільну кореневу морфему, яка виступає основним компонентом однокореневих слів (див. Котвицька, 2017: 63).

Згідно з результатами дослідження, у якості засобу організації зв'язку можуть виступати насамперед тотожні повтори у вигляді:

1) окремих слів;

“*Vielleicht wollte sie ihm Gelegenheit geben, etwas zur Verständigung beizutragen. Doch von ihm kam nichts. Vielleicht empfand er die Pause weniger deutlich als sie, falls es nicht einfach nur Verbohrtheit war*” (Wellershoff, 2007: 31).

2) окремих словосполучень, частин речень;

“*Was hättest du gemacht, wenn ich das von dir verlangt hätte? Was hättest du gemacht, wenn ich verlangt hätte, daß du den Brief ungelesen zerreißen und verbrennen sollst?*” (Schulze, 2010: 288).

Окрім цього, у матеріалі дослідження спостерігаються також випадки функціонування комбінації повторів, зафіксовано наявність уживання тотожного повтору у вигляді самостійних слів і повтору тотожного афікса:

“*Sein Denken tappte in eine Leere. Es war dieselbe Leere, in die sie sich immer hineingestürzt hatten, wenn sie am Ende ihrer Logik waren, mitten im wortlosen Strudel ihrer Widersprüche. Aber die Widersprüche hatten sich inzwischen verflüchtigt, die Widerstände waren aufgelöst*” (Wellershoff, 2007: 305).

“*In meiner Hilflosigkeit schreie ich, wie ein Verrückter schreie ich um Hilfe, bis mir einer von ihnen seine feuchte dreckige Hand auf den Mund preßt*” (Schulze, 2010: 38).

Зауважимо також, що для мікротекстів характерними є й комбінації лексичних повторів: повтору синонімічних слів і тотожної лексичної одиниці (Котвицька, 2017: 63), наприклад:

“Komm, Hanni, hör auf zu weinen. Es gibt überhaupt keinen Grund, absolut keinen Grund” (Schulze, 2010: 245).

Насамкінець зазначимо, що з-поміж проаналізованих текстів найбільшу кількість лексичних повторів зафіксовано в автобіографічному романі Г. Мюллер “Herztier”. Це може пояснюватися тим, що в ньому піднімаються чутливі й зворушливі теми, дуже важливі для самої авторки питання. Г. Мюллер зображувала життя людей в умовах диктатури, за злочинного режиму, описуючи все не лише ювелірно точно, а й емоційно яскраво, дуже пронизливо й відверто.

Висновки. У пропонованому дослідженні проаналізовано особливості дискурсивного функціонування тотожних лексичних повторів як репрезентантів лексичної когезії й описано їх основні функції. Підсумовуючи вищезазначене, зауважимо, що абсолютну більшість усіх виявлених повторів становлять тотожні повтори лексичних одиниць, які мають здебільшого ком-

пактне розташування. За рахунок уживання у висловлюванні тотожних повторів створюється експресивність, реалізуються зображально-виражальні можливості, досягається емоційна насиченість і підкреслюється афективність. Без використання повторів викладені автором думки можуть бути позбавлені експресії, тобто зміст як такий залишиться тим самим, а характер і забарвлення викладу думок будуть іншими, а це, безсумнівно, вплине на реакцію читача. Оскільки без вживання повторів не буде досягнуто потрібного ефекту, автори вдаються до використання їх у своїх творах, майстерно збагачуючи таким чином «архітектуру» тексту, «рельєфність», виразно насичуючи його емоціями, експресією, створюючи особливо яскраві й чіткі описи почуттєвого світу героїв, їх афективних переживань, психологічного стану тощо.

Майбутні дослідження можуть бути спрямовані на встановлення особливостей вживання повторів у творах окремих авторів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дегтярьова І. О. Стилістичний синтаксис української постмодерністської прози. Українська мова. № 3. 2009. С. 27–38.
2. Ковальчук І. Ю. Повтор и его функции в тексте: автореф. дисс. на соискание научн. степ. канд. филол. наук, спец. 10.02.05 – романские языки. Пятигорский гос. лингв. ун-т. Пятигорск, 2004. 149 с.
3. Котвицька В. А. Репрезентанти лексичної когезії у прозовому тексті (на матеріалі романів сучасних німецьких письменників). Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. Збірн. наук. праць. Випуск 31. Том 2. Одеса, 2017. С. 62–64.
4. Пахолок З. О. Категорія повторюваності: мовний та мовленнєвий виміри: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. доктора філол. наук зі спец. 10.02.15 – загальне мовознавство. Інститут філології Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Київ, 2015. 36 с.
5. Bronsky A. Scherbenpark. Roman. Auflage. Köln: Kiepenheuer & Witsch, 2010. 289 S.
6. Schulze I. Simple Storys. Ein Roman aus der ostdeutschen Provinz. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH, 2010. 314 S.
7. Stamm P. Agnes. Roman. Auflage. Goldmann, Verlagsgruppe Random House GmbH, 2001. 154 S.
8. Wellershoff D. Das normale Leben. Auflage. München: Verlagsgruppe Random House GmbH, 2007. 306 S.

REFERENCES

1. Degtiaryova I. O. Stylistychnyi syntaksis ukrainskoi postmodernistskoi prozy [Stylistic syntax of the Ukrainian Postmodern Prose]. The Ukrainian language. № 3. 2009. pp. 27–38. [in Ukrainian].
2. Kovalchuk I. Y. Povtor i ego funktsii v tekste: avtoref. diss. na soiskanie nauchn. st. kand. filol. nauk, spez. 10.02.05 – romanskie yazyki [Repetition and its Functions in the Text: thesis for the Candidate Degree in Philology. Speciality 10.02.05 – Romance languages]. Piatigorskiy gos. lingv. un-t. Piatigorsk, 2004. 149 p. [in Russian].
3. Kotvytska V. A. Rerezentanty leksichnoii kohesii u prosovomu teksti (na materialii romaniv suchasnykh nimetskykh pysmennykiv [Representatives of Lexical Cohesion in Prose (based on the novels of modern German writers)]. International Humanitarian University. Herald. Philology. Vypusk 31. Tom 2. Odesa, 2017. pp. 62–64. [in Ukrainian].
4. Pakholok Z. O. Kategoriia povtoriuvanosti: movnyi ta movlenniemyi vymiry: avtoref. dis. na zdobuttia nauk. stup. doktora filol. nauk zi spez. 10.02.15 – zagalne movoznavstvo [The Category of Repetition: Language and Speech Dimensions: thesis for the Doctoral Degree in Philology in speciality 10.02.15 – General Linguistics]. Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Kyiv, 2015. 36 p. [in Ukrainian].
5. Bronsky A. Scherbenpark. Roman. Auflage. Köln: Kiepenheuer & Witsch, 2010. 289 S.
6. Schulze I. Simple Storys. Ein Roman aus der ostdeutschen Provinz. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH, 2010. 314 S.
7. Stamm P. Agnes. Roman. Auflage. Goldmann, Verlagsgruppe Random House GmbH, 2001. 154 S.
8. Wellershoff D. Das normale Leben. Auflage. München: Verlagsgruppe Random House GmbH, 2007. 306 S.

УДК 811.112

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166865>

Оксана РІБА-ГРИНИШИН,

orcid.org/0000-0002-7579-0903

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри філології та перекладу

Тетяна КАЛІНЮК,

студент магістратури II курсу

Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
(Івано-Франківськ, Україна) *rhoksanka@gmail.com*

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ТА СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НАФТОВОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ (НА МАТЕРІАЛІ DEEPWATER HORIZON)

У статті розглядаються лексико-семантичні та структурні особливості англійської термінології нафтової промисловості. Дослідження проводилося на основі англійських термінів, отриманих шляхом суцільної вибірки з матеріалів про глибоководний горизонт, а саме Deepwater Horizon (Accident Investigation Report) та англійського фільму «Deepwater Horizon». Одна з найбільших аварій на нафтовій платформі зумовлює усесторонній аналіз термінології нафтової промисловості, що розуміється як сукупність спеціальних лексичних одиниць (термінів), об'єднаних у терміносистемі, та відображає категоріальний апарат досліджуваної англійської фахової мови.

Ключові слова: термін, термінологія, Deepwater Horizon, дефініція, компонентний аналіз.

Oksana RIBA-HRYNYSZYN,

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Philology and Translation

Tania KALYNIU,

Student of the second year of study

of Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

Ivano-Frankivsk, Ukraine rhoksanka@gmail.com

LEXICAL-SEMANTIC AND STRUCTURAL PECULIARITIES OF THE ENGLISH TERMINOLOGY OF PETROLEUM INDUSTRY (BASED ON DEEPWATER HORIZON)

The paper deals with the lexical-semantic and structural features of the English terminology of the petroleum industry. The study was conducted on the basis of British terms obtained from a continuous sampling of materials on the deepwater horizon, namely Deepwater Horizon (Accident Investigation Report) and the English-language film "Deepwater Horizon". One of the major accidents on the drilling platform requires a comprehensive analysis of the terminology of the oil industry, which is understood as a collection of special lexical units (terms) united in the terminology system, and reflects the categorical apparatus of the English professional language studied. The study of the terminology structure of the petroleum industry was carried out on the basis of component analysis of terminological units. The core of this terminology is formed by the field terminology of the oil industry. The periphery of the explored terminology of the oil industry consists of the terms associated with the petroleum engineering only by the semes (or seme). These are inter-branch, general scientific and general technical terms. The precise labeling of the concept of the oil industry, which is fixed in the form of a definition is the main criterion, a sign of the term of the oil industry. The explored terms of the oil industry are based on the common language and are in constant interconnection with it (using general grammar: morphology and syntax).

From the standpoint of the structure, among the English terms of the petroleum industry, which denominate the processes of oil production and the accident that occurred during the operation of the drilling platform, we distinguish terms-underlying words, terms-composites and terms-phrases. Depending on which part of speech the term can be attributed to, nouns predominate among underlying words, becoming the basis for the creation of a significant part of terms-composites and terms-phrases. Phrases that sufficiently specify and define the concepts of the oil industry are divided into two- and three-component ones.

The carried out analysis allows us to draw the following conclusion: the English terminology of the oil industry is an ordered set of terminological units that reproduce the system of concepts of the petroleum sphere, provide the processes of nomination within its limits.

The results of theoretical studies open the prospects of further thorough research into the English terminology of the petroleum industry and the terminology of man-made disasters caused by natural and anthropogenic factors.

Key words: term, terminology, Deepwater Horizon, definition, componential analysis.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку світової промисловості велике значення мають такі енергоносії, як нафта і газ, оскільки практично немає галузі економіки, де б не використовувалися вони або продукти їх переробки. Нафта в промислових кількостях вперше була видобута в 1880 р. Відтоді темпи її видобутку зростали, і зараз вона використовується для задоволення більш ніж 60% світових енергетичних потреб. Проте вони неможливі без втрат, які постійно зростають, забруднюючи природу. Забруднення виникає у багатьох ситуаціях – під час видобутку, транспортування, використання як палива або мастильного матеріалу. Аварія на нафтовій платформі British Petroleum в Мексиканській затоці біля США стала найбільшою в американській історії. У вересні 2009 р. «Deepwater Horizon» пробурила в районі родовища Тайбер найглибшу тоді нафтову свердловину, досягнувши глибини 10 680 м, із яких 1 259 м складала вода. Проте вже у лютому 2010 р. платформа Deepwater Horizon почала буріння свердловини на глибині 1 500 м у родовищі Макондо (англ. Mississippi Canyon block 252). Судно знаходилося в Міссісіпській каньйоні в центральній частині Мексиканської затоки, за 84 км на південний схід від порту Веніс (штат Луїзіана). У процесі цементування свердловини для компанії BP, яка не встигала здати свердловину в термін, 20 квітня 2010 р. платформа вибухнула і загорілася. Незважаючи на спроби загасити пожежу, 22 квітня вона затонула на глибині 1 500 м. З моменту аварії Deepwater Horizon в Мексиканську затоку щоденно виливалося від 12 до 19 тис. барелів на добу. Це вдвічі чи втричі більше, ніж оцінили спочатку. Тому термінологію нафтової промисловості слід вивчати всесторонньо, оскільки дуже часто нафта є носієм техногенних катастроф.

Мета статті полягає у аналізі англійської термінології нафтової промисловості на матеріалі Deepwater Horizon.

Поставленою у дослідженні метою передбачено вирішення таких завдань: розглянути специфіку досліджуваної термінологічної лексики взагалі та фахової термінології нафтової промисловості на матеріалі «глибоководного горизонту» зокрема.

Дослідження проводилося на основі англійських термінів, отриманих шляхом суцільної вибірки з матеріалів про глибоководний горизонт, а саме Deepwater Horizon (Accident Investigation Report) та англійського фільму «Deepwater Horizon».

Виклад основного матеріалу. *Accident Investigation Report* – доповідь на 192 сторінках,

опублікована 8 вересня 2010 р., про розслідування причин вибуху на нафтовій платформі Deepwater Horizon, яку протягом чотирьох місяців готувала команда з більш ніж 50 фахівців, очолювана Марком Блаєм, главою BP з безпеки операцій.

Згідно з доповіддю BP причинами аварії стали людський фактор, зокрема неправильні рішення персоналу, технічні неполадки і недоліки конструкції нафтової платформи. Всього було названо шість основних причин катастрофи.

Deepwater Horizon – американський драматичний фільм-катастрофа, знятий Пітером Бергом. Фільм розповідає про наслідки вибуху нафтової платформи.

Основною джерельною базою нашого дослідження був *Accident Investigation Report*, фільм ми використали для наочного, більш детального розуміння термінологічних одиниць. Фактичний матеріал фільму – це 56 термінів нафтової промисловості, які зустрічаються в діалогах і монологів акторів. Основну частину вибірки, понад 200 термінів, сформовано на основі науково-технічного тексту доповіді вчених.

Слід звернути особливу увагу на той факт, що у звіті науковців та у художньому фільмі поряд із лексикою нафтової промисловості можна виразно окреслити лексику, пов'язану безпосередньо із техногенними катастрофами. У нашому дослідженні вона займає периферійну зону щодо ядра лексики – термінів нафтової промисловості, об'єкта розвідки.

Термін визначаємо як основну одиницю англійської терміносистеми нафтової промисловості, яка позначає спеціальні поняття досліджуваної сфери, встановлює системні відношення з іншими словами цієї галузі та характеризується високою інформативністю і точністю. Релевантна функція терміна – номінативна – полягає в позначенні спеціальних понять нафтової промисловості.

Термінологія нафтової промисловості у широкому розумінні слова – це сукупність термінів, що обслуговують сферу нафтової промисловості, яку ми розглядаємо як підсистему загальної англійської термінології. За обсягом та змістом поняття, що позначаються термінами нафтової промисловості, відповідають значенням термінів, зафіксованих дефініцією, яка міститься у науково-технічних текстах і спеціальних словниках.

Дослідження структури термінології нафтової промисловості здійснювалося на основі компонентного аналізу термінологічних одиниць.

Ядро цієї термінології утворює галузева термінологія нафтової промисловості, котра розглядається як цілісність, незважаючи на властиву

їй багатомірність і складність. Серед лексем, що належать до ядра, чітко виділяються домінантні – основні поняття, наприклад: *Deepwater Horizon, borehole, horizontal drilling, well integrity, ingress of oil, base oil, oil prospect, backup well*. Периферію досліджуваної термінології нафтової промисловості становлять терміни, пов'язані з нафтовою справою лише диференційними семантиками (або семами). Це міжгалузеві, загальнонаукові та загальнотехнічні терміни. Міжгалузеві терміни позначають міждисциплінарні поняття. Це такі терміни, як: *blackout, dynamic positioning capability, stretching, hydraulic pressure, stack, tool joint, capping stack, dispersant*.

Компонентний склад міжгалузевих термінів включає нетермінологічні категорійні семи «стан», «властивість», «процес» і видову сему, що належить нафтовій промисловості. Міжгалузєва термінологія в аналізованій терміносистемі представлена термінами двох груп:

1. Міжгалузєві терміни, що позначають поняття суміжних із нафтовою промисловістю наукових і науково-прикладних дисциплін, зокрема геології, механіки, фізики, хімії. Суміжногалузєві терміни функціонують у терміносистемі практично без зміни значень, але виступають її органічною частиною, утворюючи периферійну зону перетину з іншими термінологіями. Це назви хімічних елементів, економічних понять, фізико-хімічних характеристик нафти, деталей бурових установок, наприклад: *a tar ball, concrete pad, reel, back-pressure, high-pressure valves*.

2. Терміни, що мають кілька значень у різних галузевих термінологіях, одне з яких реалізується в термінології нафтової справи, наприклад: *reservoir, emulsify, control panel, down hole motor*.

Особливу периферійну зону, як зазначено вище, складають терміни на позначення понять техногенних катастроф, оскільки ми розглядаємо термінологію нафтової промисловості на науковому матеріалі аварії глибоководної платформи.

Головним критерієм-ознакою терміна нафтової промисловості виступає точне позначення поняття нафтової промисловості, зафіксоване у вигляді дефініції. Ми пропонуємо також своє тлумачення лінгвістичного поняття «термін нафтової промисловості» на матеріалі *Deepwater Horizon*. Термін нафтової промисловості – це мовний знак у функції носія фахової інформації, який позначає поняття сфери нафтової промисловості та має фіксовану дефініцію.

Досліджувані терміни нафтової промисловості будуються на основі загальнонавчаної мови та перебувають із нею у постійному взаємозв'язку

(використовують загальну граматику: морфологію і синтаксис). Також можна стверджувати, що проаналізовані лексичні одиниці характеризуються певними морфологічними та синтаксичними особливостями.

У термінологічному словотворенні активними способами є ті, які поповнюють лексику загальнолітературної мови, але у термінотворенні мають свої особливості, оскільки утворення терміна відрізняється від утворення загальнонавчаного слова. На думку В. П. Даниленко, «якщо для слова достатньо використати один із наявних способів термінотворення, то для терміна необхідно словесно розкрити зміст термінологічної номінації, тобто дати поняттю також дефініцію» (Дорошенко, 2004).

За основу класифікації досліджуваних термінів нафтової промисловості взято класифікацію, запропоновану Т. Р. Кияком та З. Б. Куделько, які, з погляду структури, поділяють терміни на: терміни – кореневі слова, похідну лексику, терміни – складні слова, терміни-словосполучення, терміни-аббревіатури, літерні умовні позначення, символи та номенклатуру (Д'яков та ін., 2000: 13–14).

Терміни – кореневі слова становлять близько 12% від загальної кількості досліджених лексичних одиниць. Серед них переважають іменники, прикметники, є кілька дієслів: *rig, stack, slick, reel, to kick, junk*. Основною функцією іменника є називання предметної дійсності, тому іменникові терміни є найбільш поширеним структурним типом (88%).

Похідна лексика представлена термінами, утвореними за допомогою суфіксації та префіксації: *curing, degradation, ignifer, rearrange, discernable*. Цей спосіб термінотворення полягає в застосуванні внутрішніх ресурсів мови. На думку О. С. Кубрякової, афікси можуть бути визначені як «службові елементарні частки, що служать для словозміни або формотворення» (Кубрякова, 1965: 38). П. М. Карашук вважає афікс морфемою, яка має абстрактне значення, властиве для цілого класу слів, і яка, приєднуючись до основи, змінює її значення (Карашук, 1977).

Словоскладання, як спосіб творення термінів, характеризується високою продуктивністю. Це пояснюється тим, що «складні слова потрібні не тільки для задоволення потреби в нових словах, а є потребою висловити дві ідеї в одному слові» (Дорошенко, 2004: 46). Результати кількісного аналізу засвідчують, що терміни-композиції є малопродуктивними та становлять 7% від загальної вибірки, наприклад: *shutdown, mouse hole, borehole, tool pusher, roundtrip*.

Переважну більшість досліджуваних лексичних одиниць складають терміни-словосполучення: двокомпонентні та трикомпонентні. Вчені пояснюють це тим, що «в складених найменуваннях, які мають номінативне спрямування і зберігають значення слів, їх компоненти фіксують суттєві ознаки зображуваного, завдяки чому така назва реалії включається в систему понять певної галузі знань» (Дорошенко, 2004: 31). Словосполучення – це «номінативна синтаксична одиниця, яка складається з двох і більше, пов'язаних підрядним зв'язком, повнозначних компонентів, один із яких є стрижневим (головним), другий – залежним» (Загнітко, Миронова, 2013: 21): *bypassed oil, depth well, directional drilling, pressure-tight seal, high-pressure valves, bottom kill, blind shear ram*. В аналізованій термінології превалюють двокомпонентні терміни, які становлять близько 75% від загальної кількості досліджуваних одиниць. Вони включають головний компонент, що називає основне поняття, та залежний, який вказує на його конкретніші ознаки. Найпродуктивнішою структурною моделлю двокомпонентних термінів є модель «іменник + іменник».

Висновки. Отже, з погляду структури, серед англійських термінів нафтової промисловості, що іменують процеси видобутку нафти й аварії, яка сталася в процесі роботи бурової платформи, виділяємо терміни – кореневі слова, терміни – композити і терміни-словосполучення. За частинімовною належністю вживаного слова серед термінів – кореневих слів переважають іменникові, що стають основою для творення значної частини термінів-композитів і термінів-словосполучень. Репрезентовані словосполученнями, які достатньою мірою конкретизують і уточнюють поняття нафтової промисловості, поділяються переважно на дво- та трикомпонентні.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок: англійська термінологія нафтової промисловості є впорядкованою сукупністю термінологічних одиниць, які відтворюють систему понять нафтової сфери, забезпечують процеси номінації у її межах.

Результати теоретичних розвідок відкривають перспективи подальших ґрунтовних досліджень англійської термінології нафтової промисловості та термінології техногенних катастроф, спричинених природними й антропогенними чинниками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дорошенко С. М. Формування та розвиток української термінології нафтогазової промисловості: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. К., 2004. 191 с.
2. Д'яков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти. К.: Academia, 2000. 217 с.
3. Загнітко А., Миронова Г. Синтаксис української мови: теоретико-прикладний аспект. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 224 с.
4. Карашук П. М. Словообразование английского языка: учеб. пособ. М.: Высшая школа, 1977. 303 с.
5. Кубрякова Е. С. Что такое словообразование. М.: Наука, 1965. 78 с.
6. Deepwater Horizon /Accident Investigation Report, September 8, 2010. 192 p.

REFERENCES

7. Doroshenko S. M. Formuvannia ta rozvytok ukrainskoi terminolohii naftohazovoi promyslovosti: dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.01. K., 2004. 191 s.
8. Diakov A. S., Kyiak T. R., Kudelko Z. B. Osnovy terminotvorennia: semantychni ta sotsiolinhvistychni aspekty. K.: Academia, 2000. 217 s.
9. Zahnitko A., Myronova H. Syntaksys ukrainskoi movy: teoretyko-prykladnyi aspekt. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 224 s.
10. Karashchuk P. M. Slovoobrazovanye anhlyiskoho yazyka: ucheb. posob. M.: Vysshiaia shkola, 1977. 303 s.
11. Kubriakova E. S. Chto takoe slovoobrazovanye. M.: Nauka, 1965. 78 s.
12. Deepwater Horizon /Accident Investigation Report, September 8, 2010. 192 p.

Аліна САІК,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри філології та мовної комунікації
Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»
(Дніпро, Україна) alina.ntudp@gmail.com

УКРАЇНЬСЬКА ЛЕКСИКА З ПОГЛЯДУ ЇЇ СТИЛЬОВИХ І СТИЛІСТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ

У пропонованій статті розглянуто семантичні, функціональні можливості й емоційно-експресивну доцільність використання лексичних одиниць у тій чи іншій мовленнєвій ситуації. Проаналізовано українську лексику з погляду її стильової та стилістичної спроможності. Виявлено типові помилки перекладу словосполучень із російської мови українською.

Культура писемного й усного мовлення всіх мовців полягає в тому, щоб досконало оволодіти мовними нормами, послідовно їх дотримуватися. Використовуючи мову у повсякденному житті, люди залежно від потреби вдаються до різних мовних засобів. Зважаючи на зміст і мету висловлення, а також на індивідуальну манеру й уподобання, у процесі мовлення відбувається певний добір і комбінування найприйнятніших і найпотрібніших саме для цієї мовної ситуації наявних у мові варіантів слів, форм, словосполучень, конструкцій речень. Отже, тексти – художній твір, наукова стаття, протокол, газетний репортаж, – написані однією мовою, відрізняються набором мовних засобів, специфічними особливостями у мовному оформленні. Таке розрізнення називається стилістичною диференціацією мови.

Ключові слова: лексична одиниця, стилістична та стильова спроможність, значення, мова, переносне значення, мовлення, словосполучення.

Alina SAIK,

Candidate of Philological Science, Associate Professor
Associate Professor at the Department of Philology and Linguistic Communication
Dnipro University of Technology
(Dnipro, Ukraine) alina.ntudp@gmail.com

UKRAINIAN LEXIS FROM THE POINT OF VIEW OF ITS STYLISH AND STYLISTIC FEATURES

In the article the meaning, functional possibility and emotionally-expressive purposefulness of using of the lexical units in either speech situation are considered. The Ukrainian language is analyzed from the point of view of its stylistics ability. The typical mistakes of translation of the word-combination from Russian language to Ukrainian are found.

The culture of the written and oral speech of all the speakers is to perfectly master the linguistic norms, consistently adhere to them. Using language in everyday life, people, depending on the need, resort to different linguistic means. Taking into account the content and purpose of the statement, as well as the individual style and preferences in the speech process, there is a certain selection and combination of the most appropriate and the most necessary for this language situation available in the language versions of words, forms, phrases, sentence constructs.

Consequently, the texts – an artwork, a scientific article, a protocol, a newspaper report – written in one language, differ in the set of linguistic means, specific features in the language design. Such a distinction is called stylistic differentiation of language.

It is mentioned that with the help of stylistic norms the author can find out the optimal means to transfer the necessary content. The text written in compliance with stylistic norms is exemplary, processed, and comprehensible. Free use of stylistic norms is a high point of language skills. The stylistic norm is determined as a rule which regulates the appropriateness of the use of language means depending on the speech style. Stylistic norms are less categorical and more liberal in comparison with norms of other levels. They are situation-conditioned and dependent on tonality, communication conditions, and genre requirements. It is shown that bookish styles are differed in variation degree of norms. The art style admits the widest possible variety – from specific word use to the methods of text structure. Official style standards show tight standardization, nonvariation, and the corresponding texts – maximum proximity to the style invariant. The scientific style occupies the intermediate position on this scale.

Modern linguistic science violates a number of problems, from which the problem of linguistic norm is one of the most urgent and complex. Today, the norm is not an unchanging element of the language. The society in which the language operates changes and linguistic norms change. Indemnity is the main feature of the literary language, for which compulsory correctness, logic, clarity, clarity, purity and expediency of the statement are required.

Certain normative rules and principles worked out for centuries are decisive and compulsory for modern literary speakers.

Key words: lexical unit, stylish and stylistics ability, meaning, language, figurative meaning, speaking, combination of words, linguistic norms, stylistic differentiation of language.

Постановка проблеми. Часто нам доводиться чути вислів «володіти мовою». А чи повністю ми усвідомлюємо, що це означає? Спробуємо розібратися.

Володіти мовою – означає добре її знати, уміти користуватися, відчувати, де вжити те чи інше слово, загалом використовувати все її багатство, щоб висловлювати свої думки. Пам'ятаєте, що рідну вчать все життя, лише іноземну опановують за певний період часу. Мовна ситуація в Україні така, що через тривалу заборону, пригнічення, засмічення наша рідна мова потребує генерального прибирання, а у деяких мовців – капітального ремонту.

Аналіз досліджень. Завдяки постановці різних теоретичних і практичних завдань, оригінальним методам і процедурам аналізу матеріалу в різних його аспектах дослідники доповнюють один одного, а внаслідок цього мовознавча наука і суспільство одержують надійну модель розвитку сучасної української мови в усій повноті і розмаїтті властивих їй виявів і функцій. Доказом цього є такі різні за об'єктом і методами аналізу праці, що побачили світ протягом періоду незалежності, як дослідження І. Р. Вихованця, К. Г. Городенської, Д. Х. Баранника, С. Я. Єрмоленко, А. П. Загнітка, Ю. О. Карпенка, Н. Ф. Клименко, Ж. В. Колоїз, Т. А. Коць, М. П. Кочергана, Д. В. Мазурик, Л. Т. Масенко, Г. Б. Мінчак, О. Г. Муромцевої, О. Д. Пономарева, І. А. Самойлової, О. А. Сербенської, Н. М. Сологуб, Л. О. Ставицької, О. А. Стишова, Л. В. Струганець, Г. М. Сюті, С. Г. Чемеркіна, Г. М. Яворської і багатьох інших, хто вніс і вносить свою лепту в осмислення закономірностей і особливостей стильової та стилістичної спроможності української лексики.

Мета статті. Розглянути стильові та стилістичні особливості української лексики.

Виклад основного матеріалу. Здається, варто лише захотіти, і мова виграє найприроднішими кольорами. Головне не забувати, що мова не повинна втратити своєї краси і привабливості, милозвучності.

Майже щодня чуємо і читаємо слово **довкілля**. Воно успішно конкурує зі словосполученнями «навколишнє середовище», «довколишнє середовище». Вже використовуємо це слово й у переносному значенні, напр.: *Усякому, хто осягає не тільки безпосереднє мовне довкілля, а береться ще оцінити лінгвосферу країни та світовий мовний простір, упадають в око такі явища.* На жаль, тлумачні словники української мови цього слова не фіксують. Не увійшло це тепер звичне слово навіть до одинадцятитомного тлумачного «Слов-

ника української мови» (Київ, 1970–1980), а також до «Великого тлумачного словника сучасної української мови» (Київ – Ірпінь, 2001). Щоправда, воно вже потрапило до «Орфографічного словника української мови». Отже, будемо сподіватися, що незабаром воно з'явиться і в тлумачних словниках.

За чужомовними зразками потрапляють до усного мовлення, а звідти й до писемного, характерні **спонукальні вислови**. Їх намагаються закріпити в наших тлумачних і перекладних словниках і навіть у граматиках, але переважно із зазначенням їхнього розмовного забарвлення. Спонукальне значення в цих висловах передають поєднання підсилювального елемента «давай» або «давайте» з дієслівними особовими формами майбутнього часу чи з інфінітивом. Такі вислови виражають заклик до спільної дії або наказ чи заклик до дії, звернений до інших осіб, напр.: *давай пообідаємо, давай відпочинемо, давайте напишемо, давайте підемо, давайте працювати.* Впадає в око неприйнятна синтаксичному ладові нашої мови важка побудова звичайного розмовного вислову.

Маємо позбуватися невластивих українській мові синтаксичних конструкцій для вираження спонукальності. Тут доречно використовувати прості форми, наприклад, першої особи множини дієслівного наказового способу, які так ясно передають різновиди спонукальності. Отож уживаймо не вислови на зразок «давай пообідаємо», «давайте підемо», а викінчені форми «пообідаймо», «підімо». Напр.: *Ходімо тепер до мене (І. Вільде); Іван узяв ту руку, мов крижину: ходім зі мною, доленько, ходім (Л. Костенко); Посидьмо тут одну хвилину (С. Васильченко).*

Дробові невідмінювані числівники **півтора** і **півтори** позначають кількість з одиниці та її половини. Числівник «півтора» поєднується з іменниками чоловічого і середнього роду, «півтори» – з іменниками жіночого роду: півтора метра, півтора відра, півтори години.

У відмінюванні кількісно-іменникових сполук із числівниками «півтора» і «півтори» постають певні труднощі. Річ у тому, що в синтаксичних позиціях називного, родового і знахідного відмінків «півтора» і «півтори» поєднуються з іменниками в родовому відмінку однини: *Півтори години минуло швидко; Не заощадив півтори години; Купили півтора кілограма борошна.* А в синтаксичних позиціях давального, орудного й місцевого відмінків уживаємо відповідних відмінків множини іменників: *Завдяки півтора гектарам поля отримаємо прибуток; Задоволь-*

нилися півтора кілограмами гречки; Ми наполягатимемо на півтори годинах засідання комісії.

При числівниках півтора і півтори трапляється непослідовність у вживанні відмінкових форм іменників, пор.: *І сидів у тюрмі Танасійчук півтора року (Г. Хоткевич); – Наперед узяв півтора карбованці, але п'ятдесят копійок зразу ж віддав Шкапонду (М. Стельмах).*

У мовленні маємо висловлюватися стисло, без надмірного нагромодження слів. Такі вислови набувають легкості й прозорості думки. Але ці прикмети мовлення часто порушуємо, сягаючи «вершин» стилістичної невправності й недбалості.

Майже щодня чуємо вислови зі словосполуками **сьогоднішній день і на сьогоднішній день**. Побудуємо речення з цими словосполуками-надмірностями і в писемному мовленні, що відбиває усне мовлення, напр.: – *Мені на сьогоднішній день п'ятдесят років, з яких більшу половину я служу на пошті (Ю. Яновський); А Настечка дослухатиметься, що старші говорять про землю і сьогоднішній день (М. Стельмах).*

Словосполукою «сьогоднішній день» можна послуговуватися за її протиставлення словосполукам з іншим часовим виміром, пор. назву книжки Ганни Залізняк і Лариси Масенко «*Мовна ситуація Києва: день сьогоднішній і прийдешній*» і речення: *Без перебільшення можна сказати, що використання морських біоресурсів – не лише сьогоднішній, але й ще більшою мірою завтрашній день людства (журн. «Вісник НАН України»).* В інших випадках «сьогоднішній день» і «на сьогоднішній день» потрібно замінити словоформами «сьогодні» і «на сьогодні», коли йдеться про час між учорашнім і завтрашнім днем, і словами «тепер», «зараз», «сьогодення», «сучасність», коли висловлюємося про теперішній час, сучасний період.

У сучасній українській мові надуживають пасивними конструкціями з дієсловами на **-ся**. Наведемо приклади цих речень, узяті з теперішніх підручників для вищих навчальних закладів України: *Курсова робота пишеться студентом; Дім будується робітниками; Арія виконується співаком; Фільм переглядається комісією* та ін. Замість російських пасивних дієслівних форм теперішнього часу з постфіксом **-ся** в українській мові використовують дієслівні форми активного стану, пор.: рос. *Мягкий знак пишется после мягких согласных в конце слова.* – укр. *М'який знак пишемо після м'яких приголосних у кінці слова.*

Українська мова витворила для вираження пасивного (результативного) стану пасивні дієприкметники (здебільшого) доконаного виду,

а також недоконаного, коли вони вказують на результативний стан унаслідок виконання багатозначної дії або процесу, пор.: *Зараз просіка, як і весь ліс, була затоплена весняною сніговою водою (О. Гончар); Тепер їхні імена знані повсюдно (П. Загребельний).* Результативний стан виражають досить поширені віддієприкметникові форми на **-но, -то**: *Довкруг – обрізано жалі, обтято голосіння (В. Стус); Співано чумацьку пісню (М. Коцюбинський).* Форми на **-но, -то** функціонують із допоміжним дієсловом «бути» (було написано, буде написано, було обтято).

Дієслова з постфіксом **-ся** вживані в інших конструкціях, де йдеться про наявність або відсутність натхнення, бажання: *Не знаю, як кому – мені в такій порі, Таких от вечорів завалистих зимових, Найкраще пишеться (І. Вирган); У вас чудна натура, ви, наприклад, казали, що вам тут не пишеться, а тим часом ви на лоні природи... (Леся Українка); Сядеш за книжку, мало розваги: не читається, дрімається тільки (А. Тесленко).* В українській мові дуже поширені дієслова з постфіксом **-ся**, які передають зворотню або взаємну дію, пор. *одягатися (одягати себе), умиватися і зустрічатися (з кимсь), листуватися, миритися, обніматися, цілуватися.* Напр.: *У трофейних бочках з-під пального грілася вода, голі – як мати родила – бійці милися на сонці (О. Гончар); Молоді цілуються, люди з них милуються (І. Муратов).*

Наступний приклад ілюструє помилку, яку дуже часто можна почути не тільки від недосвідчених мовців, а навіть по радіо та телебаченню. Отже, перекладають російське «**ведучий**» українським «**ведучий**». Сучасній українській мові невластиві форми активних дієприкметників теперішнього часу, тому уживання лексеми «ведучий» дуже обмежене. Як запозичений із російської мови, іменник **ведучий** закріпився в українській мові за *особою, яка веде якусь телепередачу, шоу, вікторину, гру* тощо. Наприклад: *І ось ведучий оголосив переможця... (з телешоу).* Стосовно прикметника зі значенням «найкращий у певній галузі» використовують слово **провідний**, на зразок: *провідний науковий співробітник, провідна установа, провідні виробники.* Наприклад: *Великий реформатор православної церкви Петро Могила став провідним українським релігійно-культурним діячем XVII століття (з журналу); Історія і мова – основні ознаки етносу, провідні складові національного самоусвідомлення, два крила одного цілого – народу (з журналу).*

Замість дієприкметника у значеннях «бути спрямованим у певний бік, мати певний напря-

мок (також про розмову, погляди, дію тощо)» та «*іти, рухатись попереду, скеровувати когось, що-небудь*» краще використовувати аналітичну форму «той, **що** (який, яка, яке) **веде**». Наприклад: *Перед брамою був звідний міст, **що вів** через рів (І. Крип'якевич); Поетичні картини нічного степу [в оповіданні], образ вісімдесятилітнього діда, **що веде** неквапливу опоетизовану народом легенду про заховані козаками в степу таємничі скарби, справді заворожують (з журналу); Непорозуміння, **що веде** до суперечки, не вдалося залагодити на розширеному засіданні ради (з газети).*

Отже: *Відкриємо двері, **що ведуть** до кабінету; Проконсультуємося у **провідного** фахівця; Подивимося на **ведучого** святкового концерту...*

Вищеперераховані мовні нюанси ще раз доводять, що свою мову потрібно вчити все життя. Наведемо такий приклад.

Виникає питання: який відмінок у словосполученнях на зразок *зрубати дуба, ремонтувати крана, писати листа*? Родовий чи знахідний? Відразу спадає на думку, що тут виступає родовий відмінок. Адже коли взяти до уваги зовнішнє оформлення іменників, то воно збігається з формами родового відмінка. Не поспішаймо з висновком. Замінімо, приміром, у цих конструкціях іменники-назви неістот чоловічого роду іменниками жіночого роду: *зрубати дуба – зрубати березу, ремонтувати крана – ремонтувати шафу, писати листа – писати повість*. Виявляється, що іменники чоловічого роду при тих самих дієсловах стоять у тому ж відмінку, що й іменники жіночого роду. Отже, іменники чоловічого роду із закінченням **-а** у розглянутих конструкціях, хоча морфологічно збігаються з родовим відмінком, все ж таки належать до форм знахідного відмінка.

Одягнувшись у шати родового відмінка, знахідний назв неістот чоловічого роду не втратив своєї внутрішньої значеннєвої сутності та залишився знахідним відмінком. Використання знахідного із закінченням **-а** може пов'язуватися з вимогами мелодійності української мови, зокрема уникнення збігу приголосних. Отже, однією зі специфічних рис граматики сучасної української мови є наявність двох форм знахідного відмінка іменників-назв неістот чоловічого роду однини: форми, співвідносної з формою називного відмінка (перша форма), і форми із закінченням **-а**, співвідносної з формою родового відмінка (друга форма), порівняйте: *зрубати дуб – зрубати дуба, ремонтувати кран – ремонтувати крана, писати лист – писати листа*.

Часто вживають знахідний відмінок із закінченням **-а** у мові художньої літератури, напри-

клад: *Меча поклав хтось на підлозі – й волинки грати почали (П. Тичина); З благанням **дзьобика** від спеки горобчик сивий розтулив (В. Сосюра); Блискавиці вже випередили **човна** (П. Панч); У тому лісі, ніби вчора, Я вчив хлоп'ят гриби збирать, Топтати злого **мухомора** (Д. Павличко); Дід засвічував свого **ліхтаря** (Є. Гуцало).*

Сьогодні роль дієслова як одного з основних носіїв інформації значно зросла, особливо якщо брати до уваги його величезний словниковий потенціал і достатню розгалуженість його форм.

Деякі мовці вважають дієслова **мати, мусити** і сполуку **бути повинним** значеннєво тотожними, тобто взаємозамінними в тексті. Проте потрібно зважати на своєрідність цих елементів і доречність їхнього вживання в тому чи тому випадку. Вони розрізняються передусім градацією значення обов'язковості, вимушеності дії чи стану.

Дієслово **мати** розпочинає цей синонімічний ряд. Воно вказує на найменший ступінь доконечності дії чи стану, наприклад: *– Що **маємо** робити? Як **маємо** бути? Де його шукати **маємо**? – пита стара Кармелиха молодої невістки (Марко Вовчок); Поки формувався поїзд, яким вони **мали** їхати до столиці, Ніколаєв та Кодру пішли вулицею невеличкого містечка (М. Чабанівський); Тарасова церква **має** стати символом єднання не лише українців усього світу, а й усіх людей доброї волі... (з газети). Буває, що в дієслові **мати** значення малого ступеня доконечності дії чи стану нівелюється, набуваючи функції майбутнього часу: *Стриваю **молодицю** з повними відрами (се ж **має** пощастити – народ каже) (Г. Барвінок); – Так все здавалось, немов щось **має** статись **недобре** у нас (Леся Українка).**

Порівняно з дієсловом **мати** сполука **бути повинним** позначає вищий ступінь доконечності дії чи стану. Здебільшого тут передають значення «який має своїм обов'язком, зобов'язаний щось робити, набути якого-небудь стану, властивості», наприклад: *– Всі, хто вступає в полк, **повинні** добре володіти зброєю (О. Довженко); **Вибори повинні** відбутися, як того вимагає Конституція, 31 жовтня 2004 р. (з газети); Але головна робота з конструювання Центрально-Східної Європи лягає на Польщу й Україну – й наші еліти **повинні бути** свідомі цієї своєї місії (з газети); – Я **повинен** виконати прохання твого батька і повернути тебе у театр (з журналу).*

Дієслово **мусити** вказує на найвищий ступінь доконечності дії чи стану, крайній вияв потреби тощо: *Буває щастя скрізь поганцям, А добрий **мусить** пропадать (І. Котляревський); – Така тепер пора, що людина **мусить** людині помагати*

(І Франко); Але те, що «Україна – не Росія» – факт настільки очевидний, що його **мусив** нещодавно визнати навіть Леонід Кучма (з газети).

Продовжуючи тему мовних особливостей і лінгвістичних секретів, можна наголосити на численних прикладах доречного вживання слів, словосполучень, перекладу з російської українською, де нерідко виникає камінь спотикання у найрізноманітніших сферах мовного вживання.

Стонадцять разів щоднини радіо- й телепередачі затуркують нас висловами на кшталт «Господарство фермера **знаходиться** неподалік озера», «Будинок **знаходиться** на пагорбі», «їхня квартира **знаходиться** на п'ятому поверсі», «Діти **знаходилися** в гарному настрої». Таке надуживання словом **знаходитися** наслідують значеннєві спроможності російського **находиться** і веде до порушення наших літературних норм. Адже в українській мові дієслово **знаходитися** не вживане у значенні «бути, перебувати, міститися де-небудь; перебувати в якому-небудь стані».

В українській мові дієслово **знаходитися** вживається не в таких значеннях і набагато рідше, ніж у російській мові слово **находиться**. Найчастіше воно стосується виявлення чогось потрібного, загубленого, втраченого, зниклого, напр.: *Ганна все копалась у комоді. Хустка все чомусь не **знаходилася**, а Гордія брала нетерплячка* (Б. Грінченко). Природно звучить це слово і у вислові *Кожної зими **знаходилося** телятко (тобто народжувалося)*.

Коли ж ідеться про місце перебування когось і чогось, про стан людини, то не послуговуємося дієсловом **знаходитися**. Тут функціонують інші слова. Для вказівки на місцеперебування когось і чогось, на стан людини пасують дієслова **бути, перебувати міститися**, напр.: *Молодь вся **була** на полі, Бо якраз настали жнива* (Леся Українка); *Другого дня ми **були** в Києві* (О. Довженко); *Десантні групи **вже були** тут, неподалік, за спинами розвідників* (О. Гончар); *Виявляється, школа **міститься** на виступі берега, що вдається аж в очерет* (О. Гончар); *Нотаріальна контора Лева Гузара **містилася** в його житловому будинку* (газета «Слово Просвіти»); *Він весь **перебував** у radoщах і готовності* (О. Довженко).

Деякі мовці вдаються до висловлень на зразок «Отож витікає **висновок** про сутність цього явища»; «Звідси **витікає** висновок...». У цих висловленнях використання слова **витікає** суперечить літературним нормам української мови. Замість нього треба вжити слова **впливає**: *Отож **впливає** висновок про сутність цього явища*.

Слово **витікати** вживають у сучасній українській літературній мові, але в інших значеннях, а саме:

1) «вилитися звідкись або виходити краплями (про воду або іншу рідину); виходити з балона та ін. (про газ)», напр.: *З щілин березової кори з тихим шумом **витікає** пахучий сік – підставляй рот і пий* (С. Чорнобривець);

2) «текти або брати початок (про річку, струмок тощо)», напр.: *Тече вода в синє море, Та не **витікає**...* (Т. Шевченко); *Недалеко від витoku Пруту **витікає** Чорний Черемош* («Гуцульщина»);

3) «просочуватися звідки-небудь назовні про світло і под.», напр.: *Хай світло не **витікає** на двір і не лється з двору* (М. Стельмах). Отже, в сукупності його вживань не виявляємо значення «бути логічним наслідком чогось».

А значення «бути логічним наслідком чогось» в українській мові передає дієслово **впливати**, напр.: *– Виходить, старий не тільки пісні співає, – здивувався і задумався Чорнокнижний після розповіді Лісовського. – Ну, й що ж із того **впливає**?* (М. Стельмах). Крім цього, слово **впливати** виражає значення: 1) «підніматися з глибини води на її поверхню або з води вибиратися на берег», напр.: *А вночі, дівчата, **Впливає** з води мати, Сяде на тім боці...* (Т. Шевченко); *Повстанська кіннота **впливала** на берег* (О. Довженко); 2) «плисти по воді звідки-небудь, кудись», напр.: *А по Тибру Із-за гаю Байдак **впливає** Чи галера* (Т. Шевченко); *Батько посадив Юру, брата і сестру в човен, і вони **впливли** аж на середину ставка* (Ю. Смолич); 3) «повільно, плавно або поважно виходити звідки-небудь (переважно про людей)», напр.: *З вулиць, з безладної груди каміння, **впливали** чорні постаті і нечутно ступали по гарячій землі* (М. Коцюбинський); 4) «з'являтися звідки-небудь, ставати помітним (про неістоти)», напр.: *Із-за лісу, з-за туману Місяць **впливає**...* (Т. Шевченко); *З імлі небозводу, з глибини сивого осіннього неба **впливали** золоті маківки його [Киева] соборів* (О. Гончар); 5) «з'являтися, поставати (в думках, в уяві)», напр.: *Отак за першим спогадом і другий **вплива*** (А. Малишко); 6) «брати початок, витікати (про річку, струмок та ін.)», напр.: *Вдача в цариці була, мов Нілу підступного води, Що **впливають** з таємних джерел, не відомих нікому* (Леся Українка); *Зорі вже ген зблідли, небо наче посивіло, за дніпровською неозорою лукою – звідти, звідки й сам Дніпро **впливає**, – крайнебо зарожевіло* (Ю. Смолич). Але повернімося до початку нашої розмови. Отож, усяке в світі буває: щось витікає, а щось впливає.

Не така вже й дивина, коли замість прислівника **правильно** вживають **вірно**. Мовці використовують слово **вірно** у значенні «*правильно*» під впливом російської мови, де **верно** має два основні значення: 1) «*віддано*»; 2) «*правильно*». У сучасній українській літературній мові прислівник **вірно** пов'язаний тільки зі значенням «*віддано, незрадливо; щиро*»: *Співав він, що любить колись щиро та вірно, а йому зрада сталась несподівана (Марко Вовчок)*. У значенні ж «*безпомилково, без помилок*» закріпився прислівник **правильно**, наприклад: – *Учитель читає що-небудь, а ми пишемо; потім він дивиться, чи правильно написано (Панас Мирний)*. Уживаний прислів-

ник **правильно** також у значенні «*відповідно до встановлених правил, норм*»: *Відомо лише, що бажання здійснюється, якщо все правильно зробити (з газети)*. Із цими двома значеннями прислівника **правильно** перебуває в тісному зв'язку і значення «*регулярно, ритмічно*», наприклад: *Невпинно і солодко б'ються серця і правильно, із переборами в цей час, коли ми йдемо з тобою (В. Сосюра)*.

Висновки. Отже, ніколи не варто боятися щось сказати неправильно, помилитися, адже на помилках вчаться, і тільки той, хто справді прагне й хоче досягти успіху у чомусь, має найбільше шансів це зробити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К., 2001.
2. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Грищенко А. П. Граматика української мови. К., 1982.
3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. К., 1985.
4. Гарбовский Н. К. Герменевтический аспект перевода: типология понимания оригинального текста. Лингвистика и межкультурная коммуникация. Вестник Московского университета. 2002. № 1.
5. Громян Р. Літературознавча компаративістика та переклад: дотичність, перетини, колізії. Слово і час. 2002. № 8.
6. Дорда В. В. Когнітивні аспекти перекладу. Вісник Сумського університету. 2002. № 4.
7. Евсюкова Т. В. Перевод как формирование интертекстуального лингвокультурного пространства. Вісник Сумського університету. 2002. № 4.
8. Есакова М. Н. Когнітивні аспекти перекладу художественних произведений. Вестник МГУ. 2002. № 1.
9. Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. К., 1984.
10. Казакова Т. А. Практические основы перевода. Санкт-Петербург: Союз, 2001.
11. Комисаров В. Н. Лингвистика перевода. М., 1980.
12. Комисаров В. Н. Теория перевода. М., 1980.
13. Корунець І. А. Теорія і практика перекладу. К., 1986.
14. Скориков А. И. Перевод специальных документов, включенных в художественное произведение. Вестник МГУ. 2002. № 1.
15. Сучасна українська літературна мова: Морфологія / за заг. ред. І. Н. Білодіда. К., 1969.
16. Федоров А. А. Основы общей теории перевода. М., 1982.
17. Читалина Н. А. Учитесь переводить. М., 1975.
18. Шарандин А. В. Компенсация безэквивалентности терминов. Вестник МГУ. 2002. № 3.
19. Ющук І. П. Українська мова. К., 2004.

REFERENCES

1. Velykyj tлумачnyj slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy. K., 2001.
2. Vykhovanecz I. R., Gorodens'ka K. G., Gryshchenko A. P. Gramatyka ukrayins'koyi movy. K., 1982.
3. Ganych D. I., Olijnyk I. S. Slovnyk lingvistychnykh terminiv. K., 1985.
4. Garbovskij N. K. Germenevtycheskij aspekt perevoda: typologyya ponymanyua oryynal'nogo teksta. Lyngvystyka u mezhkul'turnaya kommuniyacyua. Vestnyk Moskovskogo unyversyteta. 2002. № 1.
5. Gromyan R. Literaturoznavcha komparatyvistyka ta pereklad: dotychnist', peretyny, koliziyi. Slovo i chas. 2002. № 8.
6. Dorda V. V. Kognityvnye aspekty perevoda. Visnyk Sums'kogo unyversytetu. 2002. № 4.
7. Evsyukova T. V. Perevod kak formirovanye intertekstual'nogo lyngvokul'turnogo prostranstva. Visnyk Sums'kogo unyversytetu. 2002. № 4.
8. Esakova M. N. Kognityvnye aspekty perevodov khudozhestvennykh proyzvedeniy. Vestnyk MGU. 2002. № 1.
9. Zhovtobryukh M. A. Ukrayins'ka literaturna mova. K., 1984.
10. Kazakova T. A. Praktycheskye osnovy perevoda. Sankt-Peterburg: Soyuz, 2001.
11. Komysarov V. N. Lyngvystyka perevoda. M., 1980.
12. Komysarov V. N. Teoryya perevoda. M., 1980.
13. Korunecz' I. A. Teoriya i praktyka perekladu. K., 1986.
14. Skorykov A. Y. Perevod specyal'nykh dokumentov, vkluychennykh v khudozhestvennoe proyzvedenye. Vestnyk MGU. 2002. № 1.
15. Suchasna ukrayins'ka literaturna mova: Morfologiya / za zag. red. I. N. Bilodida. K., 1969.
16. Fedorov A. A. Osnovy obshhej teory'y' perevoda. M., 1982.
17. Chyталына N. A. Uchytes' perevodyt'. M., 1975.
18. Sharandyn A. V. Kompensacyua bezekvivalentnosti terminov. Vestnyk MGU. 2002. № 3.
19. Yushhuk I. P. Ukrayins'ka mova. K., 2004.

ПЕДАГОГІКА

УДК 37.013.21:378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166870>

Ольга АКИМОВА,

orcid.org/0000-0001-6988-6258

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)

sopogov@ukr.net

Володимир САПОГОВ,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)

sopogov@ukr.net

ЕМОЦІЙНИЙ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ СКЛАДНИКИ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ: ДО ПИТАННЯ СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ

У статті автори розглядають роль емоційних процесів у системі розумової діяльності. Зауважується, що серед характеристик пізнавальної діяльності на особливу увагу заслуговує емоційна насиченість; на відміну від будь-якої іншої діяльності, пізнавальна діяльність регулюється емоційно, афективно. Здійснено аналіз відношень таких понять, як емоції і мислення: афективний елемент належить до початку, до виникнення творчого процесу, тому що будь-яка творчість передбачає потребу, бажання, прагнення, незадоволений імпульс, часто саму трудність виношування ідеї. Інтелектуальні почуття пов'язуються зі здогадом, стверджується, що подібні почуття й емоції необхідні для виконання творчої розумової діяльності.

Ключові слова: *творче мислення, творчість, креативність, мислення та емоції, афект та інтелект.*

Olga AKIMOVA,

orcid.org/0000-0001-6988-6258

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor, Head of the Department of Pedagogics,

Mykhajlo Kotsyubinskiy Vinnytsya State Pedagogical University

(Vinnytsya, Ukraine) sopogov@ukr.net

Volodymir SAPOGOV,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Pedagogics

Mykhajlo Kotsyubinskiy Vinnytsya State Pedagogical University

(Vinnytsya, Ukraine) sopogov@ukr.net

EMOTIONAL AND INTELLECTUAL CONSTITUENTS OF CREATIVE THINKING: TO THE QUESTION OF CONCEPTS CORRELATION

The authors examine the role of emotional processes in the system of intellection in the article. It is noticed that among descriptions of cognitive activity on the special attention deserves emotional saturation; unlike any other activity, cognitive activity is regulated emotionally, highly emotional. The analysis of mutual relations of such concepts as emotions and thinking is carried out: a highly emotional element belongs to beginning, to the origin of creative process, because any work envisages a necessity, desire, aspiration, dissatisfied impulse, often difficulty of maturing of idea. The intellectual feelings contact with conjecture, it becomes firmly established that the similar feelings and emotions are needed for implementation of creative intellection.

The purpose of the article is to analyze different approaches to determining the role and place of emotions in the structure of creative thinking and study the correlation of emotional and intellectual processes.

Emotional states perform in the process of thinking various regulatory, heuristic functions. Heuristic functions of emotions in the process of creative thinking consist in the allocation of a certain zone, which determines not only the further deployment of the search in depth, but in the case of bringing to undesirable situations and returning it to a certain point. Thus, it was found that there is a sufficiently significant connection between the states of emotional activation and the finding of the basic principle of the problem.

An interest in our study is an analysis of some general conditions for the emergence of intellectual emotions. On the basis of the results of the experimental work, the characteristics of the field of intellectual activity, in which the most probable occurrence of intellectual emotions was made. Investigators noted the emergence of intellectual emotions (creative recovery, inspiration, etc.) only in the process of performing creative tasks. The same processes meet the highest average estimates for the degree of interest and the degree of difficulty. Thus, processes of mental activity, in which intellectual emotions arise, are relatively complex and have a clearly revealed creative nature. The data from this study show that the presence of the creative process is the most common condition for the emergence of intellectual emotions in mental activity. In turn, the type of task is one of the external conditions for the implementation of the creative process, and therefore the emergence of intellectual emotions.

Key words: *creative thinking, work, creativity, thinking and emotions, affect and intellect.*

Постановка проблеми. Психологічна характеристика творчого мислення не може вважатися повною без розгляду ролі емоційних процесів у системі розумової діяльності. У дослідженнях емоційної регуляції творчого пошуку конкретизується теза про суб'єктивність мислення. Традиційно суб'єктивний характер мислення пов'язувався з мотиваційною зумовленістю цього процесу, але, як зауважує О. Тихомиров, цього не досить, необхідно також дати характеристику емоціям, які відображають зв'язок між мотивами (потребами) і успіхом або можливістю успішної реалізації відповідної діяльності суб'єкта. Своєрідність місця проблематики, пов'язаної з аналізом відношень емоцій і мислення, на його думку, полягає в тому, що вона часто виникає на межі наукових теорій про мислення і теорій про емоції, займаючи і тут, і там периферійне положення (Тихомиров, 1984: 87).

Ситуація, що склалася в сучасній науці у сфері дослідження емоційного складника творчості, свідчить про наявність очевидної тенденції активного зростання уваги до значення і функцій емоцій у творчості. У працях відомих спеціалістів у галузі психології мислення досліджуються аспекти, пов'язані із особистісним складником розумової діяльності. Так, О. Брушлинський досліджував мотиваційну спрямованість розумового процесу і на цій основі торкався питання його емоційної регуляції. О. Матюшкін виклав у своїх працях проблему регуляції і саморегуляції мислення. Згідно з автором, виникнення проблемної ситуації переживається людиною у формі специфічної пізнавальної потреби в новому, невідомому, але необхідному знанні. І. Васильєв, В. Поплужний, О. Тихомиров вивчали історію і сучасний стан проблеми емоційної регуляції розумової діяльності.

Метою статті є аналіз різних підходів до визначення ролі і місця емоцій у структурі твор-

чого мислення і вивчення співвідношення емоційних і інтелектуальних процесів.

Виклад основного матеріалу. Методологічні основи взаємозв'язку мислення та емоцій закладені в працях Л. Виготського, С. Рубінштейна та О. Леонт'єва. Так, проблема взаємозв'язку «афекту й інтелекту» вперше була порушена Л. Виготським. Він зауважував: «Хто відірвав мислення з самого початку від афекту, той назажди закрив собі дорогу до пояснення причин мислення, тому що детерміністичний аналіз мислення передбачає розкриття головних мотивів думки, потреб і інтересів, збуджень і тенденцій, які спрямовують рух думки в той або інший бік» (Виготський, 1934: 14).

Висунутий принцип єдності мислення і емоцій С. Рубінштейн обґрунтував таким чином. Весь процес мислення у цілому є свідомою операцією, яка піддається регулюванню. З динамікою розумового процесу пов'язане емоційне самопочуття суб'єкта, напружене на початку і задоволене або розряджене наприкінці. Взагалі реальний розумовий процес пов'язаний з усім психічним життям індивіда. А оскільки мислення найтісніше пов'язане з практикою і виходить із потреб та інтересів людини, емоційні моменти почуття, що виявляються в суб'єктивній формі переживання, ставлення людини до навколишнього, включаються в кожний інтелектуальний процес і своєрідно його забарвлюють (Рубінштейн, 2002: 317). С. Рубінштейн визначив також роль почуттів у розумовому процесі. Він зауважує, що ця роль може бути різною, залежно від того, яке співвідношення встановлюється між почуттями і думкою (Рубінштейн, 2002: 317–318).

О. Леонт'єв розвивав діяльнісний підхід до психіки, зокрема і до мислення. Серед характеристик пізнавальної діяльності він відзначив її емоційну насиченість. Автор зауважує, що, на відміну від будь-якої іншої діяльності, пізнавальна

діяльність ще регулюється емоційно, афективно. Саме це і надає мисленню характеру діяльності. У «Лекціях із загальної психології» він зазначає: «Ми весь час говоримо про мислення як про діяльність суб'єкта, що стверджує своє життя, тобто живої істоти. І я не буду виголошувати безкінечно повторювані афоризми: «без фантазії (або без емоції) не може бути пошуків істини». Їх безліч, таких суджень філософів. І це безсумнівний факт, без цього факту неможливо зрозуміти не тільки конкретну динаміку процесу, але навіть тих фундаментальних трансформацій, які ці процеси проходять» (Леонт'єв, 2005: 342).

О. Леонт'єв визначає функції емоцій, які полягають в тому, що вони сигналізують про особистісну сутність подій, що відбуваються. Суттєвим, на думку науковців, тут є те, що джерелом емоцій, зокрема й інтелектуальних, визначається сутнісне утворення, а також і те, що емоція виконує функцію «презентації» особистісних сутностей у свідомість суб'єкта і на цій основі регулює діяльність (Васильєв та ін., 1980: 31).

У психології мислення визначаються різні підходи до проблеми співвідношення емоційних та інтелектуальних процесів. Так, у монографії «Емоції та мислення» автори І. Васильєв, В. Поплужний, О. Тихомиров на основі аналізу праць з психології роблять висновок про те, що в трактуванні інтелектуальних почуттів і емоцій існувало два головні напрями: інтелектуалістичний і «дослідницький». Перший з них безпосередньо заснований на методології філософського раціоналізму, оскільки визнає тільки пізнавальну детермінацію інтелектуальних емоцій і почуттів. Ці явища вважаються вищими, відірваними від життєдіяльності людини, від її потреб і цілей. Інтелектуальне почуття розглядається як свідома оцінка відношень між уявленнями. Почуття при цьому зводяться до пізнавальних процесів. До інтелектуалістичного розуміння близькі такі автори, як: А. Бен, Е. Титченер, В. Дžeme. Дослідницький напрям спирався на філософські принципи позитивізму, відповідно до яких психологи обмежувалися тільки описом зовнішніх зв'язків між явищами, але цей напрям вважається більш продуктивним у розробці проблеми інтелектуальних почуттів. Стверджується, що подібні почуття й емоції необхідні для виконання творчої розумової діяльності (Васильєв та ін., 1980: 27–28). Ідею розвитку інтелектуальних почуттів розкрив Т. Рибо у праці «Психологія почуттів». Під цим явищем автор розуміє ті приємні, неприємні або змішані стани, якими супроводжуються розумові процеси. Інтелектуальні почуття можуть бути

пов'язані з будь-якою формою пізнання – зі сприйняттям, образами, ідеями, роздумами і логічним ходом думки (Васильєв та ін., 1980: 23).

В іншій своїй роботі «Хвороби особистості. Досвід дослідження» Т. Рибо розглядає роль емоційного фактора у випадках творчості. Всі форми творчості, зазначає автор, містять у собі афективні елементи. При цьому афективний елемент належить до початку, до виникнення творчого процесу, тому що будь-яка творчість передбачає потребу, бажання, прагнення, незадоволений імпульс, часто саму трудність виношування ідеї. Крім того, афективний елемент часто буває супутнім, тобто під формою задоволення або незадоволення, надії, відчаю, обурення, він супроводжує всі фази, перипетії творчості. Під час творчої роботи можна відчувати різні форми збудження і пригнічення, по черзі можна відчувати засмучення через невдачу і радість від успіху, насамкінець можна відчувати задоволення від звільнення. «Я сумніваюсь, що можна знайти хоча б один приклад твору, створеного *in abstracto*, вільного від будь-якого афективного елемента. Людська природа не допускає дива» (Рибо, 2001: 155).

Емоційні переживання як основа детермінації психічної діяльності розглядаються З. Фройдом. Особливості розуміння ним взаємозв'язку мислення та емоцій надані в монографії «Емоції і мислення». Мислення З. Фройд розглядає як «орган особистості», який слугує для зосередження на тому, що притягує, і для витіснення всього того, що є неприємним для особистості. Тому особливе місце зайняла проблема спрямованості мислення на емоційно привабливі об'єкти, а також проблема створення емоційних комплексів, які об'єднують ряди уявлень і регулюють їхнє проходження. Роль мислення відповідно до цього підходу розглядається не в пізнанні зовнішнього світу, а в узгодженні бажань індивіда з вимогами життя. Приклад аналізу конкретного виду розумової діяльності в єдності з її емоційним компонентом надається в роботі З. Фрейда «Дотепність і її причетність до несвідомого». З. Фройд вважає, що гра словами і думками «надає попереднього задоволення від економії психічної енергії». Але це тільки перший ступінь дотепності. Дотепність (розумовий акт) обслуговує тенденції (неусвідомлені потяги), «щоб, користуючись задоволенням, надати нового задоволення завдяки усуненню пригніченості» (Васильєв та ін., 1980: 164).

У процесі вирішення питання про співвідношення інтелектуальних та емоційних складників у творчому процесі мала місце спроба ввести спеціальне поняття «емоційне мислення», що й зна-

ходимо в працях Г. Майера. О. Тихомиров вважає, що «емоційне мислення» відрізняється від «розмірковуючого мислення», тому що специфіка емоційного мислення, за Г. Майером, полягає в тому, що фокус уваги зосереджений на практичній меті. О. Тихомиров дійшов висновку, що поняття «емоційне мислення» Г. Майера близьке до поняття «практичне мислення» (Б. Теплов «Розум полководця»), тому неправильним було би вважати, що «емоційне мислення» (за Майером) є самостійним видом мислення (Тихомиров, 1984: 87).

Емоції в просторі творчості й емоційний складник творчості вивчав С. Яголковський. Використовуючи тезу М. Холодної про те, що «...інтелект може контролювати нахили, звільняючи свідомість із полону пристрасті, занурюючи свідомість в ілюзорний, бажаний світ», він застосовує цю думку для визначення ролі емоцій у творчому процесі: емоції людини в її творчій діяльності можуть мати подвійний результат, вони можуть як підняти її над реальністю та об'єктивністю навколишнього світу, так і занурити її в полон ілюзій, бездумної ейфорії. Дослідження О. Тихомирова свідчить, що певного поширення набула точка зору, згідно з якою підкреслюється лише негативний вплив емоцій на пізнання, абсолютизуються факти перекручення відображення реальності під впливом емоцій: уявлення про логіку почуттів у Рибо, про аутистичне мислення у Блейлера (Васильєв та ін., 1980: 87).

Деякі науковці визначають цікавий, але не досить вивчений феномен «страху перед творчістю». Емоційні перешкоди творчості вивчав А. Маслоу. На його думку, самоактуалізації багатьох людей заважає «комплекс Іони», який визначається страхом перед успіхом. Головний висновок його десятирічної роботи в цьому напрямі полягає у такому: джерела тієї креативності, яка нас, власне, цікавить, тобто генерування по-справжньому нових ідей, ховаються в глибинах людської природи. В будь-якому разі йдеться про більш глибоке «Я». Більшість людей не знає про ці глибини, але є й інший бік такого незнання: вони не тільки не знають про це, але й бояться дізнатися. Йдеться про первинну креативність на відміну від вторинної. Від первинної креативності відрізняється те, що А. Маслоу називає вторинною креативністю. Цей вид продуктивності продемонстрований у декількох дослідженнях Енн Роу, на які спирається А. Маслоу. Вона виявила його в декількох групах добре відомих людей – здібних, плодовитих, які успішно працюють і мають визнання, але не здатні на справжню креативність. У результаті був виявлений пара-

докс: певною мірою багато гарних учених належать до людей, яких автор називає ригідними, скутими, людей, які бояться свого неусвідомленого в тому сенсі, про який говорить А. Маслоу. Тому науку він визначає як метод, завдяки якому нетворчі люди можуть творити і здійснювати відкриття, працюючи разом з іншими людьми, «стоячи на плечах попередників», будучи акуратними, уважними тощо. Саме це він називає вторинною креативністю (Маслоу, 1999: 85). Звідси А. Маслоу робить висновок, що багатьом людям для виявлення справжньої первинної креативності необхідно звільнитися від емоційних перешкод творчості: внутрішнього гальмування, страху та ін. (Маслоу, 1999: 87).

Таким чином, існує ціла низка емоційних факторів, які гальмують розвиток творчого мислення. З метою нейтралізації і компенсації впливу негативних емоційних факторів у психології використовується поняття «емоційна активація» творчої активності (О. Тихомиров). Групою дослідників під керівництвом О. Тихомирова була проведена серія експериментів з вивчення особливостей емоційної регуляції творчої діяльності в структурі вирішення задач. Вирішення названих задач з'явилося не одразу (зазвичай потрібно було відмовитися від деяких шаблонних схем) і досить виразно розподілялося на дві фази: знаходження основної «ідеї рішення» і доведення її правильності. Сам експеримент будувався таким чином. Досліджуванам пропонувалося вирішити задачу, розмірковуючи вголос. Міркування записувалося на магнітофон і потім ретельно аналізувалося. Час рішення обмежувався 30 хвилинами. Після знаходження кінцевого рішення задачі досліджувані мав сказати «задача вирішена». Об'єктивний диференційований аналіз співвідношення стани емоційної активації з різними компонентами міркування показує, що стани емоційної активації, як правило, попереджають словесні формулювання принципу рішення задачі, напряму подальших пошуків, словесну оцінку чергової спроби рішення і називання кінцевого рішення розумової задачі. Емоційна активація виникала в процесі рішення однієї задачі неодноразово (Тихомиров, 1984: 89).

С. Яголковський описує процедуру «емоційної стимуляції» творчої активності. Під час розробки цих процедур він вважає необхідним врахування когнітивної і емоційної сфери особистості. На його думку, деякі методи активізації і розвитку креативності (як-от «морфологічний аналіз», «синектика») враховують лише когнітивний бік цього феномена. Одним із способів стимуля-

ції креативності суб'єкта, а також компенсації негативних емоційних ефектів, які попереджують, супроводжують творчий процес, є, на його погляд, міжособова взаємодія в групі, а також групова творчість (Яголковський, 2002: 69).

Суттєвим для розуміння сутності і практичного здійснення емоційної активації творчого мислення було визначення О. Тихомировим основних функцій емоційної активації. Проведений ним аналіз показав, що емоційні стани виконують у процесі мислення різні регулюючі, евристичні функції. Евристичні функції емоцій в процесі творчого мислення полягають у виділенні певної зони, яка визначає не тільки подальше розгортання пошуку в глибину, але у разі призведення до небажаних ситуацій і повернення його до певного пункту. Отже, було виявлено, що існує суттєвий зв'язок між станами емоційної активації і знаходженням досліджуваного основного принципу рішення задачі (Тихомиров, 1984: 98).

Інтерес для нашого дослідження має проведений аналіз деяких загальних умов виникнення інтелектуальних емоцій. На основі результатів проведеної експериментальної роботи було оха-

рактеризовано ту галузь розумової діяльності, в якій найбільш вірогідне виникнення інтелектуальних емоцій. Досліджувані відзначали виникнення інтелектуальних емоцій (творчого підйому, натхнення тощо) тільки в процесі виконання завдань творчого типу. Цим самим процесам відповідають найбільш високі середні оцінки за ступенем інтересу і ступенем труднощів. Таким чином, процеси розумової діяльності, в яких виникають інтелектуальні емоції, є відносно складними і мають явно виявлений творчий характер. Дані цього дослідження показують, що наявність творчого процесу є найбільш загальною умовою виникнення інтелектуальних емоцій у розумовій діяльності. Своєю чергою тип завдання є однією із зовнішніх умов реалізації творчого процесу, а тому й виникнення інтелектуальних емоцій (Васильєв та ін., 1980: 78–79).

Висновки. Таким чином, проведений аналіз свідчить про те, що найбільш вірогідною галуззю виникнення інтелектуальних емоцій є творча розумова діяльність на відміну від рутинних форм діяльності; порівняно з відносно рутинними в творчих процесах переважає емоційний компонент.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєв И. А., Поплужный В. Л., Тихомиров О. К. Эмоции и мышление. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1980. 192 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. Л., 1934. 54 с.
3. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии. М., 1971. 272 с.
4. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл; КДУ, 2005. 511 с.
5. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. / Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. 425 с.
6. Рибо Т. Болезни личности. Опыт исследования. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. 400 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2002. 720 с.
8. Тихомиров О. К. Психология мышления: учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.
9. Яголковский С. Р. Эмоции в пространстве творчества и эмоциональная составляющая творчества. Мир психологии. 2002. № 4. С. 65–70.
10. Ярошевский М. Г. О внешней и внутренней мотивации научного творчества. Проблемы научного творчества в современной психологии. М., 1971. 340 с.

REFERENCES

1. Vasilev I. A., Popluzhnyiy V. L., Tihomirov O. K. Emotsii i myishlenie. [Emotions and thinking] M.: Izd-vo Mosk. Un-ta, 1980. 192 s. [in Russian].
2. Vyigotskiy L. S. Myishlenie i rech. [Thinking and speaking]. M. L., 1934. 54 s. [in Russian].
3. Galperin P. Ya. Psihologiya myishleniya i uchenie o poetapnom formirovaniy umstvennyih deystviy [Psychology of thinking and the doctrine of the phased formation of mental actions]. Issledovaniya myishleniya v sovetskoj psihologii. M., 1971. 272 s. [in Russian].
4. Leont'ev A. N. Lektsii po obschey psihologii. [Lectures on general psychology] M.: Smisl; KDU, 2005. 511 s. [in Russian].
5. Maslou A. Novyie rubezhi chelovecheskoj prirody. [New frontiers of human nature] Per. s angl. M.: Smisl, 1999. 425 s. [in Russian].
6. Ribo T. Bolezni lichnosti. Opyit issledovaniya. [Disease personality. Research experience]. Mn.: Harvest, M.: ACT, 2001. 400 s. [in Russian].
7. Rubinshteyn S. L. Osnovy obschey psihologii. [Basics of general psychology] SPb: Piter, 2002. 720 s. [in Russian].
8. Tihomirov O. K. Psihologiya myishleniya: Uchebnoe posobie. [Psychology of thinking: Study guide]. M.: Izd-vo Mosk. Un-ta, 1984. 272 s. [in Russian].
9. Yagolkovski S. R. Emotsii v prostranstve tvorchestva i emotsionalnaya sostavlyayuschaya tvorchestva [Emotions in the space of creativity and the emotional component of creativity]. Mir psihologii. 2002. N 4. S. 65–70. [in Russian].
10. Yaroshevskiy M. G. O vneshney i vnutrenney motivatsii nauchnogo tvorchestva [On the external and internal motivation of scientific creativity]. Problemyi nauchnogo tvorchestva v sovremennoy psihologii. M., 1971. 340 s. [in Russian].

УДК 796.012.12-057.36+159.94

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166872>**Микола БОРОВИК,***orcid.org/0000-0003-0943-6735**аспірант кафедри педагогіки та психології,
викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки
Харківського національного університету внутрішніх справ
(Харків, Україна) boroviknik86@gmail.com*

ПОДОЛАННЯ ЄДИНОЇ СМУГИ ПЕРЕШКОД ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ ВИТРИВАЛОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ УКРАЇНИ

У цій праці висвітлені питання, пов'язані із вдосконаленням рівня фізичної підготовки та покращення психологічної стійкості в екстремальних умовах майбутніх офіцерів Національної поліції України, які проходять навчання у вищих закладах освіти зі специфічними умовами навчання, а саме розвитку їхньої фізичної витривалості та виховання вольових якостей засобами подолання єдиної смуги перешкод.

Проведена класифікація смуг перешкод на єдину смугу перешкод, армійську смугу перешкод, смугу перешкод для рятувальників, смугу перешкод для працівників корпусу оперативної дії, смуги перешкод для кінологів. Надано поняття єдиної смуги перешкод, розкриті технічні характеристики кожного елемента єдиної смуги перешкод. Надана методика подолання окремих елементів єдиної смуги перешкод: у напрямку вперед та у зворотному напрямку. З метою ускладнення запропоновані для використання в освітньому процесі додаткові фактори під час подолання єдиної смуги перешкод, такі як: подолання без відпочинку декілька разів, навздогін (перший поліцейський стартує з випередженням другого на 5–15 секунд), групою з перенесенням «постраждалого», з імітацією вогню, шумових ефектів, вибухів, яскравого світла в обличчя, в ускладнених умовах (у сутінках, контрастах світла і темряви), із заплющеними очима.

Розкрито поняття фізичних якостей, котрі найбільше задіяні під час подолання єдиної смуги перешкод, а саме вибухова сила, спритність, фізична витривалість, швидкість; надана методика їх розвитку.

Розглянуто питання психологічної підготовки поліцейського під час подолання єдиної смуги перешкод. Проведений аналіз елементів смуги перешкод, під час подолання яких у поліцейського зменшується швидкість. Надано поняття психологічних перепон, що впливають на швидкість подолання єдиної смуги перешкод, такі як страх, невпевненість, акрофобія, та запропонована методика їх подолання.

Ключові слова: *поліцейський, фізичні якості, єдина смуга перешкод, психологічна підготовка, вольові якості.*

Mykola BOROVYK,*orcid.org/0000-0003-0943-6735**Post-Graduate Student,**Lecturer of Special Physical Training Department
of Kharkiv National University of Internal Affairs
(Kharkiv, Ukraine) boroviknik86@gmail.com*

OVERCOMING A SINGLE OBSTACLE COURSE AS A MEAN FOR DEVELOPING PHYSICAL ENDURANCE OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL POLICE OF UKRAINE

This paper covers the issues related to the improvement of the level of physical preparedness and enhancement of mental toughness in extreme condition of future officers of the National Police of Ukraine, who are being trained in higher educational institutions with specific learning conditions, namely, the development of their physical endurance and the upbringing of volitional qualities by the means of overcoming a single obstacle course.

The author has made the classification of obstacle courses into a single obstacle course, an army barrier of obstacles, an obstacle course for rescue officers, a bar of obstacles for the workers of the agency of operative sudden action, an obstacle course for canine units. The concept of a single obstacle course has been provided; the technical characteristics of each element of a single obstacle course have been revealed. The author has offered additional factors while overcoming a single obstacle course. The methods of overcoming individual elements of obstacle course in direction forward and in retrograde. With the purpose of complication offered for the use in an educational process additional factors at overcoming of obstacle course such as: overcoming without recovery several times, after (the first policeman starts with the advance of the second for 5–15 seconds), a group with the transfer of the “victim”, with the simulation of fire, noise effects, explosions, bright light in the face, in complicated conditions (at dusk, the contrasts of light and darkness), with closed eyes.

The author has revealed the concept of physical qualities, which are mostly involved in overcoming a single obstacle course, especially explosive power, agility, physical endurance, speed, the methodology of their development has been provided.

The issues of psychological training of a police officer while overcoming a single obstacle course have been studied. The analysis of barrier elements, in case of overcoming, which the policeman reduces speed. The author has provided the concept to psychological obstacles that influence the speed of overcoming a single obstacle course such as: a fear, insecurity, acrophobia. A method of overcoming them has been proposed.

Key words: *police officer, physical qualities, single obstacle course, psychological training, endurance and stamina.*

Актуальність дослідження. У 90-ті роки минулого століття був проведений комплекс досліджень з метою створення системи підготовки працівників правоохоронних органів із використанням єдиної смуги перешкод. Питання розвитку фізичної витривалості та виховання вольових якостей поліцейського під час подолання єдиної смуги перешкод у своїх наукових працях висвітлювали такі вчені, як: В. Бодров, А. Ганюшкіна, А. Іваницький, В. Лебедев, О. Колісніченко, А. Мощенко, Н. Силкін та ін. Проте, незважаючи на велику кількість наукових надбань у цьому напрямі, він все ж не втрачає своєї актуальності та потребує змістовного дослідження.

Мета статті – дослідження способів та засобів подолання єдиної смуги перешкод поліцейським з метою вдосконалення його фізичної витривалості та виховання вольових якостей.

Виклад основного матеріалу. Єдина смуга перешкод – ділянка місцевості, обладнана різноманітними перешкодами та інженерними спорудами, а саме: рів, лабіринт, паркан, балки ламаного мосту, шаблі ламаної драбини, цегляна стіна, траншея з ходами сполучення, колодязь. Ці перешкоди можуть бути як переносними, так і стаціонарними. Тема подолання єдиної смуги перешкод входить до навчальної програми підготовки поліцейських усіх спеціальностей і спрямована на комплексний розвиток усіх фізичних якостей із одночасним вихованням вольових якостей майбутнього офіцера поліції, що необхідні йому під час виконання службових завдань.

Єдина смуга перешкод має довжину 200 метрів. Подолання відбувається у напрямку вперед та у зворотному напрямку, складається з таких елементів: рів, лабіринт, паркан, зруйнований міст, сходи зруйнованої драбини, цегляна стіна, траншея з ходами сполучення, колодязь.

Рів – штучно вирите заглиблення довжиною від 2 до 3 метрів із глибиною 1–1,7 метра. Основне призначення – оволодіння поліцейським способами долати природні та неприродні перешкоди.

Подолання перешкоди виконується в середньому та швидкому темпах із різних вихідних положень: стоячи спиною до перешкоди, низького та високого стартів, із тренуванням вестибуляр-

ного апарату (з виконанням обертів навколо своєї осі на 360 градусів праворуч та ліворуч, після чого треба подолати перешкоди).

Під час подолання перешкоди необхідно виконувати енергійний розбіг та потужний поштовх ногою вперед і вгору. Необхідно звернути увагу на приземлення, що відбувається на одну чи обидві ноги без втрати рівноваги та продовження руху.

Лабіринт – металева конструкція, що складається із заплутаних шляхів виходу, загальною довжиною 6 м, шириною 2 м, висотою 1 м; має 10 проходів з шириною 0,5 м. Для його подолання можливе використання двох способів – «маятник» та «приставний крок». Основне призначення – оволодіння поліцейським способами швидкого переміщення у вузькому просторі за короткий час.

Паркан – висотою 2 м, товщиною 0,25 м. Основне призначення – оволодіння поліцейським умінням швидкого подолання високих вертикальних перешкод.

Подолання перешкоди виконується самостійно або з допомогою партнера. Для ускладнення виконувати подолання з додатковим обтяженнями або бойовим спорядженням.

Зруйнований міст – зруйнований міст висотою 2 м складається з трьох відрізків: перший довжиною 2 м, другий та третій – 3,8 м. Призначення цієї споруди – оволодіння поліцейським навичками подолання перешкод, що знаходяться над землею на значній висоті.

Для ускладнення вправи можна виконувати подолання з приведеною до готовності табельною вогнепальною зброєю, а під час приземлення з виконанням стрільби.

Зруйнована драбина – зруйнована драбина шириною 2 м (висота шаблів 0,8; 1,2; 1,5 і 1,8 м, відстань між шаблями – 1,2 м). Основне призначення – оволодіння поліцейським вмінням подолання різновисоких перешкод, розташованих на обмеженій ділянці (стінки, забори, повалені дерева).

Виконання цього елемента тренування виконується у прямому та зворотному напрямках, для ускладнення можна здійснювати подолання із застосуванням прийомів фізичного впливу, з напарником, що стоїть перед перешкодою.

Цегляна стіна – стіна висотою 1,1 м, шириною 2,6 м, товщиною 0,4 м із двома отворами (нижній розміром 1x0,4 м, верхній розміром 1x0,5 м, розташований 0,5 м над поверхнею). Основне призначення – оволодіння поліцейським вмінням долати отвори (проломи в стінах, щілини, вікна, люки, труби).

Подолання цього елемента виконується у прямому та зворотному напрямках, для ускладнення виконувати із почерговою зміною подолання верхнього та нижнього отвору.

Траншея та ходи сполучення – вузький прохід, що знаходиться під землею на глибині 1,5–2 метри із входом і виходом. Основне призначення – оволодіння поліцейським вмінням пересування у траншеях, підземних ходах, ходах сполучення, щілинах, колодязях. Пересування виконується пригнувшись, боком (приставними кроками), звичайним кроком або бігом.

Метання гранати – це складно координована цілісна вправа, елементи якої (спосіб тримання, замах, кидок) органічно взаємопов'язані. Кидок може виконуватись з різних вихідних положень як по статичних, так і по рухомих цілях (отвори вікон, дверей, бронетехніка, вогневі пункти). Техніка подолання перешкоди використовується під час вистрибування із люків, ям, колодязів, траншей, підвалів глибиною до 2 м (Забора та ін., 2014: 36).

Під час подолання цієї перешкоди можливе застосування світло-шумових пристроїв як додатковий фактор впливу на емоційну стійкість поліцейського.

З метою вдосконалення техніки подолання поліцейським окремих елементів єдиної смуги перешкод тренування виконується у середньому та швидкому темпах із різних вихідних положень із застосуванням перемінного, повторного, інтервального, контрольного та змагального методів тренувань.

Вправи на єдиній смугі перешкод ускладнюються виконанням їх:

- без відпочинку декілька разів;
- навздогін (перший поліцейський стартує з випередженням другого на 5–15 секунд);
- групою з перенесенням «постраждалого»;
- з імітацією вогню, шумових ефектів, вибухів, яскравого світла в обличчя;
- в ускладнених умовах (у сутінках, контрастах світла і темряви);
- із заплющеними очима.

Розглянувши техніку подолання окремих елементів смуги перешкод, а також додаткових факторів під час подолання тієї чи іншої перешкоди

ми побачили, що такі фізичні якості, як загальна фізична витривалість, спритність, вибухова сила, швидкість, тісно переплітаються із вольовими якостями поліцейського на всіх відрізках такої вправи, що вимагає їх комплексного розвитку та вдосконалення.

Сила. Під силою розуміють здатність людини долати опір або протидіяти йому за рахунок діяльності м'язів. Сила – це базова фізична якість людини, на основі якої удосконалюється витривалість, швидкісні якості, яка має тісний взаємозв'язок з гнучкістю і спритністю. Її можна розвивати з використанням різних засобів. Але, як показали численні дослідження, найбільш ефективно вона піддається тренуванню, коли застосовуються обтяження, що враховують фізичні можливості певної людини. Важливою характеристикою сили є силова спритність, яка виявляється там, де є змінні й непередбачені ситуації рухової діяльності. Її можна визначити як здатність точно диференціювати м'язові зусилля різної величини в умовах непередбачених ситуацій і змішаних режимів роботи м'язів.

Методика розвитку вибухової сили відбувається шляхом застосування таких засобів: з обтяженням масою предметів. Кількість повторень в одному підході від 3–4 до 8–10 разів, а за тривалістю 5–10 секунд. Ефективним та доступним засобом розвитку вибухової сили є ізометричні напруження, тобто стрибки у глибину, довжину, висоту (Присяжнюк та ін., 2007: 370).

Спритність. Успішне вирішення рухових завдань залежить від уміння узгоджувати окремі рухи рухової дії, які виконуються одночасно або послідовно. Успішне виконання вправ залежить від точності рухів. При цьому треба враховувати, що вони можуть виконуватися за чітко обумовленою схемою (гімнастика) або нестандартно залежно від реальної ситуації, що склалася (спортивні ігри). Відомо також, що різні люди потребують для засвоєння фізичних вправ більше або менше часу. Якщо людина здатна добре координувати рухи, точно їх виконувати відповідно до вимог техніки, успішно перебудовувати свою діяльність залежно від умов, що складаються у процесі рухової діяльності, і швидко засвоювати фізичні вправи, то можна говорити, що вона є спритною.

Спритність – складна, комплексна рухова фізична якість людини, яка може бути визначена як її здатність швидко оволодівати складно координаційними руховими діями, точно виконувати їх відповідно до вимог техніки і перебудовувати свою діяльність залежно від ситуації, що склалася.

Витривалість. Витривалість – здатність людини долати втому у процесі рухової діяльності. Залежно від об'єму м'язових груп, що беруть участь у роботі, умовно розрізняють три види фізичної втоми: 1) локальна – до роботи залучена лише третина загального об'єму скелетних м'язів (наприклад, м'язи кисті, гомілки тощо); 2) регіональна – у роботі беруть участь від однієї третини до двох третин м'язової маси (прикладом можуть бути вправи для зміцнення м'язів ніг чи тулуба); 3) глобальна (тоніальна) – працюють одночасно більше двох третин скелетних м'язів (біг, веслування, подолання смуги перешкод).

У разі значної тривалості роботи продуктивне її виконання вимагає мобілізації вольових зусиль. Внаслідок цього деякий час вдається підтримувати необхідну інтенсивність виконання фізичних вправ. Цей період роботи має назву «фаза компенсованої втоми» – стан, коли стає неможливим виконувати роботу на необхідному рівні продуктивності (Платонов, 2004: 56).

Засоби виховання загальної витривалості. Для розвитку витривалості застосовують циклічні вправи: ходьба, біг, плавання у звичайних та ускладнених умовах, спортивні та рухливі ігри, танці. Допоміжним засобом є спеціальні дихальні вправи.

Швидкість – це здатність людини здійснювати рухові дії з мінімальною для цих умов витратою часу. Це комплексна рухова якість, яка проявляється через: швидкість рухових реакцій; швидкість виконання необтяжених поодиноких рухів; частоту (темп) необтяжених рухів.

Способи удосконалення швидкості. До фізичних вправ, що використовуються для розвитку швидкості, ставляться такі вимоги: їх техніка має бути такою, щоб дозволяла виконання з граничною швидкістю; вони мають бути добре засвоєні; вони мають бути різноманітними і забезпечувати вдосконалення швидкості у поєднанні із розвитком інших рухових якостей (Бака, Корж, 2004: 324).

У цій роботі були розглянуті особливості подолання єдиної смуги перешкод як способу і засобу вдосконалення фізичних якостей, необхідних під час здійснення поліцейським професійної діяльності. Також задля підвищення ефективності й швидкості подолання єдиної смуги перешкод необхідно враховувати й такий аспект, як емоційно-вольова сфера особистості, зокрема формування емоційної стійкості, самоконтролю страху, прояву вольових рис характеру.

Дуже часто поліцейські втрачають час у разі подолання елементів єдиної смуги перешкод. Це пов'язано з тим, що задля їх успішного подолання

потрібно поєднання фізичних і психологічних характеристик людини.

Аналіз результатів подолання курсантами смуги перешкод свідчить про те, що майбутній поліцейський втрачає від 10 до 27 секунд (залежно від підготовки) через психологічні перепони – страх, невпевненість, акрофобію, деякі прояви соціофобії.

Страх – внутрішній стан, що зумовлений загрозою реального або передбачуваного лиха. Для подолання, переборювання людиною страху в екстремальній ситуації необхідно використовувати адекватні заходи.

Для переборювання людиною різних видів страху насамперед необхідно сформувати в неї сильний, стійкий і міцний морально-психічний стереотип, що характеризує силу, стійкість, міцність і надійність її поглядів, позицій, почуттів, переконань, ставлень, цінностей та інтересів, а також визначає духовно-психологічне й морально-практичне ставлення до світу, себе, обов'язку, виконання завдань професійної діяльності тощо.

Невпевненість – відчуття відсутності сил, нездатність прийняти рішення. Як правило, невпевненість виникає в ситуації недружнього оточення (або ситуації, яка так сприймається).

Акрофобія – неконтрольований нав'язливий страх висоти, повністю опановує людиною і занурює її без залишку в цей стан. Боязнь висоти виліковується простіше, особливо в тих випадках, коли людина чітко знає, що послужило причиною виникнення такої фобії.

Першим кроком на шляху позбавлення страху висоти має стати визнання і розуміння того, що від страху висоти потрібно терміново позбавитись. У подальшому можна скористатися двома варіантами: 1) позбавлятися страху висоти власними зусиллями, тобто самопереконанням, самонавіюванням тощо, або 2) звернутися до психолога. Якщо позбавлятися страху висоти самостійно, то можливе використання таких спортивних засобів: скелетром, альпінізм, тарзанка, стрибок з парашутом.

Займаючись на скелетромі, тарзанці, на заняттях з альпінізму, необхідно починати тренування під керівництвом інструктора, з малих висот та поступово їх збільшувати. Тренуватися необхідно як у приміщенні, так і в природних умовах.

Стрибок з парашутом обов'язково виконується під керівництвом інструктора. Його виконання доцільне після використання попередніх засобів (Ільїн, 2009: 88).

Висновки. Професійна діяльність поліцейського в екстремальних умовах не може бути забезпечена тільки знаннями, уміннями й навич-

чками, і в цьому полягає її суттєва психологічна особливість.

У процесі вивчення фахових дисциплін поліцейському необхідно оволодіти вміннями узгоджувати свою рухову активність у поєднанні з відволікаючими факторами. Ефективним засобом вирішення цього питання є подолання єдиної смуги перешкод, що дає змогу здійснювати вплив не тільки на фізичний, а й на психологічний стан поліцейського, що, своєю чергою, сприяє вдосконаленню його фізичної працездатності.

Перспективним напрямом подальших досліджень є поглиблене вивчення кожної із запропонованих методик подолання єдиної смуги перешкод (під час різних кліматичних умов із використанням спеціального спорядження, засобів індивідуального захисту, спеціальних засобів із комплексним виконанням заходів фізичного впливу). Варто експериментально перевірити та запровадити в освітній процес ВЗО подолання психологічних смуг перешкод з подальшою діагностикою сформованості вольових рис майбутніх поліцейських.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бака М. М., Корж В. П. Фізичне і військово-патріотичне виховання молоді. Київ. Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2004. 460 с.
2. Забора А. В., Лозовий Є. А., Боровик М. О. Подолання єдиної смуги перешкод: навчально-методичні вказівки. Харків, ХНУВС, 2014. 48 с.
3. Ильин Е. П. Психология воли. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 368 с. (Серия «Мастера психологии»).
4. Лукьяненко В. П. Физическая культура: основы знаний: учебное пособие. Ставрополь: Изд-во СГУ. 2001. 224 с.
5. Платонов В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. К.: Олимпийская литература, 2004. 806 с.
6. Присяжнюк С. І., Краснов В. П., Третяков М. О., Раєвський Р. Т., Кійко В. Й., Панченко В. Ф., Фізичне виховання: навч. пос. К.: Центр учбової літератури, 2007. 192 с.

REFERENCES

1. Baka M. M., Korzh V. P. Fizychnе i viys'kovo-patriotychnе vykhovannya molodi. Kyiv. Poshukovo-vydavnyche ahentstvo "Knyha Pam'yati Ukrayiny", 2004. 460 s. [Baka M. M., Korzh V. P. Physical and military-patriotic education of youth. Kyiv. Search and Publishing Agency «Book of Memory of Ukraine», 2004. 460 p.]. [in Ukrainian].
2. Zabora A. V., Lozovyy YE. A., Borovyk M. O. Podolannya yedynoyi smuhy pereshkod: navchal'no-metodychni vkazivky. Kharkiv, KHNUVS, 2014. 48 s. [Zabora A. V., Lozovyi YE. A., Borovyk M. O. Overcoming of single stripe of obstacles: educational and methodical instructions. Kharkiv, Kharkiv National University of Internal Affairs, 2014. 48 p.]. [in Ukrainian].
3. Il'in E. P. Psikhologiya voli. 2-ye izd. SPb.: Piter, 2009. 368 s.: (Seriya "Mastera psikhologii"). [Ilyin E. P. Psychology of the will. 2nd edition. SPb.: Peter, 2009. 368 p.: (Series "Masters of Psychology")]. [in Russian].
4. Luk'yanenko V. P. Fizicheskaya kul'tura: osnovy znaniy: Uchebnoye posobiye. Stavropol': Izd-vo SGU. 2001. 224 s. [Lukyanenko V. P. Physical culture: basic knowledge: Study Guide. Stavropol: Publishing House of SNU. 2001. 224 p.]. [in Russian].
5. Platonov V. N. Obshchaya teoriya podgotovki sportsmenov v olimpiyskom sporte. K.: Olimpiyskaya literatura, 2004. 806 s. [Platonov V. N. The General theory of training athletes in Olympic sports. K.: Olympic literature, 2004. 806 p.]. [in Russian].
6. Prisyazhnyuk. S. I., Krasnov V. P., Tret'yakov M. O., Rayevs'ky R. T., Kiyko V. Y., Panchenko V. F. Fizychnе vykhovannya: Navchal'nyy posibnyk K.: Tsentр uchbovoyi literatury, 2007. 192 s. [Prisyazhniuk S. I., Krasnov V. P., Tretiakov M. O., Raievskiy R. T., Kiiko V. Y., Panchenko V. F. Physical education. K.: Center for Educational Literature, 2007. 192 p.]. [in Ukrainian].

УДК 374.7:[37.015.31:001.895]:005:621.39
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166875>

Олександра БОРОДІЄНКО,
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
(Київ, Україна) oborodienko@ukr.net

КОУЧИНГОВА МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ: ВПРОВАДЖЕННЯ ШЛЯХОМ НАВЧАННЯ Й РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ

Стаття присвячена актуальним проблемам впровадження управління у стилі коучинг у діяльність телекомунікаційних компаній України. Доведено, що модель впровадження інноваційного управління реалізується шляхом реінжинірингу бізнес-процесу навчання і розвитку персоналу. Представлено модель впровадження управління у стилі коучинг через бізнес-процес навчання й розвитку керівників, що реалізується шляхом застосування коучингових технологій з метою реалізації навчальної взаємодії з керівниками структурних підрозділів; інкорпорування коучингу в зміст навчання керівників задля розвитку їхньої управлінської компетентності; використання коучингових технологій для мультиплікації філософії результативності у компаніях.

Ключові слова: управління, коучинг, персонал, підприємство, навчання й розвиток, внутрішньофірмове навчання.

Oleksandra BORODIYENKO,
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of Laboratory of Foreign VET Systems Research
of the Institute of Vocational Education and Training of the NAES of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) oborodienko@ukr.net

COACHING STYLE OF MANAGEMENT: IMPLEMENTATION THROUGH PERSONNEL TRAINING AND DEVELOPMENT

The article is devoted to the actual problems of implementation of coaching style management in the operational activity of telecommunication companies of Ukraine.

The purpose of the article is to study the methods of implementation of coaching style management in the operational activities of telecommunication companies; presentation of a methodical model that would assure systemic, integrated implementation of coaching style philosophy and management; analysis of the effectiveness of the proposed model implementation.

In the article, based on the use of foresight methods, PEST analysis and interviewing of managers, modern political, economic, social and technological factors were defined that determine the requirements for employees and the list of competencies necessary for the effective realization of professional tasks.

Based on the use of the methods of theoretical analysis (analysis of scientific literature), comparative analysis of managerial and coaching activity, scientific synthesis, the essential features of coaching style management (assistance in improving the efficiency and effectiveness of individual and team professional activities; work on awareness of the employees of their own potential; realization through the coaching interaction of educational (promoting the intensification of the learning process, increasing its effectiveness), motivational (allowing the convergence of individual, educational and production goals of employees, increasing their motivation to professional activity), demonstration (an example of coaching management interaction that can be adapted to the immediate the managerial interaction of the participants, creating a certain synergy effect and contributing to the introduction of a management philosophy in the style of coaching within the enterprise functions) were defined.

It is proved that personnel management on the basis of coaching philosophy is an approach which will ensure the growth of professional competence, increase of personnel productivity, self-development, increase of the level of personal responsibility for the process and results of professional activity.

It is proved that the model of implementation of innovation management has to be developed through reengineering of the business process of training and personnel development. The model of implementation of coaching style management through the business process of training and development of managers is presented.

Key words: management, coaching, personnel, enterprise, training and development, intra-firm training.

Постановка проблеми. Впровадження у практику управління підприємствами різних галузей народного господарства України інноваційних методів зумовлюється, з одного боку, специфі-

кою сучасних суспільно-економічних процесів, а з іншого, стратегічними орієнтирами розвитку держави. Новітні тенденції у розвитку сфери телекомунікацій зумовлюють значну конкуренцію на

ринку послуг зв'язку та актуалізують необхідність пошуку операторами джерел конкурентних переваг для посилення власних позицій і розширення своєї присутності на ринку. Зокрема, шляхом трансформацій у підходах до управлінської діяльності задля забезпечення насамперед досягнення належної результативності діяльності персоналу.

Аналіз досліджень. Результати аналізу вітчизняної та зарубіжної наукової літератури свідчать про значний науковий інтерес до розбудови теоретико-методологічних аспектів управління підприємствами у сучасних умовах, впровадження інноваційних методів управління, розвитку теоретичних та методичних засад впровадження коучингу у процеси індивідуальної та групової взаємодії на підприємствах. Зокрема, питанням сучасного управління присвячено праці Ф. Фідлера, Г. Граена, Дж. Орїса, Дж. Марлетта, Ф. Капра, М. Рея, Р. Остенберга, Дж. Колінза, Дж. Параса, які досліджували детермінанти розвитку організації в контексті розвитку людського капіталу. Теоретичні аспекти коучингу як стилю взаємодії у системі «людина–людина» вивчалися Т. Голві, Т. Леонардом, Дж. Уїтмором, М. Дауні. Психологічні аспекти коучингу вивчалися А. Новак, Б. Будзішем, Р. Росінським, М. Беневичем. Значний доробок у сфері впровадження управління у стилі коучинг було здійснено І. Жуковською, М. Крачла, А. Взьонтке-Сташко, С. Дзембровським, Р. Вихмус, І. Чекаєм, В. Пелтьєр, які досліджували питання впровадження коучингу у процес розвитку персоналу та керівників підприємств, зокрема як технології реалізації навчальної взаємодії із персоналом. Однак практично нерозробленим залишається питання створення методичної моделі, яка уможливила б системне, комплексне впровадження філософії управління у стилі коучинг у діяльність телекомунікаційних компаній.

Мета статті. Метою статті є дослідження методів впровадження управління у стилі коучинг у діяльність телекомунікаційних компаній; представлення методичної моделі, яка уможливила б системне, комплексне впровадження філософії управління у стилі коучинг у діяльність телекомунікаційних компаній; аналіз результативності впровадження запропонованої моделі.

Виклад основного матеріалу. Ефекти від впровадження управління в стилі коучинг на підприємствах втілюються в зростанні продуктивності, оптимізації індивідуальної та командної результативності, покращення бізнес-стратегій, розширення кар'єрних можливостей (39%, 38%, 30% та 29% відповідно) (Міжнародна федерація

коучингу, 2017). Крім того, актуальною є орієнтованість управлінської діяльності на фасилітаційний тип взаємодії, що також актуалізує цінність впровадження управління у стилі коучинг у телекомунікаційних компаніях. Відповідно, сучасні реалії в розвитку телекомунікаційних компаній актуалізують пошук таких інструментів управління структурними підрозділами, які давали б їх керівникам реальну можливість забезпечити зростання результативності діяльності персоналу, його вмотивованості до роботи, постійне прагнення до навчання й розвитку. Коучинг може бути «вбудований» в управлінську діяльність як стиль управління співробітниками; як модель (стиль) керівництва й лідерства, інструмент розбудови організації, що навчається. Управління структурним підрозділом на засадах коучингового підходу сприяє не лише підвищенню результативності персоналу (ці зміни зазвичай мають тривалий ефект, оскільки відбуваються шляхом самоусвідомлення й самодетермінації), а й здатності до розвитку й своєчасній організації до адаптації в середовищі, що швидко змінюється. Крім того, коучинг сприяє усвідомленню персоналом значення своєї діяльності, її нерозривності з цілями бізнесу, що посилює мотивацію працівників та підвищення рівня їх відповідальності. Таким чином актуалізується потенціал співробітників, що знаходить своє відображення в результатах діяльності на рівні підприємства.

Аналіз наукової літератури (Т. Голві, 2009; Т. Леонард, 2010; Дж. Уїтмор, 2009; М. Дауні, 2013; А. Новак, 2016; Б. Будзіш, 2011; Р. Росінський, 2003; М. Беневич, 2008), порівняльний аналіз управлінської та коучингової діяльності, науковий синтез дають змогу виокремити такі сутнісні ознаки коучингової діяльності: сприяння у підвищенні ефективності й результативності індивідуальної та командної професійної діяльності; робота над усвідомленням працівниками власного потенціалу (зокрема, через актуалізацію прихованого потенціалу, що дає змогу за умови грамотного застосування інструментів і технологій досягати найвищих результатів); реалізація шляхом коучингової взаємодії *освітньої* (сприяння інтенсифікації процесу навчання, зростанню його результативності), *мотиваційної* (уможливлення зближення індивідуальних, навчальних та виробничих цілей працівників, що посилює їх мотивацію до професійної діяльності), *демонстраційної* (приклад коучингової управлінської взаємодії, що може бути адаптовано у безпосередню управлінську взаємодію учасників, створивши певний ефект синергії та сприяючи запро-

вадженню філософії управління у стилі коучинг у межах підприємства) функцій.

Модель впровадження управління у стилі коучинг через бізнес-процес навчання й розвитку керівників було реалізовано у провідних телекомунікаційних компаніях України, зокрема, ПАТ «Укртелеком», ТОВ «ДЕПС СОЛЮШЕНЗ», ПРАТ «РОКС», приватного підприємства «Мережа». Дослідженням було охоплено 436 керівників різного рівня. Модель реалізовувалася шляхом: застосування коучингових технологій з метою реалізації навчальної взаємодії з керівниками структурних підрозділів; інкорпорування коучингу в зміст навчання керівників задля розвитку їхньої управлінської компетентності; використання коучингових технологій для мультиплікації філософії результативності на підприємствах (табл. 1).

Використання у тренінгу інструментів коучингу, зокрема тих, які представлено у табл. 1, дають змогу підвищити мотивацію учасників до розвитку професійної компетентності, реалізувати ефективну навчальну взаємодію, сформулювати бачення учасників щодо потенціалу використання опанованих інструментів на практиці, сформулю-

вати наміри щодо використання в роботі управлінських інструментів, закріпити здобуті знання, привести до усвідомлення цінності набутого досвіду. Інкorpорування коучингу в зміст навчання керівників структурних підрозділів реалізується через алгоритм «дистанційне навчання–тренінг–пост-тренінговий супровід» (табл. 1). У результаті дистанційного етапу навчання формується когнітивний компонент (ознайомлення з тими функціями управління, які можуть бути реалізовані за допомогою застосування інструментів коучингу; вивчення базових моделей коучингу; оволодіння знаннями про його комунікативні інструменти, які доцільно використовувати у процесі взаємодії з підлеглими) (Бородієнко, 2017: 228). На тренінговому етапі передбачається формування в учасників умінь застосовувати основні моделі коучингу; зворотний зв'язок від викладача щодо застосування учасниками інструментів та моделей коучингу; через рефлексію власних відчуттів у рольовій моделі «внутрішній клієнт» учасники формують оптимальні форми та прийоми взаємодії, які доцільно використовувати у професійному контексті. Натомість посттренінговий супровід забезпечує упровадження набу-

Таблиця 1

Модель впровадження управління у стилі коучинг через бізнес-процес навчання й розвитку керівників

| № п/п | Компонент моделі | Інструменти та специфіка їх реалізації |
|-------|---|---|
| 1. | Застосування коучингових технологій з метою реалізації навчальної взаємодії | Модель GROW (модель взаємодії із суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, в результаті якої він самостійно визначає мету діяльності, з'ясовує рівень власної вмотивованості, ресурси й обмеження щодо її досягнення, усвідомлено інвентаризує наявні та потенційні компетентності, необхідні для досягнення мети, алгоритмізує процес реалізації цілі); модель «Т» (взаємодія із суб'єктом, у результаті якої відбувається поглиблення рівня усвідомлення феномена (цілі, мотиви, завдання, алгоритми), що дає змогу окреслити професійно та особистісно значущі цілі й згенерувати високий рівень вмотивованості до діяльності); піраміда логічних рівнів Р. Ділтса (модель взаємодії, яка дає можливість уникнути нетривалих ефектів змін у поведінці, ставленні, вмотивованості й забезпечує тривалий ефект і суттєві якісні зміни у поведінці суб'єкта); постановка «сильних» запитань (використання у коучинговій взаємодії особливого типу відкритих запитань, мета яких – стимулювати усвідомлення суб'єктом професійно та особистісно значущих феноменів (мета, цінності, ресурси, потенціал, здібності тощо) з метою їх корекції). |
| 2. | Інкorpорування коучингу в зміст навчання керівників | Дистанційний курс (передбачає оволодіння базовими знаннями з коучингу, набуття знань/основи майбутніх навичок); тренінг (формування умінь використовувати базові інструменти коучингу на практиці); посттренінговий супровід (впровадження набутих знань/умінь у практичну діяльність; формування навичок/неусвідомленої компетентності в застосуванні коучингових підходів в управлінні; підтримка мотивації використання набутих навичок). |
| 3. | Використання коучингових технологій для мультиплікації філософії результативності | Демонстраційні коучингові сесії, відпрацювання навичок проведення коучингової взаємодії, реалізації коучингової взаємодії під час проведення посттренінгових заходів під час індивідуального консультування учасників тренінгу, забезпечення їх методичними матеріалами для проведення коучингової взаємодії з персоналом підпорядкованого структурного підрозділу. |

тих знань/умінь/навичок у практичну діяльність, а також формування неусвідомленої компетентності щодо застосування коучингових підходів в управлінні персоналом, підтримку мотивації їх використання в роботі з персоналом.

Використання коучингових технологій для мультиплікації філософії результативності на підприємстві реалізується шляхом: проведення демонстраційних коучингових сесій під час вивчення дистанційного курсу «Сучасні інструменти управління діяльністю структурного підрозділу», відпрацювання навичок проведення коучингової взаємодії під час тренінгу «Управління в стилі коучинг для підвищення результативності персоналу», реалізації коучингової взаємодії під час проведення посттренінгових заходів під час індивідуального консультування учасників тренінгу, забезпечення їх методичними матеріалами для проведення коучингової взаємодії з персоналом підпорядкованого структурного підрозділу.

Результати моніторингу результативності запропонованої моделі впровадження управління у стилі коучинг через бізнес-процес навчання й розвитку керівників (здійснювався шляхом опитування учасників навчання через місяць після реалізації навчальної взаємодії) свідчать про те, що більшість керівників (67%) відзначають суттєве підвищення рівня власної компетентності у застосуванні інструментів коучингу в управлінській діяльності; 45% відзначили, що у результаті застосування ними управління у стилі коучинг зросла мотивація підлеглих до професійної діяльності; 34% відзначили зростання рівня відповідальності персоналу підпорядкованого структурного підрозділу; 29% відзначили зростання рівня готовності персоналу до генерування інноваційних ідей; 25% відзначили зростання рівня готовності персоналу до впровадження інноваційних ідей.

Висновки. Впровадження в телекомунікаційних компаніях інноваційного стилю управління в стилі коучинг є можливим завдяки реінжинірингу бізнес-процесу навчання та розвитку керівників. Модель впровадження управління у стилі коучинг через бізнес-процес навчання й розвитку керівників включає: застосування коучингових технологій з метою реалізації навчальної взаємодії з керівниками структурних підрозділів; інкорпорування коучингу в зміст навчання керівників задля розвитку їхньої управлінської компетентності; використання коучингових технологій для мультиплікації філософії результативності на підприємствах. Впровадження запропонованої моделі у вітчизняних телекомунікаційних компаніях засвідчило підвищення рівня компетентності керівників у застосуванні інструментів коучингу в управлінській діяльності, зростання рівня вмотивованості підлеглих до професійної діяльності, зростання рівня відповідальності персоналу підпорядкованого структурного підрозділу, готовності персоналу до генерування та реалізації інноваційних ідей.

Висновки. Впровадження в телекомунікаційних компаніях інноваційного стилю управління в стилі коучинг є можливим завдяки реінжинірингу бізнес-процесу навчання та розвитку керівників. Модель впровадження управління у стилі коучинг через бізнес-процес навчання й розвитку керівників включає: застосування коучингових технологій з метою реалізації навчальної взаємодії з керівниками структурних підрозділів; інкорпорування коучингу в зміст навчання керівників задля розвитку їхньої управлінської компетентності; використання коучингових технологій для мультиплікації філософії результативності на підприємствах. Впровадження запропонованої моделі у вітчизняних телекомунікаційних компаніях засвідчило підвищення рівня компетентності керівників у застосуванні інструментів коучингу в управлінській діяльності, зростання рівня вмотивованості підлеглих до професійної діяльності, зростання рівня відповідальності персоналу підпорядкованого структурного підрозділу, готовності персоналу до генерування та реалізації інноваційних ідей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бородієнко О. В. Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку: монографія/ за наук. ред. Радкевич В. О. Київ: ПТТО НАПН України, 2017. 422 с.
2. Дауни Майлз. Эффективный коучинг. Уроки коуча коучей / пер. с англ. М.: Добрая книга, 2013. 288 с.
3. Benewicz M. Coaching czyli restauracja osobowości. Warszawa. 2008. 301 s.
4. Budzisz Bolesław. Istota coachingu. Economy and Management. 2/2011. URL: http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.baztech-article-BPBW-0004-0018/c/httpwww_zneiz_pb_edu_plkwartalnik220113_1budzisz.pdf
5. 2017 ICF Global Consumer Awareness Study. URL: <https://carlyanderson.com/wp-content/uploads/2017-ICF-Global-Consumer-Awareness-Study.pdf>
6. Gallwey W. Timothy. The Inner Game of Golf. Random House Trade Paperbacks. Reprint edition, 2009. 288 p.
7. Leonard Thomas. Profiles in Coaching with Thomas Leonard. Fitness Information Technology. 2 edition. 2010. 410 p.
8. Nowak Anna Agata. Coach idealny? Pro i psychologiczny coacha – rozważania teoretyczne. Coaching review 1/2016 (8) S. 148–164. URL: https://www.kozminski.edu.pl/fileadmin/wspolne_elementy/Jednostki/Czasopismo_MBA/Prakseologia/Nowak.pdf
9. Rosinski P. Coaching across cultures. Wydawnictwo L. B. Publishinh, Wawrszawa. 2003. 211 s.
10. Whitmore John. Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose. The Principles and Practice of Coaching and Leadership: 4th Edition. Nicholas Brealey Publishing. 2009. 244 p.

REFERENCES

1. Borodiyenko O. V. (2017). Teoriya i prakty'ka rozvy'tku profesijnoyi kompetentnosti kerivny'kiv strukturny'h pidrozdiliv pidpry'yemstv sfery' zv'yazku: monografiya/ za nauk. red. Radkey'ch V. O. [Theory and practice of professional development of heads of structural units in communication companies: monography]. Kyiv: IPTO NAPN Ukrayiny. [in Ukrainian].
2. Dauny' Majlz. (2013). Efekty'vnyj kouchy'ng. Uroky' koucha kouchej / per. s angl. [Effective Coaching. Training of coaches' coach]. M.: Smart book. [in Russian].
3. Benewicz M. (2008). Coaching czyli restauracja osobowości. [Coaching or personal development]. Warszawa. [in Polish].
4. Budzisz Bolesław. (2011). Istota coachingu. [Essence of Coaching]. Economy and Management. URL: http://yadda.icm.edu.pl/yadda/element/bwmeta1.element.baztech-article-BPBB-0004-0018/c/httpwww_zneiz_pb_edu_plkwartalnik220113_1budzisz.pdf. [in Polish].
5. 2017 ICF Global Consumer Awareness Study. URL: <https://carlyanderson.com/wp-content/uploads/2017-ICF-Global-Consumer-Awareness-Study.pdf>
6. Gallwey W. Timothy. (2009). The Inner Game of Golf. Random House Trade Paperbacks.
7. Leonard Thomas. (2010). Profiles in Coaching with Thomas Leonard. Fitness Information Technology.
8. Nowak Anna Agata. (2016). Coach idealny? Pro 1 psychologiczny coacha – rozważania teoretyczne. [Ideal Coach. Pro 1 of Psychology of Coach – Theoretical Approach]. Coaching review. 1/2016 (8) p. 148–164. URL: https://www.kozminski.edu.pl/fileadmin/wspolne_elementy/Jednostki/Czasopismo_MBA/Prakseologia/Nowak.pdf [in Polish].
9. Rosinski P. (2003). Coaching across cultures. Wydawnictwo L. B. Publishinh, Wawrszawa. [in Polish].
10. Whitmore John. (2009). Coaching for Performance: GROWing Human Potential and Purpose. The Principles and Practice of Coaching and Leadership: 4th Edition. Nicholas Brealey Publishing.

УДК 378.016:780.616.432

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166877>**Гао ЖОЦЗЮНЬ,***аспірант кафедри педагогіки мистецтва та фортепіанного виконавства
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) mila777@i.ua*

ЗМІСТ ТА ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗДАТНОСТІ ДО САМОКОНТРОЛЮ ФОРТЕПІАННОЇ НАВЧАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлюється зміст самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності та етапи його формування: спонукально-потребовий (спрямований на формування у студентів потреби у самоконтролі, усвідомлення його значимості у забезпеченні якості музично-виконавської діяльності); пізнавально-аналітичний (націлений на пізнання та оцінку власного виконання); орієнтувально-операційний (спрямований на саморегуляцію виконавської діяльності); самостійно-моделюючий (націлений на проектування й моделювання фахового саморозвитку).

Ключові слова: здатність до самоконтролю, майбутні учителі музики, фортепіанна навчально-виконавська діяльність, етапи формування здатності до самоконтролю.

Gao RUOJUN,*Graduate Student Chair in Pedagogy of Art and Piano Performance
Dragomanov National Pedagogical University
(Kyiv, Ukraine) mila777@i.ua*

THE CONTENT AND STAGES OF FORMING THE ABILITY TO SELF-CONTROL OF PIANO EDUCATIONAL-EXECUTIVE ACTIVITY OF FUTURE MUSIC TEACHERS

The article covers the content of the self-control of piano teaching and performing activities and the stages of its formation: the incentive-need (aimed at forming students' need for self-control, awareness of its importance in ensuring the quality of musical performance); cognitive-analytical (aimed at knowledge and evaluation of own performance); orientational-operational (aimed at self-regulation of performance); self-modeling (aimed at designing and modeling professional self-development).

We consider self-control as an integrated intellectual property, which is formed in the long-term phased process of professional training, manifests itself in the ability to evaluate their own educational activities, analyze them, and correct them through the self-regulation of teaching and performing activities.

At the first, incentive-need stage, in order to form motivation and the necessity to improve their own piano teaching and performing activities students were involved in visiting open lessons, pedagogical discussions, debates, participation in reader conferences, public lectures, scientific workshops, talk shows.

At the second, cognitive-analytical stage, in order to form students knowledge and evaluation of their own educational and performance activities, methods of active observation, self-observation, video recording of performances, direct and indirect self-analysis, the method of thinking return to the performing process, algorithmic methods of sketch and detailed analysis music were tested.

At the third, orientation-operational stage, in the development of self-regulation and self-control of performance were used following methods: variational play, alternating forms of work on plays, games with corrections, games with hangings and pausing, the method of current commenting, and operational self-control.

On the final – self-modeling stage of designing and modeling of professional self-development was carried out by methods of meta-plan, modeling, programming of performance, self-programming of performance and designing of professional self-development.

Key words: ability to self-control, future teachers of music, piano teaching and performing activities, stages of forming self-control ability.

Постановка проблеми. Інтеграція та глобалізація, які є провідними ознаками сучасного світу, детермінують освітній простір. Нові цілі модернізації освітньої галузі України та Китаю мають відповідати викликам сьогодення. Вимогою часу стає підготовка фахівців нової якості, здатних до

особистісного і професійного зростання, творчої діяльності, самовдосконалення, самореалізації у мінливому світі, навчання та розвитку протягом усього життя.

Одне із чільних місць у формуванні професійно значущих якостей майбутнього вчителя

музики належить самоконтролю музично-виконавської діяльності. Реалії сучасної освіти учителів зазначеної категорії свідчать про невміння студентів контролювати, корегувати та спрямовувати власну музично-виконавську діяльність, долати труднощі, проявляти самостійність, що унеможливає успішність їхньої музично-виконавської підготовки. Не викликає сумніву і той факт, що якість музичного виконання студента великою мірою залежить від сформованої здатності до самоконтролю музично-виконавської діяльності. Однак, попри визнання значущості самоконтролю у музичному виконанні, не досить розробленими є питання його формування, що і зумовило вибір теми статті.

Аналіз досліджень. Основою розробки методики формування здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності стали сучасні положення теорії педагогічного управління навчальним процесом (В. Андрущенко, В. Афанасьєв, В. Лутай, С. Мартиненко, Л. Спірін), виховання самостійності (О. Александрова, Н. Крилова, С. Кустовський, О. Малихін), психолого-педагогічні праці з розвитку контролю та самоконтролю особистості (В. Андреев, А. Асмолов, Л. Божович, Л. Гримак, Н. Гузій, І. Зязюнь, О. Киричук, З. Курлянд, Г. Нікіфоров, В. Радул), методичний доробок видатних представників фортепіанної педагогіки (О. Бірмак, Г. Гінзбург, І. Гофман, Г. Коган, Л. Маккіннон, В. Муцмахер, Л. Ніколаєв, Г. Прокоф'єв, С. Савшинський, А. Щапов), музично-педагогічні ідеї і розробки з теорії та методики музичного навчання, пов'язані з питаннями розвитку самостійності та самоконтролю (Е. Абдулін, Л. Арчажникова, Бай Шажун, А. Бондаренко, Т. Гризоголова, А. Зайцева, А. Козир, Ю. Лисюк, В. Орлов, Г. Падалка, З. Софроній, Г. Ципін, О. Щолокова). Проте поза межами досліджень залишилися питання формування у майбутніх вчителів музики здатності до самоконтролю музично-виконавської діяльності.

Мета статті – висвітлити зміст та етапи формування у майбутніх вчителів музики здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу. В основу методики формування у майбутніх учителів музики здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності закладені теоретико-методологічні засади дослідження, в яких ми розглядаємо таку здатність, як інтегрована інтелектуальна властивість, що формується у тривалому поетапному процесі фахового навчання, постає у вмінні оцінювати власні навчальні дії,

аналізувати, коригувати їх, здійснюючи саморегуляцію навчально-виконавської діяльності.

Методика формування здатності до самоконтролю майбутніх учителів музики включала чотири етапи: *спонукально-потребовий, пізнавально-аналітичний, орієнтувально-операційний та самостійно-моделюючий.*

Перший, *спонукально-потребовий*, етап спрямований на формування у студентів потреби в удосконаленні власної фортепіанної навчально-виконавської діяльності й усвідомлення значимості самоконтролю для забезпечення її якості.

З метою усвідомлення потреби удосконалення власної фортепіанної навчально-виконавської діяльності студенти були залучені до відвідування відкритих уроків, на яких відбувалось безпосереднє ознайомлення та цілеспрямоване спостереження за виконавською фортепіанною діяльністю вчителів-практиків. Зі студентами були проведені *педагогічні бесіди і дебати*, які передбачали детальне обговорення уроків.

Звернення студентів до аналізу виконавської діяльності вчителів музики дало змогу стимулювати в них пізнавальний інтерес до проблеми самоконтролю, мотивувати до подальшої самостійної науково-пошукової діяльності – участі у читацькій конференції, публічних лекціях, науково-практичних семінарах, ток-шоу.

Підготовка до *читацької конференції* передбачала ознайомлення студентів із науково-популярною й музикознавчою літературою, працями знаних методистів і педагогів-музикантів: Г. Арчажникової, Б. Асаф'єва, Г. Гінзбурга, І. Гофмана, К. Ігумнова, Г. Когана, В. Муцмахера, Г. Нейгауза, Г. Падалки, Г. Прокоф'єва, С. Савшинського, Г. Ципіна, А. Щапова, Б. Яворського та ін. У процесі проведення *читацької конференції* студенти були долучені до обговорення праць. У своїх виступах доповідачі надавали цікаву інформацію, яка сприяла глибокому розумінню досвіду відомих педагогів-музикантів, відстоювали власну позицію щодо їх цінності у розкритті сутності, змісту, необхідності удосконалення виконавської фортепіанної діяльності та ролі самоконтролю у забезпеченні її успішності.

З метою усвідомлення значимості самоконтролю для забезпечення якості фортепіанної інструментально-виконавської діяльності студенти під час шкільної практики були залучені до надання допомоги в організації та проведенні концерту до Дня вчителя. Для заохочення досліджуваних нами використовувались *емоційні методи мотивації: створення ситуації успіху, стимулююче оцінювання, вільний вибір завдання.*

Так, деякі студенти проявили бажання виступити концертмейстерами, інші – сольними виконавцями-інструменталістами.

Для виявлення проблем виконавського й психологічного характеру, обговорення особистісних відчуттів кожного студента після концертних виступів були проведені *індивідуальні інтерв'ювання*. Було встановлено, що значна кількість досліджуваних під час гри з великими труднощами здійснювала самоконтроль своїх дій.

Для усвідомлення значимості самоконтролю у музично-виконавській діяльності студенти взяли участь у *науково-практичних семінарах*. На заняттях з «Теорії та методики музичного навчання» досліджувані обговорювали запропоновані теми: «Роль критики в удосконаленні виконавської діяльності», «Значення викладача у забезпеченні успішного виступу студента», «Самоконтроль і самовдосконалення», «Значення продуктивності домашньої підготовки», «Труднощі самоконтролю: шляхи їх подолання».

Методом *масової «мозкової атаки»* (за Д. Філіпсом) студенти мали можливість висловити власні погляди на актуалізовану проблему, представити на розсуд усієї аудиторії найбільш цінні спільно сформульовані ідеї.

Однією із дієвих форм активізації студентів стало проведення інтерактивної телепрограми *ток-шоу* (від англ. talk show – розмовне шоу). В умовах навчального закладу нами була організована й проведена «уявна телепередача», до участі у якій були запрошені спеціалісти музично-педагогічного профілю: практикуючі вчителі музики, професійні виконавці-інструменталісти, педагоги спеціалізованих музичних шкіл, а також експерти: викладачі фортепіанної підготовки ВЗО та глядачі – студенти експериментальної групи. Доцільно зазначити, що глядачі – студенти ЕГ мали можливість ставити запитання гостям «студії» й брати участь в обговоренні.

На другому, *пізнавально-аналітичному*, етапі увесь спектр роботи був спрямований на формування у студентів пізнання та оцінки власного виконання.

З метою формування у студентів критичного ставлення до результатів власної навчально-виконавської діяльності нами були апробовані *методи активного спостереження, самоспостереження, відеофіксації виконавських дій, безпосереднього й опосередкованого самоаналізу*, які застосовувались у різний період аналітичного аналізу власної виконавської діяльності. *Метод активного спостереження* застосовувався для аналізу виконавської діяльності своїх однокурсників і концертних

виступів відомих професійних виконавців. *Метод безпосереднього й опосередкованого самоаналізу* полягав у тому, що після виконання фортепіанного твору студенти-виконавці давали словесні критичні оцінки власного виконання, здійснювали аналіз причин успіху чи невдачі з точки зору втілення свого виконавського задуму. *Опосередкований самоаналіз* проходив після відеоперегляду свого виступу у класі основного інструмента у присутності педагога та однокурсників. Студенти уважно спостерігали за своїми діями й давали словесну оцінку.

Наступною ланкою формування адекватної самооцінки і критичного ставлення до своєї виконавської діяльності стало впровадження *методу мисленнєвого повернення до виконавського процесу*. Студенти у будь-який момент мусили мисленнєво відновлювати у своїй пам'яті як і що було ними зроблено під час гри, критично осмислювати і підбивати підсумки самоконтролю, а головне – робити висновки й враховувати їх у наступному виконанні.

З метою формування здатності до сприйняття й аналізу фортепіанних творів та їх інтерпретації були впроваджені *алгоритмічні методи ескізного та детального аналізу музичних творів*. Сутність алгоритмічних методів полягає в орієнтації студентів на виконання певної послідовності дій, формуванні орієнтувальної основи для аналізу музичних творів у подальшій музично-виконавській роботі.

Третій, *орієнтувально-операційний*, етап експериментальної методики був спрямований на формування у студентів самостійності у забезпеченні регуляції інструментально-виконавської діяльності, стійкості у подоланні художньо-виконавських труднощів, здатності до регулювання емоційного стану у процесі виконання фортепіанних творів.

Формування проявів самостійності студентів у забезпеченні регуляції інструментально-виконавської діяльності здійснювалось *методом спільної з педагогом аудиторної роботи* над засвоєнням різних етапів розучування музичного твору: а) етапу попереднього ознайомлення; б) етапу роботи над фрагментами; в) етапу цілісного оформлення; г) етапу досягнення естрадної готовності.

На етапі фрагментарного розучування фортепіанних творів для розвитку самостійної регуляції та самоконтролю виконавської діяльності застосовувались *методи варіативного програвання, чергування форм роботи над п'єсами, гри з поправками, гри із уповільненнями і призупинен-*

нями. *Метод гри з поправками* полягав у тому, що у разі кожної поміченої студентом помилки виконання переривалося, здійснювалось повернення, гра відновлювалась з якогось попереднього пункту. Продовження гри без повернення і виправлення помилки є недоцільним, оскільки вона буде повторюватися й надалі. *Метод гри із уповільненнями і призупиненнями* був спрямований на формування самоконтролю й саморегуляції виконавської діяльності. У місцях, де студенти відчували невпевненість, вони робили свідомі зупинки і уповільнення.

За переконаннями педагога-музиканта А. Щапова, здатність управління грою тренується лише під час активного (максимально активного) і відповідального (зібраного, безпомилкового) виконання цілої п'єси або цілої концертної програми. У роботі над цілісністю виконання музичних творів був упроваджений *метод оперативного самоконтролю*.

Як відомо, здійснення інструментально-виконавської діяльності учителів музики характеризується емоціогенністю. З метою формування саморегуляції інструментально-виконавської діяльності на етапі досягнення естрадної готовності був упроваджений *метод гри перед уявною аудиторією*. Студентам пропонувалося програвати твори у порядку концертного виступу перед уявною аудиторією з повною мобілізацією і почуттям відповідальності.

З метою контролю й оптимізації ефективності процесу самопідготовки в аудиторній роботі застосовувався *метод моделювання домашніх занять*. Так, заняття в класі конструювалися як «модель» домашніх занять студентів. Вони були поінформовані, як доцільно організувати і проводити домашні заняття, у якій послідовності розміщувати матеріал. Також були надані пояснення стосовно того, як виявляти і долати труднощі, намічати професійні цілі і задачі, знаходити найбільш правильні шляхи їх вирішення, використовувати продуктивні прийоми і способи роботи тощо.

Для того щоб мати уявлення про те, як студент буде займатись вдома, метод моделювання домашніх занять передбачав також демонстрацію викладачеві самостійної домашньої роботи. У класі основного інструмента студенти займалися самостійно у «звичній домашній обстановці», уявляючи, ніби поруч нікого не має. Після побаченого і почутого, педагоги використовували *метод поточного коментування*: пояснювали студентам що вдалося у самостійній роботі, що – ні, які методи виконання твору виявились дієвими, а які – ні. Відтак педагоги зосереджували увагу

досліджуваних не на тому, як виконувати фортепіанний твір, а на тому, як працювати над ним, якими ефективними прийомами, способами і методами оптимізувати роботу над вивченням музичного твору, що є надзвичайно актуальним для формування у студентів здатності до самоконтролю під час підготовки до поточних індивідуальних занять із основного інструмента.

На заключному, *самостійно-моделюючому*, етапі формувального експерименту всі заходи експериментальної методики були спрямовані на формування ініціативи й креативності у вирішенні художньо-творчих завдань та спроможності проектування й моделювання фахового саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки. Формування ініціативи й креативності майбутніх учителів музики у вирішенні художньо-творчих завдань на самостійно-моделюючому етапі передбачало тимчасовий відхід педагогів від управління виконавською діяльністю студентів, невтручання у процеси, які відбуваються у їх художній свідомості.

З цією метою досліджувані експериментальної групи були залучені до активної концертної діяльності. Зберігаючи педагогічну спрямованість фортепіанної навчально-виконавської підготовки, студентам експериментальної групи було запропоновано виконати творче завдання: підготувати тематичний концертний виступ для учнів певного класу – виконати добірку фортепіанних творів зі шкільної програми «Музика» та «Музичне мистецтво».

Для оптимізації цього процесу у підготовці студентів експериментальної групи застосовувались *методи словесного експромту* й *ескізного розбору фортепіанних творів*, які передбачали ескізне опрацювання відібраних музичних творів. Метод словесного експромту передбачав підготовку виконавцями коротких повідомлень-анотацій про виконувані твори.

З метою формування ініціативи й креативності у вирішенні художньо-творчих завдань студенти експериментальної групи мали можливість долучитись до виконання концертмейстерської діяльності. На заняттях з вокалу, ансамблевого класу вони залучались до виконання функцій концертмейстера.

Формування здатності до проектування й моделювання фахового саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки здійснювалось *методами мета-плану, моделювання, програмування виконавської діяльності, самостійного планування репетиційної діяльності й проектування фахового саморозвитку*. Основним завданням студентів на цьому етапі форте-

піанної навчально-виконавської діяльності була підготовка до фахового іспиту з музичного інструмента.

З метою формування головної ознаки самоконтролю – визначення мети нами був впроваджений модифікований *метод мета-плану* (Софроній, 2009: 41). Викладачі визначали проблеми й ідеальний рівень виконавської гри, яким у подальшому мають оволодіти студенти. Далі зі студентами проектувалась послідовність конкретних дій у досягненні цієї мети. Були виокремлені проміжні цілі, способи їх досягнення, терміни виконання, чинники впливу (умови, методи, прийоми формування самоконтролю в організації самостійної роботи тощо). У результаті такого обговорення була спроектована схема – мета-план саморозвитку інструментально-виконавської підготовки у процесі фортепіанного навчання.

Наступним кроком проектування й моделювання фахового саморозвитку стало застосування *методу самостійного програмування виконавської діяльності*, зокрема певної послідовності виконавських дій. Його функції у процесі регуляції полягали у створенні й прийнятті програми виконавських дій, спрямованої на досягнення в

певних умовах певної мети. Важливо зазначити, що у кожного студента програма дій була індивідуальною – більш чи менш загальною, розгорнутою, усвідомленою. У процесі психологічного самопрограмування виконавських дій ми могли спостерігати за чітким проявом самостійної активності досліджуваних студентів, які вибудовували свою діяльність в інтересах визначеної виконавської мети з урахуванням умов її досягнення.

Протягом усього четвертого етапу формувального експерименту для підтримання поставленої студентами мети – удосконалення інструментально-виконавської діяльності, досліджувані були залучені до розробки проекту перспективного плану самовдосконалення фортепіанної діяльності. У цих проектах студенти мусли розробити, представити й захистити проект свого фахового саморозвитку.

Висновки. У висновках доцільно зазначити, що методично виправданим є впровадження запропонованих етапів у процес формування у майбутніх учителів музики здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності, оскільки вони забезпечують її ефективність та послідовне вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта Україна, 2008. 274 с.
2. Софроній З. В. Методичні рекомендації зі спецкурсу «Методичні засади виконавської уваги майбутніх учителів музики». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 58 с.
3. Цыпин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: Теория и практика. СПб: Алетейя, 2001. 320 с.
4. Юник Д. Г. Психолого-педагогічний аспект формування виконавської надійності інструменталіста в концертному виступі. К.: Київ. Держ. ін-т к-ри. Вип.14. 1996. С. 310–330.

REFERENCES

5. Padalka H. M. Pedagogika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin). [Pedagogy of Art (Theory and methodology of teaching artistic disciplines)] K.: Education Ukraine, 2008. 274 p.
6. Sofronii Z. V. Metodychni rekomendatsii zi spetskursu "Metodychni zasady vykonavskoi uvahy maibutnikh uchyteliv muzyky" [Methodical recommendations of the special course "Methodical principles of performing attention of future music teachers"] Kyiv: M. P. Drahomanov NPU, 2009. 58 p.
7. Tsipyn H. M. Muzykalno-yspolnytel'skoe yskusstvo: Teoryia y praktyka. [Music and Performing Arts: Theory and Practice] St. Petersburg: Aletheia, 2001. 320 p. [in Russian].
8. Iunyk D. H. Psykholoho-pedahohichnyi aspekt formuvannia vykonavskoi nadiinosti instrumentalista v kontsertnomu vystupi. [Psychological-pedagogical aspect of the formation of the performance reliability of the instrumentalist in a concert performance] K.: Kiev. State. In-t of cult. № 14. 1996. Pp. 310–330.

Інна ДЕМУЗ,

доктор історичних наук, доцент,
завідувач кафедри документознавства
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
(Переяслав-Хмельницький, Україна)
demuz_inna@ukr.net

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ-АНАЛІТИКІВ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ¹

У статті проаналізовано вітчизняний ринок аналітичних послуг, простежено попит на фахівців у сфері аналітики, розглянуто питання підготовки майбутніх аналітиків у закладах вищої освіти України.

Звернуто увагу на те, що сьогодні аналітика є важливою і необхідною для всіх сфер життєдіяльності людини й суспільства, а не лише для економічних, бізнесових, політичних аспектів та ІТ-технологій. У сучасному інформаційному суспільстві вагоме значення має саме інформаційна аналітика.

Доведено, що наразі аналітична діяльність як самостійний вид не виокремлена. Підготовка фахівців у вишах України здійснюється переважно за спеціальностями 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» та 124 «Системний аналіз», що значно звужує можливості майбутнього фахівця-аналітика і зводить його уміння до відбору та класифікації інформації або за бібліотечним принципом, або суто кібернетичними методами.

Розглянуто досвід окремих закладів вищої освіти щодо підготовки фахівців аналітичного спрямування та формування у них професійних компетентностей.

Ключові слова: аналітика, інформаційно-аналітична діяльність, інформаційна аналітика, фахівець-аналітик, підготовка фахівців аналітичного спрямування.

Inna DEMUZ,

Doctor of Historical Sciences,
Head of the Chair of Document Science Department,
Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda
State Pedagogical University
(Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraine)
demuz_inna@ukr.net

TRAINING OF SOCIAL-COMMUNICATIVE ANALYST IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article analyzes the Ukrainian market of analytical services, studies the demand for experts in analytics and examines the issue of the training of future analysts in higher education institutions of Ukraine.

It has been noted that today analytics is important and necessary for all spheres of human life and society (including science, education, library, management and so on), and not only for economy, business, policy and IT technologies. Analysts in the subject field can hold positions such as “financial analyst”, “risk analyst”, “system analyst”, “investment analyst”, “business analyst”, “analytic-marketing expert”; in the field of information technologies – “software analyst”, “programmer analyst”, “computer communications analyst”, “analyst of computer systems”; in the humanitarian sphere – “policy analyst”, “information analyst”, “analyst of consolidated information” etc.

In the modern information society, information analytics is particularly important. The lack of the training on specialty “Analytics” in higher educational institutions leads to failures in the conduct of information wars, significant errors in the formulation of predictions, science-based definitions of state policy vectors and so on.

The author argues that at present, analytical work as an independent form is not separated. In Ukraine specialists in higher educational institutions are trained mainly on specialties 029 “Information, Library and Archives” and 124 “System Analysis” that significantly reduces the possibilities of a future analyst and his ability to select and classification information either on a library basis or purely cybernetic methods. In addition, specialists in analytics are trained within the programme “Information analytics and impacts” on specializations “Consolidation of economic information” and “Consolidation of special information”; by the programme “Information analytics and public relations”, “Information analytics” on specialty “Information, library and archives”.

¹ Початок статті опубліковано в № 21 журналу «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» за 2018 р.

The experience of separate higher education institutions to train specialists in analytics and to develop their professional competencies is considered. Attention is also devoted to the role, form and content of information and analytical disciplines as well as profile of the final-year student (gained knowledge and skills; place of work; held the positions, etc.).

The necessity of introducing in higher education institutions such specialty as "Analytics" to train the specialists in analytics, in particular for the social and communicative sphere (information analysts) has been drawn attention to.

Key words: *analytics, informational and analytical activities, information analytics, analyst, training of specialists in analytics.*

Постановка проблеми. У зв'язку із загостреною потребою у фахівцях аналітичного спрямування постало питання їхньої професійної підготовки у закладах вищої освіти (далі – ЗВО). Крім того, наразі особливої гостроти набула проблема недостатньої розробки науково-методичних аспектів процесу формування інформаційно-аналітичних умінь і навичок майбутніх фахівців, насамперед комунікаційно-документаційного спрямування.

Аналіз досліджень. Питання інформаційно-аналітичної діяльності знаходиться в центрі уваги багатьох дослідників. Теоретичні, методичні, технологічні й організаційні аспекти функціонування інформаційної аналітики вивчають В. Андрієнко, Г. Гордукалова, В. Горовий, О. Дроздова, С. Кулицький, О. Мандзюк, О. Михайлюк, І. Муковський, П. Конотопов, Ю. Курносів, І. Левкін, О. Матвієнко, І. Мелюхін, В. Пархоменко, В. Онопрієнко, Е. Семенюк, Г. Сілкова, Ю. Сурмін, Л. Філіпова та ін. Водночас аналітичну діяльність як один із видів наукової діяльності в межах методології наукових досліджень розглядають С. Артюх, А. Габович, І. Грищенко, В. Ковальчук, О. Крушельницька, Н. Кушнарєнко, В. Романчиков, В. Шейко та ін. Специфіка аналітичної діяльності у певних галузях також привертає увагу науковців: у державній політиці (І. Петренко); міжнародних відносинах (І. Боднар, І. Костиця); праві (В. Мацюк, І. Стаценко-Сургучова); освіті (Б. Тевлін); неприбуткових організаціях (Ю. Сурмін); бібліотечній справі (О. Кобелев, В. Пальчук); паблік рилейшнз (Ю. Шафарєнко). Питання, які стосуються процесу інформаційно-аналітичного забезпечення системи державного управління, досліджуються у працях В. Авер'янова, Г. Атаманчука, В. Бакуменка, А. Додонова, Д. Ланде, А. Семенченка, С. Телешуна та ін. Важливі аспекти політичної аналітики розглядаються у роботах зарубіжних дослідників Г. Брувера, А. Вілдавські, Д. Гупті, К. Паттона та Д. Савицькі, а також українських і російських учених В. Ребкала, С. Телешуна, В. Тихомирова, С. Туронока, І. Яковлева.

Тобто, як засвідчує аналіз наукової літератури, окремими напрямками дослідження виступають питання державно-управлінської аналітики,

інформаційної аналітики, частково – аналітики у сфері економіки тощо. Водночас вивчення питань підготовки фахівців-аналітиків, особливо для соціально-комунікативної сфери, потребує виняткової дослідницької уваги: цей аспект розкритий лише у дослідженнях Т. Гранчак, С. Григораш, О. Кобелева, А. Ліпінської, О. Мандзюка.

Метою статті визначаємо аналіз вітчизняного ринку аналітичних послуг і, відповідно, розгляд питання підготовки фахівців цього профілю у ЗВО України.

Виклад основного матеріалу. На важливості формування інформаційно-аналітичних умінь у процесі фахової підготовки у студентів спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії» наголошує О. Кобелев (Кобелев, 2018), майбутніх інженерів-педагогів – В. Олійник (Олійник, 2012). На необхідності розуміння природи аналітики державного управління, тобто створення надійної системи наукового супроводу й, зокрема, аналітичного забезпечення галузі, вказано у дослідженнях А. Пугач (Пугач, 2010), Ю. Саричева (Саричев, 2017), Ю. Сурміна (саме цей дослідник пропонує вживати термін «державно-управлінська аналітика», що позначає ширший комплекс проблем, пов'язаних з управлінням державою та її інститутами, на відміну від терміна «політична аналітика в державному управлінні», який виявляється дуже вузьким і не відображає всього різноманіття аналітичної діяльності в державному управлінні як інтегральному виді діяльності (об'єктом дослідження у політичній аналітиці є влада і владні відносини)) (Сурмін).

Ю. Сурмін, подаючи класифікацію аналітичної діяльності за різноманітними критеріями, за типом об'єкта аналізу (сфери положення проблеми) виділяє: *економічну* (орієнтовану на дослідження економічних явищ, об'єктів і процесів, залежно від величини об'єктів; поділяється на макроекономічну і мікроекономічну аналітику); *екологічну* (осмислює екологічні системи, взаємодію людини та природи); *управлінську* (припускає дослідження управлінських систем, особливо процесів прийняття рішень); *соціальну* (припускає аналіз об'єктів, явищ і процесів соціальної

сфери суспільства); *політичну* (відображає політичні явища, інститути і процеси (містить у собі власне політичний аналіз і аналіз політики як об'єкта); *педагогічну* (спрямовану на вивчення процесів виховання); *ментальну* (досліджує духовні процеси) (Сурмін). Тобто, аналітика охоплює практично всі сфери життєдіяльності людини та функціонування суспільства загалом.

Сьогодні без професійного аналітика практично неможливе функціонування будь-якої організації / фірми. Таких спеціалістів називають аналітиками предметної сфери; вони займають посади «*фінансового аналітика*», «*аналітика ризиків*», «*системного аналітика*», «*інвестиційного аналітика*», «*бізнес-аналітика*», «*аналітика-маркетолога*», у сфері інформаційних технологій – «*аналітика програмного забезпечення*», «*аналітика-програміста*», «*аналітика з комп'ютерних комунікацій*», «*аналітика комп'ютерних систем*», у гуманітарній сфері – «*політичного аналітика*», «*інформаційного аналітика*», «*аналітика консолідованої інформації*» тощо. Схематично діяльність аналітика визначається: збором інформації; аналізом результатів; виробленням рекомендацій. Однак особливість цієї професії полягає в тому, що за існування певних моделей (математичних, економічних, статистичних), різних програм для обробки даних тощо найвагомішим інструментом є здатність людини робити правильні висновки. Затребуваність аналітика визначається саме його здатністю систематизувати дані, правильно орієнтуючись в інформаційному потоці, наявністю інтуїції, що ґрунтується, по суті, на чіткому уявленні про навколишні події. До головних завдань аналітика належить виявлення закономірностей у певній галузі та прогнозування подальшого розвитку ситуації на ґрунті виявлених закономірностей та іншої інформації.

Як вважає О. Мандзюк, головною особливістю цього виду діяльності стає те, що від аналітики очікують не просто констатації й упорядкування даних, але й прогнозування на підставі опрацьованої інформації ймовірного багатоваріантного розвитку подій, підготовки алгоритму запровадження управлінського рішення та можливих варіантів його ускладнення за того чи іншого розвитку спроектованого сценарію на практиці. Навіть стислий перелік методів, які застосовуються у роботі з інформацією, демонструє широке коло компетенцій, що чекають від аналітика. Ключовими є обізнаність у логіці, семантиці, математиці, інформатиці, кібернетиці, теорії управління, соціальній психології, документознавстві. Останнє фахівцю у сфері аналітичної діяльності

слід вивчати у двох функціональних аспектах: по-перше, розглядаючи документ як джерело інформації в контексті глибинного аналізу тексту документа; по-друге, в ракурсі вміння викласти у кінцевому документі (аналітичному огляді, аналітичній довідці, пропозиціях) науково обґрунтовані, систематизовані відомості, які слугуватимуть підставою для формування управлінського рішення (Мандзюк, 2015b).

Багато науковців сьогоднішні невдачі у веденні інформаційних воєн, суттєві похибки у формулюванні прогнозів, науково обґрунтованих визначень векторів державної політики пов'язують з тим, що наразі не існує фахової підготовки студентів за окремою спеціальністю «Аналітик», хоча наявні спроби розробити відповідні програми, які дадуть можливість підготувати кваліфіковані кадри для цієї сфери.

Так, в українських вишах фахівців аналітичного профілю, зазвичай, готують у рамках спеціальностей «*Системний аналіз*» (Інститут гуманітарних та соціальних наук Львівської політехніки, Київський національний торговельно-економічний університет, Державний університет телекомунікацій та ін.), «*Консолідована інформація*» (Навчально-науковий інститут інформаційно-діагностичних систем Національного авіаційного університету, факультет міжнародних відносин Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки та ін.), у межах програми «*Інформаційна аналітика та впливи*» зі спеціалізаціями «*Консолідація економічної інформації*» та «*Консолідація спеціальної інформації*» (факультет інформаційних технологій Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки та ін.), за програмою «*Інформаційна аналітика та зв'язки з громадськістю*» в рамках спеціальності «*Інформаційна, бібліотечна та архівна справа*» (напр., Державний університет телекомунікацій, Центральноросійський національний технічний університет та ін.). У рамках цієї спеціальності у Київському національному університеті культури і мистецтв відкрито спеціалізацію «*Інформаційна аналітика*» (з кваліфікацією «*Інформаціолог-аналітик з інформаційної безпеки*») (Інформаціолог-аналітик, 2014).

О. Мандзюк, аналізуючи нормативну базу щодо підготовки фахівців-аналітиків інформаційної сфери, упевнений, що наразі аналітична діяльність як самостійний вид не виокремлена. Так, згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. про затвердження нового переліку галузей знань і спеціальностей, за якими

здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, інформаційну діяльність «схрестили» з роботою бібліотек і архівів (спеціальність 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»), що безпідставно звужує цю сферу та є методологічною похибкою; власне аналітична діяльність у цьому документі представлена лише спеціальністю 124 «Системний аналіз» (галузь знань 12 «Інформаційні технології»). Погоджуємося з науковцем, що у першому випадку фахівець розуміється на процедурах безпосереднього відбору і класифікації інформації за бібліотечним принципом, а в другому – спеціалізується на обробці інформації суто кібернетичними методами (Мандзюк, 2015а: 126, 127).

Звернемося до досвіду окремих ЗВО у підготовці фахівців аналітичного спрямування.

Переваги підготовки фахівців за спеціальністю «Системний аналіз» пов'язують з універсальністю умінь і знань майбутніх аналітиків, що зумовлено зростаючою складністю сучасних технічних, економічних і соціальних систем, а також надзвичайним поширенням інформаційних і комп'ютерних технологій в усіх без винятку сферах людської діяльності. За інформацією ІВМ (International Business Machines Corporation; американської електронної корпорації, одного з найбільших світових виробників усіх видів комп'ютерів і програмного забезпечення, провайдера глобальних інформаційних мереж), попит на фахівців, що володіють сучасними технологіями аналізу даних, зростає до 2020 р. до 2,7 млн; Гарвардський бізнес-огляд визначив професіонала в галузі аналізу даних як «найпривабливішу роботу XXI століття». Найбільш авторитетний веб-сайт з інформацією про роботу Glassdoor, який щорічно публікує 50 найбільш актуальних професій у США, два роки поспіль віддає перевагу фахівцям в області аналізу даних.

Так, Київський національний торговельно-економічний університет пропонує освіту в галузі системного аналізу, яка дозволяє опанувати такі професії: аналітик із комп'ютерних комунікацій; аналітик із питань фінансово-економічної безпеки; бізнес-аналітик; державний експерт; інженер з організації управління виробництвом; інженер з управління й обслуговування систем; консультант із раціоналізації виробництва; консультант із системних питань в апараті органів державної влади; математик-аналітик із дослідження операцій; розробник проектів; системний аналітик; фахівець з інформаційних технологій; фахівець із розробки та тестування програмного забезпечення; фахівець із системного ана-

лізу; фахівець-аналітик із дослідження ринку інформаційних послуг. Серед дисциплін фахової підготовки для спеціальності «Системний аналіз» виділяють: *цикл математичних дисциплін* («Математичний аналіз»; «Дискретна математика»; «Лінійна алгебра та аналітична геометрія», «Математична логіка і теорія алгоритмів» та ін.); *цикл інформаційно-комп'ютерних дисциплін* («Алгоритмізація та програмування»; «Технологія проектування та адміністрування баз даних та сховищ даних»; «Операційні системи»; «Організація комп'ютерних мереж»; «Електронний документообіг»; «Інженерна та комп'ютерна графіка»; «Web-дизайн і web-програмування»; «Інтернет-технології в бізнесі» та ін.); *цикл дисциплін моделювання та аналітики* («Теорія систем і системний аналіз»; «Технології аналізу даних»; «Економічний аналіз»; «Маркетинговий аналіз»; «Проектний аналіз»; «Стратегічний аналіз»; «Імітаційне моделювання»; «Моделювання економічних процесів»; «Моделі економічної динаміки»; «Моделювання фінансово-господарської діяльності підприємства»; «Інструментальні засоби бізнес-аналітики»; «Системи прийняття рішень» та ін.) (Спеціальність «Системний аналіз»).

Фахівців зі спеціальності «Консолідована інформація» готують ряд ЗВО України: Національний університет «Львівська політехніка» (Інститут гуманітарних та соціальних наук); Львівський національний університет імені Івана Франка (економічний факультет); Національний авіаційний університет (Інститут інформаційно-діагностичних систем, кафедра безпеки інформаційних технологій); Національний університет «Одеська юридична академія» (Інститут інтелектуальної власності і права); Державний інститут інтелектуальної власності (м. Київ); Харківський національний університет радіоелектроніки (кафедра соціальної інформатики); Приазовський державний технічний університет (економічний факультет, кафедра інновацій і управління); Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» (кафедра інформатики та інтелектуальної власності); Вінницький національний технічний університет; Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя (факультет комп'ютерно-інформаційних систем і програмної інженерії, кафедра комп'ютерних наук); Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (факультет міжнародних відносин, кафедра міжнародної інформації (м. Луцьк).

Так, у межах спеціальності «Консолідована інформація» у Східноєвропейському національ-

ному університеті імені Лесі Українки студенти на магістерському рівні здобувають кваліфікацію «аналітик консолідованої інформації, викладач вищого навчального закладу». На спеціалізації «Політична аналітика» магістри вивчають такі навчальні дисципліни: «Політична аналітика», «Математичні дослідження соціально-політичних процесів», «Електронний уряд», «Зв'язки з громадськістю державних установ», «Технології лобіювання та GR», «Технології забезпечення транспарентності державної влади», «Міжнародні аналітичні центри»; на спеціалізації «Економічна аналітика» – «Фінансова та бізнес-аналітика», «Основи аналітичної експертизи», «Інформаційне забезпечення бюджетного процесу», «Інформаційні технології організації бізнесу», «Інвестор рилейшнз», «Електронна комерція», «Корпоративні комунікації».

Процес підготовки фахівців із консолідованої інформації гарантує формування особливого мислення – системного, аналітичного, креативного, що забезпечить реалізацію сучасних стандартів інформаційної й організаційної культури. У процесі навчання студенти отримують цілісні знання та навички самостійного проведення комплексних інформаційно-аналітичних досліджень щодо функціонування та розвитку соціально-економічної системи, її рівнів, прогнозування змін та оцінки наслідків прийняття науково обґрунтованих і економічно доцільних практичних рішень, а також знання та навички створення програмно-технічних систем і засобів консолідації інформації. Випускники можуть працювати в різних структурах: у наукових, науково-організаційних, інформаційних і патентних підрозділах наукових установ, науково-виробничих комплексів; в інформаційно-маркетингових підрозділах підприємств і організацій виробничої сфери та сфери послуг різних галузей; в інформаційно-аналітичних службах центральних органів влади та місцевого самоврядування, фінансово-економічних установах; у ЗМІ (Спеціальність «Консолідована інформація»).

Вінницький національний технічний університет за цією спеціальністю гарантує випускникам працевлаштування на таких посадах: заступника директора з управління інформаційними ресурсами (з інформаційно-аналітичної роботи); керівника (співробітника) інформаційної служби, аналітичного відділу, відділу стратегічного планування і прогнозування, відділу реінжинірингу, відділу організаційного проектування; керівника (співробітника) консалтингової фірми; аналітика-консультанта. Посади, які можуть обіймати випус-

кники за європейською системою організації праці: аналітик (analyst); архітектор знань (knowledge architect); журналіст проєктів (projects journalist); інформаційний менеджер (information manager); редактор змісту (content editor); керівник знаннями (knowledge leader) (Офіційний сайт Вінницького національного технічного університету).

Основною метою у підготовці магістрантів за спеціальністю «Інформаційна аналітика та впливи» на факультеті інформаційних технологій Київського національного університету імені Тараса Шевченка є вивчення: технологій інформаційного забезпечення пошуку та зчитування інформації як із локальних, так і з мережевих ресурсів; технологій обробки даних, що полягають у підготовці у реальному часі узагальненої (консолідованої) інформації на основі великих масивів даних різномірної природи; технологій використання консолідованої інформації в процесах математичного моделювання, інтелектуального аналізу даних з метою прийняття оптимальних управлінських рішень. Типовими посадами, які обіймають випускники цієї спеціальності, є: керівник аналітичного відділу; керівник відділу стратегічного планування та прогнозування; керівник інформаційної служби; заступник керівника з інформаційно-аналітичної роботи (Інформаційна аналітика та впливи).

Ряд вишів України, які пропонують підготовку фахівців за програмою «Інформаційна аналітика та зв'язки з громадськістю», вважають випускника «універсальним спеціалістом», який повинен досконало володіти фундаментальними знаннями з комунікативістики, інформаційно-аналітичної діяльності, лінгвістики, психології, маркетингу, дизайну, технологій нових медіа тощо. На практиці фахівці із зазначеної спеціалізації повинні виконувати ряд функцій: брати участь в організації PR-кампанії; здійснювати інформаційно-аналітичну діяльність; надавати інформаційно-консультативні та консалтингові послуги; визначати концептуальні основи розвитку інформаційно-аналітичної діяльності чи зв'язків із громадськістю на підприємстві; працювати над оптимізацією технологій інформаційної справи; здійснювати інформаційно-комп'ютерне забезпечення інформаційно-аналітичної діяльності чи зв'язків із громадськістю; здійснювати пошук інформації з використанням глобальних інформаційних мереж, пошук інформації з використанням автоматизованих інформаційно-пошукових і довідникових систем тощо.

Фахівці з цієї спеціалізації здатні виконувати роботу: інформаційного аналітика; прес-

секретаря громадської, політичної, комерційної або державної установи; спічрайтера; менеджера (управителя) у сфері надання інформації; фахівця зі зв'язків із громадськістю та пресою; експерта із суспільно-політичних питань; консультанта із суспільно-політичних питань (у партіях та інших громадських організаціях) та ін. Студенти вивчають ряд спеціалізованих навчальних дисциплін: «HR-брендінг»; «Бізнес-аналітика в інформаційній сфері»; «Прогностика інформаційно-аналітичних процесів»; «Гендерний менеджмент у сфері інформаційної діяльності»; «Системний аналіз мас-медійного простору»; «Документно-інформаційне забезпечення державного управління» та ін. (Офіційний сайт Державного університету телекомунікацій).

Гуманітаризація аналітичної діяльності притаманна процесу підготовки студентів із кваліфікацією «Аналітик суспільних процесів», що здійснюється в Тернопільському національному університеті імені Володимира Гнатюка (кафедра філософії та економічної теорії, історичний факультет). Фахівець зможе працювати: в органах державної влади та місцевого самоврядування; аналітично-інформаційних інституціях; друкованих та електронних засобах масової інформації, PR-технологіях; соціальних і культурних закладах, громадських організаціях, політичних партіях тощо. Студенти вивчають такі дисципліни: «Аналітика тексту», «Аналітико-синтетичне опрацювання (обробка) документів», «Візуальна аналітика», «Інформаційна аналітика», «Інформаційна бізнес-аналітика», «Інформаційне забезпечення політики», «Інформаційно-аналітична діяльність», «Наукометрія і бібліометрія», «Організація діяльності інформаційно-аналітичних служб», «Теорія систем і системний аналіз» (Офіційний сайт Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка).

Розглянемо компетентності, які повинні формуватися у студентів під час вивчення навчальних дисциплін інформаційно-аналітичного спрямування, у цьому разі – соціально-комунікативної сфери (за Т. Гранчак):

– здатність до проведення комплексного аналізу текстів різного функціонального, тематичного й жанрового характеру, якісної формалізації та інтерпретації інформації з науковим обґрунтуванням трактування тих чи інших фактів, формулюванням характеристики суб'єктів діяльності або об'єктів дослідження;

– здатність до структурування інформації, визначення закономірностей і встановлення при-

чинно-наслідкових і системних зв'язків, здійснення інформаційної діагностики предметної сфери;

– здатність до аналізу візуальної інформації, унаочнення інформації (даних) через представлення в графічній формі, розуміння та створення уявних концептуальних моделей, алгоритмізації певних ситуацій;

– здатність вільно орієнтуватися в бібліометричних методах аналізу документних потоків (аналізу цитувань, порівняльно-джерелознавчого аналізу, методів систематики, інформаційного моделювання, психолінгвістичного аналізу, контент-аналізу, співцитування), користуватися основними наукометричними показниками наукової продуктивності вчених, наукових видань, установ, країн (h-індекс, імпаکت-фактор, індекс оперативності, SJR, SNIP), вільно використовувати й застосовувати на практиці комерційні та відкриті наукометричні інструменти й бази даних;

– здатність до формування інформаційної бази та створення інформаційної продукції, що містить консолідовану інформацію, до написання аналітичних текстів різної тематичної спрямованості, висування гіпотез, використання технологій підготовки науково обґрунтованих прогнозів і рекомендацій тощо (Гранчак, 2017: 121).

У фаховій літературі частково приділена увага розгляду ролі, форм і змісту інформаційно-аналітичних дисциплін, які викладаються у вітчизняних вишах для майбутніх фахівців аналітичного спрямування. Так, сповна розкрито потенціал навчальних дисциплін «Організація діяльності інформаційно-аналітичних служб», «Інформаційна аналітика», «Аналітика тексту», «Інформаційний аналіз і консалтинг», «Інформаційно-аналітична діяльність» (Кобелев, 2015; Кобелев, Мар'їна, 2016; Ліпінська, 2015; Григораш, 2017).

Висновки. Отже, погоджуючись із думкою багатьох експертів і науковців про недосконалість професійної підготовки фахівців аналітичного спрямування у ЗВО України, вважаємо, що підготовка аналітиків, у т. ч. для соціально-комунікативної сфери (інформаційних аналітиків) була б найбільш доречною саме за окремою спеціальністю («Аналітика») з виділенням різних спеціалізацій. Аналіз ринку інформаційно-аналітичних послуг засвідчує високу потребу у таких фахівцях, а досвід навчальних закладів України свідчить про суттєву нерозробленість цього напрямку як на теоретичному, так і на суто практичному рівнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гранчак Т. Дисципліни аналітичного профілю як компонент програми підготовки бакалаврів із спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Наукові праці Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського. 2017. Вип. 46. С. 117–128.
2. Григораш С. М. Інформаційно-аналітична компетентність – ключовий складник компетентності майбутніх фахівців з документознавства та інформаційної діяльності (на прикладі дисципліни «Інформаційно-аналітична діяльність»). Молодий вчений. 2017. № 3 (43). С. 213–217.
3. Інформаційна аналітика та впливи – Інформаційна аналітика та впливи. Офіційний сайт факультету інформаційних технологій Київського національного університету імені Тараса Шевченка. URL: http://fit.univ.kiev.ua/entrants/masters_programmes/information-analyst-and-impacts.
4. Інформаціолог-аналітик – нова VIP-професія! Освіта України. 2014. № 23. С. 11.
5. Кобелев О. Інформаційно-аналітична складова в системі підготовки фахівців соціокомунікаційної сфери. Вісник Книжкової палати. 2015. № 12. С. 38–41.
6. Кобелев О. Інформаційно-аналітичний компонент підготовки фахівців зі спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії». Вісник Харківської державної академії культури. 2018. Вип. 52. С. 103–111.
7. Кобелев О. М., Мар’їна О. Ю. «Інформаційний аналіз і консалтинг» у системі підготовки спеціалістів бібліотечно-інформаційної сфери. Бібліотечний вісник. 2016. № 3. С. 18–22.
8. Ліпінська А. В. Місце інформаційно-аналітичної діяльності серед фахових дисциплін підготовки документознавців. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія: наук. журн. 2015. № 1. С. 95–100.
9. Мандзюк О. А. Підготовка аналітиків інформаційної сфери у вищих навчальних закладах: проблеми сьогодення. Visegrad Journal on Human Rights. 2015. № 2. С. 124–130.
10. Мандзюк О. А. Поняття та зміст аналітичної діяльності в контексті інформаційної політики. GOAL. 2015. URL: <http://goal-int.org/ponyattya-ta-zmist-analitichnoi-diyalnosti-v-konteksti-informacijnoi-politiki/>.
11. Олійник В. Формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2012. № 37. С. 253–258.
12. Офіційний сайт Вінницького національного технічного університету. URL: <http://citzi.vntu.net/edu-ki/>.
13. Офіційний сайт Державного університету телекомунікацій. URL: <http://www.dut.edu.ua/ua/333-zagalna-informaciya-kafedra-dokumentoznavstva-ta-informacijnoi-diyalnosti>.
14. Офіційний сайт Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка. URL: <http://tnpu.edu.ua/news/2204/>.
15. Пугач А. О. Сутність процесу інформаційно-аналітичного забезпечення органів державної виконавчої влади в Україні. Державне управління: удосконалення та розвиток: Електронне наукове фахове видання. 2010. № 8. С. 1–3.
16. Саричев Ю. О. Інформаційно-аналітичне забезпечення як вид інформаційного забезпечення в системі державного управління. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія «Державне управління». 2017. Вип. 3. С. 120–126.
17. Спеціальність «Консолідована інформація». URL: https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/konsolidovana_informaciya_byuletен.pdf.
18. Сурмін Ю. П. Аналітика державного управління: сутність і тенденції розвитку. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej5/txts/06sypdsv.htm>.

REFERENCES

1. Hranchak T. Dystsypliny analitychnoho profilyu yak komponent prohramy pidhotovky bakalavriv in spetsialnosti “informatsiyana, bibliotечna ta arkhivna sprava” [Disciplines of the analytical profile as a component of the programme to train students for Bachelor’s Degree on specialty “Information, Library and Archives”]. Naukovi pratsi Nats. b-ky Ukrayiny im. V. I. Vernadskoho. 2017, № 46, pp. 117–128 [in Ukrainian].
2. Hryhorash S. M. Informatsiyano-analitychna kompetentnist – klyuchovyy skladnyk kompetentnosti maybutnikhf akhivtsiv z dokumentoznavstva tь informatsiyanoi diyalnosti (na prykladi dystsypliny “Informatsiyano-analitychna diyalnist”) [Information and analytical competence is a key component of the competence of future specialists in document science and information activities (case study of the discipline “Information and analytical activities”)]. Molodyy vchenyy. № 3 (43), 2017, pp. 213–217 [in Ukrainian].
3. Informatsiyana analityka ta vplyvy [Information analytics and impacts]. Ofitsiyyny sayt fakultetu informatsiynykh tekhnolohiy Kyuyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [The official website of the Faculty of Information Technology of the Taras Shevchenko National University of Kyiv]. URL: http://fit.univ.kiev.ua/entrants/masters_programmes/information-analyst-and-impacts [in Ukrainian].
4. Informatsioloh-analytik – nova VIP-profesiya! [Information analyst – a new VIP-profession!]. Osvita Ukrayiny. № 23, 2014, p. 11 [in Ukrainian].
5. Kobyelyev O. Informatsiyano-analitychna skladova v systemi pidhotovky fakhivtsiv sotsiokomunikatsiyanoi sfery [Information and analytical component in the system of the training of social-communicative specialists]. Visnyk Knyzhkovoyi palaty. 2015, № 12, pp. 38–41 [in Ukrainian].
6. Kobyelyev O. Informatsiyano-analitychnyy komponent pidhotovky fakhivtsiv zi spetsialnosti “Mizhnarodni vidnosyny, suspilni komunikatsiyi tь rehionalni studiyi” [Information and analytical component of the training of specialists on specialty

“International relations, public communications and regional studies”]. Visnyk Kharkivskoyi derzhavnoyi akademiyi kultury. 2018, № 52, pp. 103–111 [in Ukrainian].

7. Kobyelyev O. M., Mar'yina O. Yu. “Informatsiynnyy analiz i konsal'tynh” u systemi pidhotovky spetsialistiv bibliotekno-informatsiynoi sfery [“Information analysis and consulting” in the training of library and information specialists]. Bibliotekhnnyy visnyk. 2016, № 3, pp. 18–22 [in Ukrainian].

8. Lipinska A. V. Mistse informatsiyno-analitychnoi diyalnosti sered fakhovykh dystsyplin pidhotovky dokumentoznavstiv [Place of informational and analytical activities among professional disciplines in the training of document specialists]. Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiya: Journal of Scholarship. 2015, № 1, pp. 95–100 [in Ukrainian].

9. Mandzyuk O. A. Pidhotovka analitykiv informatsiynoi sfery u vyshchyykh navchalnykh zakladakh: problem sohodennya [Training of information analysts in higher educational institutions: modern problems]. Visegrad Journal on Human Rights. 2015, № 2, pp. 124–130 [in Ukrainian].

10. Mandzyuk O. A. Ponyattya ta zmist analitychnoi diyalnosti v konteksti informatsiynoi polityky [Concept and content of analytical activities in the context of information policy]. GOAL. 2015. URL: <http://goal-int.org/ponyattya-ta-zmist-analitchnoi-diyalnosti-v-konteksti-informacijnoi-politiki/> [in Ukrainian].

11. Oliynyk V. Formuvannya informatsiyno-analitychnykh umin maybutnikh inzheneriv-pedahohiv u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Forming informational and analytical skills for the professional training of future engineer-teachers]. Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity. 2012, № 37, pp. 253–258 [in Ukrainian].

12. Ofitsiynnyy sayt Vinnytskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu [Official site of the Vinnytsa National Technical University]. URL: <http://citzi.vntu.net/edu-ki/> [in Ukrainian].

13. Ofitsiynnyy sayt Derzhavnoho universytetu telekomunikatsiy [Official website of the State University of Telecommunications]. URL: <http://www.dut.edu.ua/ua/333-zagalna-informaciya-kafedra-dokumentoznavstva-ta-informacijnoi-diyalnosti> [in Ukrainian].

14. Ofitsiynnyy sayt Ternopilskoho natsionalnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka [The official website of the Ternopil Volodymyr Hnatiuk National University]. URL: <http://tnpu.edu.ua/news/2204/> [in Ukrainian].

15. Puhach A. O. Sutnist protsesu informatsiyno-analitychnoho zabezpechennya orhaniv derzhavnoyi vykonavchoyi vlady v Ukrayini [The essence of the process of information and analytical support of state executive power in Ukraine]. Derzhavne upravlinnya: udoskonalennya ta rozvytok: Electronic scientific special publication. 2010, № 8, pp. 1–3 [in Ukrainian].

16. Sarychev Yu. O. Informatsiyno-analitychne zabezpechennya yak vydinformatsiynoho zabezpechennya v systemi derzhavnoho upravlinnya [Information and analytical support as a kind of information support in the system of public administration]. Visnyk Natsionalnoyi akademiyi derzhavnoho upravlinnya pry Prezydentovi Ukrayiny (Seriya “Derzhavne upravlinnya”). 2017, № 3, pp. 120–126 [in Ukrainian].

17. Spetsialnist “Konsolidovana informatsiya» [Specialty “Consolidated Information”]. URL: https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/konsolidovana_informaciya_byuleten.pdf [in Ukrainian].

18. Surmin Yu. P. Analitikaderzhavnohoupavlinnya: sutnist' i tendentsiyi rozvytku [Public Administration Analytics: Essence and Development Trends]. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej5/txts/06sypdsv.htm> [in Ukrainian].

Нина ДМИТРИЕВА,

orcid.org/0000-0002-4828-1644

кандидат технических наук,

доцент кафедры технологии строительного производства

Одесской государственной академии строительства и архитектуры

(Одесса, Украина) dmitrieva.nv76@gmail.com

Ирина МУРАВЬЕВА

orcid.org/0000-0003-3106-1044

старший преподаватель кафедры машиностроения

Одесской государственной академии строительства и архитектуры

(Одесса, Украина) murgaviova_i@ukr.net

СТРОИТЕЛЬСТВО КОММУНИКАЦИЙ – НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОГАСА

В статье рассмотрены проблемы подготовки высококвалифицированных кадров для оперативного строительства, ремонта, восстановления и модернизации водопроводных и водоотводящих сетей в современном городе. На сегодняшний день в Украине все более широко применяются бесшланговые технологии при строительстве и ремонте подземных трубопроводов, и все острее ощущается некомпетентность современных кадров, которые не владеют всеми необходимыми знаниями в данной области строительства, а также неспособны эффективно использовать их на практике. В данной статье обоснована необходимость созданной в Одесской государственной академии строительства и архитектуры специализации «Строительство коммуникаций» на базе кафедры «Технология строительного производства». Для подготовки специалистов образовательно-квалификационного уровня «бакалавр» и «магистр» в профессиональной и научной программах подготовки используются новые методики изложения материала с помощью мультимедийной техники, интерактивное обучение, современная и актуальная литература, новые учебные пособия и т.д. Большое внимание уделяется и практической подготовке студентов, выпускники по данной специализации трудоустроены и работают на основных предприятиях (фирмах) Украины, специализирующихся на прокладке и ремонте трубопроводов.

Ключевые слова: специализация, инновационное обучение, компетенции, инженерное образование, современные технологии, инженерные коммуникации.

Ніна ДМІТРИЄВА,

orcid.org/0000-0002-4828-1644

кандидат технічних наук,

доцент кафедри технології будівельного виробництва

Одеської державної академії будівництва та архітектури

(Одеса, Україна) dmitrieva.nv76@gmail.com

Ірина МУРАВЬОВА,

orcid.org/0000-0003-3106-1044

старший викладач кафедри машинобудування

Одеської державної академії будівництва та архітектури

(Одеса, Україна) murgaviova_i@ukr.net

БУДІВНИЦТВО КОМУНІКАЦІЙ – НОВИЙ НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ОДАБА

У статті розглянуті проблеми підготовки висококваліфікованих кадрів для оперативного будівництва, ремонту, відновлення та модернізації водопровідних і водовідвідних мереж у сучасному місті. На сьогодні в Україні більш широко застосовуються безшлангові технології під час будівництва та ремонту підземних трубопроводів, і все гостріше відчувається некомпетентність сучасних кадрів, які не володіють усіма необхідними знаннями в цій галузі будівництва, а також не здатні ефективно використовувати їх на практиці. У цій статті обґрунтована потреба створеної в Одеській державній академії будівництва та архітектури спеціалізації «Будівництво комунікацій» на базі кафедри «Технологія будівельного виробництва». Для підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» і «магістр» у професійній та науковій програмах підготовки

використовуються нові методики викладання матеріалу за допомогою мультимедійної техніки, інтерактивне навчання, сучасна й актуальна література, нові навчальні посібники тощо. Велика увага приділяється і практичній підготовці студентів, випускники з цієї спеціалізації працевлаштовані і працюють на основних підприємствах (фірмах) України, що спеціалізуються на прокладанні та ремонті трубопроводів.

Ключові слова: спеціалізація, інноваційне навчання, компетенції, інженерна освіта, сучасні технології, інженерні комунікації.

Nina DMITRIEVA,

orcid.org/0000-0002-4828-1644

PhD in Technical Sciences,

*Associate Professor of the Department of Construction Technology
Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture
(Odesa, Ukraine) dmitrieva.nv76@gmail.com*

Irina MYRAVIOVA,

orcid.org/0000-0003-3106-1044

*Assistant Professor of the Department of Machine Engineering
Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture
(Odesa, Ukraine) myraviova_i@ukr.net*

THE CONSTRUCTION OF COMMUNICATION LINES – NEW DIRECTION OF SPECIALIST TRAINING IN THE ODESA STATE ACADEMY OF CIVIL ENGINEERING AND ARCHITECTURE

The article deals with the training problems of highly qualified staff for the construction, repairing, restoration and modernization of water supply and drainage networks in a modern city. Presently, in Ukraine, the trenchless technologies are being increasingly used for the construction and repairing of the underground pipelines, and there is topical problem of incompetence of modern staff, who does not have all the necessary relevant knowledge in this area of construction and are unable to effectively use them in practice. This article justifies the necessity of creating the specialization “Construction of communication lines” in the Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture on the basis of the Department of Construction technology. This Department is a graduating one with the specialization “Industrial and Civil Engineering”, training the specialists for the educational qualificational level “Bachelor” and “Master” according to the training and scientific programs. This specialization provides taking Master’s Degree of Training Program under the authority of the Doctor of Engineering, Proffessor A. Menelylyuk, the Department trains engineers for the specialty “Construction of communication lines”. Every year 15–20 students are trained in this specialization. With the direct participation of the Department the programs of specialization disciplines were created and improved. They reflect the urgent tasks of laying, repairing and restoration of communication systems, mechanization and engineering support of the work execution using the trenchless technologies. The Department conducts significant work towards the integration of the educational process with the production and science, which stimulates the educational process and increases the level of scientific researches of teachers and students. A huge educational and methodical work is being carried out in various areas: writing the programs for the main disciplines, student training books; the development of methodical literature; the introduction of multimedia equipment into the educational process; on-line training; as well as training the specialists for Ukraine and foreign countries with the help of postgraduate and graduate learning. The practical training of the students consists of the development of the process maps for laying of the communication lines by the modern ways; studying of the main specification documents; calculating of the work volume and linking them with the specification documents; drawing up the work sheets; determining the labor intensity and the construction job cost on laying of communication lines according to the trenchless technologies. The graduates on this specialization are employed and work at the main specialized enterprises (firms) of Ukraine for laying and repairing of pipelines.

Key words: *specialization, innovative training, competences, engineering education, modern technologies, engineering communications.*

Постановка проблеми. В умовах сучасного міста запобігання старінню та попередження виходу з ладу підземних інженерних мереж водопостачання, водовідведення, газопостачання, а також оптимальна локалізація наслідків їх аварій, прокладання нових інженерних мереж є однією з головних задач служб експлуатації комунальних об'єктів.

Проблеми оперативного будівництва, ремонту, відновлення та модернізації водопроводних та водовідводячих мереж в сучасному місті усугубляються рядом побічних факторів: високою щільністю забудови підземних та наземних об'єктів, наявністю паралельних та перетинаючихся на різних рівнях інженерних комунікацій, насиченістю

окружающих грунтов подземными водами и т.д.

В последние десятилетия в области строительства, ремонта и реконструкции городских коммунальных систем водоснабжения и водоотведения для решения указанных проблем широко распространилось новое направление – бестраншейная технология строительства (прокладки) новых и восстановления (санация) ветхих трубопроводов. Это направление является альтернативой открытому способу строительства, ремонта и реконструкции подземных трубопроводов любого назначения, так как почти по всем параметрам превосходит его.

Анализ исследований. Активная и стойкая тенденция использования бестраншейных технологий в Украине прослеживается с начала XX столетия, но до сих пор степень их востребованности оценивается специалистами как явно недостаточная по сравнению с развитыми в промышленном отношении странами, где 95% объема работ по прокладке, ремонту и реконструкции подземных инженерных коммуникаций в городах и населенных пунктах производится бестраншейными методами. В некоторых городах (например, Лондоне, Копенгагене, Амстердаме) открытая прокладка и ремонт подземных коммуникаций запрещены.

В настоящий момент для более широкого применения бестраншейных технологий строительства и ремонта подземных трубопроводов в нашей стране необходимы высококвалифицированные кадры, владеющие соответствующими знаниями в данной области строительства и способные эффективно использовать их на практике. Бестраншейные технологии развиваются очень быстро, однако базовые положения остаются практически неизменными. Знание этих положений позволит учащемуся как потенциальному специалисту быстрее освоить новые методы прокладки и санации трубопроводов и адаптировать их к своей будущей практической деятельности.

Цель статьи – поделиться опытом и осветить результаты, полученные после открытия специализации «Строительство коммуникаций» в Одесской государственной академии строительства и архитектуры.

Изложение основного материала. В связи с этим с 2014 года в Одесской государственной академии строительства и архитектуры на базе кафедры «Технология строительного производства» на специалитете была открыта специализация «Строительство коммуникаций», а с 2017 года для студентов научной степени «магистр профессиональной программы подготовки», согласно

классификатору профессий (Национальный классификатор «Государственный классификатор профессий ГКП 003:2010») в рамках специальности «Строительство и гражданская инженерия». Кафедра проводит значительную работу в направлении интеграции учебного процесса с производством и наукой, что стимулирует учебно-воспитательный процесс и повышает уровень научных исследований преподавателей и студентов. Кафедра осуществляет значительную учебно-методическую работу в различных областях: написание программ по основным дисциплинам, учебных пособий; разработку методической литературы; внедрение в учебный процесс мультимедийной техники; интерактивного обучения; подготовку специалистов для Украины и зарубежных стран через обучение в аспирантуре и магистратуре.

Кафедра является выпускающей кафедрой по специализации «Промышленное и гражданское строительство», по подготовке специалистов образовательно-квалификационного уровня «бакалавр» и «магистр» профессиональной и научной программ подготовки. Данная специализация предусматривает обучение научной степени «магистр профессиональной программы подготовки».

Под руководством доктора технических наук, профессора А. И. Менейлюка кафедра осуществляет подготовку инженеров по специализации «Строительство коммуникаций». Ежегодно по данной специализации проходит обучение 15–20 студентов. При непосредственном участии кафедры созданы и совершенствуются программы дисциплин специализации. Они отражают актуальные задачи прокладки, ремонта и реконструкции коммуникационных систем, механизации и инженерного сопровождения производства работ с использованием бестраншейных технологий.

В программу обучения входят следующие дисциплины:

- современные технологии строительства коммуникаций;
- современные технологии ремонта и восстановления трубопроводов;
- механизация современных технологий строительства коммуникаций и ремонта трубопроводов;
- инженерное сопровождение строительства коммуникаций.

Для формирования систем знаний у будущего специалиста в программе учебной дисциплины предусматривается цикл лекций, практических занятий и самостоятельной работы студентов.

Формирование умений будущего специалиста происходит при его активном участии в практических занятиях, где немаловажную роль играют ранее полученные знания. Уровень представленный студентов формируется при их самостоятельной работе с обеспечением консультаций преподавателем.

В рамках дисциплины «Современные технологии строительства коммуникаций» рассматривается следующая тематика лекционного курса:

- Основные методы строительства инженерных коммуникаций. Классификация методов строительства коммуникаций.

- Способы прокладки и строительства наземных инженерных сетей. Технологические сети.

- Традиционные методы прокладки инженерных коммуникаций. Траншейная технология прокладки труб из разных материалов.

- Классификация основных методов бестраншейного способа прокладки инженерных коммуникаций.

- Метод прокола, продавливания и метод раскратки скважины.

- Технология горизонтально-направленного бурения. Буровые растворы в технологии бурения.

- Строительство тоннелей и микротоннелей для инженерных сооружений и сетей. Метод щитовой проходки. Метод микротоннелирования.

- Бестраншейные технологии строительства газопроводов.

Практическая подготовка студентов заключается в: разработке технологических карт на прокладку коммуникаций современными способами; изучение основных нормативных документов; подсчете объемов работ и увязки их с нормативными документами; составление ведомости объемов работ; определении трудоемкости и стоимости выполнения строительных работ по прокладке коммуникаций бестраншейным способом.

Основные задачи дисциплины «Современные технологии ремонта и восстановления трубопроводов», которые решаются в процессе подготовки специалиста, состоят из следующих основных вопросов, рассматриваемых во время проведения теоретических и практических занятий:

- общие положения по технологии реконструкции и санации инженерных сетей;

- современные системы локации и инспекции различных видов коммуникаций;

- выбор технологии очистки трубопроводов различных инженерных коммуникаций;

- современные технологии бестраншейной реконструкции инженерных сетей;

- техника безопасности при проведении монтажа и контроль качества выполненных работ.

Изучение основ организации строительной площадки при прокладке и ремонте коммуникаций и парка современных строительных машин для прокладки и ремонта коммуникаций, их принципиального устройства и технологических возможностей, методов рационального выбора рабочего оборудования и систем управления строительных машин и их комплексов для прокладки и ремонта коммуникаций является теоретической базой лекционного курса дисциплины «Механизация современных технологий строительства коммуникаций и ремонта трубопроводов».

Актуальность дисциплины «Инженерное сопровождение строительства коммуникаций» обусловлена контролем качества и надежности эксплуатации инженерных сетей. Все это достигается непрерывным мониторингом соблюдения строительных стандартов, правил выполнения работ, контроля качества строительных материалов на всех этапах планирования, проектирования, выполнения и завершения строительных работ.

Присутствие грамотного инженера технического надзора – это гарантия качества выполненных работ; экономия денежных средств и получение желаемого результата при ведении работ в строительстве и ремонте инженерных сетей.

Теоретическая и практическая подготовка студентов по данной дисциплине заключается в изучении современной нормативной и законодательной базы при строительстве коммуникаций, разработке современных исполнительных документов в области строительства коммуникаций; составлении схем операционного контроля качества при выполнении строительно-монтажных работ.

Для подготовки специалистов разработано учебное пособие «Современные бестраншейные технологии прокладки инженерных сетей и ремонта трубопроводов». Разработаны и апробированы опорные конспекты лекций в виде мультимедийных презентаций на русском и украинском языках. Ведется тесное сотрудничество со Всеукраинской ассоциацией бестраншейных технологий. Преподаватели кафедры и магистры ежегодно участвуют в научно-практических конференциях по бестраншейным технологиям. Для студентов и преподавателей проводятся семинары ведущих компаний, которые занимаются современными технологиями строительства подземных коммуникаций. С 2018 года на базе строительной компании «ИНАПик» г. Киев (на основании договора о сотрудничестве) создан филиал

кафедры, где проходит преддипломная практика выпускников специализации. Выпускная квалификационная магистерская работа содержит в разделе «Инновационные решения» разработку организационно-технологических решений прокладки коммуникаций бестраншейным методом в условиях плотной городской застройки.

Анализируя теоретические и практические основы формирования и развития профессиональных компетентностей, определены компетенции студентов специализации «Строительство коммуникаций»:

– способность технологического проектирования строительства современных инженерных сетей (создавать и использовать техническую документацию на базе знания современных требований нормативной документации в области строительства);

– способность к разработке и оценке организационно-технологического решения строительства инженерных сетей и техническому надзору за этими процессами.

Это подтверждается тем, что в 2016 году из 10 выпускников 5 трудоустроены по специализации, а в 2017 году из 12 выпускников – 9. Основными специализирующимися предприятиями (фирмами) по прокладке и ремонту трубопроводов, на которых работают наши выпускники, являются: строительная компания «ИНАПиК» г. Киев, строительная компания ЧП «Евротран-

сбуд» г. Одесса, ООО «Ей Би Си Констракшен» г. Одесса, «Инфоксводоканал» г. Одесса, фирмы «Инфоком» г. Львов, компания «Енергобест» г. Киев и т.д.

Выводы.

1. В условиях современного развития образования на первый план выходит подготовка выпускников, обладающих навыками и способностями профессиональной адаптации в быстроменяющемся мире. Образование становится не только средством для наиболее адекватного отражения требований рынка труда и нового общества, но и способом достижения, формирования творческих, духовных потребностей личности.

2. Потребности современного рынка труда разнообразны, но единство работодателей проявляется в одном – нужны высококвалифицированные кадры: от рабочего, техника-технолога до инженера и строителя. Несомненно, будущие специалисты должны быть компетентными, а развитие компетенций, которыми необходимо владеть, зависит от изменяющихся условий производства и требований общества к тому или иному виду деятельности, а также от ценностных установок личности.

3. Открытие специализации «Строительство коммуникаций» обеспечило подготовку высококвалифицированных кадров, владеющих профессиональными компетенциями в данной области строительства и способных эффективно использовать их на практике.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Національний класифікатор «Державний класифікатор професій ДКП 003:2010».
2. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1854>.

REFERENCES

1. Nacional'nij klasifikator "Derzhavnij klasifikator profesij DKP 003:2010" [National Classification "State Occupations Classification SOC 003:2010"] [in Ukrainian].
2. Zakon Ukraini "Pro osvitu". Vidomosti Verhovnoi Radi (VVR), 2017, № 38–39, Art. 380 [Education Act of Ukraine. The Information of the Supreme Council (ISC), 2017, № 38–39, Art. 380] [in Ukrainian]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1854>.

УДК 378.016:57]:001.82

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166890>**Людмила ДОВГОПОЛА,***orcid.org/0000-0001-6407-332X*

викладач кафедри біології і методики навчання

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет

імені Григорія Сковороди»

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

bogysh@ukr.net

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлено особливості застосування методологічних підходів у процесі формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності в процесі практичної підготовки. Розкрито сутність понять «методологія», «підхід» і «методологічний підхід». За результатами проведеного аналізу генези проблеми професійної підготовки майбутніх учителів біології обґрунтовано та з'ясовано важливість використання інтегративного, контекстного, системного, діяльнісного й середовищного методологічних підходів у запропонованому дослідженні.

Ключові слова: методологія, підхід, методологічний підхід, майбутні вчителі біології.

Liudmyla DOVHOPOLA,*orcid.org/0000-0001-6407-332X*

Teacher of the Department of Biology and Teaching Methods

Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University

(Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraine) *bogysh@ukr.net*

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE PROBLEM FOR FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY FOR PRE-PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE PRACTICAL TRAINING PROCESS

The article describes the peculiarities of the application of methodological approaches in the process of forming the readiness of future teachers of biology to professional activity in the process of practical training. The essence of concepts "methodology", "approach" and "methodological approach" are revealed.

According to the results of the genesis analysis, the problems of the training of future biology teachers are substantiated and the importance of using the integrative, context, systematic activity and environmental methodological approaches in the proposed study is substantiated.

In the process of practical training the activity approach involves the organization of laboratory and practical classes, field training and pedagogical practices through the implementation of complex practical actions, behaviors necessary for future teachers of biology in further professional activities to solve real educational tasks. The environmental approach is a priority in the practical training of biologists, in the process of which a readiness for professional activity is formed, and it involves the interdependence of the natural and educational environments. An integrative approach is chosen from the standpoint of the importance of establishing interrelationships between natural sciences (botany, ecology, zoology, plant physiology, genetics with the basics of selection, molecular biology, etc.) and integration with pedagogical and psychological disciplines in the process of forming the readiness of future biology teachers for professional activity under conditions of practical training. The context approach is outlined as the main stage in the formation of quasi-professional training for the professional activities of biologists. The system approach is recognized as fundamental in the research from the point of view of harmonization of the system of practical training as a subsystem of a holistic educational process, which induces the search for such components and properties that ensure its stability, determine the kind and prospect of further development of personality as a coherent system.

The above approaches do not contradict each other, but on the contrary, complement each other, providing a choice of tactics of scientific research, the corresponding forms, methods and means of study, as well as the content of training future specialists.

Key words: methodology, approach, methodological approach, future teachers of biology.

Постановка проблеми. У контексті модернізації освітньої системи України й інтеграційних процесів у Єдиний європейський простір вища

педагогічна освіта передбачає нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти. Сучасна освіта орієнтована на

пошук оптимальних шляхів підготовки компетентних, професіональних, мобільних учителів, що зумовлює перегляд традиційних методологічних підходів.

У процесі підготовки майбутніх учителів біології до професійної діяльності важливе місце належить практичному складнику підготовки сучасного фахівця. Відповідно до трансформацій, що відбуваються в освітній галузі, актуальною є проблема впровадження сучасних методологічних підходів у навчально-виховну систему формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності в процесі практичної підготовки, що забезпечують спрямованість шляху на формування і розвиток професійно-важливих якостей студентів-біологів.

Аналіз досліджень і публікацій. За результатами проведеного літературного аналізу з'ясовано, що окремі методологічні підходи було розкрито у працях Б. Ананьєва, Г. Атанова, Л. Виготського, М. Волкової, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та ін. (діяльнісний підхід); Ю. Мануйлова, О. Мітіної, В. Ясвіна та ін. (середовищний підхід); О. Андрєєва, Г. Балла, Н. Булгакової, Г. Онкович, К. Wilber та ін. (інтегративний підхід); А. Вербицького, Н. Лаврентєвої, О. Ларіонової, М. Левківського та ін. (контекстний підхід); І. Блауберга, В. Кузьміна, В. Садовського, Ю. Шабанової, Е. Юдіна та ін. (системний підхід). У системі професійної підготовки майбутніх учителів біології методологічні підходи розкривали Н. Баюрко, Н. Грицай, Ю. Шапран, О. Ярошинська та ін.

Незважаючи на наявність фрагментарних досліджень із зазначеної проблеми, поза науковою увагою дослідників залишається низка важливих задач, розв'язання яких сприятиме поліпшенню професійної підготовки майбутніх учителів біології.

Мета статті – проаналізувати особливості застосування методологічних підходів у процесі формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності в процесі практичної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Побудова педагогічного процесу та якість його результатів значною мірою залежить від обраного методологічного підходу. Методологію (від грецьк. *methodos* – шлях дослідження чи пізнання і *logos* – вчення) розуміють як сукупність прийомів дослідження, що застосовуються у певній науці; вчення про методи пізнання та перетворення дійсності (Гончаренко, 2000: 184).

На думку О. Шапран, варто розрізняти рівні методології: філософський – загальна концеп-

ція світогляду, навчання про роль і можливості, мету і зміст людської діяльності; загальнонауковий – основні загальні положення як методологічний спосіб пізнання фактів, явищ, процесів; конкретно-науковий – використовує методологію певної науки; рівень методики і технології дослідження та практичної діяльності – притаманний певній науці та методам і прийомам її організації (Шапран, 2016: 232).

Проаналізувавши наукову літературу, Н. Бордовська узагальнює уявлення про поняття «підхід». Автор відзначає, що під «підходом» розуміють методологічну орієнтацію як точку зору, з позиції якої розглядається об'єкт вивчення або перетворення; принцип, що керує загальною стратегією дослідження об'єкта або проектування шляхів його трансформації; напрям методології спеціального наукового дослідження або проектування нової соціальної практики; логікогносеологічне утворення, вкрай суворо сформульованого напрямку наукового дослідження (Бордовська, 2009: 34).

У педагогічній теорії поняття «методологічний підхід» тлумачать як сукупність взаємопов'язаних елементів концепції (ідей, мети, прийомів, методів, форм, способів, принципів, цінностей), органічно вибудованої на основі виділеної домінуючої цільової установки, яка виконує системоутворюючу функцію у побудові педагогічної освіти (Суртаєва та ін., 2016: 47). У психолого-педагогічній науці широко використовуються такі методологічні підходи, як акмеологічний, діяльнісний, інтегративний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, середовищний, синергетичний, системний та ін. (Шапран, 2016: 232).

Зважаючи на існування різноманітних методологічних підходів і на ту обставину, що зі сторони одного підходу неможливо об'єктивно оцінити сутність предмета дослідження, учені звертаються до розгляду їх у сукупності.

Так, Н. Грицай виділяє такі підходи до методичної підготовки майбутніх учителів біології: системний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, контекстний, діяльнісний, середовищний, рефлексивний, технологічний (Грицай, 2016: 330). Зокрема, Ю. Шапран у процесі вивчення формування професійної компетентності майбутніх учителів біології пропонує застосувати компетентнісний, середовищний, синергетичний, структурно-функціональний і генетичний (системний), інтегративний, діяльнісний, особистісно зорієнтований підходи (Шапран, 2013: 122–125).

Для визначення методологічних підходів пропонуваного дослідження враховувалися наявні

напрацювання учених й особливості формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності в процесі практичної підготовки. Найбільш доцільними виявилися такі підходи: контекстний, системний, діяльнісний, інтегративний і середовищний.

Одним із основних методологічних підходів нашого дослідження є *контекстний підхід*, який досліджували А. Вербицький, Н. Лаврентєва, О. Ларіонова, М. Левківський та ін. Його сутність полягає в організації навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчання реальних зв'язків і стосунків, що розв'язують конкретні професійні завдання. Особливу роль у контекстному навчанні відіграють активні форми і методи навчання або методики активного навчання, які спираються не лише на процеси сприйняття, пам'яті, уваги, а перш за все на творче, продуктивне мислення, поведінку, спілкування. А. Вербицький стверджує, що система контекстного навчання є теоретично обґрунтованим вибором та реалізацією форм та методів активного навчання. Контекстний підхід до навчання забезпечує об'єднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів, органічний зв'язок отриманих знань із майбутньою професійною діяльністю» (Вербицький, 2004).

Технологія контекстного навчання передбачає послідовну трансформацію однієї форми навчальної діяльності в іншу: навчальна діяльність академічного типу трансформується у квазіпрофесійну діяльність (ділові ігри та інші форми моделювання), потім – у навчально-професійну (виробнича практика, курсовий і дипломний проекти тощо), що створює умови для природного переходу від навчання до праці. Побудова процесу формування готовності майбутніх учителів біології на основі технології контекстного навчання сприяє максимальному наближенню змісту навчальної діяльності студентів до їхньої майбутньої професії.

Погоджуємося із В. Іщук, яка стверджує, що суттєвою характеристикою контекстного навчання є моделювання за допомогою знакових засобів предметного і соціального змісту майбутньої педагогічної діяльності, у цьому разі вчителя біології. Тим самим у контекстному навчанні засобами знань (за знаковими системами) формуються контури професійної реальності, а тому абстрактні педагогічні положення (екологічні знання) щільніше зближуються із життям (розв'язання ситуацій екологічного спрямування). Вирішальною умовою реалізації контекстного навчання

у професійній підготовці фахівців є, на думку В. Іщук, оволодіння ними інтерактивними методами. Сутність останніх полягає у системному включенні до процесу пізнання інтелектуальної, емоційної і практичної сфер особистості. (Іщук, 2012: 141–148). Саме застосування моделювання фрагментів професійно-педагогічної діяльності на заняттях із фахових дисциплін дасть змогу забезпечити особисте залучення майбутніх учителів біології до квазіпрофесійної діяльності, сприяючи тим самим формуванню їхньої готовності до майбутньої праці.

Системний підхід (англ. Systems thinking – системне мислення) є одним із фундаментальних класичних методологічних підходів сучасного наукового пізнання і передбачає вивчення як систему елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, завдяки чому вони стають упорядкованими й організованими у певну цілісність – систему. Теорію системного підходу розроблено у працях науковців І. Блауберга, В. Кузьміна, В. Садовського, Ю. Шабанової, Е. Юдіна та ін.

Системний підхід, за С. Гончаренком, – «напряму у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження і конструювання складних за організацією об'єктів як систем. Такий підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» (Гончаренко, 2000: 317).

У професійній освіті дотримання системності передбачає: системність змісту, без якого ні дисципліна в цілому, ні будь-який з її елементів (модулів) не може існувати; чергування пізнавального та навчально-професійного складників підготовки, що відображає алгоритм формування пізнавально-професійних умінь і навичок; системність контролю, яка забезпечує формування здатності студентів трансформувати набуті фахові вміння та навички (Чернилевський, 2000: 135).

Основними принципами системного підходу вважають: цілісність (дає змогу розглядати систему одночасно і як єдине ціле, і як підсистему рівнів, що знаходяться вище); ієрархічність побудови (наявність множини елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня); структуризація (дає змогу аналізувати елементи системи і їх взаємозв'язки в рамках конкретної організаційної структури); множинність (дає змогу використовувати множину кібернетичних, економічних і математичних моделей для опису окремих елементів і системи в цілому); системність (власти-

вість об'єкта мати всі ознаки системи) (Шабанова, 2014: 107).

Отже, на підставі вищесказаного можна стверджувати, що використання системного методичного підходу у формуванні готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності у процесі практичної підготовки передбачає розгляд системи практичної підготовки як підсистеми цілісного освітнього процесу, спонукає до пошуку таких компонентів і властивостей, які забезпечують його стійкість, визначають різновид і перспективу подальшого розвитку особистості як системного цілого.

У формуванні готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності необхідно використовувати ідеї загальноприйнятого в педагогіці й психології *діяльнісного підходу* до навчання, теоретичним підґрунтям якого є дослідження таких науковців: Б. Ананьєва, Г. Атанова, Л. Виготського, М. Волкової, О. Леонтєва, С. Рубінштейна та ін., які розглядали діяльність як основну рушійну силу розвитку особистості, як форму активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом. Особистість у діяльнісному підході виступає суб'єктом діяльності, який формується у діяльності та спілкуванні з людьми.

Н. Баюрко стверджує, що лише в діяльності розвиваються здібності майбутніх учителів біології, які пов'язані з їхньою готовністю до розвитку екологічної компетентності учнів. Вона наголошує, що саме через діяльність із вивчення й охорони навколишнього середовища можна навчитися грамотного, компетентного природокористування, лише через діяльність можна сформулювати у студентів відповідну готовність (Баюрко, 2017: 125–126).

Основою цього підходу є реалізація діяльнісного характеру змісту біологічної освіти, в результаті чого відбувається перетворення студента з об'єкта на суб'єкт навчання, який розвиває себе як особистість, використовуючи різні види діяльності, що забезпечує відповідність ефективного прояву активності у системі суспільних відносин відповідно до конкретно-історичного характеру (Шапран, 2013: 124).

Варто зазначити, що під час проведення фахових практик саме завдяки діяльнісному підходу можна досягти підвищення рівня готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів-біологів. У процесі практичної підготовки такий підхід передбачає організацію лабораторно-практичних занять, навчально-польових і педагогічних практик через здійснення комплексних практичних

дій, способів поведінки, необхідних майбутнім учителям біології у подальшій професійній діяльності для розв'язання реальних навчально-виховних задач. Шляхом практичної підготовки більша частина навчального матеріалу засвоюється завдяки виконанню певних дій (виготовлення мікропрепаратів, постановка дослідів із метою доведення того чи іншого фізіологічного явища, монтування гербарію і колекцій комах згідно із систематичною приналежністю видів, моніторингові дослідження флори і фауни регіону, фенологічні спостереження за об'єктами живої природи, постановка природного експерименту, розробка біологічних форм навчання (уроків, екскурсій, лабораторних і практичних занять) із елементами інтерактивних методів згідно з темою заняття тощо), які мають підбиратися керівниками практики відповідно до можливостей студента-практиканта з урахуванням зони його найближчого розвитку. Тобто діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок майбутнього вчителя біології, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях відповідно до фаху.

Інтегративний підхід у методології використовують нещодавно. Основні аспекти такого підходу розкриті у працях таких науковців: О. Андрєєва, Г. Балла, Н. Булгакової, Г. Онкович та ін. Фрагментарні відомості щодо упровадження інтегративного навчання у практику професійної підготовки учителів природничих спеціальностей зустрічаються у працях Л. Дубіцької, З. Клименко, М. Пака, Ю. Шапрана, О. Шкільової та ін. Так, на думку Ю. Шапрана, інтегративний підхід спрямований на якісне вдосконалення наявних педагогічних систем і зумовлює інноваційний тип діяльності сучасних навчальних закладів (Шапран, 2013: 124).

Інтеграція (від лат. *integratio* – поповнення, відновлення) – об'єднання у ціле будь-яких окремих частин (Гончаренко, 2000: 129). Отже, інтеграційні процеси у закладах вищої педагогічної освіти сприяють формуванню у студентів-біологів цілісного уявлення про світ, про структуру навчального процесу, допомагають з'ясувати життєві явища в їх взаємозв'язку. Щодо практичної підготовки, то саме навчальні та педагогічні практики виступають інтеграційним чинником, адже вони передбачають одночасне застосування психолого-педагогічних, фахових, фундаментальних, методологічних знань у реальних умовах навчально-виховного процесу і формують важливий складник готовності до професійної діяльності майбутнього вчителя біології, що дає змогу розв'язати одне з головних її завдань – фор-

мування у здобувачів вищої педагогічної освіти уміння трансформувати набуті знання, уміння і навички у шкільну практику.

У професійній підготовці майбутніх педагогів *середовищний підхід* (environment conception – концепція навколишнього середовища) є пріоритетним у низці досліджень Ю. Мануйлова, О. Мітіної, О. Ярошинської, Ю. Шапрана, В. Ясвіна та ін. Ю. Мануйлов – основоположник середовищного підходу в освіті, стверджує: «модальні значення середовища, які формуються під впливом стихій, є тим важелем у механізмі його перетворення на виховний простір і виховний засіб, на якому тримається вся технологія середовищного підходу» (Мануйлов, 1997: 22–23). Учений зазначає, що середовище стає засобом виховання лише у певних значеннях його ніш.

Розкриваючи потенціал середовищного підходу, О. Мітіна стверджує, що він виступає методологічною основою педагогічних досліджень, позаяк сформульовані його загальнонаукові основи, виявлені способи його освоєння у процесі професійної діяльності педагога. Завдяки такому методологічному підходу вже на етапі навчання у вищому навчальному закладі поглиблюються уявлення студентів про можливість визначення свого місця у професійному просторі на основі цілісного знання про середовище (Мітіна, 2012).

Згідно з твердженням Ю. Шапрана, «середовищний підхід у конструюванні змісту освіти стає сьогодні особливо актуальним у зв'язку з розвитком глобальних електронних мереж, освітніх Інтернет-мереж, комп'ютерних технологій та входженням України у європейський і світовий освітній простори» (Шапран, 2013: 371). Учений зазначає, що саме сукупність цілеспрямовано створених соціальних і організаційно-педагогічних умов, що забезпечують розвиток особистості, здатної до самовизначення, самовдосконалення, самореалізації визначають цей методологічний підхід.

Поділяємо думку О. Ярошинської, яка зазначає, що «важливою характеристикою освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів є його професійна зорієнтованість. Роль професійно орієнтованого освітнього середовища як засобу підвищення ефективності практичної педагогічної підготовки полягає в тому, що відбувається підсилення професійної спрямованості освіти через організацію спільної діяльності студентів із фахівцями загальноосвітніх навчальних

закладів, включення їх у реальну педагогічну діяльність» (Ярошинська, 2011: 106).

В основі біологічної освіти традиційно лежить пізнання реального світу живої природи, спостереження за природними об'єктами у притаманних їм умовах існування, тобто здійснення безпосереднього контакту студентів-біологів із довкіллям (природним середовищем). Методика проведення екскурсій, спостережень у природі, організація пришкольньої ділянки, куточка живої природи, кабінету біології – всі ці прояви розглянутого підходу є невіддільною частиною у формуванні спеціальних компетенцій, екологічних цінностей і переконань здобувачів вищої педагогічної освіти, а саме професійної підготовки майбутнього вчителя біології. Важливим завданням у методичній підготовці майбутніх учителів біології, зазначає Н. Грицай (Грицай, 2016: 135), є створення спеціального індивідуалізованого методично орієнтованого навчального середовища, спрямованого на розвиток методичного мислення студентів, формування їхніх методичних компетентностей, вироблення індивідуального методичного стилю. Отже, практична підготовка майбутніх учителів біології, у процесі якої формується готовність до професійної діяльності, передбачає взаємозалежність природного й освітнього середовищ. Середовищний підхід вдало поєднується із діяльнісним, системним і методологічним підходами.

Отже, важливим завданням у процесі формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності є створення спеціального професійно практико-орієнтованого освітнього середовища, спрямованого на розвиток у студентів-біологів практичних умінь та навичок, адаптація фахівця до майбутньої професійної діяльності та соціуму шляхом проходження навчальних і педагогічних практик.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що використання вказаних підходів (інтегративного, контекстного, системного, діяльнісного й середовищного) як методологічної основи формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності у процесі практичної підготовки уможливило теоретичний розгляд шляхів і способів розв'язання досліджуваного феномена та дає змогу обґрунтувати структурно-функціональну модель і комплексну розвивальну програму формування готовності студентів-біологів до професійної діяльності шляхом практичної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баюрко Н. В. Підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи: монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 256 с.
2. Бордовская Н. В. Педагогическая системология. Москва: Дрофа, 2009. 464 с.
3. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва: Исслед. центр, 2004. 84 с.
4. Гончаренко С. У. Професійна освіта: словник: навч. посіб. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.
5. Грицай Н. Сучасні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів біології. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 7. С. 326–332.
6. Грицай Н. Б. Система методичної підготовки майбутніх учителів біології в педагогічних університетах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2016. 42 с.
7. Іщук В. В. Використання контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх учителів. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. № 22 (257), Ч. VII, 2012 С. 141–148.
8. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Институт теории образования и педагогики. Москва. 1997. 193 с.
9. Митина Е. Г. Потенциал средового подхода в образовании для устойчивого развития: региональный аспект. Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. URL: <https://www.science-education.ru/101-5464/> (дата звернення: 26.08.2018).
10. Суртаева Н. Н., Иванова О. А., Афанасьев В. В. О методологических подходах в современных педагогических исследованиях. Вестник РМАТ. 2016. № 1. С. 44–48.
11. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я. М., 2016. 473 с.
12. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособ. для вузов. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. 437 с.
13. Шабанова Ю. О. Системный подход у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. Дніпропетровськ: НГУ, 2014. 120 с.
14. Шапран Ю. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів біології: монографія. Переяслав-Хмельницький: Видавництво «КСВ», 2013. 334 с.
15. Ярошинська О. Середовищний підхід у професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. Умань: Жовтий О. О., 2011. Вип. 4. Ч. 1. С. 104–109.

REFERENCES

1. Bayurko N. V. Pidgotovka majbutnih uchiteliv biologii do rozvitku ekologichnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoli: monografiya [Preparation of future teachers of biology to the development of ecological competence of students of basic school]. Vinnicya, TOV "Nilan LTD", 2017. 256 s [in Ukrainian].
2. Bordovskaya N. V. Pedagogicheskaya sistemologiya [Pedagogical systemology]. Moskva: Drofa, 2009. 464 s. [in Russian].
3. Verbickij A. A. Kompetentnostnyj podhod i teoriya kontekstnogo obucheniya [Competence approach and contextual learning theory]. Moskva: Issled. Centr, 2004. 84 s [in Russian].
4. Goncharenko S. U. Profesijna osvita [Professional education]: slovník: navch. posib. Kiiv: Vishcha shk., 2000. 380 s [in Ukrainian].
5. Gricaj N. Suchasni pidhodi do metodichnoi pidgotovki majbutnih uchiteliv biologii [Modern approaches to methodological training of future teachers of biology]. Problemi pidgotovki suchasnogo vchitelya. 2013. № 7. S. 326–332 [in Ukrainian].
6. Gricaj N. B. Sistema metodichnoi pidgotovki majbutnih uchiteliv biologii v pedagogichnih universitetah [System of methodical preparation of future teachers of biology in pedagogical universities]: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Institut pedagogiki NAPN Ukraini. Kiiiv, 2016. 42 s. [in Ukrainian].
7. Ishchuk V. V. Vykorystannia kontekstnoho navchannia v profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Use of context learning in the training of future teachers]. Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. № 22 (257), Ch. VII, 2012. S. 141–148 [in Ukrainian].
8. Manujlov Yu. S. Sredovoj podhod v vospitanii [Environmental approach in education]: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. Institut teorii obrazovaniya i pedagogiki. Moskva. 1997. 193 c [in Russian].
9. Mitina E. G. Potencial sredovogo podhoda v obrazovanii dlya ustojchivogo razvitiya: regional'nyj aspekt [Potential of a medium education approach for sustainable development]. Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2012. № 1. URL: <https://www.science-education.ru/101-5464/> (data zvernennya: 26.08.2018) [in Russian].
10. Surtaeva N. N., Ivanova O. A., Afanas'ev V. V. O metodologicheskikh podhodah v sovremennyh pedagogicheskikh issledovaniyah [On methodological approaches in modern pedagogical research]. Vestnik RMAT. 2016. № 1. S. 44–48 [in Russian].
11. Suchasnij psihologo-pedagogichnij slovník [Modern psychological and pedagogical dictionary] / avt. kol. za zag. red. O. I. Shapran. Pereyaslav-Hmel'nic'kij (Kiivs'ka oblast'): Dombrovs'ka Ya. M., 2016. 473 s [in Ukrainian].
12. Chernilevskij D. V. Didakticheskie tehnologii v vysshej shkole [Didactic technology in high school]: ucheb. posob. dlya vuzov. Moskva: YUNITI-DANA, 2000. 437 s [in Russian].
13. Shabanova Yu. O. Sistemnij pidhid u vishchij shkoli [System approach in high school]: pidruč. dlya stud. magistraturi. Dnipropetrovsk: NGU, 2014. 120 s. [in Ukrainian].

14. Shapran Yu. P. Formuvannya profesijnoi kompetentnosti majbutnih uchiteliv biologii [Formation of professional competence of future teachers of biology]. Monografiya. Pereyaslav-Hmel'nic'kij: Vidavnitsvo "KSV", 2013. 334 s. [in Ukrainian].

15. Yaroshins'ka O. Seredovishchnij pidhid v profesijnij osviti: teoretichni zasadi ta perspektivi vprovadzhennya [Environmental approach in vocational education: theoretical foundations and prospects of implementation]. Problemi pidgotovki suchasnogo vchitelya: zb. nauk. pr. Uman': Zhovtij O. O., 2011. Vip. 4. Ch. 1. S. 104–109. [in Ukrainian].

Наталія ЄРМАК,

orcid.org/0000-0003-2923-4751

*аспірант кафедри української мови та славістики
Бердянського державного педагогічного університету
(Бердянськ, Україна) gumen.natalya@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ЗЗСО ОСНОВНОЇ ЛАНКИ

У статті подається аналіз процесу формування текстотворчих умінь і навичок учнів ЗЗСО основної ланки на основі характеристики підходів до визначення сутності текстотворчих умінь. Проаналізовано складники цих умінь, що доцільно використовувати як етапи їх формування; узагальнено погляди вчених-педагогів та вчених-психологів щодо змісту формування текстотворчих умінь і навичок учнів ЗЗСО основної ланки; визначено загальні особливості формування текстотворчих умінь і навичок на уроках української мови учнів ЗЗСО основної ланки.

Ключові слова: *текстотворчі уміння, текстотворча діяльність, українська мова, основна школа.*

Natalia YERMAK,

orcid.org/0000-0003-2923-4751

*Postgraduate Student
Berdyansk State Pedagogical University
(Berdyansk, Ukraine) gumen.natalya@gmail.com*

FEATURES OF FORMING TEXT GENERATING LEARNING SKILLS FOR GENERAL EDUCATION INSTITUTION MIDDLE LINE STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL

This article represents the analysis of process of forming text generating learning skills for general education institution middle line students of secondary school based on characteristics of methods of approaching to determination of text generating skills main points. Forming components of these skills, which reasonable to use as a stages of their forming, have been analyzed, the opinions of scholars and psychologists concerning the content of forming text generating learning skills for general education institution middle line students of secondary school have been summarized; main features of forming text generating learning skills for general education institution middle line students of secondary school at Ukrainian lessons have been determined.

Key words: *text generating skills, text generating activity, Ukrainian, secondary school.*

Сучасні реформи середньої освіти зумовлюють потребу в компетентних та досконалих фахівцях, які спроможні повною мірою задовольнити вимоги нових економічних змін у нашій державі. При цьому підґрунтям такої потреби, без сумніву, виступає підготовка спеціалістів у межах шкільної освіти.

Безумовним виступає той факт, що досвідчена та всебічно розвинена особистість формується саме в межах освітньої програми. Отже, за таких умов вагомим значення набуває питання формування текстотворчих умінь у сучасних учнів.

Постановка проблеми. Проблема формування текстотворчих умінь в умовах сьогодення набуває вагомим значення з огляду на пріоритетність підготовки креативно та всебічно розвинутого фахівця. При цьому така проблема вирішується шляхом забезпечення якості формування текстот-

ворчих умінь учнів основної школи на уроках української мови. Це зумовлює актуальність цієї статті та підтверджує своєчасність наданих пропозицій. Концептуальні засади реформування середньої школи визначають дев'ять складників «Нової української школи», серед яких: новий зміст, орієнтований на формування ключових компетентностей для життя; педагогіка партнерства, що ґрунтується на засадах взаємоповаги між усіма учасниками освітнього процесу; умотивований вчитель, який має необхідні кваліфікації та стимули, щоб стати лідером змін; орієнтація на неповторність особистості й індивідуальний підхід до задоволення потреб кожного учня та інші. Це можливо лише за умови наступності і перспективності навчання. При цьому одним з основних пріоритетів є формування текстотворчих умінь учнів основної ланки ЗЗСО.

Аналіз досліджень проблеми формування текстотворчих умінь і навичок учнів ЗЗСО основної ланки показав, що сучасний етап розвитку суспільства вимагає переорієнтації процесу освіти, наскрізного удосконалення освітнього забезпечення, розробки та впровадження нових освітніх технологій та інтерактивних методів навчання. Теоретико-методичним підґрунтям досліджуваної проблеми є праці З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Донченко, Н. Дикої, С. Карамана, О. Караман, О. Копусь, О. Любашенко, Л. Мацько, М. Пентиліук, М. Плющ, Т. Симоненко, Г. Шелехової та інших, в яких обґрунтовано підходи до формування текстотворчої діяльності учнів основної школи ЗЗСО у навчанні української мови, запропоновано типологію вправ на текстовій основі, ефективні форми й методи організації роботи над текстами різних стилів і типів мовлення. Особливості методики формування текстотворчих умінь і навичок учнів розкрито в наукових працях Н. Бондаренко, Л. Варзацької, Т. Ладженської, Г. Шелехової та ін.

Українська мова набула безперечної пріоритетності як державної, а отже, вільне володіння українською мовою є запорукою високої якості освіти, кар'єрного зростання та успішності комунікацій в усіх сферах суспільного життя. Підтвердженням цього є чітке визначення в оновленій чинній програмі з української мови, що пріоритетною ідеєю курсу української мови в основній школі є забезпечення інтенсивного мовленнєвого

та інтелектуального розвитку учнів. Крім того, про актуальність цієї думки на сучасному етапі розвитку освіти свідчать Державний стандарт базової і повної середньої освіти (освітня галузь «Мови і літератури») та нова навчальна програма з української мови для 5-9-х класів, які націлюють навчальний процес на формування текстотворчих умінь учнів основної школи у процесі навчання української мови, що виявляється в здатності успішно користуватися мовою у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань. Все це, безперечно, підтверджує потребу забезпечення високої якості формування текстотворчих умінь учнів основної школи у процесі навчання української мови.

Водночас необхідним підґрунтям методичних та методологічних розробок у будь-якій сфері виступає досконалість теоретичного підґрунтя та уточнення низки необхідних дефініцій з метою усунення теоретичної плутанини, що в подальшому сприятиме наданню можливостей для розробки та впровадження практичних рекомендацій в освітній процес.

Метою статті є аналіз поглядів учених щодо змісту формування текстотворчих умінь учнів ЗЗСО середньої ланки, узагальнення підходів учених-психологів та педагогів з метою виокремлення особливостей формування текстотворчих умінь учнів ЗЗСО середньої ланки у процесі навчання української мови на основі концепції нової школи.



Рис. 1. Підходи до визначення сутності формування текстотворчих умінь (узагальнено автором)

Виклад основного матеріалу. На сьогодні є велика кількість поглядів до визначення сутності формування текстотворчих умінь, однак єдність у наукових поглядах відсутня. Пропонуємо дані щодо сутності формування текстотворчих умінь об'єднати в підходи, наведені на рисунку 1.

Підхід, який базується на трактуванні сутності формування текстотворчих умінь як певного комплексу умінь, безперечно, є доречним через те, що не можна заперечувати множинність умінь у цьому разі, але такий підхід є констатуючим і залишає поза увагою певні дії, які спрямовані на створення такого комплексу умінь.

Трактування сутності формування текстотворчих умінь як інтегрованої характеристики особистості, здатності володіти конкретними знаннями відображає кінцеву мету формування таких умінь або певне завдання процесу формування текстотворчих умінь, залишаючи поза увагою безпосередній зміст цього процесу. Схожим є визначення сутності аналізованого поняття як практичної діяльності учнів. Такий підхід поверхово окреслює зворотний зв'язок учнів у процесі навчання, незважаючи при цьому на спрямовану дію вчителя на учня з метою формування певного кола умінь.

Підхід М. Вітошко (Вітошко, 2011), згідно з яким формування текстотворчих умінь – це філологічне осмислення художнього тексту, є занадто вузьким і має сенс лише про конкретно одне вміння – свідомо осмислювати певний текст.

Аналогічним можна вважати підхід, щодо якого формування текстотворчих умінь розглядається як виявлення певної здатності учня працювати з текстом. За таких умов висвітлюється лише підсумкова частина роботи вчителя в процесі формування певних умінь, що полягає в перевірці рівня сформованості текстотворчих компетентностей.

Доцільним та слухним є підхід, який передбачає визначення сутності формування текстотворчих умінь як процесу формування певних умінь.

Такий підхід можна вважати найбільш доречним, але це не дає підстав повною мірою погодитися з автором цього підходу та його визначенням.

Визначення формування текстотворчих умінь мусить всебічно розкривати зміст цього поняття, який має бути досліджений шляхом уточнення окремих його складників.

Як видно з даних таблиці 1, автори по-різному інтерпретують зміст процесу формування текстотворчих умінь, але більшість наукових думок з цього приводу збігаються. Так, деякі зазначені складники процесу формування текстотворчих умінь мають сенс і у правильній послідовності застосування можуть виступати як етапи процесу формування текстотворчих умінь учнів.

Отже, запропонована послідовність є найбільш доцільною для її використання у розробці методичних засад формування текстотворчих умінь учнів через те, що повністю відповідає критеріям повноти та логічності.

Таблиця 1

Узагальнення поглядів учених щодо змісту формування текстотворчих умінь учнів

| | Учені | | | | | | |
|-----------|---|---------------|-------------|------------|-----------|------------|----------|
| | Н. Грона | М. Бондаренко | Н. Перхайло | О. Кучерук | О. Копусь | М. Вітошко | О. Божко |
| Складники | Пошук інформації | + | | | | | |
| | Осмислення інформації | + | | | + | | |
| | Збір, систематизація та структурування інформації | + | + | + | | + | + |
| | Усвідомлення теми висловлення | | + | | | | |
| | Визначення основної думки майбутнього тексту | | + | | | | |
| | Надання тексту певного стилістичного забарвлення | | + | | | | |
| | Планування та написання тексту | | + | | + | + | + |
| | Правильний добір необхідних мовних засобів | | + | + | + | | |
| | Пошук та виправлення недоліків | | + | | | | |
| | Оцінка побудованого тексту | | + | + | + | | + |
| | Розрізнення основної та другорядної інформації | | | | + | | |
| | Асоціативна мовленнєво-мисленнєва діяльність | | | | + | | |

З урахуванням наведених вище міркувань можна надати власне визначення поняття «формування текстотворчих умінь учнів» у такий спосіб: «Формування текстотворчих умінь учнів – це процес впливу вчителя на учня з метою формування умінь щодо усвідомлення теми висловлення, визначення основної думки майбутнього тексту, його планування, пошуку та вдалої систематизації інформації, структуруванню тексту, його оцінки,

внесенню належних корективів, що в подальшому забезпечить високу якість текстотворчих компетентностей учня та мовну досконалість».

Запропоноване визначення відрізняється від наявних уточнень змісту процесу формування текстотворчих умінь; урахуванням базових категорій – суб'єкт, об'єкт, дія, мета; структуруванням складників процесу формування текстотворчих умінь у логічній послідовності. А також повно та

Таблиця 2

Узагальнення підходів деяких учених-психологів на виокремлення особливостей формування текстотворчих умінь учнів основної школи ЗЗСО у процесі навчання української мови

| Автор (група авторів) | Науковий доробок |
|--|---|
| А. Люблінська | Підкреслює, що для ефективного формування текстотворчих умінь необхідне цілісне утворення, сплав почуттів і знань, переживань і практичного досвіду (Люблінська, 1983) |
| О. Глазова, Н. Голуб, М. Пентилюк, К. Плиско | Першочерговим є встановлення зв'язку між матеріалом, що вивчається, і наступними темами. Тільки за такої умови формуються в учнів перспективні лінії мовно-мовленнєвих знань, умінь (Глазова, 1999; Голуб, 2013; Пентилюк, 2011; Плиско, 2002) |
| П. Гальперін | Зазначає, що учень може засвоїти знання тільки у процесі діяльності, в результаті й за умови виконання ним системи дій (Гальперін, 1981) |
| М. Пентилюк, Т. Окунович | Стверджують, що вирішальну роль у формуванні текстотворчих умінь відіграє внутрішнє мовлення, яке називають головною ланкою переходу від думки до слова і від слова до думки. Учням, що мають низький рівень розвитку внутрішнього мовлення, важко висловити свої думки вголос і сприйняти усне мовлення інших (Пентилюк, Окунович, 2006) |

Таблиця 3

Узагальнення підходів деяких учених-педагогів на виокремлення особливостей формування текстотворчих умінь учнів основної школи ЗЗСО у процесі навчання української мови

| Автор (група авторів) | Науковий доробок |
|-----------------------|---|
| І. Зимня | Обґрунтувала зв'язок якості формування текстотворчих умінь із компетентностями, що сприятиме формуванню нової парадигми результату освіти (Зимня, 2003) |
| К. Ушинський | Підкреслював, наскільки в процесі формування текстотворчих умінь важливо систематизувати знання, поступово їх накопичуючи, оскільки зв'язок між поняттями та їх розвиток у загальній системі предметів сприяє розширенню й поглибленню знань учнів, які наприкінці навчання перетворюються на цілісну світоглядну систему (Ушинський, 1983) |
| В. Сухомлинський | Вважав формування текстотворчих умінь учнів основної школи основою формування духовної культури та становлення особистості. У процесі формування творчої особистості значна роль належить вільному володінню словом, оскільки це значною мірою сприяє формуванню світогляду людини, її загальному розвитку, встановленню взаєморозуміння між людьми, усвідомленню історії рідного краю, традицій свого народу, розкриттю змісту духовної культури суспільства. Він писав, що рідна мова – це «безцінне духовне багатство, в якому народ живе, передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції» (Сухомлинський, 1977) |
| Н. Перхайло | Дослідила особливості формування текстотворчої компетентності учнів профільної школи (Перхайло, 2011) |
| Л. Кратасюк | Створила методiku формування в учнів 5-6-х класів умінь створювати тексти різних типів за допомогою інтерактивних методів, прийомів і форм навчання, уточнивши поняття «текстотворча діяльність», «текстотворча компетентність», «текстотворчі вміння» (Кратасюк, 2011) |
| О. Глазова | Подає науково обґрунтовану та експериментально перевірену методiku навчання п'ятикласників будувати тексти, яка, будучи зорієнтована на всі фази мовленнєвого акту, сприяє реалізації принципів перспективності та наступності у формуванні текстотворчих умінь (Глазова, 1999) |

всебічно розкриває сутність процесу формування текстотворчих умінь учнів, за його допомогою може вирішити науково-практичне завдання з приводу усунення теоретичної плутанини між складниками текстотворчих умінь, що спостерігається нині.

До того ж з метою виокремлення психолого-педагогічних особливостей формування текстотворчих умінь учнів у процесі навчання української мови доцільно проаналізувати здобуток учених у цій сфері. При цьому доречно узагальнити наявні думки окремо вчених-психологів та вчених-педагогів. Це дасть змогу виокремити психологічний та педагогічний концептуальні підходи до окреслення таких особливостей. Узагальнення підходів деяких учених-психологів на виокремлення особливостей формування текстотворчих умінь учнів основної школи у процесі навчання української мови наведено в таблиці 2.

Отже, узагальнюючи дані таблиці 2, можна надати певні висновки:

для ефективного формування текстотворчих умінь необхідний синтез почуттів і знань, переживань і практичного досвіду, встановлення зв'язку між матеріалом, що вивчається, і наступними темами, самостійне виконання учнем певних дій та формування в учня досвіду внутрішнього мовлення як підґрунтя якості сформованих текстотворчих умінь.

Узагальнення підходів деяких учених-педагогів на виокремлення особливостей формування текстотворчих умінь учнів основної школи у процесі навчання української мови наведено в таблиці 3.

Як видно із таблиці 3, учені-педагоги виокремлюють дещо відмінні від учених-психологів особливості формування текстотворчих умінь учнів.

Узагальнюючи наукові доробки вчених, зазначені в таблиці 3, можна зробити такі **висновки**:

– орієнтація процесу формування текстотворчих умінь на рівень сформованості компетентностей;

– обов'язкове дотримання принципів концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності;

– створення необхідних умов для якості формування текстотворчих умінь учнів: орієнтація змісту навчання на оптимальну реалізацію навчальних можливостей школярів; побудова навчання як розв'язання системи навчальних завдань, що поступово ускладнюються; перенесення засвоєного в нову навчальну ситуацію;

– підкреслення уваги на необхідності систематизувати знання, поступово їх накопичуючи, оскільки зв'язок між поняттями та їх розвиток у загальній системі предметів сприяє розширенню й поглибленню знань учнів, які наприкінці навчання перетворюються на цілісну світоглядну систему;

– орієнтація діяльності вчителя на формування вільного володіння словом.

Висновки. З урахуванням зазначеного можна сформулювати два концептуальні підходи до процесу формування текстотворчих умінь учнів основної школи ЗЗСО у процесі навчання української мови:

– *психологічний*, який передбачає зв'язок такого процесу із почуттями і переживаннями учня, забезпечення самостійності практичної діяльності учнів, орієнтацію на зв'язок поточного матеріалу із наступним та формування в учня досвіду внутрішнього мовлення;

– *педагогічний*, який передбачає дотримання принципів концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності, створення певних умов для забезпечення якості формування текстотворчих умінь, зокрема набуття умінь вільного володіння словом з метою формування якісних текстотворчих компетентностей.

Для ефективного формування текстотворчих умінь необхідний синтез почуттів і знань, переживань і практичного досвіду, встановлення зв'язку між матеріалом, що вивчається, і наступними темами, самостійне виконання учнем певних дій та формування в учня досвіду внутрішнього мовлення як підґрунтя якості сформованих текстотворчих умінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Витошко М. Комплексный анализ художественного текста как способ формирования текстовой компетенции у студентов филологических специальностей вузов. Проблемы подготовки сучасного вчителя. 2011. № 4 (2). С. 139–143.
2. Люблинская А. А. Система отношений – основа нравственной воспитанности личности. Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 74–79.
3. Глазова О. П. Перспективність і наступність у формуванні текстотворчих умінь учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи: автореф. дисерт. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)». К., 1999. 18 с.
4. Голуб Н. Б. Особливості текстотворчої діяльності учнів 5-7-х класів в умовах компетентнісного навчання української мови. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2013. Вип. 20. С. 72–76.

5. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. К.: Ленвіт, 2011. 256 с.
6. Плиско К. М. Лінгводидактичні основи навчання української мови в середніх закладах освіти. Педагогічні науки: зб. наук. праць. Херсон: Видавництво ХДПУ, 2002. Вип. 31. С.34–37.
7. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2009. 400 с. № 4 (55), грудень 2016.
8. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
9. Зимняя И. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования. Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 3–7.
10. Кратасюк Л. М. Інтерактивні методи в навчанні учнів 5-6-х класів створювати тексти різних типів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2011. 20 с.
11. Перхайло Н. А. Текстотворча компетентність у світлі інноваційної освітньої парадигми. URL: http://конференция.com.ua/files/image/konf%2011/doklad_11_3_2_25.pdf
12. Сухомлинський В. О. Творчість у колективі. Роль казки в колективному житті дітей. Вибрані твори в 5 т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 1. С. 535–540.
13. Ушинський К. Д. Вибрані пед. твори: в 2 т. К.: Рад. школа, 1983. Т. 2. 1983. 358 с.
14. Пентилюк М., Окуневич Т. Методика навчання української мови у таблицях і схемах: навчальний посібник. К.: Ленвіт, 2006. 134 с.

REFERENCES

1. Vitoshko M. Kompleksniy analiz khudozhestvennogo teksta kak sposob formirovaniya tekstovoy kompetentsii u studentov filologicheskikh specialnostey vuzov [Literary text complex analysis as a method of text competence of IHL Philology Department students]. Problemy pidgotovky suchatnogo vchytelya [Problems of modern teacher training]. 2011. Nr 4 (2). pp. 139–143. [in Russian].
2. Lublinskaya A. A. Sistema otnosheniy – osnova npravstvennoy vospitannosti lichnosti [System of relationship is the basis of mental civility of person]. Voprosy psichologii [Issues of psychology]. 1983. Nr 2. pp. 74–79. [in Ukrainian].
3. Glazova O. P. Perspektivnyst i nastupnist u formuvanni tekstotvorchih umin uchniv pochatkovykh i 5 klasiv zagalnoosvitnyoi shkoly [Promising and approaching in text generating skills forming of students of the 5-th forms of secondary school]: published dissertation summary for receiving of Candidate of pedagogic sciences academic degree: 13.00.02 Theory and methodology of training (Ukrainian language). K., 1999. P. 18. [in Ukrainian].
4. Golub N. B. Osoblyvosti tekstotvorchoy diyalnosti uchniv 5-7 klassiv v umovah kompetentnisnogo navchannya ukrayinskoi movy [Features of text creative activity of 5-7 form students under conditions of competent training of Ukrainian language]. Periodical publication of NPU named after M. P. Dragmanov. Review 16: Creative personality of teacher: problems of theory and practice. 2013. Rev. 20. Pp. 72–76. [in Ukrainian].
5. Pentelyuk M. I. Aktualni problemy suchasnoy lingvodydaktyky [Actual problems of modern linguodidactics]: collected works. K.: Lenvit, 2011. P. 256. [in Ukrainian].
6. Plisko K. M. Lingvodydaktychni osnovy navchannya ukrayinskoyi movy u serednih zakladah osvity [Linguodidactic essentials of education of Ukrainian language at secondary education institutions] Pedagogical sciences: [collection of scientific papers]. Kherson: Published by KhSPU, 2002. Rev. 31. Pp. 34–37. [in Ukrainian].
7. Metodyka navcannya ukraïnskoy movy v serednih osvïtnih zakladah [Methodology of Ukrainian language teaching in the secondary school] / under the editorship of M. I. Pentyluk. K.: Lenvit, 2009. P. 400. Nr 4 (55), December, 2016. [in Ukrainian].
8. Galperin I. R. Tekst kak obyekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic investigation]. M.: Science, 1981. P.139. [in Russian].
9. Zimnyaya I. Kluchevye kompetentnosti – novaya paradigma rezultata obrazovaniya [Key competence – new paradigm of education result]. Higher education today. 2003. N 5. С. 3–7. [in Russian].
10. Kratasyuk L. M. Interaktyvni metody v navchanni uchniv 5-6 klassiv ctvoruvaty teksty riznykh typiv [Interactive methods in 5-6 form students training to create the texts of different types]: published dissertation summary for receiving of Candidate of pedagogic sciences academic degree: 13.00.02. K., 2011. P. 20. [in Ukrainian].
11. Perhaylo N. A. Tekstotvorcha kompetentnists u svitli innovatsiynoy osvïtynoy paradygmy [Text creative competence in the view of innovation educational paradigm. URL: http://конференция.com.ua/files/image/konf%2011/doklad_11_3_2_25.pdf [in Ukrainian]
12. Sukhomlinskiy V. O. Tvorchists u kolektyvi. Rol kazky v kolektyvnomu zhytti ditey [Creativity in a group. Role of fairy-tale in a communal life of children]. Selected works in 5 v. K.: Radyanska shkola [Soviet school], 1977. V. 1. Pp. 535–540. [in Ukrainian]
13. Ushynskiy K. D. Vybrani pedagogychni tvory: v 2 tomah [Selected pedagogical works: in 2 volumes]. K.: Radyanska shkola [Soviet school], 1983. V. 2. 1983. P. 358. [in Ukrainian].
14. Pentyluk M., Okunevych T. Metodyka navchannya ukraïnskoi movy u tablytayah i shemah: navchalniy posibnik [Methodology of Ukrainian language training represented as tables and schemes: training manual]. K.: Lenvit, 2006. P. 134. [in Ukrainian].

Оксана ЗАРІВНА,

orcid.org/0000-0002-9821-4482

кандидат педагогічних наук, доцент

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *Oksanazarina5@gmail.com*

ПОЗААУДИТОРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Міжкультурна комунікація і безвізовий режим дали змогу українцям бути присутніми у світі, обмінюватися досвідом, професійно здійснювати міжнародну діяльність. Але для цього потрібно знати іноземну мову. Суспільство реагує: активніше запроваджуються освітні і громадські ініціативи з популяризації занять англійської мови, різних курсів, методик для самостійного вивчення. Це стало доступним завдяки мережевим технологіям і ресурсам, а розвинена мобільна індустрія і можливості WiFi дають змогу вивчати іноземну мову в будь-якому часі і просторі, тобто позааудиторно, використовуючи смартфони. Науковці-педагоги активно обговорюють питання залучення інтернет-технологій до процесу навчання, але мало враховують практичні підказки, розміщені в медіа. Саме вони нас зацікавили.

У статті проаналізовано поради громадських платформ щодо того, як швидше набувати англомовної компетентності та вироблено власні методичні рекомендації ефективного вивчення мови поза студентськими аудиторіями. Власне, це і є метою дослідження. Перелічено ресурси Інтернет, які допомагають знаходити оригінальні джерела вивчення англійської мови та подкасти, що формують навички читання, розуміння, аудіювання, відтворення інформації. Наведено деякі мобільні додатки, спеціально створені для вивчення мови та неспеціалізовані, але такі, що допомагають закріплювати знання. Подано також перелік оригінальної англомовної літератури для різних рівнів складності. Доведено, що позааудиторні технології вивчення англійської мови доступні та цікаві студентам.

Ключові слова: вивчення англійської мови, студенти, Інтернет, подкасти, ресурси.

Oksana ZARIVNA,

orcid.org/0000-0002-9821-4482

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of

National Technical University of Ukraine

“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

(Kyiv, Ukraine) *Oksanazarina5@gmail.com*

SELF-STUDY TECHNOLOGIES OF ENGLISH LANGUAGE

Intercultural communication and visa-free regime allowed Ukrainian people to be present in the world, to exchange experience, to carry out international activities. But for this you must know foreign languages. Nowadays more actively implemented educational and public initiatives to promote English classes, various courses, methods for self-study. It has become affordable thanks to network technologies and resources, and the developed mobile industry and WiFi capabilities allow you to learn foreign language in any time and space using smartphones. Scientists are actively discussing the issues of Internet technology involvement in the learning process, but sometimes they don't take into account the practical tips placed in the media.

In the article the advice of public platforms how to learn English competence quickly is analyzed and our own methodological recommendations for more effective language learning outside of student audiences are examined. The Internet resources that help you find original English learning sources are listed and podcasts that form the skills of reading, understanding, listening. Some mobile apps specially designed for language learning are given. A list of original English-language literature for various levels of difficulty is also given. It is proved that extra-curricular technologies for learning English are interesting to students.

Key words: English language, students, Internet, podcasts, resources, teaching.

Постановка проблеми. Мови вивчають усі, хто хоче бути успішним, сучасним, мобільним. Напрацьовано багато методик, серед яких і зорова, і словесно-логічна, і систематична, і експрес-методика... Однак усе більше звертаються

до залучення інтернет-технологій у навчальний процес. Лінгвісти стверджують, що необхідні комунікативні навички іноземною мовою можна здобути за тижні, а опанувати базовий рівень будь-якої мови – всього за декілька місяців. Канал

BBC Capital щодо цього поширив у мережі практичний матеріал «Як швидко опанувати іноземну мову». Звичайно, йдеться про побутовий рівень користування іноземною мовою, не про вивчення мови в аудиторному режимі, але поради цілком дієві для використання в університетському середовищі.

Аналіз досліджень. Такі дослідження не нові. Науковці І. Костенко, Я. Стрельчук, З. Овчаренко, О. Зарівна, О. Байбакова, І. Копил та інші активно обговорюють залучення інтернет-технологій до вивчення іноземної мови; О. Грецька говорить про роль електронних енциклопедій у цьому процесі; А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех акцентують на підготовці викладачів до залучення мережі у навчальний простір; Г. Шклярчук пропонує методики інтенсифікації процесу вивчення англійської мови.

Мета статті. Активно свої пропозиції до швидшого та якіснішого оволодіння іноземною мовою викладають і громадські платформи. Ми вирішили проаналізувати деякі з них (з ресурсу BBC) і створити власні методичні рекомендації, як ефективніше вивчити іноземну мову поза студентськими аудиторіями.

Виклад основного матеріалу. Зосередимо увагу на студентах, оскільки ця категорія молоді активно працює над становленням своєї особистості, над тим, щоб бути успішною і незалежною у будь-якій частині світу. Перші дві рекомендації транслюємо зі статті «Як швидко опанувати іноземну мову» з ресурсу BBC Capital.

1. Розмовляти іноземною мовою за кожної нагоди. Початкова невпевненість стає своєрідним бар'єром і це визнаний факт. Щоб навчитися говорити, треба говорити, не боятися виглядати некомпетентним. Майкл Гайслер, віце-президент школи іноземних мов коледжу Міддлбері у Вермонті (США), зазначає, що не слід боятися помилок або незручних ситуацій, адже «Люди у всьому світі зазвичай дуже терпляче ставляться, коли ви спробуєте розмовляти їхньою мовою». Їх можна свідомо попросити, щоб вони виправляли ваші помилки і говорили, як правильно (Баден, 2015). Маючи досвід викладання англійської, стверджуємо, що практика дуже хороший засіб до опанування іноземної мови, але практикування без контролю і правок професіоналів лише примножує і закріплює помилки і буде неефективним.

Дехто вважає, що, якщо потрібно вивчити мову з певною метою (для спілкування в конкретній фаховій галузі), варто складати собі сценарії відповідей на можливі питання. Ми також підтримуємо такий варіант і рекомендуємо користуватися

розмовниками та онлайн-підручниками. Таким чином можна опанувати базовий рівень мови.

2. Поринути в культуру мови, яка вивчається. Наприклад, читати, слухати радіо або спілкуватися з носіями – пришвидшує процес засвоєння мови. Спочатку фахівці рекомендують починати з дитячих книжок і коміксів, а потім переходити до більш серйозної літератури. У згаданій статті зазначено, що студенти коледжу Міддлбері мають проводити всі свої позакласні заняття, від спорту до театру, мовою, яку вони вивчають (Баден, 2015). Ми також пропонуємо студентам опрацювати цікаві журнали і медіа-продукти в зручний для них спосіб (прослухати, прочитати і виділити основне, сформувані власне висловлювання з цієї теми тощо). Громадська ініціатива Україна Speaking надала перелік ресурсів, які дають легальний і безкоштовний доступ до книг англійською мовою. Серед інших назвемо: Project Gutenberg (gutenberg.org); Вікіджерела (wikisource.org); Google Play (play.google.com); Open Library (openlibrary.org); The Online Books Page (onlinebooks.library.upenn.edu); Bartleby.com (bartleby.com); University of Oxford Text Archive (ota.ox.ac.uk); E-Books Directory (e-booksdirectory.com); World Public Library (worldlibrary.org) (Eduget, 2016).

Хочемо додати, що, на наше переконання, дуже хорошим засобом набуття англійської компетентності є читання якісних двомовних журналів. І тут не має суттєвого значення, якою мовою, рідною чи іноземною, стаття буде прочитана першою, тому що однаково можна виявити, що і якою мірою студент зрозумів. Наприклад, зразковим може бути бортовий журнал "The UKRAINIAN", що подає актуальні й важливі теми: події, що відбуваються у різних суспільних галузях України і пояснюються для українців за кордоном.

Скориставшись дослідженнями читацьких смаків київського студентства, можемо стверджувати, що молодь таки читає англійську літературу, це модно, але не тільки. Як зазначає О. Марків: «Сучасна студентська молодь – активна, мобільна, готова до міжкультурного діалогу категорія членів суспільства, яка свідомо розцінює власну участь у формуванні брендингу своєї держави. Більшість прагне дізнатися не тільки про глобальні події, а й про важливі заходи культури, події, зміни у сфері бізнесу, важливі соціальні й економічні трансформації та вдосконалити англійську мову, щоб жити активно, бути корисним» (Марків, 2018). Тому читають інформаційно-розважальні журнали: "What's On", "Kiev Post", "Ukraine Business Online", "Ukrainian Journal".

3. Користуватися безкоштовними подкастами та додатками для вивчення іноземних мов. «Подкаст» – це одна з найпопулярніших інновацій, коли йдеться про прослуховування. Podcast забезпечує гарну якість записів, якими можна легко обмінюватися та зберігати. Подкасти доступні в Інтернеті. Існують певні каталоги подкастів для викладачів, такі як <http://www.apple.com/es/itunes>, Podcast Alley (<http://www.podcastalley.com/>) і Podcast Pickle (<http://www.podcastpickle.com/>) – питання, пов'язані з освітою. Крім того, викладачі можуть перейти на певні веб-сайти, на яких розміщуються подкасти, призначені для студентів ESL, наприклад, <http://www.eslpod.com> або <http://www.podcastsinenglish.com>.

Значимо, що користуватися подкастами можна тоді, коли застосовані дві попередні рекомендації, тобто, коли вже можна сконцентруватися на граматиці. Рекомендують використовувати подкасти на таких сайтах, як radiolingua.com або languagepod101.com, які особливо зручні для вивчення структури мови.

Наведемо деякі цікаві веб-сайти, доступні через Інтернет у вигляді аудіо та відео. Вони дуже корисні для самонавчання, особливо для студентів англійської кафедри, для отримання відчуття справжньої живої англійської мови. Наприклад, 1) <http://news.bbc.co.uk> є гарним ресурсом для перегляду світових новин. Він пропонує стенограму й короткий огляд новин з переходом на опцію “One Minute World News”; 2) <http://www.voanews.com/specialenglish/index.cfm> надає звіти про світові новини та інформацію про американську культуру та історію, яка може слугувати навчальним інструментом для самостійного навчання студентів; 3) <http://www.bbc.co.uk/radio/> пропонує слухати радіо; 4) <http://www.youtube.com> – це, безумовно, найбільш відвідувана веб-сторінка для потокового відео, а також <http://www.script-orama.com> пропонує викладачам повні стенограми та скрипти з фільмів, <http://www.movieweb.com/videos> містить детальну інформацію про фільми.

4. Намагатися користуватися автентичними матеріалами для навчання, а не адаптованими. Працюючи у вищому навчальному закладі, ми помітили, що рекомендована методика викладання англійської мови полягає в тому, щоб адаптувати рівень складності завдань до рівня знань студентів – усе для того, щоб їм було зручно і щоб вони хотіли вчитися. Однак така адаптація не завжди виправдана, бо вона не стимулює студента до вищого рівня опанування мови. На наше переконання, автентичне прослуховування матеріалів – більш дієвий механізм, оскільки мова тут

є природною і невимушеною, вона відрізняється від мови в підручниках. Знайти такий освітній ресурс можна на сайті www.ello.org, створеному Тоддом Беукенсом, вчителем англійської мови в Японії. ELLLO (англійська аудіобібліотека онлайн) пропонує безкоштовні прослуховування для студентів. Тут існує понад 2500 безкоштовних уроків з аудіо, відео, сценаріями, інтерактивною вікториною та вправами для підтримки словникового запасу. Цей веб-сайт підходить для самостійного навчання. Кожен вид діяльності спеціально розроблений та зосереджений на різних навичках: на цих сторінках переважно аудіо інтерв'ю з різними ораторами, які спілкуються на різні теми. Усі заходи супроводжуються завантаженням аудіо, уроків лексики та тестів.

Завдяки таким ресурсам студенти можуть переходити до читання оригінальної англомовної літератури для різних рівнів. Що стосується педагогічних рекомендацій, як і що читати з розумінням, варто скористатися порадами сайту studway.com.ua (Мегеденюк, 2016):

Для рівня Elementary (A1) (Можеш зрозуміти та сказати найпростіші слова англійською): чудовий варіант – дитячі книги англійською мовою! The cat in the hat («Кіт у капелюсі») Доктор С'юз, Blueberries for Sal («Чорниці для Сал») від Роберта МакКлоскі, The House on the Hill («Дім на пагорбі») Елізабет Лейрд. Книги чудово підходить для новачків – у них легкі слова та прості речення. Road to Nowhere («Дорога в нікуди») Джон Мілн та The Canterville Ghost and Other Stories («Кентервільський привид та інші історії») Оскара Уайльда.

Для рівня Pre-Intermediate (A2) (Здаєш трохи розмовляєш про себе): The Curious Incident of the Dog in the Night-Time («Дивний випадок із собакою вночі») Марка Геддона; The No.1 Ladies' Detective Agency («Жіноче детективне агентство №1») Олександра Маккола Сміта; Charlotte's Web («Павутиння Шарлотти») Е. Б. Вайта; Fantastic Mr. Fox («Неймовірний містер Фокс») Роальда Даля; Frankenstein («Франкенштейн») Мері Шеллі.

Для рівня Intermediate (B1) (Відносно непогано розмовляєш і розумієш, використовуєш базові часи). Для цього рівня пропонують твори з простими реченнями, але багатою лексикою: The Old Man and the Sea («Старий і море») Ернеста Хемінгуей; The Collector («Колекціонер») Джона Фаулза; Oliver Twist («Олівер Твіст») Чарльза Діккенса; 1984 Джорджа Орвелла; Number the Stars («Порахуй зірки») Луїс Лоурі.

Для рівня Upper Intermediate (B2) (Добре розмовляєш і розумієш, але і робиш помилки і маєш

обмежений словниковий запас): Northanger Abbey («Нортенгерське абатство») Джейн Остін; The Taming of the Shrew («Приборкання норавливої») Вільяма Шекспіру; A Murder is Announced («Оголошено вбивство») Агати Крісті; The Body («Тіло») Стівена Кінга; The Long Goodbye («Довге прощання») Реймонда Чендлера.

Для рівня *Advanced (C1)* (*Добре розмовляєш і розумієш співрозмовника, практично не припускаєш помилок*). Для цього рівня характерні складні словосполучення, зрозумілі досвідченим читачам: *Water for Elephants* («Води слонам!») Сари Груен; *Three Men in a Boat (To Say Nothing of the Dog)*, або «Троє в одному човні (якщо не рахувати собаки)» Джерома Клапка Джером; *Jane Eyre* («Джейн Ейр») Шарлотти Бронте; *A Wrinkle in Time* («Тріщина в Часі») Мадлен Ленгл; *Pride and Prejudice* («Гордість та упередження») Джейн Остін (Марків, 2018).

5. Використовувати мобільні додатки (застосунки для смартфонів), які не призначені для вивчення мови, але мають багато функцій, що можуть бути використані для навчання. Наприклад, додаток Siri може допомогти користувачеві виконувати низку завдань: відправлення електронної пошти та SMS; здійснення телефонних дзвінків; пошук спеціальних повідомлень; пошук довколишніх підприємств (заправки, банки або ресторани) та маршрути проїзду до них; внесення розмовних слів до тексту; пошук і створення в Інтернеті інформації, зокрема для медіа; доступ до музики та подкастів із використанням голосу, додавання та доступ до календарних зустрічей, нагадувань; опублікування оновлень на Facebook і Twitter; доступ до нотаток та отримання нотаток; використання GPS-навігації. На відміну від інших

технологій мовлення до тексту, Siri працює на рівні операційної системи і розуміє, які програми відкриті за запитом користувача. Або розглянемо інші додатки, які можуть бути використані в сфері EFL. Завдяки винаходу глобального підключення та штучного інтелекту (AI) звуки, зображення та рухомі картини можуть бути представлені на екрані, студенти можуть відповісти у вигляді звуків, зображень та навіть кінофільмів.

Як бачимо, додатки в мобільних пристроях можуть підтримувати широкий спектр педагогічних підходів, починаючи від традиційних передач, поведінкового відтворення до комунікативного навчання.

6. Долучатися до професійних мережових спільнот. Вести власний блог чи сторінку в соціальній мережі англійською мовою. Ця рекомендація дієва, однак не всі студенти погоджуються на такий експеримент. Але майже всі активного грають ігри в режимі онлайн з представниками різних національностей, тому живе спілкування англійською мовою тут є швидше вимогою, ніж потребою. Так чи інакше вони використовують мову для формування власних висловлювань.

Висновки. Попри те, що наявні проблеми щодо застосування мобільних технологій та мережових ресурсів у стінах університетів: неналежна матеріально-технічна база, недостатнє програмне забезпечення, відсутність відповідних науково-методичних засобів, необхідних для організації самостійної роботи, можливості для набуття англійської компетентності є. Позааудиторні технології вивчення англійської мови, як видно з дослідження, доступні та цікаві студентам. Варто про них розказати і мотивувати до залучення в цілеспрямований процес оволодіння іноземною мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Baden Rob. Як швидко опанувати іноземну мову. BBC. News/Україна. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/vert_cap/2015/05/150527_vert_cap_secrets_foreign_languages_vp
2. Книжки англійською мовою: де читати? URL: https://www.eduget.com/news/knizhki_anglijskoyu_movoyu_de_chitati-1793
3. Марків О. Сучасні читацькі запити молоді, зокрема на англійській мові. Педагогічний і видавничий аспекти. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Освіта і наука в Україні: шляхи розвитку та напрямки взаємодії» (11–12.05.2018). 2018. С. 69–77.
4. Мегедінок М. Англійські книги за рівнями (A1–C1). URL: <http://studway.com.ua/anglomovni-knigi/>
5. Liaw M. (1997). An Analysis of ESL Children's Verbal Interaction During Computer Book Reading. *Computer in the Schools*, 13 (3/4), 55–73.

REFERENCES

1. Baden Rob. Yak shvy'dko opanutaty' inozemnu movu. BBC. News / Ukrayina. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/vert_cap/2015/05/150527_vert_cap_secrets_foreign_languages_vp
2. Kny'zhky' anglijs'koyu movoyu: de chy'taty? URL: https://www.eduget.com/news/knizhki_anglijskoyu_movoyu_de_chitati-1793
3. Markiv O. Suchasni chy'tacz'ki zapy'ty' molodi, zokrema na anglomovni vy'dannya. Pedagogichny'j i vy'davny'chy'j aspekty'. Materialy' Vseukrayins'koyi naukovo-prakty'chnoyi konferenciyi ["Osvita i nauka v Ukrayini: shlyaxy' rozvy'tku ta napryamky' vzayemodiyi"] (11–12.05.2018)]. 2018. S. 69–77.
4. Megedy'nyuk M. Anglomovni kny'gy' za rivnyamy' (A1–S1). URL: <http://studway.com.ua/anglomovni-knigi/>
5. Liaw, M. (1997). An Analysis of ESL Children's Verbal Interaction During Computer Book Reading. *Computer in the Schools*, 13 (3/4), 55–73.

УДК 377/378:006

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166926>

Андрій КАЛЕНСЬКИЙ,

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач лабораторії науково-методичного супроводу
підготовки фахівців у коледжах і технікумах
Інституту професійно-технічної освіти
Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) kalenskyandrii@gmail.com

ПРИНЦИПИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

На основі результатів аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, нормативних актів, бесід із педагогічними працівниками під час анкетувань і з експертами в галузі стандартизації освіти визначено, що розроблення сучасних стандартів професійної освіти ґрунтується на основних принципах модульності, діяльній спрямованості, системності, гуманізації, фундаментальності, гнучкості та варіативності; єдності та взаємозв'язку загальноосвітньої, професійно-теоретичної та професійно-практичної видів підготовки, діагностичності, уніфікації, випереджувального характеру професійної освіти.

Ключові слова: професійний стандарт, освітній стандарт, стандартизація на компетентнісній основі, принципи стандартизації.

Andrii KALENSKYI,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Laboratory scientific and methodological
support training experts in universities and colleges
of the Institute of Vocational Education and Training
of the NAES of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) kalenskyandrii@gmail.com

THE PRINCIPLES OF STANDARDIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION OF JUNIOR SPECIALIST

Based on the analysis of philosophical, psychological and educational literature, regulations, interviews with pedagogical staff in the questionnaires and experts in the field of standardization education defines the principles of standardization. The principle of modularity is used both to optimize the development of educational standards, and to organize an educational process, where the learner acquires competencies through the modular organization of the educational process. The principle of optimality allows one to mutually reconcile the requirements of standards to products (services) and allows to significantly reduce the procedures for their development. The principle of the activity orientation of education is a combination of the formation of the student's theoretical knowledge with his practical needs, value orientations, and the improvement of the knowledge system that determines the activity orientation of the individual. The principle of systematic standardization of vocational education leads to the consideration of the essence of its development in its own system and in the structure of a larger system (standardization of education), to which the object (phenomenon) includes both its component and the implementation of a systematic approach to the study of standardization. The principle of humanization provides for an appeal to the personality of a student, a student, the creation of necessary and equal conditions for the development of the interests, inclinations and opportunities of each participant in the educational process. The principle of fundamentalisation ensures that the content of vocational education, along with the general education, general-professional component, is the basis (foundation) for the formation of professional competence of the individual. The principle of flexibility and variability: the flexibility is to provide opportunities and conditions for changing the content, methods and forms of organization of profile education, including the main form of satisfying the individual demands of students according to individual plans and distance learning programs, etc. The principle of unity and interconnection of the general, vocational, theoretical and vocational-practical types of preparatory works implements the didactic principle of combining theory with practice. The diagnostic principle is based on the following components: adequacy, primacy, standardization. The principle of unification is the need for the use of standard unified standardization elements of vocational education. Adherence to the principle of a forward-looking nature of education reduces the gap between learning information that is studied by students (students), and the requirements of modern production to the level of professional competence of the workforce.

Key words: professional standard, educational standard, standardization on a competency basis, principles of standardization.

Постановка проблеми. Розвиток професійної освіти й навчання зумовлений переходом національної економіки на шостий технологічний уклад, для якого характерне поширення інноваційно активних (високотехнологічних) підприємств. Широке впровадження новітніх технологій потребуватиме створення високопродуктивних робочих місць і забезпечення їх кваліфікованими кадрами, здатними працювати в умовах четвертої науково-технічної революції, демонструючи ключові та професійні компетентності з урахуванням вимог і специфіки сучасних виробничих процесів. У цьому контексті важливого значення набуває стандартизація професійної освіти на компетентнісній основі для підготовки кваліфікованих спеціалістів, які будуть конкурентними в умовах сучасного ринку праці. Це досягається шляхом оволодіння випускниками навчальних закладів ключовими та професійними компетентностями, необхідними для інтегрування в систему складних динамічних, економічних і суспільних відносин.

Аналіз досліджень. Освітній стандарт – це інструмент її якості, тому визначення й обґрунтування принципів як провідних положень стандартизації, що містять певні вимоги до неї, знаходиться в центрі уваги як науковців, так і розробників стандартів. Так, принципи розроблення стандартів професійно-технічної освіти описані в «Рекомендаціях щодо розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти на компетентнісній основі», принципи антиципативної стандартизації вищої освіти стали предметом дослідження С. Терепищого, принципи модернізації професійно-технічної освіти обґрунтовані В. Радкевич, модульно-компетентнісний підхід до підготовки кваліфікованих робітників розглянутий у монографічному дослідженні таких учених, як П. Лузан, В. Ягупов, Г. Лук'яненко, Т. Пятничук, М. Михнюк, проте принципи стандартизації професійної освіти молодших спеціалістів на компетентнісній основі досліджені не в повному обсязі, тому їх визначення й обґрунтування є метою статті.

Мета статті – визначити й обґрунтувати принципи стандартизації професійної освіти молодших спеціалістів на компетентнісній основі.

Виклад основного матеріалу. Стандарт – нормативний документ, заснований на консенсусі, прийнятий визнаним органом, що встановлює для загального й неодноразового використання правила, настанови чи характеристики щодо діяльності чи її результатів і спрямований на досягнення оптимального ступеня впорядкованості в певній сфері (Закон України, 2014, № 1315-VII).

Розроблення сучасних стандартів професійної (професійно-технічної) освіти здійснюється на основі компетентнісного підходу (Лузан, Ягупов, Лук'яненко, Пятничук, Михнюк, 2015), який у професійній освіті істотно відрізняється від традиційного підходу і являє собою модель організації навчального процесу, де учень – майбутній суб'єкт професійної діяльності, а засіб досягнення цієї мети – модульна побудова структури й змісту професійного навчання.

Принцип (лат. *principium* – основа, першооснова) – провідне, вихідне положення якої-небудь теорії, учення тощо; внутрішнє переконання людини, погляд на речі (Лебедев, 2008: 396).

У «Рекомендаціях щодо розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти на компетентнісній основі» визначені такі принципи стандартизації (Наказ МОН України, 2017 № 946): принцип системності, гнучкості, прозорості, безперервності, індивідуалізації, принцип орієнтації на кінцевий результат.

У монографічному дослідженні С. Терепищого визначені такі принципи антиципативної (випереджувальної) стандартизації у сфері освіти (Терепищій, 2010: 147–167): системності, адекватності, проактивності, ефективності, особистісної зорієнтованості, достатності, необхідності, однозначності, варіативності, самооновлення.

На основі результатів аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, нормативних актів, бесід із педагогічними працівниками під час анкетувань і з експертами в галузі стандартизації освіти визначено, що розроблення сучасних стандартів професійної освіти ґрунтується на таких основних принципах: модульності, діяльнісної спрямованості, системності, гуманізації, фундаментальності, гнучкості та варіативності; єдності та взаємозв'язку загальноосвітньої, професійно-теоретичної та професійно-практичної видів підготовок, діагностичності, уніфікації, випереджувального характеру професійної освіти.

Принцип модульності застосовується не тільки для оптимізації розроблення освітніх стандартів, а й такого підходу до організації освітнього процесу, де той, хто навчається, оволодіває компетентностями через модульну організацію навчального процесу.

Оптимальність, раціональність і взаємоузгодженість стандартів, установлених до продукції (послуг), дає змогу значно скоротити процедури їх розроблення (ДСТУ 1.7-2001). Нині є два підходи до проектування нормативних документів, зокрема й стандартів, один із яких побудований на модульному принципі, а інший – на індивіду-

альному. Запропонована В. Ковалем математична модель дає змогу оптимально обрати систему модуль-елементів за якісним і кількісним складом, що підвищує науково-технічний рівень нормативних документів і спрощує їх автоматизоване розроблення (Коваль, 2013: 25).

Принцип діяльнісної спрямованості освіти – перехід від знанневої парадигми до діяльнісної (компетентнісної): поєднання формування теоретичних знань студента з його практичними потребами, ціннісними орієнтаціями, удосконалення системи знань, які визначають діяльну спрямованість особистості, реалізацію компетентнісного підходу в державних освітніх стандартах, у формах організації освітнього процесу, в його методах і засобах; посилення ролі самостійної освітньої діяльності суб'єкта навчання; свобода вибору суб'єктами навчання професійних освітніх траєкторій, розвиток базисних компетенцій, спільних для здійснення будь-яких видів діяльності.

Принцип системності стандартизації професійної освіти зумовлює розгляд суті розвитку її у власній системності й у структурі більш масштабної системи (стандартизації освіти), до якої предмет (явище) входить як її компонент і як реалізація системного підходу до дослідження стандартизації (Каленський, 2017: 103).

Принцип системності стандартизації професійної освіти розкриває й збагачує такі діалектичні категорії, як якість освіти, загальний зв'язок, взаємодія, розвиток і її вдосконалення. У цьому принципі на перше місце ставляться характеристики об'єкта як визначеного цілого й устанавлюються механізми, що забезпечують цю цілісність, а не розгляд фрагментів об'єкта.

Принцип гуманізації освіти – це поліпшення естетичного, етичного, економічного, екологічного й правового навчання та виховання студентів (Миرونчук, 2014: 79), він передбачає звернення до особистості учня, студента, створення необхідних і рівноправних умов для розвитку інтересів, схильностей і можливостей кожного учасника освітнього процесу.

Принцип фундаменталізації освіти – це навчання студентів базисним кваліфікаціям, посилення загальноосвітніх компонентів професійних освітніх програм, перехід професійної школи до підготовки спеціалістів широкого профілю, універсетизація вищої школи, модульна побудова змісту освіти, посилення методологічної підготовки суб'єктів навчання (Миرونчук, 2014: 179–180). Дотримання цього принципу забезпечує виокремлення в змісті професійної освіти (поряд із загальноосвітнім) загальнопрофесій-

ного компонента, який є основою (фундаментом) для формування професійної компетентності особистості.

Принцип гнучкості та варіативності: гнучкість полягає в забезпеченні можливостей і умов для зміни змісту, методів, форм організації профільного навчання; основною формою задоволення індивідуальних запитів учнів за індивідуальними планами й програмами (у сільській місцевості, за відсутності достатньої кількості учнів для формування класу) є дистанційне навчання, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Наказ МОН України, 2013, № 1456); друга частина цього принципу визначається варіативністю навчальних планів, призначених для різноманітних моделей професійного навчання й виокремлення в освітніх стандартах професійно значущих властивостей і якостей майбутнього фахівця.

Принцип єдності та взаємозв'язку загальноосвітньої, професійно-теоретичної й професійно-практичної видів підготовки реалізує дидактичний принцип поєднання теорії з практикою. Його можна конкретизувати як принцип взаємозв'язку теоретичного й практичного навчання.

Під час професійно-теоретичної підготовки цей принцип працює від теорії до практики (вивчення кожної з тем навчальної програми супроводжується закріпленням вивченого матеріалу практичними завданнями). Водночас під час професійно-практичної підготовки (виробничого навчання) цей принцип буде ефективнішим, якщо навчання буде спрямоване від практичного виконання робіт до теоретичного їх обґрунтування.

Принцип діагностичності ґрунтується на таких компонентах: адекватності (діагностика повинна відповідати змісту й призначенню стандартизації), первинності (першоосною є якість підготовки фахівця в закладах освіти), ґрунтовності (має охоплювати всі етапи стандартизації).

Принцип уніфікації полягає в необхідності застосування типових уніфікованих елементів стандартизації професійної освіти. Упровадження в практику створення стандартів професійної освіти цього принципу дає змогу спростити їх розроблення та скоротити часові, трудові й вартісні витрати на їх створення, максимально використати накопичений досвід у розробленні стандартів і дотриманні на їх основі якості освіти.

Дотримання принципу випереджувального характеру освіти зменшує розрив між навчальною інформацією, що вивчається студентами (учнями), і вимогами сучасного виробництва до рівня професійної компетентності робітничих кадрів. Цей

принцип є основоположним у створенні державних стандартів професійно-технічної освіти з орієнтацією їх на професійний розвиток особистості, формування широкої кваліфікації, а також базових загальнотехнічних і технологічних знань і вмінь, що дасть змогу поглиблювати їх упродовж усього трудового життя (Радкевич, 2011).

Висновки. Таким чином, принципи стандартизації професійно-технічної освіти, що здійс-

нюються на основі компетентнісного підходу, впливають на формування навчальних програм і їх реалізацію, а також істотно змінюють роль і функції педагогів професійно-технічної освіти; головною стає не навчальна дисципліна, яку вони викладають, а особистість учня (студента) і його навчальна, соціальна та професійна суб'єктність, що формуються в процесі професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ДСТУ 1.7-2001. Державна система стандартизації. Правила і методи прийняття та застосування міжнародних та регіональних стандартів. Чинний від 01.07.2001 р. Вид. офіц. Київ: Держстандарт України, 2001. 25 с.
2. Про стандартизацію: Закон України від 05.06.2014 р. № 1315-VII, Відомості Верховної Ради, 2014. № 31. Ст. 1058.
3. Каленський А. Фахова передвища освіта: концептуальні засади стандартизації підготовки молодших спеціалістів. Науковий вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія». 2017. Вип. 277. С. 101–105.
4. Коваль В. Застосування модульного принципу для проектування нормативної документації. Технологічний аудит та резерви виробництва. 2013. № 5/5(13). С. 25–27.
5. Лебедев С. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории). Москва. 2008. 692 с.
6. Мирончук Н. Гуманізація навчання і виховання як стратегічний напрямок діяльності вищої школи. Нові технології навчання: зб. наук. праць. Вінниця-Київ, 2014. Вип. 83. С. 178–182.
7. Лузан П., Ягупов В., Лук'яненко Г., Пятничук Т., Михнюк М. Модульно-компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівельної галузей: монографія. Київ: 2015. 255 с.
8. Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі. Наказ № 1456 МОН України від 21.10.2013 р. 14 с. URL: <http://www.mon.gov.ua/files/normative/2013-11-08/1681/1456.doc> (дата звернення 20.11.2018).
9. Про розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти на компетентнісній основі. Наказ МОН України № 946 від 30.06.2017 р. URL: www.dsns.gov.ua/files/2017/8/3/MON-946.pdf (дата звернення 20.11.2018).
10. Радкевич В. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2011. Вип. 3 (3). С. 331–337.
11. Терепищій С. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу): монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 197 с.

REFERENCES

1. DSTU 1.7-2001. Derzhavna systema standartyzatsii. Pravyly i metody pryiniattia ta zastosuvannia mizhnarodnykh ta rehionalnykh standartiv [State standardization system. Rules and methods for the adoption and application of international and regional standards] [Chynnyi vid 2001-01-07] Vyd. ofits. Kyiv: Derzhstandart Ukrainy, 2001. 25 s.
2. Pro standartyzatsiiu: Zakon Ukrainy [On Standardization: The Law of Ukraine] vid 05.06.2014 r. № 1315-VII, Vidomosti Verkhovnoi Rady, 2014. № 31. St. 1058.
3. Kalenskyi A. Fakhova peredvyshcha osvita: kontseptualni zasady standartyzatsii pidhotovky molodshykh spetsialistiv [Professional Movement Education: Conceptual Fundamentals of Standardization of Junior Specialist Training]. Naukovyi visnyk Nats. un-tu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriiia «Pedahohika. Psykholohiia». 2017. Vyp. 277. S. 101–105.
4. Koval V. Zastosuvannia modulnoho pryntsyphu dlia proektuvannia normatyvnoi dokumentatsii [Application of the modular principle for designing normative documentation]. Tekhnolohichniy audyt ta rezervy vyrobnytstva. 2013. № 5/5(13). S. 25–27.
5. Lebedev S. Filosofiya nauki: kratkaya entsiklopediya (osnovnyie napravleniia, kontseptsii, kategorii) [Philosophy of science: a brief encyclopedia (main directions, concepts, categories)]. Moskva. 2008. 692 s.
6. Myronchuk N. Humanizatsiia navchannia i vykhovannia yak stratehichniy napriamok diialnosti vyshchoi shkoly [Humanization of education and education as a strategic direction for the activities of higher education]. Novi tekhnolohii navchannia: zb. nauk. prats. Vinnytsia-Kyiv, 2014. Vyp. 83. S. 178–182.
7. Luzan P., Yahupov V., Lukianenko H., Piatnychuk T., Mykhniuk M. Modulno-kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv budivelni ta mashynobudivelni haluzei: monohrafiia [Modular-competent approach in the preparation of skilled workers of the building and machine-building industries: monograph]. Kyiv: 2015. 255 s.
8. Pro zatverdzhennia Kontseptsii profilnoho navchannia u starshii shkoli [On approval of the Concept of profile education in high school]. Nakaz № 1456. MON Ukrainy. Vid 21 zhovtnia 2013 r. 14 s. URL: <http://www.mon.gov.ua/files/normative/2013-11-08/1681/1456.doc> (data zvernennia 20.11.2018).
9. Pro rozroblennia Derzhavnykh standartiv profesiino-tekhnichnoi osvity na kompetentnisnii osnovi [On the Development of State Standards for Vocational Education on a Competent basis]. Nakaz MON Ukrainy № 946 vid 30.06.2017 r. URL: www.dsns.gov.ua/files/2017/8/3/MON-946.pdf (data zvernennia 20.11.2018).

10. Radkevych V. Pryntsyvy modernizatsii profesiino-tekhnichnoi osvity [Principles of modernization of vocational education]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia. 2011. Vyp. 3 (3). S. 331–337.

11. Terepyschyi S. Standartyzatsiia vyshchoi osvity (sproba filosofskoho analizu): monohrafiia [Standardization of Higher Education (an attempt of philosophical analysis): a monograph]. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 2010. 197 s.

УДК 373.2(100)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166928>**Юрій КАЛІЧАК,***orcid.org/0000-0003-4348-1740*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

(Дрогобич, Україна) yukalichak@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ НЕДЕРЖАВНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ

У статті розглянуто системи дошкільної освіти зарубіжних країн. Охарактеризовано особливості функціонування недержавних закладів дошкільної освіти в зазначених країнах.

Установлено, що кожна національна система дошкільної освіти має власні особливості та передовий досвід, який, як правило, передбачає особливу увагу до дітей раннього віку, широке використання інноваційних технологій едукції дошкільників, наявність поряд із державними великої кількості приватних і конфесійних закладів дошкільної освіти. Їх організують, утримують і фінансують місцеві органи влади, промислові та сільськогосподарські підприємства, релігійні та громадські організації, приватні особи.

Ключові слова: дошкільна освіта за кордоном, виховання, навчання, дитячі садки, ясла, ясла-сади, приватні та конфесійні заклади дошкільної освіти.

Yurii KALICHAK,*orcid.org/0000-0003-4348-1740*

candidate of sciences (Ed.), associate professor,

Department of General Pedagogy and Pre-school Education,

Ivan Franko State Pedagogical University in Drohobych

(Drohobych, Ukraine) yukalichak@gmail.com

PECULIARITIES OF PRIVATE PRE-SCHOOL INSTITUTIONS ABROAD

In the article the systems of preschool education of foreign countries are considered and analysed. Peculiarities and trends of preschool education are highlighted. The basic problems of the systems of preschool education in those countries are determined. A description of the main types and programs of pre-school institutions is given, in particular; the peculiarities of the functioning of private pre-school institutions.

It is noted that in many countries of the world pre-school education is the primary link of a single system of education. It is organized, maintained and funded by local authorities, industrial and agricultural enterprises, religious and public organizations, and individuals. The most common pre-school institutions in most countries are permanent and seasonal nurseries, kindergartens with different working hours, pre-school classes within elementary school, maternity schools, children's playgrounds.

It has been established that each national system of pre-school education has its own characteristics and best practice, which usually involves a particular attention to young children, widespread use of innovative technologies for pre-school children, and the existence of a large number of private and confessional pre-school establishments along with the state.

It has been found out that the group educators (often they are mothers of the children in the group) must have special psychological and pedagogical training.

It has been determined that the market of pre-school educational services is the aggregate of socio-economic relations between consumers and producers as the pre-school educational services are provided for a fee. The parents have the opportunity to receive alternative options of these services: to send their children to private kindergartens or to choose other forms of organization of child care and development. The service providers are pre-school establishments, which, depending on the sources of funding, are divided into state-run, municipal and private establishments. The demand for preschool educational services is formed under the influence of socioeconomic and other characteristics of individual families, including their composition, social status, employment of family members, values and moral standards, place of residence, material position, etc.

Key words: pre-school education abroad, upbringing, training, kindergartens, nursery, private and confessional pre-school institutions.

Постановка проблеми. У сучасних складних соціально-економічних умовах одна з найважливіших проблем сфери дошкільної освіти – надання широким прошаркам населення якісних і доступних освітніх послуг.

Ринок дошкільних освітніх послуг – це сукупність соціально-економічних відносин між споживачами й виробниками з приводу надання дошкільних освітніх послуг за певну плату. Батьки мають можливість отримання альтернативних варіантів

цієї послуги: віддати свою дитину в приватний дитячий садок або вибрати інші форми організації виховання, догляду та розвитку дитини. Поста- чальниками послуги є заклади дошкільної освіти, які поділяються на державні, муніципальні й недержавні (залежно від джерел фінансування). Попит на дошкільні освітні послуги формується під впливом соціально-економічних та інших характеристик окремих сімей, зокрема складу, соціального статусу, зайнятості членів сім'ї, цінностей і моральних орієнтирів, місця проживання, матеріального становища й т. ін.

До найгостріших проблем системи дошкільної освіти належать такі: висока черговість у ЗДО; забезпечення «рівних стартових можливостей» для дітей, що вступають у школу; розвиток альтернативних форм дошкільної освіти; відсутність молодих кадрів (через низьку зарплату); розроблення нових законодавчих і правових форм; залучення фінансових інвестицій; стимулювання державно-приватного партнерства.

У зв'язку із соціально-економічними змінами в країні, що відбулися на початку 90-х років, почалося різке скорочення кількості закладів дошкільної освіти, унаслідок чого знизилася охоплення дітей дошкільною освітою.

Проблема доступності дошкільної освіти є й у містах, і в сільських районах, хоча причини її різні. Якщо недостатній доступ до послуг ЗДО в містах зумовлений фізичною нестачею закладів і місць у них, то проблеми села багато в чому спричинені структурою поселень (як правило, це нечисленні села з невеликою кількістю дошкільнят). Погані дороги й відсутність відповідного транспорту ускладнюють доступ до дошкільної освіти для дітей, що мешкають у сільській місцевості.

У зв'язку з дефіцитом місць у ЗДО проблема загальнодоступності дошкільної освіти вирішується сьогодні також за рахунок використання внутрішніх резервів системи освіти, розвитку різних її форм, зокрема недержавних, а також більш гнучкої системи режимів перебування дітей у ЗДО.

Нині в практику активно запроваджуються групи короткотривалого перебування дітей у дитячому садку. Загалом групи короткотривалого перебування функціонують за гнучким режимом: відвідування від 3 до 5 разів на тиждень тривалістю від 3 до 5 годин на день залежно від потреб батьків.

Розвиток мережі груп короткотривалого перебування переслідує такі цілі: забезпечення повного охоплення дітей дошкільною освітою; об'єднання зусиль сім'ї й ЗДО в зміцненні здоров'я, вихованні

та навчанні дітей; забезпечення умов наступності дошкільної та початкової загальної освіти.

Робота груп короткочасного перебування спрямована на охоплення послугами дошкільної освіти дітей, які не відвідують дитячий садок. У якості причин, що перешкоджають відвідуванню дитиною дитячого садка, можуть виступати її ослаблене здоров'я, підвищена стомлюваність або інші медико-психологічні протипоказання для тривалого перебування в колективі; негативний досвід самих батьків, пов'язаний із дитячим садком; незадоволення умовами організації побуту дитини в ЗДО й т. ін. Створення гнучкої системи освітніх послуг дозволяє охопити дошкільною освітою дітей, із тих чи інших причин позбавлених необхідної підготовки до шкільного навчання.

Сфера освіти в усьому світі має безумовний пріоритет, будучи основним фактором динамічного розвитку економіки й суспільства в будь-якій країні. Умовою відновлення системи освіти є наявність рівноправного недержавного сектора, здатного ініціювати інноваційні підходи, органічно доповнювати офіційну лінію державних органів освіти, оперативно реагувати на потреби ринку. Недержавні освітні заклади є невід'ємною частиною вітчизняної системи освіти й розширюють можливості реалізації громадянами права на якісну освіту.

У нинішній непростій економічній ситуації активна робота життєздатного недержавного сектора, інтегрованого в загальнонаціональну систему, стає з кожним роком усе більш актуальною. Характерними рисами недержавних навчальних закладів є інноваційність, упровадження авторських методик навчання й виховання, багаторівневість, доступність, наявність гнучкої й мобільної системи управління, відсутність стереотипів і шаблонів в організації освітнього процесу. Не менш важливим фактом вважаємо роботу недержавних дитячих садків на принципах самофінансування, що сприяє розвитку матеріально-технічної бази. Цей досвід особливо цінний у контексті змін, що відбуваються в останні роки у сфері фінансування освіти в Україні.

У багатьох країнах світу дошкільна освіта є первинною ланкою єдиної системи едукації. Дитячі ясла та садки організують, утримують і фінансують місцеві органи влади, промислові та сільськогосподарські підприємства, релігійні та громадські організації, приватні особи. Найбільш розповсюдженими закладами дошкільної освіти в більшості країн є стаціонарні та сезонні ясла, дитячі садки з різною тривалістю роботи,

дошкільні відділення при початкових класах, материнські школи, дитячі майданчики.

Аналіз досліджень. Дослідженню зарубіжного досвіду функціонування закладів дошкільної освіти, зокрема й недержавних, присвячені праці В. Зєбзеєвої, С. Дудко, Л. Литвин, Т. Поніманської й ін.

Метою статті є вивчення й аналіз систем дошкільної освіти в зарубіжних країнах, зокрема організація та функціонування недержавних закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У процесі наукового пошуку нас цікавив, насамперед, зарубіжний досвід організації недержавних закладів дошкільної освіти в різних країнах світу, який має свою цінність і для української дошкільної освіти в умовах сьогодення.

Так, тривалий час у Великобританії функціонували заклади громадського догляду дітей із небагатих сімей. Нині вони трансформувалися в сучасні типи закладів дошкільної освіти, які забезпечують диференційований підхід до виховання дітей. Формування й розвиток системи дошкільного виховання відбувалося під впливом ідей Ф. Фребеля, М. Монтессорі, Г. Штейнера, Ж. Піаже, Дж. Брунера (Зєбзеєва, 2007: 38).

Закладів дошкільної освіти в країні недостатньо для забезпечення догляду для всіх дітей до вступу в школу, навчання в якій починається з 5 років. Основними їх типами є муніципальні та приватні денні ясла, ясельні школи, ясельні класи, ігрові групи, клуби матері й дитини, групи «можливостей». За змістом роботи їх можна об'єднати в три групи:

- денні ясла, які забезпечують догляд за дітьми;
- ясельні класи й школи, які працюють як заклади інтелектуального розвитку дітей, підготовки їх до школи;
- ігрові групи, клуби матері й дитини, групи «можливостей» (Вульфсон, 1999: 105).

Муніципальні денні ясла відкривають місцеві органи влади для дітей у віці від декількох місяців до 4–5 років. Працюють вони протягом року з 8 до 18-ї години й призначені для виховання дітей, батьки яких мають невисокий рівень доходів.

Приватні денні ясла створюють приватні особи, організації, благодійні товариства, релігійні організації тощо. До них належать церковно-общинні денні ясла; ясла, які відкривають для дітей своїх працівників фабрики, компанії, корпорації, банки; комерційні ясла; кооперативні ясла; ясла психолого-педагогічного профілю при науково-дослідницьких центрах. Їх метою є надання матерям, які мають маленьких дітей, кілька годин вільного часу в день.

У країні є багато приватних вихователів, які за бажанням батьків працюють із дітьми у віці від народження до 5 років протягом усього робочого дня.

Особливо популярні безкоштовні муніципальні ясельні школи й класи для дітей 3–5 років. Переваги мають ясельні центри – своєрідні об'єднання денних і ясельних шкіл (їх небагато). При початкових школах часто організують ясельні центри, які займаються інтелектуальним, фізичним, моральним, естетичним, трудовим розвитком дітей, формуванням їх індивідуальності. Організують їх батьки. Як правило, ясельні центри забезпечують найвищий рівень усебічного виховання.

Найпоширенішим типом закладів дошкільної освіти є ігрові групи, об'єднані в асоціацію дошкільних ігрових груп. Фінансуються вони частково з державного бюджету, за рахунок благодійних внесків, а найбільше – батьками дітей. У них виховується до 70% дітей у віці 2–3 років. Групи налічують від 6 до 40 дітей, працюють групи 2–3 години від двох до п'яти днів на тиждень. Керівники ігрових груп (часто ними є матері вихованців групи) обов'язково повинні мати спеціальну психолого-педагогічну підготовку (Зєбзеєва, 2007: 74).

Дитячі садки в Ізраїлі перебувають на утриманні муніципалітетів, релігійних і жіночих організацій. Працюють цілий рік, за винятком невеликих канікул у серпні. Діють платні приватні садки й групи по 5–10 дітей раннього (із 3-х місяців) і дошкільного віку. Відкривати приватні дитячі садки дозволено лише фахівцям із педагогічною освітою. Як і муніципальні, приватні дитячі садки контролюються Міністерством освіти. Усі діти обов'язково повинні відвідувати старшу групу в дитячому садку, яка безкоштовно готує їх до школи. Вони опановують різні види художньої діяльності, слухають розповіді й казки, вчать читати й рахувати, працюють на комп'ютері, знайомляться з народними традиціями (Буре, Островская, 2003: 17–19).

Заклади дошкільної освіти в Китаї дуже великі (270 вихованців і 60 педагогів та обслуговуючого персоналу). Групи налічують 25–26 дітей переважно денного перебування, 5% груп закладів дошкільної освіти – цілодобові, із них батьки забирають дітей у середу й суботу. Вихователі і їх помічники повинні бути різного віку, уміти чітко організувати поведінку дітей, не надавати багато часу на вільну діяльність, виховувати звичку до порядку, прищеплювати навички колективного життя, уникаючи покарань, виховувати працелюбність, наполегливість, відповідальність перед

батьками, вихователями та країною. Патріотичне виховання є основою навчально-виховного процесу. Значна увага відводиться розвитку музичних здібностей (Сазонова, Зебзеєва, 2014: 161–162).

Традиції суспільного дошкільного виховання в Німеччині є одними з найдавніших. Із 1957 р. діє закон про вільне відвідування дитячих садків, 20% з яких утримує держава, 80% належать церковним общинам, профспілкам, німецькому Червоному Хресту, службі молоді й іншим благодійним товариствам. Батьки оплачують 50% утримання дітей, інші витрати відшкодовує власник закладу дошкільної освіти (URL:<http://www.pedpresa.ua>, 2018: 1–3).

У Німеччині є такі типи закладів дошкільної освіти: дитячі садки з повним або неповним днем, призначені для дітей 3–6 років; одноступові заклади дошкільної освіти (переважно для старших дошкільників); пришкільні групи (для п'ятирічних дітей); підготовчі класи основної школи, які виховують і навчають п'ятирічних дітей; цілодобові інтернати для здорових дітей у віці від 3 до 6 років; інтернати для дітей із проблемами здоров'я й розвитку; материнські центри, у яких матері разом із дітьми займаються цікавою й корисною діяльністю, спілкуються між собою й фахівцями з педагогіки й психології (Зебзеєва, 2007: 48).

Головні концептуальні засади виховання дітей реалізуються в дитячих садках вільного й відкритого типів. Найпоширеніший тип вільного дитячого садка – штейнерівські дитячі садки й дитячі садки М. Монтесорі.

Систему дошкільного виховання в Польщі утворюють дитячі садки, ясла-садки з повним (міста) і неповним (сільська місцевість) днем перебування дітей. Діють також цілодобові двотижневі ясла-садки й тимчасові дитячі садки типу сімейних мікросадків, розташованих у квартирах багатоквартирних будинків.

Більшість дитячих садків у Польщі – муніципальні. Рівень їх, утім, досить високий, оскільки держава приділяє багато уваги цій сфері. Крім муніципальних, є й громадські дитячі садки, що призначені для дітей, позбавлених батьківської опіки, а також для дітей із відставанням у розвитку або з обмеженими можливостями. Приватні дитячі садки в Польщі відрізняються великою кількістю вихователів, малою наповнюваністю груп і, звісно ж, міцною матеріальною базою. Приватні дитячі садки відвідують діти дуже заможних громадян. Середній клас задовольняється муніципальними дитячими садками (Сазонова, Зебзеєва, 2014: 164).

На розвиток американської системи дошкільного виховання вплинула реалізація програми «Хед Старт» (1965 р.), яка передбачала збільшення асигнувань на створення закладів дошкільної освіти (передусім для дітей із малозабезпечених сімей). Якщо в 1965 р. дитячі садки відвідували 10% три-чотирирічних дітей, то в 1985 р. – 40%, а 5–6-річних дітей – 96%. Нині в США відвідування закладів дошкільної освіти є нормою підготовки до школи (Вульфсон, 1999: 28).

Потреби сімей спричинили формування різноманітних типів закладів дошкільної освіти:

- групи дітей 4–5 років при школах. Ці державні дитячі садки працюють 2–3 години зранку, дбаючи, насамперед, про інтелектуальний розвиток дитини;

- школи-ясла для дітей раннього віку (із 3 років). Окремі з них діють при наукових центрах і педагогічних коледжах, використовуючи розвиваючі навчальні програми;

- приватні центри, що функціонують протягом дня переважно при підприємствах і організаціях для дітей робітників і службовців (Парамонова, Протасова, 2001: 90).

Кожен штат США має свої освітні стандарти, а кожен заклад працює за власною програмою. У звичайних групах займається 1–2 дошкільники з проблемами в розвитку. Із ними працює спеціальний педагог на основі індивідуальної програми й вихователь, чиї повноваження поширюються на всю групу. Діти, що відстають у розвитку, беруть участь у загальному житті групи, за необхідності їм надають відповідну допомогу. Спільна діяльність зі здоровими дітьми повинна сприяти розвитку їх умінь і навичок. Як правило, це забезпечує позитивні результати як для відсталих дітей, так і для їхніх здорових однолітків. Діти вчать жити в інтегрованому суспільстві, із дитинства отримуючи соціально-комунікативний досвід, виховуючи в собі милосердя й гуманність.

Концепція дошкільного виховання в США полягає в розвитку особистості дитини через набуття нею досвіду. Значну увагу звернено на розвиток дитячої творчості й обдарованості. У процесі залучення до мистецтва в дітей розвиваються здібності до спілкування.

Заклади дошкільної освіти у Фінляндії існують із 50-х рр. XIX ст. Певний час вони працювали за Фребелівською системою. У пошуках раціональних моделей роботи закладів дошкільної освіти апробувалися американська, шведська системи й система М. Монтесорі.

У Фінляндії є такі типи закладів дошкільної освіти:

– народні дитячі садки. Вони виникли давно й були покликані допомагати у вихованні дітей сім'ям, у яких батьки працюють;

– відкриті дитячі садки, у яких поширеним є денний догляд за дітьми в сім'ях;

– пересувні дитячі садки (на зразок сезонних);

– заклади дошкільної освіти для дітей із проблемами фізичного й психічного розвитку;

– сімейні дитячі садки, що є також досить розповсюдженими, призначення яких полягає в організації сімейного догляду за дітьми. Для роботи в подібних закладах вихователі повинні мати спеціальну підготовку;

– відкриті дитячі садки, які працюють за типом ігрових майданчиків, куди батьки приводять дітей для прогулянок, спільних ігор з однолітками;

– дошкільні дитячі будинки, робота яких розгортається за принципом життя великої сім'ї (Сазонова, Зебзеева, 2014: 163–164).

Суспільне дошкільне виховання в Фінляндії здійснюється в тісному зв'язку із сім'єю. Кожна третя дитина до 3 років і майже всі діти дошкільного віку (за рік до школи) виховуються в закладах системи дошкільної освіти. Батьки мають широкі можливості щодо безпосередньої участі в роботі закладів дошкільної освіти. Кількість дітей у групах має чіткі обмеження:

– у віці до року – не більше 6 дітей;

– від 1 року до 2 років – не більше 12;

– після 3 років – не більше 20 вихованців (Сазонова, Зебзеева, 2014: 165).

Графік роботи педагогічного персоналу побудований таким чином, щоб удень із дітьми працювали всі вихователі й няні. Заборонено продаж іграшок військової тематики. Вихователями можуть працювати лише особи, які отримали спеціальну вищу освіту.

За кількістю дітей, залучених до системи суспільного дошкільного виховання, Франція займає одне з перших місць у світі. Її дошкільна педагогіка увібрала кращі теорії виховання вітчизняних (П. Кергомар, С. Френе) і зарубіжних педагогів (М. Монтесорі, Ж.-О. Декролі, Ж. Піаже). Основними типами закладів дошкільної освіти, у яких виховують дітей від 2 до 6 років, є материнські школи, класи для малят при початкових школах, дитячі садки.

Головною формою занять у материнській школі є гра. У 1975 р. у Франції був прийнятий закон про школу, який передбачав заходи щодо забезпечення наступності між дошкільним вихованням і шкільним навчанням. Діє єдина, обов'язкова для всіх навчальних закладів державна освітня програма. Навчає дітей у материнській і початковій

школах один педагог, який реалізує тісний зв'язок між дошкільним і шкільним навчанням. Завдяки цьому в материнських школах і класах для малят при школах навчаються всі дошкільнята 5–6 років, а молодші діти забезпечені дошкільними закладами на 75% (Орлова, 2011: 82).

Загальною метою дошкільного виховання є розвиток фізичних, соціальних, поведінкових та інтелектуальних навичок, необхідних для формування вміння жити в сучасному суспільстві. Перевагу надають не накопиченню знань, а розвитку дитячої ініціативи, вихованню соціальної компетенції (Thevenon, 2004: 8–9).

Робота закладів дошкільної освіти спрямована на те, щоб ввести дитину в життя колективу, розвинути навички різних видів діяльності, сформулювати прагнення до знань, навчити вибудовувати відносини з іншими дітьми. Дошкільники повинні засвоїти відповідні моторні навички, отримати певний рівень інтелектуального й мовного розвитку, опанувати малювання ц інші види образотворчої діяльності (Сарапез, 2004: 22).

Заклади дошкільної освіти Швейцарії (дитячі садки чи дитячі школи) призначені для виховання дітей 4–6 років. Крім державних, є багато приватних закладів дошкільної освіти, які впродовж п'яти днів на тиждень працюють по кілька годин на день і розміщуються переважно в одноповерхових котеджах із майданчиками для прогулянок і занять фізичною культурою. Історично склалися дві концепції виховання дітей дошкільного віку: у німецькій частині країни концепція заснована на ідеях Ф. Фребеля, у романській – женецького напрямку (Е. Клапаред, А. Фер'єр, Ж. Піаже) і Монтесорі-садки. Постійно триває пошук ефективних шляхів взаємодії закладів дошкільної освіти й початкової школи, організуються комплекси «дитячий садок – школа» для підготовки дітей до школи (Парамонова, Протасова, 2001: 87).

Японська система виховання зорієнтована на раннє виявлення задатків і природний розвиток здібностей. Групи в дитячих садах досить численні – у середньому по 40 дітей. Виховне середовище дбайливо, зі смаком організоване. Діти беруть участь у створенні затишку й краси приміщення: вони вирощують квіти, конструюють, виготовляють панно й гобелени тощо. Участь дітей у художній праці є обов'язковою, оскільки, на думку японців, лише рукотворна краса підводить людину до філософського розуміння прекрасного як доцільності буття (URL: <http://www.pedpresa.ua>, 2017: 1).

Процес виховання дітей будується на тісній співпраці вихователів і батьків. Традиційними є

відвідування дітей батьками, спортивні дні, дні спостережень, спільне записування цікавих думок педагогів і батьків про розвиток дитини, батьківські збори. Проблемами розвитку дитячих талантів переймаються не тільки педагоги й батьки. Відчутно впливає на функціонування системи закладів дошкільної освіти Асоціація раннього розвитку й організація «Навчання талантів». Слова автора популярних праць про виховання здібностей у дітей, засновника фірми «Соні» Масару Ібуки про те, що основою розвитку розумових здібностей дитини є її особистий досвід пізнання в перші три роки життя, коли активно розвивається структура мозку, що жодна дитина не народжується геніальною чи відсталою, кожен може вчитися добре, оскільки все залежить від методу навчання, який повинен бути гуманним і враховувати можливості, нахили й інтереси дитини, вичерпно і влучно характеризують особливості японської системи дошкільної освіти (Ібука, 2011: 6).

Висновки. Дослідження освітніх систем країн світу спрямоване на виявлення сутності, головних напрямів і чинників, що зумовлюють спільність і розбіжність у функціонуванні та розвитку освіти, дозволить визначити майбутні цілі освітніх систем, урахувавши спільні риси та національне різноманіття; визначити нові нормативи, основні вміння, які необхідно набути з метою здійснення навчання впродовж життя; пристосувати світові формальні та неформальні системи освіти до потреб суспільства, що ґрунтуються на знаннях, і спрямувати на розвиток особистої мотивації, критичного мислення й уміння вчитися; удосконалити наявні освітні системи та розробити нові диференційовані стратегії.

Якими б своєрідними, оригінальними не були національні системи освіти й виховання дітей дошкільного віку, усі вони мають в основі універсальні принципи, представляють єдину й цілісну систему дошкільного виховання й навчання як загальний цивілізаційний феномен.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буре Р., Островская Л. Воспитатель и дети. М., Ювента, 2003. 175 с.
2. Вульфсон Б. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. М.: УРАО, 1999. 208 с.
3. Дошкільна освіта у світі. Японія. URL: <https://pedpresa.ua/117164-doshkilna-osvita-u-sviti-yaponiya.html>.
4. Парамонова Л., Протасова Е. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 240 с.
5. Дошкільна освіта у світі. Німеччина. URL: <http://pedpresa.ua/115677-doshkilna-osvita-u-sviti-nimechchyna.html>.
6. Дудко С. Дошкольное образование во Франции: история и современность. Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 1. С. 89–97.
7. Зибзеева В. Дошкольное образование за рубежом: история и современность, 2007. 128 с.
8. Орлова Л. Особенности дошкольного образования во Франции. Детский сад: теория и практика, 2011. № 2. С. 80–85.
9. Сазонова Д., Зибзеева В. Системы дошкольного образования за рубежом: их педагогический потенциал. JSRP. 2014. № 8 (12). С. 161–166.
10. Crapez K. Relever le pari de l'egalite des chances. Label France. 2004. № 54. P. 22, 23.
11. Ibuka M. Kindergarten Is Too Late! Moscow: Alpina non-fiction, 2011. 126 p.
12. Thevenon E. Ecole maternelle: de l'eleve. Label France. 2004. № 54. P. 8–9.

REFERENCES

1. Bure R., Ostrovska L. Vospitatel i deti. [Educator and children]. Moscow, Yuventa, 2003. – 175 p. [in Russian].
2. Vulfson B. Strategiya razvitiya obrazovaniya na Zapade na poroge XXI veka. [Strategy for the development of education in the West on the threshold of the XXI century]. Moscow: URAO, 1999. – 208 p. [in Russian].
3. Doshkilna osvita u sviti. Yaponiya [electronic resource]. [Pre-school education in the world. Japan]. URL: <https://pedpresa.ua/117164-doshkilna-osvita-u-sviti-yaponiya.html>. [in Ukrainian].
4. Ibuka M. Kindergarten Is Too Late!/Masaru Ibuka. Moscow: Alpina non-fiction, 2011. 126 p.
5. Paramonova L., Protasova Ye. Doshkolnoye i nachalnoye obrazovaniye za rubezhom: Istoriya i sovremennost. [Preschool and Primary Education Abroad: The Past and the Present]. Moscow: «Akademiya» Publishing House, 2001. 240 p. [in Ukrainian].
6. Doshkilna osvita u sviti. Nimechchyna [electronic resource]. [Pre-school education in the world. Germany]. URL: <http://pedpresa.ua/115677-doshkilna-osvita-u-sviti-nimechchyna.html> [in Ukrainian].
7. Dudko S. Doshkol'noye obrazovaniye vo Frantsii: istoriya i sovremennost'. [Preschool education in France: history and modernity]. Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2014. № 1. pp. 89–97 [in Russian].
8. Zebzeyeva V. Doshkol'noye obrazovaniye za rubezhom: istoriya i sovremennost', [Pre-school education abroad: history and modernity] 2007. 128 p. [in Russian].
9. Orlova L. Osobennosti doshkol'nogo obrazovaniya vo Frantsii. [Features of preschool education in France] Detskiy sad: teoriya i praktika. 2011. № 2. pp. 80–85 [in Russian].
10. Sazonova D., Zebzeyeva V. Sistemy doshkol'nogo obrazovaniya za rubezhom: ikh pedagogicheskiy potentsial. [Preschool education systems abroad: their pedagogical potential.] JSRP. 2014. № 8 (12). pp.161–166 [in Russian].
11. Crapez K. Relever le pari de l'egalite des chances. Label France. 2004. № 54. P. 22, 23.
12. Thevenon E. Ecole maternelle: de l'eleve. Label France. 2004. № 54. P. 8–9.

УДК 377:147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166930>

Олександр КАПІНУС,
 orcid.org/0000-0002-5078-1402
 кандидат педагогічних наук,
 доцент кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ
 Національної академії сухопутних військ
 імені гетьмана Петра Сагайдачного
 (Львів, Україна) oskar@ukr.net

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

У статті аналізується психолого-педагогічна проблема формування професійної суб'єктності в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах. Досвід виконання офіцерами службово-бойових завдань під час Операції об'єднаних сил (АТО) беззаперечно вказує на нагальну потребу внесення змін у систему підготовки офіцерів як основи війська. Результатом вищої військової освіти в сучасних умовах є формування в курсантів – майбутніх офіцерів здатності бути суб'єктом своєї життєдіяльності, адекватно реагувати на зміни, готовності до військово-професійної діяльності та здатності формувати соціальну та навчальну суб'єктність підлеглих військовослужбовців, а найголовніше – сприймати й транслювати її у своїй військово-професійній діяльності.

Здійснене обґрунтування критеріїв і показників формування професійної суб'єктності в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах.

Ключові слова: суб'єкт, вищий військовий навчальний заклад, навчально-виховний процес, критерій, показник.

Oleksandr KAPINUS,
 orcid.org/0000-0002-5078-1402
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor of the Department of Moral and Psychological Support
 the activities of the troops of the National Academy of Ground Forces
 the name of Hetman Petro Sagaidachny
 (Lviv, Ukraine) oskar@ukr.net

CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF FUTURE OFFICER OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

The article analyzes the psychological and pedagogical problem of formation of professional subjectivity in future officers during training in higher military educational institutions. The experience of carrying out military service missions during the Operation of the Unified Forces (ATO) undoubtedly points to the urgent need for changes in the training system of officers as the basis of the troops. The result of higher military education in modern conditions is the formation of cadets – future officers of the ability to be the subject of their lives, respond adequately to changes, readiness for military-professional activity and the ability to form the social and educational subjectivity of subordinate servicemen, and most importantly – to perceive and broadcast it in its military-professional activities.

Substantiation of criteria and indicators of formation of professional subjectivity in future officers during training in higher military educational institutions is grounded.

The selection of objective criteria and indicators of the level of formation of professional subjectivity in future officers will increase the effectiveness of the implementation of measures for the formation of future officers as subjects of the initial educational, and subsequently military-professional activities. In view of the above, the basic concepts, such as “criterion”, “indicator” and “level”, need to be analyzed in the first place.

Taking into account the peculiarities inherent in the training of cadets in the Secondary School, the criteria for the formation of the professional subjectivity of future officers are determined as a measure of the level of their readiness for military-professional activity, an objective sign of the corresponding level. The objectivity of assessing the formation of the professional subjectivity of future officers is attributed to the extent to which the defined criteria correspond to the requirements for each criterion and level of assessment, their theoretical substantiation and practical significance for future military-professional activity, diagnostic and predictability.

On the basis of the analysis of scientific sources, personal experience of training future officers in the Second World War, the criteria for assessing the level of formation of the professional subjectivity of the future officer of the Armed Forces of Ukraine during the study at the Secondary School of Ukraine are identified. Such criteria are motivational-value, cognitive-resource, activity-productive and reflexive-evaluative. Characteristics of the criteria are determined by their qualitative indicators.

Key words: subject, higher military educational institution, educational process, criterion, indicator.

Постановка проблеми. Формування суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України як інтегральної професійно важливої якості відбувається в процесі набуття військової освіти під час навчання у вищих військових навчальних закладах, безпосередньо пов'язується з навчальною та військово-професійною діяльністю, усвідомленням і сприйняттям її цілей і результатів, осмисленням сприйняттям притаманних потребам професії цінностей і засобів їх реалізації.

Вимоги до особистості офіцера, що постійно зростають, зумовлюють необхідність його суб'єктного внеску в якісну зміну об'єкта діяльності, гнучкість мислення, поведінки, вираженість в ухваленні рішень, здатність усвідомлено брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності. Однак сформована система освіти майбутніх офіцерів Збройних сил України у вищих військових навчальних закладах, педагогічні вимоги та ставлення до курсантів і боку професорсько-викладацького складу та командирів підрозділів не повністю відповідають цілям підготовки офіцера як особливої професійної групи.

Крім цього, формування суб'єктних якостей курсантів, які необхідні для успішного виконання ними поставлених завдань, розглядається як другорядне та не пріоритетне завдання. Це є визначальним з огляду на потребу оновлення змісту освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах з урахуванням вимог до військово-професійної діяльності офіцера та його особистості.

Аналіз досліджень. Проблема формування професійної суб'єктності під час навчання в переважній більшості розглядалася науковцями стосовно учнів загальноосвітніх шкіл, у системі професійно-технічної освіти та вищих навчальних закладів. Так, потребу формування суб'єктності учнів у навчальній діяльності визнавали К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, суб'єктний підхід до навчальної діяльності був у колі уваги Д. Узнадзе, подальшого розвитку він набув у наукових працях К. Абульханової-Славської, А. Брушлінського.

Питання формування суб'єктності майбутніх фахівців у процесі їх професійної підготовки досліджувалися з огляду на потребу розв'язання таких актуальних проблем: розвиток особистості як суб'єкта психічної активності, саморозвитку й творчості (К. Абульханова-Славська, А. Адлер, В. Андрєєв, А. Брушлінський, С. Максименко, А. Маслоу, Н. Олександрова, В. Петровський та ін.); розвиток суб'єкта в діяльності, навчанні та пізнанні (Б. Ананьєв, О. Асмолов, А. Брушлін-

ський, А. Осницький, В. Селіванов та ін.); розвиток суб'єкта та суб'єктності майбутнього фахівця в процесі набуття професійної освіти (А. Акопов, Ю. Поваренков, В. Іванов, В. Кущов, С. Пелипчук, В. Шадріков, В. Ягупов та ін.), а також їх урахування в процесі підготовки конкретних фахівців (Г. Ісаєв, Г. Косарецький, В. Масленников, В. Слободчиков тощо).

У сучасних дослідженнях проблема суб'єктності розглядається в різних аспектах: із погляду становлення суб'єкта діяльності (К. Абульханова-Славська, А. Брушлінський, І. Гоголева), суб'єкта професійної діяльності (М. Галанова, В. Ягупов), суб'єкта спілкування (Б. Ананьєв, М. Каган, В. М'ясищев), суб'єкта самоактуалізації (Ю. Блінова, В. Знаков).

Стосовно формування професійної суб'єктності в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах уваги заслуговують праці багатьох педагогів і психологів, таких як Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, О. Барабанщиков, І. Бех, Г. Васянович, С. Гончаренко, М. Данилов, К. Дурай-Новакова, М. Д'яченко, А. Дьомін, Л. Занков, І. Зязюн, Л. Кандилович, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Г. Костюк, В. Кремень, І. Лернер, В. Лутай, О. Молл, В. Моляко, М. Нецадим, Н. Ничкало, А. Петровський, О. Романовський, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, В. Ягупов, М. Ярмаченко; зарубіжних учених (К. Арджіріс, Г. Емерсон, Ч. Бернард, М. Вебер, П. Друкер, Д. Макгрегор, А. Маслоу, Е. Мейо, Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Фоллет та ін.).

Мета статті – теоретичне обґрунтування актуальної психолого-педагогічної проблеми виокремлення критеріїв і показників формування професійної суб'єктності в майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах, оскільки вирішення зазначеного питання ще не має достатнього теоретичного та методичного обґрунтування в педагогічній науці.

Виклад основного матеріалу. Виокремлення об'єктивних критеріїв і показників рівня сформованості професійної суб'єктності в майбутніх офіцерів зумовить підвищення ефективності реалізації заходів із формування майбутніх офіцерів як суб'єктів спочатку навчальної, а в згодом – військово-професійної діяльності.

На основі проведеного аналізу та вивчення науково-педагогічних джерел ми дійшли висновку, що серед українських і зарубіжних науковців немає одностайної думки щодо визначення критеріїв і показників сформованості професійної суб'єктності фахівців і майбутніх офіцерів Збройних сил України.

Досліджуючи питання становлення професійної суб'єктності на етапі ранньої професіоналізації, Т. Гущина виділяє два головних її аспекти (змістовний і динамічний), розглядаючи процес становлення професійної суб'єктності як двобічний. З одного боку, входження студента в професійне середовище, засвоєння їм професійного досвіду, оволодіння стандартами й цінностями професійного співтовариства, а з іншого – процес активної реалізації себе, неперервного професійного саморозвитку. Якщо змістовний аспект суб'єктності вміщує особливості професійної діяльності, то динамічний аспект суб'єктності проявляється в організації внутрішньої активності суб'єктів (Гущина, 2010: 29).

Розглядаючи питання формування суб'єктності через змістовні орієнтири суб'єктно-розвивальної соціалізації студента, Л. Пак пропонує досліджувати цей процес у трьох напрямках: соціально-змістовному, культурно-інтеракційному й індивідуально-діяльнісному (Пак, 2010: 59).

Результатом дослідження структурно-змістовних характеристик компонентів суб'єктної позиції особистості студента, що були в спектрі наукового пошуку О. Полухіної, є висновок про те, що критерії, які дозволяють фіксувати й аналізувати суб'єктність студента, є основними компонентами її структури, розвиток яких є показником розвитку як окремих компонентів, так і процесу освіти загалом. Це, серед іншого, прагнення до особистісної й професійної самоактуалізації й самореалізації, активність, ініціативність, самостійність, відповідальність, гармонійність, уміння раціонально організувати й контролювати власну життєдіяльність, ставлення до самого себе та до інших як суб'єктів власної життєдіяльності (Полухіна, 2010: 254).

У контексті дослідження акмеологічних аспектів професійної підготовки учителів до педагогічних інновацій О. Шмельова вважає головним критерієм оцінки ступінь творчої готовності випускників до вирішення педагогічних завдань у професійній діяльності. Ознаками реалізації цього критерію у вищому педагогічному навчальному закладі, на думку автора, є такі: 1) система ціннісного ставлення до дітей, їх творчих можливостей, які потрібно розвивати випускникам засобами навчальних дисциплін; 2) достатній рівень розвитку у студентів здібностей до майбутньої діяльності (професійно-педагогічної, духовної, спеціальної; саморозвитку, самоорганізації, самоконтролю); 3) достатній рівень розвитку професійної компетентності; 4) достатньо високий рівень професійно-педагогічного вміння у сфері

конструювання авторської системи діяльності та її реалізація в спільній діяльності з учнями; 5) уміння проектувати майбутню діяльність (Шмельова, 2010: 39).

С. Шехавцова, досліджуючи питання формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в позанавчальній діяльності університету, визначає, що критерій – це сукупність показників, що співвідноситься зі структурними компонентами суб'єктності студента як особистісної якості. На думку автора, показники мають співвідноситися з уміннями, що були самостійно набуті студентами в процесі підготовки до професійно-педагогічної діяльності.

Виходячи з вищезазначеного, С. Шехавцова першим критерієм, що стосується потребнісно-мотиваційної сфери особистості студента, який характеризує рівень соціально-професійної активності й ініціативності майбутнього педагога, потреби щодо суб'єктності до професійно-педагогічної діяльності та саморозвитку, визначає потребнісно-мотиваційний. Другим критерієм автором визначено критерій суб'єктності до професійно-педагогічної когнітивності, який характеризує самопізнання та самоосвіту студента, знання загальнопедагогічних основ професійно-педагогічної підготовки студентів університету.

Третім критерієм науковцем обраний прогностично-діяльнісний, який дозволяє визначити суб'єктність студента до самовиховання та саморозвитку в університеті. Четвертий, рефлексивно-регулятивний критерій, свідчить про набуття студентом суб'єктності до саморефлексії, тобто, на думку С. Шехавцової, до здатності здійснювати адекватну самооцінку та саморегуляцію педагогічної діяльності (Шехавцова, 2010: 124).

Ми розділяємо думку Н. Арістової, яка, здійснивши узагальнення поглядів науковців на проблему адекватного виокремлення критеріїв і показників оцінювання сформованості суб'єктності майбутніх фахівців, дійшла висновку, що в сучасному психолого-педагогічному дискурсі серед інших критеріїв учені виокремлюють такі: мотиваційно-смісловий, діяльнісно-регулятивний, особистісно-регулятивний, комунікативно-компетентнісний, рефлексивний, гносеологічний, праксеологічний, аксіологічний, а також самостійність, автономність, суб'єктивну й об'єктивну готовність до реалізації професійної діяльності (Арістова, 2008: 60).

Результати дослідження поглядів науковців щодо виокремлення критеріїв і показників сформованості професійної суб'єктності майбутнього

офіцера вказують на відсутність єдиних поглядів на цю педагогічну проблему.

О. Бабич, досліджуючи проблему формування навчально-професійної суб'єктності офіцерів структур виховної роботи, критеріями навчально-професійної суб'єктності майбутніх офіцерів-вихователів визначає такі: мотиваційно-сенсовий, діяльнісно-регулятивний, особистісно-регулятивний, комунікативно-компетентнісний і рефлексивний (Бабич, 2012: 11).

Р. Троцький, обґрунтовуючи організаційно-педагогічні умови формування готовності курсантів вищих навчальних закладів до управлінської діяльності в процесі фахової підготовки, критеріями оцінки готовності до управлінської діяльності курсантів визначає ціннісно-регулятивний, когнітивний, праксеологічний і особистісно-рефлексивний (Троцький, 2018: 11).

Критерії, на думку О. Колесника, повинні відображати оцінку рівня управління підлеглими, прагнення до самоосвіти, рівень володіння педагогічними методами та прийомами, організаторськими навиками та вміннями. Досліджуючи питання формування психолого-педагогічних компетенцій у сержантів навчальних підрозділів у військовому навчальному закладі, автор виокремлює такі критерії їх сформованості: мотиваційно-ціннісний, цільовий, когнітивний, емоційно-вольовий, діяльнісний і рефлексивний (Колесник, 2016: 86).

Досліджуючи питання становлення суб'єктності майбутніх офіцерів у військовому навчальному закладі, О. Белошицький зазначає, що зміна суб'єктивних детермінантів характеризує ефективність технології та педагогічної діяльності викладачів у цілому, а тому вчений виокремлює такі оціночні компоненти, що дозволяють представити комплексну, об'єктивну оцінку становлення суб'єктності майбутніх офіцерів: мотиваційний, діяльнісно-результативний, оціночно-рефлексивний, комунікативний, соціометричний, регулятивний. Ці компоненти були визначені науковцем як критерії оцінки суб'єктності (Белошицький, 2009: 114).

Узагальнюючи напрацювання науковців, з урахуванням проведеного аналізу науково-педагогічних джерел можна зробити висновок, що серед науковців немає єдиної думки щодо визначення критеріїв і показників сформованості професійної суб'єктності майбутніх фахівців і майбутніх офіцерів Збройних сил України.

З урахуванням особливостей, притаманних підготовці курсантів у вищих військових навчальних закладах, критерії сформованості

професійної суб'єктності майбутніх офіцерів визначаємо як мірило оцінювання рівня їх готовності до військово-професійної діяльності, об'єктивну ознаку відповідного рівня. Об'єктивність оцінювання сформованості професійної суб'єктності майбутніх офіцерів пов'язуємо з тим, наскільки визначені критерії співвідносяться з вимогами до кожного критерію та з рівнем оцінювання, їх теоретичною обґрунтованістю й практичною значущістю для майбутньої військово-професійної діяльності, діагностичністю та прогнозованістю.

Визначене трактування понятійного апарату дослідження рівня сформованості професійної суб'єктності виходить із розуміння основоположних підходів до оцінки її рівня, що зумовлюється багатогранністю вимог до професійної діяльності офіцера, чітко регламентованими та визначеними характеристиками й ознаками військово-професійної діяльності, необхідністю охоплення всіх її аспектів і з урахуванням ступенів їх вияву.

На підставі проведеного аналізу наукових джерел, особистого досвіду підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ виокремлено критерії оцінки рівня сформованості професійної суб'єктності майбутнього офіцера Збройних сил України під час навчання у вищих військових навчальних закладах. Такими критеріями є мотиваційно-ціннісний, когнітивно-ресурсний, діяльнісно-результативний і рефлексивно-оціночний. Характеристику критеріїв визначаємо за їх якісними показниками.

Так, мотиваційно-ціннісний критерій сформованості професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України визначає особистісну й професійну зацікавленість майбутнього офіцера в оволодінні професійними знаннями й вміннями, рівень сформованості ціннісних орієнтацій, наявність стійких мотивів до поглибленого й успішного вивчення фахових дисциплін, потребу в досягненні позитивних результатів у навчанні та практичній військово-професійній діяльності. Цей критерій також виявляється в сукупності індивідуальних особистісних рис курсантів, їх якостей і схильностей, моральних цінностей, що дають змогу майбутнім офіцерам розуміти важливість і необхідність військово-професійної діяльності, роль і місце офіцера у виконанні службово-бойових завдань.

Мотиваційно-ціннісний критерій сформованості професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України характеризується такими якісними показниками:

– інтересом до обраної професії, особистою зацікавленістю майбутнього офіцера у військово-професійній діяльності;

– стійкою мотивацією курсантів до військової служби, виявленням і реалізацією потреби в здійсненні професійної діяльності як офіцера Збройних сил України;

– стійкими ціннісними орієнтаціями (патріотизмом, прагненням стати офіцером, професійним саморозвитком, активністю та відповідальною поведінкою, самоорганізацією);

– прагненням до отримання нових знань і вмінь, постійного професійного й особистісного саморозвитку, самоосвіти, особистісного самовдосконалення й професійного зростання;

– стійкими мотивами до поглибленого й успішного вивчення фахових дисциплін, потребою в досягненні позитивних результатів у навчанні та практичній військово-професійній діяльності, зацікавленістю в пошуку нетипових варіантів вирішення службово-бойових завдань;

– усвідомленням значущості та розуміння необхідності військово-професійної діяльності як офіцера Збройних сил України, постійним інтересом до військової служби й офіцерської зокрема.

Когнітивно-ресурсний критерій являє собою сукупність фахових військово-професійних знань і вмінь, що необхідні майбутнім офіцерам для реалізації службово-бойових завдань під час військової служби, наявність стійкого переконання в самореалізації як офіцера Збройних сил України, сформованість лідерських компетенцій.

Показники когнітивно-ресурсного критерію є такими:

– якісне оволодіння курсантами теоретичним знанням і практичними вміннями виконання службово-бойових завдань у різних умовах, ефективного управління підпорядкованим особовим складом;

– розуміння сутності військово-професійної діяльності як офіцера Збройних сил України, особливостей формування професійно важливих якостей у підпорядкованого особового складу;

– оволодіння знанням щодо порядку ухвалення управлінських рішень, забезпечення їх виконання підлеглими;

– здатність застосовувати набуті знання й уміння під час службово-бойової діяльності, наявність стійкої потреби пошуку нестандартних і нетипових управлінських рішень в умовах раптової зміни обстановки;

– сформованість лідерських якостей і здатність їх формування в підлеглих.

Діяльнісно-результативний критерій сформованості професійної суб'єктності майбутніх офіцерів включає в себе професійні компетенції, що виявляються в уміннях і навичках організовувати та здійснювати практичну військово-професійну діяльність, забезпечувати виконання рішень, їх контроль і корегування, ефективно управляти підпорядкованим особовим складом, формувати та підтримувати професійну мотивацію підлеглих на виконання завдань військової служби, здатність формувати професійну суб'єктність підпорядкованого особового складу.

Показники сформованості професійної суб'єктності майбутніх офіцерів у зазначеному напрямі за цим критерієм є такими:

– якість і глибина професійних знань і вмінь, що необхідні для виконання завдань військової служби як офіцера Збройних сил України;

– здатність використовувати теоретичний і методичний багаж знань у практичній площині, самостійно ухвалювати управлінські рішення;

– уміння виконувати службово-бойові завдання в різних видах обстановки;

– здатність ефективно управляти процесом формування, підтримання та відновлення професійного розвитку підлеглих і мотивації їх до оволодіння військово-професійними знаннями й уміннями та виконання завдань військової служби;

– володіння психолого-педагогічними вміннями та навичками ефективного управління військовими колективами, впливу на процеси внутрішньокolleктивної динаміки;

– здатність розвивати лідерські якості в підпорядкованого особового складу;

– уміння аналізу якості виконання службово-бойових завдань і корегування діяльності щодо її підвищення;

– здатність творчо вирішувати професійні завдання, визначати напрям і стратегію побудови професійного шляху офіцера;

– здатність формувати професійну суб'єктність підпорядкованого особового складу.

Рефлексивно-оціночний критерій сформованості професійної суб'єктності майбутніх офіцерів характеризується сформованістю здатності до самопізнання, аналізу власної професійної діяльності та її результатів, здатністю до побудови стратегій самоосвіти й професійного самовдосконалення на основі самоаналізу службової діяльності, саморегуляції діяльнісної та поведінкової активності.

Цей критерій формують такі показники:

– здатність аналізувати власну військово-професійну діяльність, нести відповідальність

за результати виконання завдань військової служби;

– здатність здійснювати об'єктивну оцінку власних знань і вмінь щодо виконання службово-бойових завдань;

– здатність до побудови стратегій самоосвіти та професійного самовдосконалення на основі самоаналізу службової діяльності;

– прагнення до самопізнання, самовдосконалення, професійного оптимізму, креативного мислення, послідовності в діях, наполегливості та

цілеспрямованості, саморегуляції діяльнісної та поведінкової активності.

Висновки. Розроблені критерії та показники не вичерпують усебічність процесу та результату військово-професійної підготовки курсантів у вищих військових навчальних закладах, але створюють передумови для оцінки сформованості професійної суб'єктності майбутніх офіцерів, є логічним завершенням характеристики авторської концепції та будуть покладені в основу дослідно-експериментальної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н. Формування критеріїв діагностики рівнів сформованості мотивації вивчення іноземної мови студентів вищих нелінгвістичних закладів освіти. Вища освіта України. 2008. № 1. С. 58–63.
2. Бабич О. Формирование учебно-профессиональной субъектности офицеров-воспитателей в процессе обучения в военном вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Воронеж, 2012. 12 с.
3. Белошицкий А. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Воронеж, 2009. 373 с.
4. Гущина Т. Становление профессиональной субъектности будущих юристов на этапе ранней профессионализации. Психология в вузе. 2010. № 1. С. 27–40.
5. Колесник А. Формирование психолого-педагогической компетенции у сержантов учебных подразделений в военном вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Елец, 2016. 167 с.
6. Пак Л. Смысловые ориентиры субъектно-развивающей социализации студента вуза. Педагогический журнал Башкортостана. 2010. № 5 (30). С. 58–63.
7. Полухина О. Структурно-содержательная характеристика компонентов субъектной позиции личности студента на примере психолога. Вестник Тамбовского университета. Гуманитарные науки. Педагогика и психология. 2010. Вып. 5 (85). С. 250–254.
8. Троцький Р. Формування готовності до управлінської діяльності у курсантів вищих навчальних закладів МВС України у фаховій підготовці: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 306 с.
9. Шехавцова С. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2010. 223 с.
10. Шмелева Е. Акмеология в профессиональной подготовке учителя к педагогическим инновациям. Высшее образование сегодня. 2010. № 6. С. 37–39.

REFERENCES

1. Apictova N. Formuvannia kryteriiv diahnostyky rivniv sformovanosti motivatsii vyvchennia inozemnoi movy studentiv vyshchyykh nelinhvistychnykh zakladiv osvity. Vyshcha osvita Ukrainy. 2008. № 1. S. 58–63.
2. Babych O. Formyrovanye uchebno-professyonalnoi sub'ektnosti ofytserov-voospytatelei v protsesse obuchenya v voennom vuze: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07. Voronezh, 2012. 12 s. [in Russian].
3. Beloshytskyi A. Stanovlenye sub'ektnosti budushchykh ofytserov v voennom vuze: dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.01. Voronezh, 2009. 373 s. [in Russian].
4. Hushchyna T. Stanovlenye professyonalnoi sub'ektnosti budushchykh yurystov na etape rannei professyonalizatsyy. Psykholohiya v vuze. 2010. № 1. S. 27–40 [in Russian].
5. Kolesnyk A. Formyrovanye psykholoho-pedahohycheskoi kompetentsyy u serzhantov uchebnykh podrazdeleniy v voennom vuze: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Elets, 2016. 167 s. [in Russian].
6. Pak L. Smyslovye oryentyry sub'ektno-razvyvaiushchei sotsyalizatsyy studenta vuza. Pedahohycheskyi zhurnal Bashkortostana. 2010. № 5 (30). S. 58–63 [in Russian].
7. Polukhina O. Strukturno-soderzhatelnaia kharakterystyka komponentov sub'ektnoi pozytsyy lychnosti studenta na prymere psykholoha. Vestnyk Tambovskoho unyversyteta. Humanytarnye nauky. Pedahohyka y psykholohiya. 2010. Vyp. 5 (85). S. 250–254 [in Russian].
8. Trotskyi R. Formuvannia hotovnosti do upravlinskoii diialnosti u kursantiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv MVS Ukrainy u fakhovii pidhotovtsi: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2018. 306 s.
9. Shekhavtsova S. OFormuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy u pozanavchalnii diialnosti unyversytetu: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Luhansk, 2010. 223 s.
10. Shmeleva E. Akmeolohiya v professyonalnoi podhotovke uchytelia k pedahohycheskym ynnovatsiyam. Vysshee obrazovanye sehodnia. 2010. № 6. S. 37–39 [in Russian].

УДК 378.093:61-057.87

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166931>**Inna LEVENOK,***orcid.org/0000-0002-3423-7175**Lecturer of Language Training Department of
foreign students of Sumy State University,**Post-graduate student of Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko (Sumy, Ukraine) olivka1987@ukr.net*

FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS (BASED ON THE USE OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXT)

The article reveals the concept of “communicative competence” on the basis of the analysis of Ukrainian and foreign scientific researches, normative, educational and methodological sources, own experience. It is described the models of communicative competence. The role of methodological materials, especially the use of professionally oriented texts, in the formation of the professional communicative competence of foreign medical students is investigated. The process of communicative competence formation of foreign students according to the Typical program on the discipline “Ukrainian as a Foreign Language” (for English speaking students) for foreign students of higher educational institutions of the Ministry of Health of Ukraine is revealed. The concept of “text” is considered. Adherence to the culture of work with professionally oriented texts contributes to the formation of the language skills of foreign medical students, and, in the future, professional communicative competence. According to experimental research, it is proved, that the lexical and grammar constructions that are used in the context are easier to learn for foreign medical students by reading the text. The approbation of study materials for foreign medical students, prepared by lecturers of Language Training Department of Sumy State University “Preparing for clinical practice (texts for reading in specialty)”, confirms, that professionally oriented texts help to solve communicative problems by foreign students both in the course of professional practice in medical institutions and in future professional activity. It is revealed, that some foreign medical students meet difficulties while working with professionally oriented text. These students find it hard to follow the logical sequence, to distinguish the main idea, but such supports on the text as plan, scheme, pictures help to orient foreign medical students in logically expressing their own thoughts. Professionally oriented text contributes to motivation foreign students to discuss problem-oriented, professionally-oriented situations.

Key words: *foreign medical student, higher education, professionally oriented text, communicative competence, formation of professional communicative competence.*

Інна ЛЕВЕНОК,*orcid.org/0000-0002-3423-7175**викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян,
фахівець Департаменту міжнародної освіти
Сумського державного університету,
аспірант Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка
(Суми, Україна) olivka1987@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ (НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ТЕКСТУ)

У статті на основі аналізу вітчизняних і зарубіжних досліджень, нормативно-правових документів, навчально-методичних матеріалів, власного досвіду охарактеризоване поняття «комунікативна компетенція», розглянуто її моделі; досліджено роль навчально-методичного забезпечення (а саме використання професійно орієнтованого тексту) у формуванні професійної комунікативної компетенції іноземних студентів-медиків. На основі експериментальної роботи доведено, що лексико-граматичні конструкції, які вживаються в контексті, легше засвоїти іноземним студентам саме через читання тексту. Професійно орієнтовані тексти сприяють вирішенню комунікативних завдань іноземними студентами як під час проходження фахової практики в медичних закладах, так і в майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: *іноземний студент-медик, вища освіта, професійно орієнтований текст, комунікативна компетенція, формування професійної комунікативної компетенції.*

Formulation of the problem. According to the Bologna process, the number of exchange programs between Ukrainian and foreign higher educational institutions increases annually. Foreign students are primarily attracted by higher medical education: due to migration processes, which are connected with military conflicts, the number of people who need medical care is increasing. The largest number of foreign students comes in Ukraine from Iraq, Jordan, Palestine, Africa, India, Turkey (Levenok, 2016, p. 158).

The question of ensuring the quality of medical education for foreign students is under the control by Ukrainian Ministry of Education and Science. Among the key issues of quality and the issue of Ukrainian-language learning. According to the Decree of the President of Ukraine No. 156/2018 “On Urgent Measures to Strengthen the State Status of the Ukrainian Language and Facilitating the Creation of a Common Cultural Area of Ukraine” [11] “provides for improvement of the quality of teaching the state language in educational institutions, facilitating the study of the Ukrainian language by foreigners, developing distance and on-line courses for studying the Ukrainian language...” [11].

Analysis of actual researches. The main questions of training foreign medical students for professional communication are conducted by scientists K. Geychenko, J. Ragrina (Ragrina, 2017). The peculiarities of the formation of linguistic and extra-linguistic competence during the reading of texts are studied by scientists N. Moiseenko, L. Sizova (Moiseenko, Sizova, 2015, pp. 198–206). Issues of formation of the professional-communicative competence of foreign students in higher technical educational institutions are violated. in the writings of A. Prykhodko, O. Rezvan.

N. Zaichenko, S. Vorobiova (Zaychenko, Vorobiova, 2017) are engaged in the development of the textbook “Practical course of the Ukrainian language for foreigners: oral speech”. Polish researcher and lecturer Ewa Donesch-Jezo (Donesch-Jezo, Pachonska-Wolowska, 2014, p. 73) studies the problem of teaching English to foreign medical students. Her book “English for medical students and doctors (Part 1, Part 2)” confirms this.

At the same time, the scientific researches underestimate the role of professionally oriented texts for foreign students of medical specialties as a means of forming professional communicative competence. These stimulate further investigations.

The aim of the article is to analyze the concept «communicative competence», the means and process of formation of the professional communicative competence of foreign medical students of higher

educational institutions on the ground of professionally oriented text (the study was carried out on the ground of specialty 222 “Medicine”).

Presentation of the main material. According to the modern requirements of the state and society, in connection with migration processes and the growth of the number of foreign students in Ukraine, in particular, the number of people who want to study at medical faculties, in particular on specialty 222 “Medicine”, is increasing. It considers the issue of forming the professional communicative competence of foreign medical students.

The term “communicative competence” consists of two words, the combination of which means “competence to communicate”. This simple lexico-semantic analysis uncovers the fact that the central word in the syntagm “communicative competence” is the word “competence”. (Bagarić, Mihaljević Djigunović, 94–103).

“Competence” is one of the most controversial terms in the field of general and applied linguistics. Its introduction to linguistic discourse has been generally associated with Chomsky who in his very influential book “Aspects of the Theory of Syntax” drew what has been today viewed as a classic distinction between competence (the monolingual speaker-listener’s knowledge of language) and performance (the actual use of language in real situations)

Having analyzed the model of communicative competence presented by researchers Bachman and Palmer (Bachman, Palmer) it is possible to admit, that “language knowledge consists of two main components – organizational knowledge and pragmatic knowledge, which complement each other in achieving communicatively effective language use”. According to Bachman and Palmer’s model, “organizational knowledge is composed of abilities engaged in a control over formal language structures, i. e. of grammatical and textual knowledge. Grammatical knowledge includes several rather independent areas of knowledge such as knowledge of vocabulary, morphology, syntax, phonology, and graphology. They enable recognition and production of grammatically correct sentences as well as comprehension of their propositional content. Textual knowledge enables comprehension and production of (spoken or written) texts. It covers the knowledge of conventions for combining sentences or utterances into texts, i.e. knowledge of cohesion (ways of marking semantic relationships among two or more sentences in a written text or utterances in a conversation) and knowledge of rhetorical organization (way of developing narrative texts, descriptions, comparisons etc.) or conversational organization (conventions for

initiating, maintaining and closing conversations)” (Bagarić, Mihaljević Djigunović).

We describe the process of formation communicative competence of foreign students by the Typical program on the discipline “Ukrainian as a Foreign Language” (for English speaking students) for foreign students of higher education institutions of the Ministry of Health of Ukraine [10]. According to the results of the study, foreign medical students should speak Ukrainian language at level B1–B2. Level B1 – this is the first and middle level (professionally oriented). At this level, it is foreseen the formation of a communicative competence of a foreign student through the formation of skills in the main types of speech activity (listening, reading, speaking, writing), as well as mastering lexical grammar, provides for the consolidation of a professionally colored speech awareness “that arose and form at previous stages; the expansion of the required vocabulary by professional orientation of the Ukrainian language as a foreign language in accordance with the basic educational disciplines of the medical profile” [10].

Formation of professional communicative competence of a future specialist capable of solving communication problems in the field of professional activity, taking part in dialogue communication; Demonstrate sufficient level of knowledge of medical terminology, which is conditioned by passing by foreign students of professional practice in medical institutions of Ukraine, as well as encouraging foreign students to the next level of language proficiency – B2. The second medium B2 (professionally oriented) “involves the production of clear, smooth, logical speech, as well as adequate, effective and controlled use of grammatical structures, connectors and communication schemes”.

Adherence to the culture of work with professionally oriented texts contributes to the formation of the language skills of foreign students of medical specialties, and in the future, and communicative competence. We describe the concept of “text”. “The text is the complete speech formation, content, structural and grammatical unity, which is objectified in oral or written form, is characterized by closeness, connectivity, various types of lexical, grammatical, logical, and stylistic communication, has a certain pragmatic approach” (Semenog, 2012, pp. 62–63).

Texts offered to foreign students at level B1 must meet the relevant requirements: messages, authentic or minimal adapted descriptive and narrative texts with elements of reflection, newspaper articles, personal letters, short official documents related to private, public, professional and educational spheres of life.

Taking into account the above-mentioned requirements of the draft Standard and the program, leading scientists and lecturers of the department of linguistics of the State University “Ivano-Frankivsk National Medical University” together with the Department of Language Training of Foreign Citizens of Sumy State University and other institutions of higher education closely cooperate on introduction the only requirements for the compilation of textbooks, teaching aids for foreign students of medical specialties. New requirements for the structure and content of professionally oriented texts are put forward.

We share the opinion of N. Moiseenko, L. Sizova (Moiseenko, Sizova, 2015, pp. 198), which state that “in reading, we understand the process of reception of graphically fixed text, the result of which is the creation of meanings due to linguistic and extralinguistic competencies of the person. In order for the reading process to be effective, the reader must adequately interpret the meanings encoded in the author's text; for this, their linguistic and extralinguistic competencies that appear in the specified segment of speech must coincide” (Moiseenko, Sizova, 2015, pp. 198–206). Reading texts of professional direction really contributes to the formation oral and written language skills, which are integral components of the communicative competence of foreign students of medical specialties.

Agree with the scientists K. Geychenko, Zh. Ragrina (Ragrina, 2017) according to the necessity of forming “model professional dialogue through the organization of communicative interaction in a professionally-oriented educational environment by creating for foreign medical students problematic situations from professional activity and medical practice, the solution of which requires professional knowledge and practical communication skills” (Ragrina, 2017).

Taking into account the above considerations, a manual for foreign students “Preparing for clinical practice (texts for reading in specialty)”. The authors are lecturers of Language Training Department of Foreign Citizens of Sumy State University E. Burnos, I. Levenok, N. Pilipenko-Fritsak (Burnos, Levenok, Pilipenko-Fritsak, 2018). Educational research materials, as shown by our experimental work in several institutions of Ukraine (testing materials was carried out at the medical institute of Sumy State University, Ivano-Frankivsk National Medical University, Kharkiv National University named after V. N. Karazin) contribute to motivating foreign students to discuss problem-oriented, professionally-oriented situations that may arise when a foreign student attends a professional practice in a hospital or clinic. The tasks

are aimed at actualization of all kinds of speech activity: reading, speaking, listening, writing.

Educational and methodological materials correspond to the program of training of foreign students of medical specialties. Themes reveal the specifics of the disease, the causes of it, the main and accompanying symptoms, treatment and preventive measures. A compulsory text is a familiarization with the new vocabulary. First of all, we offer text-based tasks that introduce students to the topics of the text and the lexical-grammar minimum, the formation of the motivational component. Knowledge of grammar (generic forms of words, declarations, times, agreement between forms, synonyms, antonyms, etc.) a foreign student shows while performing written assignments. Writing is a ground for oral speech.

Such texts are based on interdisciplinary connections, that is, taking into account the level of knowledge of foreign students from disciplines (anatomy, medical biology, chemistry) that they studied before and correspond to the professional-communicative requests of foreign students of medical specialties. Post-text tasks are aimed at the ability to perceive information on hearing (listening) and contribute to the formation of the ability to listen, understand, hear information, develop skills and skills in expressing their own thoughts.

The conducted analysis of surveys and questionnaires in the above-mentioned higher educational establishments testified to qualitative changes in the formation of professional communicative competence of foreign students of specialty 222 "Medicine". According to questionnaires, 60% of foreign student respondents claim availability, the logical sequence of information they receive when working with professionally oriented texts. About 40% of students note difficulties in working with texts, because of the difficulty of memorizing lexical, grammatical units and semantic blocks, so these students often turn to the vocabulary after reading professionally oriented text.

Teachers and lecturers, in their turn, note the weak skills of comprehension of the large volume of text, most students find it hard to follow the logical sequence, it is difficult for them to distinguish the main idea, but the support on the text (plan, scheme, drawing) helps to orient foreign students more quickly when working with professionally oriented texts and logically put forward their own thoughts.

Foreign experience of the Polish researcher and teacher, author of the book "English for medical students and doctors (Part 1, Part 2)" E. Donesz-Ezo

(Donesch-Jezo, Pachonska-Wolowska, 2014: 73), which studies the problems of teaching English to foreign medical students, suggests that professionally oriented texts motivate foreign students to learn the language faster. Lexical-grammatical constructions, which are used in the context, are easier for foreign students to learn by reading the text. The program "English for Medical Purposes" (EMP) ("English for Medical Purposes"), which is compulsory at the University level in Poland, is intended for the use of English in the following areas: 1) reading of scientific works; 2) oral communication with patients and medical staff; 3) written medical communication (writing a history of illness, sending letters to specialists, conducting medical documentation); 4) preparing to presentations at international conferences (Donesch-Jezo, Pachonska-Wolowska, 2014: 73).

Conclusions. Thus, based on the application of general scientific methods for the analysis of educational programs, normative documents, the draft State standard on the Ukrainian language as a foreign language, teaching and methodological materials, comparative analysis, comparison and generalization of Ukrainian and foreign experience, the peculiarities of the formation professional communicative competence of foreign medical students while using professionally oriented texts in classes. The educational and methodological support for the formation of language-communicative skills of foreign students of medical specialties by means of professionally oriented text was characterized (research was carried out on the example of specialty 222 "Medicine").

The role of the text in the professionally oriented study of foreign students is analyzed: the text is a complete speech formation, content, structural and grammatical unity that is objectified in oral or written form is characterized by closeness, connectivity, different types of lexical, grammatical, logical, stylistic connections. It has a certain pragmatic guideline.

The emphasis is on the development of teaching and methodological support for the formation of the language-communicative skills of foreign medical students by means of professionally oriented text. Within the framework of experimental work, the teaching staff of Sumy State University prepared the manual for foreign medical students "Preparing for clinical practice (texts for reading in specialty)".

Further research will focus more on the correction, improvement of tasks in the development of teaching materials, the definition of the pedagogical conditions for the effective training of foreign medical students.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурнос Є., Левенок І., Пилипенко-Фріцак Н. Готуємося до клінічної практики (тексти для читання зі спеціальності). Навчально-методичні матеріали для іноземних студентів 2-го курсу медичного інституту СумДУ. Суми: СумДУ. 2018. 106 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Зайченко Н., Воробйова С. Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення. К.: Знання України. 2017.
4. Левенок І. Педагогічні підходи до українськомовного навчання іноземних студентів-медиків (на прикладі медичного інституту Сумського державного університету). Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2016. № 8. С. 158–167.
5. Назаревич Л., Гавдида Н. Українська мова для іноземців. Практикум. Тернопіль : ФОП Паляниця В. А.. 2017. 188 с.
6. Проект Стандарту з української мови як іноземної. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-standartu-z-ukrayinskoji-movi-yak-inozemnoji>.
7. Рагіна Ж. Підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя. 2017.
8. Семенов О. Культура наукової української мови: навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2012. – 216 с.
9. Сізова Л., Мойсеєнко Н. Засоби інтенсифікації вивчення російської мови студентами-іноземцями економічних спеціальностей за допомогою текстів професійного спрямування. Слов'янський збірник. 2015. № 19. С. 198–206.
10. Типова програма з дисципліни «Українська мова як іноземна» (англійськомовна форма навчання) для іноземних студентів вищих навчальних закладів МОЗ України. URL: <http://www.ifnmu.edu.ua/uk/strukturni-pidrozdzili-2/kafedry/kafedra-movoznavstva>.
11. Указ президента України №156/2018 про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/156/2018>.
12. Bachman L., Palmer A. Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests. Oxford etc.: OUP. 1996.
13. Bagarić V., Mihaljević Djigunović J.: Defining Communicative Competence METODIKA:Vol. 8, br. 14 (1/2007), str. 94–103.
14. Donesch-Jezo E., Pachonska-Wolowska A. Teaching of Vocabulary to Medical Students in ESP Courses. LangLitAn International Peer-Reviewed Open Access Journal.2014. Vol. 1, str. 72–87. URL: https://www.researchgate.net/publication/308914955_Teaching_of_Vocabulary_to_Medical_Students_in_ESP_Courses.

REFERENCES

1. Burnos Je., Levenok I., Pylypenko-Fricak N. (2018) Ghotujemosja do klinichnoji praktyky (teksty dlja chytannja zi specialjnosti). Navchaljno-metodychni materialy dlja inozemnykhs tudentiv 2-gho kursu medychnogho instytutu SumDU. [Preparing for clinical practice (texts for reading in specialty).Teaching materials for foreign students of the Medical Institute of SSU]. Sumy : SumDU). (in Ukrainian)
2. Nikolajeva S. (Ed.) (2003) Zagaljnojevropejski Rekomendaciji zmovnoji osvity: vyvchennja, vykladannja, ocinjuvannja (2003). [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment], Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian)
3. Zajchenko N., Vorobjova S. (2017) Praktychnyj kurs ukrajinskoji movy dlja inozemciv: usne movlennja. [Practical course of the Ukrainian language for foreigners: oral speech.]. K.: Znnanja Ukrajiny. (in Ukrainian)
4. Levenok I. (2016) Pedagoghichni pidkhody do ukrajinskomovnogho navchannja inozemnykh studentiv-medykiv (na prykladi medychnogho instytutu Sumsjkogho derzhavnogho universytetu). [Pedagogical approachestoUkrainianlanguage trainingof foreign student-physicians (on the example of Medical Institute of Sumy State University)] Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, vol. 8 (62), pp. 158–167. (in Ukrainian)
5. Nazarevych L., Ghavdyda N. (2017) Ukrajinsjka mova dlja inozemciv. Praktykum [Ukrainian language for foreigners. Practical course]. Ternopil : FOP Paljanycja V. A. (in Ukrainian)
6. Proekt Standartu z ukrajinskoji movy jak inozemnoji (2018). [Draft Standard on Ukrainian as a Foreign Language]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-standartu-z-ukrayinskoji-movi-yak-inozemnoji>. (in Ukrainian)
7. Raghryna Zh. (2017) Pidghotovka majbutnikh inozemnykh specialistiv-medykiv do profesijnogho spilkuvannja [Preparation of future foreign medical specialists for professional communication] (PhD thesis abstract), Zaporizhzhia: Zaporizhzhia National University (in Ukrainian).
8. Semenogh O. (2012). Kuljtura naukovoji ukrajinskoji movy : navch. posib. [Culture of scientific Ukrainian language: teaching manual.]. Kyiv: Center «Academy» (Alma Mater series). (in Ukrainian)
9. Sizova, L., Moiseienko, N. (2015). Zasoby intensyfikaciji vyvchennja rosijjskoji movy studentamy-inozemcjamy ekonomichnykh specialjnostej za dopomoghoju tekstiv profesijnogho sprjamuvannja [Means of intensification of the study of the Russian language by students-foreigners of economic specialties with the help of texts of professional direction.] Sloviansky izbirnyk, 19, 198–206. (in Ukrainian)
10. Typova prohrama z dyscypliny «Ukrajinsjka mova jak inozemna» (anghlijskomovna forma navchannja) dlja inozemnykh studentiv vyshhykh navchaljnykh zakladiv MOZ Ukrajiny [Atypical program on the discipline “Ukrainian as a

Foreign Language” (English language form) for foreign students of higher education institutions of the Ministry of Health of Ukraine)] (2016). URL: <http://www.ifnmu.edu.ua/uk/strukturni-pidrozdili-2/kafedry/kafedra-movoznavstva> (in Ukrainian)

11. Ukaz prezidenta Ukrainy №156/2018 pro nevidkladni zakhody shhodo zmicennja derzhavnogho statusu ukrajinsjkoji movy. [Decree of the President of Ukraine No. 156/2018 on urgent measures to strengthen the state status of the Ukrainian language] (2018). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/156/2018>. (in Ukrainian).

12. Bachman L., Palmer A. Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests. Oxford etc.: OUP. 1996.

13. Bagarić V., Mihaljević Djigunović J.: Defining Communicative Competence METODIKA: Vol. 8, br. 14 (1/2007), str. 94-103.

14. Donesch-Jezo E., Pachonska-Wolowska A. Teaching of Vocabulary to Medical Students in ESP Courses. LangLitAn International Peer-Reviewed Open Access Journal.2014. Vol. 1, str. 72–87. URL: https://www.researchgate.net/publication/308914955_Teaching_of_Vocabulary_to_Medical_Students_in_ESP_Courses.

УДК 378:373.2.011.3-51:78

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166933>**Тетяна ЛІСОВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-5593-6821**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти Миколаївського
національного університету імені В. О. Сухомлинського
(Миколаїв, Україна) ta.lisovska@gmail.com*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИХОВАННЯ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

У статті обґрунтовано специфіку педагогічної діяльності майбутнього вихователя в розв'язанні завдань музичного, морально-естетичного виховання й розвитку дошкільників. Музика як духовна категорія здатна корегувати світоглядні позиції людини, спонукати до моральних учинків і призводити до емоційно-почуттєвої рівноваги, сприяти розвитку внутрішньої гармонії людини. Підготовка майбутніх вихователів до виховання морально-естетичних почуттів дітей старшого дошкільного віку спрямована на організацію та здійснення музично-виховної роботи з дітьми дошкільного віку, формування музично-естетичної свідомості, музичної грамотності, здатності до творчої діяльності в мистецтві.

Ключові слова: професійна підготовка, вихователь, старший дошкільник, музична творчість.

Tetyana LISOVSKA,*orcid.org/0000-0002-5593-6821**PhD, Associate Professor,
Associate Professor of the Preschool Education Department of
Mykolaiv V. O. Sukhomlynsky National University
(Mykolaiv, Ukraine), ta.lisovska@gmail.com*

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS TO UPBRINGING MORAL AND AESTHETIC FEELINGS BY MEANS OF FOLK MUSIC

The article substantiates the specifics of the pedagogical activity of the future educator in solving the problems of musical, moral and aesthetic education and the development of preschoolers. The musical and pedagogical training of future educators in the institution of higher education is a component of the professional training of specialists in the system of preschool education. Applying the concept of "training", we mean the process of professional formation of a future specialist; using the term "professional training", we qualify it as "readiness" for activities.

A number of scientists came to conclusion that readiness as a professionally important quality of personality is characterized by the state of conscience and the will of self-fulfillment of their professional duties. Its formation helps young specialists quickly adapt to the real conditions of the educational process, rebuild their activities in the event of unforeseen pedagogical situations.

It is specified that the training of future educators of the institution of preschool education for the upbringing of older preschoolers of moral and aesthetic feelings by means of folk music art is an integrative characteristic of the person whose main components are: need-motivational settings, aspiration and ability to musical and pedagogical activity, the system of musical-theoretical and special knowledge in the field of techniques of musical education and development of preschoolers, the formation of the skills of using folk musical creativity morally – the aesthetic development of senior preschool children. Spiritual and aesthetic personality culture is a developed spiritual and value system that determines the formation of its aesthetic qualities and harmonious inclusion in the world of social relations; activates the need for the creative building of the life, the improvement of himself and the world in accordance with the aesthetic ideals: truth, beauty and good.

Art as a source of spiritual and aesthetic development actualizes the creative possibilities of man, gives experiences, develops the emotional sphere of personality, forms the spiritual ideal of beauty. Music as a spiritual category is able to correct the outlook of a person, to induce moral actions and to lead to emotional balance, to promote the development of internal harmony of man. The training of future educators for the moral and aesthetic feelings of the children of the senior preschool age is aimed at the organization and implementation of musical education work with preschool children, the formation of musical aesthetic consciousness, musical literacy, and the ability to engage in creative activity in the arts.

Key words: professional training, educator, senior preschooler, musical creativity.

Постановка проблеми. Стратегічні напрями розвитку системи освіти в Україні окреслені концептуальними положеннями державних документів: «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки», Законами України «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти. Вони спрямовують освітні заклади на покращення її якості в усіх галузях, від вищої до дошкільної, що має свої специфічні особливості щодо роботи з дітьми дошкільного віку. Актуальною проблемою вищої школи залишається підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти, формування їх професійної майстерності, без набуття якої неможлива реалізація морально-естетичного виховання й навчання дітей дошкільного віку.

Аналіз досліджень. Якість професійної підготовки фахівців дошкільного фаху зумовлює рівень освіченості й вихованості майбутнього покоління. На цьому акцентують увагу вчені, розглядаючи різні аспекти проблеми вдосконалення змісту підготовки фахівців дошкільної освіти та фахового становлення майбутнього вихователя (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, З. Борисова, Н. Грама, Н. Денисенко, Л. Загородня, Н. Лисенко й інші).

Професійна підготовка визначається як процес формування спеціаліста для однієї з галузей трудової діяльності, пов'язаний з оволодінням певним родом занять, професією (Тимченко, 2010: 54).

У сучасній психолого-педагогічній науці склалися декілька підходів до визначення її сутності. Психологи розглядають її як засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвиток її резервних сил, пізнавальної й творчої активності на основі оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, вміннями й навичками.

Представники педагогічної науки вбачають її сутність у набутті професійної освіти, що є результатом засвоєння інтелектуалізованих знань і вмінь і формування необхідних особистісних професійних якостей. Усебічний аналіз професійної підготовки зроблено в працях В. Семиченко (Тимченко, 2010: 55). Вона розглядає її в трьох аспектах: як процес, у ході якого відбувається професійне становлення майбутніх спеціалістів, як мету й результат діяльності вузу та як смисл залучення студента в освітню діяльність.

Мета статті. Науково обґрунтувати сутність підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до виховання в старших дошкільників морально-естетичних почуттів засобами народної музичної творчості можливо

за умов вивчення й аналізу всіх зазначених підходів, а також ґрунтовного дослідження змісту й структури діяльності вихователя з музично-естетичного розвитку дітей.

Виклад основного матеріалу. Доведено, що для оволодіння професією й подальшого формування професійної майстерності вихователю потрібні, насамперед, загальнопедагогічні вміння й навички. Його професійна компетентність визначається наявністю інтересу до педагогічної діяльності й передумов для розвитку відповідних здібностей.

Заслуговує на увагу підхід І. Беха щодо визначення сутності поняття «компетентність», який учений розуміє насамперед як досвідченість суб'єкта в певній галузі, а не як обізнаність, поінформованість суб'єкта в певній галузі. І. Бех наголошує на тому, що «компетентність спонукається мотивом, який ґрунтується на прагненні самоствердження, переживанні почуття гідності та широкими соціальними мотивами; компетентність вищого рівня безпосередньо залежить від якості навчальних здобутків, які мають перетворитися на систему компетентностей суб'єкта. Лише власні наукові (теоретичні) надбання мають достатній потенціал для такої компетентності» (Бех, 2009: 26–27). Компетентність можна розглядати як результат опанування компетенцій, це компетенції в дії, яку виконує конкретна людина, що дозволяє схарактеризувати її на поведінковому, особистісному, виконавському рівнях. Вихователю закладу дошкільної освіти повинен уміти планувати, організувати й результативно здійснювати освітню роботу з дітьми дошкільного віку, а також застосовувати знання педагогіки, психології, методик у процесі організації художньої діяльності вихованців; забезпечувати набуття дітьми життєвого досвіду, знань, умінь і навичок, необхідних для їхнього подальшого навчання в Новій українській школі; підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність; здійснювати психокорекційний вплив на дітей, які мають деякі відставання в розвитку, які знаходяться в кризовому стані та конфліктних ситуаціях. Підготовка фахівців із дошкільної освіти полягає в оволодінні професійними компетенціями, у формуванні теоретичної та практичної готовності до вирішення професійних завдань різного рівня, розвитку педагогічного мислення, здатності до пошуку й упровадження інноваційних технологій. Щодо психологічної готовності до діяльності, то це складне утворення особистості, котре вивчалось багатьма дослідниками, які трактували це явище по-різному. Серед них варто виділити думку українського психолога

В. Моляко, який визначав такі складники структури загальної психологічної готовності до праці: психофізіологічні якості особистості (динамічні стереотипи), діяльність функціональної системи, прояв домінант, виникнення й функціонування настанови; знання, уміння, навички й мотиви діяльності. Ним було виокремлено три рівні готовності до діяльності, які представляють суттєвий інтерес: непрофесійний рівень – коли людина не підготовлена, не навчена виконувати спеціальні функції, у неї відсутній досвід практичної діяльності або ці показники знаходяться на дуже низькому рівні; передпрофесійний рівень, який характеризується незакінченістю підготовки до виконання спеціальних функцій; професійний рівень, який має два підрівні – звичайний (характеризується можливістю здійснювати спеціальну діяльність) і професійної майстерності (характеризується високою якістю діяльності й творчим підходом до її здійснення) (Моляко, 1989). Психологічна готовність має складну динамічну структуру, виражає сукупність інтелектуальних, емоційно-вольових, операційно-діяльнісних і мотиваційних складових частин психіки людини в їхньому співвідношенні з умовами, що виникли, і майбутніми професійними завданнями (Тимченко, 2010: 58).

Низка учених дійшли висновку, що готовність як професійно важлива якість особистості характеризується станом зібраності й волевиявлення самостійного виконання своїх професійних обов'язків. Її сформованість допомагає молодим спеціалістам швидко адаптуватися до реальних умов освітнього процесу, перебудовувати свою діяльність під час виникнення непередбачуваних педагогічних ситуацій.

Багато сучасних учених вважає, що готовність людини до певних видів діяльності можна виховувати (Л. Кондрашова), але більшість із них схиляється до думки, що вона формується (В. Дорохіна, І. Ракович, С. Корищенко, А. Линенко, Є. Шевчук). Професійна підготовка вихователів закладів дошкільної освіти базується на міцному науковому підґрунті. Разом із високими моральними якостями, глибокими знаннями методики освітньої роботи й психологічних особливостей дітей дошкільного віку вихователь повинен мати комплекс професійно важливих якостей.

У праці «Павлівська середня школа» Василь Сухомлинський визначає якості хорошого вчителя-вихователя, зокрема стверджує, що хороший учитель – «це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати

доброю людиною...»; це людина, що добре знає науки...», «людина, яка знає психологію й педагогіку, розуміє й відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо»; «людина, яка досконало володіє уміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи» (Сухомлинський, 1977: 49).

Безсумнівно, на вихователя покладена відповідальна місія – увести дітей у світ людської культури, створити необхідні умови для всебічного гармонійного розвитку дошкільників, забезпечити успішність складного процесу формування особистості в дошкільному віці, сприяти розкриттю творчих нахилів і здібностей дітей. Отже, вихователь закладу дошкільної освіти повинен мати власний художньо-естетичний досвід, виявляти творчу активність, прагнути до творчого самовираження. Узагалі мета дошкільного виховання – це насамперед формування основ духовності особистості.

Заслуговує на увагу й така думка, що духовність належить до найбільш загадкових характеристик людини та її життя. Отже, її не можна визначати за допомогою «звичайної логічної дефініції – через рід і видові ознаки», можна визначити лише їх певні контури, а саме: «здатність і потребу орієнтуватися на вищі, універсальні цінності Істини, Добра, краси в єдності». У такому розумінні духовність виступає як ідеал, до якого прагне людина та людство у власному духовному самовдосконаленні. Високодуховною людина не народжується. Вона нею стає в результаті цілеспрямованих виховних впливів, у процесі активної діяльності.

Сучасний етап розвитку української держави, особливість історичного процесу, через який проходить українське суспільство, вимагає від кожної особистості творчої самореалізації. Творчість впливає на формування інтелектуально й морально-естетичної досконалої особистості, дає їй можливість використати свій талант на суспільне благо.

Вирішення проблеми виховання морально-естетичних почуттів у старших дошкільників засобами народної музичної творчості значною мірою залежить від педагога, творча педагогічна діяльність якого стає міцним засобом формування й усебічного розвитку особистості кожної дитини.

Питання теорії естетичного виховання в педагогічному аспекті аналізували видатні науковці А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький та ін., сучасні дослідники А. Алексюк, В. Бутенко, О. Глузман, М. Євтух, І. Зязюн, С. Мельничук, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова й ін.,

розкриваючи проблеми методології, теорії та практики естетичного виховання як засобу гармонізації особистості, особливості естетичного виховання у вищій школі, зв'язок естетичного виховання студентів із їх духовним розвитком, можливості естетичного виховання у вивченні різних видів мистецтва, зокрема, для студентів закладів вищої освіти (Корольова, 2009: 225–226).

Процес підготовки майбутнього педагога перебуває в руслі проблем, які розв'язує загальна теорія педагогіки й практика вищої школи. Майбутній вихователь повинен знати основні питання теорії й методики музичного виховання; психофізіологічні особливості старших дошкільників із різним рівнем розвитку музичних здібностей; зміст програми з музичного виховання й інших видів художньої діяльності в закладах дошкільної освіти.

Особливе значення має залучення дошкільників до музично-художньої діяльності, актуальним принципом організації якої є самостійна активність дитини як прояв власних здібностей і можливостей, що виражаються у створенні звукових, рухових, емоційно-образних композицій. Орієнтація педагога на творчу індивідуальність дитини, її позицію як суб'єкта діяльності в музично-художній діяльності стимулює розвиток креативності, самостійності, потреби виразити себе й приводить до того, що дитина відчуває свою неформальну участь, перебуває в пошуку засобів, найбільш адекватних для передавання власних почуттів, емоцій, настрою, пов'язаних зі сприйманням і перетворенням художніх образів.

Мистецтво стає діючим засобом цілеспрямованого впливу на духовний світ дитини. Особливого значення тут набуває творча діяльність дітей, бо якщо дитина ще в закладі дошкільної освіти не навчиться щось самостійно творити, то такою ж безініціативною, пасивною буде в житті. Саме участь у музично-виконавському процесі, під час якого діти на практиці можуть реалізувати свої можливості й уподобання, сприяє високій активності та зростанню інтересу дітей до музичного мистецтва, а через нього – до всього, що їх оточує.

Ефективною формою музичної творчості є залучення дітей до духовних цінностей засобами казки. Як зазначає Е. Печерська, образи й сюжети казок (українських, авторських, народів світу) є багатим дидактичним матеріалом для використання в усіх видах музичної діяльності (слухання, співи, музично-ритмічні рухи). Естетичне задоволення дошкільників залежить від того, як вони створюють певний музичний образ. У казці діють різнохарактерні герої, яскраві образи яких

доступні для розуміння й адекватного відображення в мелодіях, ритмах, рухах. Це дозволяє залучати до процесу створення музичних казок-розповідей усіх без винятку дітей, із різним рівнем музичного розвитку, різними смаками, інтересами. Музика є одним із могутніх засобів виховання, який надає естетичного забарвлення духовному життю людини. Спілкування з музичним мистецтвом особливо ефективно впливає на розвиток усіх психічних процесів і здібностей, що властиві дітям старшого дошкільного віку.

Відомо, що музичний фольклор є одним із найважливіших компонентів навчання музики дітей у закладі дошкільної освіти. Музична педагогіка надає йому дуже важливого значення в засвоєнні різних видів музики. Наприклад, музично-педагогічна концепція З. Кодая передбачає, що кожна людина повинна засвоїти насамперед свою рідну музичну мову, і саме народна пісня є найбільш відповідним матеріалом для навчання. Через народну пісню діти розвивають свій художній смак і навіть прийняття класичної музики та музики сучасних авторів.

Одне з основних місць у виховній роботі з дітьми старшого дошкільного віку посідають обрядові пісні. Їх головна функція полягає в поетично-музичному оздобленні різноманітних народних свят, зокрема Різдва, зустрічі весни тощо. У змісті цих пісень часто є соціальні мотиви. Так, у них засуджуються гонористи, ледачі, у той же час схвалюються роботящі, скромні люди. Участь дітей у різноманітних обрядових дійствах, які супроводжувалися піснями, фактично була залученням їх до посильної участі в трудових процесах. Пісні ж, які виконувалися під час здійснення різноманітних польових робіт, особливо в період їх початку та завершення (зажинки, обжинки) тощо, продукували у свідомості дітей любов до праці, повагу до хліборобського заняття, рідної землі.

Цей тип пісень найчастіше можна й необхідно використовувати під час організації свят і розваг, театралізованих народних дійств. Вони залучають сучасних дітей дошкільного віку до давніх українських звичаїв і традицій.

Особливий пісенний жанр становлять коломийки – коротенькі пісеньки, які виконують роль або приспівів до танців, або існують як самостійні твори. Хоча традиційно вважається, що вони є фольклорним надбанням населення Карпат, проте вивчення коломийок можливе й навіть корисне і в інших регіонах України. Це надзвичайно емоційні, темпові твори, які захоплюють своєю дотепністю, іронією, наповненістю почуттями, гумором і жартами. Перевагою коломийок є

можливість їх поєднання з танцями. Фольклор, як і мова, є важливим елементом генетичного коду нації, тому роль його засвоєння молодим поколінням неможливо переоцінити. Невичерпні виховні й навчальні можливості мали пісенні жанри фольклору: колискові й жартівливі пісні, колядки, щедрівки, веснянки. Дитячий фольклор як невід'ємна частина практичної педагогіки народу протягом століть формував естетичні смаки дитини, становлячи морально-етичну основу розвитку особистості.

Народна пісня – один із яскравих творів музичного фольклору, що входить у життя дітей як основа української музичної культури. Правдивість, поетичність, багатство мелодій, розмаїття ритму, ясність, простота – характерні риси української пісенної народної творчості. Назва, мелодійні особливості української народної пісні надають їй неповторної принадності. Навіть найпростіші народні пісні доступні й високохудожні. Національний пісенний фольклор дає невичерпне підґрунтя для вирішення актуальних проблем морально-естетичного виховання старших дошкільників. Народна пісенна творчість багата ритмами й повторами, вона несе в собі конкретні образи, фарби, доступна та цікава дітям. Це основа для пробудження й зміцнення емоційно-позитивного ставлення дітей до неї. Народна пісня доступна дітям із різним рівнем розвитку, кожна дитина одержує від цього спілкування задоволення й емоційний заряд. Музичне мистецтво таїть у собі той величезний виховний потенціал, використання якого в процесі формування особистості дитини дошкільного віку стане дієвим чинником формування в неї інтересу до українських національних цінностей. У цьому плані, безумовно, важливу роль відіграє саме народна пісня, яка сформувалася в процесі істо-

ричного розвитку народу й стала найяскравішим вираженням його культури.

Українська народна пісня, яка є відносно простою для усвідомлення, надзвичайно емоційно забарвлена й наповнена змістом, що відображає традиційну українську національну культуру, без сумніву, є оптимальним чинником виховного впливу на дітей старшого дошкільного віку. Неможливо переоцінити роль музики в морально-естетичному вихованні дошкільнят. Народні музичні твори ненав'язливо, часто у веселій ігровій формі знайомлять дітей зі звичаями й побутом українського народу, працею, дбайливим ставленням до природи, життєлюбством, почуттям гумору тощо.

Висновки. Сьогодні головне завдання музичного виховання дошкільників засобами народної музичної творчості – повернутися обличчям до народної музики, починаючи з раннього дитинства, коли в дитини ще тільки закладаються основні поняття, формується мова й мислення, розвиваються здібності, вміння та навички. Вважаємо, що використання народної музичної творчості посідає провідне місце в морально-естетичному вихованні старших дошкільників.

Підготовка фахівця в галузі дошкільної освіти в закладі вищої освіти спрямована на компетентного, творчого педагога, здатного не тільки до використання набутих у виші знань і вмінь, але й до навичок створення необхідного сучасним дошкільникам музичного розвивального середовища.

Отже, метою підготовки майбутніх вихователів до музичного виховання дітей дошкільного віку ми вбачаємо теоретичну й практичну готовність студентів до музично-творчої діяльності, яка допомагає сформувати в дошкільників уявлення про світ музичного мистецтва й суттєво вплинути на формування їхньої морально-естетичної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. Педагогіка і психологія. № 2 (63). 2009. С. 26–31.
2. Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання. Матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару / ред.-упор. С. Дацюк., М. Каралюс, С. Процик. Дрогобич: Посвіт, 2007. 128 с.
3. Корольова І. Естетичне виховання дітей засобами культуротворчої діяльності в педагогічній спадщині В. Сухомлинського. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 53. Херсон: Вид. ХДУ, 2009. С. 225–226.
4. Моляко В. Психологічна готовність до творчої праці. К.: Рад. школа, 1989. 48 с.
5. Михайличенко О. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні: монографія. 2-ге вид., доп. і перероб. Суми: ВАТ «Сумська обласна друкарня», видавництво «Козацький вал», 2007. 356 с.
6. Сухомлинський В. Пависька середня школа. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 4. К.: Рад. школа, 1977. С. 7–390.
7. Тимченко В., Аніщенко Н., Сирота З. Підготовка учителя початкових класів до музично-творчого розвитку учнів: монографія. К.: Інформаційні системи, 2010. 186 с.

REFERENCES

1. Bekh I. Teoretyko-prykladnyi sens kompetentnisoho pidkhodu v pedahohitsi [Theoretical and applied sense of competence in pedagogy]. *Pedahohika i psykholohiia*. № 2 (63). 2009. PP. 26–31 [Ukrainian].
2. Istoriiia, teoriia ta praktyka muzychno-estetychnoho vykhovannia. Materialy vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru [History, theory and practice of musical and aesthetic education. Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Seminar] / red.-upor. S. Datsiuk., M. Karalius, S. Protsyk. Drohobych: Posvit, 2007. 128 p [Ukrainian].
3. Korolova I. Estetychne vykhovannia ditei zasobamy kulturotvorchoi diialnosti v pedahohichnii spadshchyni V. Sukhomlynskoho [Aesthetic education of children by means of cultural activities in the pedagogical heritage of V. Sukhomlynsky]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky*. Vypusk 53. Kherson: Vyd. KhDU, 2009. PP. 225–226 [Ukrainian].
4. Moliako V. Psykholohichna hotovnist do tvorchoi pratsi [Psychological readiness for creative work]. K.: Rad. shkola, 1989. 48 p. [Ukrainian].
5. Mykhailychenko O. Muzychno-estetychne vykhovannia ditei ta molodi v Ukraini [Musical-aesthetic education of children and youth in Ukraine]. *Monohrafiia*. 2-he vyd., dop. i pererob. Sumy: Vat «Sumska oblasna drukarnia», vydavnytstvo «Kozatskyi val», 2007. 356 p. [Ukrainian].
6. Sukhomlynsky V. Pavlyska serednia shkola [Pavlishka Secondary School]. *Vybrani tvory: V 5-ty t. T. 4*. K.: Rad. shkola, 1977. PP. 7–390 [Ukrainian].
7. Tymchenko V., Anishchenko N., Syrota Z. Pidhotovka uchytelia pochatkovykh klasiv do muzychno-tvorchoho rozvytku uchniv [Preparation of the elementary school teacher for the musical and creative development of students]. *Monohrafiia*. K.: Informatsiini systemy, 2010. 186 p. [Ukrainian].

УДК 378.015.31:316.4]:07.012
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/22.166935>

Лю СІНЬ,
 orcid.org/0000-0002-9376-0484
 аспірант кафедри соціальної педагогіки
 Національного педагогічного університету
 імені М. П. Драгоманова
 (Київ, Україна) npu_kafsocped@ukr.net

ДИЗАЙНЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Статтю присвячено пошуку ефективних педагогічних умов і методик у сфері дизайнерської діяльності, які спрямовані на актуалізацію й вирішення проблем соціального виховання студентів. Відзначено, що проблема соціального виховання та використання різних видів позааудиторної дизайнерської діяльності широко представлена в соціально-педагогічних дослідженнях. Виявлено, що для успішного соціального виховання студентів необхідна спеціальна творча робота. Доведено, що оволодіння дизайн-мистецтвом у процесі активної діяльності спонукає студента постійно реалізовувати й удосконалювати знання й навички, індивідуальну роботу, пошукову творчу активність. Усе це зміцнює позитивну мотивацію до використання дизайнерської діяльності.

У результаті дослідження означеної проблеми розкрито суть понять «дизайн» і «дизайнерська діяльність»; виявлено, що предметом дизайнерської діяльності є створення гармонійної й образної форми речей, середовища, об'єкта, що в сукупності впливає на особистість студента.

Ключові слова: дизайнерська діяльність, дизайн, соціальне виховання, педагогічні умови, позааудиторна робота.

Liu SIN,
 orcid.org/0000-0002-9376-0484
 Postgraduate student of the Department of Social Pedagogy
 National Pedagogical University name of M. P. Drahomanov
 (Kyiv, Ukraine) npu_kafsocped@ukr.net

DESIGNER ACTIVITY OF UNIVERSITY STUDENTS AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR SOCIAL EDUCATION

The article is devoted to the search for effective pedagogical conditions and methods in the field of designer activity, which are aimed at actualizing and solving problems of social education of students. It is noted that the problem of social education and the use of different types of extra-curricular designer activity is widely represented in socio-pedagogical researches. It is revealed that for successful social education of students it is needed a special creative work. In particular, the special attention of teachers and leaders of creative circles and associations is aimed at awakening students; interest and the needs to master a specific type of activity outside of school hours.

It is proved that mastering of design art in the process of active activity encourages the student constantly to implement and improve knowledge and skills, individual work, search creative activity – all this strengthens the positive motivation to use designer activity. As a result of the research of this problem, the essence of the concept “design” and “designer activity” is revealed, it is found out that the subject of designer activity includes the creation of harmonious and expressive form of things, environment, object, which collectively affect the student's personality. It was brought to the attention of designers and designers on the form of special features of students of the university that could be represented by the educational mind of social development. Characterized by the design of the design of the system as a system of intelligence for the internal development of the all-important development of special features. In the statute, it's bachelor day design that characterized the groups of people who are supposed to be designer. The main components are designed by students of the university.

Key words: designer activity, design, social education, pedagogical conditions, extra-curricular work.

Постановка проблеми. Із метою пошуку шляхів удосконалення змістового й методичного наповнення процесу соціального виховання студентів науковці досліджують різноманітні шляхи й механізми, що сприяють удосконаленню вміння здійснювати організацію активної й багатоаспектної позааудиторної діяльності, яка передбачає

використання знань про суть дизайн-мистецтва, різних видів дизайнерської діяльності (моделювання, аплікація, ліплення, вишивання тощо), орієнтоване головним чином не на розширення готових знань, а на свідоме, цілеспрямоване виконання, виготовлення дизайнерської роботи, дизайнерських програм, необхідних кожному

з учасників і співучасників із метою емоційного й естетичного задоволення.

Із метою оновлення змісту й форм позанавчальної соціально-виховної роботи у вищій школі на принципах різнорівневості й варіативності, із метою створення умов для навчання й виховання студентів відповідно до їх потреб в університетах доцільно вивчити і вводити в план різні засоби педагогічного впливу на якість соціального виховання одночасно з урізноманітненням видів творчої діяльності. Виходячи з особливостей і актуальності проблеми нашого дослідження та фахової підготовки автора, ми зосередили увагу на дизайнерській діяльності студентів у позанавчальному виховному процесі.

Аналіз досліджень. Аналізуючи суть поняття «дизайн», ми спираємося на дослідження зарубіжних учених (Е. Асланова, Т. Балланд, Г. Лола) та деяких вітчизняних учених (Н. Дерев'яно, С. Зінченко, О. Лагода й інші).

Використання дизайну дозволяє по-новому вирішувати соціальні, філософські й навіть особистісні проблеми, оскільки вони змінюють інтелектуальне середовище особистості – спосіб мислення й світогляд.

Для нас важливою є позиція вчених кінця ХХ ст., зокрема Т. Балланд, яка характеризує зростання значення дизайну як позитивного явища (Балланд, 2003: 151). Проте, на нашу думку, прийнятним може бути визначення поняття «дизайн», запропоноване на Міжнародному семінарі дизайнерів у Бельгії (1964 р.): «Дизайн – це творча діяльність, метою якої є визначення формальних якостей промислових виробів. Ці якості включають і зовнішні ознаки виробу, але головним чином – структурні функціональні взаємозв'язки, які перетворюють виріб на єдине ціле, як із погляду споживача, так і з погляду виробника» (Лола, 1998: 18).

Предметом дизайнерської діяльності є створення гармонійної, змістовної й виразної форми об'єкта. Дизайн як спосіб організації предметно-просторового середовища здійснює опосередкований вплив на модель поведінки людини, на процес самоідентифікації особистості, на формування її ціннісних орієнтацій. Окрім того, це естетична діяльність, змістом якої є реалізація естетичних установок і соціальних цінностей людини (Борисова, 2003: 18).

На думку таких учених-педагогів, як Л. Борисова, О. Васіна, В. Жлудько, В. Прусак, дизайн – це цілісна естетична система підготовки вихованця до творчої діяльності; орієнтації на самоорганізацію, креативність, проблемно-творче мислення, здат-

ність діяти в перемінному світі; взаємодія в усвідомленні раціонального й художнього, абстрактного й конкретного, реалізму й відображення, аналізу й синтезу «для створення нової реальності».

Означене тлумачення, на нашу думку, відображає сучасне бачення суті дизайну.

1. Демократизація держави, освіти, культури привела до розвитку діалогу в галузі дизайну, до поширення дизайнерських ідей і концептуальних підходів до створення предметного середовища, до заняття мистецтвом без звичних ідеологічних обмежень, засвоєння всього кращого й генерування нових ідей.

2. Економічна зумовленість руху дизайну в нашій праці; засвоєння зарубіжного досвіду, створення реклами, проектування інтер'єрів, оформлення презентацій, нового вигляду PR-технологій, комп'ютерних технологій – усе це зробило сферу дизайн-діяльності доступною широкому загалу.

3. Відповідні зміни відбулись у запитах і ставленні людей до речей, предметів, зовнішнього вигляду, стану побутового оточення, власного іміджу тощо.

Мета статті – пошук ефективних педагогічних умов і методик у сфері дизайнерської діяльності, які спрямовані на актуалізацію й вирішення проблем соціального виховання студентів.

Виклад основного матеріалу. Нині у вітчизняному дизайні є кілька груп людей, які займаються дизайнерською діяльністю і яких можна розділити на три групи: 1) спеціалісти; 2) особи, котрі за видом своєї діяльності взаємодіють із дизайнерами; 3) любителі. Водночас зростання значення дизайну породило низку проблем, пов'язаних, по-перше, із його справжнім впливом на формування особистості, по-друге, із його неоднозначною соціально-перетворюючою здатністю. Вирішенню зазначених проблем, на нашу думку, можуть сприяти такі заходи:

- координація розвитку дизайну з гуманістичними досягненнями людства;
- підвищення захищеності суспільства й особистості від деструктивного впливу дизайну (можливість маніпуляції, патогенного впливу на підсвідомість особистості);
- збереження цінностей культури й мистецтва, які часто підміняють для молоді й навіть для людей старшого віку сумнівними зразками масового художнього мистецтва.

Без сумніву, постало питання: чим зумовлений інтерес до використання дизайну?

Дослідження різних авторів підтверджують думку, що прояв інтересу до дизайну пов'язаний із такими факторами:

– із підвищенням значення «утилітарного» для наших сучасних прагматиків і їх орієнтації на наявність «корисного» в художньому змісті предмета;

– із неперервним впливом дизайну на особистість у щоденному житті незалежно від її бажання й пріоритетів;

– із досить значною здатністю об'єктів дизайну (на тлі інших видів мистецтва) використовувати й творчо втілювати новітні наукові й технічні досягнення;

– із можливістю прогнозувати предметно-просторове середовище;

– із впливом на індивідуальну образну свідомість особистості;

– зі здатністю дизайну відображати основні ідеї кожного конкретного часу, транслювати його ціннісні орієнтації.

Ураховуючи значний потенціал дизайну у формуванні особистості, її соціальному становленні, можливість використання його засобів для формування соціально значущих якостей студентської молоді, ми вважали за доцільне обґрунтувати педагогічний вплив дизайну через дизайнерську діяльність в умовах виховної роботи у вищому навчальному закладі, а також вважаємо за доцільне розглядати зміст поняття «дизайнерська діяльність».

Так, Є. Лазарев визначив дизайн як «гармонійне структурування предметного й процесуального аспектів систем «людина – предмет – середовище». Один із теоретиків дизайну, він розкрив поняття «дизайн» через чотири складові частини, відзначивши в них «декоративність», зокрема: 1) прикрашання, декор, орнамент, малюнок; 2) проект, креслення, конструкція; 3) задум, прогнозування, план; 4) ідея, інтрига, задум, мета. О. Генісаретський розуміє дизайнерську діяльність як «проектування середовища буття, яке відображає спосіб життя» (Васіна, 2006: 2). Цей спектр значень засвідчує їх соціальну спрямованість і особливу увагу до «людського фактора».

Різними фахівцями дизайн сприймається по-різному: як зовнішній вигляд предмета, як процес його проектування, як організаційна діяльність, як сфера діяльності, що включає теорію й практику, як особливий спосіб мислення, як світогляд, як феномен культури.

Ми розглядаємо дизайнерську діяльність як естетичну діяльність, яка включає творчість художника із моделювання виробу, тобто створення «образу предмета»; інженерну творчість; практичне вирішення задуму (утілення в конкретному матеріалі).

Слід зазначити, що дизайн є діяльністю не лише як засіб формування потреб, а й як спосіб життєдіяльності людини. Як доводить Т. Балланд (Балланд, 2003: 20), соціальні установки дизайнерів завдяки створеному ними предметному середовищу впливають на реальний спосіб життя людей. Отже, дизайн виконує соціальні функції: по-перше, він служить задоволенню різноманітних потреб людини, по-друге, формує ці потреби й способи їх задоволення.

Оскільки дизайн поєднує в собі дуалізм, недосаяжність, таємницю форми й змісту, а також містить елементи мистецтва, то можна погодитися з позиціями теоретиків, що «дизайн – це один із видів мистецтва», як «цілісна система діяльності, він виконує важливі соціальні й культурні функції й естетичні функції: красиві й зручні речі формують смак і виробляють потребу в красі».

При цьому не можна не враховувати можливості дизайн-діяльності у педагогічному процесі вищої школи для формування соціально значущих якостей студентів.

Окрім того, дизайн – це творча діяльність, яка відрізняється від традиційної, оскільки він, по суті, є особливим методом пізнання дійсності, до того ж він відображає її художньо-пластичними виразними засобами. Це дозволяє допускати, що метою дизайнерської діяльності є створення умов для базової культури особистості, тобто культури життєвого професійного самовизначення. У цьому плані нам імponує позиція С. Френча, який доводить, що «навчаючи дизайну, ми не лише готуємо молодь до успішної кар'єри чи приємних розваг, а й використовуємо дизайн, який зміцнює й об'єднує в єдине ціле невербальну освіту, «водночас збільшуючи амплітуду мислення» (Прусак, 2006).

Виходячи зі сказаного, ми можемо стверджувати, що духовний розвиток особистості відбувається не лише під впливом зовнішніх людських факторів, людина активна також і в процесі зміни речей і середовища, а в результаті цієї діяльності змінюється сама.

Важливо, що діяльність може бути спрямована на дійсність і на особистість. Знаючи, що діяльності притаманні такі педагогічні компоненти, як мета, мотиви, зміст, предметні дії, уміння, результати, то можна висловити думку про те, що дизайн-діяльності притаманні важливі властивості діяльності: цілеспрямованість, ініціативність, комунікативна взаємодія, соціальна відповідальність, соціальний досвід.

У цьому разі ми спираємося на дослідження Н. Матяш, у якому розглядається дизайн-діяльність як «форма навчально-пізнавальної актив-

ності, що проявляється в умотивованому досягненні свідомо поставленої мети під час виконання творчого завдання й забезпечує єдність і наступність різних аспектів діяльності та виступає засобом розвитку особистості» (Матяш, 2000: 26).

Ураховуючи те, що вищі навчальні заклади орієнтовані не лише на підготовку студентів, а й на формування їхньої особистісної позиції, системи життєвих ідеалів, способів і форми самореалізації в суспільних відносинах, доцільно ефективно використати дизайнерську діяльність у межах вищої школи в соціальному вихованні, оскільки вона відкриває значні можливості для прояву студентами особистісної ініціативи, орієнтації особистості в соціальних відносинах і для розвитку навичок соціально-комунікативної взаємодії.

Виходячи із цього, можна стверджувати, що основним завданням дизайнерської діяльності є формування мотивації до різних засобів самодіяльності, включаючи створення нових форм вільного проведення часу; організація первинних груп за інтересами; утримання людей різних вікових категорій завдяки творчій взаємодії; організація спільних форм роботи, значущих для кожного й для конкретної спільноти. Практика дизайнерської діяльності студентів тісно пов'язана з їх потребами, а отже, соціально значуща творчість, що акумулює в собі технічні, економічні, соціальні, побутові, моральні й естетичні аспекти, здатна служити різнобічному розвитку молодої людини.

Із позиції організації наукових підходів до дизайнерської діяльності у вищих навчальних закладах, освітніх закладах можна використовувати зразки педагогічного інструментарію: аналіз, презентації форм роботи, вимоги до оформлення коридорів, тематичних аудиторій, єдині підходи до оформлення звітних матеріалів за практику, оформлення творчих робіт, виставкових матеріалів, молодіжних свят.

Ми вважаємо, що різні види дизайнерської діяльності студентів (організація, проектування, виготовлення, презентація тощо) можуть знаходити своє місце в життєдіяльності студентів (оформлення тематичних свят, організації конкурсу реклам, створення комфортного предметно-просторового середовища тощо).

Дизайнерська діяльність є актуальною ще й тому, що підводить учасників виховного процесу до розуміння того, що колір, графіка, ритм і комунікація можуть впливати на увагу, мислення, смаки. Водночас оволодіння студентами засобами дизайнерської діяльності можна реалізувати в просвітницькій роботі зі студентами тих факультетів, де мистецтво дизайну не вивчається,

а також у родинях під час оформлення побуту, створення іміджу школярів. Усе це в сукупності дозволяє створювати педагогічно доцільні ситуації впливу на досить широке коло людей різного статусу й віку.

При цьому привертає увагу той факт, що дизайнерська діяльність здійснюється у вільний час, характеризується свободою вибору, активністю, ініціативністю, різноманітністю видів діяльності на базі загальнокультурних, художніх, пізнавальних, політичних, соціальних, побутових, сімейних, професійних та інших інтересів людей.

На серйозну увагу заслуговує характеристика особистісних якостей, які ми прогнозуємо формувати в процесі позааудиторної дизайнерської діяльності. Якраз означені якості безпосередньо диктують умови, зміст і механізми, що впливають на ефективність соціального виховання студентів чи інших учасників виховного процесу: цілеспрямованість, ініціативність, соціальна відповідальність, комунікативна взаємодія, соціальний досвід.

Аналіз розуміння змісту й можливостей соціального виховання студентів засобами дизайнерської діяльності дозволяє визначити три групи її функцій:

- 1) щодо суспільства вони є засобами перетворення, комунікації, особистісної значущості;
- 2) щодо виховної позанавчальної діяльності функції сприяють відтворенню культури певного соціально-виховного інституту (університету факультету, громадських організацій тощо); організації творчої життєдіяльності, упровадженню інноваційних технологій соціального виховання;
- 3) щодо студентів – учасників соціального виховання позанавчальна діяльність може реалізувати низку важливих функцій: аксіологічну, орієнтаційну, операційну.

Висновки. Отже, дизайн-діяльність розглядається нами через родові поняття «діяльність» і визначається як процес засвоєння людиною світу, як індивідуальний чи колективний спосіб життєдіяльності дітей і молоді, як своєрідна система духовного життя суспільства, яка об'єднує соціальні інститути, культуру, побут, потреби; як сфера життєдіяльності студентів, яка відкриває унікальні умови формування внутрішнього світу й усебічного розвитку особистості в позанавчальний час; дизайн-діяльність є свободою власного вибору, проявом ініціативності, можливістю забезпечити реалізацію загальнокультурних, художніх, пізнавальних, політичних, соціальних, сімейних і професійних інтересів будь-кого з учасників виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асланова Е. Формирование ценностных ориентаций у младших школьников в процессе дизайн-деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2003. 165 с.
2. Балланд Т. Аксиологические аспекты дизайна: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04. Москва, 2003. 117 с.
3. Борисова Л. Организационный дизайн: современные концепции управления: учебное пособие. Москва: Дело, 2003. 398 с.
4. Васіна О. Національний чинник як складова дизайну Харківського регіону першої третини ХХ ст.: дис. ... канд. мистецтвознавства: 05.01.03 / Харківська держ. академія дизайну і мистецтв. Харків, 2006. 280 с.
5. Дерев'янюк Н. Педагогічні умови формування проектно-образного мислення майбутніх дизайнерів у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класич. приват. ун-т, Запоріжжя, 2010. 20 с.
6. Жлудько В. Формування готовності майбутніх учителів до навчання і дизайну учнів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Чернігівський нац. пед. університет ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2015. 20 с.
7. Зінченко С. Підготовка майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах до викладацької діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. АПН України. Київ, 2009. 20 с.
8. Лагода О. Художньо-образні особливості костюма в дизайні одягу кінця ХХ – початку ХХІ століття: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.07 / Харк. держ. акад. дизайну і мистецтв. Харків, 2007. 20 с.
9. Лола Г. Дизайн как социокультурный феномен: дис. ... док. филос. наук: 09.00.13. Санкт-Петербург, 1998. 305 с.
10. Матяш Н. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Под ред. В. Вубцова. Мозырь: РПФ «Белый ветер», 2000. 286 с.
11. Прусак В. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2006. 300 с.

REFERENCES

1. Aslanova E. [Formation of value orientations among younger students in the design process]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Moskva, 2003. 165 s. [in Russian]
2. Balland T. [Axiological aspects of design]: dys. ... kand. fylos. nauk: 09.00.04. Moskva, 2003. 117 s. [in Russian]
3. Borysova L. Orhanyzatsyonnyi dyzain: sovremennye kontseptsyy upravleniya: uchebnoe posobyе. [Organizational design: modern management concepts: uchebnoe posobyе] Moskva: Delo, 2003. 398 s. [in Russian]
4. Vasina O. Natsionalnyi chynnyk yak skladova dyzainu Kharkivskoho rehionu pershoi tretyny XX st. [National Chinnik Yak Warehouse Design Kharkiv Region of Pershotina Tretyana XX]: dys. ... kand. mystetstvovnavstva: 05.01.03 / Kharkivska derzh. akademiia dyzainu i mystetstv. Kharkiv, 2006. 280 s. [in Ukrainian]
5. Derevianko N. Pedahohichni umovy formuvannya proektno-obraznoho myslennia maibutnikh dyzaineriv u vyshchomu navchalnomu zakladi: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk [Pedagogical conditions of forming design-imaginative thinking of future designers in higher educational institutions]: 13.00.04 / Klasych. pryvat. un-t, Zaporizhzhia, 2010. 20 s. [in Ukrainian]
6. Zhlyudko V. Formuvannya hotovnosti maibutnikh uchytyeliv do navchannia i dyzainu uchniv pochatkovykh klasiv [Formation of the readiness of future teachers for the learning and design of elementary school students]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / Chernihivskiy nats. ped. univer-t im. T. H. Shevchenka. Chernihiv, 2015. 20 s. [in Ukrainian]
7. Zinchenko S. Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh do vykladatskoi diialnosti [Preparation of future designers in higher educational institutions for teaching]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / In-t ped. osvity i osvity dorosl. APN Ukrainy. Kyiv, 2009. 20 s. [in Ukrainian]
8. Lahoda O. Khudozhno-obrazni osoblyvosti kostiuma v dyzaini odiahu kintsia XX – pochatku XXI stolittia: [Artistic-figurative features of a suit in the design of clothing late XX – early XXI century] avtoref. dys. ... kand. mystetstvovnav.: 17.00.07 / Khark. derzh. akad. dyzainu i mystets. Kharkiv, 2007. 20 s. [in Ukrainian]
9. Lola H. Dyzaın kak sotsyo-kulturnyi fenomen [Design as a sociocultural phenomenon]: dys. ... dok. fylos. nauk: 09.00.13. Sankt-Peterburh, 1998. 305 s. [in Russian]
10. Matiash N. Psykholohyia proektnoi deiatelnosti shkolnykov v uslovyakh tekhnolohyicheskoho obrazovanyia / Pod red. V. Vubtsova. Mozyr [Psychology of the project activity of schoolchildren in the conditions of technological education]: RPF «Beli veter», 2000. 286 s. [in Russian]
11. Prusak V. Orhanizatsiino-pedahohichni zasady pidhotovky maibutnikh dyzaineriv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Organizational-pedagogical bases of training of future designers in higher educational institutions of Ukraine]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Prykarpatskyi natsionalnyi un-t im. Vasyliia Stefanyka. Ivano-Frankivsk, 2006. 300 s. [in Ukrainian]

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

| | |
|--|----|
| Марія ВОРОНОВА. Рецензійний жанр у творчості Омеляна Пріцака..... | 4 |
| Ігор КУДРЯ. Практична філософія конфуціанства..... | 12 |
| Яна КУКУЛЕНКО. Педагогічні інститути УРСР у перебудовчий період: основні характеристики викладацького та студентського складу (1985–1991)..... | 16 |
| Наталія П’ЄХ. Генеза адміністративно-розпорядчих функцій Жовківського замку упродовж XVII–XVIII століть..... | 22 |
| Микола ТУГАЙ. Міграційна проблематика у публікаціях о. Михайла Зубрицького..... | 28 |

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

| | |
|--|----|
| Романія БУРАК. Фольклорні акценти поезії Тараса Шевченка «На вічну пам’ять Котляревському»..... | 33 |
| Олександра ГАЗУДА. Поняття концепту в сучасній лінгвістиці..... | 38 |
| Інна ГРАБОВСЬКА, Олександра РЕВЕНКО. Організаційні характеристики англомовного діалогічного дискурсу..... | 44 |
| Інна ГРАБОВСЬКА, Наталія ШАКУН. Дейктичні особливості мовленнєвих кліше в сучасному англійськомовному дискурсі..... | 49 |
| Тетяна ДУДАРЬ. Нові слова іншомовного походження в засобах масової інформації (на матеріалі інтернет-видань “Studway” та «Платформа»)..... | 54 |
| Галина КОВАЛЬ. Емоційно-образна функція епітета в календарно-обрядовому фольклорі..... | 59 |
| Тетяна КОЛІСНИЧЕНКО. Конотативна енантіосемія ойконімів у рекламному туристичному дискурсі..... | 64 |
| Вікторія КОТВИЦЬКА. Функціонування тотожних повторів у сучасній німецькомовній художній прозі..... | 69 |
| Оксана РІБА-ГРИНИШИН, Тетяна КАЛИНЮК. Лексико-семантичні та структурні особливості англійської термінології нафтової промисловості (на матеріалі Deerpwater Horizon)..... | 73 |
| Аліна САЇК. Українська лексика з погляду її стильових і стилістичних особливостей..... | 77 |

ПЕДАГОГІКА

| | |
|---|-----|
| Ольга АКІМОВА, Володимир САПОГОВ. Емоційний та інтелектуальний складники творчого мислення: до питання співвідношення понять..... | 83 |
| Микола БОРОВИК. Подолання єдиної смуги перешкод як засіб розвитку фізичної витривалості майбутніх офіцерів Національної поліції України..... | 88 |
| Олександра БОРОДІЄНКО. Коучингова модель управління: впровадження шляхом навчання й розвитку персоналу..... | 93 |
| Гао ЖОЦЮНЬ. Зміст та етапи формування у майбутніх учителів музики здатності до самоконтролю фортепіанної навчально-виконавської діяльності..... | 98 |
| Інна ДЕМУЗ. Підготовка фахівців-аналітиків соціально-комунікативної сфери у закладах вищої освіти України..... | 103 |
| Ніна ДМІТРИЄВА. Будівництво комунікацій – новий напрям підготовки фахівців в ОДАБА..... | 111 |

| | |
|---|-----|
| Людмила ДОВГОПОЛА. Методологічні підходи до вивчення проблеми формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності в процесі практичної підготовки..... | 116 |
| Наталія ЄРМАК. Особливості формування текстотворчих умінь і навичок учнів ЗЗСО основної ланки | 123 |
| Оксана ЗАРІВНА. Позааудиторні технології вивчення англійської мови..... | 129 |
| Андрій КАЛЕНСЬКИЙ. Принципи стандартизації професійної освіти молодших спеціалістів..... | 133 |
| Юрій КАЛІЧАК. Особливості функціонування недержавних закладів дошкільної освіти за кордоном..... | 138 |
| Олександр КАПНУС. Критерії та показники сформованості професійної суб'єктності майбутнього офіцера Збройних Сил України..... | 144 |
| Інна ЛЕВЕНОК. Формування професійної комунікативної компетенції іноземних студентів-медиків (на основі використання професійно орієнтованого тексту)..... | 150 |
| Тетяна ЛІСОВСЬКА. Підготовка майбутніх педагогів до виховання в старших дошкільників морально-естетичних почуттів засобами народної музичної творчості..... | 156 |
| Лю СІНЬ. Дизайнерська діяльність студентів університету як педагогічна умова соціального виховання..... | 162 |

CONTENTS

HISTORY

| | |
|--|----|
| Mariia VORONOVA. Reviews in the works of Omelyan Pritsak..... | 4 |
| Igor KUDRYA. The practical philosophy of Confucianism..... | 12 |
| Yana KUKULENKO. Pedagogical institutes of the USSR in the rejection period: the main characteristics of the teaching and student composition (1985–1991) | 16 |
| Nataliya PIEKH. The genesis of administrative-settlement functions of the Zovkva Castle for the 17-18th centuries | 22 |
| Mykola TUGAI. Migration issues in the publications by o. Mikhail Zubritsky..... | 28 |

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

| | |
|---|----|
| Romaniia BURAK. Folklore accents of Taras Shevchenko’s poetry “In eternal memory of Kotliarevsky” | 33 |
| Oleksandra Hazuda. The notion of concept in modern linguistic..... | 38 |
| Inna GRABOVSKA, Oleksandra REVENKO. Organizational characteristics of English dialogic discourse..... | 44 |
| Inna GRABOVSKA, Nataliia SHAKUN. Deictic features of speech clichés in modern English discourse..... | 49 |
| Tetiana DUDAR. New words of foreign origin in media (based on the materials of “Studway” and “Platform” editions)..... | 54 |
| Halyna KOVAL. Emotional and metaphoric function of the epithet in the calendar and ceremonial folklore..... | 59 |
| Tetiana KOLISNYCHENKO. Connotative enantiosemy of place names in advertising tourism discourse | 64 |
| Viktoriya KOTVYTSKA. Functioning of the identical repetitions in the modern German prose | 69 |
| Oksana RIBA-HRYNYSHYN, Tania KALYNIU. Lexical-semantic and structural peculiarities of the English terminology of petroleum industry (based on Deepwater Horizon) | 73 |
| Alina SAIK. Ukrainian lexis from the point of view of its stylish and stylistic features | 77 |

PEDAGOGY

| | |
|--|-----|
| Olga AKIMOVA, Volodymir SAPOGOV. Emotional and intellectual constituents of creative thinking: to the question of concepts correlation..... | 83 |
| Mykola BOROVYK. Overcoming a single obstacle course as a mean for developing physical endurance of future officers of the National police of Ukraine | 88 |
| Oleksandra BORODIYENKO. Coaching style of management: implementation through personnel training and development..... | 93 |
| Gao RUOJUN. The content and stages of forming the ability to self-control of piano educational-executive activity of future music teachers..... | 98 |
| Inna DEMUZ. Training of social-communicative analyst in higher education institutions of Ukraine..... | 103 |

.....

| | |
|---|------------|
| Nina DMITRIEVA, Irina MYRAVIOVA. The construction of communication lines – new direction of specialist training in the Odesa State Academy of civil engineering and architecture..... | 112 |
| Liudmyla DOVHOPOLA. Methodological approaches to the study of the problem for formation of future teachers of biology for pre-professional activity in the practical training process..... | 116 |
| Natalia YERMAK. Features of forming text generating learning skills for general education institution middle line students of secondary school | 123 |
| Oksana ZARIVNA. Self-study technologies of English language..... | 129 |
| Andrii KALENSKYI. The principles of standardization of professional education of junior specialist | 133 |
| Yurii KALICHAK. Peculiarities of private pre-school institutions abroad..... | 138 |
| Oleksandr KAPINUS. Criteria and indicators of formation of professional subjectivity of future officer of the Armed Forces of Ukraine | 144 |
| Inna LEVENOK. Formation of professional communicative competence of foreign medical students (based on the use of professionally oriented text)..... | 150 |
| Tetyana LISOVSKA. Preparation of future educators to upbringing moral and aesthetic feelings by means of folk music..... | 156 |
| Liu SIN. Designer activity of university students as a pedagogical condition for social education | 162 |

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 22. ТОМ 1
ISSUE 22. VOLUME 1**

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. 19,99. 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.