

На думку дослідників, *довкілля* – це життєвий світ, що оточує дитину, в якому вона живе з перших днів свого життя, який вона пізнає і який дає їй можливість формувати образ свого «Я», себе як особистість. *Довкілля* у широкому розумінні цього слова - це вся наша планета Земля, це Космос, це все те, що певним чином впливає і визначає життєвий цикл людини як біологічної та соціальної істоти. У вузькому розумінні, це поняття визначає конкретне середовище, що оточує дитину безпосередньо (природне, предметне, соціальне) [5, с. 44]. Природне довкілля – це явища природи, жива та нежива природа, за якими спостерігає дитина; у процесі спостережень за явищами природи і дослідницької діяльності в дітей формується інтегральний «образ» знань про природу («образ природи») [5].

Базовий компонент дошкільної освіти побудовано за сферами життєдіяльності дитини («Природа», «Культура», «Люди», «Я сам»), зміст кожної з них містить два блоки: світосприймання – це знання і уявлення, якими повинна оволодіти дитина, і власне діяльність – це вміння дитини користуватися набутим досвідом у довкіллі, тобто її вміння і навички. Усі сфери життєдіяльності взаємопов'язані між собою і спрямовані на формування цілісної особистості. Сфера «Природа» передбачає екологічне спрямування пізнавальної діяльності у природі, виховання цілісної особистості, орієнтованої на відтворення екологічної культури суспільства; формування екологічної культури світорозуміння, позитивного емоційно-ціннісного ставлення дитини до природного довкілля, розвиток чуттєвої сфери, засвоєння знань та оволодіння практичними вміннями [7].

Компетентність у галузі «Природа планети Земля» складають відомості про природне довкілля як цілісний організм, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди в багатоманітності їх єдності, русі та мінливості. Компетентність у галузі «Природа Космосу» становлять елементарні уявлення про зорі (Сонце), планети, і в тому числі, планету Земля, Місяць. З огляду на чотири основні сфери життєдіяльності, що означені в Базовому компоненті дошкільної освіти: *природа, культура, Я та інші, Я – сам* визначено головні ідеї, переконання, які потрібно формувати у дітей, і одним із них є те, що дитина – частина природи, повинна знати її, підкорятись її законам [6].

У процесі ознайомлення дітей зі світом природи, треба формувати у них цілісне уявлення про світ, у якому дещо існує *само по собі* (кругообіг води у природі, сезонні зміни, природні ландшафти, пояси, клімат, рух сонця і місяця, належності й закономірності існування екологічного ланцюга тощо); про щедрість *природи*, яка *дає мені* можливість жити (сонце, повітря, вода, корисні копалини, продукти харчування, одяг тощо) й оточує піклуванням, надає енергії. Водночас невід'ємним від цих уявлень повинно бути усвідомлення того, що природа сподівається на мене, чекає від мене зворотного зв'язку, мого піклування, моєї участі, тобто того, що *я сам* можу дати *природі*. Усвідомлення означеного факту допомагає дитині відчувати відповідальність за своє власне здоров'я, за збереження природи, чистиную якої вона себе відчуває. Поступово формується екологічне мислення, яке стимулює дітей до активних дій, тобто йдеться про формування життєвої позиції [2, с. 51].

Основними засобами ознайомлення дітей з довкіллям є: ігри, предмети побуту, народні традиції та звичаї, свята, народно-декоративне мистецтво, художня література, усна народна творчість, технічні засоби навчання, образотворче мистецтво, сім'я. Природа залишає глибокий слід у душі дитини. Вона впливає на всі органи чуття своєю динамічністю, яскравістю, різнобарвними кольорами, загадковістю [7]. Природа є джерелом розумового розвитку дитини, скарбницею усіх знань дитини. Серед природи дитина стає дослідником, відкриває для себе новий загадковий світ природного довкілля, яке намагається пізнати, дослідити, дійти самостійних висновків.

Високо оцінював природу як засіб навчання та виховання В. О. Сухомлинський. Він зазначав: «Я прагнув до того, щоб це життєдайне джерело (природа) було відкрите для дітей з перших кроків їхнього шкільного життя... Ми йшли в природу – в ліс, сад, на поле, луки, берег річки... Роль цього засобу, де кожна зустріч з новим явищем довкілля пробуджує у серцях дітей почуття захоплення, неможливо переоцінити» [2]. Великий педагог і вчений проводив з дітьми шести років «уроки мислення» серед природи, організовував «подорожі». На природі, від такої краси в дітей з'являлося бажання розповісти про бачене, почуте і сприйняте. Природа була першим поштовхом до творчості – а діти складали маленькі твори про природу, а потім записували їх у класі.

Як зазначають науковці, у процесі ознайомлення дітей з природою вихователь повинен здійснювати такі завдання:

- формувати реалістичні уявлення і поняття про предмети та явища природи і зв'язки з ними, виховувати на цій основі реалістичне світорозуміння;
- розвивати допитливість, спостережливість, логічне мислення;
- виховувати любов до природи, бережне і дбайливе ставлення до тварин і рослин;
- виховувати інтерес до праці в природі, працьовитість;
- виховувати екологічну культуру [6].

Природа є джерелом знань, а знання – це підґрунтя уявлень про довкілля, вони дають можливість дитині практично орієнтуватись у довкіллі, організовувати свою діяльність, формувати своє ставлення до природного довкілля. Особливо корисними є знання, які відбивають закономірні взаємозв'язки, взаємозалежність і детермінованість явищ природи. Учені довели, що дошкільникам доступне розуміння

причин деяких простих явищ, вони здатні шляхом порівняння і зіставлень до логічних міркувань і об'єктивних умовисновків [2].

У процесі діяльності дитини у природі виховується екологічна культура. Випускник дошкільного закладу «уміє помічати забрудненість природного довкілля; виявляє радість, задоволення від перебування в екологічно безпечному куточку природного довкілля; знає, що взаємодіяти з природою слід так, щоб не зашкодити ні їй, ні собі; усвідомлює необхідність збереження природи, засуджує негативні вчинки дорослих, однолітків, які шкодять довкіллю». У процесі формування у дошкільників інтересу до природного довкілля значне місце належить художній літературі, так як дитина не може самостійно здобути повноцінні знання з деяких питань: про особливості поведінки тварин і птахів у різні пори року тощо. І тут на допомогу приходить книга, а якщо це ще й казка, то можна гарантувати стійкий інтерес дитини до отриманої інформації, а, отже, й міцність її запам'ятовування [3].

Роль казки у вихованні дошкільнят важко переоцінити, оскільки екологічні казки цікаві, насамперед, новизною сюжету і введенням незвичайних персонажів. Завдяки казкам дітям у доступній формі можна розповісти про складні явища в природі, про відносини природи і людини і важливості людської праці. Крім цього, особливе місце займають казки, придумані самими дітьми. Екологічна казка, казка природознавчого характеру завжди є цікавою для дітей. По-перше, цікавою для дитини є сама форма пізнання довкілля – через казку. По-друге, звичайний світ природи раптом постає перед нею в іншому, несподіваному аспекті: чуттєвому, таємничому, емоційно-забарвленому, який вабить до себе [1].

Неабияке значення у формуванні інтересу дітей до природи має гра. Адже всім відомо, що саме гра є провідною діяльністю дошкільників. Гра – це королева дитинства. Специфічною особливістю гри як форми організації навчально-виховного процесу є можливість створення емоційного настрою, що підвищує інтерес до вивчення проблеми, ситуації, явища, активізує творчу ініціативу, забезпечує високий рівень засвоєння, закріплення та застосування теоретичних знань і практичних умінь. Адже формування екологічної культури дітей багато в чому залежить від того, яким чином заохочується інтерес і привертається увага до об'єктів природи, розвивається прагнення глибше пізнати навколишній світ [4].

Висновки. Отже, екологічне виховання дітей дошкільного віку – проблема, що заслуговує на увагу. Екологічна криза, що сьогодні набула глобального характеру, створює реальну загрозу виживання людства. Тому, визначальним для розвитку екологічних проблем сучасності є формування екологічної свідомості, відповідальності. Екологічна освіта та виховання – одне з актуальних завдань сьогодення і шляхи його вирішення слід шукати негайно. Екологічне виховання передбачає перш за все, формування у дитини емоційного, бережливого ставлення до об'єктів природи, здатності бачити їх красу, а не детальні біологічні знання особливостей кожного виду рослин і тварин. У дошкільному навчальному закладі формуються перші уявлення про навколишній світ, про живу і неживу природу, про ставлення до природи, що виявляється у конкретній поведінці на емоційному рівні.

Завдання екологічного виховання – сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння та навички діяльності в природі. Дітям потрібно подавати знання, які спонукали б пізнати навколишнє, у доступній для них формі. Ці знання повинні впливати і на пізнавальні процеси. Потрібно активізувати інтерес до явищ живої та неживої природи, збуджувати дитячу думку та уяву. Допоможуть у цьому ігри, художня література, різноманітні досліди, усна народна творчість. І, звичайно, небайдужість зі сторони дорослих – вихователів у дошкільному закладі та дорослих удома.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беленька Г. Казка в екологічному вихованні дітей / Г. Беленька // Дитячий садок. – 2006. – № 3 (339). – С. 2–3.
2. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у ДНЗ : підручник : (для студентів вищих педагогічних закладів) / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш; Міністерство освіти і науки України. – К. : Слово. – 2008. – 408 с.
3. Бондаренко Н. Пізнавальна казка як засіб становлення пізнавального інтересу дітей молодшого віку до об'єктів природи / Н. Бондаренко // Дитячий садочок. – 2009. – Червень. (Ч. 21-22). – С. 22–23.
4. Вишнівська Н. Ігри екологічного спрямування / Н. Вишнівська // Початкова освіта. – 2009. – № 14 (494). – С. 5–6.
5. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти : педагог-дошкільник : навч.-метод. посібник для ВНЗ / Лисенко Неля Василівна. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2009. – 400 с.
6. Плохій З. Виховання позитивного емоційного ставлення до природи у дітей дошкільного віку / З. Плохій // Екологічний вісник. – 2003. – №1-2. – С. 20–22.
7. Я і світ навколо : Особистісно-орієнтований підхід у формуванні ставлення дошкільнят до природи // Дошкільне виховання. – 2008. – №7. – С. 8–11.



УДК 371.13

Людмила Врочинська

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

У статті розглядаються актуальні аспекти у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з батьками в умовах сьогодення. Проаналізовано погляди науковців, виокремлено дисципліни навчального плану підготовки фахівців дошкільної освіти, які спрямовані на підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з батьками.

Ключові слова: підготовка, фахівці дошкільної освіти, батьки, вихователі.

Постановка проблеми. У Концепції Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року зазначено, що необхідною умовою для розвитку особистості дошкільника є поліпшення якості дошкільної освіти. Для розв'язання означеної проблеми необхідно створити належні умови, серед яких провідне місце належить підготовці педагогічних працівників для дошкільних навчальних закладів [6]. Оскільки сучасність акцентує увагу на необхідності інтеграції сімейного і суспільного дошкільного виховання, активізації участі батьків в освітньо-виховному процесі дошкільних навчальних закладів, то актуальною є якісна підготовка нової генерації фахівців дошкільної освіти, здатних забезпечити високий рівень реалізації виховного потенціалу сім'ї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останнє десятиліття проведено ряд досліджень, що розкривають різні аспекти підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах, а саме: структура, зміст психолого-педагогічної та фахової підготовки (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, Ю. Косенко, М. Машовець, Т. Поніманська та інші) [1; 7; 8]; формування професійних умінь і навичок вихователів дошкільних закладів (Л. Семушина, Л. Загородня) [4]; підготовка до роботи з неблагополучними сім'ями (Т. Жаровцева), до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку (А. Залізняк) [5]; організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку (Г. Борин); аспекти формування професійно-педагогічної готовності студентів до роботи з батьками молодших школярів (О. Гончарук) [2]; підготовка до соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, Л. Зданевич, І. Зверева, Л. Машкіна, І. Рогальська та ін.), до інноваційної діяльності (І. Дичківська), професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти (О. Мартинчук); творче ставлення до професійної діяльності (Л. Макрідіна) тощо. Однак, відповідно до вимог чинних нормативних документів, питання формування професійної готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з батьками потребує глибшого дослідження.

Мета та завдання статті – вивчення аспектів підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з батьками в умовах сьогодення, висвітлення змістового напрямку підготовки студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти, здатного до роботи з батьками, вимагає уваги педагогів вищих навчальних закладів до викладання циклу професійно-педагогічних дисциплін, змістом яких є набуття необхідних знань та формування умінь. Детальний аналіз навчальних планів для напрямку підготовки «Дошкільна освіта», складених відповідно до стандарту вищої освіти, затвердженого Міністерством освіти і науки України у 2010 році, дав можливість визначити навчальні дисципліни, які передбачають безпосередній та опосередкований впливи на формування системи професійних знань, умінь та навичок, що сприяють становленню професійно-педагогічної готовності студентів до роботи з батьками.

Професійно-педагогічна підготовка вихователя дошкільного навчального закладу забезпечується всіма циклами дисциплін навчальних планів напрямку підготовки «Дошкільна освіта». Відповідно до змісту та спрямованості вони певним чином впливають на формування готовності майбутніх фахівців до роботи з батьками. Однак, провідним у контексті означеного нами напрямку дослідження ми виділяємо, цикл педагогічних дисциплін. Саме їх вивчення дозволяє майбутнім вихователям набути не тільки теоретичних знань, а й практичних навичок організації різноманітних форм роботи з батьками вихованців.

Різнорізані аспекти у взаємовідносинах «дошкільний навчальний заклад – сім'я» найбільш ґрунтовно, на нашу думку, розглядаються у змісті навчальних дисциплін «Дошкільна педагогіка» та «Теорія і методика співпраці ДНЗ з родинами», які зайняли чільне місце в навчальних планах означеного напрямку підготовки фахівців. Ознайомлення з змістом навчальних і робочих програм студентами спеціальними знаннями, необхідними для роботи з батьками. Так, у процесі тривалого вивчення навчального курсу «Дошкільна педагогіка» (II і III курси) студенти отримують теоретичні та практичні знання щодо роботи з сім'ями вихованців лише під час розгляду останнього, VII змістового

модуля, зокрема теми «Взаємодія сім'ї і дошкільного закладу у вихованні дітей», розрахованої на 12 академічних годин.

Майбутні вихователі отримують знання про суть української етнопедагогіки щодо сімейного виховання та народних педагогічних традицій, засобів виховання дитини; ознайомлюються з поглядами видатних педагогів на виховання дітей в сім'ї в історії педагогіки (Я. Коменський, Й.-Г. Песталоцці, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський), науковими дослідженнями питань сімейного виховання в зарубіжній (Боулбі, Рейнгольц, Шпіц, Олпорт, Гелфор, Селлівен) та вітчизняній педагогіці (Е. Аркін, Т. Маркова, Т. Репіна, Л. Островська, Л. Загик, Д. Дзинтере, В. Іванова та ін.), новаторським досвідом сімейного виховання дітей (Б. і Л. Нікітіни, практика сімейних дитячих будинків), сучасними проблемами родинного виховання дітей дошкільного віку, особливостями організації життя і різних видів діяльності дітей в сім'ї, шляхами попередження педагогічної занедбаності дітей, умовами забезпечення емоційного комфорту дитини в сім'ї, змістом, формами і методами педагогічної освіти батьків, особливостями вивчення і поширення передового досвіду сімейного виховання, формами спільної роботи дошкільного закладу з сім'єю у вихованні дітей, тощо. Семінарське і практичне заняття спрямовані на закріплення теоретичних знань та вироблення професійних умінь студентів щодо організації та проведення форм співробітництва ДНЗ і сім'ї. Крім того, до даної теми визначені завдання для самостійної роботи, що передбачають теоретичні та практичні види робіт (скласти схему, порівняти суть понять, розробити зміст консультацій для батьків на визначені теми, вирішити педагогічні ситуації, скласти анкету для батьків, розробити сценарій проведення нетрадиційної форми взаємодії вихователів з батьками) [3, с. 39–41]. Таким чином, питання підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками у процесі вивчення курсу «Дошкільна педагогіка» носить загальний (опосередкований) характер, оскільки основною метою дисципліни є забезпечити ґрунтовну теоретичну і практичну педагогічну підготовку студентів до виконання кваліфікаційних обов'язків вихователя дошкільного закладу, які включають і роботу з батьками.

Вагоміша роль у професійній підготовці майбутнього фахівця до роботи з батьками, на нашу думку, належить навчальному курсу «Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами». Саме він передбачає здійснення багатоаспектного перегляду проблем сімейного виховання в сучасному українському суспільстві. Курс «Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами» – один із профілюючих у формуванні педагогічних знань і умінь майбутніх вихователів дошкільних закладів, який вивчається у VII семестрі. Метою зазначеної навчальної дисципліни є розкриття об'єктивної необхідності єдності й узгодженості трьох провідних інститутів виховання – ДНЗ, сім'ї і громадськості у системі національного виховання; озброєння студентів знаннями теоретичних основ та формування практичних навичок і умінь.

Виклад матеріалу ґрунтується на інтерактивних підходах до оволодіння знаннями. Поряд з розглядом теоретичних питань впроваджуються семінарсько-практичні заняття і самостійні види навчальної діяльності студентів, які сприяють раціональному вивченню програмового матеріалу, підвищують ступінь самостійності, методичну підготовку, розвивають інтерес до науково-дослідної роботи. Програмою курсу передбачено два змістових модулі: «Теоретичні основи співпраці сім'ї і ДНЗ» та «Методика співпраці родини і ДНЗ в ім'я дитини». Зміст першого змістового модуля передбачає вивчення таких тем: сім'я – перший виховний колектив; етнопедагогіка сім'ї: особливості української сім'ї, сімейний побут, виховний потенціал; тенденції і пріоритети виховання дітей у сучасній сім'ї; специфіка виховання дітей дошкільного віку; особливості роботи ДНЗ з батьками. Другий змістовий модуль включає наступні теми: особливості родинного виховного колективу, специфічні особливості української сім'ї; особливості методики роботи вихователя ДНЗ з батьками; передовий досвід спільної діяльності ДНЗ, сім'ї і громадськості в практиці ДНЗ України; методика організації і проведення батьківських зборів у групах дошкільників; родинні виховні заходи в системі роботи з батьками; методика розв'язання педагогічних завдань [9, с. 2].

Важливим аспектом при вивченні означеного навчального курсу є організація викладачем різноманітних форм читання лекцій з активізацією уваги студентів (лекція-диспут, лекція-бесіда, лекція-ділова гра тощо). Проведення семінарсько-практичних занять спрямоване на розвиток активної розумової діяльності студентів, формування професійних якостей та умінь, підвищення рівня готовності майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей дошкільного віку. Це засвідчує тематика запропонованих занять і форми їх проведення: особливості родинного виховного колективу; специфічні особливості української сім'ї; особливості методики роботи вихователя ДНЗ з батьками; передовий досвід спільної діяльності ДНЗ, сім'ї і громадськості в практиці системи освіти України; методика організації і проведення батьківських зборів у виховних групах ДНЗ; родинні виховні заходи в системі роботи з батьками.

Обов'язковою складовою частиною цього курсу є виконання завдань самостійної та індивідуально-дослідницької роботи, яке сприяє активній і творчій діяльності студентів на заняттях, поглибленому вивченню програмового матеріалу. Студентам пропонуються різні види завдань, вирішення яких сприяє розвитку творчості, виявленню індивідуальних здібностей, формуванню власної думки, підвищенню рівня професійної компетентності, а саме: підготувати і захистити лекцію для батьків; підготувати і апробувати в аудиторії модель батьківських зборів (форма проведення за

вибором; підготувати характеристику рівня виховних можливостей родини вихованця ДНЗ, у якому студент проходить педпрактику.

Таким чином, модернізація змісту дошкільної освіти, оновлення стратегії й тактики взаємодії педагогів дошкільних закладів з батьками в умовах сьогодення, вимагає підготовки педагога нової формації з високою професійною культурою та творчим потенціалом. На нашу думку, навчальна дисципліна «Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами», що гармонійно поєднує теоретичну і практичну підготовку, забезпечує формування професійної готовності майбутніх вихователів до роботи з батьками дошкільників. Однак, слід зауважити, що практика нашої роботи засвідчує про перевагу теоретичної професійної підготовки студентів. Тому, з метою підвищення якості формування умінь майбутніх фахівців до роботи з батьками, вважаємо за доцільне удосконалити систему практичної підготовки шляхом визначення конкретних завдань на педагогічну практику, введення лабораторних занять у зміст зазначеного навчального курсу, встановлення міжпредметних зв'язків між усіма дисциплінами навчального плану, оскільки вони мають достатній потенціал для розв'язання зазначеної проблеми.

Висновки. Аналіз психолого-педагогічної літератури та результати нашого дослідження підтверджують, що вивчення студентами названих навчальних курсів має позитивний вплив на процес їх професійної підготовки до роботи з батьками, дає можливість оволодіти необхідними теоретичними знаннями та практичними уміньми і навичками та вимагає оновлення змісту, відповідно до вимог часу. Разом із тим, орієнтація сучасної вищої освіти на формування фахівця інноваційного типу, спонукає до особистісного самовдосконалення.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Означені результати дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми. Вимагає вирішення проблема використання інноваційних педагогічних технологій у підготовці майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу до роботи з батьками вихованців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беленька Г. Шляхи формування основних сфер компетенції вихователя дітей дошкільного віку в процесі вивчення фахових дисциплін / Г. Беленька // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – Глухів : ГДПУ, 2008. – Вип. 9. – С. 57–65.
2. Гончарук О. В. Аспекти формування професійно-педагогічної готовності студентів до роботи з батьками молодших школярів / О. В. Гончарук // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 20-21 травня 2011 р., м. Житомир. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С. 82–85.
3. Дошкільна педагогіка. Програма навчальної дисципліни для студентів напряму підготовки 6.010101 Дошкільна освіта / [розробн. Поніманська Т.І.] // Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу : навчальний посібник / За ред. Т. І. Поніманської. – 2-ге вид., доп. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – С. 39–42.
4. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – Суми : Університетська книга, 2010. – С. 148–152.
5. Залізняк А. М. Особливості системи підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання старших дошкільників / А. М. Залізняк // Вісн. Черкас. ун-ту : Серія : Педагогічні науки. – Черкаси, 2009. – Вип. 145. – С. 38–41.
6. Концепція Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Текст] // Практика управління закладом освіти : щомісячний професійний журнал. – 2010. – № 9. – С. 17–20.
7. Машовець М. А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. / Марина Анатоліївна Машовець. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2000. – 128 с.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник / Т. І. Поніманська. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2013. – С. 125–131, 408–425.
9. Теорія і методика співпраці ДНЗ з родинами. Програма навчальної дисципліни для студентів напряму підготовки 6.010101 Дошкільна освіта / [розробн. Корнієнко С. М.]. – Кременець : КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2012. – 11 с.



УДК 372. 32

Оксана Доманюк

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається проблема формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку, визначаються та обґрунтовуються її критерії і показники, які є основою для дослідження стану сформованості соціальної компетентності дошкільників.

Ключові слова: компетентність, соціальна компетентність, критерії, показники соціальної компетентності.

Постановка та актуальність проблеми. Перспективні тенденції розвитку суспільства безпосередньо пов'язані з розвитком особистості та індивідуальності кожної людини. В умовах глобалізаційних змін на часі модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства.

В національній, як і в європейській, педагогіці все більше уваги приділяється концепції компетентності, основна ідея якої полягає у формуванні особистості, здатної у змінних умовах сучасного життя діяти адекватно, покладати на себе відповідальність, конструктивно застосовувати набуті знання і досвід у нових умовах, орієнтуватися при цьому на моральні цінності. Компетентна особистість – життєздатна, вольова, оптимістична, зорієнтована на життєвий успіх, схильна вчиняти логічно і раціонально, оновлювати свої знання, збагачувати досвід, виявляти гнучкість, самовдосконалюватися впродовж життя [4, с. 100].

Базовий компонент дошкільної освіти (нової редакції) спрямовує педагогів на «...компетентнісний підхід до розвитку особистості, збалансованість її набутих знань, умінь, навичок, сформованих бажань, інтересів, намірів та особистісних якостей і вольової поведінки дитини; надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості, формування у дітей уміння узгоджувати особисті інтереси з колективними; формування у дітей цілісної, реалістичної картини світу, основ світогляду» [1, с. 4].

Поняття компетентності можна продуктивно використовувати, застосовуючи його щодо життя як цілісності, всієї життєдіяльності дитини. В такому контексті варто вживати поняття «життєва компетентність». Життєво компетентна дитина в різних сферах і видах життєдіяльності, в різних умовах життя здатна діяти адекватно, конструктивно, продуктивно. Складовою життєвої є соціально компетентність дошкільника, яка характеризує його спроможність налагоджувати продуктивну взаємодію з іншими людьми, працювати в команді, знаходити консенсус, запобігати конфліктам, приймати самостійні рішення, відповідати за їх наслідки для оточення, ціннісно ставитися до довілля та власного «Я» [4, с. 104]. Педагогічна підтримка процесу формування соціальної компетентності особистості на сучасному етапі розвитку педагогічної науки є одним із основних напрямків всебічного виховання дошкільників, адже в умовах демократичного суспільства діти мають залучатися до системи людських стосунків раннього віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні багато науковців надають особливу увагу проблемі формування соціальної компетентності, адже в умовах демократичного суспільства діти мають залучатися до системи людських стосунків із самого раннього віку.

У наукових роботах з психології та педагогіки досліджуються окремі аспекти, інтеграція яких дає ґрунтовне уявлення про соціальну компетентність особистості: загальні підходи до вивчення дитинства (А. Богуш, І. Печенко), соціалізації у дошкільному віці (Л. Варяниця, Н. Гавриш, С. Курінна), соціально-педагогічні особливості системи «дитина-суспільство» (О. Кононко, Т. Поніманська).

Мета статті – визначити та проаналізувати критерії та показники соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Виховання громадянина завжди було в епіцентрі уваги педагогічної науки і практики. Останнім часом воно набуває нового звучання у зв'язку з пріоритетністю проблеми виховання незалежної особистості, здатної до самореалізації в змінному соціумі. Дошкільний вік – важливий етап у розвитку особистості. Це період початкової соціалізації особистості, залучення до світу культури, загальнолюдських цінностей, час встановлення початкових відносин з провідними сферами буття. Основою соціалізації особистості є соціальний досвід, засвоюючи який, дитина здійснює власний саморозвиток та самореалізацію, стає соціально компетентною. Соціальна компетентність дошкільнят – це результат процесу оволодіння дітьми емоційним і соціальним досвідом.

На основі аналізу наукової літератури (праці Л. Варяниці, Н. Голованової, О. Кононко, В. Кузьменко, Т. Поніманської) у структурі соціальної компетентності нами визначені такі компоненти: когнітивний, діяльнісний (поведінковий), мотиваційно-емоційний та оцінно-рефлексивний.

Для здійснення всебічного, ґрунтовного дослідження соціальної компетентності старших дошкільників необхідно визначити критерії та показники до кожного із зазначених компонентів. Когнітивний компонент репрезентує наявність знань та уявлень дитини про норми взаємодії в соціумі, сутність соціальних ролей, що є визначальним для власного розвитку дитини. На основі знань у дитини поступово формується усвідомлення необхідності керуватися загальнолюдськими цінностями у власній поведінці та спілкуванні, здатність до гуманної поведінки в соціумі.

Критерієм когнітивного компонента ми визначили знання дитини про соціальний світ. Проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з соціальною дійсністю розглядається багатьма педагогами сучасного і минулого – Я.-А. Коменським, Ф. Фребелем, М. Монтесорі, С. Русовою, З. Плехій, С. Ладивір, О. Кононко, С. Козловою та ін. Адже уявлення дитини про соціальний світ формуються на основі знань, які виконують різні функції в становленні її соціального досвіду. С. Козлова визначає такі функції: інформаційна; емоційна; регулююча [3, с. 22]. Значення інформаційної функції в тому, що дитина починає орієнтуватися у навколишньому світі. Знання дошкільника про соціальне довкілля мають бути забарвлені почуттями, нести в собі потенціал, який породжує емоції, оскільки головне призначення таких знань – впливати на формування світогляду, світосприймання і активно-дійового ставлення до світу природи і людей.

Вплив на дитину емоційної функції виявляється в інтересі до об'єкта, який вивчається, у яскравих експресивних реакціях (сміх, плач), у проханні повторити ще раз, наприклад, прочитану казку тощо. Як зазначає Т. Поніманська, знання, якими оволоділи діти, повинні не тільки нести інформацію, а й виявляти почуття [7, с. 375]. Цього вимагають особливості психічного розвитку дітей у період дошкільного дитинства. Знання мають спонукати дитину до здійснення вчинків, дій, регулювати їх поведінку і діяльність. А це вже – регулююча функція знань, яка тісно пов'язана з інформаційною та емоційною. Регулююча функція знань виявляється в конкретній діяльності, у збагаченні соціального досвіду, зокрема вмінні взаємодіяти з ровесниками тощо.

Знання дитини про соціальний світ ми вважаємо сформованими за наявності наступних показників:

- повні та чіткі знання про себе як частину соціального світу, усвідомлення свого місця у соціумі;
- високий рівень і зміст знань про людину, близьких та дорослих, людей різного віку і статі;
- обізнаність з нормами і правилами поведінки в соціумі, усвідомлення необхідності керуватися ними;
- володіння мовним етикетом.

На основі когнітивного компонента в дитини проявляється діяльнісний (поведінковий) – дитина вчиться знаходити ефективні форми співробітництва з однолітками та дорослими, проектувати поведінку в різних соціальних ситуаціях, завдяки власним діям підтримувати свій статус. Поведінковий компонент, на нашу думку, проявляється у практичній діяльності, адже саме дії, вчинки людини є головним мірилом її життя. Критерієм діяльнісного компонента ми визначили соціальну поведінку. Адже важливою педагогічною проблемою, яка потребує розв'язання, є створення психолого-педагогічних умов для того, щоб набуті дітьми знання не лежали мертвим вантажем, а активно слугували їм у формуванні поглядів, реалізовувалися в їх поведінці, діяльності.

Діяльність є водночас умовою і засобом активного пізнання дитиною соціального світу. Саме діяльність дає дитині можливість оволодівати знаннями, виявляти своє ставлення, набувати практичних навичок взаємодії з оточуючим світом. Чимало науковців стверджує, що спільна діяльність дітей – це школа передачі соціального досвіду, формування особистісних якостей, які характеризують дитину як вищу, соціальну істоту (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Л. Божович, О. Кононко та ін.).

У процесі цілеспрямованої діяльності розв'язуються такі основні проблеми:

- закріплення оцінок, які формуються, поглиблення знань, виховання якостей особистості;
- набуття дитиною досвіду життя серед людей – ровесників, дорослих; усвідомлення нею важливості та необхідності володіння нормами і правилами взаємодії і діяльності;
- задоволення потреби дитини включення в життя дорослих, до участі в ньому.

Кожний вид діяльності – спілкування, предметна діяльність, гра, праця, навчання, художня діяльність – мають потенційні педагогічні можливості. Важливо їх знати і використовувати у формуванні соціальної компетентності дітей дошкільного віку. Показниками соціальної поведінки, на нашу думку, є:

- вміння збалансовувати особисті та соціальні потреби;
- вміння взаємодіяти з людьми, налагоджувати гармонійні стосунки;
- застосування знань про елементарні соціальні норми в життєвих ситуаціях;
- вміння вибирати адекватні способи спілкування з оточуючими.

Мотиваційно-емоційний компонент соціальної компетентності характеризує сукупність соціальних потреб, інтересів, емоційних проявів дитини, її ставлення до людей, прагнення робити добрі вчинки, надавати емоційну підтримку. Критерієм мотиваційно-емоційного компонента ми визначили соціальні почуття. У процесах діяльності, пізнання навколишньої дійсності та себе, спілкування з дорослими й однолітками дитина переживає різноманітні емоції та почуття, виявляє своє ставлення до того, що її оточує, що з нею відбувається. Ці переживання утворюють сферу емоцій і почуттів, які є формою відображення дійсності, наслідком задоволення або незадоволення потреб.

У дошкільному віці почуття переважають над усіма сторонами життя дитини, надають їм відповідного забарвлення і виразності. Найсильніше і найважливіше джерело переживань дитини – її взаємини з іншими людьми. Увагу дітей привертають вчинки людей, події суспільного життя, предмети

найближчого оточення, соціальний світ загалом. Це викликає бажання дітей вдивлятися в навколишнє, шукати пояснення, пробуджує їх увагу, думки. Діти старшого дошкільного віку, в першу чергу, цікавляться взаєминами дорослих, розмовляють про них між собою, роблять висновки й узагальнення.

Соціальні почуття старших дошкільників вважаємо сформованими за наявності таких показників:

- уміння контролювати та регулювати свою поведінку, утримуватися від негативних проявів;
- прагнення до взаємодії з людьми;
- уміння співчувати, готовність допомогти, підтримати інших.

Соціально компетентна особистість повинна вміти об'єктивно оцінювати свої вчинки, вчинки інших людей та їхні взаємини, бути толерантними, справедливо ставитися до людей. Тому ми виділили оцінно-рефлексивний компонент, який допомагає визначити рівень самооцінки, оцінки однолітків та дорослих, прагнення дитини самореалізуватися, вміння керувати своєю поведінкою. Критерієм оцінно-рефлексивного компонента ми визначили самооцінку та оцінку вчинків інших людей. Його показниками є:

- міра адекватності самооцінки;
- прагнення до самореалізації;
- здатність аналізувати та оцінювати вчинки інших людей;
- висловлення свого ставлення до емоційних проявів однолітків і дорослих.
- Дошкільник у процесі спілкування отримує від інших значущу кількість регулюючих впливів:

оцінок, зауважень, схвалень. Так у дитини нагромаджується інформація про те, що їй вдалося, а чого не слід було робити і вона більше усвідомлює свої можливості. У цьому віці формується її самооцінка. Це невід'ємний компонент і основа впевненості в собі, конкурентноздатної молоді. Найбільш актуальне і значне завдання сім'ї та вихователів – це формування адекватної самооцінки у дітей, оскільки це сприяє закріпленню та сприйняттю дитини самої себе, своїх якостей і місця серед інших [8, с. 71]. Адекватна самооцінка дозволяє дитині правильно співвідносити свої сили із завданням різної складності. Неадекватна (завищена, занижена) – деформує внутрішній світ, спотворює мотиваційну і емоційно-вольову сфери людини, перешкоджає гармонійному розвитку.

- Висновки та перспективи подальших досліджень. Резюмуючи, зауважимо, що розвиток суспільства значною мірою впливає на рівень соціальної компетентності особистості. Від розвитку соціальної компетентності залежить успіх входження дитини у світ людських стосунків, можливість адаптації, здатність будувати конструктивні відносини з дорослими та однолітками.

Виконане дослідження не вичерпує проблеми формування соціальної компетентності дошкільників. Перспективи подальшої роботи вбачаємо в підборі та розробці експериментальних методик для виявлення означених критеріїв і показників та апробації системи роботи з формування соціальної компетентності старших дошкільників у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / Науковий керівник : А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. – К., 2012. – 26 с.
2. Гавриш Н. В. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / за заг. ред. Н. В. Гавриш / [А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.]. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
3. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью / С. А. Козлова. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
6. Поніманська Т. І. Світ людей у вихованні соціальної компетентності дошкільника / Т. І. Поніманська // Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти : наук. записки РДГУ : зб. наук. праць. – Рівне : РДГУ, 2000. – Вип. 9. – С. 90–93.
7. Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини / Т. І. Поніманська // Нова педагогічна думка. – 1998. – № 2. – С. 14–19.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
9. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / [за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої]. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.



УДК: 37.036-0534:78

Ірина Онищук

ДО ПРОБЛЕМИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена проблемі розвитку творчого потенціалу зростаючої особистості. Зокрема, увага зосереджується на обґрунтуванні ефективних педагогічних умов, форм і методів оптимізації творчого самовираження дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ та родині.

Ключові слова: творчість, творчі здібності, творче самовираження, об'єктивація свого Я, прагнення та здатність проявити себе, зростаюча особистість.

Постановка та актуальність проблеми. На сучасному етапі розвиток творчих здібностей виступає ключовим завданням освіти дітей дошкільного віку. Зокрема, Закон України „Про дошкільну освіту”, новий варіант Базового компонента дошкільної освіти, одна з обов'язкових освітніх ліній „Дитина у світі культури” засвідчують, що належний і оптимальний рівень соціально-особистісного розвитку дитини може бути забезпечений через формування в неї чуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування з-поміж інших художньо-продуктивних навичок, тим самим спрямовуючи педагогів дошкільних навчальних закладів та батьків на розвиток творчого потенціалу дитини-дошкільника. З огляду на зазначене, помітно зростає інтерес науковців до проблеми оптимізації самостійної діяльності зростаючої особистості, створення середовища, сприятливого для різних форм і видів продуктивної діяльності дошкільників, їхнього самовираження, актуалізації творчого потенціалу (Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, З. Борисова, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, К. Крутій, Н. Кудикіна, С. Ладивір, Т. Піроженко, З. Плохій, Т. Поніманська, І. Рогальська та інші). Загалом феномен самовираження особистості науковці кваліфікують як процес розгортання активної життєдіяльності, реалізація природного потенціалу [1; 2; 3]. Особливе значення у цьому контексті має художня діяльність як спосіб вираження дитини дошкільного віку, оскільки через різні її види зростаюча особистість творчо реалізовує своє „Я”, об'єктивує здібності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні наявні численні праці які присвячені проблемі творчості, розвитку творчих здібностей (Н. Гавриш, Моляко, В. Кудрявцев, О. Кононко, Т. Комарова, М. Поддьяков, та інші). У дослідженнях проблем особистісної самореалізації, самовизначення, самовираження (А. Аніщук, О. Баришевої, Т. Бігільдевої, Л. Березовської, О. Дронової, Н. Гавриш, Л. Середюк та інших) зазначено, що істотною детермінантою розвитку зростаючої особистості є її участь у різних видах художньо-творчої діяльності. Проте, як засвідчує аналіз наукової літератури, проблема творчого самовираження дітей дошкільного віку в ранньому онтогенезі на достатній глибині не досліджувалася. Актуальність, педагогічна значущість проблеми, практична потреба в її вивченні та науково-методичному обґрунтуванні зумовили вибір теми наукового пошуку.

Мета статті – розкрити сутність творчого самовираження зростаючої особистості та окреслити ефективні шляхи активізації творчого потенціалу старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічну основу розпочатого дослідження становлять положення щодо активності як основної форми буття особистості (Б. Ананьєв, О. Бернштейн, Л. Виготський, І. Надольний, С. Рубінштейн, В. Столін та інші); концепції самовираження як особистісного феномену (Л. Аза, К. Абульханова-Славська, М. Бахтін, Р. Бернс, П. Гуревич, О. Лосєв, А. Менегетті, А. Петровський, С. Франк, Д. Фельдштейн та інші); сутності творчості як особистісного процесу (Р. Апрусян, Д. Богоявленська, І. Зязюн, Я. Пономарьов, П. Соколов, В. Рибалка, К. Роджерс, В. Шинкарук та інші); особливості творчості в ранньому онтогенезі (Н. Гавриш, І. Лернер, В. Моляко, В. Кудрявцев, О. Кононко, Т. Комарова, О. Матюшкін, М. Поддьяков, В. Сухомлинський, Б. Якобсон та інші); значення музичного мистецтва та різних видів музичної діяльності у становленні особистості дитини (Ю. Алієв, Б. Асаф'єв, Р. Арнхейм, В. Медушевський, Е. Незайкинський, В. Петрушин та інші); розвитку творчості, творчих здібностей дитини у музичній діяльності (Н. Ветлугіна, Л. Коваль, О. Комаровська, О. Лобова, Л. Масол, С. Нечай, В. Тушева, Г. Падалка, О. Радинова, В. Рагозіна, Б. Теплов, А. Яфальян та інші); оптимізації процесу самовираження старших дошкільників у процесі життєдіяльності (А. Аніщук, Л. Березовська, А. Богуш, О. Дронова та інші).

Отож, самовираженням є способом реалізації людиною себе як особистості в діяльності, спілкуванні, вирішенні життєвих проблем, реально суспільних і особистісно значущих; орієнтація на життєву перспективу (К. Абульханова-Славська). Особистісним самовираженням є активна діяльність людини, що передбачає оптимальне використання її і розвиток її можливостей (О. Кононко, Л. Середюк).

Найбільш продуктивним і перспективним є творче самовираження (Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Моляко, Я. Пономарьов, В. Рибалка, С. Рубінштейн та інші). Ми спираємося на розуміння зазначеними фахівцями поняття творчості як реалізації особистістю себе як суб'єкта культури, об'єктивації творчих можливостей, свого природного потенціалу в процесі життєдіяльності

через самовираження.

Саме в дошкільному віці розвиваються компоненти самосвідомості – елементарна Я-концепція, більш-менш реалістична самооцінка, здатність до самоконтролю та самореалізації (Н. Авдєєва, І. Бех, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, М. Лісіна, В. Мухіна, А. Силвестру та інші). Розвиток процесу самовираження пов'язаний з виникненням ряду новоутворень дошкільного дитинства, зокрема, із системою „Я” (А. Аніщук, Л. Березовська, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Зимня, Т. Піроженко, Л. Проколієнко, Д. Фельдштейн та інші). Старші дошкільники прагнуть активно реалізувати себе, об'єктивувати для інших та самих себе власні здібності (О. Дронова, А. Гончаренко). Ми поділяємо думку, що творче самовираження зумовлене потребою дітей у самопізнанні, прагненні вирізнитися з-поміж інших.

На основі аналізу вищезазначених наукових досліджень визначено та обґрунтовано зміст поняття „творче самовираження дошкільника” як прагнення і здатність дитини старшого дошкільного віку об'єктивувати „Я”: виразити власні думки, почуття, бажання, ставлення, адекватними образно-виражальними засобами в процесі різних видів художньої діяльності, в тому числі й музичної. Проведена нами експериментальна робота дозволила охарактеризувати критерії досліджуваного явища, а саме: наявність бажання виразити своє „Я”; здатність дитини проявити себе у художній діяльності; сталість та варіативність проявів творчості.

Показниками названих критеріїв визначено: потребу дитини заявити про себе, домагання визнання, презентація власних можливостей, упевненість у своїх силах; емоційний відгук на художній твір, уміння підібрати адекватні образно-виражальні засоби, сформулювати судження про себе, виразити ставлення; здатність знаходити асоціативні зв'язки у створенні образу; комбінування, поєднання засобів виразності та способів дій, продукування оригінальних ідей та інше.

Завдяки проведенню експериментально-дослідної роботи нами було уточнено зміст компонентів досліджуваного явища – когнітивний (сукупність уявлень і знань дитини про способи вираження); емоційно-ціннісний (наділення різних моделей творчого самовираження дошкільників позитивними емоційними переживаннями й особистісною сутністю) та поведінковий (практична реалізація можливостей у музичній діяльності) – та обґрунтовано педагогічні умови розвитку творчого самовираження дошкільників:

- розширення уявлень дітей і батьків, музичних керівників та вихователів дошкільних навчальних закладів про творче самовираження у музичній діяльності та його значення для успішного життя;
- надання дітям можливості творчо виражати себе та підтримка дорослими цих намагань;
- актуалізація творчого потенціалу дітей в музично-художній діяльності та збагачення арсеналу образно-виражальних засобів.

Також важливим етапом нашого дослідження було визначення типології творчого самовираження на основі окреслених критеріїв та показників, що дозволило з'ясувати чотири типи сформованості творчого самовираження старших дошкільників: гармонійний; дисгармонійний; суперечливий; зародковий. роль батьків та вихователів у розвитку творчого самовираження.

Експериментальне дослідження проводилося на базі старших груп дошкільних навчальних закладів № 2; 3; 5 м. Кременця (Тернопільської обл.), „Сонечко”, „Берізка м. Ланівці (Тернопільська обл.), „Ромашка”, „Сонечко”, „Золотий ключик” м. Бережани (Тернопільська обл.), № 8 м. Кузнецовська (Рівненська обл.), № 6; 9 м. Виноградів, с. Підвиноградів, с. Букове (Виноградівський район, Закарпатська обл.), № 3 „Зірочка”, № 7 „Казка” м. Бар (Вінницька обл.). Експериментом було охоплено 208 дітей 5–6 року життя, 34 педагогічних працівники (22 вихователі і 12 музичних керівників) та 218 батьків.

На формувальному етапі експерименту робота з дітьми старшого дошкільного віку здійснювалася у двох напрямках, що взаємодоповнювали та посилювали один одного, тим самим забезпечуючи гармонійність і цілісність виховного процесу. Відповідно до першого напрямку, зусилля спрямовувалися на об'єктивацію потреби зростаючої особистості виразити своє Я, виховання її емоційно-ціннісного ставлення до себе. Другий – передбачав формування у дитини здатності виражати себе, добираючи образно-виражальні засоби, та розвиток креативності як базової якості особистості, її здатності до творчості у різних видах музичної діяльності. Для цього застосовувалися спеціально підібрані форми і методи, зокрема бесіди „Кожний з нас є неповторним та унікальним”, „Я – талановитий”, „Магія Музики”, „Подорож в країну Мистецтв” та інші; етюди, ігри, творчі вправи та завдання: „Розкажи без слів”, „Відгадай, хто Я”, „Звуки довіклля”, „Прислухайся до себе”, „Моє ім'я – музика”, „Таємниця музичної скриньки”, „Мій улюблений казковий персонаж”, „Оживи казку” та інші. З метою збагачення емоційного досвіду дітей використовувалися елементи арт-терапії.

Експериментальна робота в заявлених напрямках на формувальному етапі проводилася зі старшими дошкільниками усіх чотирьох груп – представниками гармонійного, дисгармонійного, суперечливого та зародкового типу творчого самовираження. Оскільки особливої уваги потребували старші дошкільники з дисгармонійним та зародковим типами творчого самовираження у музичній діяльності, з ними додатково проводилася диференційована робота. Важливим аспектом експерименту було налагодження тісної співпраці музичних керівників, вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків, їхнє орієнтування на творчу індивідуальність дитини.

З педагогами дошкільних навчальних закладів проводилися педагогічні наради, семінари-практикуми на теми: „Голос як засіб самовираження”, „Чи знаємо ми своїх вихованців”, „Особистісно

орієнтована взаємодія педагога з дитиною – умова розвитку”, „Розвиток креативності – вимога часу чи необхідність?”, „Музика – мистецтво, що виховує людину”, „Музична діяльність як спосіб самовираження зростаючої особистості”, тренінги та надавалися індивідуальні консультації.

Розвиток творчого самовираження дітей старшого дошкільного віку можливий лише за умови взаємодії дошкільного навчального закладу та сім’ї. Родинні збори „Як добре знаємо свою дитину”, „Я” моєї дитини”, „Які батьки, такі й діти”, тренінги, індивідуальне консультування, ознайомлення з фаховою літературою відбувалися з метою усвідомлення батьками важливості проблеми творчого самовираження дітей у музичній діяльності. Особливе значення мали тренінги, в яких разом з батьками брали участь і дошкільники, що сприяло гармонізації дитячо-батьківських взаємин, дало змогу дорослим краще пізнати свою дитину.

Методична робота передбачала педагогічну просвіту щодо формування потреби старших дошкільників виразити себе, підтримку позитивного образу „Я” у дитини, уникнення негативних оцінних суджень стосовно зростаючої особистості, забезпечення дитині відчуття комфорту, емоційної близькості та захищеності.

Під час формувального етапу експерименту робота здійснювалася з дошкільниками контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп (з усіма та з представниками кожного типу окремо – особлива увага приділялася особам дисгармонійного та зародкового типів), а також з батьками і педагогами, вихованці яких мали з дисгармонійний та зародковий тип творчого самовираження.

Контрольний зріз дав змогу оцінити ефективність проведеної експериментальної роботи, визначити результативність комплексу педагогічних умов, форм і методів розвитку творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності. Завдяки контрольному зрізу виявлено характер та особливості змін, що відбулися у процесі експериментально-дослідної роботи.

Методика контрольного експерименту була аналогічною використаній на констатувальному етапі. Виявлено кількісні зміни в групах дітей за типами творчого самовираження (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл дошкільників за типами творчого самовираження, %

Типи творчого самовираження у музичній діяльності	ЕГ			КГ		
	Констатувальний Етап	Контрольний Етап	Динаміка	Констатувальний етап	Контрольний Етап	Динаміка
Гармонійний	11,2	36,2	+25,0	12,7	15,8	+3,1
Дисгармонійний	34,7	27,7	-7,0	36,9	38,9	+2,0
Суперечливий	36,6	28,6	-8,0	37,9	35,7	-2,2
Зародковий	17,5	7,5	-10,0	12,5	9,6	-2,9

Результати контрольного зрізу засвідчили позитивну динаміку у проявах творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності. Доведено ефективність розробленого комплексу педагогічних умов, форм і методів, спрямованого на актуалізацію творчої активності дітей у різних видах музичної діяльності. Завдяки йому зросла кількість старших дошкільників, які прагнули та виявилися здатними виразити себе.

Відсоток дошкільників зі сформованою потребою та здатністю творчо виразити своє „Я” у музичній діяльності після формувального етапу експерименту становив 36,2 % від загальної кількості досліджуваних ЕГ (у порівняння з 11,2 % на констатувальному етапі). Відсоток дітей з гармонійним типом зріс завдяки тому, що 8 % досліджуваних, у яких на констатувальному етапі діагностували суперечливий тип творчого самовираження, на завершальному етапі виявили потребу та здатність виразити своє „Я” у музичній діяльності. Група з гармонійним типом творчого самовираження збільшилася з тієї причини, що у 8 % старших дошкільників з дисгармонійним типом виявилася здатність добирати адекватні образно-виражальні засоби та соціально прийнятні способи самовираження у різних видах музичної діяльності.

З метою підтвердження значущості динаміки розвитку творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності був використаний метод математичної статистики розрахунку χ^2 – критерію (критерій узгодженості Пірсона). $\chi^2_{\text{експер}} = 34,98$, тоді як $\chi^2_{\text{табл}} = 1,62$ за заданої імовірності допустимої помилки, що дорівнює 0,01. Виходячи з того, що $\chi^2_{\text{експер}} > \chi^2_{\text{табл}} = 34,98 > 1,62$, слід констатувати, що значення показників до і після формувального етапу експерименту статистично достовірно різняться. Отже, порівняльний аналіз отриманих експериментальних даних дає підстави для узагальненого

висновку: розроблений автором комплекс педагогічних умов, форм, методів і прийомів оптимізації виховної роботи з творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності є ефективним, теоретично обґрунтованим та експериментально перевіреним.

Висновки. У результаті вивчення наукових праць уточнено зміст і структуру поняття „творче самовираження дошкільника у музичній діяльності”, кваліфіковано його як прагнення і здатність дитини старшого дошкільного віку об’єктивувати своє „Я”: виразити власні думки, почуття, бажання, ставлення адекватними образно-виражальними засобами. Зміст компонентів досліджуваного явища: когнітивний (сукупність уявлень і знань дитини про способи вираження у різних видах музичної діяльності); емоційно-ціннісний (наділення різних моделей творчого самовираження позитивними емоційними переживаннями й особистісним смислом) та поведінковий (практична реалізація можливостей у музичній діяльності). Визначено і науково обґрунтовано педагогічні умови творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності, а саме: розширення уявлень дітей і батьків, музичних керівників і вихователів дошкільних навчальних закладів про творче самовираження у музичній діяльності та його значення для успішного життя; надання дітям можливості творчо виражати себе у музичній діяльності та підтримка дорослими цих намагань; актуалізація творчого потенціалу дітей в музично-художній діяльності та збагачення арсеналу образно-виражальних засобів – пластичних, мелодичних, ритмічних, тембрових.

Ефективними формами і методами розвитку самовираження дошкільників у музичній діяльності є: бесіди, етюди, ігри, творчі вправи, завдання та інше. З метою активізації позиції дорослих, відповідальних за розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності, були використані такі форми роботи: родинні збори, пам’ятки для батьків, тренінги креативності, індивідуальні консультації, семінари-практикуми, педагогічні наради тощо. Однак, доцільно зазначити, що заявлене не розкриває проблему остаточно, тому перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо в пошуку шляхів оптимізації сутнісних сил зростаючої особистості та її розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Аніщук А. М. Оптимізація мовленнєвого самовираження старших дошкільників : метод. посіб. / А. М. Аніщук. – Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2008. – 63 с.
3. Алиев Ю. Б. Воспитательный потенциал музыкального искусства / Юлий Багирович Алиев // Музыкальная психология и психотерапия. – 2007. – № 1. – С. 13–18.
4. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
5. Богуш А. М., Березовська Л. І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія / Богуш А. М., Березовська Л. І. – Одеса: М. П. Черкасов, 2008. – 203 с.
6. Большой толковый психологический словарь: основные термины и понятия по психологии и психиатрии : [в 2-х т.] / Артур Ребер. – М. – Т. 2 : П–Я. – 2003. – 560 с.
7. Выготский Л. С. Психология искусств / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
8. Дронова О. О. Педагогічна технологія розвитку у старших дошкільників художнього самовираження на засадах ідей Марії Монтессорі. Гуманізація навчально-виховного процесу / Ольга Олегівна Дронова // Спецвипуск 4. Частина І. – Словянськ. – 2010. – С. 99–109.
9. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): монографія / Олена Леонтіївна Кононко. – К. : Стилос, 2000. – 336 с.



УДК: 37.034

Тетяна Фасолько

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА ЗА ОСВІТНЬОЮ ЛІНІЄЮ «ДИТИНА В СОЦІУМІ»

У статті висвітлюються сучасні підходи до проблеми формування соціальної компетентності у дитини дошкільного віку з огляду на впровадження нових стандартів та навчальних програм у дошкільній освіті в умовах сьогодення.

Ключові слова: соціальний розвиток, компетентність, соціум, дитина-дошкільник.

Постановка та актуальність проблеми. Демократизація суспільних взаємин пов’язана з визнанням нових орієнтирів виховання в педагогічній теорії та практиці роботи освітніх закладів. Сучасна зміна завдань і змісту виховання зумовлена новими реаліями в розвитку суспільства та переорієнтацією в

предметі філософської, психологічної й педагогічної науки з парадигми «суспільство – особистість» на парадигму «людина – людство», у якій дитина розглядається як єдність генетичного, культурно-історичного, біологічного й соціального, а стосовно процесу виховання - як його об'єкт і суб'єкт саморозвитку. На зміну соціоцентричному за спрямованістю й характером побудови освітнього процесу прийшла парадигма особистісно орієнтованого навчання і виховання, за яким знання, уміння й навички є засобами, а не метою розвитку дитини. Зростає роль аксіологічних засад виховання, адже індивід, який не має сформованих соціальних ціннісних орієнтацій, відчуває недовіру до довкілля, виявляє агресію, втрачає індивідуальність, стає асоціальною особистістю.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., Базовий компонент дошкільної освіти (2012), Закон України "Про дошкільну освіту", державні програми виховання, навчання та розвитку дитини дошкільного віку визначають пріоритет особистісної орієнтації в освіті, тому проблема розвитку дошкільника як суб'єкта власного життя вперше набула особливо вагомого значення. Як зазначають автори Базового компоненту дошкільної освіти, вихідною умовою оновлення сучасної системи дошкільної освіти є модернізація її змісту, гуманізація цілей і принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства [1]. Дошкільна освіта як перша самоцінна ланка має допомагати дитині реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські та національні цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Духовно-моральний стан сучасного суспільства викликає глибоку стурбованість. Соціологи, психологи, педагоги з тривогою відзначають зростання значущості особистої вигоди, зневаження гідності людини, девальвацію цінності моральних взаємин, применшення соціальної відповідальності. Діти дедалі більше підпадають під вплив засобів масової інформації, виникає небезпека формування спотвореного уявлення про світ, у якому моральні цінності поступаються матеріальним інтересам.

Сучасна психолого-педагогічна наука активно досліджує проблеми становлення особистості в дошкільні роки, формування ціннісних орієнтацій, механізмів розвитку самосвідомості на ранніх етапах онтогенезу (І. Бех, А. Богуш, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, Г. Лаврентьєва, С. Ладивір, Т. Піроженко, Т. Поніманська та ін.). Однак проблема формування соціальної компетентності дитини-дошкільника відповідно до змісту нової редакції Базового компонента дошкільної освіти ще не мала належного вивчення.

Формулювання мети та завдань статті. Аналіз психолого-педагогічних передумов формування соціальної компетентності в дошкільному віці, розгляд та аналіз сучасних підходів до вирішення визначеної проблеми, обґрунтування необхідності оптимального використання дорослими можливостей ранніх періодів життя у формуванні соціальної поведінки як показника особистісного самовизначення дитини, її соціальної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Дитинство – період активного соціального зростання особистості та освоєння соціокультурних досягнень суспільства, період самовизначення себе у соціальному просторі світу людей. Цей світ відкривається дитині поступово у системі існуючих ціннісних орієнтацій, рольових взаємин, правил соціальної поведінки, культурних норм взаємодії.

У новій редакції Базового компонента визначено дві компетенції дошкільника стосовно соціального оточення: родинно-побутову (обізнаність із нормами та правилами сімейного (родинного) співжиття; здатність їх дотримуватися; уміння підтримувати доброзичливі, дружні, довірливі стосунки в родинному колі, виявляти турботу і любов до рідних і близьких членів родини) та соціально-комунікативну (обізнаність із різними соціальними ролями людей: знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дорослі, жінки, чоловіки, дівчатка, хлопчики, молоді, літні тощо; з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; уміння дотримуватись їх під час спілкування; здатність взаємодіяти з оточуючими людьми: узгоджувати з ними свої дії, поведінку; усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі; позитивно сприймати себе; вміння співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях).

Варто зазначити, що проблема взаємодії дошкільника з соціальною дійсністю належить до центральних у теорії і методиці виховання дітей дошкільного віку. Новизна Базового компонента полягає в інтеграції означених завдань соціального спрямування на засадах компетентнісного підходу. Як зазначає А. Богуш, компетентнісний підхід найповніше віддзеркалює сутність модернізації освітніх процесів: педагог у кінцевому підсумку має не тільки дати дитині певну суму знань, умінь і навичок, а й сформувати її компетенції [1].

Такий підхід відповідає сучасній меті виховання – створенню умов для розвитку особистості дитини, сприянню її самореалізації. При цьому виняткового значення набуває формування ціннісного ставлення до світу людей і самого себе. За твердженням Т. І. Поніманської, в обставинах змінного соціуму людина повинна мати певні орієнтири для визначення лінії своєї поведінки, а відсутність чіткої соціальної детермінації висуває вимоги до власної визначеності, самостійності людини. Керування своєю поведінкою і способами спілкування, здатність вибору адекватної альтернативи поведінки, орієнтації у нових обставинах, відчуття свого місця в товаристві інших людей є головною сферою соціального розвитку дитини, механізм якого реалізується у таких складниках, як: когнітивний (здатність до пізнання людей, їх поведінки, взаємин), емоційно-мотиваційний (інтерес і бажання брати участь у їх житті); поведінковий (навички соціальної поведінки, уміння взаємодіяти з іншими людьми в різних

ситуаціях спільної діяльності), рефлексивно-оцінний (здатність аналізувати свою поведінку і взаємини з іншими людьми) [5].

Вирішення завдань виховання у дітей свідомого ставлення до соціуму пов'язано з тим, що формування гуманного ставлення до довкілля, виховання колективістської спрямованості поведінки, працелюбства, морально-вольових якостей особистості (чесності, скромності, відповідальності та ін.) нині ускладнюється у зв'язку із зниженням ваги нормативного регулювання поведінки людини як наслідку певного послаблення соціального контролю та пониження авторитету старшого покоління, що вимагає самостійного регулювання поведінки людини на основі гуманістичних цінностей.

Визначаючи суть спрямованості особистості, психолог С. Рубінштейн відзначає, що серце людини все зіткане з її людських ставлень до інших людей: те, чого вона варта, цілком визначається тим, яких людських стосунків вона прагне, яке відношення до іншої людини вона здатна встановлювати. Звички гуманної поведінки формуються з дитинства, перш за все, у взаєминах із дорослими та однолітками. Перший досвід соціальної поведінки маля здобуває в сім'ї, а згодом дошкільний навчальний заклад створює спеціальні педагогічні умови для усвідомленого входження дитини у світ людей. Однією з провідних умов є взаємодія з батьками вихованців.

Формування соціального досвіду дитини в процесі виховання має набувати гуманного спрямування, сприяти розвитку початків духовності особистості. Виникненню просоціальних почуттів, які до старшого дошкільного віку перетворюються на мотиви поведінки, сприяє засвоєння дитиною певних вимог, які виявляються дорослими. У процесі ціннісного ознайомлення дітей з навколишнім середовищем їх вчинки, що відповідають моральній нормі, набувають для вихованця особистісного змісту, і тоді мотивом вчинку стає не правило, що йде від дорослого, а розуміння стану іншої людини і гуманне ставлення до неї.

Інтегруючи моральний, духовний і соціальний напрями, процес виховання орієнтується на цілісний розвиток особистості, який реалізується в гармонії із зовнішнім світом і з самим собою. У зв'язку з цим сучасні документи дошкільної освіти ставлять завдання формування у дітей соціальної компетентності, що включає навички соціальної поведінки, свідоме ставлення до себе як рівної з іншими людьми особистості, інтерес до людей та спілкування з ними, готовність сприймати соціальний досвід, співпереживання, співчуття, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки. З цього приводу важливо зауважити, що відсутність спеціальних педагогічних умов негативно позначається на формуванні особистості: якщо не виховують батьки і педагоги, то починають «виховувати» випадкові люди, засоби масової інформації тощо.

Вивчення особливостей соціально-емоційного розвитку дитини дозволило виявити низку суперечностей, пов'язаних із характером взаємодії внутрішнього світу дитини й соціального оточення. Головна з них полягає у відкритості дитини до навколишнього середовища, прагненні до довіри, прийнятті, з одного боку, і жорстокості у міжособистісних ставленнях – з іншого. Темпи й динаміка сучасного життя, соціальний поділ і економічні кризи призводять до підвищення агресивності та емоційної нестабільності в житті людей. Дорослі не завжди здатні впоратися з проблемами життєвих труднощів, зберегти впевненість і відповідальність. І це насамперед відображається на дітях, спотворює їх оптимістичне світовідчуття, яке є необхідною умовою успішного соціального розвитку.

У цих умовах зростає роль педагога як прикладу для дитини в соціально прийнятних способах взаємодії з навколишнім світом. Саме педагог має набути статусу значущого дорослого, не просто близької, а духовно близької людини, частини «духовного простору» дитини. Поведінка вихователя, його ставлення до соціальних явищ, інтерес до дітей, доброзичливість у взаєминах з людьми відіграють важливу роль у формуванні у дошкільників соціальної компетентності.

Соціально компетентна дитина здатна відчувати своє місце у системі стосунків людей і адекватно поводити себе. Перш за все, це стосується формування відкритості до світу людей як потреби особистості, виховання навичок соціальної поведінки, усвідомленого ставлення до себе як вільної самостійної особистості та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми, формування готовності до сприймання соціальної інформації, виховання співчуття, співрадість, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки. У цей період формування особистості з'являється свідоме ставлення до своїх прав і обов'язків, інтерес до нової соціальної інформації та бажання співдіяти з іншими людьми.

У цьому зв'язку зростає функціональне призначення педагога як духовного наставника в пошуках соціально прийнятних і соціально прийнятих способів взаємодії дитини з соціумом. Наукові дослідження І. Беха, А. Богущ, О. Запорожця, О. Кононко, В. Котирло переконливо довели, що важливим чинником формування гармонійних взаємин дитини і дорослого є зміст спілкування. Відповідність змісту спілкування рівню потреб дитини веде до виникнення у неї довіри і приязні до дорослого, а невідповідність (випередження або відставання) знижує рівень прихильності. Тому зрозуміло, що постійна перебудова дорослим свого спілкування з дитиною дозволяє зберегти між ними гармонійні стосунки. Дорослому належить провідна роль у розвитку самої потреби в спілкуванні, він організує взаємодію з дитиною у «зоні найближчого розвитку», забезпечуючи реалізацію потенційних можливостей дітей. Це вимагає від вихователя гуманістичного світогляду, творчого підходу до дітей, урахування їхніх індивідуальних особливостей, оволодіння відповідними виховними технологіями.

Зміст освітньої лінії «Дитина в соціумі» передбачає формування у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим. Завдяки спілкуванню з дорослими в дитини з'являються інтерес та вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним видом входження дитини в людський соціум, що вимагає уміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства.

Показником опанування змісту освітньої лінії «Дитина в соціумі» є сформованість родинно-побутової та соціально-комунікативної компетенції дітей дошкільного віку. До методологічних засад реалізації завдань лінії «Дитина в соціумі» належить положення про те, що взаємодія дитини з соціальною дійсністю задовольняє дві важливі потреби її саморозвитку: потребу в самореалізації (виявлення та ствердження себе серед інших людей) та потребу «вписатися» в неї, знайти своє місце. Загалом під соціалізацією і розуміють процес поступового входження у світ соціальних зв'язків. Водночас соціалізація забезпечує індивідуалізацію, оскільки лише в соціальних зв'язках, взаємодії людини з іншими людьми відбувається самовизначення у соціокультурному просторі. Беручи участь у засвоєнні та індивідуальному освоєнні світу, дитина не втрачає власного «Я», а навпаки, зберігає, розвиває та збагачує зміст свого внутрішнього світу [5, с. 5].

У передмові до нової редакції Базового компонента вказано на взаємодію з іншими людьми як своєрідний вид входження дитини в людський соціум, що вимагає уміння узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства. Головне завдання реалізації означеної освітньої лінії – розкрити дитині соціальний світ і допомогти їй здобути соціальний досвід, зрозуміти своє місце в соціумі.

Висновки з проведеного дослідження. Соціальна компетенція передбачає формування соціального досвіду дитини, основи якого закладаються в дошкільному віці. Наше дослідження не претендує на повне розкриття особливостей та механізмів формування соціальної компетенції. У світлі сучасних виховних тенденцій в дошкільній освіті важливою є проблема розробки нових та вибору найбільш адекватних віку й особливостям особистісного становлення, соціального та морального виховання методів та прийомів роботи, спрямованих на розвиток самоактивності, ініціативи, творчості дитини у формуванні власної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / [наук. кер. А. М. Богуш]. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Бех І. Д. Гідність як духовний геном особистості / Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1. – С. 76–89.
3. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності. Навчальний посібник / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
4. Богуш А. Духовність і моральність: виховний аспект / Алла Богуш // Дошкільне виховання. – 2009. – № 10. – С. 4–7.
5. Соціальний розвиток дитини : старший дошкільний вік / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська, О. А. Козлюк, Л. І. Кузьмук. – К. : Генеза, 2013. – 88 с.



УДК 371.134.

Оксана Швець

КОМПОНЕНТИ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Стаття присвячена характеристиці компонентів художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу (когнітивно-мовленнєвого, виразно-емоційного, поетично-емоційного, оцінно-емоційного та театрального-ігрового). Автор аналізує ключові поняття дослідження «компетентність», «художньо-мовленнєва компетентність» та «художньо-мовленнєва компетентність вихователя дошкільного навчального закладу» на основі сучасних вимог до професійної підготовки майбутнього педагога.

Ключові слова: компетентність, художньо-мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва компетентність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, компетенція.

Постановка та актуальність проблеми. Процеси інтеграції в загальноєвропейський освітній простір зумовлюють нові вимоги до якості підготовки педагогічних кадрів. Національна доктрина розвитку освіти

України в XXI столітті орієнтує на новий тип гуманістичної освіти, виховання покоління фахівців, конкурентоздатних і мобільних на ринку праці, здатних робити особистісний духовно-світоглядний вибір, здобувати необхідні компетентності для навчання упродовж життя. Вимоги сьогодення (Державна національна програма «Діти України», Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти та Закон України «Про дошкільну освіту»), практична реалізація Базового компонента дошкільної освіти зобов'язують до пошуків сучасних підходів у підготовці фахівців означеної галузі у вищих навчальних закладах.

У галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти визначено пріоритетними завдання впровадження акмеологічних та аксіологічних засад у підготовці педагогічних кадрів, формування мотивації та створення умов для їх навчання й саморозвитку упродовж професійної діяльності. Реалізація зазначених стратегій спонукає педагогічну науку до пошуку нових моделей, технологій раціональної її організації у процесі професійної підготовки фахівця у сучасному вищому навчальному закладі. Ці завдання мають бути поставлені тій важливій ланці, де здійснюється професійна підготовка і закладаються основи майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, який формуватиме у дітей художньо-мовленнєві компетенції, необхідні для життя. Психолого-педагогічна підготовка складає основу професійної підготовки фахівця і передбачає формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних умінь і компетенцій у сфері людських відносин. Актуальність дослідження обумовлена також переходом дошкільної освіти на реалізацію Базового компоненту дошкільної освіти (2012 р.), державної програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2012 р.), «Українське дошкілля» (2012 р.), особливостей регіональної програми «Стежинки у Всесвіт» (2011 р.) [1;5;6; 7], що вимагають перегляду підходів до розвитку художньо-мовленнєвих компетенцій дітей старшого дошкільного віку (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної, поетично-емоційної, оцінно-етичної та театральньо-ігрової). Державна програма розвитку дітей старшого дошкільного віку визначає необхідність сформованості у майбутніх педагогів компетентностей інтегрованої організації художньо-естетичного розвитку дітей через образотворчу, музичну та театралізовану діяльність, уміння виявляти прояви літературних здібностей та нахилів, здійснювати керівництво розвитком художніх задатків у старших дошкільників тощо.

Майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів повинні бути освіченими в різних галузях мистецтва, естетично розвиненими особистостями з витонченим та оригінальним художнім смаком, наділені інтересом до художньої творчості, мати певну літературознавчу та мистецтвознавчу обізнаність, володіти інноваційними та водночас ефективними методами організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей на різних етапах дошкільного дитинства, оскільки художньо-мовленнєва діяльність об'єднує різні види художньої діяльності дітей: літературну, образотворчу, музично-ритмічну та театральну. Крім окреслених нами компонентів художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, він повинен знати вікові та індивідуальні психолого-педагогічні особливості розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку. Такого роду знання необхідні для використання адекватних вікові та ситуаціям, форм та методів освітньо-виховної роботи, організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільнят у цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасними вченими (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик) досліджуються проблеми формування професійно-мовленнєвої компетенції, визначаються теоретико-методичні засади організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Окремі аспекти досліджуваного феномену досліджують учені: готовність до формування комунікабельності у дітей старшого дошкільного віку (О. Амацьєва), формування мовленнєвої компетентності дошкільників (Т. Атрощенко), зміст і методи формування комунікативної компетентності (І. Луценко), комунікативно-мовленнєвий розвиток (Т. Піроженко) тощо. Вчені Л. Калмикова, Н. Харченко, С. Дем'яненко, Л. Порядченко досліджують технології формування комунікативних здібностей у дітей старшого дошкільного віку, визначають лінгвометодичні засоби для розвитку мовленнєво-творчого потенціалу дитини дошкільного віку. Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що проблема формування художньо-мовленнєвої компетентності майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах є актуальною, оскільки вихователі не завжди досконало володіють ефективними сучасними технологіями художньо-мовленнєвої діяльності, змістовно організовують та здійснюють керівництво художньо-мовленнєвою діяльністю дітей дошкільного віку. Зазначені аргументи зумовлюють необхідність її вдосконалення, зокрема шляхом формування художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу через призму додаткових її складових компонентів у процесі професійної підготовки.

У контексті зазначеного, метою статті є визначення та характеристика компонентів художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. З метою досягнення поставленої мети, визначаємо наступні завдання :

1) проаналізувати сутність понять «компетентність», «художньо-мовленнєва компетентність» та «художньо-мовленнєва компетентність вихователя дошкільного навчального закладу»;

2) визначити та охарактеризувати компоненти художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. У сучасній вищій освіті поняття компетентності вживається дедалі частіше. Воно є сутнісним для особистісно-орієнтованої моделі дошкільної освіти та ключовим у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. Найбільш узагальнено компетентнісний підхід розглядається як спрямованість педагогічного процесу на формування та розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Першніж охарактеризувати розвивальний потенціал художньо-мовленнєвої діяльності у формуванні компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу, вважаємо за необхідне уточнити ключові поняття дослідження. У різних тлумачних словниках («Радянський енциклопедичний словник» (1989 р.); «Словник української мови» (1973 р.); «Великий тлумачний словник української мови» (2001 р.); «Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах» (Т.2, 2000 р.) тлумачення поняття «компетентний» хоч і дещо відрізняються за своїм змістом, але передбачають два загальних аспекти. Компетентний – це:

1) той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні, кваліфікації;

2) який має певні повноваження, повноправний, повновладний.

У вітчизняній науковій літературі поняття «компетентність» в основному передбачає певну сукупність знань, рівень умінь і певний досвід їх використання. В англійських словниках на перший план виходить категорія «здатність до дії» як уміння використовувати знання у практичній діяльності, як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Поняття «компетентність» інтегрує когнітивний, мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий компоненти. «Бути компетентним» – значить уміти мобілізувати у певній ситуації набуті знання і досвід. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації. Вона органічно пов'язує одночасну мобілізацію знань, умінь і способів поведінки, спрямованих на умови конкретної діяльності. У психолого-педагогічній літературі поняття «компетентність» поширилося відносно недавно. З кінця 80-х років у вітчизняній науці з'являється спеціальний напрямок – компетентнісний підхід в освіті. Введення поняття «професійна компетентність» обумовлено широтою його змісту, інтегративною характеристикою, яка об'єднує такі поняття, як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» тощо.

На думку О. Пометун, під *компетентністю* педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Саме вони дозволяють людині визначити, тобто ідентифікувати й розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності вихователя дошкільного навчального закладу (надалі – ДНЗ). Якщо сфера діяльності, в якій він відчуває себе здатним ефективно функціонувати (тобто компетентним), є достатньо широкою, то йдеться про так звані «ключові» або життєві компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вузьку сферу, наприклад, у рамках певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність, зокрема художньо-мовленнєву [8].

Зміст педагогічної освіти як ціле може бути розглянуто як єдність знань й умінь, досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного відношення до педагогічної дійсності. Умовно відокремлюючи професійну компетентність від інших особових утворень, ми маємо на увазі, що засвоєння знань (накопичення інформаційного фонду) – не самоціль, а необхідна умова для вироблення «знань у дії», тобто умінь і навичок – головного критерію професійної готовності. Ми розглядаємо художньо-мовленнєву компетентність як полікомпонентне утворення, яке включається у професійну компетентність у поєднанні з інтегративними властивостями особистості сучасного вихователя дошкільного навчального закладу. Складниками художньо-мовленнєвої компетентності вихователя дошкільного навчального закладу є:

- ✓ *когнітивно-мовленнєва компетентність;*
- ✓ *виразно-емоційна компетентність;*
- ✓ *поетично-емоційна компетентність;*
- ✓ *оцінно-етична компетентність;*
- ✓ *театрально-ігрова компетентність* [4, с. 116-117].

Художньо-мовленнєву компетентність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу ми розглядаємо як складову професійної компетентності у цілісній професійній підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти, яка повинна трансформуватись у системоутворююче ядро педагогічного стилю діяльності вихователя нового типу, вихователя-професіонала та активізувати його потреби в самоосвіті й самовихованні упродовж життя. Змістовою лінією організації та керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю майбутнім вихователем дошкільного навчального закладу є формування у дошкільнят різного роду компетенцій. Художньо-мовленнєва компетентність майбутнього вихователя ДНЗ формується у процесі професійної підготовки фахівців спеціальності «Дошкільна освіта». Базовою

навчальною дисципліною для студентів є «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності», під час вивчення якої студенти здобувають необхідні знання та вміння, закріплюють їх у процесі самостійної позааудиторної роботи, педагогічної практики та самоосвіти. У вихователя ДНЗ повинні бути сформовані ті компетенції художньо-мовленнєвої діяльності, які він повинен розвинути під час організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку (табл.1).

Таблиця 1.

Компоненти і зміст художньо-мовленнєвих компетенцій
[модифікована за [3; 4; 5; 6; 7]

№ з/п	Види компетенцій	Зміст компетентності майбутнього вихователя ДНЗ	Зміст компетенцій дітей дошкільного віку
1.	<i>Когнітивно-мовленнєва</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Володіє літературною компетентністю та вміє застосовувати на практиці аналітико-синтетичні уміння щодо роботи з художніми творами у різних вікових групах. Обізнаний із сучасними місцевими авторами та їхньою творчістю (за місцем розташування ДНЗ) та вміє залучати їх до співпраці в процесі організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільнят. ✓ З легкістю формує у дошкільнят мовленнєві вміння та навички в процесі вивчення художньої літератури чи знайомства із нею шляхом використання власних психологічних знань. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Знає дитячих українських та зарубіжних письменників, письменників-класиків (Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Франка, Л. Глібова, П. Грабовського, Я. Щоголіва, М. Коцюбинського, Олександра Олеся, С. Васильченка тощо) української літератури; малі жанри українського фольклору та вміє їх диференціювати згідно із діючими програмами навчання та виховання дошкільнят різних вікових груп («Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Стежинки у Всесвіт»). ✓ Уміє визначати жанри різноманітних художніх творів, авторів творів за уривками чи назвою твору.
2.	<i>Виразно-емоційна</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Володіє широким арсеналом засобів виразності та вміє їх використовувати у практичній діяльності під час роботи з художніми творами. ✓ Знає, як передавати за допомогою інтонації різні емоції персонажів художніх творів та виразно декламувати їх. ✓ Мовлення характеризується образністю та є зразком для наслідування дошкільниками. ✓ Темп та техніка мовлення доступні для сприймання дошкільниками. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Знає засоби виразності та вміє їх використовувати у практичній діяльності. ✓ Уміє переказувати тексти художніх творів відповідно до його засобів виразності, володіє образним мовленням.
3.	<i>Поетично-емоційна</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Знає напам'ять значну кількість творів українських та зарубіжних письменників для різних вікових груп дошкільнят. ✓ Уміє здійснювати аналітико-синтетичну характеристику художніх творів, використовуючи при цьому сучасні інтерактивні технології самостійної роботи. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Знає напам'ять вірші та малі фольклорні жанри для різних вікових груп. ✓ Уміє виразно читати вірші, вказуючи автора твору, здійснювати художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних, приголосних звуків, римовані рядки, добирати рими тощо).
4.	<i>Оцінно-емоційна</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Уміє використовувати у практичній діяльності оцінно-когнітивну функцію художньо-мовленнєвої діяльності, володіє загальною ерудицією та гумором. ✓ При оцінюванні вчинків та мотивів поведінки головних чи другорядних героїв художнього твору мотивувати свій вибір та націлювати на наслідування певного алгоритму оцінювання дошкільнят за власним зразком, а тоді самостійно. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Знає, як здійснювати оцінку вчинків та мотивів героїв: головних і другорядних. ✓ Уміє співвідносити дії героїв твору з реальною поведінкою дітей дошкільного віку, робити висновки.
5.	<i>Театрально-ігрова</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Знає особливості організації та проведення ігор-драматизацій, театралізованих ігор, ігор за сюжетами художніх творів, театралізованих вистав та інсценізацій. ✓ Уміє залучити дітей до розігрування змісту знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценізувати твори а театральних виставах. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Знає, як слід готуватися до участі у гри-драматизації чи гри-інсценізації (вивчити слова свого персонажа, вміти емоційно та виразно їх передати у супроводі певних рухів і жестів). ✓ Уміє брати на себе, як головні, так і другорядні ролі та відтворювати усі необхідні дії та репліки під керівництвом вихователя.

Аналіз наукових джерел, досвід педагогічної практики дозволяє виділити наступні показники професійної готовності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до оволодіння компонентами художньо-мовленнєвої компетентності, а саме :

- ✓ особиста зацікавленість художньо-мовленнєвою діяльністю;
- ✓ наявність елементарних знань, умінь і навичок щодо організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільнят;
- ✓ ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності;

- ✓ вміння аналізувати програмно-методичну літературу з названого роду діяльності;
- ✓ вміння аналізувати та поширювати передовий педагогічний досвід; самостійно прагнути створити щось нове в означеній художньо-мовленнєвій галузі;
- ✓ вміння діагностувати розвиток дітей та створювати сприятливі умови для вдосконалення їхнього розвитку, зокрема виявлених здібностей;
- ✓ вміння виховувати інтерес до художнього слова в цілому та книги, бережливе ставлення до неї;
- ✓ вміння залучати батьків до розвитку в дітей пізнавального інтересу до видів діяльності, що охоплює художньо-мовленнєву діяльність;
- ✓ вміння успішно взаємодіяти з усім персоналом ДНЗ (методистом, вихователями, фізінструктором, музкерівником тощо), батьками для вирішення завдань художньо-мовленнєвої діяльності у сучасному ДНЗ і вдома.

Висновки. Виконане дослідження не вичерпує проблеми формування художньо-мовленнєвої компетентності вихователя дошкільного навчального закладу. Перспективи досліджуваної проблеми ми вбачаємо у визначенні ефективних індикаторів та критеріїв для формування художньо-мовленнєвої компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу в процесі професійної підготовки. Виникає необхідність розробки інтерактивних технологій ефективного формування художньо-мовленнєвої компетентності як складової професіограми майбутніх фахівців дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Науковий керівник А. М. Богуш]. – К. : Редакція журналу «Вихователь-методист дошкільного навчального закладу». – 2012. – 28 с.
2. Бенера В. Є. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей. Навчально-методичний посібник за кредитно-модульною системою організації навчального процесу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта» / В. Є. Бенера, Н. В. Маліновська. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 384 с.
3. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик . – К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
4. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш. – 4-те вид., доопр. і доп. – Х.: Вид-во «Ранок», 2013. – 192 с. – (Сучасна дошкільна освіта).
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 264 с.
6. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 104 с.
7. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 8
8. Стежинки у Всесвіт : програма для дітей п'ятирічного віку. – Запоріжжя: Ліпс, 2011.
9. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – 296 с.
10. Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку народознавчими засобами : [Інформаційний ресурс]: Режим доступу до публікації: lib.podelise.ru/docs/2052/index-2413.html.



УДК 821.161.2

Олег Васишин

ТВОРЧИСТЬ ГАЛИНИ ЖУРБИ В ДИСКУРСІ ЕМІГРАЦІЙНОЇ КРИТИКИ

У статті простежується участь Галини Журби в збірнику «Слово» та з'ясовується значення її творчої спадщини в дискурсі еміграційної критики. Окремий акцент зроблено на літературних стосунках Уласа Самчука та Галини Журби.

Ключові слова: дискурс еміграційної критики, літературні стосунки, письменницька репутація, феномен літературного твору.

Постановка та актуальність проблеми. У постановку проблеми нашого дослідження вмотивована необхідність вивчення творчої спадщини Галини Журби в дискурсі еміграційної критики та з'ясування участі ролі письменниці у виході в світ збірника «Слово».

Проблема рецепції творчості Галини Журби в дискурсі еміграційної критики ще не була предметом окремого літературознавчого аналізу. Та й не дивно, оскільки її твори навіть в діаспорі виходили невеликими тиражами, а критичні статті, якщо і з'являлися в газетах чи журналах, то не завжди потрапляли у поле зору дослідників. Тим не менше, «індивідуальність творчого обличчя письменника» (Г. Сокол) – одна із важливих проблем літературознавства. Тому звернення до літературної спадщини Галини Журби актуальне у всі часи. В еміграції про неї писали у своїх статтях О. Тарнавський, Р. Олійник-Рахманний, І. Керницький, Г. Костюк, Л. Луців, В. Біляїв, Ю. Шерех, О. Керг, П. Одарченко, І. Бондарук, У. Самчук, Є. Маланюк та ін.

У вступному слові до читачів автори збірника «Слово, 1962» (ред. кол. Святослав Гординський, Галина Журба, Іван Коровицький, Григорій Костюк (головний редактор), Богдан Кравців, Вадим Лесич, Микола Шлемкевич) декларують свої творчі засади: «Випускаємо в світ наш перший неперіодичний збірник «Слово». Не маємо великих претензій. Вважаємо його лише за скромне продовження тих традицій, що їх започаткував після другої світової війни МУР – Мистецький Український Рух – своїми збірниками літературно-мистецької проблематики «МУР», своїм «Альманахом», місячником «Арка», збірником «Хорс», «Літературним зошитом» та двома «Літературно-науковими збірниками» [2, с. 5].

Апелюючи до цього попереднього етапу, засновники видання цим самим підкреслювали тяглість їхніх мистецьких ідей і засвідчували наявність українського літературного процесу в еміграції. І хоча на материковій Україні цей факт не усіма сприймався схвально, але він – феномен реально існуючий, бо зумовлений трагічно-жорстокою добою настання й утвердження в світі нашої нації, нашої державності, нашої культури за останнє сорокаліття [2, с. 5].

Незаангажованість редакційної колегії під орудою Григорія Костюка уже чітко проглядалася хоча б у тому, що за заданими параметрами цей збірник задумувався не як витвір «якоїсь однієї групи, одного напрямку, одного стилю». Гетерогенний підхід дав змогу представити весь спектр літературної еліти діаспори: від найтрадиційніших реалістів до найлівіших модерністів: від найстаріших працівників нашої літератури, що починали свою творчість ще задовго до революції 1917 року (Галина Журба), до наймолодшої генерації (Патриція Килина, Володимир Біляїв, Богдан Рубчак).

Мета нашого дослідження – простежити участь Галини Журби не тільки як члена редакційної колегії, а й активного автора першого альманаху «Слово» та її творчі стосунки з соратниками по перу.

Спершу може видатись дуже дивним той факт, що Галина Журба, маючи у своєму творчому доробку презентабельні художні твори, заповнює свою нішу у цьому збірнику літературознавчим «есеєм» (термін поданий авторкою – О. В.) «Письменник та його супровід». Припускаємо, що для розуміння наскрізного концептуального підходу в укладанні такого видання саме її есей був вибраний не випадково. Навряд чи хто з українських письменників того часу міг би похвалитися таким письменницьким реноме в діаспорі як Галина Журба.

Який принцип був покладений в основу укладання того збірника ми вже згадували, але відбір матеріалів здійснювався редакційною колегією дуже ретельно. І якщо до першого видання потрапило аж два матеріали («Письменник та його супровід», «Від «Української хати» до «Музагету») Галини Журби, то це означало, що у письменницькому середовищі до її суджень прислухались, у них вбачали неординарність мислення.

Остап Тарнавський навіть заголовком статті «Галина Журба – рушійна сила об'єднання українських письменників» стверджує значення не тільки її потужної письменницької репутації, а й великої жертвовності стосовно збірника «Слово»: «Галина Журба посвятила багато уваги організації ОУП «Слово», а й ще активніше допомагала уможливити видання нашого письменницького збірника «Слово», для чого перевела і грошову збірку» [6]. Про її есей «Письменник та його супровід» Улас Самчук у літературно-критичній статті «Про прозу взагалі і прозу зокрема (До проблеми нашої літературної прози)», роздумуючи над проблемами національного стилю літератури (а в ній прози

зокрема – О. В.), не приховує своєї відвертості, адже «саме ця справа нас бентежить. Саме вона проситься до слова. Бо саме за неї нам стільки дістається, от хоч би не так давно одна наша відома старша, доброзичлива авторка Галина Журба на сторінках збірника «Слово» збирала до одного фокуса вимоги, жалі й болі «нашої критики» до «нашого письменника», які зводяться до ось такого патетичного монологу: «Український письменник, – пише Галина Журба, – не знаходить різноманітної, поза домашньої тематики, хоча життя дає її пригорщами. Він топчеться все давно протоптаними стежками старої української дійсності, з підсоветською включно, показує все тих самих сіреньких людей, гноблених, покривджених, чесних і нікчемних, порядних і жертвних, але... не цікавих. Показує і героїв, що на диво всі зливаються в одну безособову масу, що борсається і гине. Бракує нашим авторам сильних, яскравих, суспільних особистостей, нема облич. Є середня масова людина, хоч історія і сучасність гобзують (насичені – О. В.) постатями яскравими і великими. Український письменник не зумів чомусь використати цього матеріалу, а як використовує, то якимось богомазно, на ярмарковий штиб. Навіть негативних своїх займанницьких типів не вмів показати поза трафаретами. Письменник не поставив перед собою та читачем у всій величчю провідну ідеологічну тематику, втілену в сильну постать нової української людини» [4, с. 199].

Цілком зрозуміло, що такі критичні стріли, запущені в письменницьке самолюбство й самозакоханість своїми творіннями, не могли пройти мимо широкого літературного діаспорного кола, що й дало підстави відомому критикові Роману Олійнику-Рахманному висловитись навіть дещо занадто прискіпливо й дратівливо: «Вона була авторитетною письменницею перших років радянського режиму в Україні, а тепер її «Зорі світ заповідають» стали викликом «Волині» – епічному твору на тему історії того регіону, що належав перу Уласа Самчука» [3, с. 109].

У «Літературознавчих силюетах» (з критичних нотаток про еміграційну белетристику)» [2, с. 326] Іван К-й (ймовірно, це Іван Керницький – О. В.), розмірковуючи над розвитком «еміграційної белетристики», наголошує на особливому внескові у неї творчого набутку Галини Журби: «Журба – це півстоліття нормального зростання української прози (...). Ще перед півстоліттям Галина Журба була діяльним членом київського літературного гуртка. Це були часи її ще юнацького натуралістичного етнографізму («Коняка» й інші оповідання). Потім, через романтичні, переважно патріотичні твори, щаблі вгору, що позначилися творами «Зорі світ заповідають» та «Революція іде». Завершення – «Далекий світ» (1955 р.) автобіографічна розповідь, що викликала суперечні відгуки від обурення правописно-мовною сваволею авторки до захоплення її спогадом про дитинство, про тварини, рослини та речі. Цей дужо нерівний твір, обвантажений газетними реченнями, полемізуванням і нападами («злочасна держава», про Польщу) став одним із найкращих творів еміграції» [2, с. 328].

З еміграційних дослідників чи найбільше уваги творчій біографії Галини Журби приділив Володимир Біляїв у своїй книзі «На неокраїні крилі», розділ «Творчість у поході життя» (назва розділу перегукується з відомим висловом Уласа Самчука «Ми не емігранти, а народ в поході»). Автор відстежує перипетії довгого і складного життя цієї непересічної особистості у чотирьох невеликих підрозділах.

У першому – слушно констатує, що біографія письменника – це насамперед його творчість. Оскільки вік Галини Журби досягав майже сторіччя, то виходить, що письменницький вік Журби обіймав аж чотири покоління творців української літератури. «З початком ХХІ ст., – на думку дослідника, – у вимірах календаря вік Журби пересунувся ближче до доби революційного національного відродження України». Правда, добу своєї революційної молодості письменниця змалювала у повістях «Зорі світ заповідають» та «Революція іде» зовсім в іншому ракурсі, незаангажовано, тому й не потрапила до контексту канонізованих тоді авторів «соціалістичного реалізму» [1].

У другому підрозділі критик відстежує періоди творчості: одеського (1908 – 1912 рр.) – київського (1912 – 1920 рр.) – західноукраїнського (Здолбунів, Львів, Криниця, Львів – 1920 – 1944 рр.) – варшавського (1944 – 1947 рр.). Кожен період її творчості В. Біляєвим вислідковується, а вкраплені спомини та уривки з творів Галини Журби увиразнюють її творчий портрет і письменницький хист.

На початку третього розділу літературознавець наводить слова із передмови до «Далекого світу» письменниці: «Життя само – найкращий повістяр, найхимерніший фантаст і поет. Хочу писати його таким, яким воно було» [1]. Саме оце бажання та вміння писати життя таким, яким воно було, – на думку автора, – надає творам Журби поруч із життєвою реальністю – реальність мистецьку.

Процес читання цієї повісті нагадав авторові течію ріки, на поверхні якої можна розпізнати риси «дорогих і близьких нам облич» (див. «Образ матері»). Далі В. Біляїв наводить слова гранд дами сучасної американської прози Юдори Уелті про феномен літературного твору «Писати – це значить брати життя таким, яким воно вже є (дослівно та сама думка як і Журби – В.Б.)...» не описувати його, а зробити його предметом з метою, щоб закінчений твір міг містити в собі це життя, і подати його читачеві)...(Те, що перш за все відрізняє твір від сирового матеріалу чи журналістики, це не віддільна від нього можливість спільного між письменником і читачем – акт уяви» [Там само]. Приклад такого спільного творчого тандему наявний у повісті «Далекий світ»).

Наступним твором Журби став її «коронний», як вона казала, твір – трилогія «Тодір Сокір». Володимир Біляїв був свідком народження згаданого твору, але, на жаль, письменниця встигла закінчити і видати тільки першу частину запланованої трилогії.

У четвертому підрозділі автор детально оповідає історію його стосунків із соратницею по перу – від першого знайомства аж до «смерканку її життя». Так доволі оптимістично звучать у прикінцевому акорді слова В. Біліяїва про те, що хоч закінчився «похід життя» Галини Журби, але не закінчився «похід її творчості». Особливий сентимент до постаті Галини Журби мав і Остап Тарнавський (Тарнавський Остап Письменники Галичини там і тут. (В краю і в закордонні) / Остап Тарнавський // Альманах українського народного Союзу. – Джерзі Сіті – Нью-Йорк : Свобода. – 1992. – Вид. 82. – С. 163-166), бо для рівноваги у своєму літературному огляді обирає Галину Журбу, яка вже у Львові перед війною здобула собі ім'я (її прізвище є в Українській Загальній Енциклопедії – О.В.).

Простежуючи родовід як батьківської, так і материнської ліній, письменник акцентує на Уманщині – краю протипольських повстань. Про роль Львівського літературного середовища на творчість письменниці наголошує О. Тарнавський. Тут вийшли друком дві її повісті «Зорі світ заповідають» і «Революція іде». Дослідник посилається на відгук літературознавця Ярослава Гординського, оскільки «авторка показала багато таланту в тих сільських картинах. Деколи маємо враження, що ці розмови сфотографовані з природи. І в розмовах і малих сценках з народного життя – найбільша вартість повісти. Вирізки із сільського життя характеризуються такою правдою, що в них в них відчувається справжнього мистця» [6]. Але прискіпливе око критика помітило й те, що «у цій повісті («Революція іде» – О.В.) немає героїв, які могли б оживити її та зрушити читача, – це радше запис літописця без того безпосереднього вогню, що йде в парі із переживанням і найближче стоїть до мистецької правди». Такий твір з вогнем таланту, який впритул стоїть до мистецької правди, О. Тарнавський називає невипадково. «Далекий світ» – це автобіографічний твір про дитинство, який авторка писала тричі. Яким тернистим виявився шлях цієї повісті до читача, критик ретельно простежує і називає це подвигом, адже ще у Львові визрів її талант, а за океаном вона вже писала про той далекий світ з середовища якого вона вийшла.

Критик Юрій Шерех (Юрій Шевельов), рецензуючи «Далекий світ», визначив цей твір як продовження двох повістей письменниці, написаних і виданих у Львові. Він писав у журналі «Нові дні» в 1956 році так: «Революція іде» і «Зорі світ заповідають» Галини Журби не мали прямого позначення автобіографічності, але сприйнялися так. У «Далекому світі» карти розкрито. Може тому, що ми відсунулися вглиб часу, від дорослого віку в дитинство. А може тому, що авторці легшою здається тепер самокритичність». Для критика Шереха непереконливо звучить у творі політична балакучість письменниці, що спрямована проти польської шляхти. Він дивується, як це письменниця, яка вийшла з того середовища, так гостро його засуджує. І для критика Шереха – це фальш, ба навіть дешевизна.

Для посилення розуміння проблеми критик порівнює двох письменниць – Вільде і Журбу, – перша піддалась тискові, щоб вижити, друга пішла за власним вибором. Галина Журба пішла за українською стихією до «нового життя» (Шерех). Як видно з автобіографічної розповіді – мала характер бунтівниці, яка не сприймала штучно-плеканої консервативності, традиційності там, де наростав спротив і визривала революція.

Цей вибір вимагав від письменниці «цивільної відваги» (Олена Теліга). Тож невипадково Євген Маланюк назвав Галину Журбу представницею «жіночої мужності» в українській літературі, де, як він нагадує, «записані імена мужніх жінок-письменниць, як Леся Українка, Ольга Кобилянська і Людмила Старицька-Черняхівська (у статті «Ще про жіночу мужність в «Українській літературній газеті»; Мюнхен, травень 1956).

Критик погрішив би проти істини, якби не згадав про те, що «побіч Галини Журби – українську прозу в еміграції репрезентує перш за все волиняк Улас Самчук – «літописець змагань українського народу нашого століття» – за висловом Богдана Кравцева. На жаль, в українському літературознавстві про творчі взаємини Уласа Самчука із Галиною Журбою на сьогодні ще немає публікацій, тому наважимося навести ряд принагідних аргументів до затрутої теми. Аргумент перший. Галина Журба як член редколегії збірника «Слово», аби оприлюднити творчі потуги Уласа Самчука, разом з іншими членами редколегії пропонує уривок «Про що говорили в штабі» з роману «Генерал Тарас», тим самим автора спонукали до якнайшвидшого завершення роману. Аргумент другий. Цілеспрямованість упорядників «Слова» годі переоцінити, адже в розділі «Критика, мемуари, бібліографія» подають статтю згаданого нами Остапа Тарнавського «Традиції Кожум'яки. Деяко про органічні джерела творчості Уласа Самчука», в якій автор дошукується подібностей між героями грецького прозаїка Казанцакіса і українського Уласа Самчука.

Аргумент третій. Із листів Уласа Самчука до Галини Журби (1958-1979), які зберігаються у фондах відділу рукописів Інституту літератури НАН України ім. Тараса Шевченка, можна підтвердити, що Улас Самчук високо цінував Г. Журбу й листувався з нею. Ось уривок одного із них: «Мені лишень інколи здавалось (можливо невинувато!), що Вам шкодила наша волинська провінція, від якої я тікав як міг. Цього не легко сказати – чому, як це шкодило – але я це відчував усім своїм єством. Мені здавалось, що я не міг би нічого написати путнього, коли б не видряпався з нашої чудової Волині до Праги, Берліну чи Праги. З цієї перспективи і Волинь видавалася мені більшою...» (Лист Уласа Самчука до Галини Журби).

Г. Нагорна у статті «Свіча пам'яті» (вип. «Волинь» № 1031) наводить приклад ще одного листа Уласа Самчука до Галини Журби: «Ваш шлях від Києва до Філадельфії через багато кордонів, через континенти і океани позначений довгими роками боротьби, мислення, шукання і творення. Це гарний

шлях – великий і барвистий, дарма, що поклався він у роки, можливо найбурхливішої, а тим самим найтурботливішої епохи нашої усесвітньої історії. Хай Ваші «Зорі» далі заповідають Ваш світ який би він не був «далеким». Хай Ви далі лишаєтесь хвилююче молодою, ласкаво ясною і ніколи не заперечною! Вам завжди, однаково вірний прихильник, поклонник, читач і скромний співколега – Улас Самчук».

На роковинах смерті Галини Журби письменник згадає кілька життєвих гасел, які вона вважала основою свого діяння: «Героїчність – це не чеснота. Це вдача, як буйність чорнозему, як співочий голос, як почуття правди. Життя дано людині для здійсненності її приреченості. Для змагань і перемагань. Життя, як смолоскип, що запалює і згорає саможертвоним полум'ям на жертovníку Батьківщини Волі» (Журба Г. Зорі світ заповідають. Повість. – Рівне, 2011. – С.7).

Свою прихильність до Уласа Самчука заявила й Галина Журба, залишивши автографи на сторінках своїх книг: «Тодір Сокір» (1967) – «Авторові «Волині» Уласові Самчукові повість про Поділля Галина Ж. З/М – 1968., «Далекий світ» (1978) – «Уласові Самчукові з прощальним привітом Г. Ж. 1978», «Акуратно спартачений цей фотодрук, посилаю Вам, Дорогий Уласе, як документ одної доби нашої нещасної чудової України, зафіксованої в тій книзі. Сьогодні мені вже 90 років, чуєте? Майже ціле пережите сторіччя. Галина Журба».

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляїв Володимир. «На неокраїні крилі...» / Володимир Біляїв. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2003. – 348 с.
2. До читачів. // Слово. Збірник. Об'єднання українських письменників «Слово». – Нью-Йорк. – 1962. – 407 с.
3. Олійник-Рахманний Роман. Літературно-ідеологічні напрямки в Західній Україні (1919-1929) / Роман Олійник-Рахманний. – К.: Четверта хвиля, 1999. – 240 с.
4. Слово. Збірник Об'єднання українських письменників в екзilinі. – Нью-Йорк, 1964. – Т. 2. – 350 с.
5. Тарнавський Остап Письменники Галичини там і тут. (В краю і в закордонні) / Остап Тарнавський // Альманах українського народного Союзу. – Джерзі Ситі – Нью-Йорк: Свобода. – 1992. – Вид. 82. – С. 163-166.
6. Тарнавський Остап. Галина Журба – рушійна сила об'єднання українських письменників «Слово» / Остап Тарнавський [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrlit.vn.ua/article1/1623.html>



УДК 80.01

Інна Волянук

ПОЕТИКА ЗБІРКИ «ВИНО ЖИТТЯ» Ю. КЛИМЦЯ

У статті досліджено особливості поетичного стилю, систему лексичних художніх засобів збірки Ю. Климця «Вино життя», подано аналіз поетичних образів.

Ключові слова: поетика, лексичні засоби, метафора, образ.

Постановка та актуальність проблеми. Поетика – це один із найдавніших термінів літературознавства. У ХІХ–ХХ ст. поетикою вважали ту частину літературознавства, яка вивчає композицію, мову, версифікацію. Трапляються спроби ототожнювати поетику зі стилістикою. Тоді ж з'являються праці про поетику видів, жанрів, напрямів, течій.

У сучасному літературознавстві є багато визначень поетики [1, с. 166-167]. Проаналізувавши деякі з них, Г. Ключек називає такі значення цього терміна:

- 1) художність;
- 2) система творчих принципів;
- 3) художня форма;
- 4) системність, цілісність;
- 5) майстерність письменника.

У «Словнику літературознавчих термінів» зазначено, що «частіше поетикою називають, на відміну від теорії літератури, ту її частину, яка вивчає питання структури творів, їх композиції, поетичну мову та віршознавство, тобто питання форми літературних творів».

Вужче значення терміна поетика – це художні особливості творчості якогось видатного письменника.» [3, с. 324]. Беручи до уваги різні погляди літературознавців, у дослідженні поетики збірки «Вино життя», у першу чергу, розглядаємо сам феномен ліричних творів і їхній словесно-образний світ.

Юрій Климець – постать маловідома та малодосліджена в українському письменстві ХХ ст., але разом із тим – постать неординарна, незвично талановита, а його поетичний стиль – «прозорий, читабельний, виважений» [4, с. 5]. На превеликий жаль, сучасному читачеві доступна лише невелика частина його поетичного доробку, систематизована у збірку «Вино життя», проте сподіваємося на повернення ще однієї частини поезії автора.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість Ю. Климця ще не була об'єктом наукових розвідок. У своєму дослідженні спираємося на літературознавчі студії, що стосуються терміна *поетика* загалом, і тексти поетичних творів автора.

Мета нашої розвідки полягає в дослідженні особливостей поетичного стилю Юрія Климця, аналізі художніх засобів збірки «Вино життя». Для реалізації мети вважаємо за необхідне виконати такі завдання:

- 1) вивчити феномен поетичних творів названої збірки;
- 2) проаналізувати систему ліричних образів;
- 3) дослідити лексичні засоби поезій.

Виклад основного матеріалу. Вірші збірки «Вино життя» структуровано у три тематичні блоки: «Із осені гарячої руки», «Іду землею батьків», «Стоїть печаль з великими очима на вічнім роздоріжжі наших доль». Проте всіх їх поєднує настрій доброзичливості, щирості, безпосередності, руху та неспокою, віри в майбутнє і справедливості. Автор самовіддано й неповторно любив життя і людей, саме тому, здавалося б, зовсім буденні образи випромінюють стільки світла й тепла. Як зауважує І. Остапик, ««Вино життя» для Юрія Климця – це своєрідне кастильське джерело, субтильний образ вічності, плинності життя, сугестія багатомірності краси.» [4, с. 6].

Гортаючи сторінки збірки, знайомимось з цілою низкою цікавих образів. Символічним, на нашу думку, постає образ долі. Вона і химерна:

Хоча й не завжди білі рушники
Химерна доля перед нами стелить,
 Ми вип'ємо до дна жагучий келих
 Із осені гарячої руки. («Вино життя»);
 Якщо б *химерна* доля й розвела
 Урізнобіч плуги у нашій скибі,
 Я все одно промовлю їй спасибі
 За те, що ти в житті моїм була. («Твоя душа...»);
 і строга:
 Зі мною поруч – доля моя *строга*,

Ненависний нам зроду манівець... («Ронделі»), доля «Диктує ... строги нам закони», «Диктує ... мудрі нам закони» («Про Кобзаря, Орлова і Дубельта»). Водночас автор і вдячний своїй долі. В цьому переконуємося з наступних рядків: «Доля в поезії дивні світи за руку мене повела... Нелегко, признаюся, йти до джерела» («Тяжіння до слова»), «Красу життя я змалку зрозумів – За це довіку буду вдячний долі» («Зелені ниви...»). Поет зичить світлої долі своїй донечці: «Нехай тобі всміхнеться світла доля, Рости на радість людям і мені» («Донечці»).

Образ долі присутній також у вірші «Із вірним поглядом на твій, Вітчизно, стяг»:
 Із вірним поглядом на твій, Вітчизно, стяг
 Останнім променем погаснуть мої очі.
 З іменням рідного народу на устах
 Навіки повернуся в землю отчу.
 Хай тільки, краю дорогий, твоя краса
 Не затуманиться скорботною сльозою,
 Адже моя зоря залишить небеса,
Щоб долею на світі прорости новою.

Рядки з цієї поезії стали пророчими. Юрієва зоря, що так дочасно згасла, проросла у світі його творчістю і долею донечок – Ярини та Мар'яни. Величними та магічними постають із поезій Ю. Климця образи поля та рідної землі. Для їхнього змалювання слугує цілий арсенал лексичних засобів: різні види метафор, епітети, порівняння, метонімія. Так, найчастотнішою, за нашими підрахунками, є метафора-уособлення та ґенітивна метафора. Саме ці різновиди метафор виступають основним стилетворчим чинником усєї збірки «Вино життя».

Наприклад, «Ріка дороги в берегах пшениць Текла аж ген до голубого обрію... Кругом – гусарів-колоськів полки... Пливуть над шляхом хмари і віки – Землі і неба неземна симфонія.» («У полі»), «На тебе, рідна, на твої шляхи Кладу своїх надій найкращі ритми», «Свою любов, яснішу від яси, Я коло тебе ставлю на сторожі...» («До рідної землі»), «Ти устами століть промовляєш до мене І підносиш до сонця величне чоло, Не поникли в ганьбі твої горді рамена, Коли душу топтали і кривда, і зло... Коцюбинському ти дарував свою силу, І Шевченкові рястом дорогу стелив, Творчим вітром напнув їх душевні вітрила, І Словацького світові ти народив.» («Кременцеві»), «Плуги, плуги суремних журавлів Укотре небо рідне переорюють...» («Сковорода у Кременці»), «Іду землею батьків. Іду до рідної хати в гостину, Де чекає наймиліший у світі поріг» («Додому»), «Та все ж я, світе, добре розумію, Чому зітхає

вечері земля...» («Пам'ять»), «Між тополями білою ланею Прудконогий ранок полями пробіг.» («Сніг іскриться») та ін.

Досить часто автор застосовує порівняння: «Як матері, замислились тополі...» («Зелені ниви...»), «То ж не дивно, що прагну всякчас я душею Бути гідним Вітчизни високих небес, Наче дощ, всеочисним і ніжним, як промінь, Та багатим піснями, мов поле і ліс.» («Під знаменом блакитного рідного неба»), «Душа – як небо» («Тарас Шевченко»), «А сосни, мов смарагдові списи...» («Зеленим гомоном...»), «Он журиться криниця, наче мати...» («Цвітіння липи»), «...повінь в даль пливе безкраю, Мов часу невсипуща течія.» («Повідь»), «Розбурхана ріка, немов уява... весна цвістиме, немов моя закохана душа.» («Березневе»), «Земля, мов жінка у печалі, сива Почула серцем синові слова, І в юне тіло, як вода жива, Заструменіла материнська сила.» («Пам'ять»), «А по щодні, мов хліборобський піт, Сльоза текла тяжка, гірка, солоня.» («Кривда»), «Трудитися щоднини, як бджола, Заради тебе, земле-мамо, мушу», «...любов, яснішу від яси» («До рідної землі») і под.

Дещо рідше знаходимо приклади метонімічних перенесень: «Спить осіннє село...» («Додому»), «Зеленим гомоном вітаються ліси...» («Зеленим гомоном...») тощо. З особливою задушевністю, турботою та ніжністю змальовує Юрій Климець образи хліборобської праці, селянки-бабусі, батька і матері, а також коханої. Найчастіше – це вірші-спогади:

Я батька пригадував свого...
Як гладила колос рука,
Як очі світилися строгі
І зморшки наклали літа.
Як вдвох вони з матір'ю жали,
Як піт обтирали з чола,
І радість, і горе, і щастя, й печалі
Ділили завжди пополам. («Я згадував»);
Пригадуєш оту осінню пісню
І небеса закоханих тополь,
Коли зірки натхненно і первісно
Цвіли над перехрестям наших доль? («Тополина пісня»).

З-поміж лексичних художніх засобів у цих віршах переважають також метафори-уособлення та епітети, рідше метафори орудного відмінка та розкриті метафори. Наприклад, «І солодку несла в тілі юному втому», «Брав у руки зірки росянисті – суніці, Усміхалося сонце із маминих віч...» («Материнські суніці»); «Ї журбу не випили літа, І вітер буйний в полі не розвіяв», «За вами плачуть росами лани, Вночі зітхають втомлені дороги», «Пливуть у вирій лебеді-літа, Землею козакують юні мрії...» («Мати-чайка»). Образ матері-чайки з однойменного вірша, символ її страждань підкреслює розкрита метафора: «Чайні сльози падають в жита – Осколки материнської надії...» Метафора орудного відмінка тут виконує також композиційну (обрамлення) та сюжетотворчу функції:

Як зацвітуть весною у полях
Дівочими усмішками блавати,
Заб'ється чайка крилами об шлях,
Покличе: «Поверніться, чаєнята!..» (перша строфа), пор. останню строфу:
...Як зацвітуть весною у полях
Юначими усмішками блавати –
Заб'ється чайка крилами об шлях,
Покличе: «Поверніться, чаєнята!..»

Висновок. Проведене нами дослідження переконує в тому, що Юрій Климець – митець, відданий рідному краю, справжній майстер слова, який самовіддано любить людей і природу, глибоко шанує невтомну працю хлібороба і батьків. Його поезія – це «рясні медитативні начала» [2, с. 6], це щирі роздуми про людину і світ, сенс життя:

Суворя осінь у твої літа
Прийде на схилі віку достеменно
І покладе, звичайно, неспроста
Свої долоні на твої рамена.
Спитає, а чи днів рясні плоди
Творив ти у священному натхненні,
Чи добрих справ ти виплекав сади,
Чи лиш спромігся на синицю в жмені... («Дидактичне»).

Центральними ліричними образами його поетичних творів є образи рідної землі, рідних йому людей, коханої дівчини, образ долі. «Пластика образу, тяжіння до металогічного думання в класичних, ...Симоненкових, формах – тенденція віршів збірки «Вино життя.» [4, с. 6]. Лексичні художні засоби – метафори, епітети, порівняння, метонімія – є основою майже кожної поезії збірки.

Вони допомагають зрозуміти стан митця і ліричних героїв, передають настрій поетичних творів і підкреслюють своєрідність бачення поетом навколишньої дійсності; виконують стилістичну, композиційну та сюжетотворчу функції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус П. В. Вступ до літературознавства: навчальний посібник / П. В. Білоус. – К. : Академія, 2011. – 334 с.
2. Климець Ю. Вино життя / Юрій Климець. – Кременець : Просвіта, 2005. – 83 с.
3. Лесин В. М. Словник літературознавчих термінів / В. М. Лесин, О. С. Пулинець. – К. : Рад. школа, 1971. – 486 с.
4. Остапик І. Зустріч не для прощання / Іван Остапик // Климець Ю. Вино життя. – Кременець : Просвіта, 2005. – С. 5–6.



УДК 82.161.2 Гордасевич

Роман Дубровський

ДО ПИТАННЯ ХУДОЖНЬОГО АВТОБІОГРАФІЗМУ В ПРОЗІ ГАЛИНИ ГОРДАСЕВИЧ

У статті висвітлюється проблема співвідношення та взаємодії життєвої та художньої реальностей. Здійснено аналіз понять біографічного автора й автора, втіленого у тексті (на прикладі автобіографічних творів Галини Гордасевич). Також увагу зосереджено на поняттях художньої правди та художнього вимислу.

Ключові слова: автор, алюзія, біографія, брехня, інтертекстуальність, істина, наратив, правда, художня реальність.

Постановка та актуальність проблеми. Проблема правди і брехні, їх співвідношення і взаємопереходу настільки давня, наскільки давнім є оволодіння людством мовою та накопичення певного багажу фактичних знань. Важливою для нас є інформація про факти об'єктивної реальності, яка передається в основному вербально. Від того, наскільки вона відповідає реальному стану речей, залежать наші дії й успіх від них. Тому проблема співвідношення правди й брехні стоїть у центрі розвитку сучасного суспільства, особливо у зв'язку зі значним збільшенням інформаційного потоку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зарубіжній та вітчизняній науці проблемою правди та брехні займалися Х. Вайнріх, П. Екман, В. Знаков, І. Хоменко, Ю. Щербатих та інші.

Мета і завдання дослідження. Метою статті є з'ясування величини дистанції між поняттями «правда» та «брехня» в автобіографічних творах Галини Гордасевич. Серед завдань дослідження можемо виокремити, зокрема, наступні:

- 1) з'ясування суті понять «істина», «правда», «брехня» та їх впливу на творення художньої реальності;
- 2) аналіз ступеня пов'язаності цих реалій та їх взаємопроникнення на рівні художнього дискурсу письменниці;
- 3) визначення значення правди і брехні як об'єктів зображення та елементів наративної стратегії для психолого-естетичної довершеності автобіографічного твору.

Виклад основного матеріалу. Істина – це адекватне відтворення в пізнанні об'єктивності, результат певного, визначеного практичного гносеологічного відношення, при якому пізнаваний образ суб'єкта виступає як правильне відображення дійсного об'єкта [5, с. 120]. Таким чином, істина є чимось універсальним, незалежним від нашого суб'єктивного відношення до неї. На відміну від неї, правда – це знання, частина якого не підлягає доведенню і перевірці через його неповноту або наявність в ньому елемента суб'єктивного [6, с. 67]. Брехня – те, що не відповідає дійсності; неправда [7, с. 76].

Співвідношення цих понять у художній літературі має свою специфіку, оскільки у ХХІ столітті банальними видаватимуться суперечки про суто міметичну роль мистецтва, зокрема, і мистецтва словесного. Кожен автор конструює свою художню реальність у межах певного літературного твору, що належить до того чи іншого жанру. І витворену ним картину світу не можна трактувати з позиції істинності чи хибності. Це мірило застосовується лише до «реальної реальності».

До реальності художньої найбільше пасують поняття художньої правди та правдоподібності як побудови суджень і, відповідно, висловлювань за схемою, що не суперечить причинно-наслідковій логіці. Як зазначає Цветан Тодоров, «Йдеться вже не про те, щоб з'ясувати істину, а щоб наблизитися до неї, створити враження істини, і це враження буде тим сильнішим, що вправнішою буде розповідь» [8, с. 73]. Автор конструює цю правдоподібність. Гердер твердить: «Митець стає Богом-творцем» (Herder, Ideen, VII.1, in Smittliche Werke, XIII, 291). Таким чином, істина об'єктивна, правда суб'єктивна, художня правда – категорія, ступінь необхідності прояву якої залежить від традиційних канонів жанру, вона характеризує структурно-змістову цілісність твору та єдність усіх елементів створеної у ньому художньої реальності. Але в автобіографічних творах її зв'язок із об'єктивною реальністю, а отже – з істиною глибший. Однак мова не йде про цілковиту заміну (чи то зрощення) художньої правди з істиною

чи навіть максимально об'єктивною правдою. Інакше художній твір як літературно-естетична цілісність перетворився б на звичайний інформаційний месидж, іншими словами, втратилась би поетика. Тому автобіографічна проза, зокрема й проза Галини Гордасевич, не позбавлена алюзій, літот, символів, метафоризму тощо. Так, в автобіографічній повісті «Соло для дівочого голосу» прискіпливий читач може побачити певне створене із заданою художньо-стилістичною інтенцією відсторонення двох Я. Перше – це всезнаючий наратор, друге – Гордасевич-героїня: «Жило собі на світі таке зелене і наївне, аж дурне, дівча. Виховане на старих романах і класичній поезії, сповнене якихось туманних мрій та абсолютно не пристосоване до життя. Найбільше воно любило ходити в ліс, там блукати, уявляти себе Мавкою, зітхати за Лукашем (правда, його звали інакше)» [2, с. 170]. Підкреслене вживання середнього роду свідчить не лише про діахронічну, але й про психологічну дистанційованість між двома Я. Письменниця цим показує, що те, що її не сприймали, було закономірним, адже й вона сама себе тодішню тепер не розуміє. Чи не лукавить авторка (звісно, задля емоційного впливу на читача), залишається питанням. У цьому ж уривку задля вимальювання напівказкового бачення світу молодої дівчини використано й інтертекстуальний момент – алюзію, що натякає на драму-феєрію Лесі Українки «Лісова пісня». Це зроблено для підтримання хиткого балансу між художністю (художнім вимислом зокрема) та автобіографізмом. Однак тут же письменниця нагадує про зв'язок із об'єктивною реальністю, життєвою правдою і вводить це нагадування під виглядом ремарки в дужках, що починається маркером «правда». Цікаво, що письменниця, будучи сильним літературним критиком, іде на свідомий обман, називаючи повість «Соло для дівочого голосу» автобіографічним романом. І пов'язано це з поняттям імпліцитної правди. Адже насправді Галина Гордасевич натякає на десятки перетинів доль, подій, які поза самими подіями, виведеними на передній план, могли б бути сформованими в окремі сюжетні лінії. Йдеться, зокрема, про зв'язки односторонніх Галини Леонідівни та її викладачів із МДБ, про роботу агента Москальова, який слідкував за жінкою і згодом «шив» справу на неї тощо.

Переконаний правдошукач, письменниця з цілком реальним та неприхованим обуренням пише про те, як її оббрівувала (за завданням спецорганів) літня жінка, стверджуючи, що та вкрала у неї гаманець. Як бачимо, в художньо-естетичному плані при побудові наративу Галиною Гордасевич можемо говорити про правду, правдоподібність, напівправду, імпліцитну правду, самообман, брехню тощо. Коли ж правда стає об'єктом зображення, вона має тільки одну опозицію – неправду. Письменниця показує, що в тоталітарній державі остання є частиною політики, а отже – проникає в усі сфери суспільного життя. У цьому контексті набувають справедливості слова Пола Екмана: «Брехня настільки природна, що її без натяків можна віднести майже до всіх сфер людської діяльності» [4, с. 18]. Власне, тоталітаризм, цензура виступають тим фоном, на якому переплітаються поняття автобіографізму, правди і брехні (чи скоріше напівправди). Так, «донецький» період творчості письменниці представлений двома паралельними творчими струменями. Перший складають «шухлядні» вірші, які просто не могли не бути написаними жінкою із загостреним відчуттям справедливості у час, коли саме поняття цієї справедливості підмінювалося на поняття «ідеологічної правильності» й служінню доволі розмитим ідеалам інтернаціоналізму. Вони не були й об'єктивно не могли бути надрукованими, зважаючи на обставини політичної реальності. Другий струмінь складають поезії з подібним ідейним началом на імпліцитному рівні, однак формально стилізовані під типові зразки, написані у відповідності до всіх канонів соцреалістичного дискурсу. Дмитро Дроздовський у книзі «Код майбутнього» зазначає: «Подібна формула могла виникнути не просто в тоталітарній державі, а й до того ж – у багатонаціонально-тоталітарній державі, що подвійними ланцюгами сковувала думку і творчу енергію. В той же час вона привчала досвідчений і витончений розум до лукавства, вчила підігравати абсурдним правилам гри із певною простодушною наївністю симулювати соцреалістичний зміст і національну форму» [3, с. 121].

Однак і це загравання із цензурою не дало позитивних результатів. Свою першу збірку, яка мала вийти друком у 1965 р. під назвою «Мажорна гама», Г. Гордасевич написала у двох різних редакціях. Одна – чиста правда від душі, інша – у вигляді напівправди, естетично розбавленої ледь помітною під глибоким шаром соцреалістичного пафосу правдою. Однак надто вже прискіпливими виявилися цензори: друк збірки було заборонено – в обох редакціях. Та це лише одна із поодиноких спроб письменниці приховати оголений нерв правди. Цікавим моментом в автобіографічній прозі Г. Гордасевич є зображення сакраментальності правди. Так, вимальюючи образ свого батька священика, письменниця особливо наголошує на інтимності й недоторканності правди, сказаної на сповіді. Священик тут лише посередник між людиною, що рече правду, і Богом. Тому й ні за яких обставин не має права розпоряджатися цією правдою, особливо задля користі МДБ, НКВС, де її потрактують у «потрібному» напрямку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, автобіографічна проза Галини Гордасевич цікава тим, що тут письменниця детально реалізує «імпліцитну версію самої себе» [1, с. 133], однак можемо твердити, що авторка свідомо тримає чітку дистанцію між Я-героєм та Я-автором. Автор посідає позицію «позазнаходження» щодо героя. І це – необхідна умова ефективної саморефлексії як чинника, що у великій мірі впливає на ступінь естетичної довершеності автобіографічного твору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бут У. К. Риторика художественной прозы (глава из книги) / У. К. Бут // Вестник Московского университета. – 1996. – № 3. – С. 134-160.
2. Гордасевич Г. Л. Твори / Галина Гордасевич. – Львів : Каменяр, 2006. – (Серія «Спадщина»). – Т. 2 : Проза / Упоряд. Б. Гордасевич. – 326 с. : іл.
3. Дроздовський Дмитро. Код майбутнього. Криза в європейській філософії: від екзистенціалізму до укр. шістдесятництва / Дмитро Дроздовський. – К. : ВД «Всесвіт», 2006. – 192 с.
4. Экман П. Психология лжи / Пол Экман. – СПб. : Питер, 1999. – 304 с.
5. Кремінь В. Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції : підручник / В. Г. Кремінь, В. В. Ільїн. – К. : Книга, 2005. – 528 с.
6. Сморг Л. О. Естетика / Л. О. Сморг. – К. : Кондор, 2005. – 333 с.
7. Сучасний тлумачний словник української мови: 65000 слів / За ред. проф. В. В. Дубічинського. – Х., 2006. – 1005 с.
8. Тодоров Ц. Теорія літератури та інші есе / Цветан Тодоров. – К. ВД «Києво-Могилянська академія», 2006. – 162 с.



УДК 883.3 (09)

Ірина Комінярська,
Олена Пасічник

ХУДОЖНІЙ МОДУС МИСЛЕННЯ ПИСЬМЕННИКА ЯК ДЕФІНІЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ГЕРОЯ В ТРИЛОГІЇ УЛАСА САМЧУКА «OST»

Стаття присвячена дослідженню власного художнього модуся мислення письменника в трилогії Уласа Самчука «OST». Вона розглядається за допомогою національної свідомості героя, яка художньо реалізована в характері національно активного героя. Увагу сфокусовано на світоглядній орієнтації головного героя Івана Мороза в трилогії «OST».

Ключові слова: національна свідомість героя, герой-українець, художній модус, alter idem.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичним завданнями. Поняття «національна свідомість» – одне з найбільш дискусійних питань сучасного вітчизняного філософського дискурсу. Дослідженню національної свідомості присвячено цілий спектр наукових досліджень. Методологічною їх основою стали праці К. Юнга, Е. Ренана, Г. Тарда, Е. Сміта та ін. Базовими, з позиції розкриття сутності національної свідомості є дослідження К. Юнга. Він розвинув уявлення про існування у психіці людини поряд з індивідуальним несвідомим, глибинний шар, зміст якого становлять загальнолюдські праобрази. К. Юнг вважав, що саме феномен архетипу визначає творчий характер несвідомого. Він зберігає енергію національної спільноти, спрямовуючи її на саморефлексію, самоопанування і самоствердження [9, с.8]. Окремі аспекти розвитку української національної свідомості (філософські, історичні, політологічні, соціально-психологічні) відображені у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, зокрема В. Андрущенко, Е. Гелнера, Г. Грабовича, О. Забужко, Е. Сміта та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У художній практиці класицизму, Просвітництва, реалізму свідомість абсолютизувалася у світоглядну модель картезіанства [3, с.370-371]. Картезіанство – напрям у філософії і природознавстві XVII-XVIII століть, теоретичною основою якого було вчення французького філософа Рене Декарта (латинізоване ім'я – Картезіус), що визначає раціоналізм у теорії пізнання. Цікавою в цьому плані є філософська думка Уласа Самчука, яка виокремлює свідомий фактор літератора ХХ ст., презентована у концепції «Велика література»: «...наш час, як ніколи інше, вимагає від нас повної і всебічної свідомості, що такі справи як справи культури чи зокрема справи літератури – це речі першорядної ваги, це те слово, що його у свій час ставив нам насторожі наш найбільший учитель Шевченко» [4, с. 39].

Теоретичною базою дослідження нам слугують праці Романа Гром'яка. В українському літературознавстві проблема аксіології висвітлювалася у працях В. Василенка («Цінність і оцінка», 1964), Р. Гром'яка («Естетика і критика», 1975) та ін. Особливу увагу заслуговує дослідження Р. Гром'яка «Орієнтації. Розмисли. Дискурси, 2007», в якому виокремлено естетику Тараса Шевченка та феноменологію естетики Івана Франка. На думку О. Галича, прекрасне – самоцінне, самодостатнє – вільно обіймає сфери дійсного і можливого, становить органічну цілісність і щонайтісніше пов'язане з «буттям почуттєво-розумної істоти» [1, с. 44]. Доречним коментарем такого висновку, на нашу думку, є сентенції Уласа Самчука про природну сутність людини: «Чути природу – це значить чути її складну,

многогранну, з її усіма вимірами істотність. Це значить не бути тільки її зовнішнім спостерігачем, а це значить вникати у глибинні її сховища, щоб там знайти і вивчити її найбільші скарби» [4, с. 44].

Постановка завдання. Дефініції національної свідомості людини щодо характеру національно активного героя в спектрі національної ідентичності Уласом Самчуком репрезентуються цілісністю літературних творів митця. На нашу думку, найвлучніше саме такий герой як його «alter idem» представлений у трилогії «OST». Вона вважається найоб'ємнішою та найпанорамнішою літературною працею письменника, якій він віддав близько чотирьох десятків років. Трилогія «OST» – логічне продовження «Волині», має глибоке літературно-філософське підґрунтя. Улас Самчук у трилогії «OST» показує ідейні протиріччя, вказуючи на великі зміни, які сталися між людьми внаслідок революції і боротьби за відродження української держави.

Виклад основного матеріалу. Письменник намагається розв'язати проблему існування героя-українця, художньо запрограмувавши художній аналіз світу в романі, в якому живуть його герої. Все це свідчить про філософський, концептуальний елемент образного мислення У. Самчука. Роман «OST» варто віднести до інтелектуального реалізму (І. Руснак).

У кожному з трьох томів «OST» відтворена частина української історії ХХ ст. Перша частина – «Морозів хутір» (1948) – вибух революції 1917 року, яка повільно приходить на хутір. Письменник представляє впорядковане, заможне життя українських селян. У художньому просторі першого тому відбувається поступове утвердження України як держави, як культурно-історичної цілісності. Основним мотивом першої частини є формування нового типу української людини під час наростання революційної бурі та її руйнівна роль в страшних обставинах часу. На думку І. Руснак «OST» У. Самчука можна вважати «новаторським твором», а Ю. Мариненко вважає його «україноцентричним». Письменник моделює українську людину під впливом філософії екзистенціалізму, у неспокійному просторі, що визначено митцем як безконечний лабіринт. Він починається з першого роману і закінчується в третьому: темний підвал, в'язниця, камера, тортурни, сибірські табори, Бухенвальд. Цими нетрями проходить Іван Мороз – національно свідомий українець, шукач правди і справедливості як і багато його співвітчизників. Йому досить складно вирватися з них, а якщо і спробував, то знову ж опинявся в іншому. Внаслідок чого, як стверджує І. Руснак відбувається «руйнація самої людини, її тожсамості й цілісності» [7, с.18]. Однак українська людина, герой твору У. Самчука, виявляє ґрунтовне, хутірське, ментальне прагнення до духовних первнів, яке, на нашу думку, є специфічною рисою української світоглядно-філософської ментальності внутрішнього емоційно-почуттєвого світу українця. В ньому панує жагучий поклик «серця» – в зв'язку з цим говорять про кордоцентризм української ментальності (П. Юркевич). Останнє акумулює в собі історично напрацьовану здатність ціннісних орієнтацій, які художньо виражені письменником як абсолютні (загальнолюдські).

Іван Мороз – фундаментальна літературна постать, яка проходить через усю трилогію: від його юності до глибокої старості. Він – офіцер, полонений, господарник, селянин, керівник радгоспу та ін. Це серединний тип українця ХХ ст. У нього, можливо, не чіткий глибинний виражений світогляд, який був в його предків з ХVІІ ст. Одну із найкращих рис героя-українця, героя-господарника письменник виокремлює під час перебування на хуторі батька: «Земля є те найважливіше, що може мати людина. На землі стій твердо обома ногами. Вона тебе не зрадить... Не бійся. Не зрадь тільки ти її. Так казав колись батько, але Іван ... знає ці заповіді землі...» [8, с.89]. Це погляд-ставлення героя до власності землі. Відповідь на питання політики часу Іван шукає у своїх пракоренях-архетипах селянина: «Ідеї – туман. Революція – туман. Рано є – ввечері нема. Це вітер, настрої і роса. А земля – земля, і вона всмоктує в себе. Вона тягне з людини краплю по краплі піт і кров, а за те дає життя» [8, с. 97]. Іван Мороз – це герой, в якого яскраво виражені загальнолюдські цінності: працьовитість, шляхетність, прагнення краси, добро, любов до землі та ін.

За художнім переконанням У. Самчука, Іван Мороз сповнений антеїстичними знаннями віталістичних прагнень і здатності вижити за будь-яких умов. Така особливість характеру персонажа, зумовлена його вихованням, способом мислення та світоглядними орієнтаціями, а також комплексом стійких психічних властивостей, які в сумі творять характер національно активного героя прози У. Самчука.

У другому томі «Темнота» (1957) письменник показав революцію 1917 року з іншого боку – психологічного. Внаслідок цих подій висміюється поява нової форми державного співжиття на руїнах Російської імперії, що називалася ССРСР. Це доба свавілля і терору. Увага письменника звернена на роль і місце героїв-українців у страшних обставинах часу. Хуторяни Морози інтегруються в нову соціалістичну систему. Вчорашній український куркуль Іван Мороз стає директором радгоспу, пізніше його «посилають» на будівництво залізниці Котлас-Воркута. А вже куркулі скрізь потрібні, бо «революціонери» вміють тільки руйнувати.

Третій том «Втеча від себе» (1982) протиставляє Морозам позитивного українського інтелігента Нестора Сидорука. Цей «добродій у сірому плащі», «людина старшого віку, сивастого волосся, масивна, вольова постать» [6, с. 8], голова Українського Допомогового Комітету. Це «людина, яка хоче і може», докладає всіх зусиль для того, щоб допомогти своїм землякам на чужині. Не одного він рятує в час насильницької репатріації після розгрому гітлерівської Німеччини в 1945 році. Допомога земляку-українцю – найвища загальнолюдська цінність героя. Образ Нестора – концептуально важлива постать, яка введена Самчуком не випадково. В ньому впізнається сам письменник.

Художній модус мислення Уласом Самчуком національно свідомої людини, а відтак героя-українця проходить наскрізним мотивом через увесь твір. Письменник для створення такого героя «укорінюється», на нашу думку, в образ його, зумовлений оточенням, наділений комплексом стійких психічних властивостей, що становлять тип поведінки особистості, а також у риси української світоглядно-філософської ментальності: глибоко особистісний зміст людського існування, прагматичний підхід до тлумачення реальності, який утверджує гармонійне розмаїття буття: два світи, минуле-теперішнє, хутір-місто, схід-захід, Україна-Європа.

Пропонуємо авторську портретну характеристику одного із героїв трилогії «OST». Спостерігаємо фігуру, одяг, манеру поведінки героя в різних життєвих ситуаціях. Наприклад, Іван Мороз після звільнення американцями концтабору Бухенвальд: «високий, похилий, посивілий, багато днів не голений, без ніяких речей, у смугастій одежині» [6, с.101]; через кілька днів під час зустрічі Івана із Нестором Сидорук: «дебелий, старшого віку, свіжоголений і стрижений, з худим, витягнутим лицем, у пасмужистому одязі чоловічесько не дуже привітливого виразу» [6, с. 106]; несподівана зустріч брата і сестри через чверть століття: «такий, як і був, а пізнати годі, по ньому пройшли колонами роки, їх чоботи залишили сліди, він стоптаний, затоптаний, міцний кістяк, обтягнутий твердою оболочкою, на двох міцних підпорах» [6, с. 119]. Улас Самчук змалював зовнішній вигляд літературного героя у конкретній ситуації, окреслив психічний стан героя, його переживання та почуття. Письменник за допомогою таких означень високий-чоловічесько-міцний кістяк на протязі двадцяти сторінок роману «Втеча від себе» розкрив внутрішній світ героя-українця на чужині в різних ситуаціях.

Українська людина, герой-українець, за доведенням У. Самчука, намагається визволитися від жорстокого руйнування тоталітарних систем: радянської системи та німецького нацизму, при цьому зберегти родинну, моральну, релігійну сутність людини. Вихід українця за межі національного простору не визначається Уласом Самчуком як «втеча від себе», а як історична необхідність самозбереження людини, особистості для повернення та здійснення своєї національної місії.

Висновки. Таким чином, всі три томи трилогії «OST» – це твори глибокого естетично-мистецького та ідейно-філософського напрямку. В них У. Самчук зреалізував власний художній модус мислення, утвердив національну ідентичність героя, а також світоглядну і філософську позицію українця.

Перспективи дослідження. Оскільки будь-який етап історико-літературного процесу може бути актуалізованим як база подальших філософсько-естетичних пошуків, то цілком закономірно, що і літературна спадщина Уласа Самчука потребує більшої уваги. Це зокрема стосується літературознавчих студій, що вимагають більш ґрунтовного вивчення художнього слова представників українського зарубіжжя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гром'як Р. Т. Орієнтації. Розмисли. Дискурси. 1997-2007 рр. // Р. Т. Гром'як. – Тернопіль : Джура, 2007. – 368 с.
2. Комінярська І. М. Улас Самчук: alter ego і alter idem: [монографія] / І. М. Комінярська. – Житомир : Видавництво ПП «Рута», 2012. – 232 с.
3. Літературознавча енциклопедія: у двох томах. Т. 2 / [авт.-уклад. Ю. І. Ковалів]. – Київ : ВЦ Академія, 2007. –Т. 2.– 624 с.
4. Мистецький Український Рух / [збірник літературно-мистецької проблематики]. – Мюнхен – Карльфельд, 1946. – Збірник I. – 109 с.
5. Самчук У. Дещо про себе // ВРФТ ІЛ. – Ф.195. – Од. зб.70. – Арк. 4.
6. Самчук Улас. OST : [трилогія]. Втеча від себе. / У. Самчук. – Тернопіль: Джура, 2006. – Том 3. – 412 с.
7. Самчук Улас. Кулак. Месники. Віднайдений рай: [роман, оповідання, новели] / У. Самчук. – Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 2009. – 488 с.
8. Самчук Улас. OST: [трилогія]. Морозів хутір. / У.Самчук. – Тернопіль : Джура, 2005. – Том 1. – 452 с.
9. Юнг Карл Г. Аналитическая философия / Юнг Карл Г. – СПб., 1994. – С. 55.



УДК 82.0

Ілля Комінярський

АВТОРСЬКА РЕФЛЕКСІЯ У ДРАМАТУРГІЇ ДЖОРДЖА РИГІ (НА МАТЕРІАЛІ П'ЄСИ «ЛИСТ ДО МОГО СИНА»)

У статті аналізується рефлексія як одна із форм вираження автора, її концепція та рівнева побудова у сучасному художньому творі. Увага акцентується на дослідженні історії вивчення авторської рефлексії, опису її концепції у художньому творі.

Ключові слова: авторська рефлексія, концепція, автобіографізм, композиція, психологізм, канадська драматургія.

Постановка та актуальність проблеми. Вивчення й аналіз художніх творів другої половини ХХ ст. неможливі без розгляду таких понять як «авторська рефлексія». Дотепер питання, чи може автор рефлектувати щодо своєї художньої творчості, лишається дискусійним. Протягом останніх десятиліть активізуються найрізноманітніші вияви особистісного «Я» митця, що прагне бути більш діяльним суб'єктом художнього світу. У сучасному художньому творі чіткіше вирізняються сфери приватного й інтимного життя, більшу вагу здобуває суб'єктивована оповідь з очевидним авторським пафосом. З'явилася чимала кількість літератури, де авторська суб'єктивність проявляється дуже яскраво (так звана металітература, для якої притаманні різноманітні форми авторефлексії). Характерною рисою сучасного постмодерністської літератури є підвищений ступінь авторської рефлексії, у результаті чого письменник найчастіше не тільки виступає як теоретик власної творчості, а й рефлектує власну позицію з будь-якого питання, і як наслідок метатекстові коментарі перетворюються на головну тему твору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рефлексія (лат. reflexio: відображення) – емоційне осмислення автором власних переживань у художньому творі, роздуми, прагнення знайти сенс життя. Рефлексія найбільш притаманна ліриці та жанрам, близьким до неї (віршам у прозі, ліричній драмі), в яких розкриваються глибини духовного світу людини. Значуща рефлексія у творах, перейнятих романтичним умонастроєм, властива сентименталізму, декадансу, ранньому модернізму, авангардизму. Активізується вона у кризові періоди історії, коли автор гостро переживає розлад між внутрішнім і зовнішнім світом, тотальне відчуження людини від довкілля. Такі напружено-психологічні ситуації були окреслені у повісті «Страждання молодого Вертера» Й.-В. Гете. Сердечним переживанням присвячені твори С. Річардсона («Памела»), М. Карамзіна («Бідна Ліза»), Г. Квітки-Основ'яненка («Маруся») та ін. До емоційного осмислення переживань зверталися Т. Шевченко («жіноча лірика»), А. Кримський («Андрій Лаговський»), В. Винниченко («Чорна Пантера і Білий Ведмідь») та ін. Рефлексія у формах психологізму часто поставала і в добу реалізму, відображаючись у неспокої персонажів, перейнятих пошуками правди, сенсу життя, як у повісті «Микола Джеря» І. Нечуя-Левицького. Рефлексія забезпечує рівновагу між протилежностями, особливо коли свідомість прагне пізнати щось більше, ніж власне знання, самозаглиблюючись, розкриваючи невичерпний потенціал індивідуальної свободи, на чому наголошував Григорій Сковорода у філософських трактатах і художніх творах. Проблему рефлексії досліджував К.-Г. Юнг. Вивчали її і представники постмодернізму. Так, М. Фуко («Слова і речі: археологія гуманітарних наук») вважав, що мислення сучасного індивіда відбувається у порожньому, знелюдненому просторі, що намагання думати про людину видається «недолугою» рефлексією, якій протиставлений «філософський сміх». До рефлексії як жанру звертаються деякі сучасні поети, наприклад М. Стрельбицький у циклі «Рефлексії».

Питання, пов'язані з проблемою автора художнього твору, належать до чи не найбільш дискусійних у сучасному літературознавстві. Тут і авторська присутність у тексті, й авторська інтенція, авторський голос, роль автора у створенні глибинного змісту художнього тексту, місце автора в ланцюжку «автор – текст – читач» та ін. У процесі розвитку літературознавства ставлення до автора змінюється: таким чином від сприйняття його як центру художнього твору до повного відсторонення від тексту. Проблема автора й авторської свідомості стала предметом досліджень багатьох вітчизняних (М. Бахтін, В. Виноградов, Н. Бонецька, Б. Корман) та зарубіжних (М. Фуко, Р. Барт, А. Компаньйон, Е. Ауербах, В. Кайзер, В. Бут, Д. Гарднер) учених. У сучасній українській науці цій проблемі присвячені дослідження В. Федорова, А. Островської, А. Самойлова, Т. Щербакової, О. Лапко та інших [4, с. 317].

Формулювання мети та завдань статті – дослідити явище авторської рефлексії у художньому творі, її концепцію та рівні.

Виклад основного матеріалу. Термін «рефлексія» зустрічаємо ще в античній філософії, у працях Анаксагора, Стагірита, Сократа, Платона. Його визначають як дію розуму з повернення до себе самого завдяки відображенню від межі, що з'являється між ним і світом у процесі пізнання. Рефлексію називають «мисленням мислення», «самопізнанням», «входженням в себе». Щодо художньої літератури, визначаємо «авторську рефлексію» як форму вираження свідомості автора, один із виявів його суб'єктивності, що постає в дії розуму, спрямованій на самоосягнення в світі. Рефлексія – це спрямованість свідомості на осягнення самого себе, свого літературного твору, взагалі навколишнього світу. Авторська рефлексія містить у собі як літературні, так і не літературні мовні практики, і починається або з героя, або з його оцінки, тобто може стосуватися однієї зі сторін діяльності автора [2].

Літературний твір являє собою низку компонентів, об'єднаних творчим задумом автора. Для розуміння цього задуму необхідно брати до уваги не тільки зміст і форму художнього тексту, а й факти його зовнішньої історії. Процес створення складний і багатоетапний, й будь-яка інформація про особливості його перебігу може стати орієнтиром в інтерпретації. У роботі автора над текстом відбивається його світосприйняття, а це активно впливає на читача. Своєрідною формою авторської рефлексії є епіграф. Цей компонент тексту, відібраний автором усвідомлено, відбиває рефлексивний тип авторської суб'єктивності. Найважливіше, на наш погляд, призначення епіграфа – сприяти риторичному вираженню авторської ідеї.

До композиційно-мовленнєвих форм рефлексії автора належать такі види метатексту як авторське міркування й відступи. Це невід'ємна частина авторського дискурсу, спрямована на створення суб'єктивної картини світу в межах простору художнього твору, а також своєрідний авторський діалог, у

процесі якого автор розробляє основні концепти, ідеї та символи. Саме пряме слово автора найповніше виражає його суб'єктивність, прагнення до активної взаємодії з героями, читачами та іншими адресатами. Автор запрошує їх обміркувати та оцінити разом з ним те, що відбувається в його художньому світі. Міркування та відступи – це вияви літературної особистості письменника, засобами наближення до реального читача. Саме в цих формах рефлексії авторські інтонації найбільш помітні [2].

М. П. Абашева пов'язує поняття рефлексії із самосвідомістю письменника. У монографії «Література у пошуках обличчя» дослідниця констатує, що останні десятиріччя різко збільшилася кількість літератури, яка спирається на пряме авторське слово письменника. Це так зване авторське письмо – письменницькі мемуари, твори про письменника і письменницьку творчість [1, с. 8]. При розгляді й аналізі такого виду літератури дуже важливо, на думку М. Абашевої, брати до уваги категорію персональної ідентичності автора. Це «індивідуальні текстуальні стратегії авторства, історично та соціально-стимульовані». Дослідниця розглядає художнє моделювання письменницької особистості в «метатексті», аналізує самовизначення письменника-мемуариста у власному поколінні та історії, описує авторську суб'єктивність, утілену в усних розповідях письменників. Крім того, предметом її вивчення стає літературна поведінка письменника [1, с. 10].

На нашу думку, авторська рефлексія – це форма вираження авторської свідомості, один із проявів авторської суб'єктивності, що виражається в дії роздуму автора у спробі вирішити питання, хто він, який він у світі пізнання. Дана дія розуму автора обумовлена самозацікавленістю і приводить до внутрішнього самопізнання через входження в себе. Іншими словами, рефлексія – це спрямованість свідомості на усвідомлення самого себе, свого літературного твору, навколишнього світу тощо. Авторська рефлексія містить в собі літературні та нелітературні особливості, які починаються з героя або будь-якої іншої сторони діяльності автора.

Рефлексія, яка виражена у художньому творі, являє собою багатопланове явище. В основному вона стосується суб'єкта художньої діяльності. Рефлексія суб'єкта художньої діяльності – це експліцитне або імпліцитне явище вираження авторської позиції. Автор може прямо або непрямо рефлексувати свою позицію. Стосовно того чи варто письменнику втручатися в хід дії художнього твору, існує безліч «за» та «проти». Деякі дослідники вважають, що рефлексія автора дає для читача можливість глибше проникнути в світ художнього твору, виразніше зрозуміти його естетичну позицію та поєднати різні частини літературного тексту в єдине ціле. Інші дослідники, зокрема А. М. Левідов, вважає, що авторське втручання ускладнює дійсність твору, яке негативно позначається на сприйнятті читачем персонажа [3, с. 145].

Кожен письменник має свою концепцію реалізації авторської рефлексії у творі. Вона поділяється на певні рівні, в залежності від задуму митця. Реалізацію ми можемо спостерігати у канадській драматургії, зокрема у п'єси Джорджа Риги «Лист до мого сина». Драматург будує свою концепцію на трьох рівнях: жанровому, сюжетно-композиційному та філософсько-психологічному. Яскравою особливістю даної п'єси Джорджа Риги є жанрова невизначеність, тобто неможливість віднести її до певного жанрового різновиду. Наприклад, п'єса «Лист до мого сина» є водночас автобіографічною, суспільно-політичною та психологічною.

Матеріал для п'єси Джорджа Рига взяв із власної сімейної історії. Постать Івана Лепи схожа на образ його батька, який жив в Саммерленді та був іммігрантом з України. Образ сина Стефана нагадує самого Ригу, у якого були напружені стосунки з батьком. Хоча п'єса виглядає автобіографічною, вона писалася дуже довго. В інтерв'ю Джордж Рига сказав: «Щоб писати щось особисте, вам повинно бути більше ніж сорок років» [5]. Однією із визначальних рис драматургії Джорджа Риги була своєрідність побудови п'єс. У його драмах відбувається постійне наростання напруги дії, розв'язка відкладається до фінальної частини, так званої драматичної катастрофи. Наскрізна дія реалізується через загострення конфлікту, протистояння персонажів, непередбачуваної зміни обставин, протистояння внутрішніх та зовнішніх сил героя. Драма Джорджа Риги не є композиційно цілим та монолітним твором. Варто відмітити монтажний стиль тексту, тобто п'єса побудована з неоднорідних частин. Кожна частина характеризує певний відрізок життя героя, важливу роль у цьому відіграє прийом ретроспекції. Він створює хаотичний вимір спогадів (фрагментів), який руйнує цілісність часу та простору в творі. Ретроспективна форма драми Джорджа Риги служить для викриття таємниць минулого його героя, яке викривається та аналізується в процесі безпосередньої дії. Це порушує спокійне життя героя. Події з теперішнього часу провокують викриття минулого героя. З'ясувавши минуле героя, читач розуміє причину, яка викликала драматичну катастрофу: **«Старий Лепа:** Якби слова були такими почуттями – вільними та простими як дощ і вітер, як добре було б писати про те, що хочеш сказати! Але це... це ж яка клята праця!!! Я думаю ці слова Стефан зрозуміє легко. Він освічений чоловік... мій Стефан. Він добре говорить... якщо тільки він знає більше.

Стефан (*випливаючи з пам'яті*): Я думаю ти повинен залишити свою ферму, батьку. Я можу знайти тобі квартиру в місті, з кимось будеш жити або...

Старий Лепа (*злісно пишучи*): Мій син легко зрозуміє ці слова... але ці думки дуже важкі для нього!

Стефан (*нетерпляче*): Тут нічого немає для тебе! Нічого, ти ж знаєш. Глянь – ти продав землю, чому ж ти тримаєшся за будинок та садок? Де зараз твої сусіди? В місті – в квартирах та домах для пристарілих!

Старий Лепа (*все ще пишучи, але відхилившись від стола*): Мій хлопчик завжди все розумів – особливо дурні речі! Я вже сказав, мені почуваюся вже краще!» [5].

Для п'єси «Лист до мого сина» Джордж Рига створює конкретного персонажа драматичного твору, психологічно близького до себе. Літературна творчість драматурга має інтровертивний автобіографічний характер: герої драми наділені життєвими обставинами та внутрішніми ознаками його біографії. Драматичний твір зберігає відомі факти і події «джорджівської» долі. В п'єсі «Лист до мого сина» розгортаються конфлікти, які були в сім'ї Джорджа Риги. Драматургія письменника має спогади дитинства, відгуки перших хвилювань серця, дружніх симпатій та любовних втіх. Автор намагається переконати глядача в правдивості подій та фактів. Джордж Рига разом із життєвою достовірністю веде читача до моральної справедливості власних переживань, показує та підкреслює власний характер філософських роздумів драматичного героя.

Висновки з даного дослідження. Отже, варто відмітити своєрідність концепції авторської рефлексії у драматургії Джорджа Риги, зокрема у п'єсі «Лист до мого сина». Спираючись на три її основні рівні, автор емоційно осмислює власні переживання у драматичному творі, роздумує над сенсом життя і прагне зрозуміти, чому саме склалася доля його героїв.

Оскільки будь-який етап історико-літературного процесу може бути актуалізованим як база подальших філософсько-естетичних пошуків, то цілком закономірно, що і літературна спадщина Джорджа Риги потребує більшої уваги. Це зокрема стосується літературознавчих студій, що вимагають більш ґрунтовного вивчення художнього слова представників канадської літератури українського походження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абашева М. П. Литература в поисках лица: Русская проза конца XX века: становление авторской идентичности / Абашева М. П. – Пермь. : Изд-во Перм. ун-та, 2001. – 320 с.
2. Бумбур Ю. М. Авторська рефлексія в літературному творі (на матеріалі прози Джона Фаулза): дис. канд. філол. наук : 10.01.06 / Бумбур Ю. М., Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – К., 2009. – 193 с.
3. Левидов А. М. Автор – образ – читатель / А. М. Левидов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1983. – 350 с.
4. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – К. : ВЦ Академія, 2007. – С. 317.
5. George Ryga. The Other Plays / George Ryga. Edited by James Hoffman // Vancouver, Talonbooks. – 2004. – р. 323-348. (цитати подаються у моєму перекладі)



УДК 81-13

Мар'яна Слободян, Ольга Цьмух

ОСНОВНІ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТІВ

Статтю присвячено аналізу основних методик дослідження концептів у сучасній лінгвістиці. Було окреслено основні підходи до дослідження концептів як ментальних одиниць, що дозволяють змодельовувати їх структуру. В результаті авторами запропоновано послідовність етапів та прийомів, які є оптимальними для повного та всебічного аналізу концептів, відтворення їх структури, а також виокремлення оцінної складової в рамках онтологічного напрямку.

Ключові слова: концепт, концептуальна ознака, концептуальний аналіз.

Постановка та актуальність проблеми. Актуальність статті визначається необхідністю ознайомлення з широким спектром методик дослідження концептів, що застосовуються представниками сучасної когнітивної лінгвістики, а також необхідністю вироблення власної методології та системи аналізу концептів. Крім того поєднання досліджуваних методик дає можливість комплексного вивчення концепту не лише як явища однієї з наук, а комплексного поняття, одиниці загальної концептуальної моделі світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методики дослідження концептів відрізняються у різних гуманітарних науках: когнітології, філософії, лінгвістиці, гендерології, культурології, теорії міжкультурних комунікацій, соціології та психології. Проте більшість науковців погоджуються, що усі ці методики мають спільну мету – моделювання структури концепту. У лінгвістиці питання концепту та методик його дослідження широко представлено у працях представників усіх напрямів когнітивної лінгвістики (Н. Ф. Алефиренко, Н. Д. Арутюнова, А. П. Бабушкін, М. М. Болдирєв, А. Вежбицька, В. З. Дем'янков, С. А. Жаботинська, О. С. Кубрякова, Д. С. Лихачов, А. П. Мартинюк, З. Д. Попова, Й. А. Стернін, В. М. Телія та ін.).

Формулювання мети та завдань. Мета статті полягає у багатоплановому вивченні та систематизації основних методик дослідження концептів. Ця мета конкретизується у таких завданнях: 1) визначити методики дослідження концептів на основі традиційних лінгвістичних прийомів та методів; 2) окреслити основні напрямки дослідження концептів у сучасній когнітивній лінгвістиці; 3) сформулювати концептуально-семантичний аналіз як оптимальне поєднання методик та прийомів дослідження концептів і представити у вигляді послідовних етапів.

Виклад основного матеріалу. Методологія дослідження концептів у сучасній когнітивній лінгвістиці визначається напрямом досліджень. Так, А. П. Мартинюк виділяє *три основні напрями досліджень* у межах репрезентаційної методології, у традиціях якої концепт розуміється як «готове знання, ментальна репрезентація досвіду...» [3, с. 38]: *онтологічний*, *гносеологічний* та *експериментальний*. Об'єктом дослідження цієї статті стали підходи до аналізу концептів, об'єднані в онтологічний напрям, який базується на філософії об'єктивного реалізму. До таких належать *символьно-комп'ютаційний* (представлений когнітивістами першого покоління J. Fodor, P. Johnson-Laird, W. Miller, з точки зору яких концепти мають символічну природу та є ментальними репрезентаціями зовнішньої дійсності), *семантико-когнітивний* (представники – Н. Ф. Алефиренко, М. М. Болдирев, В. З. Дем'янков, С. А. Жаботинська, О. С. Кубрякова, Д. С. Лихачов та ін., які виходять із твердження, що значення, як і концепт, має когнітивну природу, а у структурі концепту вирізняють складові – концептуальні ознаки), *логічний* (Н. Д. Арутюнова, А. П. Бабушкін та ін., які також трактують концепт як ментальну сутність, що складається з набору ознак, проте не розмежовують його із поняттям) та *логіко-психологічний* (школа З.Д. Попової та Й. А. Стерніна, що поєднує логічне та психологічне тлумачення концепту як глобальної ментальної одиниці) підходи [3, с. 38-53].

Описані вище підходи онтологічного напрямку об'єднані не лише схожим трактуванням концепту як «основної одиниці структурованого знання у свідомості людини» [3, с. 40], але й застосуванням схожих методик дослідження. Плідним вважається застосування як ономазіологічного (виявлення засобів представлення концепту у мові) так і семасіологічного (пов'язаний з ієрархією процедур) аналізів [3, с. 47]. На найнижчому щаблі цієї ієрархії стоїть *компонентний аналіз* (полягає у виділенні компонентів значення в термінах диференційних сем), який використовується представниками як семантико-когнітивного, так і логічного підходів. Наступним пропонується *дефінітивний аналіз*, що полягає у дослідженні дефініцій мовних одиниць у лексикографічних джерелах, при цьому представниками суміжного логічного підходу також застосовуються *польові методики* традиційної семантики, наприклад, розташування концептуальних ознак за принципом лексико-семантичного поля від ядра до периферії.

Наступними в арсеналі методів представників семантико-когнітивного підходу є *когнітивний та концептуальний аналіз*, на основі яких здійснюється пошук структур знання, що стоять за мовною формою, а також узагальнення отриманих результатів (у рамках логіко-психологічного підходу тут відбувається структурування концепту у вигляді тришарової моделі – ядро-базові шари-інтерпретаційне поле). На цьому етапі представники логічного підходу пропонують методику *когнітивної дефініції концепту*. Подальшого розвитку набуває *методика фреймового моделювання*, що також застосовується для систематизації концептуальних ознак [3, с. 38-53].

У працях окремих науковців сукупність прийомів та методик дослідження концептів отримала назву *концептуально-семантичного аналізу* (В. М.Телія, А. Вежбицька, Р. Джакендофф). Засобами вербалізації концепту на мовному рівні, як відомо, можуть виступати лексичні, фразеологічні та паремійні одиниці (деякі науковці включають сюди також тексти), і, відповідно, концептуальний аналіз полягає у фіксації та інтерпретації смислу цих одиниць, що зближує його із семантичним [9, с. 27]. Проте не викликає сумніву нетотожність цих методів. Аналіз концептів на лінгвістичному рівні суттєво відрізняється від власне семантичного, адже семантичний підхід передбачає встановлення набору значень слова в його відношеннях з іншими словами, тоді як мета концептуального – виділення і визначення смислу, що включає часом досить широкі знання [1, с. 114].

Моделювання концепту або його когнітивна дефініція передбачає «дослідження інколи досить значних масивів мовних одиниць, що вербалізують той самий концепт, а також пошуки асоціативних (конотативних, стереотипних, культурно зумовлених) ознак» концепту [8, с. 4]. Саме тому концептуально-семантичний аналіз постає як сукупність цілого ряду методик, апробованих у сучасній лінгвістиці. Як уже було згадано, семантичне наповнення кожного вербалізованого концепту складають значення лексичних, фразеологічних і паремійних одиниць, що передають відповідні поняття. Тому, на початковому етапі концептуально-семантичного аналізу, однією з найважливіших виступає методика семантичного аналізу, що передбачає метод *словникових дефініцій*, *компонентний аналіз* та *контекстний аналіз*. Матеріалом аналізу можуть виступати дані різноманітних лексикографічних джерел, оскільки ми підтримуємо думку про те, що «словники репрезентують усю сукупність знань людини про світ; у словникових дефініціях представлені вербалізовані уявлення людини, поняття, що складають саму сутність картини світу» [2, с. 171]. Досліджуваний корпус одиниць отримують методом суцільної вибірки з тезаурусів, тлумачних, синонімічних, фразеологічних словників англійської мови.

Аналіз словникових дефініцій дає змогу виокремити семантичні ознаки, на основі яких утворюються концептуальні ознаки, що і є складовими концепту. Словникова дефініція трактується як

форма фіксації семантичних ознак, необхідних і достатніх для парадигматичного розрізнення одного значення від інших мовних значень [7, с. 52]. *Компонентний аналіз* словникових дефініцій дає змогу виокремити найменші складові значення, базові компоненти семантичного змісту слова – семи. Близькі за змістом семи, які виокремлюються в лексичних одиницях, об'єднуються та інтерпретуються як єдина концептуальна ознака.

Деякі дослідники окрім зазначених методик використовують *метод тренованої інтроспекції* як основний метод проникнення до концептуального рівня [8, с. 4]. Він полягає у тому, що для інтерпретації смислів залучається особистий досвід автора як носія певних культурних і філософських традицій, а результатом вважається запис тлумачення концептів формалізованою семантичною мовою [5, с. 16]. Результатом є вербальне формулювання відповідного концепту. Важливість інтроспекції та аналізу власної мовної інтуїції А. Вежбицька обґрунтовує твердженням про те, що більша частина семантичної інформації цілком однаково представлена у свідомості різних носіїв мови [10, с. 60].

Парадигматична методика доповнюється синтагматичною, тобто вивченням сполучуваності досліджуваних одиниць та їх контексту [2, с. 213]. Елементи *контекстного аналізу* використовуються при дослідженні мовленнєвої реалізації лексем-вербалізаторів концептів на основі прикладів, наведених в ілюстративних джерелах. Такий аналіз є доцільним для верифікації актуальності засобів вербалізації концепту для носіїв певної мови. Не менш вагомими є результати застосування *порівняльно-історичного методу*, що передбачають розкриття генетичної основи семантичної структури опозиційних концептів, яка зафіксована в етимології, внутрішній формі вербалізаторів аналізованих концептів, а також визначення мотиваційних ознак, наявних як і в первісній номінації, так і в основі ціннісного компонента, оскільки «залежно від часу виникнення слова в мові, у відповідного концепту може бути декілька мотивуючих ознак» [4, с. 142].

Актуальним є вивчення фразеологічних та паремійних одиниць англійської мови, адже вони є «найбільш перспективними у плані пошуку специфічних рис конкретних етносів, демонструють самобутність, оригінальність мовного мислення тієї чи іншої лінгвокультурної спільноти, експліцитно відображають саму специфіку пізнавального досвіду соціуму» [7, с. 54]. Таким чином, під час моделювання структури концепту застосовуються елементи *лінгвокультурологічного аналізу* для встановлення культурних доміант соціуму, виявлення норм поведінки його представників, та, найважливіше, окреслення ціннісного прошарку концептів у вигляді концептуальних ознак-тверджень. Вивчення паремій також дозволяє вивчити асоціативні зв'язки концепту з урахуванням його зв'язків з суміжними концептосферами.

На наступному етапі проведення дослідження доцільно застосувати *метод когнітивної інтерпретації* для виявлення концептуальних ознак на основі даних семантичного аналізу. Результатом є опис опозиційних концептів як набору концептуальних ознак та побудова їх структури. При застосуванні *опозиційного прийому* в межах описового методу можливе в разі протиставлення бінарних концептів. Кількість прямо-протилежних за змістом концептуальних ознак, а також наявність ознак, не пов'язаних із протилежним поняттям, дає змогу встановити не лише місце концепту в соціумі, але й ціннісні показники того чи іншого елемента.

Методика *кількісних підрахунків* може застосовуватися на всіх етапах дослідження для порівняння кількісних параметрів уживання лексичних та фразеологічних одиниць, які актуалізуються в семантичній структурі концепту.

На основі всього викладеного ми виділяємо такі основні етапи дослідження концептів на основі поєднання вищезгаданих методів та прийомів:

1. *Побудова номінативного поля концепту*, тобто встановлення та опис сукупності значень мовних засобів, що номінують концепт та його окремі концептуальні ознаки. В номінативне поле концепту входять його прямі номінації (ключове слово та його синоніми), номінації різновидів денотата концепту, асоціативне поле ключового слова-репрезента концепту, а також стійкі порівняння, фразеологічні одиниці та паремії.).

2. *Аналіз та опис семантики мовних засобів*, що входять до номінативного поля концепту, здійснюється на основі ряду традиційних лінгвістичних методик, як наприклад, аналіз словникових дефініцій, структурно-семантичний аналіз, етимологічний аналіз.

3. *Виявлення* (на основі традиційної схеми семантичного аналізу лексикографічних та фразеологічних джерел) *когнітивних ознак, що формують концепт*. Під когнітивною ознакою ми розуміємо «окрему ознаку об'єкта, відображену в структурі досліджуваного концепту» [6, с. 128]. Когнітивні ознаки, що формують зміст концепту, виокремлюються на основі семантичних ознак. Це дає змогу описати концепт як сукупність когнітивних ознак. Потужно інформативними при аналізі концепту є паремії, зміст яких інтерпретується як відображення когнітивних ознак-умовиводів концепту.

4. *Представлення змісту концепту у вигляді польової структури*, що включає центральну ядерну зону та периферію за принципом зменшення яскравості ознаки в свідомості носія мови. Основними ознаками одиниць-вербалізаторів концепту, що належать до периферії, вслід за З.Д.Поповою, вважаємо меншу у порівнянні з ядром частотність, входження до групи вербалізаторів концепту на основі переносного значення та стилістичне забарвлення з емоційною експресивністю (чим яскравіше стилістично забарвлена одиниця, тим далі на периферії знаходиться ознака, виражена у її семантиці) [6, с. 181].

Висновки з даного дослідження. Отже, результатом концептуально аналізу ми вважаємо реконструкцію структури концепту, його внутрішніх та зовнішніх зв'язків у мовній картині світу соціуму на основі аналізу семантики мовних засобів, що об'єктивують досліджувані фрагменти концепту у мові. Метою концептуального аналізу є пізнання і розуміння фрагмента мовної картини світу, що стоїть за іменем концепту, і, зрештою, самої мовної свідомості. Результати аналізу семантики та когнітивної інтерпретації даних, тобто зміст концептів можуть бути представлені у вигляді словесної та графічної моделей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононенко В. І. Концептологія в лінгвістичному аспекті / В. І. Кононенко // Мовознавство. – 2006. – № 2-3. – С. 111–117.
2. Кошарная С. А. Миф и язык : Опыт лингвокультурологической реконструкции русской мифологической картины мира / Светлана Алексеевна Кошарная. – Белгород : БелГУ, 2002 – 288 с.
3. Мартинюк А. П. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики / А. П. Мартинюк. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. – 196 с.
4. Пименова М. В. Концепты внутреннего мира (русско-английские соответствия) : дисс. ... докт. филол. наук : спец. 10.02.01 / Пименова Марина Владимировна. – СПб, 2001 – 497 с.
5. Полюжин М. М. Про синкретичні теорії концепту / М. М. Полюжин // Проблеми романо-германської філології : зб. наук. пр. – Ужгород : Ліра, 2006. – С. 5–21.
6. Попова З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2001. – 192 с.
7. Потапчук С. С. Семантико-когнітивна структура концепту ЧИСТИЙ в англійській та українській мовах. : дис. ... канд. наук: 10.02.07 / Світлана Сергіївна Потапчук. – Рівне, 2008. – 208 с.
8. Старко В. Ф. Концепт ГРА в контексті слов'янських і германських культур (на матеріалі української, російської, англійської та німецької мов) : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04. „Германські мови” / В. Ф. Старко. – К., 2004. – 16 с.
9. Учайкина Е. Н. Концептосфера БОГАТСТВО в англосаксонской картине мира : концептуализация и категоризация : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Учайкина Евгения Николаевна. – Владивосток, 2005. – 197 с.
10. Wierzbicka A. Lexicography and Conceptual Analysis / Anna Wierzbicka. – Ann Arbor : Karoma Publishers, Inc., 1985. – 368 p.



УДК 82.091

Вікторія Якимович

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЖІНОЧОГО ОБРАЗУ В ПОВІСТІ МАРІЇ МАТІОС «МОСКАЛИЦЯ»

У статті аналізуються особливості презентації жіночого образу в повісті Марії Матіос «Москалиця». Акцентується на значенні поняття «чужий» для характеристики головної героїні Северини. Зроблено висновки про те, чому вона була інакша, дивна, відлюдькувата і приречена розплачуватися за чужий гріх нещасливим життям.

Ключові слова: Марія Матіос, повість «Москалиця», Северина, жіночий образ, чужа, інакша.

Постановка проблеми. Марія Матіос – визнана поетка, письменниця та публіцистка. Її сукупну художню спадщину дослідники відносять до сучасної «жіночої» прози. Вона є членом Національної спілки письменників України та Асоціації українських письменників, депутатом Верховної Ради останнього скликання, лауреатом багатьох літературних премій, зокрема, Національної премії України ім. Т. Шевченка 2005 року за роман «Солодка Даруся». Матіос цікавить феміністичний контекст проблеми буття, а також загальнолюдські та національні питання. За твердженням С. Негодяєвої, «письменниця повсякчасно прагне поєднати часто опозиційні істини багатьох людей, націй, культур, релігій, філософій з метою підкреслити значущість цього почуття в бутті людини. Нехтування цими заповідями призводить завжди до гріховної розв'язки – спокути, розплати життям або недолею, нещастям» [8]. Улюблені жанри Марії Матіос – новели, повісті, оповідання. На сьогоднішній день її твори перекладені десятима мовами і вийшли друком у Канаді, США, Хорватії, Сербії та Росії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники життя і творчості Марії Матіос підкреслюють її оригінальність та самобутність, що максимально відповідає ідейно-стильовим параметрам української літератури порогу тисячоліття. Окремі її твори проаналізовано у статтях і напрацюваннях І. Андрусяка, Є. Барана, А. Богуславської, Я. Голобородька, Т. Дзюби, А. Дімарова, К. Ісаєнко, О. Коцарева, І. Насмінчук, С. Негодяєвої, П. Осадчука, Д. Павличка, І. Римарука, Р. Семківа, В. Соболя, Т. Тебешевської, С. Філоненко, Б. Червака, Д. Шульги, М. Якубовської та ін. Так, наприклад, у статті

«Москалиця» - міцна проза і піар-класика не для гурманів» (сама назва говорить за себе! – В.Я.) Олег Коцарев стверджує, що «Москалиця» Марії Матіос, навіть незалежно від свого змісту і читацьких реакцій, уже стала подією. Один наклад чого вартий – 25 тисяч примірників! Для сучасної української художньої літератури це сенсація» [6]. Творчість Марії Матіос літературознавці відносять до вісімдесятичників й традиційної літературної школи, а Роман Іваничук назвав її «Стефаником у спідниці».

Мета статті – розкрити особливості презентації жіночого образу в повісті Марії Матіос «Москалиця».

Виклад основного матеріалу. На сьогодні існує думка, що не так багато сучасних українських письменників пишуть і друкуються не заради меркантильних інтересів, власного іміджу або премій та винагород, а для читача і престижу нашої української літератури. Саме такою письменницею і є Марія Матіос. Як зауважила У. Глібчук, «і “Солодка Даруся”, і “Москалиця” лягають в нішу “масової літератури”. Мають неускладнений, але подієво жвавий сюжет. Персонажі теж не претендують на витончену психоскладність»[2].

У повісті «Москалиця» розповідається про нелегку долю дівчини Северини. Сироту, що зростала у наймах, прозвали Москалицею через згвалтовану російським солдатом матір. Загальновідомо, що один із ключів до власного успіху Матіос бачить у розриванні табу. Про це, зокрема, пишуть в анотаціях до її творів. Сама письменниця на одній із прес-конференцій стверджувала, що такі москалиці в Карпатах є реальною проблемою, на яку закривають очі. Такі «москалиці» є чужими для буковинців. На сьогодні ще відсутнє остаточне формулювання наукового визначення поняття «чужий». Якщо скористуватися тлумачним словником, то можна виділити такі основні значення цього поняття: не свій, незвичний за виявом, не рідний, незнайомий, чужорідний, іноземний, дивний [9, с. 377]. Також у підручнику Т. Грушевицької і В. Попкова «Основы межкультурной коммуникации» ми зустріли таке тлумачення терміну «чужий», як зловісний, той, що несе загрозу для життя [3]. Крім того, як зазначає Л. Виноградова, «опозиція свого і чужого осмислюється в категоріях різноуровневих зв'язей человека: кровно-родственных (свой-чужой род, семья), етнических (своя-чужая тема, народность, нация), языковых (родной-чужой язык, диалект, говор), конфессиональных (своя-чужая вера), социальных (свое-чужое общество, сословие, коллектив)» [1, с. 17].

Аналізуючи особливості презентації образу головної героїні твору М. Матіос «Москалиця», ми, в першу чергу, будемо використовувати значення поняття «чужий», репрезентоване у тлумачному словнику за редакцією І. Білодіда [9, с. 377]. Отже, авторка у згаданій повісті піднімає тему селянки, кинуті на поталу історії, громаді, долі: «... безкості сільські язика таки задовго до церковної книги припечатали новонародженій дитині її довічне ім'я — москалиця. Нібито так само прямо, але вже вголос, нагадуючи про минулорічний постій у Катрінчиній хаті трьох чорноволосях вояків-русаків, після відступу яких двері з ганку в сіни добу хилиталися, відчинені навстіж, а сирітська дівчина не показувалася на подвір'ї від четверга до суботи» [7, с. 194].

На думку К. Ісаєнко, Марію Матіос найбільше цікавить не просто людське, а передусім жіноче «я». Дослідниця стверджує, що в новелах, повістях, романах письменниці «поряд із зовнішнім сюжетом розвивається внутрішній, що відбиває динаміку почуттів жінки»[4, с. 7], підкреслюючи, що Москалиця — це жінка-вигнанка, «не така», як усі: «Беручка. Як колись і її мама Катрінка. Лише вдачею якась така... як би то сказати точніше? Ну, якась...інакша» [7, с. 195]. Заслуговує на увагу рецензія на книгу «Москалиця» Олега Коцарева, котрий вважає, що тексти творів «Москалиця» та «Мама Маріца – дружина Христофора Колумба» є своєрідним виразом старій Україні, а також пост-рустикальному суспільству, «в якому інакша людина (Маріца й Москалиця вимушено відрізняються від свого суспільства етнічно, родинними обставинами, поведінкою) приречена бути нещасною» [6].

Війни, радянські репресії та специфічне ставлення односельців роблять головну героїню повісті «Москалиця» дуже відлюдною, вона вчиться знахарства, лікує бійців УПА та НКВС, і їй вдається дожити до наших днів. Постійний внутрішній емоційний холод дійсно робить Северину нещасною, проте вона не здається: «Северина вдивляється перед себе в такий веселий ранковий світ ще трохи сонного Лустуна і чує, що їй тепер так, ніби хто у пропасть її кинув і лишив там без хлібчика-без водички. А вона ще й без тата, без мами. То як їй складати руки і покійно чекати?! Перед смертю складе. А тепер — ще зарано» [7, с. 204].

Ми підтримуємо думку К. Ісаєнко, що образ жінки в прозі М. Матіос відрізняється своїм складним психологізмом, подекуди навіть трагізмом [4, с. 7]. У першу чергу, це стосується образу жінки-вигнанки, не такої, як усі, Москалиці. Навіть зовнішньо вона «не дівка — а справжня тичка: висока, худа, в грудях плеската й мізерна. Божка його знає чому, але завжди ходить уся в чорному. Ніби після вчорашнього похорону. Але як подивиться раптово з-під густих чорних брів — немовби гострим серпом черкне. Та так само раптово затисне бритву погляду під віями, ніби той серп у землю зажене. Бр-р-р... хіба з такою зостанешся наодинці?» [7, с. 196].

Марія Матіос, розповідаючи читачеві життєву історію своєї героїні, пояснює її самотність і відчуженість думкою односельців Северини, що «кров якусь не таку мала» [7, с. 221]. А також припущенням, що «може, давньий страх перед повтором матеріної історії зробив її нечулою» [7, с. 221], і переконанням, що вона спокутувала гріх матері, яка була згвалтована російським військовим:

«Бачте, вона від народження нечиста.

У гріху зачата.

У гріху народжена.

Та ще до всього — москалиця» [7, с. 203].

Марія Матіос презентує читачеві образ замкнутої та відлюдної жінки, якій легше спілкуватися з тваринами і гадюками. Москалиця дійсно відречено самотня і мовчазно стійка, саме цим відрізняючись від інших персонажів повісті. Для того щоб вижити у страшні часи сталінських репресій, вона виявляє справжню відьомську винахідливість, адже «Господь їй уділив розуму більше, ніж: серця» [7, с. 221]. Як зауважила Світлана Корчагіна, проїняти читача героїні вдається своєю байдужістю, «якоюсь такою, ну аж не людською холоднокровністю. Наче Северина заразилася нею, ніби холерою, у тих змії, що жили у її домі» [5]. «З ТОГО РАНКУ, – читаємо в тексті повісті “Москалиця”, – тонка чорна гадюка з лискучою шкірою прилаштувалася жити в кошику, коли-не-коли тікаючи на горище крізь шпари в розсохлій дерев'яній стелі. А Северина відтоді щоранку ставала на стільчик і клала в кошик між: зілля їжу для непроханої пані, що так несподівано заквартирувала в неї... Та перед цим незмінним ритуалом, вона щоразу незмінне хрестила на всі сторони хату, тоді хрестилася сама – й опускала праву руку на дно кошика» [7, с. 221].

Северина не просто жінка-відлюдниця, яка оселяється в горах, вона стає лікаркою-знахаркою. І хоча її бояться чоловіки, а жінки обходять стороною, Москалиця нікому не відмовляє допомогти у біді: «А скільки вона знає, лише нікому не каже, інших секретів про людське здоров'я?! Лиш отими дурними приворотами-відворотами не бавиться. Та силу людську не підкошує.

Бог кожному, хто заслуговує, сам уріже все, що треба. Або доточить, як чого людині бракує.

Отак вона й живе — дні людям продовжує.

Вони їй за те з голоду не дають умерти» [7, с. 207].

Висновки. Отже, головна героїня повісті Марії Матіос «Москалиця» – жінка з досить складною долею. Для всіх інших персонажів твору – вона чужа, інакша, дивна, відлюдькувата, тому що народилася від москаля, за що приречена розплачуватися за чужий гріх нещасливим життям.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. У контексті дисертації вважаємо за потрібне проаналізувати презентацію «образу іншого» в романах і повістях Марії Матіос.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградова Л. Н. Человек – не человек в народных представлениях // Человек в контексте культуры / Л. Н. Виноградова // – Славянский мир. – М. : 1995. – С. 17–26.

2. Глібчук У. Література – не фабрика, а тонка ручна робота [Електронний ресурс] / Уляна Глібчук // ЛітАкцент від 09.03.2009. – Режим доступу до статті: <http://litakcent.com/2009/03/09/literatura-ne-fabryka-a-tonka-ruchna-robota/>

3. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : Учебник для вузов [Електронний ресурс] / А. П. Садохин, Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д.; под ред. А. П. Садохина – М. : ЮНИТИ–ДАНА, 2002. – 352 с. – Режим доступу до книги : <http://www.countries.ru/library/intercult/svch.htm>

4. Ісаєнко К.П. Особливості презентації жіночого образу у прозі Марії Матіос / Катерина Ісаєнко, – Наукові записки НДУ ім. Гоголя, – 2011. – С. 6–8.

5. Корчагіна С. Знову сльози: рецензія на «Москалицю» Марії Матіос [Електронний ресурс] / Світлана Корчагіна // ЛітАкцент від 30.11.2008. – Режим доступу до статті: http://www.bbc.co.uk/ukrainian/entertainment/story/2008/11/081130_review_matios_korchagina_sp.shtml

6. Коцарев О. «Москалиця» – міцна проза і піар-класика не для гурманів [Електронний ресурс] / Олег Коцарев // ЛітАкцент від 11.10.2008. – Режим доступу до статті: <http://litakcent.com/2008/10/11/oleh-kocarev-moskalycja-%E2%80%94-micna-proza-i-piar-klassyka-ne-dlja-hurmaniv/>

7. Матіос М. Вибране / Марія Матіос. – Львів : ЛА «Піраміда», 2010. – 424 с.

8. Негодяєва С.А. Любов як християнська чеснота – домінанта епіки Марії Матіос [Електронний ресурс] / Світлана Негодяєва // Режим доступу до статті: <http://bdpu.org/conference.html>

9. Словник української мови : в 11 томах / за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – Т. 11. – 1980. – 687 с.



УДК 612.766.1

Олександр Бережанський,
Тетяна Кучер, Олександр Ястремський**ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ 13-14 РОКІВ
ІЗ ВРАХУВАННЯМ СТРУКТУРИ МОТОРИКИ**

Характеризується проблема індивідуалізації фізичного виховання, визначаються умови диференційованого підходу при вихованні фізичних здібностей залежно від структури моторики та фізичних можливостей, пов'язаних із типами будови тіла учнів 13-14 років. Обґрунтовуються теоретичні передумови вдосконалення фізичного виховання учнів 13-14 років на основі врахування структури моторики.

Ключові слова: соматотип, фізична підготовленість, фізичний розвиток, структура моторики, учні, антропометрія.

Постановка та актуальність проблеми. Фізичне виховання підростаючого покоління, усвідомлюється сьогодні як важливий компонент здоров'я, фізичного розвитку, підґрунтя високої працездатності тощо. Від рівня фізичної підготовленості підростаючого покоління в значній мірі залежить перебудова та розвиток нашого суспільства.

На сьогодні спостерігається стійке погіршення стану здоров'я та фізичного розвитку учнівської молоді. Прослідковується загальне збільшення кількості серцево-судинних захворювань, погіршення функціональних резервів організму, системне порушення постави, наявність різних вад опорно-рухового апарату, зниження рівня фізичної підготовленості тощо.

Вивчення стану здоров'я дітей та молоді у взаємозв'язку з фізичним вихованням є надзвичайно важливим для обґрунтування профілактико-оздоровчих заходів, визначення змісту занять фізичними вправами для зміцнення здоров'я підростаючого покоління. Аналіз існуючих концепцій здоров'я показує, що жодна з них не стала загальноприйнятою і не знайшла реалізації у практиці. Близько 90% дітей, учнів і студентів мають відхилення в стані здоров'я, понад 50% – незадовільну фізичну підготовленість, близько 70% дорослого населення – низький і нижче середнього рівні фізичного здоров'я, у тому числі у віці 16-19 років – 61%, 20-29 років – 67,2% [6, с.35; 7, С. 98-113]. Одним із головних питань, які сьогодні розробляються загальною і спеціальною педагогікою, є реалізація індивідуального підходу до учнів через диференційоване навчання. На жаль, для вчителя фізичної культури існує лише "середньостатистичний" учень. Не береться до уваги, що крім інтелектуальної та психологічної індивідуальності існує і фізична.

Проблема індивідуалізації фізичного виховання не може обмежуватися врахуванням лише віку і статі, а й повинна вирішуватися на основі глибокого розуміння конституційних особливостей учня, його адаптаційного потенціалу й індивідуально-типологічних властивостей, які визначають стан здоров'я і рухові можливості організму. На практиці найчастіше рекомендується використовувати просту схему розподілу дітей на три групи залежно від рівня фізичного розвитку або фізичної підготовленості (середній, вище за середній, нижче за середній).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Передумовою успішного вирішення проблеми індивідуалізації фізичної підготовки є врахування конституційних типів будови тіла. В останні роки інтенсивно розробляється можливість диференційованого фізичного виховання [3, с. 28]. З'явилися нові розробки тренувальних режимів і методів контролю з урахуванням типу будови тіла школярів [2, с. 45-58; 5, с. 89].

На думку В. В. Зайцевої, недопустимо нав'язувати організму невласного йому рішення, у цьому і базується основний зміст індивідуального підходу при розвитку фізичних якостей. Л. В. Волков вважає, що визначення відповідності тренувальних навантажень індивідуальним можливостям організму, – одне з найголовніших питань. Від правильного вирішення цієї проблеми в значній мірі залежить успіх усього навчально-тренувального процесу [2, с. 113]. Так, у роботах В. В. Зайцевої, Д. М. Піскової показано, що найбільш ефективним підходом у фізичному вихованні учнів при розвитку фізичних здібностей є врахування індивідуальних особливостей структури моторики учнів.

Структура моторики може служити типологічною характеристикою рухової сфери та на її основі може базуватися індивідуальний підхід у фізичному вихованні, а фізичні навантаження, спрямовані на удосконалення переважно ведучих сторін моторики, у більшості випадків ефективніші у режимі навчальних занять, ніж рівномірно-пропорційна дія і вплив на відстаючі рухові здібності.

Виникла гостра необхідність докорінного вдосконалення фізичної індивідуалізації підготовки учнів, пошуку принципово нових підходів до виховання основних фізичних здібностей. Мова йде про застосування таких форм, засобів і методів педагогічного впливу на учнів, які б максимально

враховували їх конституційні особливості, інтереси, мотиви, потреби, вроджені спортивні задатки і сприяли зміцненню їх здоров'я.

Об'єкт дослідження — процес індивідуалізації фізичної підготовки учнів 13-14 років.

Предмет дослідження — визначення умов диференційованого підходу при вихованні фізичних здібностей залежно від структури моторики та фізичних можливостей, пов'язаних із типами будови тіла учнів 13-14 років.

Мета дослідження — обґрунтування теоретичних передумов удосконалення фізичного виховання учнів 13-14 років на основі врахування структури моторики.

Відповідно до теми роботи були поставлені такі **завдання дослідження**:

1. Визначити і оцінити рівень фізичного розвитку та фізичної підготовленості учнів 13-14 років, які навчаються в ЗОШ інтернат міста Кременця.

2. Оцінити можливості використання особливостей структури моторики для індивідуалізації удосконалення фізичних здібностей учнів 13-14 років.

3. Розробити індивідуальні тренувальні програми та комплекси фізичних вправ для удосконалення фізичних здібностей учнів 13-14 років на основі врахування структури моторики.

4. Оцінити ефективність експериментальних тренувальних програм (цілеспрямований вплив на ведучу фізичну якість) в удосконаленні фізичної підготовленості учнів на основі врахування структури моторики, пов'язаної із соматотипом.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення завдань, поставлених у роботі, проводилося експериментальне дослідження. В експерименті взяли участь 45 учнів 13-14 років, які навчаються в ЗОШ-інтернат м. Кременець. Перед початком дослідження було сформовано дві групи: в експериментальній групі (30 учнів) на початку і в кінці основної частини уроку виховання фізичних якостей проводилося з урахуванням структури моторики учнів. Педагогічний експеримент був спрямований на удосконалення ведучих фізичних якостей. В контрольній групі (15 учнів) застосовувалася традиційна методика проведення уроків - рівномірний вплив на рухові якості.

Методика визначення фізичного розвитку включала вимірювання й оцінку показників довжини тіла, маси тіла та окружності грудної клітки. Антропометричні вимірювання здійснювалися загальноприйнятими правилами з використанням спеціальних приладів: медичної ваги, антропометра, сантиметрової стрічки.

Для визначення надлишку або дефіциту маси тіла визначався індекс Кетле. Він дає змогу оцінити також рівень фізичного розвитку. Для визначення конституційного типу інформативним є індекс Пінье довжина тіла, см – (маса, см + об. гр. кл., см).

Даний показник найбільш генетично детермінований і менш схильний до добової мінливості. Знайдено тісний зв'язок індексу з функціональними і руховими можливостями. Він вказує на конституційний соматотип і рівень розвитку витривалості. Визначення й оцінка соматотипу проводилась також за номограмою В. Д. Сонькіна.

Для визначення вихідного рівня фізичного розвитку та фізичної підготовленості, індивідуально-типологічних особливостей структури моторики дослідження проводились у двох напрямках: шляхом порівняння середньовікових даних (без урахування соматотипу) і середньотипологічних значень структури моторики.

Отримані середні результати розмірів тіла (довжини, окружності грудної клітки і маси тіла) засвідчили, що фізичний розвиток учнів 13-14 років як у експериментальному, так і в контрольних групах нижче за середній. Найбільше відставання спостерігається в масі тіла. Лише у десяти із 45 учнів за індексом Кетле фізичний розвиток оцінений як середній та вище за середній. У решти учнів - нижче за середній та низький.

Особливий інтерес представляє вивчення даних про конституційні особливості будови тіла, які ми визначили за допомогою номограми (за даними окружності грудної клітки і довжини тіла), розробленої В. Д. Сонькіним для вчителів фізичної культури. У більшості учнів спостерігається астено-торакальний і м'язовий тип будови тіла. У 23 (51 %) учнів – астено-торакальний, у 19 (42 %) - м'язовий і лише у 3 (6,7 %) - дигестивний.

Для проведення педагогічного експерименту - диференційованої фізичної підготовки на основі особливостей структури моторики, пов'язаної з соматотипом, було виділено 2 експериментальні групи учнів: "витривалих" і "швидкісно-силових". Учні, які показали кращі результати в тестах на витривалість, частіше відносились до астено-торакального типу будови тіла; а ті, які були кращими в тестах на швидкісну силу, – до м'язового. Викладене дозволяє констатувати, що фізичні можливості учнів визначає структура моторики, яка пов'язана з соматотипом.

У результаті застосування запропонованих диференційованих програм спостерігалася позитивна динаміка росту більшості показників фізичного розвитку і фізичної підготовленості (таблиця 1-4).

Таблиця 1

Результати тестування фізичної розвитку учнів 13-14 років до і після експерименту (експериментальна група)

Статистичні величини	Довжина тіла		Маса тіла		ОГК		Індекс Піньє	Індекс Кетле		Со-матотип
	(см)	рів	(кг)	рів	(см)	рів	(у.о)	(г/см)	рів	
До експерименту										
M	153	с	38,9	н.с	74,1	с	40,9	254,4	н.с	A-T
$\pm \delta$	9,3		6,3		5,4		12,3	40,4		
m \pm	1,69		1,1		1,0		2,2	7,3		
Після експерименту										
M	158,3	с	39,4	н.с	76,4	с	42,3	252,8	н.с	A-T
$\pm \delta$	10,4		6,5		4,9		11,9	39,4		
m \pm	1,89		1,2		0,9		2,1	7,1		
T	2,04		0,3		1,7		0,5	0,1		
P	<0,05		>0,5		>0,1		>0,5	>0,5		

Таблиця 2

Результати тестування фізичної розвитку учнів 13-14 років до і після експерименту (контрольна група)

Статистичні величини	Довжина тіла		Маса тіла		ОГК		Індекс Піньє	Індекс Кетле		Со-матотип
	(см)	Рів.	(кг)	Рів.	(см)	Рів.	(у.о)	(г/см)	Рів.	
До експерименту										
δM	150	с	36,75	н.с	73,1	с	38,1	247,3	н.с	A-T
\pm	10,6		6,7		4,3		12,1	30,4		
M \pm	3,0		1,9		1,2		3,5	11,2		
Після експерименту										
δM	152,8	н.с	37,2	н.с	74,1	с	42,3	246,1	н.с	A-T
\pm	10,2		6,1		4,6		11,9	38,6		
m \pm	2,9		1,7		1,3		3,4	11,0		
T	0,7		0,2		0,6		0,6	0,1		
P	>0,5		>0,5		>0,5		>0,5	>0,5		

Результати тестування фізичної підготовленості учнів експериментальної групи представлені в таблиці 3. Достовірно зросли всі показники: на витривалість — $P < 0,02$, швидкісну силу — $P < 0,05$, спритність — $P < 0,05$ і сила — $P < 0,05$. Приріст результатів за час експерименту (другий семестр) становив на: витривалість — 4,94 %, швидкісну силу — 4,45 %, спритність — 3,6 % і найбільший приріст був у силі — 22,8 %. Максименко Г.М. (1992) експериментально довів, що для новачків добрими темпами розвитку витривалості і швидкісно-силових якостей за період року є 9,5-12%.

Таким чином, можна вважати, що запропонована нами методика є ефективною для удосконалення фізичних здібностей учнів.

Таблиця 3

Результати тестування фізичної підготовленості учнів 13-14 років після педагогічного експерименту (експериментальна група)

Статистичні величини	Стрибок у довжину з місця (см)			Човниковий біг (4*9м.) (с.)			Підтягування на турніку (разів)			Біг 1500 м (хв,с)		
	Рез.	Держ тест	Шк. пр	Рез.	Дер тест	Шк пр	Рт	Дер тест	Шк. Пр.	Рез.	Дер тест	Шк. пр.
До експерименту												
M	161	2	3	11,3	3	6	3,5	0	4	498	1	1
$\pm \delta$	18,6			0,7			1,7			44,3		
$m \pm$	3,4			0,12			0,3			8,1		
Після експерименту												
M	172	2	5	10,9	3	8	4,4	0	5	474	2	3
$\pm \delta$	17			0,8			1,7			42,9		
$m \pm$	3,1			0,15			0,3			7,8		
t	2,38			2,1			2,1			2,14		
P	<0,05			<0,05			<0,05			<0,05		

У контрольній групі результати були значно гіршими. Характеризуючи динаміку фізичної підготовленості учнів контрольної групи (таблиця 4), видно, що в тестах на витривалість і швидкісну силу відбулись незначні статистично недостовірні зміни ($P > 0,5$) Темпи приросту результатів були менші, ніж в експериментальній групі. Дещо кращими були результати в силовому тесті — 5,26 %.

Таблиця 4

Результати тестування фізичної підготовленості учнів 13-14 років після педагогічного експерименту (контрольна група)

Статистичні величини	Стрибок у довжину з місця. (см)			Човниковий біг (4*9м.) (с.)			Підтягування на турніку (разів)			Біг 1500 м (хв,с)		
	Рез.	Держ тест	Шк. пр	Рез.	Дер тест	Шк пр	Рт	Дер тест	Шк. Пр.	Рез.	Дер тест	Шк. пр.
До експерименту												
M	155	1	2	11,2	3	7	3,7	0	4	509	1	1
$\pm \delta$	18,0			0,6			1,78			36,3		
$m \pm$	5,9			0,17			0,5			10,3		
Після експерименту												
M	158	1	2	11,1	3	7	3,9	0	4	504	2	1
$\pm \delta$	17,9			0,7			1,6			33,5		
$m \pm$	5,0			0,2			0,5			9,6		
t	0,4			0,38			0,3			0,35		
P	>0,5			>0,5			>0,5			>0,5		

Висновки з проведеного дослідження:

1. Вихідний рівень середніх показників фізичного розвитку і фізичної підготовленості учнів 13-14 років, які взяли участь в експерименті – нижче за середній.
2. Учні 13-14 років характеризуються великою варіабельністю за основними проявами фізичного розвитку і фізичних якостей. Врахування даних особливостей створює необхідні умови для здійснення індивідуалізації фізичного виховання, диференційованого використання засобів і методів їх фізичної

підготовки. Такий підхід може бути реалізований на основі виявлення індивідуальної структури моторики.

3. Виявлено типічні варіанти структури моторики – спринтерів і стаєрів. Класифікація цих особливостей дозволила нам виділити дві основні групи учнів, в основу яких були покладені домінуючі ознаки моторного розвитку. Перший тип характеризувався кращим розвитком швидкісно-силових якостей, другий – витривалості.

4. Диференційований підхід на основі врахування структури моторики, і спрямований на домінуючу якість, є важливим чинником у досягненні позитивних результатів фізичної підготовленості учнів.

5. Для вдосконалення фізичних здібностей учнів 13-14 років ефективним виявився наступний об'єм фізичних навантажень: для здібності, яка є ведучою, пропонується відводити від 70 - до 80% загального об'єму вправ на занятті; силовим якостям (якщо вони не ведучі) - від 10 до 15%; швидкісно-силовим (не ведучим) — від 10 до 20%; витривалості (не ведучої) — від 10 до 15%.

6. В учнів експериментальних груп на уроках фізичної культури під час яких враховувалися індивідуально-типологічні особливості фізичної підготовленості досягнутий більш високий тренувальний ефект у порівнянні з рівномірно пропорційному впливі та дії на відстаючі фізичні якості в учнів контрольної групи.

7. Найбільш ефективним методом удосконалення фізичної підготовленості є диференційований підхід, обґрунтований тим, що кожній соматотипічній групі даються навантаження, які найбільше відповідають генетичним задаткам учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г. Л. Медицинская валеология / Г. Л. Апанасенко, Л. А. Попова. – К. : Здоров'я, 1998. – 248 с.
2. Волков Л. В. Теория спортивного отбора: способности, одарённость, талант. – К. : Вежа, 1997. – 126 с.
3. Глазирін І. Диференційована фізична підготовка юнаків у системі урочних і самостійних занять / І. Глазирін // Фізичне виховання в школі. - 1999. – № 4. – С. 28 – 37.
4. Губа В. П. Индивидуальные особенности юных спортсменов. / В. П. Губа, П. В. Никитушкин. – Смоленськ.: изд. – ТО, 1997. – 217 с.
5. Зайцева В. В. Дифференциальная оценка развития моторики у юношей разных типов телосложения // В. В. Зайцева, В. Д. Сонькин и др. Научные труды ВНИИФК. – М. : 1996. – С.29 – 39.
6. Круцевич Т. Ю. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді : навч. посіб. / Т. Ю. Круцевич, М. І. Воробйов, Г. В. Безверхня. – К. : Олімп. л-ра, 2011. – 224 с.
7. Круцевич Т. Ю. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч. посіб. / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня. – К. : Олімп. л-ра, 2010. – 248 с.



УДК 373.31+796.015

Віктор Голуб, Василь Довгаль,
Андрій Нападій

ВИКОРИСТАННЯ СПОРТИВНО-ІГРОВОГО МЕТОДУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті проаналізована практична діяльність дітей 9-тирічного віку на уроці фізичної культури з метою розвитку фізичних здібностей. Розглянуто комплексність і послідовність, тривалість виконання вправ і обсяг навантаження, інтервали відпочинку як основні методичні правила практичної діяльності дітей молодшого шкільного віку. Встановлено, що основою спортивно-ігрового методу дітей молодшого шкільного віку є змагальна діяльність команд при виконанні різноманітних вправ програми з фізичної культури, яка передбачає практичну діяльність.

Ключові слова: спортивно-ігровий метод, фізичні здібності, діти молодшого шкільного віку.

Постановка та актуальність проблеми. Впровадження в урок фізичної культури рухливих ігор та естафет у дітей 9 років дають змогу підвищити рівень фізичних здібностей.

Підбір рухливих ігор та ігор-естафет для виховання фізичних здібностей у процесі занять фізичною культурою необхідно здійснювати з урахуванням педагогічних принципів і положень, прийнятих в теорії і методиці фізичного виховання. Підбір ігор, ігор-естафет, величина фізичного навантаження, інтенсивність і послідовність поступово ускладнюючих завдань, широке застосування

ігрового і змагального методів, проведення контрольних занять і змагань – все це в цілому забезпечує необхідні педагогічні умови для виховання фізичних здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У системі фізичного виховання дітей шкільного віку особливе місце посідає фізична підготовка. Рівень розвитку її компонентів – сили, швидкості, витривалості, гнучкості, на думку більшості дослідників: В. Г. Ареф'єва, Г. А. Єднака, А. А. Гужаловського, Л. П. Сергієнка, – позитивно впливає на фізичне і психічне здоров'я молоді. Значну увагу в дослідженнях різних авторів приділено змісту і структурі фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку, її спрямованості та організації О. Д. Дубогай, О. С. Куц, Л. В. Волков. Проте, як зазначають Е. С. Вільчковський, Т. Ю. Круцевич, О. С. Куц, нові соціальні, економічні та екологічні умови, які виникли за останній час в Україні, потребують вивчення цілої системи педагогічних впливів і методичних положень, які б забезпечували підвищення працездатності та поліпшення здоров'я дітей.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити використання спортивно-ігрового методу на уроках фізичної культури у дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: аналіз науково-методичних джерел, педагогічний експеримент, тестування фізичних здібностей, методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Проводячи заняття спортивно-ігровим методом, можна не тільки виховувати фізичні здібності в цікавій для дитини формі, а й закріплювати рухові навички, здобуті в процесі навчання. Цей метод використовують у роботі як вітчизняні, так і зарубіжні педагоги.

При початковому навчанні спеціальних вправ використовуються ігри-естафети, ігрові вправи, командні ігри-стрибки, ігри-метання, комбіновані ігри-вправи та весь той багатий арсенал вправ, що входить до спортивно-ігрового методу фізичного виховання.

В наших дослідженнях ми дійшли до висновку, що ефективно виховання фізичних здібностей потребує використання ігрового та спортивно-ігрового методів, які проводяться з елементами змагальної діяльності та навчання тим вправам, які входять у зміст уроку і відповідають державній програмі (у процесі навчання: бігу, стрибків, метання та передачі м'яча, з елементами спортивних ігор).

Наукові дослідження, практика та експерименти [1, 3, 5, 7] переконують у тому, що в молодшому шкільному віці найкраще зменшити дистанцію при виконанні фізичних вправ з максимальною інтенсивністю до 20-30 метрів. Для проведення занять потрібний майданчик довжиною 40-45 метрів. Щоб у процесі гри учні не заважали один одному і своїм суперникам, відстань між командами повинна бути один-півтора метра, якщо в класі чотири команди, ширина майданчика повинна бути 6-7 метрів.

Велика увага при застосуванні цього методу приділяється складанню команд класу. Найефективнішим способом розподілу на команди при проведенні занять спортивно-ігровим методом команди повинен формувати вчитель після проведення особистих змагань на першість класу. Експериментально нами з'ясовано, що найбільшого ефекту при проведенні занять спортивно-ігровим методом можна досягти, коли в команді не більше як 7-8 учнів. Якщо фізична підготовка учнів недостатня, то збільшується кількість учнів у командах, тим самим збільшується інтервали відпочинку між виконанням ігрових вправ.

Навантаження під час проведення занять регулюється за допомогою таких прийомів: розподіл класу на більшу або меншу кількість команд; збільшення або зменшення дистанції при виконанні тих чи інших фізичних вправ; збільшення або зменшення висоти зорових орієнтирів; збільшення або зменшення кількості перешкод у процесі виконання ігрових вправ.

Завершальним етапом занять, проведених спортивно-ігровим методом, є змагання з того розділу програми, який діти вивчали на уроках фізичної культури. Не менш важливим змістом практичної діяльності є виконання фізичних вправ, спрямованих на розвиток фізичних здібностей.

У структуру методики виховання фізичних здібностей входять наступні методичні правила:

1. Комплексність і послідовність. Узагальнення та аналіз досліджень [2, 6, 8] дають підставу твердити, що виховання фізичних здібностей дітей молодшого шкільного віку є комплексно з додержанням такої послідовності: гнучкість, спритність або навчання техніки вправ, швидкість, швидкісна сила, витривалість.

Урок фізичної культури з метою розвитку фізичних здібностей проводиться за загальноприйнятою системою, але з додержанням певної послідовності в засвоєнні матеріалу. Перша частина уроку – підготовча, загально-розвиваючі вправи та вправи на виховання гнучкості тих суглобів, які братимуть участь у виконанні рухів, передбачених завданням основної частини уроку. Друга частина уроку (основна) – виховання спритності та навчання техніки рухів з використанням спортивно-ігрового методу, де вправа на спритність оцінюється за координаційною складністю, точністю виконання, часом, витраченим на виконання; виховання швидкості, сили або витривалості. Завершальною основною частиною уроку є ігровий метод з використання рухливих ігор. Третя частина уроку (заклучна) – організація учнів відповідно до загальноприйнятого методичного положення.

2. Тривалість виконання вправ і обсяг навантаження. Ефективність виховання фізичних здібностей дітей молодшого шкільного віку [2, 3] значною мірою залежить від тривалості виконання фізичних вправ та їх інтенсивності. Так, виховуючи швидкість, вправи виконуються з максимальною інтенсивністю, які належать до розряду робіт максимальної потужності. У дітей швидкість розвивається найефективніше при коротких навантаженнях, а інтервали між навантаженнями мають становити 60-120 с. Однак інтервали

відпочинку, так само як і навантаження, постійно змінюються, щоб уникнути адаптації організму до одноманітної роботи.

Звичайно, це положення поширюється і на виховання інших фізичних здібностей. Так, при розвитку сили вправи виконуються в швидкому й середньому темпі, відповідно з малими й середніми навантаженнями. Кількість вправ, які включають у роботу різні групи м'язів, дорівнює 2-4; кожна вправа виконується 2-8-12 раз – залежно від віку школяра і рівня його фізичного розвитку. Для виховання витривалості застосовують ігрові вправи, відпочинок між якими дуже короткий. Вправи на спритність виконуються одними з перших, поки організм ще не втомлений.

Коли ставиться завдання на виховання гнучкості, тут потрібно знати, що тривалість вправи залежить від того, які суглоби навантажуються. Наприклад, гнучкість найкраще розвивається при такому дозуванні повторів: плечового суглоба – 30-40-50 раз, кульшового – 25-35-45, хребцевого – 30-40-50 раз. Таким чином, тривалість виконання вправ при вихованні фізичних здібностей залежить від інтенсивності й зумовлюється індивідуальними та віковими особливостями школярів, реакцією їхнього організму на навантаження.

При комплексному вихованні фізичних здібностей необхідно точно визначити обсяг навантаження. Тут важливо пам'ятати, що обсяг навантаження значною мірою залежить від працездатності учнів і їх фізичної підготовки. Крім того, треба враховувати віковий розвиток сили, швидкості, витривалості тощо. Наприклад, у молодшому шкільному віці доцільніше планувати більше вправ на виховання швидкості, спритності, швидкісно-силових здібностей. Такий підхід і підтверджують наукові дані [1, 4, 7] про сенситивні періоди розвитку фізичних здібностей.

Щодо часу, який визначає обсяг навантаження, то тут треба виходити із 45 хвилин уроку фізичної культури. Цим часом і зумовлюється обсяг навантаження на одне заняття. Річний обсяг і час визначається у плані, який створюється з урахуванням даних вікового розвитку окремих фізичних здібностей.

3. Інтервали відпочинку і їх характер. Після закінчення певної діяльності функціональні зміни в організмі не припиняються. Спершу настає фаза зменшеної працездатності, потім працездатність повертається до вихідного рівня й перевищує його. Фаза працездатності найчастіше стабілізується на вихідному рівні.

Вчені свідчать [2, 3]: найефективнішими інтервалами відпочинку під час виховання швидкісних здібностей є перерви в межах 60-120 с. при дозуванні навантаження для молодших школярів – 30 метрів. Критерієм для продовження роботи може бути й частота пульсу, яка у дітей різного рівня фізичного розвитку не однакова після виконання роботи. Найбільша частота пульсу у момент найменшої працездатності.

При вихованні витривалості інтервали відпочинку можуть бути коротшими. Тут рекомендуються [1, 5] три типи інтервалів:

- повні інтервали, які дають можливість відновити працездатність до наступного повторення вправ;
- неповні інтервали, після яких наступні вправи виконуються тоді, коли працездатність ще не відновилася, але близька до вихідного рівня. За часом такі інтервали становлять близько 60-70 процентів тривалості відпочинку для відновлення працездатності;
- скорочені інтервали - вправи повторюються при значно зниженій працездатності;
- подовжені інтервали - вправи повторюються через час, який в 1,5-2 рази перевищує паузу для відновлення працездатності.

Характер відпочинку між виконанням окремих вправ, спрямованих на виховання фізичних здібностей, може бути активним і пасивним. У більшості випадків рекомендується використовувати вправи на розслаблення, що сприяють швидкому відновленню працездатності.

В експерименті брали участь чотири паралельні класи (таб. 1.) загальноосвітніх шкіл міста Кременця, два з яких становив контрольну групу, а два – експериментальну. Протягом року в експериментальній групі заняття проводилися з урахуванням наших рекомендацій, спрямованих на виховання фізичних здібностей.

В контрольних групах уроки фізичної культури проводилися за загальноприйнятою методикою. Реєстрація показників фізичних здібностей проводилась двічі: на початку і в кінці експерименту. Для підведення підсумків експерименту було здійснено порівняння середніх значень показників результатів контрольної та експериментальної груп при виконанні тестів з фізичної підготовленості.

Таблиця 1

Показники фізичних здібностей дітей 9-ти років експериментальної та контрольної груп

Показники	До експерименту		Після експерименту				
	Хлопчики 9 років						
	Загальна (n = 58)		Контрольна група (n = 28)		Експериментальна група (n = 30)		p
Біг 30 м, с	6,8	0,1	6,6	0,06	5,8	0,05	p<0,05
Біг 300 м, с	73,8	1,68	59,6	0,72	56,0	0,48	p<0,05
Біг 15 м x 2, с	8,1	0,09	7,5	0,05	7,3	0,07	p<0,05
Стрибок у довжину з місця, см	136	2,92	154	2,06	168	1,55	p<0,05

Показники	Дівчатка 9 років						
	Загальна (n = 58)		Контрольна група (n = 28)		Експериментальна група (n = 30)		P ₀
Біг 30 м, с	6,9	0,04	6,6	0,03	6,3	0,03	p<0,05
Біг 300 м, с	77,7	1,15	68,9	0,7	61,4	0,47	p<0,05
Біг 15 м x 2, с	8,0	0,09	7,8	0,06	7,5	0,06	p<0,05
Стрибок у довжину з місця, см	137	2,06	147	2,25	156	2,88	p<0,05

Висновки. Проведений аналіз та узагальнення результатів дослідження дозволяють стверджувати, що використання спортивно-ігрового методу на уроках фізичної культури підвищує рівень фізичної підготовленості у дітей молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ареф'єв В. Г. Основи теорії та методики фізичного виховання / В. Г. Ареф'єв. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 268 с.
2. Бар-Ор О. Здоровье детей и двигательная активность / О. Бар-Ор, Т. Роуланд. – Киев : Олимпийская литература, 2009. – 528 с.
3. Волков Л. В. Спортивна підготовка молодших школярів / Л. В. Волков. – К. : Освіта України, 2010. – 388 с.
4. Волков Л. Молодший шкільний вік: виховна спрямованість занять фізичною культурою і спортом / Л. Волков, В. Голуб, П. Коханець. – К. : Освіта України, 2008. – 120 с.
5. Голуб В. А. Динаміка розвитку фізичної підготовленості та функціональних можливостей дітей молодшого шкільного віку 8 і 9 років / В. А. Голуб // Актуальні проблеми гуманітарної освіти: [зб. наук. праць / за заг. ред. д. пед. н., проф. Онкович Г. В. та канд. фіз.-мат. н., проф. Ломаковича А. М.]. – Київ – Кременець : РВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2007. – С. 183–187.
6. Кравчук Я. І. Особливості фізичної підготовленості молодших школярів загальноосвітньої школи / Я. І. Кравчук // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Педагогічні науки. – 2009. – № 21. – С. 100–105.
7. Круцевич Т. Ю., Вороб'єв М. І. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей, К. : Олимпийская литература, 2005. – 195 с.
8. Теорія і методика фізичного виховання: підручник : в 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімп. літ., 2008. – Т. 1. – 391 с.; Т. 2. – 367 с.



УДК 796.01:316

Олександр Гурковський

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ВІДВІДУВАННЯ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ГІМНАЗИСТІВ ТА УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

У статті висвітлюється визначення рівня ставлення учнів до уроку фізичного виховання та фізичних навантажень, загальної обізнаності в галузі фізичного виховання та проведення ряду анкетувань, які увійшли до класичних опитувальників, що застосовувались низкою авторів у фізичному вихованні.

Ключові слова: фізичне виховання, урок, учень, школа.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Однією з актуальних соціально-педагогічних проблем навчально-виховного процесу, розвитку фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи у школі є виховання позитивного ставлення учнів до фізичного виховання та спорту. За останні роки було багато досліджень, присвячених з'ясуванню питання відношення до процесу фізичного виховання учнів та студентів різних типів навчальних закладів [1, 2, 3]. Особливий інтерес становить питання ставлення до фізичного виховання учнів сучасних гімназій, для яких є характерними надмірні навчальні навантаження, недостатня рухова активність, порушення в навчальному процесі і режимі дня.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В. Сутула [10] вважає, що однією з основних соціально-педагогічних проблем, від вирішення якої багато в чому залежить не лише здоров'я і благополуччя конкретної людини, але й суспільства в цілому, є формування в дітей та підлітків навичок здорового, фізично активного способу життя.

Виникненню в учнів стійкого інтересу до фізично активного способу життя, на думку вчених [3, 5, 10], сприяють належним чином організовані уроки фізичної культури, різноманітні фізкультурно-оздоровчі заходи, які проводяться в школі, а також залучення школярів до самостійної організації та проведення фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі навчального дня.

У дослідженнях науковці [2] відмічають, що переважна більшість учнів (87,3 %) добре знають, що активний рух сприяє гармонійному фізичному розвитку людини, попереджує виникнення хронічних хвороб серця, гіпертонії, неврозів, артритів, сколіозу, ожиріння та інших захворювань, але в процесі навчання учнів у школі спостерігається тенденція зниження їх інтересу до занять фізичною культурою.

Організація навчального процесу в гімназистів не є оптимальною і тим більше сприятливою для збереження здоров'я учнів. Безсумнівно, що рівень підготовки старшокласників у гімназії високий, і має місце практично стовідсотковий вступ їх у вузи. Але виходить, що вступ в інститут дається підліткам досить великою «фізіологічною ціною». А школа не є винятково «тренувальним полем» для вступу у вищий навчальний заклад. У неї є й інші, не менш важливі функції, одна з яких — збереження і зміцнення здоров'я дітей. І ця функція виконується набагато гірше, підтвердженням чому служать літературні дані: тільки 20—25 % учнів до моменту закінчення школи можуть бути віднесені до абсолютно здорових. Не викликає сумніву, що досліджуваний контингент вимагає посилення контролю за станом здоров'я, умовами й організацією навчальної діяльності, а також активних заходів, націлених на їхнє поліпшення й оптимізацію [4, 6].

Виникає потреба більш досконалого вивчення питань ставлення учнів до занять фізичними вправами, зокрема гімназистів в умовах різних навчальних навантажень.

Мета дослідження: вивчити та проаналізувати особливості ставлення гімназистів середніх і старших класів до уроків фізичної культури.

Методи та організація досліджень. Для визначення рівня ставлення учнів до уроку фізичного виховання та фізичних навантажень, загальної обізнаності в галузі фізичного виховання нами було проведено анкетування, яке передбачило ряд питань, які увійшли до класичних опитувальників, що застосовувались низкою авторів у фізичному вихованні. Було проанкетовано 1237 осіб, учнів 5–11-х класів. Опитано 177 хлопців і 191 дівчат гімназистів при традиційній організації уроків фізичного виховання (гімназія № 4 м. Луцька, та гімназія м. Кременця), а також 257 хлопців і 136 дівчат гімназії № 21 м. Луцька при експериментальному режимі навчання. Останній передбачав організацію занять у вигляді пар (спарених подвійних уроків по аналогії з вузівськими), при цьому в учнів було лише одне двохгодинне заняття на тиждень з фізичного виховання. Крім того, у гімназії № 21 реалізовувався особистісно-орієнтований підхід. Контрольну групу склали учні ЗОШ № 20 м. Луцька.

Усі школярі були проанкетовані з використанням спеціально розробленої анкети «Психолого-педагогічного опитування учнів 5–11-х класів». Після збору анкет була проведена статистична обробка матеріалу. В анкеті були використані ряд питань, які апробовані у сфері фізичного виховання і широко використовуються низкою фахівців [1, 6, 9]. Зокрема, в цій публікації ми аналізуємо відповіді респондентів на питання: «Чи подобаються вам уроки фізичного виховання?», «Оцініть ваш інтерес до уроку фізичного виховання у школі», «З якою метою ви йдете на уроки фізичного виховання?».

Результати дослідження та їх обговорення. Визначальним у будь-якій діяльності людини є рівень сформованості мотивації. Основу мотиваційної сфери становить усвідомлення потреб, що проявляються у формі інтересів, бажань, прагнень та цілей. Фізична культура, задовольняючи певні потреби людини, стає для неї особистісно значущою, набуває значення цінності, виступає мотивом і метою її діяльності. З'являється позитивне, ціннісне ставлення до неї, намагання оберігати, примножувати, використовувати у своїй діяльності. Людські дії передусім залежать від потреб, а не від свідомості [7]. Мотив – спонукальна причина дій і вчинків людини. При сформованості мотивів визначається мета (ціль) занять, якою може бути: активний відпочинок, зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичного розвитку і фізичної підготовленості, виконання і здача різних тестів, досягнення спортивних результатів тощо. Але на думку В. І. Глухова [4] все ж таки визначальним моментом у мотивації є не мотиви, а цілі діяльності і вже потім – відповідні їм мотиви. Відповідно, уміння ставити цілі діяльності, цілі здорового способу життя, бажання досягнути дані цілі є суттєвими характеристиками мотивації. Ціль, таким чином, є невід'ємним компонентом мотивації, що є відображенням певної людської потреби.

В ході анкетування виявляли відповіді на запитання «Чи подобаються вам уроки фізкультури?» Встановили, що відповідь на запитання «з великим бажанням йду на уроки фізкультури?» дали 72,43 % хлопців і 76,95 % дівчат ЗОШ, 81,62 % хлопців і 68,93 % дівчат гімназії, 84,82 % хлопців і 80,88 % дівчат гімназії з одним уроком фізичної культури. Привертає увагу той факт, що дівчата 21 гімназії йдуть на уроки фізичного виховання з більшим бажанням ніж дівчата 4 гімназії (80,88 % і 68,93 %), можливо, тому що в гімназії з одним уроком фізичної культури реалізується особистісно-зорієнтований підхід, а можливо, тому, що цей урок фізичного виховання лише один. Слід зауважити, що близько 20 % школярів, а у гімназії більше половини дівчат не відчувають стійкого інтересу до уроків фізкультури.

Заняття фізичною культурою і спортом здійснюються під впливом певних стимулів, спонукань, які виступають у ролі рушійних сил навчальної діяльності учнів. Такими спонукальними силами є потреби, інтереси, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації. Вони утворюють мотиваційну сферу навчальної діяльності. Результати відповіді на питання: «Як Ви оцінюєте свій інтерес до уроку фізичного виховання

у школі?» засвідчують, що хлопці частіше як дівчата відповіли як «дуже великий». Слід зауважити що близько 20 % школярів, а у гімназії більше половини дівчат не відчують стійкого інтересу до уроків фізкультури.

Результати анкетування показали, що інтерес підлітків до фізичного виховання і спорту високий і дуже високий у 58,85 % у хлопців і 36,64 % у дівчат ЗОШ, 69,83 % хлопців і 37,91 % дівчат гімназії, 77,82 % хлопців і 73,53 % дівчат гімназії з одним уроком фізичної культури. (табл.1). інші вважають свій інтерес як середній, низький, дуже низький, відсутній та негативний і дуже негативний. Цікаво, що відносяться негативно і дуже негативно до уроку фізичного виховання 0,82 % хлопців і 1,29 % дівчат ЗОШ, 1,18 % хлопців і 3,3 % дівчат гімназії, і таких не було у гімназії з одним уроком фізичної культури.

Формуванню мотивації у школярів до систематичних занять фізичними вправами, як зазначає Лещенко Г. А. [8], сприяє дотримання таких педагогічних умов: формування в учнів позитивного, ціннісного ставлення до занять фізичними вправами; цілеспрямоване мотивування та стимулювання до активної фізкультурної діяльності; прищеплення інтересу до активної фізкультурної діяльності; озброєння знаннями з фізичної культури та формування вміння самостійно займатися фізичними вправами.

У школах задачу формування потреб і мотивів до занять фізичними вправами покликані вирішувати бесіди, лекції з фізичної культури, практичні заняття, масові оздоровчо-спортивні заходи, особистий приклад вчителів, нові (інноваційні) форми і засоби проведення уроків тощо.

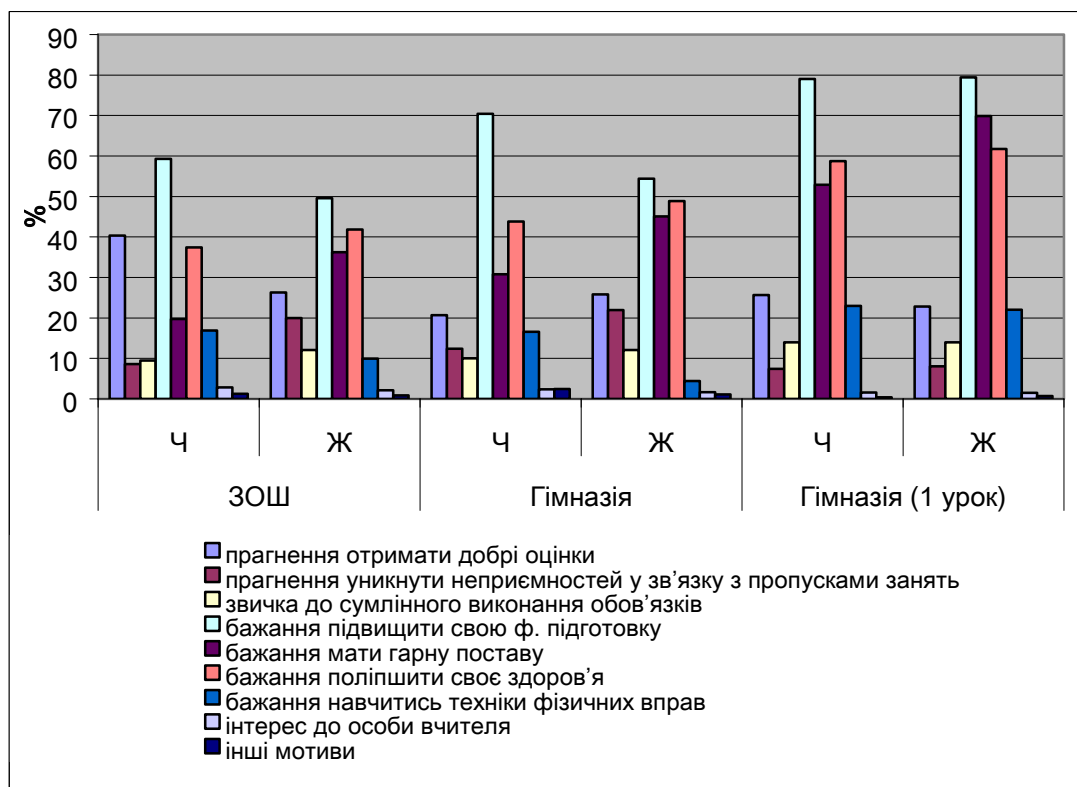


Рис 1. Мета відвідування уроків фізичного виховання

При відповіді на питання «З якою метою ви йдете на уроки фізичного виховання» більшість школярів не обмежуються однією відповіддю (рис. 1.). На перше місце у хлопців і дівчат висувається мотив підвищення своєї фізичної підготовки (59,26 % у хлопців і 49,57 % у дівчат ЗОШ, 70,41 % хлопців і 54,4 % дівчат гімназії, 78,99 % хлопців і 79,41 % дівчат гімназії з одним уроком). Привертає на себе увагу той факт, вищі мотиви мати гарну поставу (19,75 % хлопців і 36,21 % дівчат ЗОШ, 30,77 % хлопців і 45,05 % дівчат гімназії, 52,92 % хлопців і 69,85 % дівчат гімназії з одним роком фізичної культури) та поліпшити своє здоров'я (37,45 % хлопців і 41,81 % дівчат ЗОШ, 43,79 % хлопців і 48,90 % дівчат гімназії, 58,75 % хлопців і 61,76 % дівчат гімназії з одним уроком фізичної культури) були у гімназистів. Загалом гімназисти, порівняно з школярами, частіше вибирали мотивом відвідування уроку фізичної культури мотиви: бажання підвищити свою фізичну підготовку, мати гарну поставу, та поліпшити своє здоров'я. І навпаки, мотиви отримати добрі оцінки та уникнути неприємностей у зв'язку з пропусками занять у гімназистів були обрані значно рідше як у школярів. Таким чином, можна зробити висновок про більш свідоме ставлення до уроку фізичної культури у гімназистів. Причому, в умовах особистісно-орієнтованого навчання (гімназія № 21), свідоме ставлення до фізичного виховання було ще вищим.

Загалом, учні за основну мету ставили для себе бажання підвищити свою фізичну підготовку. Слід зауважити, що загальний відсоток обраних мотивів був найвищий у гімназії з одним уроком фізичної культури 262,65 % у хлопців та 280,14 % у дівчат, а найнижчий – у ЗОШ 195,88 % у хлопців та 198,86 %

у дівчат, середній відсоток обраних мотивів відвідування уроку фізичної культури був у гімназії 209,52 % у хлопців та 215,39 % у дівчат. Привертає увагу дещо вищий відсоток обраних відповідей у дівчат, порівняно з хлопчиками, причому, в усіх вивчених навчальних закладах.

Висновки. В ході анкетування виявляли, що з вищим бажанням ідуть на уроки фізкультури гімназисти. Інтереси учнів до уроку фізичної культури найвищі у гімназії з одним уроком дещо нижчі у звичайній гімназії та найнижчі у школярів загальноосвітньої школи. Загалом, учні за основну мету ставили для себе бажання підвищити свою фізичну підготовку. Слід зауважити, що загальний відсоток обраних мотивів був найвищим у гімназії з одним уроком фізичної культури а найнижчим він був у ЗОШ, середнім відсоток обраних мотивів відвідування уроку фізичної культури був у гімназії. Звертає увагу дещо вищий процент обраних відповідей у дівчаток у порівнянні з хлопчиками, причому в усіх вивчених навчальних закладах. Отже, фізична культура, задовольняючи певні потреби людини, стає для неї особистісно значущою, набуває значення цінності, виступає мотивом і метою її діяльності.

Перспективи подальших розробок з даного напрямку. Одним із завдань подальшого дослідження є розробка педагогічних технологій формування дієвого відношення школярів до занять фізичними вправами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшенко О. Формування мотивів фізичного самовдосконалення учнів середнього шкільного віку / О. Артюшенко, Л. Нечипоренко, А. Артюшенко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки / уклад. А. В. Цьось, С. П. Козіброцький. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – № 4 (20). – С. 236 – 240.
2. Булгаков О. І. Формування дієвого ставлення учнів загальноосвітніх шкіл до занять фіз. культурою, як основи здорового, фізично активного способу життя / О. І. Булгаков, А. С. Бондар, І. О. Кузьменко, А. Х. Дейнеко, Л. К. Гріщенко // Слобожанський науково-спортивний вісник. – Х. : ХДАФК, 2009. – № 2 – С. 157–160.
3. Васьков Ю. В. Система фізичного виховання. 5-9 класи / Ю. В. Васьков. – Х. : Ранок, 2009. – 256 с.
4. Глухов В. Физическая культура в формировании здорового образа жизни / В. И. Глухов. – К. : Здоровья, 1989. – 71 с.
5. Горшкова Н. Б. Мотивація школярів до занять фізичною культурою і спортом / Н. Б. Горшкова // Актуальні проблеми фізичної культури і спорту. – 2005. – № 6-7. – С. 130–133.
6. Камаев И. А. Социально-гигиенические особенности организации учебного процесса и режима дня старшеклассников лицеев / И. А. Камаев, Л. И. Павлычева, О. Л. Васильева, Л. Н. Коптева // Гиг. и сан. – 2003. – №2. – С. 45–46.
7. Леонтьев А. Н. Мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М., 1972. – 139 с.
8. Лещенко Г. А. Формування позитивної мотивації школярів до систематичних занять фізичними вправами : автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.09. / Г. А. Лещенко. – Кривий Ріг, – 2002. – 18 с.
9. Мальцев А. А. Изучение мотивации к занятиям физической культурой и спортом юношей 10-11 классов с целью оптимизации процесса физической подготовки в начальный период обучения / А. А. Мальцев, Ю. А. Бородин // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. — Х., 2002. – N 19. – С. 88–98.
10. Сутула В. О. Формування фізичної культури особистості – стратегічне завдання фізкультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів / В. О. Сутула // Освіта України. – 2009. – № 3-4.



УДК 612.17:613.71

Олена Довгань, Юрій Яворський

АНАЛІЗ ВАРІАБЕЛЬНОСТІ СЕРЦЕВОГО РИТМУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНОГО МОНІТОРИНГУ ЕКГ

За результатами статистичного та спектрального аналізу варіабельності ритму серця можна отримати цінну інформацію про вегетативну регуляцію серцевої діяльності й організму спортсменів у цілому завдяки сучасним холтерівським кардіомоніторингам.

Ключові слова: Автономна нервова система, варіабельність серцевого ритму, холтерівський моніторинг, скатерограми, спектрограми.

Постановка та актуальність проблеми. Вихід на сучасному етапі діагностичної апаратури на новий технічний та інформаційний рівень, яка дозволяє отримувати інформацію про функціональний стан серця у готовому вигляді, та проводити тривалий моніторинг не тільки в стані спокою, але і під час

тренувальних навантажень відкриває великі можливості для її широкого застосування в спортивній практиці.

Відомо, що інформативним маркером (індикатором) функціонування серця та біосистеми у цілому є функціональний стан синусного вузла, який визначає режим функціонування серця залежно від стану організму, та впливу на нього різних навантажень.

В останні роки у зв'язку з високим рівнем психофізичних навантажень, екстремальності, які характерні для сучасного спорту, постійним прагненням до росту спортивних рекордів, рівень яких давно перевищив можливості людського організму, а також залученням у спорт високих досягнень дітей і підлітків, на організм яких спорт здійснює сильний стресовий вплив, нерідко на межі зриву адаптації [1, с. 2-4; 2, с. 30-31, с. 19-22], особлива увага спортивних кардіологів спрямована на дослідження активності автономної нервової системи [2, с. 19-22; 5, с. 92-104; 7, с. 48-50; 10, с. 30-31], що дає можливість контролю за ступенем стресу на всіх його стадіях (Р. М. Баєвській, 1984).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До недавнього часу в спортивній кардіології широкого застосування набули прості методи варіаційної пульсометрії [3, с. 15, 4, с. 58-64, 5, с. 39-56]. Р. М. Баєвським виділено три основні форми варіаційних пульсограм (симпатикотонічний, нормотонічний і парасимпатикотонічний), які кількісно і якісно характеризують закономірні зміни показників варіаційної пульсометрії під впливом спортивного тренування.

Деяко пізніше у спортивній кардіології почали застосовувати метод скатерографії (який ще називають кореляційною ритмографією, або автокореляційною хмарою) [5, с. 72-87; 6, с. 104, 8, с. 22-24]. Суть методу заключається в послідовному нанесенні крапок на вісь прямокутної системи координат кожного попереднього і наступного інтервалів RR. Ритм представлений у вигляді крапок на площині обмеженої вісями координат, дозволяє отримати ряд кількісних характеристик синусного вузла, виявити порушення ритму. Позитивні фізіологічні зміни інтервалу RR приводять до широкого графіку, у той час, як запис із зменшеною варіабельністю серцевого ритму робить компактні графіки. Разом із тим скатерограма дає інтегральну картину ритму серця і не дозволяє деталізувати хвилову структуру ритму на окремих відрізках часу.

У 60-х роках минулого сторіччя вперше було запропоновано аналізувати електрокардіографічні сигнали за допомогою спектрального аналізу ВРС, який дозволяє отримати хвилову характеристику і більш адекватний у порівнянні з часовим аналізом ВРС. Завдяки тому він зробив революцію в оцінці змін ВРС у спортсменів. На жаль, у спортивній кардіології він не знайшов належного застосування. Існують лише поодинокі праці стосовно спектрального аналізу ВРС у спортсменів [2, с. 19-22; 7, с. 48-50; 9, с. 126].

Формування мети та завдань. Нами проведений теоретичний аналіз літературних джерел і попереднє дослідження часових і спектральних показників ВРС з використанням Системи «Dia-Card» - Solveig, модель 0320.

Виклад основного матеріалу. Дана система дає можливість моніторингу ЕКГ і спірограми за трьома каналами на компакт флеш-карту, об'ємом 100 мбайт. За хвилину обробляє автоматично запис електронного сигналу, створює її повний опис, зберігає всю інформацію в електронній пам'яті. Здійснює комп'ютерний аналіз ЕКГ відповідно до сучасних вимог (QRS-комплекси, зміни ST, QT-сегментів, шлуночкові та надшлуночкові аритмії, варіабельність ритму серця, параметри дихання), накопичену інформацію швидко перекидає на монітор. Сучасна програма автоматичної обробки на базі аналізу ЕКГ сигналу дозволяє зберігати результати у базі даних системи, за результатами моніторингу формує автоматичний звіт про проведені дослідження і є можливим способом індивідуалізації тренувальних навантажень залежно від особливостей структури фізичної підготовленості, чутливим і специфічним методом діагностики та диференціації фізичних навантажень, а також можливим способом оцінки ефекту тренувального процесу. Встановлено, що ВРС збільшується при сприятливій динаміці спортивного тренування та зменшується при функціональних порушеннях і дезадаптації організму до фізичних навантажень.

У 1996 році групою експертів Європейського товариства кардіологів і Північноамериканського товариства стимуляції та електрофізіології розроблені стандарти аналізу ВРС, відповідно до яких зараз виконується більшість досліджень. Введено деякі основні його поняття і теоретичні положення. Це дає можливість зіставити дані, отримані різними дослідниками та широко використовувати у спортивній практиці. Рекомендовані стандарти передбачають часові (статистичні) і частотні (спектральні) показники аналізу ВРС, отримані програмою «Кардіо Біоритм».

Інтегральним статистичним показником, який характеризує у цілому ВРС і залежить від різних нейрогуморальних впливів на синусний вузол є стандартне відхилення (SDNN). Збільшення або зменшення SDNN говорить про зміну вегетативного балансу у бік переваги одного з відділів вегетативної системи, що однак не дозволяє вірогідно судити про вплив на ВРС кожного з них окремо. Наступний показник - RMSSD- квадратний корінь із середнього квадратів різностей величин послідовних пар інтервалів NN визначає, що на ЕКГ немає ніяких ектопічних систул. Показник рNN 50% вказує на відсоток послідовних інтервалів NN, розходження між якими перевищує 50 мс. Значення показників RMSSD і рNN 50% визначається переважно впливом парасимпатичного відділу ВНС. Як правило, показники SDNN і RMSSD, рNN 50% змінюються односпрямовано.

Вперше було запропоновано аналізувати електрокардіографічні сигнали за допомогою спектрального аналізу ВРС. Рекомендовано для аналізу ВРС визначати спектральну густину енергії у 3-х діапазонах: високочастотні хвилі, які в основному відображають вагусний контроль серцевого ритму - парасимпатичу активність: повільні хвилі першого порядку, на їх потужність впливають зміни симпатичної активності; повільні хвилі другого порядку, їх механізм остаточно не встановлений.

Висновки. Рутинне ЕКГ - дослідження дозволяє судити лише про частоту та регулярність синусного вузла. Системи «Dia-Card» - Solveig відкриває великі можливості для їх широкого застосування у спортивній кардіології. Дозволяє проводити тривалий моніторинг ВРС у спортсменів не тільки в стані спокою, але і в умовах тренувальних занять, здійснювати контроль за динамікою вегетативних функцій при адаптації до фізичних навантажень, диференційовано розвивати фізичні здібності, проводити науково обґрунтований спортивний відбір. Особливе значення мають дослідження вікової динаміки ВРС і своєчасна діагностика вегетативного дисбалансу у юних спортсменів пре- і пубертатного віку, який характеризується підвищеною лабільністю нервових процесів і частими порушеннями балансу симпатичної і парасимпатичної інервації серця.

Зростання тренуваності пов'язано з автоматизацією управління ритмом серця при значному послабленні центральних впливів, що є відображенням адаптаційно-економізуючих перебудов нейрорегуляторних систем. Встановлено, що ВРС збільшується при сприятливій динаміці спортивного тренування і зменшується при функціональних порушеннях і дезадаптації організму до фізичних навантажень. Таким чином, спостерігаючи у спортсменів зміни показників ритму серця, ми отримуємо інформацію, яка характеризує процеси управління основними життєвими функціями організму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агаджанян Н. А. Соревновательный стресс у представителей различных видов спорта по показателям вариабельности сердечного ритма. / Н. А. Агаджанян. – Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 1. – С. 2 – 4.
2. Апанасенко Г. Л. Здоровье спортсмена / Г. Л. Апанасенко // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 1. – С.19 – 22.
3. Баевський Р. М. Математический анализ изменений сердечного ритма при стрессе. / Р. М. Баевський, О. И. Кириллов., С. М. Клецкин – М. : Наука, 1984 – 221 с.
4. Дембо А. Г. Спортивная кардиология / А. Г. Дембо, Э. В. Земцовский – Л. : Мед., – 1989. – 464 с.
5. Детская спортивная литература. Руководство для врачей. Под ред. С. Б. Тихвинского и С. В. Хрущева. М. : – 1991. – 359 с.
6. Добрава В. І. Біофізика та медична апаратура / В. І. Добрава, В. О. Тіманюк – К. :, 2006. – 199 с.
7. Романчук А. П. Вегетативное обеспечение карioresпираторной системы спортсменов / А. П. Романчук // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 7. – С. 48 – 50.
8. Коркушко О. В. Методы анализа и возрастные нормы вариабельности ритма сердца / О. В. Коркушко. Методические рекомендации. К. : – 2003. – 23 с.
9. Михайлов В. М. Вариабельность ритма сердца. Опыт практического применения. / В. М. Михайлов. – Иваново, 2000. – 200 с.
10. Селиверстова Г. П. Методы прогнозирования функциональных резервов организма и возможных достижений человека в спорте / Г. П. Селиверстова. // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 5. – С. 30 – 31.



УДК 373. 31+796.011.3

Ярослав Кравчук, Микола Божик

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті розроблено й обґрунтовано організаційно-методичні положення диференційованого підходу до навчання учнів початкових класів з фізичної культури. Вказується, що на уроках фізичної культури рекомендується різне співвідношення засобів, методів і форм навчання відповідно до індивідуально-групових особливостей учнів, які в свою чергу забезпечать активність дітей, інтерес до запропонованих рухів та оптимальну моторну щільність уроку .

Ключові слова: оптимізація фізичного виховання, диференційований підхід, фізична підготовленість, учні початкових класів, фізична культура, методика навчання, рівні навчальних досягнень.

Постановка та актуальність проблеми. Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження та статистичні дані свідчать, що в Україні склалася вкрай незадовільна ситуація зі станом здоров'я населення, у тому числі дітей молодшого шкільного віку. Майже 90 % школярів мають відхилення в стані здоров'я, понад 50 % – незадовільну фізичну підготовленість.

За результатами досліджень у галузі медико-біологічних і педагогічних наук (С. А. Душанін, І. В. Муравов, Л. Я. Іваненко), засоби фізичного виховання сьогодні мають найбільш природний і потужний вплив, що здатний забезпечити не лише загальний, а й цілеспрямований розвиток функцій і систем організму людини. Розповсюджені підходи до дозування фізичних навантажень, що ґрунтуються на використанні середньовікових нормативів, не враховують індивідуальну варіабельність функціональних показників.

Великі перспективи для оптимізації фізичної культури в школах має диференційований підхід, який дає змогу кожному учневі працювати в оптимальному режимі та забезпечує найкращий оздоровчий ефект.

Водночас, у наукових роботах існують суперечності щодо обсягу, темпу виконання фізичних вправ, критеріїв їхньої ефективності відповідно до рівня фізичного стану школярів. Недостатньо розроблені методичні основи диференціації фізичного виховання учнів у загальноосвітній школі, визначення змісту навчального матеріалу відповідно до рівня навчальних досягнень школярів. Отже, велике соціальне та оздоровче значення занять фізичними вправами й недостатність існуючих розробок і методичних публікацій із питань диференційованого підходу до навчання фізичної культури учнів молодших класів зумовили вибір теми дослідження.

Мета і завдання дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити організаційно-методичні положення реалізації диференційованого підходу в процесі навчання учнів початкових класів з фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. Результати свідчать, що на етапі молодшого шкільного віку в дітей відбувається нерівномірний розвиток фізичних якостей. Загалом виявлено закономірність поступового, але не прямолінійного зростання результатів. Найбільш інтенсивні періоди розвитку простежуються за показниками сили, спритності, швидкісно-силовими якостями. Враховуючи індивідуальні досягнення школярів відповідно до вимог шкільної програми, у роботі проведено аналіз фізичної підготовленості учнів залежно від рівня навчальних досягнень (табл. 1; 2).

Результати дослідження свідчать, що учні з різним рівнем навчальних досягнень за показниками фізичної підготовленості суттєво відрізняються. До групи з високим рівнем навчальних досягнень належать учні, які мають достатньо повні знання, вільно застосовують вивчений матеріал, уміють аналізувати допущені помилки й робити висновки. Школярі володіють технікою виконання фізичних вправ, мають високий рівень фізичної підготовленості.

Учні з достатнім рівнем навчальних досягнень виявляють знання й розуміння основних положень навчального матеріалу. Можуть із допомогою вчителя аналізувати та виправляти допущені помилки. Здатні виконувати окремі контрольні навчальні нормативи й більшість фізичних вправ із незначними помилками. Школярів цієї групи характеризує належний рівень фізичної підготовленості. Учні з середнім рівнем навчальних досягнень відрізняються володінням навчального матеріалу на вищому рівні, ніж початковий, розрізняють елементи техніки виконання фізичних вправ. Школярі можуть виконувати технічно правильно окремі фізичні вправи, визначені навчальною програмою.

Таблиця 1

Особливості розвитку сили та швидкості 8-річних учнів залежно від рівня навчальних досягнень із фізичної культури

Рівень навчальних досягнень	Стать	Тестові вправи		
		вис на зігнутих руках, с	стрибок у довжину з місця, см	біг 30 м, с
Високий	Х	9,85 ± 0,37	142,8 ± 0,95	6,92 ± 0,06
	Д	6,89 ± 0,42	121,7 ± 1,32	7,38 ± 0,05
Достатній	Х	8,23 ± 0,68	109,7 ± 1,73	7,61 ± 0,07
	Д	6,12 ± 0,57	105,3 ± 1,84	7,85 ± 0,05
Середній	Х	4,73 ± 0,71	82,9 ± 1,12	7,93 ± 0,03
	Д	2,48 ± 0,53	74,5 ± 1,27	8,07 ± 0,04
Початковий	Х	2,18 ± 0,63	71,34 ± 1,07	8,11 ± 0,03
	Д	1,57 ± 0,48	65,83 ± 1,15	8,27 ± 0,04

Таблиця 2

Особливості розвитку спритності та гнучкості 8-річних учнів залежно від рівня навчальних досягнень із фізичної культури

Рівень навчальних досягнень	Стать	Тестові вправи	
		човниковий біг 4×9 м, с	нахил уперед із положення сидячи, см
Високий	Х	12,07 ± 0,04	4,73 ± 0,26
	Д	12,29 ± 0,03	4,98 ± 0,35
Достатній	Х	12,18 ± 0,04	3,57 ± 0,27
	Д	12,43 ± 0,05	3,74 ± 0,35
Середній	Х	12,34 ± 0,01	3,26 ± 0,33
	Д	12,75 ± 0,02	3,68 ± 0,44
Початковий	Х	12,44 ± 0,03	1,49 ± 0,38
	Д	12,83 ± 0,04	2,93 ± 0,41

Рівень фізичної підготовленості дітей цієї групи низький. Школярі з початковим рівнем навчальних досягнень володіють навчальним матеріалом на елементарному рівні засвоєння. Рівень фізичної підготовленості низький.

Таблиця 3

Особливості функціонального розвитку серцево-судинної та дихальної систем 8-річних учнів залежно від рівня навчальних досягнень із фізичної культури

Рівень навчальних досягнень	Стать	Тестові вправи				
		ЧСС у спокої за 1 хв, разів	АТ систол., мм рт. ст.	АТ діастол., мм рт. ст.	затримка дихання на вдиху, с	затримка дихання на видиху, с
Високий	Х	98,4 ± 0,63	92,8 ± 0,39	56,8 ± 0,29	25,7 ± 0,83	16,7 ± 0,75
	Д	97,8 ± 0,75	93,2 ± 0,43	55,3 ± 0,33	24,8 ± 1,12	15,5 ± 0,88
Достатній	Х	96,9 ± 0,69	92,7 ± 0,49	61,9 ± 0,39	24,6 ± 0,95	17,3 ± 0,65
	Д	98,5 ± 0,54	94,5 ± 0,51	58,3 ± 0,28	23,5 ± 0,78	15,9 ± 0,72
Середній	Х	99,2 ± 0,63	93,6 ± 0,35	56,6 ± 0,31	22,1 ± 0,85	15,7 ± 0,88
	Д	97,8 ± 0,58	94,2 ± 0,40	55,4 ± 0,32	21,8 ± 0,96	14,6 ± 0,71
Початковий	Х	98,4 ± 0,47	94,5 ± 0,45	56,7 ± 0,29	22,3 ± 0,85	15,2 ± 0,79
	Д	97,2 ± 0,54	93,7 ± 0,38	55,9 ± 0,31	21,4 ± 0,92	14,5 ± 0,83

Результати обстеження стану серцево-судинної й дихальної систем, які представлені в таблиці 3, дають можливість стверджувати, що середні показники ЧСС, артеріального тиску, затримки дихання перебувають у межах вікових норм. Водночас помічено зростання частоти серцевих скорочень в учнів згідно з віковими нормами. За показниками затримки дихання на вдиху діти значно відстають від вікових норм. Зважаючи на напрям експериментальної роботи, нами проаналізовано особливості функціональних можливостей учнів із різним рівнем навчальних досягнень. Результати дослідження свідчать, що за показниками ЧСС, систолічного та діастолічного артеріального тиску учні з різним рівнем навчальних досягнень достовірно не відрізняються. Водночас показники затримки дихання в школярів із середнім і початковим рівнями навчання достовірно нижчі, ніж в інших, що свідчить про тенденцію зниження в них функціональних можливостей.

Рівень інтересу до фізичного виховання та спорту в учнів початкових класів є високим. Із віком у школярів простежується тенденція зниження інтересу до фізичної культури. На ставлення школярів до фізичного виховання впливають такі основні чинники: нестача вільного часу, відсутність спортивної бази й потрібних секцій, поганий стан здоров'я та втома. Для учнів головним джерелом інформації про фізкультуру є телебачення. Основними мотивами занять фізичною культурою є можливість підвищення своєї фізичної підготовленості, поліпшення стану здоров'я, оволодіння технікою фізичних вправ й отримання високих оцінок.

Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати, що для внутрішньокласної диференціації доцільно виділяти чотири гомогенні групи учнів залежно від рівня навчальних досягнень. У процесі реалізації диференційованого підходу до навчання фізичним вправам передбачалося, що всі учні отримували повноцінні знання й уміння згідно з вимогами шкільної програми. Головним чином рекомендувалося різне співвідношення засобів, методів і форм навчання відповідно до індивідуально-групових особливостей дітей. Дозування фізичних навантажень передбачало різний обсяг та інтенсивність

виконання фізичних вправ, тривалість відпочинку. Специфіка диференційованого підходу до навчання дітей молодшого шкільного віку полягала в тому, що ускладнення програмових вимог здійснювалося переважно за рахунок якісних показників у виконанні фізичних вправ.

Зокрема, учням із початковим рівнем навчальних досягнень під час ходьби нагадували про енергійний мах руками, правильну поставу, дотримання чіткої дистанції один від одного. Під час бігу акцентували увагу на енергійних рухах зігнутими в ліктях руками, легкість бігу. Під час виконання загальнорозвиваючих вправ звертали увагу на вихідні положення, амплітуду рухів, поєднання відповідних рухів із диханням.

У дітей із середнім рівнем навчальних досягнень простежується вищий якісний рівень виконання рухів. Під час ходьби увага зверталася на те, щоб школярі не нахилили голову та тримали спину рівною, виконували вільний мах руками, змінювали швидкість ходьби й бігу відповідно до темпу музики або підрахунку. Для виконання загальнорозвиваючих вправ збільшували кількість предметів. Звертали увагу на чіткість виконання фізичних вправ і правильне дихання дітей. Також використовували додаткові зорові подразники у вигляді орієнтирів.

Оскільки навички ходьби й бігу в більшості дітей із достатнім рівнем навчальних досягнень вже сформовано, основну увагу приділяли вдосконаленню цих рухів під час виконання їх у різному темпі та способах групових шиків. Під час виконання загальнорозвиваючих вправ наголошували на дотриманні наряду, амплітуди, темпу рухів і правильного виконання не лише вихідних та кінцевих, а й проміжних положень. Під час виконання рухів увагу дітей зосереджували на одному – двох елементах, якими вони повинні оволодіти спочатку, а на наступних заняттях поступово вивчалися інші. Учні привчалися об'єктивно оцінювати свої можливості.

Навчання учнів із високим рівнем навчальних досягнень спрямовували на самостійний пошук найбільш раціональних способів виконання рухів і комплексів фізичних вправ. Подальшому вдосконаленню рухових навичок сприяли зміна умов їх виконання, підтримка бажання дітей допомагати один одному під час виконання фізичних вправ та ігор.

Результати формувального експерименту засвідчили ефективність розробленої методики навчання, оскільки показники фізичної підготовленості учнів в експериментальній групі значно кращі порівняно з контрольною (табл. 4).

Таблиця 4

Фізична підготовленість учнів експериментальної та контрольної груп після формувального педагогічного експерименту

Показник	Стать	Група дітей		Вірогідність різниці, p
		експериментальна	контрольна	
Згинання й розгинання рук в упорі лежачи	Х	16,40 ± 0,87	10,50 ± 0,96	<0,001
Згинання й розгинання рук в упорі на лаві	Д	8,16 ± 0,45	4,32 ± 0,54	<0,001
Підтягування у висі хватом зверху	Х	3,61 ± 0,27	1,30 ± 0,24	<0,001
Підтягування у висі лежачи	Д	6,86 ± 0,08	2,48 ± 0,10	<0,001
Вис на зігнутих руках	Х	12,9 ± 0,66	5,10 ± 0,98	<0,001
	Д	7,86 ± 0,72	4,0 ± 0,89	<0,001
Піднімання в сід за 30 с	Х	15,53 ± 0,64	10,21 ± 0,85	<0,001
	Д	12,26 ± 0,83	7,20 ± 0,78	<0,001

Висновки. Аналізуючи результати, слід зазначити, що найбільша різниця простежується в таких показниках, як витривалість $P < 0,05$ (біг 800 або 600 м), гнучкість $P < 0,001$ (нахил тулуба вперед із положення сидячи) і сила $P < 0,001$ (згинання й розгинання рук в упорі лежачи, підтягування на перекладині, стрибок у довжину з місця).

Отримані результати показують, що функціональні можливості учнів у експериментальній групі вірогідно вищі, ніж у контрольній (табл. 5). Найбільша різниця простежується за затримкою дихання на вдиху й видиху ($P < 0,01$). Показники ЧСС у спокої, артеріальний систолічний та діастолічний тиск не мають вірогідної різниці ($P > 0,05$).

Фізична підготовленість учнів експериментальної та контрольної груп після формувального педагогічного експерименту

Показник		Група дітей		Вірогідність різниці, <i>P</i>
		експериментальна	контрольна	
Стрибок у довжину з місця	X	140,53 ± 2,49	109,0 ± 2,70	<0,001
	Д	128,40 ± 2,58	97,0 ± 2,00	<0,001
Біг 30 м	X	6,43 ± 0,57	8,21 ± 0,68	>0,05
	Д	6,54 ± 0,59	8,18 ± 0,62	>0,05
Човниковий біг 4×9 м	X	12,38 ± 0,08	12,56 ± 0,09	>0,05
	Д	12,16 ± 0,1 2	12,59 ± 0,10	>0,05
Біг 800 м	X	4,07 ± 0,45	5,24±0,53	<0,05
Біг 600 м	Д	3,02 ± 0,47	4,41 ± 0,56	<0,05
Нахили тулуба вперед із положення сидячи	X	6,06 ± 0,58	4,15 ± 0,48	<0,001
	Д	7,40 ± 0,64	5,41 ± 0,69	<0,001

Дослідження наслідків розробленої методики навчання також проводили шляхом оцінки рівня теоретичних знань із фізичної культури. Результати дослідження свідчать, що після експерименту в школярів експериментальної групи достовірно зростає рівень знань за всіма розділами шкільної програми.

Отримані дані свідчать, що у восьмирічних дітей (незалежно від статі) експериментальної групи суттєво підвищився рівень інтересу до фізичної культури (високий – 43,25–38,55 %, вище середнього – 37,19–33,60 %, середній – 19,12–27 %, нижче середнього – 0,44–0,85 %). У контрольній групі ці показники значно нижчі. Отже, отримані дані експерименту свідчать про ефективність розробленої методики навчання й можливість її впровадження у процес навчання фізичної культури учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ареф'єв В. Г. Фізичне виховання в школі / В. Г. Ареф'єв, В. В. Столітенко. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 56-59.
2. Безкопильний О. О. Диференційований підхід при початковому навчанню плаванню дітей з різними властивостями основних нервових процесів: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 "Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення" / О. О. Безкопильний. – Х., 2009. – 23 с.
3. Дубогай О. Плекаймо здоров'я дитини / О. Дубогай, Н. Маковецька. – Запоріжжя, 2007. – 264 с.
4. Цьось А. В. Диференційований підхід у процесі професійної підготовки вчителя фізичної культури: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Цьось; Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1994. – 16 с.
5. Круцевич Т. Ю. Предпосылки применения методики дифференцированного физического воспитания школьников 7-14 лет / Т. Ю. Круцевич // Тезисы докладов республиканской научно-практической конференции "Социально-философские и методические аспекты массовой физической культуры и спорта". – Хмельницкий, 1990. – С. 61-62.
6. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б. М. Шиян. – Т. 6. – Богдан, 2001. – 272 с.



УДК 371.322

Володимир Папуша, Володимир Оніщук

РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ УПРАВЛЯТИ РУХОВИМИ ДІЯМИ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Стаття присвячена розробці методики розвитку здібностей учнів оцінювати й управляти просторовими, часовими, силовими та ритмічними параметрами рухів.

Ключові слова: фізичні вправи, культура рухів, зовнішня структура фізичної вправи, рухові здібності.

Постановка проблеми. Необхідною умовою підвищення якості уроку фізичної культури в загальноосвітній школі є цілеспрямований педагогічний вплив на розвиток в учнів умінь оцінювати просторові, часові й силові параметри рухів. У цьому контексті, для теорії і практики фізичного виховання важливе значення має питання про взаємозв'язок знань і рухових умінь, зокрема, питання піднесення ролі знань у формуванні рухових умінь і в підвищенні школи рухів школярів. Під школою рухів розуміють, перш за все, правильну техніку виконання фізичних вправ і здібність управляти нею за всіма зовнішніми характеристиками рухів (у просторі, часі, м'язовими зусиллями тощо).

Чуттєві процеси відчуття і сприймання є відправним моментом пізнання власних рухів і їх довольного регулювання. Розвиток довольності рухів у дітей відбувається одночасно з розвитком сприймання рухів. У довольних рухах усвідомлюються не тільки ті завдання, для здійснення яких вони виконуються, а відчуваються і усвідомлюються й самі рухові реакції.

Сьогодні більше розроблені положення про педагогічне керівництво руховою діяльністю учнів на уроках фізичної культури, а саме:

- розроблена методика навчання фізичних вправ;
- визначені принципи дозування фізичних вправ для учнів різного віку;
- обґрунтовані умови дотримання оптимального навантаження в різних частинах уроку;
- визначені прийоми контролю за фізичним навантаженням на дітей [2, 3, 5 та ін.].

Проблемі здібності школярів керувати власними рухами присвячено цілий ряд досліджень, однак питання про те, як підвищити ефективність уроків фізичної культури шляхом удосконалення основних характеристик рухів, все ж не отримали достатнього відображення в програмних документах і навчально-методичній літературі для учнів загальноосвітньої школи [4, 5, 6, 7, 10 та ін.].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основу навчання умінням оцінювати основні характеристики рухів складає фізіологічне учіння про саморегуляцію або управління власними рухами залежно від умов зовнішнього середовища знайшли своє відображення в працях І. М. Сеченова, І. П. Павлова, Н. В. Зімкіна, П. К. Анохіна, В. С. Фарфеля та ін.

Питанню навчання дітей умінням управляти власними рухами велику увагу приділяв основоположник системи фізичного виховання П. Ф. Лесгафт [4].

Вагомий внесок у практику фізичної культури та спорту внесли науково обґрунтовані рекомендації і методичні розробки, запропоновані А. М. Шлемінін для розвитку у юних гімнастів здібності тонко аналізувати основні параметри рухової діяльності [12]. Розроблені пристрої для вивчення точності диференціювання рухів у руховому аналізаторі [1].

Науково доведено, що між статтю дітей немає розрізнення у точності оцінки просторових, часових і силових характеристик рухів [8, 9, 10 та ін.].

З метою експериментального обґрунтування засобів і методів вдосконалення здібностей учнів управляти власними рухами у просторі, часі і за ступенем м'язових зусиль вирішувались наступні завдання:

1. Розробити методику навчання учнів умінням оцінювати та диференціювати основні характеристики рухів.
2. Виявити ефективність впливу методики на здібність учнів 9 класу оцінювати основні характеристики рухів.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися наступні методи:

1. Аналіз і узагальнення літературних даних.
2. Тестування просторових, часових і силових параметрів рухів.
3. Педагогічний експеримент.
4. Методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. На уроках фізичної культури учні стикаються з великою кількістю різноманітних вправ. Оскільки фізичні вправи завжди характеризуються часовими, просторовими, динамічними й іншими параметрами, учню для засвоєння будь-якої вправи, необхідно добре

орієнтуватися в цих параметрах і на цій основі ефективно управляти своїми рухами. Важливою умовою такого управління є уміння учня точно диференціювати усі характеристики рухової дії.

В педагогічному експерименті ставилось завдання розробити методіку навчання учнів умінням оцінювати і диференціювати основні характеристики рухів.

Учням експериментального класу були запропоновані серії навчальних завдань із використанням ЗРВ (з предметами і без предметів); змагальних вправ з легкої атлетики, спортивних ігор, гімнастики тощо. Виконання вправ у різних варіантах вимагало від учнів умінь проявляти здібності до управління власними рухами у просторі, часі і за ступенем м'язових зусиль.

Для розвитку здібностей учнів оцінювати і диференціювати просторові, часові та силові параметри рухів нами були використані прийоми, які вимагають:

- чіткої просторової і часової регуляції рухів та регуляції м'язових зусиль;
- прийоми, які поліпшують сприймання учнями власних рухів і їх диференціацію;
- прийоми, які стимулюють учнів до самооцінки їх рухів;
- прийоми, що спрямовані на зміну якої-небудь особливості їх виконання (темп, амплітуда, напрям руху, положення частин тіла, м'язові зусилля тощо).

Базуючись на цих прийомах, ми склали спеціальні навчальні завдання для підготовчої, основної та заключної частин уроку. На їх виконання витрачалося 10-12 хвилин. У кожному уроку ми включали від 4 до 6 спеціальних навчальних завдань з повторенням кожної вправи від 4 до 6 разів.

Навчання умінням оцінювати основні характеристики рухових дій на уроках будувалось поетапно. На першому етапі використовувалися спеціальні навчальні завдання з меншою складністю (виконання рухової дії за частинами) і з оцінкою окремо кожної характеристики.

На другому етапі навчання використовували спеціальні навчальні завдання з підвищеною складністю і трудністю оцінки рухової дії (простір і час, простір і зусилля).

На першому і другому етапі навчання широко застосовували, як джерело термінової інформації, метод предметного регулювання з використанням орієнтирів, звукових сигналів. Орієнтири використовували для регуляції просторових величин, а звукові сигнали – відповідно до часових. Таким чином, учні отримували об'єктивну інформацію про правильність виконання вправ. Використання орієнтирів і звукових сигналів поєднувалося з виконанням спеціальних навчальних завдань без зорового контролю, тобто за рахунок м'язово-рухових відчуттів.

На третьому етапі учням пропонувалась комплексна оцінка рухової дії за просторовими, часовими і м'язовими зусиллями. З метою підвищення ефективності у засвоєнні спеціальних навчальних завдань використовували методи самоконтролю, взаємоконтролю, самонавчання, взаємонавчання, ігровий і змагальний методи, фронтальний і потоковий способи організації занять, метод «колового тренування».

Результати дослідження. Ефективність впливу спеціальних навчальних завдань на точність оцінки основних характеристик рухів визначалась шляхом порівняльного аналізу, отриманих перед початком педагогічного експерименту і в кінці його, в експериментальному і контрольному класах.

Оцінювалися здібності учнів управляти просторово-часовими і ритмічними (*біг 30м за 10 с*), динамічними (*стрибок в довжину на максимальний результат і на результат 50% від максимального*), просторовими і динамічними (*кидок баскетбольного м'яча в горизонтальну ціль з відстані 7, 5 і 9 м*) параметрами рухів.

Із таблиці 1 видно, що на етапі констатувального експерименту за всіма тестами здібності учнів управляти часовими, динамічними і просторовими параметрами рухів практично не відрізнялись (табл. 1-2).

Після проведення педагогічного експерименту за всіма тестами, як в контрольному, так і в експериментальному класах, спостерігаються позитивні зрушення.

Так, підвищення точності пробігання 30 м за 10 с в обох класах були позитивними. В контрольному класі до експерименту час пробігання 30м за 10с був 14,2 с, після експерименту - 13,1 с при $P < 0,1$, в експериментальному класі відповідно - 3 13,8с і 10,9с при $P < 0,001$.

Найбільш значні зрушення відбулися в показниках точності стрибка в довжину з місця. В експериментальному класі точність стрибка на 50% від максимального була 90,0 см (при 185 від максимального 97,2% точності), в контрольному – 105,0 (при 170,0 від максимального 87,7%).

Сумарна кількість влучних кидків баскетбольного м'яча в горизонтальну ціль з 7, 5 і 9м (табл. 2) у контрольному класі до експерименту була 36,5 влучень (48,6%), після експерименту – 40,0 влучень (54,6%). У той час як в експериментальному класі з 35,7 влучень (47,6%) результат зріс до 54,0 влучень (72,0%).

Таблиця 1

Результати оцінки здібності учнів управляти просторово-часовими, ритмічними і динамічними характеристиками рухів

№ з/п	Тест	Клас	К-сть учнів	До експерименту		±σ	Після експерименту		±σ	t1; t2	P1; P2	P
				X±m	X±m		X±m	X±m				
1	Біг 30 м за 10с, с	К	25	14,2±0,611	3,056	13,1±0,076	1,916	1,788	<0,1	<0,001	<0,001	<0,001
2	Стрибок в довжину з місця, см	К	25	На максимальний результат 170,0±3,03	±σ	На 50% від максимального 105,0±3,827	±σ	Величина відхилення 20,0	Достовірність розрізень (%) 87,7%	97,2%	9,5%	
												Е

Таблиця 2

Результати оцінки здібності учнів управляти просторовими і динамічними характеристиками рухів

3	Кидок баскетбольного м'яча в горизонтальну ціль (кількість попадань)	К-сть учнів	До експерименту						Сумарна кількість попадань	Достовірність розрізень (%)		
			Клас	К-сть учнів	Відстань 7 м X ±m	Відстань 5 м X ±m	Відстань 9 м X ±m	Відстань 7 м X ±m			Відстань 5 м X ±m	Відстань 9 м X ±m
		Е	25	0,57±0,79	0,52±0,74	0,38±0,67	0,38±0,67	0,38±0,67	36,5	48,6%	1,0%	
		Клас	К-сть учнів	Після експерименту						Сумарна кількість попадань	Достовірність розрізень (%)	
		К	25	Відстань 7 м X ±m	Відстань 5 м X ±m	Відстань 9 м X ±m	Відстань 7 м X ±m	Відстань 5 м X ±m	Відстань 9 м X ±m	40,0	54,6%	17,4%
		Е	25	0,52±0,07	0,66±0,06	0,42±0,08	0,75±0,06	0,84±0,04	0,57±0,07	54,0	72,0%	17,4%

Таким чином, використання на уроках фізичної культури спеціальних навчальних завдань показало, що навчання учнів умінням оцінювати основні характеристики рухів, дозволило забезпечити більш інтенсивний розвиток у зростанні якісних показників при оцінці учнями просторових, часових і силових параметрів рухів.

Висновки.

1. У результаті експериментальної перевірки ефективності розроблених спеціальних навчальних завдань виявлена можливість значного приросту ступеня удосконалення точності оцінки просторових, часових і силових параметрів рухів.

2. Для розвитку здібностей учнів управляти власними рухами у просторі, часі та за ступенем м'язових зусиль слід широко застосовувати методи самоконтролю, взаємоконтролю, самонавчання, взаємонавчання; ігровий і змагальний методи; предметні орієнтири і звукові сигнали як джерело термінової інформації; прийоми імітацій, фіксацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Золотухин А. А., Переверзев В. С. Приборы для изучения точности дифференцирования движений в двигательном анализаторе // Материалы XVII научн. конфер. СГИФК. – Смоленск, 1967. – С. 82-83.
2. Козленко М. П. Фізичне виховання учнів молодших класів // Видавництво «Радянська школа». – Київ, 1977. – 145 с.
3. Круцевич Т. Ю. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді: навч. посіб. / Т. Ю. Круцевич, М. І. Воробйов, Г. В. Безверхня. – К.: Олімп. л-ра, 2011. – 224 с. : іл. – бібліогр. : С. 221-223.
4. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста // Собрание педагогических сочинений. – Т 1. – М. : Физкультура и спорт, 1951. – С. 287-313.
5. Линець М. М. Основи методики розвитку рухових якостей: Навчальний посібник для фізкультурних вузів. – Львів : "Штабор", 1997. – 204 с.
6. Лях В.И. Двигательные способности // Физическая культура в школе. – 1996. – №2. – С. 2-8.
7. Марьясов С. К. Обучать умению управлять своими движениями / С. К. Марьясов // Физическая культура в школе. – 1983. – № 12. – С. 29.
8. Переверзев В. С. Развитие умений оценивать пространственные, временные и силовые характеристики движений у школьников 13-15 лет на уроках физической культуры / Переверзев В. С. // Тезисы 2-й Всесоюзной конфер. по физическому воспитанию и школьной гигиене. – М. : АПН НИИ физиологии детей и подростков, 1983. – С. 41.
9. Переверзев В. С. Эффективность обучения умениям оценивать пространственные параметры движений учащихся седьмых классов // Актуальные проблемы повышения спортивного мастерства юных спортсменов. Смоленск : СГИФК, 1983. – С. 13-17.
10. Ровний А. С. Сенсорні механізми управління точнішими рухами людини. – Харків : ХаДІФК, 2001. – 220 с.
11. Фарфель В. С. Управление движениями в спорте. – М. : «Физкультура и спорт», 1975. – 208 с. с ил.
12. Шлемин А. М., Брыкин А. Т. Гимнастика / А. М. Шлемин, А. Т. Брыкин. – М., 1979. – 212 с.



УДК 796.2

Віктор Слюсарчук,
Сергій Сироток,
Галина Кедрич

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОКРАЩЕННЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ УЧНІВ 4-5 КЛАСІВ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОГО ВИВЧЕННЯ СПОРТИВНИХ ІГОР

У статті визначено й обґрунтовано специфічні та загальні педагогічні умови покращення фізичного стану учнів 4-5 класів засобами спортивних ігор у процесі шкільного фізичного виховання. Виконують ці умови при формуванні та реалізації змісту фізичного виховання. Відзначається, що врахування визначених педагогічних умов при формуванні та реалізації змісту фізичного виховання сприятиме досягненню значно кращих результатів у покращенні фізичного стану учнів.

Ключові слова: учні 4-5 класів, фізичний стан, педагогічні умови, спортивні ігри.

Постановка та актуальність проблеми. Покращення фізичного стану учнів загальноосвітніх навчальних закладів є пріоритетним завданням фізичного виховання [4, с. 7], що актуалізує проблему

розроблення високоефективних технологій і методик такого спрямування. Важливим у аспекті зазначеного є врахування мотивів, інтересів, побажань учнів початкової й основної шкіл щодо використання певних видів вправ на уроках фізичної культури [2], (Приступа Є., 1999) Урахування зазначеного, інших важливих положень теорії при формуванні й реалізації змісту фізичного виховання, спрямованого на покращення фізичного стану учнів, потребує визначення відповідних педагогічних умов (Шиян Б. М., 2001).

Останні дослідження у зазначеному напрямі (Приступа Є., 1999; Шиянов Г. П., 1999; Слюсарчук В. В., 2010) свідчать про високий інтерес і бажання таких учнів використовувати на уроках спортивні й рухливі ігри. Водночас доведено високу ефективність концентрованого (протягом одного навчального року) вивчення всіх основних прийомів певної спортивної гри (Максимів Г. З., 2007); відзначено необхідність урахувати особливості зміни показників фізичного стану дівчаток і хлопчиків (Бальсевич В.К., 2009), положення теорії адаптації (Платонов В. И., 1999) при формуванні змісту уроків фізичної культури. Проте дотепер відсутні дослідження, спрямовані на розроблення технологій і методик покращення фізичного стану учнів 4-5 класів, тобто у період початку вивчення ними більшості спортивних ігор згідно з чинними програмами [4, с. 7]. Крім цього поза увагою дослідників залишилися педагогічні умови, що враховують зазначене при формуванні змісту уроків фізичної культури для досягнення високого результату у покращенні фізичного стану таких учнів. Зважаючи на вищезазначене необхідним є проведення відповідного дослідження.

Мета, завдання роботи, матеріал і методи. Мета роботи полягала у визначенні на основі теоретико-емпіричних даних педагогічних умов покращення фізичного стану учнів 4-5 класів на етапі початкового вивчення спортивних ігор, визначених програмами їх фізичного виховання.

Методи та організація дослідження. Під час дослідження використовували загальнонаукові методи: аналіз, узагальнення, теоретичного моделювання. Педагогічні умови розглядали як обставини, врахування яких дозволяє підвищити кінцевий результат (Фіцула М. М., 2002). Водночас виходили із необхідності виконати вимоги загальних, методичних принципів фізичного виховання (Волейбол: навчальна програма, 1993; Беляев А. В., 2009) і чинних програм [4; 7], але передусім щодо врахування інтересів і побажань учнів, формування у них потреби систематично використовувати фізичні вправи у повсякденній діяльності, забезпечення високої моторної щільності уроків. Ураховували також положення про: утворення накопичувальної адаптації у визначеному напрямі для досягнення високого результату (Волков Л. В., 2001); покращення функціонального стану і фізичних якостей дітей (Аршавський І. А., 1982; Бальсевич В. К., 2009; Ивищенко Л. Я., 2008); вікові особливості розвитку їх максимальної аеробної та анаеробної потужності (Бар-Ор О., 2009).

Результати дослідження. Виокремлюючи педагогічні умови, одні розглядали як дієві у покращенні фізичного стану учнів на етапі початкового вивчення визначених програмами спортивних ігор (*специфічні*), другі – під час інших уроків фізичної культури протягом навчального року (*загальні*). Реалізацією перших збільшували ефективність вирішення таких завдань: оволодіння прийомами певної спортивної гри на етапі початкового вивчення; підвищення інтересу учнів до уроків такого змісту; використання вивчених прийомів як цілісної ігрової діяльності; формування бажання учнів здійснювати останню у позаурочний час. Реалізуючи загальні педагогічні умови, забезпечували передусім розвивальну спрямованість уроків, а саме на покращення фізичного стану учнів.

Виокремлені специфічні умови передбачали таке. *Концентроване вивчення учнями четвертих класів прийомів гри у волейбол, які програмою адресовані п'ятикласникам.* При формуванні цієї умови враховували: отримані у лабораторному експерименті дані щодо спроможності учнів 4 класів досягати не гірших, ніж учні 5 класів результатів у вивченні елементів волейболу, передбачених програмою для останніх; дані (Виера Б. Л., 2006; Давиденко О. В., 2003) про необхідність для досягнення мети зосереджувати час і зусилля дітей в одному напрямі, в нашому випадку – вивчення однієї спортивної гри протягом одного навчального року, тобто концентровано. Так швидше, ніж при одночасному вивченні декількох спортивних ігор, досягали реалізації ігрової практики, що підвищувало інтерес учнів та збільшувало моторну щільність таких уроків (Декерс Л., 2008). У зв'язку з цим прийоми волейболу, передбачені програмою для п'ятикласників, об'єднують у блоки й розподіляють в навчальному році. Блоки формують так, щоби після вивчення елементів першого можна було перейти до ігрової практики, а після вивчення кожного наступного – її урізноманітнювати й ускладнювати.

Вивчення п'ятикласниками прийомів гандболу, що визначені чинними програмами для учнів 4-5 класів.

Підходи до формування та реалізації цієї умови аналогічні попередній, але зміст складають прийоми гри у гандбол.

Поділ прийомів кожної спортивної гри за складністю вивчення. Формуючи цю умову враховували отримані дані про неоднакову результативність виконання прийомів волейболу після їх вивчення. У зв'язку із цим виокремили найбільш складні прийоми, на вивчення яких відводять більше часу, ніж на інші. У волейболі це розміщення і перехід гравців на майданчику, передача м'яча двома руками зверху від стіни, у парах, прийом-передача м'яча двома руками знизу від стіни. У гандболі – пересування у стійці, зупинка подвійним кроком, стрибком, ловіння і передача м'яча зігнутою рукою зверху в русі; у дівчаток додатково передача на дальність.

Забезпечення розвивального характеру процесу навчання прийомів спортивних ігор. Основу цієї педагогічної умови склали положення теорії «розвивального навчання» (Виготський Л. С., 1983). У нашому випадку необхідність забезпечити процес вивчення прийомів спортивних ігор, урахувавши зону найближчого розвитку учнів. Останню розглядали як запас потенційних можливостей, передусім моторної функції, які в даний момент учень не може реалізувати, але успішно це робить за безпосередньої допомоги вчителя чи в іншій, простішій руховій діяльності.

Удосконалення вивчених прийомів у ході рухливих ігор. Зміст цієї умови передбачав урахування даних про підвищення інтересу дітей до різноманітнення засобів (Хекхаузен Х., 2003), про ефективність ігрового методу на етапі початкового вивчення певного матеріалу та використання рухливих ігор, що містять вивчену рухову дію, на наступних етапах (Круцевич Т. Ю., 2008). У зв'язку із цим кожний блок прийомів волейболу (гандболу), які вивчаються, повинен містити рухливі ігри, що передбачають виконання вивченого на уроці прийому (декількох прийомів).

Закріплення вивчених прийомів у ігровій діяльності. Реалізація цієї педагогічної умови сприяє підтриманню інтересу і зацікавленості учнів до виучуваного матеріалу на належному рівні. Під час двосторонньої гри учні вдосконалюють техніку прийомів вивченого блоку. Важливим є організація ігрової діяльності, при вивченні волейболу – це зменшення розмірів майданчика, зниження висоти сітки, формування чотирьох команд для участі у грі всіх учнів, проведення гри одночасно для всіх команд, використання спрощених правил, акцент на використанні вивчених прийомів (Литвиненко А. Ю., 2007).

Використання комплексних уроків фізичної культури для реалізації базового та варіативного компонентів їхнього змісту. Основу цієї умови склали дані (Арефев В. Г., Єдинак Г. А., 2007) про високу ефективність такого типу уроків у вирішенні різних за змістом завдань. У нашому випадку комплексність полягає в реалізації базового та варіативного компонентів. Перший містить програмний навчальний матеріал, другий – засоби покращення функціональних можливостей і фізичних якостей учнів.

Урахування особливостей фізичного стану учнів при визначенні спрямованості варіативного компонента. Реалізація цієї умови сприяє визначенню показників фізичного стану, які учням необхідно покращувати. Враховуючи отримані результати та дані спеціальної літератури (Виленская Т. Е., 2006; Волков Л. В., 2001), у 4 класах варіативний компонент повинен містити засоби покращення: в усіх – абсолютної м'язової сили, гнучкості, координації в акробатичних рухових діях; додатково у дівчаток – швидкісної сили, хлопчиків вибухової сили та швидкості. У 5 класах – це засоби покращення абсолютної м'язової сили, координації у метаннях, гнучкості, вибухової сили, у хлопчиків додатково – швидкісної сили та швидкості.

Урахування інтересів, побажань учнів при формуванні змісту варіативного компонента. Реалізуючи цю умову виконується відповідна вимога чинної програми, а саме врахування побажань учнів використовувати на уроках певні види фізичних вправ. За даними проведеного анкетування, у дівчаток і хлопчиків – це рухливі ігри з елементами спортивних ігор.

Підготовка організму учня на початку навчального року до високих фізичних навантажень. Реалізацією цієї умови враховуються дані щодо необхідності на початку навчального року забезпечити пристосування організму до високих фізичних навантажень, характерних для уроків з покращення фізичного стану учнів; високої ефективності циклічних вправ, що виконуються в зоні помірної потужності щонайменше 6 хв. на перших уроках зі збільшенням після адаптації організму до такого навантаження (Вайнбаум Я. С., 2003; Трачук С. В., 2011); важливості й необхідності розвитку гнучкості [1]. У зв'язку із цим на перших 8 уроках використовують біг у повільному темпі зі переходом на ходьбу і знову на біг тривалістю від 6 хв. на перших двох уроках до 9 хв. на останньому такої серії, а також вправи на гнучкість. У першому випадку тривалість бігу щоразу збільшують на 30 с., у другому – від 10-15 до 20-25 повторень виконання кожної вправи, спрямованої на покращення рухливості плечових суглобів, поперекового відділу хребта, нижніх кінцівок.

Розподіл у навчальному році змісту базового і варіативного компонентів для одержання накопичувальної адаптації. Реалізація цієї умови, враховуючи дані спеціальної літератури і досвід учителів (Васьков Ю. В., 2009; Дятленко С. М., 2009), дозволяє: максимально узгодити зміст базового і варіативного компонентів; підвищити моторну щільність уроків вивчення нового матеріалу; забезпечити опанування учнями матеріалу в повному обсязі. У зв'язку з зазначеним розподіл змісту базового компонента у 4 класі повинен бути таким:

I чверть – футбол, легка атлетика; II – гімнастика, баскетбол, волейбол;

III – гімнастика, баскетбол, волейбол, лижна (кросова, ковзанярська) підготовка; IV – футбол, волейбол, туризм.

У 5 класі розподіл такий: I чверть – легка атлетика, футбол; II – гімнастика, баскетбол, гандбол; III – гімнастика, волейбол, гандбол; IV – легка атлетика, баскетбол, гандбол, волейбол. При цьому вправи на гнучкість виконуються на кожному уроці.

Досягнення на кожному уроці термінової адаптації. Реалізуючи цю умову, забезпечуємо високу моторну щільність уроків та оптимальне дозування вправ передусім варіативного компонента. Так під час реалізації базового компонента необхідної щільності досягали, виконуючи фронтальним й ігровим методами визначену на урок рухову дію, а також використовуючи рухливі ігри з такою дією. Структура уроків у всіх випадках практично однакова: підготовча частина – 5-7, заключна – 4-5, основна – 33-36 хв., у якій тривалість варіативного компонента залежить від спрямованості комплексу вправ, але у більшості

випадків складає 14-15 хв. Що стосується дозування, то для утворення термінової адаптації певної спрямованості мінімальний час при оптимальній інтенсивності, у середньому, складає: 20 хв. при розвитку абсолютної м'язової сили; 21-23 – різних видів координації, швидкісної сили, швидкості; 26-28 – вибухової сили; щонайменше 10 хв. – гнучкості.

Такі обсяги конкретизують кількістю вправ у комплексах визначної спрямованості й оптимальним дозуванням (кількістю повторень (тривалістю виконання), інтенсивністю). Ефективним є використання фронтального методу у коловому тренуванні, в якому кожна вправа – окрема станція, а повне проходження одного кола відповідає одній серії. Зокрема для розвитку різних видів координації вправи виконують з індивідуальною максимальною швидкістю (темпом). Комплекс (одна серія) містить 4 вправи, що добре відомі учням, кожен виконують від 10 с. на перших уроках такої серії до 15 с. на останніх, відпочинок між вправами пасивний – 50 с., між серіями – активний 2-2,5 хв., кількість останніх – 2 (Лях В. І., 2006). Комплекс вправ не змінюють, збільшення навантажень у зв'язку з адаптацією забезпечують більшими часом виконання кожної вправи й індивідуальною швидкістю.

Для розвитку *швидкості* використовують добре відомі учням вправи на частоту рухів, швидкість окремого руху і такі параметри: у комплексі (одна серія) – 3 вправи, тривалість виконання – по 6-8 с., відпочинок між ними пасивний – 90 с., між серіями – 2-2,5 хв., кількість яких 3 (Романенко В. А., 1999). Використовують по два комплекси вправ для покращення частоти рухів і швидкості окремого руху. Фізичні навантаження збільшують часом виконання кожної вправи й індивідуальною швидкістю (темпом).

Для розвитку *швидкісної сили* використовують вправи з подоланням власної ваги тіла та залученням найбільших груп м'язів (верхніх, нижніх кінцівок, спини, грудних). Кількість вправ у комплексі (одна серія) – 4 (по одній на кожен групу м'язів), тривалість виконання – по 8-10 с., відпочинок між ними пасивний – 90 с., між серіями – 120 с., кількість яких 2 (Бутин І. М., 2002). Комплекс вправ не змінюють, поступове збільшення навантажень забезпечують часом виконання кожної вправи й індивідуальною швидкістю (темпом).

Для розвитку *вибухової сили* застосовують стрибкові вправи, метання та таке дозування в окремому занятті: комплекс із 4 вправ (одна серія), тривалість виконання стрибкових 10-15 с., метань – 15-20 с., відпочинок між ними активний 40-50 с., між серіями – 3,5-4 хв., кількість яких – 2 (Линець М. М., 1997). Комплекс вправ не змінюють, а поступове збільшення навантажень забезпечують більшими часом виконання кожної вправи й індивідуальною швидкістю.

Під час розвитку *абсолютної м'язової сили* учні виконують 4 вправи (по одній на м'язи верхніх, нижніх кінцівок, спини, грудні), що передбачають подолання власної ваги тіла. Кількість ПМ кожної вправи у повільному темпі 4-6, кількість підходів – 2-3, відпочинок в обох випадках активний відповідно 60 та 90 с. (Кузнецов В. С., 2002). При цьому на перших чотирьох уроках кількість підходів у всіх вправах складає два, а збільшують на кожному новому уроці на один ПМ кількість повторень до 6, після чого – кількість ПМ є сталою, а з кожним новим уроком збільшують кількість підходів.

Гнучкість розвивають, використовуючи в окремому уроці щонайменше чотири вправи, а саме по одній для покращення рухливості у верхніх, нижніх кінцівках та дві – рухливості у поперековому відділі хребта. Комплекс виконують наприкінці основної частини, кожен вправу – так: 20 повторень на першому уроці, з кожним новим їх збільшують на один до 30, після цього комплекс замінюють іншим аналогічним і так само збільшують кількість повторень від 20 до 30 і т.д. [1; 3].

Щодо необхідності покращення *максимальної анаеробної потужності* учнів та відсутності у запропонованому змісті комплексів вправ для покращення максимальної аеробної потужності, то тут ураховували дані спеціальної літератури (Бар-Ор О., 2009) відповідно про зростання та вияв на досягнутому рівні цих функціональних показників.

Систематичне виконання учнями домашніх завдань зі змістом, що відтворює кожний останній урок фізичної культури. Реалізація цієї умови враховує дані (Іващенко Л. Я., 2008), що покращити функціональні показники дитини можна у випадку використання щонайменше чотирьох занять на тиждень із оптимальними параметрами. У зв'язку із цим учні 4 класів щонайменше один раз, 5 класів – двічі на тиждень удома повинні займатися фізичними вправами. Змістом будуть завдання останнього уроку фізичної культури, а саме із удосконаленням техніки вивченого елемента спортивної гри та розвитку певної фізичної якості. В останньому випадку учням надають відповідний комплекс вправ із дозуванням, що враховує індивідуальний стан розвитку цієї якості (високий, середній, низький). Його визначають на початку навчального року для кожної якості, яку планують покращувати, та виходячи із цього – оптимальне дозування.

Підвищення мотивації учнів до якісного виконання завдань уроків фізичної культури і визначених як домашні. Важливість мотивації в успішному вирішенні поставлених завдань [7] передбачає комплекс спеціальних заходів. Реалізація зазначеної педагогічної умови передбачає: визначення й ураховання побажань, інтересів учнів щодо певних видів фізичних вправ; проведення змагань для визначення стану розвитку фізичних якостей, які планується розвивати; долучення батьків до участі в таких змаганнях як уболівальників до роз'яснювальної роботи з їх дітьми про необхідність самостійних занять фізичними вправами.

Формування системи педагогічного контролю як складової мотивації учнів і основи коригування індивідуальних параметрів фізичних вправ. Реалізуючи цю педагогічну умову, враховується, що інтерес і бажання учня виконувати навчальне завдання підвищується, коли він спроможний його виконати, в якому

він демонструє хороший результат або виконання призводить до покращення результату (Фіцула М. М., 2002); забезпечуються оптимальні параметри варіативного компонента. Запропонована система педагогічного контролю передбачає проведення вихідного, поточного, підсумкового й оперативного контролю. Останній здійснюють на кожному уроці для визначення відповідності запропонованого фізичного навантаження поточними можливостями учня; у випадку невідповідності параметри коригують збільшенням (зменшенням) кількості повторень вправи чи часу виконання, темпу, інтервалів відпочинку. Вихідний, підсумковий і поточний контроль здійснюють відповідно на початку, наприкінці навчального року і наприкінці кожної чверті для визначення: під час перших двох – стану вияву показників фізичного стану, останнього – показників фізичної підготовленості, на які здійснювали цілеспрямований вплив. Ці види контролю реалізують у формі змагань та передбачають, крім вищезазначеного, також прогнозування досягнень, які наприкінці чверті забезпечать учню оцінку на високому, достатньому, середньому чи початковому рівнях. Тут необхідно враховувати, що приріст показників залежить від вихідних значень: чим вони менше, тим більшим є приріст, і навпаки [2].

Висновки.

1. Аналіз наукової літератури засвідчив недостатність досліджень, спрямованих на розроблення ефективних технологій і методик покращення фізичного стану учнів 4-5 класів засобами спортивних ігор на етапі їх початкового вивчення у процесі фізичного виховання.

2. Ураховуючи сутність поняття «педагогічні умови», а також загальні й методичні принципи фізичного виховання, положення теорії адаптації, вимоги програми щодо врахування інтересів і побажань учнів, формування потреби систематичних занять фізичними вправами, високої моторної щільності уроків, визначили загальні та специфічні педагогічні умови, врахування яких під час вивчення спортивних ігор сприятиме покращенню фізичного стану учнів.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на експериментальну перевірку ефективності змісту, розробленого і реалізованого з урахуванням визначених педагогічних умов, в аспекті вирішення поставлених завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атлер М. Дж. Наука о гибкости, Киев, Олимпийская литература / М. Дж. Атлер. – 2005. – 424 с.
2. Круцевич Т. Ю., Воробьев М. И. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей : учебное пособие / Т. Ю. Круцевич, М. И. Воробьев. – Киев : ТОВ «Полиграф-Експрес», 2005. – 195 с.
3. Лях В. И. Двигательные способности школьников : основы теории и методики развития / В. И. Лях. – Москва : Терра-Спорт, – 2000. – 241 с.
4. Бойченко Т. Є. Основи здоров'я і фізична культура : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-11 класи / Т. Є. Бойченко. – Київ : Початкова школа, – 2001. – 112 с.
5. Прозар М. В. Характеристика організаційно-методичних положень навчання п'ятикласників спортивним іграм під час занять фізичної культурою / М. В. Прозар // Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Серія: Фізична культура: зб. наук, праць. – Івано-Франківськ, 2010. – Вип. 12, С. 148–151.
6. Прозар М. В. Вияв і зміна показників фізичного стану учнів 4-5 класів при реалізації чинного змісту фізичного виховання / М. В. Прозар, Г. А. Єдинак // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, – 2011. – № 10. – С. 66–71.
7. Круцевич Т. Ю. Фізична культура і здоров'я : програма фізичного виховання учнів загальноосвітнього навчального закладу 5-9 класи / Т. Ю. Круцевич. – Київ : Літера ЛТД, – 2009. – 110 с.



УДК 332.154:502.72(447.84)

Ольга Галан

ТЕРИТОРІАЛЬНА ОРГАНІЗАЦІЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ МЕРЕЖІ КРЕМЕНЕЦЬКОГО ГОРБОГІРНОГО РАЙОНУ В РОЗРІЗІ АДМІНІСТРАТИВНИХ УТВОРЕНЬ

У статті висвітлюються питання щодо формування регіональної екологічної мережі, територіальної та функціональної структури вивчалось багатьма вченими. Зокрема заповідна мережа Поділля, Тернопільщини детально обґрунтовані Цариком Л. П. та Цариком П. Л. Формування системи природоохоронних об'єктів Вінниччини вивчались Денисиком Г. І., Мудраком О. М. та Бачинською О., Львівської області – Ковальчуком І. П., Івановою Є. А., Свідерко І. Б. та іншими.

Ключові слова: природно-заповідний фонд, екологічна мережа, природні ядра, Кременецький горбогірний регіон.

Постановка проблеми. З метою оптимізації суперечностей між природними процесами та процесами соціально – економічного розвитку і використанням природних ресурсів у 1995 році було схвалено Всеєвропейську стратегію збереження ландшафтного і біологічного різноманіття. Головним її завданням є формування Пан'європейської екологічної мережі, яку координує програма «Natura 2000», ухвалена у 15 країнах Європейського союзу. У разі поєднання природоохоронних територій з всеєвропейською екологічною мережею «Emerald» буде забезпечено охорону біорізноманіття і генофонду видів усієї Європи та невиснажливе використання природних ресурсів. Україна долучилась до Європейських природоохоронних домовленостей прийняттям Загальнодержавної програми формування національної екомережі на період 2000 – 2015 років. Реалізація другого етапу цієї програми сьогодні орієнтована на оптимізацію наявної заповідної мережі та розробку схем формування перспективних екомереж на регіональному рівні. Тому дослідження процесів формування регіональних заповідних мереж є актуальним, своєчасним і доцільним.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання формування регіональної екологічної мережі, територіальної та функціональної структури вивчалось багатьма вченими. Зокрема заповідна мережа Поділля, Тернопільщини детально обґрунтовані Л. П. Цариком та П. Л. Цариком. Формування системи природоохоронних об'єктів Вінниччини вивчались Денисиком Г. І., Мудраком О. М. та Бачинською О., Львівської області – І. П. Ковальчуком, Є. А. Івановою, І. Б. Свідерко та іншими.

Мета і завдання статті. Метою даного дослідження є аналіз схеми регіональної екологічної мережі Тернопільської області у межах Кременецького горбогірного району.

Основними завданнями дослідження є:

- проаналізувати територіальну структуру регіональної екологічної мережі Кременецького горбогірного району та намітити основні напрямки її оптимізації;
- визначити особливості функціональної структури регіональної екомережі району дослідження;
- охарактеризувати основні структурні елементи екомережі.

Об'єктом дослідження є регіональна екологічна мережа Кременецького горбогірного району.

Предметом дослідження є територіальна та функціональна структура екомережі досліджуваного району.

Виклад основного матеріалу. Кременецький горбогірний район знаходиться на півночі Тернопільської області в межах Кременецького та Шумського адміністративних районів і включає 25 сільських рад і одну міську. Згідно зі схемою геоморфологічного районування України більша частина досліджуваної території належить до підобласті Подільської височини, району Гологоро – Кременецького горбогір'я. Лише крайня північно – західна частина відноситься до підобласті Малого Полісся, району Кременецько – Дубнівської денудаційної рівнини. Територія Кременецького горбогірного району є унікальним багатим біорізноманіттям, природним комплексом. Питання охорони природи даної території вирішуватиме оптимальна екологічна мережа природно-заповідних об'єктів.

Формування регіональної екологічної мережі у межах Кременецького горбогірного району здійснюється відповідно до Програми формування регіональної екологічної мережі на 2000 – 2015 роки у Тернопільській області. Схема екологічної мережі Тернопільської області розроблена на підставі Законів України «Про екологічну мережу України»; «Про загальнодержавну Програму формування національної екологічної мережі України на 2002 – 2015» з урахуванням положень Законів України «Про охорону навколишнього природного середовища», «Про природно-заповідний фонд України», «Про тваринний світ», «Про рослинний світ», Земельного, Лісового та Водного Кодексів України, Указу Президента України від 23.05.2005 р. № 838/2005 «Про заходи щодо дальшого розвитку природно-заповідної справи в Україні», наказу Міністерства охорони навколишнього природного середовища України № 136 від 24.03.2006 р. «Про затвердження Тимчасових методичних рекомендацій щодо розроблення схем регіональної екомережі», а також у розвиток завдань, передбачених «Програмою

формування регіональної екологічної мережі Тернопільської області на 2002 – 2015 роки», прийнятою Тернопільською обласною радою (рішення № 32 від 26.07.2002 р.)

Згідно з Законом України «Про екологічну мережу України», екомережа – це єдина територіальна система, яка утворюється з метою поліпшення умов для формування та відновлення довкілля, підвищення природно-ресурсного потенціалу території України, збереження ландшафтного та біорізноманіття, місць оселення та вирощання цінних видів тваринного й рослинного світу, генетичного фонду, шляхів міграції тварин через поєднання територій та об'єктів природно-заповідного фонду, а також інших територій, які мають особливу цінність для охорони навколишнього природного середовища і, відповідно до законів та міжнародних зобов'язань України, підлягають охороні.

Програмою формування регіональної екологічної мережі Тернопільської області на 2002 – 2015 рр. передбачено об'єднання усіх розрізнених ділянок природно-заповідного фонду в єдиний екологічний каркас. Схема регіональної екомережі Тернопільської області пов'язана з Програмою з охорони довкілля, раціонального використання ресурсів і забезпечення екологічної безпеки Тернопільської області на 2000 – 2015 рр.

Основною метою Програми є збільшення площі земель області з природними ландшафтами до рівня, достатнього для збереження їх різноманіття, близького до притаманного їм природного стану, та формування їх територіально єдиної системи, побудованої відповідно до забезпечення можливості природних шляхів міграції та поширення видів рослин і тварин, яка б забезпечувала збереження природних екосистем, видів рослинного і тваринного світу та їх популяцій.

Основними завданнями Програми у сфері формування регіональної екологічної мережі є:

- визначення просторової структури екологічної мережі з метою систематизації та визначення шляхів об'єднання природних середовищ існування популяцій видів дикої флори та фауни у територіально цілісний комплекс;

- визначення площі окремих елементів екологічної мережі для забезпечення сприятливих умов існування, вільного розселення та міграції видів рослин і тварин;

- обґрунтування та опрацювання організаційних, економічних, науково-практичних та інших заходів щодо забезпечення процесу формування та захисту екологічної мережі;

- визначення ділянок для формування складових елементів регіональної екологічної мережі - природних регіонів, природних коридорів загальнодержавного та місцевого значення, їх місця у структурі земельних угідь;

- оптимізація площі, структури, стану елементів екологічної мережі, підвищення статусу їх охорони;

- резервування та подальше надання статусу заповідних територіям, багатим на біорізноманіття, особливо старовіковим природним угрупованням, прирусловим, цілиним землям, типовим та унікальним екосистемам і ландшафтам, середовищам існування рідкісних і таких, що перебувають під загрозою зникнення, видів тварин і рослин, геологічним утворенням, еталонним типам ґрунтів тощо;

- узгодження питань, пов'язаних із міжобласним поєднанням елементів екологічних мереж суміжних областей з елементами регіональних екологічних мереж з метою розбудови Національної екологічної мережі;

- інформування населення про роль екологічної мережі в дотриманні екологічної рівноваги в регіонах, участь місцевих органів виконавчої влади та населення у збереженні ландшафтного різноманіття;

Завдання Програми у питаннях охорони та відтворення земельних ресурсів:

- оптимізація площ сільськогосподарських угідь і зменшення ступеня їх розораності;

- удосконалення структури земель сільськогосподарського призначення та їх збагачення природними компонентами;

- впровадження ґрунтозахисної системи землеробства з контурно-меліоративною організацією території;

- обмеження руйнівного інтенсивного використання екологічно уразливих земель;

- здійснення консервації сільськогосподарських угідь з дуже змитими та дуже дефльованими ґрунтами на схилах крутизою понад 5 - 7 градусів.

Завдання Програми у питаннях охорони та відтворення водних ресурсів:

- екологічне оздоровлення природних територій та акваторій, особливо витоків річок, поліпшення стану заплавної екосистем у межах басейнів річок Дніпра, в тому числі шляхом створення захисних смуг уздовж берегів водних об'єктів, особливо крутосхилих ділянок, впровадження заходів щодо збереження водно-болотних угідь, посилення їх водозахисної та водорегулювальної здатності, ренатуралізації та поліпшення охорони природних комплексів водоохоронних зон водних об'єктів.

Завдання Програми у питаннях охорони, використання та відтворення ресурсів рослинного і тваринного світу:

- створення в агроландшафтах ділянок лісової та лучної рослинності;

- відтворення (ренатуралізація), де це доцільно і можливо, степових, лучних, водно-болотних та інших природних ландшафтів;

- формування нових ділянок для забезпечення середовищ існування певних видів рослин і тварин, занесених до Червоної книги України, Європейського червоного списку, тварин і рослин, що перебувають під загрозою зникнення у світовому масштабі, регіонально рідкісних видів, природних рослинних угруповань, занесених до Зеленої книги України, а також інших видів рослин і тварин, включених до переліків міжнародних конвенцій та угод, обов'язкових до виконання Україною;

- оптимізація ведення сільського, лісового, мисливського та рибного господарств з урахуванням умов існування видів місцевої флори і фауни;

- поліпшення стану охорони, збереження та відтворення зелених насаджень і лісів, які входять до складу зелених зон міст та інших населених пунктів.

Завдання Програми у питаннях збереження біологічного різноманіття:

- збереження, зміцнення та відновлення ключових екосистем та середовищ існування видів рослин і тварин;

- стале управління позитивним потенціалом біологічного різноманіття шляхом оптимального використання соціальних і економічних можливостей на регіональному рівні;

- урахування цілей у сфері збереження та збалансованого і невиснажливого використання біологічного різноманіття в усіх галузях, що використовують це різноманіття або впливають на нього;

- здійснення цільових заходів, що відповідають потребам збереження різних типів екосистем (степових, лучних, річкових, заплавної, озерних, болотних, лісових) та базуються на правових і фінансових можливостях природокористувачів та органів державної влади.

Структурними елементами екомережі є:

Природні ядра (ядра біорізноманітності або ключові природні території) – це території збереження генетичного, видового, екосистемного й ландшафтного різноманіття. Їх характеризує велика різноманітність видів, форм ландшафтів і середовищ існування живих організмів. Особливу роль вони відіграють у збереженні ендемічних, реліктових, рідкісних і зникаючих видів. У природному ядрі розрізняють біоцентри і буферні зони. Біоцентри – це території найбільшої концентрації біорізноманіття з найвищим ступенем природності, рідкісності, унікальності й найсуворішим режимом заповідання. Буферна зона – місцевість із природним або частково зміненим станом ландшафту, що оточує найцінніші ділянки екологічної мережі та захищає їх від дії зовнішніх негативних факторів, спричинених діяльністю людини. Буферні зони є зовнішнім оточенням біоцентрів, їх захисними зонами. Здебільшого це території з регульованим режимом заповідання.

Екокоридори або перехідні зони для забезпечення взаємозв'язків між природними екосистемами – елементи дефрагментації природних масивів і міграційні шляхи водночас. Просторові витягнуті структури, що зв'язують між собою природні ядра, включають території з різним ступенем природності й заповідності, а також території, що підлягають ренатуралізації. Це природна або приведена до природного стану ділянка землі чи водної поверхні, яка на різних рівнях просторової організації екологічної мережі забезпечує для природного середовища умови безперервності, системної єдності та функції біокомунікації.

Відновлювальні райони – це території, де є потреба відновлення порушених елементів екосистем, середовищ існування і ландшафтів європейського значення або повне відновлення деяких районів.

Буферні зони – території, які сприяють зміцненню мережі та її захисту від впливу негативних зовнішніх чинників.

Особливістю екомережі як специфічної форми охорони природи є те, що до об'єктів природно-заповідного фонду належать, як правило, лише території природних ядер екомережі, усі решта територій далі можуть залишатися в їх господарському використанні у відповідності з призначенням і типом угідь.

Основою регіональної екологічної мережі Кременецького горбогірного району, її природними елементами (ядрами) є 68 природно – заповідних територій та об'єктів загальною площею 13340,35 га (див. табл. 1).

Таблиця 1

Мережа територій та об'єктів природно-заповідного фонду Кременецького горбогірного району в розрізі сільських та міської рад (станом на 01.01.2014 р.)

№ з/п	Назва адміністративних утворень (сільських рад)	Площа адміністративних утворень, га	Кількість заповідних територій, шт	Площа заповідних територій, га	Заповіданість території, %
1	Андрушівська	4900	4	1774,5	36,2
2	Білокриницька	5122	8	1090,55	21,3
3	Великомлинівецька	2082	9	132,48	6,36
4	Васьковецька	4370,5	5	1115,0	25,5
5	Великобережецька	3804	3	178,5	4,69
6	Вілійська	3991,3	2	0,02	0,0005

7	Жолобівська	1883,5	-	-	-
8	Дунайська	4042	1	286	7,07
9	Жолобівська	1677,0	1	233	13,89
10	Залісцівська	2229,5	1	0,5	0,02
11	Іловицька	3682,2	4	58	1,57
12	Колосівська	2690	1	158	5,33
13	Кордишівська	2636,4	-	-	-
14	Літовищенська	3148,9	-	-	-
15	Людвищенська	2831,1	1	2080,3	73,6
16	Плосківська	1907	-	-	-
17	Рохманівська	3316,2	1	15,0	0,45
18	Соснівська	2938,5	-	-	-
19	Стіжоцька	4146,2	7	2333,6	56,28
20	Суразька	4188,6	4	1559,0	37,2
21	Тиялівська	4463,5	5	1551,3	37,4
22	Угорська	2273,8	1	464	20,4
23	Цеценівська	2118,9	1	26,5	1,25
24	Чугалівська	4022,0	-	-	-
25	Шпиколосівська	2174,0	-	-	-
26	м. Кременець	1887,0	9	132,48	15,07
	Всього	99739,6	68	13340,35	13,37

Загальний показник заповідності по Кременецькому горбогірному району становить 13,37%. Цей показник значно вищий за загальнообласний – 8,73%. Найвищий рівень заповідності території у межах Людвищенської (70,36%), Стіжоцької (15,38%), Тиялівської (37,4%), Суразької (37,2%), Андрушівської (36,2%), Васьковецької (25,5%) сільських рад. У межах науково обґрунтованих норм рівень заповідності Блокриницької (21,3%), Угорської (20,4%), Жолобівської (13,9%) сільських та Кременецької (15,07%) міської рад. У решті сільських рад вона нижча від загальнообласного показника і потребує розширення.

Основним структурним елементом екологічної мережі є природні ядра, що виділяються у межах ландшафтів. На території Кременецького горбогірного району представлені три групи ландшафтів: Малопопільський (Білокриницький та Гаївський), Гологоро – Кременецький та Подільський (Суразький) (див. табл. 2). Крайня західна частина досліджуваного району знаходиться у межах Гаївського Малопопільського ландшафту, де функцію природного ядра виконують ландшафти у межах загальнозоологічного заказника місцевого значення «Воронуха» та ботанічного заказника місцевого значення «Урочище «Олексюки». Перспективними для заповідання у межах Гаївського ландшафту є лісові масиви між населеними пунктами Града, Кімнатка, Великі та Малі Бережці, Іква, Хотівка, частина долини р.Іква. Із залученням цих територій можливе створення перспективного регіонального ландшафтного парку «Малопопільський» орієнтованою площею 5000 га. Функцію природного ядра місцевого значення Гаївського Малопопільського ландшафту (площею 1000 га) виконуватимуть лісові масиви між населеними пунктами Хотівка, Іква, Малі Бережці з горою – останцем «Божа гора», що входить до складу НПП «Кременецькі гори». Вони у складі Малопопільського регіонального ландшафтного парку формуватимуть зону непорушного природного ландшафту, частина території заказника «Воронуха» з лісовими масивами між населеними пунктами Града, Кімнатка і Великі Бережці, територія заказника «Олексюки» та прирічкові місцевості виконуватимуть функцію буферної зони та зони відтворення природного ландшафту.

Північні території Кременецького горбогірного району лежать у межах Білокриницького Малопопільського ландшафту і представлені лісовими та болотними формаціями. Частина території знаходиться у межах НПП «Кременецькі гори» та низки заказників місцевого значення: ботанічних «Мала Андруга», «Стіжоцькі чорниці №1», «Стіжоцькі чорниці №2», загальнозоологічний «Заброддя», дендрологічний парк-пам'ятка садово-паркового мистецтва «Білокриницький». Пам'ятки природи місцевого значення представлені ботанічними: «Забродівська діброва №1», «Забродівська діброва №2», «Антонівецький сосняк»: геологічними: гори «Стіжок», «Червоний камінь», «Пустельна», «Данилова гора». Тут знаходиться Стіжоцьке – Іловицьке ядро міжрегіонального значення, до якого входить пригранична територія між населеними пунктами Стіжок, Велика Іловиця. Націй території доцільно створити Білокриницький РЛП на площі близько 7000 га, з яких до 3000 га могли б виконувати функцію природного ядра цього ландшафту, до складу якого увійшли б названі заповідні об'єкти й найтипівіші угруповання лучно-степових і лісових формацій Малого Полісся. Разом із буферною зоною (прилеглими лісовими масивами) територія виконує функцію міжрегіонального природного ядра Тернопільської та Рівненської обласних екологічних мереж. Ураховуючи її зв'язок з Гологоро-Кременецьким кряжем, ця територія водночас буде виконувати функцію частини широтного екологічного коридору національного значення.

Велика частина території знаходиться у межах Кременецького ландшафту Гологоро – Кременецької групи. У межах цього ландшафту можна виділити різнорангові за своїми функціональними

особливостями природні ядра. До природних ядер загальнодержавного значення належить частина території НПП «Кременецькі гори» площею 1003 га, де представлені типові та найрепрезентативніші ландшафти Кременецьких гір. В адміністративному відношенні це території Великобережечької, Великолинівської сільської ради, Дунаївської, Жолобівської та Колосівської сільських рад, Кременецької міської ради. Це ядро розташоване у центральній частині горбогірного поясу на захід від м. Кременець, і межує з урбанізованими та агрокультурними ландшафтами. Недоліком цього ядра є відсутність чітко вираженої буферної зони.

На схід від м. Кременець сформоване Веселівсько-Довжоцьке природне ядро місцевого значення у складі Веселівського та Довжоцького ботанічних заказників загальнодержавного значення, Білокриницького загальнозоологічного заказника місцевого значення, двох ботанічних пам'яток природи місцевого значення (вони є резерватом генофонду бука європейського). На базі названих заповідних об'єктів створено заповідний біоцентр площею близько 300 га і периферійну буферну зону.

Східна частина Кременецького горбогірного району знаходиться у межах Подільської групи ландшафтів. Тут сформоване Суразьке природне ядро міжрегіонального значення у складі лісового заказника загальнодержавного значення «Суразька дача» (унікальний високопродуктивний штучно створений дубово-ясенево-модриновий, сосново-ялиновий лісовий масив, визначний зразок створення хвойно-широколистяних стійких деревостанів, має велике наукове і пізнавальне значення, створений у кінці XIX на початку XX століття) площею 3864 га, що дає змогу виділити як саме ядро, так і чіткі границі буферної зони. Розміщуючись на межі регіональних екомереж Тернопільщини і Хмельниччини, воно виконує функцію міжрегіональної сполучної ланки. Територія заказника розміщена в межах Суразької, Васьківської, Андрушівської сільських рад.

Таблиця 2

Приуроченість природних ядер до ландшафтів у межах Кременецького горбогірного району

№ з/п	Природні ядра	Ландшафт / угруповання	Адміністративно-територіальні утворення	Об'єкти ПЗФ
1	Малополіське (перспективне) місцевого значення	Малополіський Лісові, хвойно-широколистяні, лучні	Великобережечька	Перспективний РЛП «Малополіський»
2	Стіжоцько Іловицьке міжрегіонального значення	Малополіський Білокриницький Лісові, хвойно-широколистяні, лучні	Білокриницька Стіжоцька Іловицька	НПП «Кременецькі гори» Ботанічні заказники: «Мала Андруга», «Стіжоцькі чорниці №1», «Стіжоцькі чорниці №1»; заг.зоолог.заказник «Заброддя», Білокриницький дендропарк; бот.пам'ятки природи «Забродівська діброва №1», «Забродівська діброва №2», «Антонівецький сосняк»; геолог. пам'ятки природи: гори Пустельна, Стіжок, Червоний камінь, Данилова гора, Білокриницький РЛП.
3	Кременецьке національного значення	Кременецький Лісові, наскельно-степові, лучні	Тилявська Великолинівська Жолобівська Колосівська Великобережечька Угорська Кременецька	НПП «Кременецькі гори»
4	Веселівсько Довжоцьке місцевого значення	Кременецький Лісові мішано-широколистяні	Білокриницька Тилявська Кременецька	Веселівський ботанічний заказник Довжоцький ботанічний заказник
5	Суразьке міжрегіонального значення	Подільський Лісові мішано-широколистяні	Суразька Васьковецька Андрушівська	Лісовий заказник «Суразька дача»

Кременецький горбогірний район знаходиться у межах Кременецького широтного екологічного коридору, що розташований у межах Гологоро-Кременецького горбогір'я і Малого Полісся, є частиною Галицько-Слобожанського екологічного коридору національного рангу. Особливостями Кременецького екокоридору є значна його залісеність (до 50%), наявність лучно-чагарникової природної рослинності, що використовується під пасовища, з незначною часткою орних земель у його південно-західній частині. Екокоридор виконуватиме функції міграційних шляхів між природними ядрами «Кременецьке» у складі НПП «Кременецькі гори», Веселівсько-Довжоцьким природним ядром у складі Довжоцького та Веселівського ботанічних заказників загальнодержавного значення, природним ядром «Суразьке» у складі лісового заказника загальнодержавного значення «Суразька дача», Малополіським та Стіжоцько-Іловицьким природними ядрами. Приуроченість до екологічного коридору п'яťох природних ядер національного, міжрегіонального та місцевого рангів дає підстави вважати цей фрагмент екокоридором національного рангу. Його ширина коливається від 4 до 14 кілометрів.

За останні роки розширилася функціональна структура заповідних об'єктів Кременецького горбогірного району. За рахунок створення НПП «Кременецькі гори» збільшилась частка заповідних територій з суворим режимом охорони до 38 % та зменшилась частка територій з послабленим режимом охорони до 62%. Висока частка заповідних територій знаходиться під заказниками – 59,9% (вт. ч. 30% - загальнодержавного значення).

У низці сільських рад покращилась і територіальна структура заповідних об'єктів. Водночас низька частка заповідних площ є притаманною для Вілійської, Залісцівської, Іловицької, Рохманівської, Цеценівської сільських рад. Перспективними для виявлення об'єктів заповідання є території Жолобківської, Кордишівської, Літовищенської, Плосківської, Соснівської сільських рад, де на сьогодні не має об'єктів ПЗФ.

У Кременецькому горбогірному районі є всі передумови для створення Малополіського РЛП та двох пам'яток природи місцевого значення – урочища Тарбор та витоку р. Вілія біля с. Новосілки. Створення цих об'єктів дасть можливість збільшити заповідні площі та оптимізувати територіальну та функціональну структуру ПЗФ.

Висновки. Створення наведеної вище схеми регіональної екологічної мережі дасть змогу об'єднати у цілісну систему землі ПЗФ та забезпечити відтворення та невиснажливе використання природних ресурсів, біологічного та ландшафтного різноманіття, уникнути втрат генофонду, сформувати екологічно безпечне середовище життєдіяльності людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всеєвропейська стратегія збереження біологічного та ландшафтного різноманіття. – К. : Вид-во «Авалон», – 1999. – 34 с.
2. Царик Л. П. Географічні засади формування і розвитку регіональних природоохоронних систем: концептуальні підходи. Практична реалізація / Л. П. Царик. – Тернопіль : Підручники і посібники., 2009. – 320 с.
3. Царик П. Л. Регіональна екомережа: географічні аспекти формування і розвитку (на матеріалах Тернопільської області) / П. Л. Царик. – Тернопіль : видавничий відділ ТНПУ, 2005. – 172 с.
4. Фондові матеріали Держуправління охорони природи навколишнього природного середовища у Тернопільській області.



УДК 581.524

Оксана Гурська, Антоніна Гура,
Олена Тригуба

ДИНАМІКА АЛЕЛОПАТИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ПІРЕТРУМУ ЧЕРВОНОГО (*PYRETHRUM COCCINEUM* (WILLD.) WOROSCH

*Досліджено динаміку алелопатичної активності водо- та спирторозчинних екстрактів, вмісту фенольних сполук у вегетативних і генеративних органах піретруму червоного (*Pyrethrum coccineum* (Willd.) Worosch). Встановлено, що найбільшу кількість фенольних сполук накопичували листки та суцвіття рослин у фазі цвітіння. Екстракти з органів піретруму червоного загальмовували ростові процеси біотестів лише за розведення 1:10. Виявлено наявність стійких кореляційних зв'язків між кількістю фенольних сполук і відсотком інгібування ростових процесів біотестів.*

*Ключові слова: *Pyrethrum coccineum* (Willd.) Worosch., фенольні сполуки, алелопатична активність.*

Постановка й актуальність проблеми. В умовах природних і штучно створених фітоценозів рослини вступають у складні взаємовідносини, що визначаються конкуренцією за фактори живлення, життєвий простір, можливість відтворення особин. Важливою частиною взаємовпливів є хімічна взаємодія між рослинами, або алелопатія, що визначає характер їх росту та продуктивність.

Фізіолого-біохімічна або алелопатична взаємодія рослин здійснюється через екзометаболіти, що їх виділяють у навколишнє середовище рослини. Вони є важливими та їх необхідно враховувати при розробці заходів, спрямованих на підвищення продуктивності рослин в агрофітоценозах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основі формування та існування фітоценозів лежить комплекс різноманітних факторів, серед яких першочергове значення належить алелопатичним взаємодіям між рослинними організмами, а також між рослинами та ґрунтовою мікрофлорою. А. М. Гродзінський визначав алелопатію як екологічну проблему, явище, що забезпечує кругообіг фізіологічно активних речовин між елементами рослинного угруповання, яке відіграє роль регулятора внутрішніх і зовнішніх взаємовідносин, відновлення, розвитку та зміни рослинного покриву в екосистемі [3, 10].

Алелопатична активність і толерантність виду забезпечує життєдіяльність рослинного організму в умовах певного біогеоценозу. Використання принципів алелопатичних відносин у рослинництві дозволяє формувати змішані й ущільнені посіви культурних рослин, що володіють більш широким адаптивним потенціалом. Дослідження алелопатичної активності рослин має надзвичайно важливе практичне значення. Знання закономірностей виділення, нагромадження й утилізації алелопатично активних сполук вищих рослин, етапів їх перетворення мікробоценозом і ефектів впливу на метаболічні процеси рослин, ризосферних організмів, фітофагів дозволить створювати еволюційно стійкі та рівноважені антропоценози змішаних і ущільнених посівів культурних рослин.

Важливими компонентами змішаних посівів є ароматичні рослини, які проявляють поліфункціональні властивості та можуть бути використані в різних галузях народного господарства [8]. Перспективними пряно-ароматичними, ефірно-олійними, лікарськими й інсектицидними культурами є види роду *Pyrethrum* Zinn. Рід об'єднує понад 100 видів рослин, на території України в природі зростають 9, культивуються 11. Цінним видом є піретрум червоний (*Pyrethrum coccineum* (Willd.) Worosch.), що набув поширення як квітниково-декоративна культура [7].

Формулювання мети та завдань роботи. Мета цієї роботи – дослідити динаміку алелопатичної активності водо- та спирторозчинних виділень, а також кількісного вмісту фенольних сполук у вегетативних і генеративних органах *P. coccineum*.

Матеріали та методи дослідження. Об'єктом досліджень слугували вегетативні та генеративні органи піретруму червоного. Польові досліді заклали в умовах Західного Лісостепу на сірих лісових супіщаних ґрунтах науково-дослідних ділянок Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Дослідження проводили з рослинами другого року вегетації.

Алелопатичну активність визначали за методом А. М. Гродзінського [2]. Моделлю рослинних ексудатів слугували витяжки, які готували настоюванням подрібненого рослинного матеріалу у дистильованій воді (ВРВ) та 70% етанолі (СРВ) протягом однієї доби за температури 24-25° С. Співвідношення між наважкою рослинного матеріалу й об'ємом розчинника становило 1:10, 1:50, 1:100. В якості біотестів були використані пшениця м'яка (*Triticum aestivum* L.) та крес-салат (*Lupidium sativum* L.). Контролем слугували проростки, вирощені на дистильованій воді.

Суму фенольних сполук визначали методом, що ґрунтується на окисненні їх реактивом Фоліна-Чокальто [1]. Статистичну обробку результатів досліджень проводили за М. С. Кучеренком та ін. [5].

Результати дослідження. Встановлено, що водорозчинні виділення (ВРВ) вегетативних і генеративних органів *P. coccineum* містили незначні кількості фітотоксинів. За розведення 1:10 алелопатично активні сполуки листків проявили гальмівний вплив на ріст корінців та індіферентну дію на ростові процеси колеоптилів пшениці м'якої (Рис. 1. А, Б). Листки акумулювали найбільші кількості фітоінгібіторів протягом онтогенезу рослин, відсоток гальмування відповідно складав 33,8 (бутонізація) – 70,5 (плодоношення). Алелопатично активні сполуки стебел проявили гальмівну дію під час цвітіння та плодоношення рослин, а екстракти з коренів достовірно не змінювали ростові процеси проростків біотесту.

Кількість спирторозчинних фітотоксинів у листках зростала протягом онтогенезу рослин (Рис. 1. В.). Відсоток гальмування ростових процесів корінці в пшениці за їх дії складав 41,1 (початок вегетації) – 70,3 (плодоношення). Екстракти стебел загальмували ріст корінців біотесту на 41,1 % лише на початку вегетації рослин. Варто зазначити, що ВРВ вегетативних органів проявили стійкий гальмівний вплив на ріст колеоптилів пшениці під час цвітіння рослин, СРВ – у фазі 3-6 листків (початок вегетації). Суцвіття накопичували найбільше алелопатично активних сполук у фазах цвітіння та плодоношення, що зумовлено, очевидно, процесами формування і досягання насіння та плодів.

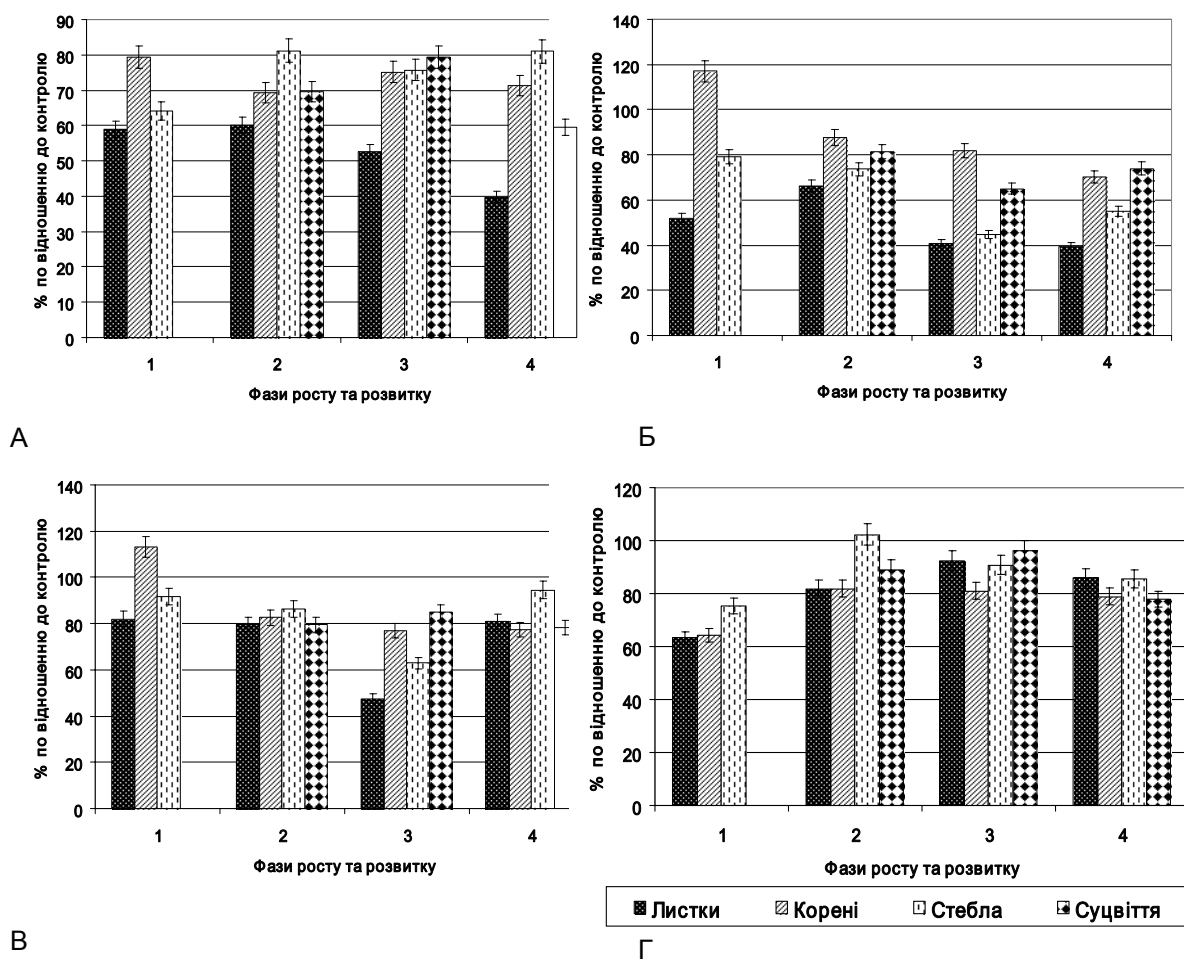


Рис. 1. Аделопатична активність водорозчинних (А, Б) і спиртрозчинних виділень (В, Г) вегетативних та генеративних органів в онтогенезі *P. coccineum*. Біотести: А, В – корінці; Б, Г – колеоптилі пшениці м'якої; розведення 1:10.

Фази росту та розвитку:

1 – початок вегетації, 2 – бутонізація, 3 – цвітіння, 4 – плодоношення

При зменшенні вмісту фітоінгібіторів у екстрактах (розведення 1:50, 1:100) спостерігався індиферентний вплив ВРВ і СРВ органів піретруму червоного на ростові процеси біотесту.

Корінці крес-салату проявили вищу чутливість до дії аделопатично активних сполук *P. coccineum* (табл. 1).

Таблиця 1.

Аделопатична активність водорозчинних виділень вегетативних і генеративних органів в онтогенезі *P. coccineum* (біотест – корінці крес-салату)

Органи	Фаза росту і розвитку							
	Початок вегетації		Бутонізація		Цвітіння		Плодоношення	
	Мгт	%	Мгт	%	Мгт	%	Мгт	%
Розведення 1:10								
Листки	13,0±0,2	60,4*	10,4±0,5	48,8*	9,1±0,3	42,3*	5,8±0,2	26,9*
Корені	12,8±0,2	59,7*	16,1±0,3	74,7*	14,8±0,5	68,8*	15,5±0,3	72,1*
Стебла	16,1±0,6	75,0*	11,5±0,3	53,3*	10,4±0,4	48,2*	9,5±0,3	44,4*
Суцвіття	–	–	16,0±0,4	74,4*	11,1±0,2	51,4*	10,3±0,2	48,1*
Розведення 1:50								
Листки	17,5±0,3	81,6*	18,6±0,3	86,4*	14,1±0,3	65,4*	16,9±0,2	78,5*
Корені	17,5±1,4	81,5*	18,0±0,2	83,6*	18,9±0,3	87,9*	17,2±0,4	79,8*
Стебла	19,6±1,3	91,3	18,4±0,7	85,7*	16,8±0,4	78,3*	16,2±0,3	75,2*
Суцвіття	–	–	18,6±0,3	86,7*	13,4±0,2	62,5*	15,0±0,2	69,9*
Розведення 1:100								
Листки	18,5±0,5	85,9*	19,9±0,8	92,4	17,7±0,2	82,1*	18,8±0,2	87,4*
Корені	19,1±0,9	88,9	18,2±0,5	84,8*	19,4±0,2	90,2	22,6±0,3	105,2
Стебла	21,9±0,3	101,7	21,7±0,5	100,8	20,0±0,3	93,1	20,0±0,3	92,9
Суцвіття	–	–	20,2±0,8	94,0	16,6±0,3	77,3*	18,0±0,4	83,5*

Примітка: * – тут і надалі вірогідна різниця порівняно з контролем (дистильована вода)

ВРВ вегетативних і генеративних органів піретруму червоного проявили стійку гальмівну дію на ріст проростків біотесту за максимальної концентрації (розведення 1:10). Вміст фітотоксинів у надземній частині зростає протягом онтогенезу та досягав максимальних значень під час цвітіння-плодоношення рослин. Відсоток гальмування ростових процесів крес-салату складав від 48,6 – 51,3 (суцвіття) до 57,7 – 73,1 (листки) відповідно. Корені, навпаки, нагромаджували найбільші кількості алелопатично активних сполук на початку вегетації рослин.

СРВ листків піретруму червоного містили найбільші кількості фітотоксинів протягом онтогенезу, суцвітть – під час цвітіння-плодоношення рослин. За максимальної концентрації (розведення 1:10) кількість інгібіторів складала 34,5 (плодоношення) – 54,6 % (бутонізація) та 49,1 – 49,7 % відповідно. Вміст алелопатично активних сполук у стеблах і коренях був дещо нижчим (табл. 2.).

При розведенні 1:50 спостерігалось зменшення гальмівного впливу алелопатично активних сполук піретруму червоного. Найвищі кількості фітотоксинів містили ВРВ суцвітть і листків під час цвітіння-плодоношення рослин. Довжина корінців крес-салату відповідно становила 62,5 – 69,9 та 65,4 – 78,5 % у порівнянні з проростками, вирощеними на дистильованій воді. Значний гальмівний вплив проявили також СРВ листків у фазі початку вегетації та суцвітть під час цвітіння піретруму червоного. Вміст інгібіторів становив 29,4 та 32,7 %.

При мінімальній концентрації (розведення 1:100), що є наближеною до природного вмісту колінів, алелопатично активні сполуки піретруму червоного проявили стійкий індіферентний вплив на ростові процеси проростків крес-салату.

Таблиця 2.

Алелопатична активність спирторозчинних виділень вегетативних і генеративних органів в онтогенезі *P. soccineum* (біотест – корінці крес-салату)

Органи	Фаза росту і розвитку							
	Початок вегетації		Бутонізація		Цвітіння		Плодоношення	
	M±m	%	M±m	%	M±m	%	M±m	%
Розведення 1:10								
Листки	9,5±0,1	45,4*	12,3±0,2	58,4*	11,8±0,4	56,2*	13,8±0,1	65,5*
Корені	16,4±0,1	78,0*	15,1±0,4	72,1*	16,1±0,2	76,8*	16,4±0,2	78,2*
Стебла	13,2±0,5	62,8*	15,7±0,3	74,8*	12,7±0,3	60,4*	14,5±0,2	69,1*
Суцвіття	–	–	16,2±0,5	77,2*	10,7±0,4	50,9*	10,3±0,1	50,3*
Розведення 1:50								
Листки	14,8±0,8	70,6*	19,1±0,7	91,1*	15,1±0,5	71,9*	16,5±0,1	78,7*
Корені	18,0±0,1	85,7*	15,2±0,2	72,6*	17,4±0,3	82,7*	18,9±0,1	90,2
Стебла	16,8±0,4	79,9*	18,0±0,3	85,8*	15,4±0,2	73,1*	18,2±0,1	86,6*
Суцвіття	–	–	17,3±0,3	82,2*	14,1±0,2	67,3*	15,1±0,3	72,0*
Розведення 1:100								
Листки	15,9±0,7	75,5*	18,6±0,3	88,5*	16,0±0,3	76,4*	18,6±0,4	88,4
Корені	21,2±0,3	100,9	17,2±0,7	81,8*	18,9±0,2	90,2	19,6±0,3	93,4
Стебла	20,0±0,2	90,3	18,6±0,6	88,7*	18,1±0,1	86,1*	20,4±0,1	97,2
Суцвіття	–	–	19,3±0,2	92,0	16,6±0,2	78,9*	18,5±0,2	87,9*

Алелопатична активність рослин зумовлена синтезом і виділенням у навколишнє середовище різноманітних біологічно активних сполук, важливе місце серед яких посідають речовини фенольної природи [4, 9, 11]. Встановлено, що вміст фенольних сполук в органах рослин протягом онтогенезу збільшувався та досягав максимуму у фазі цвітіння, і дещо зменшувався під час плодоношення рослин (табл. 3). Кількість речовин фенольної природи у листках і суцвіттях була найвищою.

Вміст фенольних сполук у вегетативних і генеративних органах та ростові процеси біотестів під впливом алелопатично активних сполук ВДВ і СРВ піретруму червоного зворотно корелюють між собою. Встановлено наявність стійких зв'язків між вмістом ФС та відсотком інгібування росту корінців пшениці м'якої та крес-салату ($r=0,60-0,67$ для водних і $0,58-0,61$ для водно-етанольних екстрактів відповідно). Отже, алелопатична активність піретруму червоного обумовлена, в значній мірі, наявністю фенольних сполук.

Висновки. Алелопатична активність *P. soccineum* залежала від топографії досліджуваного органу, концентрації алелопатично активних сполук і чутливості біотестів. Найвищий вміст фітоінгібіторів нагромаджували листки протягом онтогенезу та суцвіття в період цвітіння-плодоношення рослин.

Кількісний вміст фенольних сполук у вегетативних і генеративних органах *P. coccineum*, мкг / 100 г сухої речовини

Органи	Фаза росту і розвитку			
	Початок вегетації	Бутонізація	Цвітіння	Плодоношення
Листки	917,5±21,1	1374,0±42,9	2163,0±135,5	2130,4±32,2
Корені	361,9±11,6	640,3±13,9	790,9±8,2	723,2±8,8
Стебла	424,7±14,9	512,0±14,6	877,4±27,8	592,4±5,2
Суцвіття	–	846,3±24,3	2080,0±42,5	1519,1±8,8

Кількість фенольних сполук в органах піретруму червоного збільшувалася протягом онтогенезу рослин. Найвищий вміст ФС виявлений у листках і суцвіттях *P. coccineum* під час цвітіння рослин, що зумовлено, очевидно, високою метаболічною активністю досліджуваних органів. Між вмістом фенольних сполук та алелопатичною активністю водо- і спирторозчинних виділень існують стійкі кореляційні зв'язки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова А. П. Методика фракціонування фенольних соединений тканей хвойных / Александрова А. П., Осипова В. И. // Исследование обмена веществ древесных растений. – Новосибирск : Наука, 1985. – С. 96 – 102.
2. Гродзинский А. М. Аллелопатия растений и почвоутомление / Гродзинский А. М. – К. : Наук. думка, 1991. – С. 24 – 38.
3. Гродзінський А. М. Основи хімічної взаємодії рослин / Гродзінський А. М. – К. : Наукова думка, 1973. – 205 с.
4. Запрометов М. Н. Фенольные соединения : Распространения, метаболизм и функции в растениях / М. Н. Запрометов. – М. : Наука, 1993. – 272 с.
5. Кучеренко М. Є. Сучасні методи біохімічних досліджень: Учебний посібник / Кучеренко М. Є., Бабенюк Ю. Д., Войціцький В. М. – К. : Фітосоціоцентр, 2001. – С. 109 – 152.
6. Лікарські рослини : Енциклопедичний довідник / [Відп. ред А. М. Гродзінський]. // – К. : Гол. ред. УРЕ, 1989. – С. 266 – 268.
7. Тавлінова Г. К. Приусадебное цветоводство / Тавлінова Г. К. – Санкт-Петербург : Агропромиздат, 1996. – С. 350 – 351.
8. Юрчак Л. Д. Екологічна роль біорізноманіття в культурних фітоценозах / [Л. Д. Юрчак, Н. В. Заіменко, П. А. Мороз, та ін.] // Агроекологічний журнал – №1. – 2009. – С. 46 – 52.
9. Amalesh S. Roles of flavonoids in plants / Amalesh Samanta, Gouranga Das, Sanjoy Kumar Das // Int J Pharm Sci Tech. – Vol. 6., January-June 2011 – P. 20 – 22.
10. Inderjit The ecosystem and evolutionary contexts of allelopathy / Inderjit, David A. Wardle, Richard Karban and Ragan M. Callaway // Trends in Ecology and Evolution. – №1. – 2011. – P. 1 – 8.
11. Li Z.-H. Phenolics and plant allelopathy / [Zao-Hui Li, Qiang Wang, Xiao Ruan and al.] // Molecules – 15. – 2010. – P. 8933 – 8950.



УДК 573

Ольга Кратко

НОВІТНІ ВІДКРИТТЯ ТА НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ У СУЧАСНІЙ БІОЛОГІЇ

У статі розкриваються дослідження проблем та здійснення аналізу окремих наукових відкриттів у галузі біології, визначити їх місце та роль у сучасній біологічній науці. А також аналізуються новітні відкриття та наукові дослідження у сучасній біології.

Ключові слова: біологія, наука, вчений, дослідження, аналіз.

Актуальність досліджуваної проблеми. Процес державної та національно-культурної розбудови України потребує всебічного вивчення історичного минулого нашого народу, належного вшанування видатних діячів, що зробили помітний внесок у розвиток вітчизняної науки і техніки. На початку ХХІ століття спостерігається зростання інтересу вчених до складних і суперечливих сторінок історії становлення і розвитку природничих наук, набутого впродовж століть досвіду вітчизняних природодослідників.

В останні десятиріччя різко зріс авторитет біології як науки – вона вийшла на передові рубежі природознавства. Фундаментальні відкриття в молекулярній біології, генетиці, фізіології, вірусології здобули вагомих результатів у розвитку української біологічної науки.

Досі немає монографій, посібника, де було б узагальнено та систематизовано всі наукові здобутки українських біологів. Матеріали з цієї проблеми трапляються, в основному, в окремих статтях періодичних видань. Імена деяких учених незаслужено забуті та сьогодні не згадуються.

Мета та завдання статті. Метою дослідження проблеми є аналіз окремих наукових відкриттів у галузі біології, визначення їхнього місця та ролі у сучасній біологічній науці. А також проаналізувати новітні відкриття та наукові дослідження у сучасній біології. Відповідно до поставленої мети визначаються наступні завдання: дослідити інформацію про відомих учених-біологів, які досягли значних результатів у розвитку української біологічної науки; простежити новітні відкриття та наукові дослідження у сучасній біології.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день біологічна наука переглядає все, що вважалось майже аксіомами, тому що бурхливий розвиток науки в цілому дозволив зробити безліч нових відкриттів, які змушують по-новому подивитися на все, що було відкрито біологами у минулому. Майже кожен, хто чує словосполучення «біологічні дослідження», перш за все уявляє собі мікроскоп. І це не позбавлено змісту, бо саме мікроскоп допоміг людині зазирнути у загадковий мікроскопічний світ, який не побачити неозброєним оком. Визначити першого винахідника мікроскопа досить важко. Найперші згадки мікроскопу пов'язані із Голандією та іменами Іоан Ліперсгей та Ганс Янсен і відносяться до 1590 року. У 1624 році Галілео Галілей презентував свій перший мікроскоп.

Уже в XIX ст. у зв'язку з розвитком фізики та хімії в біологію проникають нові методи досліджень. Найбагатший матеріал для вивчення природи дали сухопутні і морські експедиції в малодоступні до цього райони Землі. Все це призвело до формування багатьох інших спеціальних біологічних наук. Розпочавши систематичні дослідження в XIX столітті, українські вчені зробили великий внесок у досягнення біології. В Україні було створено наукові центри в Харкові, Києві, Одесі, Львові, в яких плідно працювали лабораторії, виховувалася ціла плеяда талановитих учених. Коло їхніх наукових інтересів було надзвичайно широке й охоплювало всі галузі біологічних знань. Сьогодні в Україні працює понад сто навчальних та наукових закладів, у яких розробляються фундаментальні проблеми біології [5; 3].

Сучасна ботаніка використовує повний комплекс біологічних методів дослідження. Завдяки описовому методу, який активно використовувався у цій галузі ще з античних часів, людство має величезну базу загальної інформації про представників рослинного світу. Спираючись на ці знання, у наш час рослинні організми досліджуються в основному експериментальними методами у поєднанні з науковим моніторингом. Біологічно активні речовини та хімічні сполуки, що видобувають з рослинної сировини, використовуються у багатьох галузях людської діяльності [12; 1].

Надзвичайно важливими є практичні дослідження Інституту геронтології АМН України. Відкриття вчених – геронтологів відзначені міжнародними преміями. В усьому світі вважається, що Україна є Меккою геронтології.

Особлива заслуга у розвитку геронтології належить ученому зі світовим ім'ям Володимир Фролькісу. Його дослідження щодо сутності старіння організму не мають аналогів у світі. На думку вченого, будь-яка жива система має свій строк життя. Старіння треба сприймати як нормальний, природний, багатопричинний процес. Геронтологія ставить завдання не лише додати роки до життя, а й життя до років. Вплинути на темп старіння – означає відсунути термін виникнення вікової патології. Нові біохімічні відкриття в галузі геронтології дають змогу подовжити вік молодості. Отже, людська раса якісно покращиться і стане сильнішою. Адаже відсоток людей, які помирають від природного старіння, неймовірно малий [8; 2].

Велике значення для розвитку як української, так і світової біологічної науки мала діяльність О.О. Богомольця (1881-1946), організатора і директора Інституту експериментальної біології та патології України та Інституту клінічної фізіології АН України. Основні наукові праці вченого присвячено проблемам довголіття, фізіології, ендокринології, вегетативної нервової системи. Під його керівництвом в СРСР було проведено перший у світі перепис довгожителів. Однак найважливішим напрямком його творчих пошуків стало вчення про сполучну тканину, її морфогенез, клітинні компоненти, та безклітинні структури, їх участь і роль у фізіологічних і патологічних процесах в організмі як цілому. Вчений встановив, що сполучна тканина утворює в організмі своєрідну систему зі складними функціональними проявами, а її гістологічні елементи надзвичайно різноманітні. Ця так звана неоформлена тканина населена різними активними клітинними елементами. О.О. Богомолец запропонував нову, основу на глибокому аналізі світової літератури і власних фундаментальних дослідженнях, оригінальну концепцію сполучної тканини як фізіологічної системи, що відіграє важливу роль у життєдіяльності організму. Вчення О.О. Богомольця про фізіологічну систему сполучної тканини сприяло виникненню ряду нових наук, наприклад, алергології, а також різноманітних модифікацій вчення про імунітет, яким зараз надається важливого значення [4; 7].

Значний внесок у розвиток генетики, селекції, акліматизації рослин зробив видатний український вчений М.М. Гришко (1901-1964). Прибічник шмальгаузенівської школи, учень академіків В.І. Липського і О.В. Фоміна, виявив у своїх дослідженнях неабияку здатність до глибокого ґрунтового аналізу природних явищ, надзвичайну працездатність, прагнення служити науці. Микола Миколайович був

першим українським ученим, який описав культурну флору північного лісостепу України, зокрема зернові та овочеві культури. Він встановив видовий склад згаданих рослин, виділив кращі сорти культур. Свої дослідження О. О. Гришко описав у ряді праць з галузі генетики та селекції рослин. Але найважливішою його заслугою є створення першого українського підручника «Курс загальної генетики», який має світове значення.

На сьогоднішній день доречно навести вражаючі факти стрімкого розвитку генетики, імунології, біотехнології, медицини. Так, якщо визначне досягнення в біології – «секвенування» геному людини раніше тривало 11 років і обійшлося в 3 мільярди доларів, то в 2010 році його можна було провести всього за декілька днів з витратою біля 5 тис. доларів. З допомогою сучасного геномного секвенатора Oxford Nanopore Technologies-20 секвенування геному людини можна провести за 15 хвилин. Незрівнянно зросла потужність сучасних комп'ютерів, що дає можливість розшифровувати по 100 геномів людини на день. У Китаї розроблено проект секвенування 1 мільйона геномів [8; 14].

Нещодавно було опубліковано результати двох спільних міжнародних генетичних досліджень, проведення яких вважається важливим кроком до розуміння процесів та причин підвищення артеріального тиску.

Доктор Мартін Тобін (University of Leicester, Великобританія), який брав участь в обох дослідженнях, заявив: «Це, безумовно, одні з наймасштабніших досліджень, які коли-небудь проводилися у цьому напрямку, і, крім того, – це величезний крок у глобальному співробітництві, а також у розумінні того, чому в одних людей (що належать до певної суспільної групи і ведуть подібний спосіб життя) АТ – нормальний, тоді як в інших – розвивається артеріальна гіпертензія» [13].

Перше дослідження було опубліковано в інтернет виданні 11 вересня 2011 у журналі «Nature» і являє собою безпрецедентну співпрацю 230 вчених на шести континентах, які здійснювали сканування геномів понад 200 000 чоловік європейського походження. Вони визначили 29 генетичних варіацій, які впливають на ВР, 16 з яких раніше були невідомі, а 13 вже були ідентифіковані у двох дослідженнях, що проводилися у 2009 році.

Другий документ був розміщений в онлайн версії журналу «Nature Genetics» 11 вересня 2011 року. Опубліковане спільне дослідження проводилося під керівництвом команди доктора Тобіна, члени якої виявили ще шість нових генетичних локусів, які впливають на значення пульсового тиску та середнього артеріального тиску [13, с. 10].

Українська біохімічна наука завдячує своєму розвитку і вченому О. В. Палладіну (1885 – 1972) як засновнику Інституту біохімії АН України. Основні наукові праці Олександра Володимировича присвячені біохімії нервової системи і м'язової діяльності, біохімії вітамінів. Значні досягнення вченого в ґрунтовному дослідженні особливостей обміну речовин у м'язах при роботі, відпочинку і тренування людини, що дало біологічне обґрунтування теорії фізичної культури. Ним уперше було розпочато біохімічні дослідження вітамінів. Саме синтезування водорозчинного аналогу антигеморрагічного вітаміну К – вікасолу, отримав широке застосування у медичній практиці. Заслуга вченого і в тому, що він першим розпочав систематичне вивчення біохімії нервової системи, встановив біохімічну топографію нервової тканини, особливості хімічного складу і біохімічних характеристик морфологічно і функціонально різних частин центральної і периферійної нервової системи. Дослідження біохімії нервової системи, проведені Палладіним і його учнями на клітинному, субклітинному і суборганічному рівнях при різноманітних функціональних і паталогічних станах заклали основу функціональної біохімії головного мозку [5; 7].

Людина давно цікавиться тим, з яких речовин складаються відомі їй речі. Наука пропонує широкий арсенал інструментів для аналізу будь-яких об'єктів — від питної води до далеких зірок. Але найскладніше визначити, з чого складаються живі організми, оскільки кожна клітина містить десятки і сотні тисяч найрізноманітніших речовин. Сучасні хімія та фізика розробили багато методів аналізу біологічних молекул, один із найпотужніших — мас-спектрометрія. Сучасні мас-спектрометри дозволяють дуже точно вимірювати молекулярні маси тисяч речовин за дуже короткий проміжок часу. Сьогодні біохімія стоїть перед наступним завданням — як коректно аналізувати отримані дані та робити біологічно важливі висновки? [15; 9].

Відомості про діяльність учених-біологів становлять безперечний інтерес для всіх, хто цікавиться досягненнями української біологічної науки.

На сьогодні науці відомо близько 1 500 000 видів тварин і близько 500 000 видів рослин. Вивчення розмаїття рослин і тварин, особливостей їхньої будови та життєдіяльності має велике значення. Біологічні науки – база для розвитку рослинництва, тваринництва, медицини, біоніки, біотехнології.

Одним із найвидатніших біологічних наук є анатомія і фізіологія людини. Кожній людині потрібно мати уявлення про будову та функції свого організму, щоб у випадку необхідності зуміти надати першу допомогу, свідомо оберігати своє здоров'я і виконувати гігієнічні правила.

Науки про життя стали основним пріоритетом розвитку сучасного суспільства. Саме їм приділяють підвищену увагу не тільки науковці, а й громадськість, політичні діячі. Наприклад, про таке досягнення сучасної біології, як розшифровка геному людини, сповістили світ у 2000 р. президент США та прем'єр-міністр Великої Британії. І це не випадково. Якщо в ХХ ст. людство повною мірою випробувало на собі позитивні і негативні наслідки досягнень у галузі хімії та фізики, то ХХІ ст. чимало видатних науковців сучасності оголосили століттям біологічної небезпеки.

Так само, як у 1955 р. за ініціативою найавторитетніших учених світу А. Ейнштейна і Ф. Жоліо-Кюрі виник Пагуошський рух, спрямований проти ядерної зброї, в наш час вкрай актуальним є запобігання неконтрольованому використанню ресурсів навколишнього середовища, неетичному ставленню до живих об'єктів та природи взагалі [11; 6].

Висновки з даного дослідження. Звичайно, зазначена досліджувана тема не обмежується лише іменами названих учених. Свій внесок у розвиток української та світової біологічної науки зробили ряд інших видатних науковців. Проте саме у цій статті ми намагалися відобразити відкриття тих учених, імена яких не часто згадувалися, та неналежно оцінювалися. Також важливе місце у цій статті займають найбільш визначні та нові дослідження з біології. Згадуються імена вчених, які здійснили переворот у тій чи іншій біологічній науці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глушен С. В. История биологии / С.В. Глушен. – М. : БГУ. – 2010. – 150 с.
2. Балан, П. Г. Біологія [Текст] : підручник для 10 кл. загальноосвіт. навч. закладів; рівень стандарту, академічний рівень / П. Г. Балан, Ю. Г. Вервес, В. П. Поліщук. – К. : Генеза, 2010. – 287 с.
3. Межжерін С. В. Біологія [Текст] : підручник для 10 кл. загальноосвіт. навч. закладів; профільний рівень / С. В. Межжерін, Я. О. Межжеріна, Т. В. Коршевнюк. – К. : Планета книжок, 2010. – 336 с.
4. Азимов А. Краткая история биологии. От алхимии до генетики / А.Азимов. – М. : ЗАО Изд-во Центрполиграф. – 2002. – 200 с.
5. Коничев А. С. Молекулярная биология : учебник для студ. пед. вузов / А. С. Коничев, Г. А. Севастьянова. – М. : Академия, 2003. – 400 с.
6. Біологія [Текст] : підручник для студентів ВНЗ / З. М. Шелест, В. М. Войціцький, В. А. Гайченко, О. М. Байрак. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К. : Кондор, 2007. – 759 с.
7. Шухова Е. Учені-біологи/ Е.Шухова, В.Гончарова // Біологія і хімія в шк. – 1998. – №1. – С. 36–43.
8. Виленський Ю. Антистарение по академику Фролькису/ Ю. Виленський // Киев. новости, 1999. – 30 янв. Фролькіс В. Здоров'я – то висота, до якої ведуть сотні стежин / В. Фролькіс // Освіта України, 2005. – С. 13.
9. Гіттік Л. Розвиток фізіології людини і тварин в Україні / Л. Гіттік, С.Швайко, В.Бенедь. – Луцьк : Ред.-видав. відд. ВДУ ім. Лесі Українки, 1998. – 87 с.
10. Беренг Г. М. Видатний лікар, учений, організатор науки / Г. М. Беренг // Календар знаменних і пам'ятних дат : II кв. 2001 р. – К., 2005. – С.80-85.
11. Межжерін С. В., Межжеріна Я. О., Коршевнюк Т.В.Короткий нарис історії розвитку біології. Видатні вчені – біологи України. Методи біологічних досліджень / С. В. Межжерін // К. : Наукова думка. – 2006. – С. 58-60.
12. Тимонин А. К. Ботаника. – Том 4. Систематика высших растений. Книга 2 Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – Издательский центр "Академия", 2009. – 352 с.
13. Жураєв Р. К. Нові генетичні дослідження / Р. К. Жураєв, О. В. Ольхова // Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького. – 2011. – С. 23-25.
14. Андреева И. И. Ботаника : 2-е изд., перераб. и доп. / И. И. Андреева, Л. С. Родман. – М. : Колос, 2002. – 488 с.
15. Горкин А. П. Современная иллюстрированная энциклопедия / А. П. Горкин. – М. : Росмэн-Пресс, 2010. – 560 с.



УДК 630*15

Анжела Онішук

ЗМІНИ ВИДОВОГО СКЛАДУ ТА ЧИСЕЛЬНОСТІ ДРІБНИХ ССАВЦІВ ЗАПОВІДНИХ ЕКОСИСТЕМ ГОЛОГОРО-КРЕМЕНЕЦЬКОГО КРЯЖУ ТА ПОДІЛЬСЬКИХ ТОВТР ЗА 1994-2012 РР.

У статті висвітлюються особливості поширення гризунів на території Гологоро-Кременецького кряжу та Подільських Товтр, розкриваються особливості зміни видового складу та чисельності дрібних ссавців основних заповідних екосистем досліджуваної території.

Ключові слова: гризуни, заповідні екосистеми, Гологоро-Кременецький кряж, Подільські Товтри

Актуальність проблеми. Вивчення структурно-функціональної організації екосистем та популяцій є однією з найважливіших проблем сучасної біології, адже популяції є елементарними одиницями еволюції, об'єктами управління та охорони, компонентами екосистем.

У літературі знаходимо лише уривчасті дані про структуру популяцій деяких видів (Турянин, 1972; Татаринів, 1973; Пилявський, 1969 та ін.) [6, с. 17-25]. Проте достеменно відомо, що характеристики популяцій гризунів необхідні при аналізі екосистемного рівня організації біотичних систем. І. Г. Ємельянов (1995) в оригінальній теоретичній праці використовує такі характеристики гризунів лише зі східних та південних регіонів України [7, с. 12].

Історія досліджень гризунів західних регіонів України охоплює близько 170 років. Її початком можна вважати працю А. Zavadski «Fauna der galizisch-bukowinischen Wirbelthieren», яка є одним із перших досліджень, присвячених фауні хребетних тварин Галичини [8, с. 45]. Досліджувана територія не належить до цієї історичної області, тому дані праці є дотичними і не цілком достовірними.

Весь період досліджень гризунів регіону доцільно розподілити на три умовні етапи. До першого етапу можна віднести період 1840 – 1950 рр., до другого популяційного – дослідження 50–85-х років ХХ ст., до 3 етапу – сучасні дослідження, кінця ХХ – початку ХХІ століття.

Перший етап – фрагментарний (1840–1950 рр.) – дослідження теріофауни носили описово-систематичний характер [8, с. 78; 9, с. 112].

Другий етап – період систематичного та планомірного вивчення (1950–1985 рр.) характеризується переходом від загальних описів фауни до популяційного дослідження мишоподібних гризунів. Вивченню екології хребетних тварин західного регіону України присвятили свої праці Н. Полушина, М. Рудишин, І. Сокур та ін [4, с. 127-131].

У цей період сформувалася західна школа теріологів: К. Татарінов, І. Турянин, М. Рудишин, Н. Полушина та ін.

У період 45–80-х років ХХ ст. закладено основу екологічного напрямку досліджень теріофауни регіону та встановлено найбільш повний на той час список видів дрібних ссавців західної частини України.

Третій етап – сучасні дослідження, спрямовані на вивчення структури угруповань мікротеріофауни, демекологічні та синекологічні характеристики видів, які є необхідним етапом для впровадження системного моніторингу за станом довкілля.

Гризуни за видовим складом, різноманітністю та чисельністю займають перше місце серед ссавців різних біогеоценозів досліджуваної території. Серед них є рідкісні, корисні мисливсько-промислові, а також масові види, які спричиняють значні збитки сільському, лісовому і комунальному господарству. Крім того, гризуни займають помітне місце у трансформації речовин та потоках енергії в екосистемах, є кормом для хижих птахів та ссавців. У зв'язку з цим, представники тварин цього роду завжди були і продовжують бути у центрі уваги багатьох дослідників. Враховуючи вище сказане, дуже важливим є вивчення популяційної організації гризунів та їх біотопічного розміщення. Вигідним для дослідження популяцій гризунів є Гологоро-Кременецький кряж та Подільські Товтри, де з півночі на південь спостерігається велика різноманітність біотопів тварин з різними екологічними умовами. Порівняльні популяційні дослідження гризунів на вказаній території є важливими як в теоретичному, так і в практичному аспектах.

Метою нашої роботи є аналіз популяцій гризунів, їх біотопічного розміщення й чисельності в екосистемах Гологоро-Кременецького кряжу та Подільських Товтр (на прикладі НПП «Кременецькі гори» та природного заповідника «Медобори»).

Об'єкт дослідження – популяції гризунів Гологоро-Кременецького кряжу та Подільських Товтр.

Завданнями роботи є:

- з'ясувати сучасний стан популяцій гризунів в екосистемах досліджуваного регіону;
- вивчити динаміку чисельності популяцій гризунів та з'ясувати її закономірності;
- проаналізувати біотопічний розподіл видів, в тому числі вплив на нього антропогенних і природних чинників.

На території Гологоро-Кременецького кряжу та Подільських Товтр існують дві установи, працівники яких займаються проведенням цілого комплексу досліджень – Природний заповідник «Медобори» та Національний природний парк «Кременецькі гори».

Матеріали і методи досліджень. У статті подані результати обліків дрібних ссавців, які проводили на території цих установ з 1994 року. Використано дані «Літопису природи» заповідника «Медобори» та власні спостереження [3]. Опрацьовано літературні та фондові дані. Для визначення видового складу та чисельності населення гризунів застосовано традиційний метод облікових площадок [2, с. 16-28]. Для аналізу багаторічних даних застосовані показники амплітуди та розмаху чисельності дрібних ссавців. Статистичне оброблення матеріалу проведено загальноприйнятими методами [5, с. 32-58].

Обліки чисельності проводились у 7 теріологічних стаціонарах у природному заповіднику «Медобори» (СТ-1, СТ-2, СТ-3, СТ-4, СТ-5, СТ-6, СТ-7) та 2 у НПП «Кременецькі гори» (СТ-1К та СТ-2К).

СТ – 1. Городницьке лісництво – кв. 36 вид.1. Склад 9Г1Д. Тип деревостану – грабняк свіжої вологої грабово-букової діброви.

СТ – 2. Городницьке лісництво – кв. 41 вид.3. Склад 9С1Ял. Тип деревостану – сосняк вологої грабово-букової діброви.

СТ – 3. Вікнянське лісництво – кв. 49 вид.11. Категорія нелісових земель – кам'яні розсипи.

СТ – 4. Вікнянське лісництво – кв. 32 вид.12. Склад 10Бкл. Тип деревостану – бучина свіжої грабово-букової діброви.

СТ – 5. Вікнянське лісництво – кв. 26 вид.1. Склад 7Дз3Гз+Яз+Лпд+Клг+Бп. Тип деревостану – грабовий дубняк свіжої грабової діброви.

СТ – 6. Краснянське лісництво – кв. 35 вид.14. Склад 4Гз3Яз2Дз1Клг1Лпд. Тип деревостану – грабовий ясеничник свіжої грабової діброви.

СТ-7. Краснянське лісництво – кв. 41 вид 3. Склад 4Яз3Гз1Дз1Яв1Лпд+Клг+Клп. Тип деревостану – грабовий ясеничник сухої грабової діброви

СТ-1К. Кв 10 вид. 1-4. Склад 4 Дз4Сз2Мде-7Дз2Гз1Бп. Тип деревостану – сосновий дубняк свіжої грабової субдіброви

СТ-2К. Кв 28 вид. 4. Склад 4 Гз4Сз2Бп-. Тип деревостану – сосновий грабняк грабово-букової діброви.

Результати досліджень. Результати досліджень видового складу та чисельності гризунів на території природного заповідника «Медобори» є більш повними. Для вивчення видового складу та чисельності дрібних ссавців тут діють постійні теріологічні стаціонари СТ-1 та СТ-2 у лісових біогеоценозах Городницького лісництва, СТ-3, СТ-4 та СТ-5 – Вікнянського лісництва та СТ-6 та СТ-7 – у лісостанах Краснянського лісництва. Відповідно до даних 1994-2005 рр. видами, які стабільно трапляються на СТ-1 та СТ-2 є мишак лісовий (*Sylvaemus sylvaticus*) та жовтогорлий (*Sylvaemus tauricus*), нориця підземна (*Terricola subterraneus*).

За даними «Літопису природи», чисельність гризунів зростала до 2007 р. Далі відмічається спад до 2010 р. Це може бути пов'язано з тим, що у 2005-2007 рр. були теплі і малосніжні зими, сприятливі для розмноження у весняні та літні періоди, і достатня кількість кормів, що сприяло збільшенню чисельності гризунів. У 2008 р. відбувся спад чисельності через аномально вологу весну та зливи у липні, а також вологу осінь. Подібну ситуацію спостерігали і в 2010 р.

Загалом найчисельнішими видами на стаціонарах є мишак жовтогрудий, нориця руда та мишак лісовий, окрім СТ-3 (степовий стаціонар) і СТ-5, на якому не проводили обліки до 2009 р. Найвищу щільність нориці рудої зафіксовано у 2007 р. (52,9 ос/га) на СТ-1 та СТ-2 восени, мишака жовтогрудого – у 2008 р. (41,2 ос/га) на СТ-6 та мишака лісового – у 2009 р. (9,8 ос/га) на СТ-3 та СТ-5.

Нориця підземна (*Terricola subterraneus*) до 2005 р. стабільно траплялася на СТ-1, СТ-2. СТ-3, а з 2005р. її чисельність та частота трапляння знизилась. Із 2007 р. при проведенні обліків на зоологічних стаціонарах даний вид не фіксувався. Видом, що останнім часом рідко фіксується є миша звичайна, яку стабільно до 2005 відмічали на СТ-2, а з 2005 р. вона не траплялась на жодному із стаціонарів, окрім СТ-1 у 2006 р. (1 ос.). До таких же видів належить нориця північна – взагалі не фіксували із 2005 р. на СТ-1, СТ-2, СТ-4 та СТ-5, за винятком СТ-3, де у 2007 р. її обліковано з високою щільністю- 66,6 ос/га восени та 13,7 ос/га навесні, а на СТ-6 у 2006р. Також відмічено по одній особині на СТ-7 у 2006 р., 2008 р., та 2009 р. Нориця польова (*Microtus arvalis*) – стабільним чисельним видом була на СТ-3 до 2007 р. (25,5 ос/га), зафіксована тут у 2010 р., траплялись особини виду і у 2005 та 2010 рр. на СТ-1 та 2010 р. на СТ-5, СТ-6. Мідицю малу (*Sorex minutus*) обліковували на СТ-2 у 2005 р., СТ-3 у 2006 р. і 2007 р. на СТ-7. Мишак польовий є постійним мешканцем на степовому стаціонарі СТ-3, зате у лісових масивах фіксується дуже рідко.

Мідиця звичайна є звичним, але малочисельним видом, винятком є 2007 р. (25,5 ос/га)на СТ-3, коли вона домінувала у весняних відловах і становила 40% від загальної кількості відловлених особин. Протягом останніх років майже не фіксувалась або зовсім відсутня в обліку.

У 2008 р. на СТ-7 та у 2009 р. на СТ-5 була виявлена ліскулька руда (*Muscardinus avellanarius*). Це перші випадки трапляння тварин цього виду на стаціонарах. Рідкісними видами для ПЗ «Медобори» є вовчок сирій (*Myoxus glis*) та соня лісова (*Dryomus nitedula*), які було зафіксовано 2006 р. у Краснянському лісництві.

Для національного природного парку «Кременецькі гори» характерна менша видова чисельність дрібних ссавців, що може бути пов'язано з меншою частотою проведення досліджень. Обліки чисельності тут проводили з 1997 р. на двох стаціонарах. Переважаючим видом є мишак жовтогрудий та нориця руда. У 2011–2012 рр. моніторинг здійснювали на стаціонарах (СТ-1К та СТ-2К), перезакладених у грабовому та грабово-буковому насадженнях.

Найбільш чисельними у грабових насадженнях Кременецьких гір є нориця руда і мишак жовтогрудий. Нориця руда (50%) чисельно переважає над мишаком жовтогрудим (36,2%) в чистому грабовому насадженні, а в насадженні граба з більшою часткою бука лісового навпаки – чисельно переважає мишак жовтогрудий (46,1% та 35,8%). Відносна чисельність мишака лісового на СТ-1К рівна 4,6 ос. на 100 пастко-діб, на СТ-2К – 1,8 ос. на 100 пастко-діб. За результатами обліку частка мідиці звичайної в загальній чисельності дрібних ссавців НПП «Кременецькі гори» найменша – 6,6 %. При осінніх обліках у 2012р. на СТ-1К нами зафіксовано одну особину миші польової.

Висновок. Об'єднуючою рисою досліджень на території цих природно-заповідних установ є те, що протягом останніх 2 років спостерігається тенденція до зменшення кількості облікованих особин, їх видового різноманіття та частоти трапляння. Щільність населення у різних біотопах також не однакова. Сам по собі рівень чисельності окремих видів мало свідчить про стан популяції.

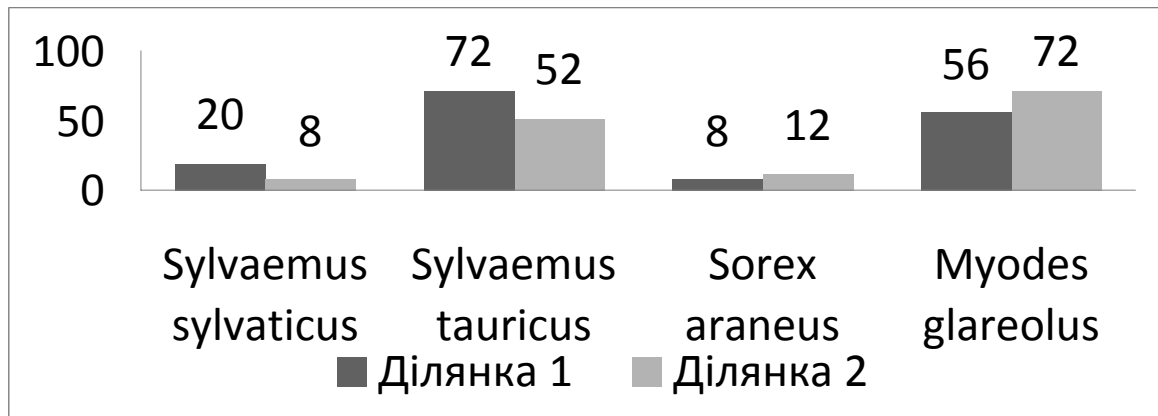


Рис. 1. Відносна чисельність дрібних ссавців у грабових насадженнях НПП «Кременецькі гори» (ос. на 1 га)

Важливими показниками динаміки є розмах і амплітуда коливань. В умовах антропогенного впливу зміни чисельності гризунів супроводжуються різкими й швидкими перепадами. На це впливають і абіотичні чинники: кліматичні умови, розвиток рослинного покриву, особливості рельєфу. Проте найбільший вплив на чисельність гризунів має господарська діяльність людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загороднюк І. В. Оценка тасономического разнообразия фаунистических комплексов / І. В. Загороднюк, І. Г. Емельянов, В. Н. Хоменко // Доп. НАН України. – 1995. – № 7. – С. 145–148.
2. Загороднюк І. В. Польовий визначник дрібних ссавців України / І. В. Загороднюк. – К., 2002. – 60 с.
3. Літопис природи. Книга 2-20 // Міністерство екології та природних ресурсів України, Природний заповідник «Медобори», Гримайлів. – 1994–2012 р.
4. Рудишин М. П. Особливості вікової структури популяцій гризунів західного регіону України / М. П. Рудишин // Матеріали наук. конф., присв. 40-річчю функціонування високогірного біостанціону на г. Пожижевська. – Львів, – 1997. – С. 127–131.
5. Смирнов В. С. Методы учета численности млекопитающих / В. С. Смирнов. – Свердловск : Среднее Уральское книжное изддво, 1964. – 88 с.
6. Татаринів К. А. Фауна хребетних заходу України / К. А. Татаринів. – Львів : Вища школа, 1973. – 254 с.
7. Царик Й. В. Хребетні тварини західних областей України / Й. В. Царик, І. П. Яворський, І. В. Шидловський. – Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. – 52 с.
8. Zawadski A. Fauna der galizisch-bukowinischen Wierbelthieren / A. Zawadski. – Stuttgart, 1840. – 195 s.
9. Pietruski S. Historia naturalna zwierząt ssących dzikich Galicji / S. Pietruski. – Lwów, 1853. – 58 s.
10. Niezabitovski E. Materialy do fauny kręgowców Galicji / E. Niezabitovski // Zwierzęta kręgowce okolic Rytra. – Kraków, 1933. – S. 93–99.



УДК 81'373

Неля Цицюра, Антоніна Іванюк

ФЛОРОЛЕКСЕМИ (ДЕНДРОНИМИ) В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ТА КУЛЬТУРІ

У статті окреслено особливості використання дендролексем в українській літературі та культурі. Проаналізовано вживання дендролексем у поетичних текстах Є. Гуцала, Л. Костенко. Визначено набір дендролексем в українському фольклорі, здійснено аналіз використання дендронімів у національній символіці.

Ключові слова: флоролексеми, дендроніми, українська література, народний фольклор, національна символіка.

Постановка та актуальність проблеми. Є низка мовних засобів, які роблять українську літературу та культуру емоційною, образною, патріотичною. До таких засобів відносять і флоролексеми, які завдяки своїй багатій образності розкривають ідейний задум того чи іншого твору, висвітлюють неповторне

авторське світобачення, яскраво змальовують національно-мовну картину світу. Вивчення цієї лексико-тематичної парадигми є одним із важливих завдань у сучасному українському мовознавстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням лексичного потенціалу слів тематичної групи «Назви рослин» займається чимало лінгвістів. Зокрема, М. М. Феценко, А. М. Шамота [11] простежують формування ботанічних лексем в українській мові. Як компоненти порівнянь, метафор, фразеологізмів флоризми розглядалися дослідниками Н. І. Варич, І. І. Коломієць [3]. Аналіз художньо-естетичного потенціалу окремих рослинних найменувань зроблений такими дослідниками, як О. І. Нечитайло [6], І. Г. Олійник [7]. На даний час у лінгвістичній науці немає одностайної думки щодо класифікації найменувань на позначення рослинних реалій. Тому існує декілька термінів на позначення назв рослин: флоролексеми, фітоніми, флоризми, ботанізми, ботаноніми тощо. Термін флоролексема базується на семантиці слова флора, що позначає рослинний світ узагалі. У межах флоролексем розрізняють такі терміни як «дендроніми» – назви дерев та «флороніми» – назви квітів [3]. У нашій роботі розглянемо дендроніми, або дендролексеми в українській літературі та культурі.

Формулювання мети та завдань статті. Метою дослідження є з'ясування особливостей використання дендролексем (дендронімів) в українській літературі, народному фольклорі та національній символіці України. Для досягнення цієї мети було поставлено завдання дослідити особливості використання дендронімів в українській поезії (на прикладі творів Є. Гуцала, Л. Костенко), визначити набір дендролексем в українському фольклорі, зокрема, легендах, міфах, народних повір'ях, приказках, прислів'ях, загадках, здійснити аналіз використання дендронімів у національній символіці.

Виклад основного матеріалу. В українській літературі традиції оспівування рослинного світу мають місце у творчості багатьох видатних письменників. Ми захоплюємося прекрасними віршами Тараса Шевченка, Лесі Українки, Євгена Гуцала, Івана Франка, Максима Рильського, Ліни Костенко та багатьох інших поетів, творами прозаїків Івана Нечужа-Левицького, Юрія Яновського, Олександра Довженка. У них природа, рослинний світ – це жива істота, яку щиро люблять і бережуть українці. З допомогою рослинних образів в українській літературі характеризують духовний світ людини, почуття радості, щастя, смутку, горя, туги, тривоги, печалі.

Так, український прозаїк та поет Євген Пилипович Гуцало у своїх творах [1, 2] при висвітленні соціальних, лірично-психологічних, морально-етичних проблем відкрив нові можливості слова, пов'язані з настроєм, пейзажем, природою, використовуючи такі дендролексеми, як дуб, яблуня, груша, клен, береза, тополя, горобина, верба, сосна, ялина, явір, липа, бук, слива, осика, акація, вільха тощо. Наприклад, метафорична конструкція «**горобина** прощається зі мною» відтворює стан замислення природи, передає вплив природи на внутрішній стан людини, наприклад: «*Пора прощання – осінь на дворі... Горобина прощається зі мною!.. Таємним листолетом на зорі почався день в діброві за горою*».

Єдність людини і природи Є. Гуцало також ілюструє з допомогою дендронімів: «*І, співчуваючи в чужому горі, верба заплаче листям золотим*». Або: «*Нап'ємося із берези березового соку – березову свічку поставим у душу свою! – щоб завше чути в собі берези вогонь високий, чути березовими свічками в ріднім краю*».

Образи груші, сливи, яблуні, акації, вишні, поєднуючись із поняттями на означення цвітіння, відтворюють почуття «радості», «натхнення», наприклад: «*Мене п'янить солодкий дух акацій. Я сам, немов акація, розцвів*». Або: «*Груша цвіте, наче скупана у молоці*». Образ відквітлого дерева символізує занепад, старість, а цим передається почуття смутку, пригнічення: «*Бубоніли бубонці з снарядів, брязкали з патронів бубонці в бомбах розбомбленому саді, де чорніли груші, як старці*».

Дендронім вишня зазвичай асоціюється з життям, рідною домівкою, весняним сонцем, однак у Гуцаловій поезії слово вишня символізує й протилежні почуття – «страждання, біль»: «*Вишня в музиці цвіту – учімося в вишні страждати й любити. Ми цвітемо, як вишні, й одквітнемо тільки колись!*».

Мотив плину людського життя, «переходу з юності в зрілість» майстерно передано поетом за допомогою дендролексеми яблуня: «*З села до міста яблуня прийшла і під вікном у мене зупинилась... Як довго йшла із юності – й дійшла, як добивалась в зрілість – і добилась*».

Відчуття радості, смутку, тривоги передано за допомогою метафоричних образів, наприклад: «*Іде кунця на возі, берези всміхаються білі, і наче весільні музики, ключ журавлиний тече*». Або: «*Берези мовчки слухають – і плачуть у присмерках вечірньої зорі...*».

Часто дендроніми використовуються для характеристики зовнішніх ознаки людини, опису одягу, частин тіла тощо: «*Ялини – у старечих кожухах...*», або: «*...білі берези край шляху в весільних стоять рушниках...*», чи таке: «*Задумавсь дуб, як древноруський витязь, зеленим листям хлюпають думки...*».

Деколи дендроназви поєднуються з релігійно-церковними назвами, внаслідок чого виникають метафоричні утворення, які передають значення «святості, урочистості», як-от: «*Клен гостролистий – наче храм, в якому все урочистим золотом горить. Ще й правиться у храмі золотому: синиця править в цю святкову мить*». Або: «*Світільники беріз у лісі загорілись. Освітлений, як храм, стоїть осінній ліс. І ризи золоті на липах задзвеніли, і сяйво золоте проллялось по землі*».

Чи, наприклад, дендронім каштан символізує «свічку», «життєву силу» і передає почуття радості, надії: «*Каштан – неначе церква великодня у сяйві грон, що схожі на свічки...*». Або: «*Зламаю цю гарячу квітку, її гарячі промінці, й нестиму великоднє світло в тремтячій, радісній руці...*».

Деякі дендроніми (**береза, дуб** тощо) здатні передавати абсолютно протилежні почуття страху, жаху: «...берези світяться, як ікла вовчі з ошцреної пащі в темну ніч...». Або: «Температурять явори, дуби й берези білокорі...». Чи: «Над річкою – вулкани верб зелених».

Як традиційно, так і в поезії Є. Гуцала, дендронім калина виступає на позначення дівочої краси, жіночої долі. Асоціативний комплекс калина-врода-доля є своєрідним композиційним стрижнем таких поетичних рядків: «Я слухати, мабуть, не переходу твоїх пісень мелодію просту, бо ти – калина, врода ти дівоча, бо ти – жіноча доля у цвіту» [1].

Дендролексема «калина» усимволізовує й сердечні почуття, вірність кохання: «Слався, вірність любові, її чистота, слався, ніжності повінь, що все прибуває. По калиновім мості життя проліта, а любов не минає, любов не минає!». Або: «А в згадці, радістю повитій, ота любов чомусь свята, й горять під попелом щомиті твої калинові уста». А ось поєднання дендролексеми «калина» з червоним кольором частіше характеризуються негативним відтінком, відчуттям болю, як-от: «Страдницькі в кущіє калини лики, смертний усміх красить кожен лик: зболеним кричать червоним криком, гронами висить червоний крик». Чи таке: «Ти мені обіцяла писати... На аркушах листя, від морозу схмелілі, самі обернувшись на хміль, чи то грона калини горіли сузір'ям жаристим, чи твоєї любові світився калиновий біль».

Багатство семантики слова шипшина простежується в контекстах, де вона слугує емоційним фоном для вираження негативного плану «нещастя», «страх», наприклад: «Нависла хмара, мов холодний дим. Горить шипшина. Тоскно пахне лохом... Гончак зненацька зайця наполохав і голосом повів його дзвінком. Мов привид, пролітає чорний грак... Горить шипшина. Тоскно пахне лохом... Він упаде в куцах чортополоху, і тут його знайде прудкий гончак».

Дендронім терен у поезії Є. Гуцала представляє мотив подолання життєвих труднощів, при цьому опоетизовуються такі риси характеру людини, як «цілеспрямованість», «непокірність»: «Вділи мені, доле, за обрій тернову дорогу і зорі тернові вділити також не забудь, щоб терном із неба вони опадали під ноги, щоб в зоряних тернах терновий верстався мій путь».

У поезії Є. Гуцала часто вживається дендронім **верба**: «З верби звиса левина довга грива, струмок в яру сіріє журавлем...». Або: «З вогню верби – та в полум'я тополі, з вогню тополі – в полум'я верби лечу, лечу я перекотиполем, а день, немов волошка, голубий!» [2].

Більшість творів видатної української письменниці та поетеси Ліни Василівни Костенко мають політичне забарвлення, але червоною ниткою через них проходить висвітлення краси, досконалості, затишку, людяності, якою вона здійснює з допомогою флоролексем, зокрема, дендронімів. Так, наприклад, у своїх творах [4] вона використовує дендронім **верба**: «Та верби похилилися додолу, червоні ружі зблідли на виду, бо вже погналось перекотиполе за літом – по гарячому сліду...». Або: «Натягне дощ свої осінні струни, торкне ті струни пальчиком верба. Сумна арфістко – рученьки вербові! – по самі плечі вкутана в туман...». Чи таке: «На оболонях верби у болоньях, туман, туман – нейлонові плащі...».

Верба має довгі звисаючі гілки, за що її називають плакучою, і почасти вона символізує смуток, журбу: «Плакучі верби не могли журитися, такі були у іволге голоси!».

Завдяки своєму довголіттю верба здавна стала символом пам'яті: «І тільки верб зеленим водоспадом стара фортеця пам'ять обніма». Або: «Ще назва є, а річки вже немає. Усохли верби, вживовкли рови...». Чи таке: «І дві вербички стали на сторожі, щоб ту могилу час не зарівняв». Чи: «Вона не втішиться, не звикне, що кінь в степу не заірже, що вже нема верби тієї, де мертвий хутір стереже могилу матері твоєї...».

Для поезії Ліни Костенко характерний особливий жаль за минулим, що є істинним, справжнім, нормальним, це минуле втрачається безповоротно, на його місце приходять сучасність зі своїми аномаліями цивілізації й руйнівним ставленням до природи: «І не було на вербах телефону...». Чи: «Вербують верби у монографії. Вивчають біо- і географію. Полюють в полі на три тополі...».

Рослини можуть у картині світу Ліни Костенко уособлювати вічність, незабутнє: «Не східні царі, не волхви, не підпаски; - жоржини прийшли поклонитись йому. І верби прийшли. І прийшло незабутнє». Ліна Костенко використала дендронім «верба» для опоетизації весни, кохання, нареченої: «Ще сніг ковтала повідь широченна, і рала ждав іще тужливий лан. А під горою вишня-наречена вже до віночка міряє туман».

Здавна куц калини висаджували на могилі, але він ніколи не був символом горя, туги, він слугував збереженню світлої пам'яті про покійного: «Нас не розлучить ні піп, ні громада, хіба нас розлучить соснова хата, сосновая хата, висока могила, висока могила, червона калина!».

Використовує у своїй поезії Л. Костенко і дендронім **тополя**: «Медові зорі в небі прокидаються, тополі білим листям лопотять». Або: «Останній пензель літньої майстерні – тополя зронить краплю багрецю». В її творах це дерево уособлює стрункість і висоту: «А серце виривається із пастки – у нетрі дум, під небо самоти. У мовчазливу готику тополі».

В Україні існував звичай висаджувати тополі вздовж шляхів, і це поетеса висвітлює у своїй поезії: «Даруй мені над шляхом тополиним важкого сонця древню булаву».

Отже, потрапляючи в різне контекстуальне оточення, той чи інший дендронім здатен нести відповідне смислове навантаження, характеристику, наприклад, щодо тієї чи тієї пори року, різноманітних почуттів людини: щастя, радості, смутку, тривоги тощо. Зближуючись з елементами інших

тематичних груп лексики, дендролексеми здатні представляти найрізноманітніші образно-символічні, емоційні контексти [3].

Світ рослин життєво необхідний людині. Протягом тисячоліть багато рослин використовується в найрізноманітніших сферах господарської діяльності, є незамінними продуктами харчування, цілющими оздоровчими засобами. Поряд з утилітарною функцією, рослини займали значне місце в широкому комплексі традиційних вірувань, звичаїв і забобонів. Обрядові дії, пов'язані з рослинністю, відігравали важливу роль у календарних святах. Ці обряди мали забезпечити людині здоров'я, зміцнити добробут сім'ї, посилити плодючість землі й худоби [5]. Тому рослинна символіка широко представлена майже в усіх жанрах усної словесності, являючись одним із важливих виражальних засобів.

Так, верба, опоетизована народом разом із калиною і тополею, не випадково заслужила на таку шану. Виростаючи біля річок, ставків, природних джерел, вона є ніби позначкою води на землі. Криницю завжди намагалися копати під вербою: *«Де срібліє вербиця, там здорова водиця»*. Верба відіграє й важливу ритуально-обрядову роль. За народними уявленнями, гілочки верби, посвячені в церкві в останню неділю перед Великоднем – Вербу неділю – набувають магічних властивостей. Освячену вербу приносять в дім і вдаряють нею членів сім'ї, найчастіше дітей, примовляючи: *«Не я б'ю – верба б'є. За тиждень – Великдень. Недалечко – червоне яечко! Спаси і сохрани, Матір Божа, під своїм покровом»*.

На Купала дівчата прикрашають вербове деревце стрічками, віночками, намистом, квітами і водять навколо нього хоровод. Тут верба – символ жіночого природного начала. Про це й купальська пісня: *«Наше Купайло з верби, з верби, котре краще – прийди, прийди! Котре гірше – не йди, не йди!»*.

Верба присутня також у весільних обрядах та у весняних хороводах, що символізує одруження і розвиток роду: *«Да стоїть верба не рік, не два. Не стій, вербо, розвивайся. Розвий собі сімсот квіток, сімсот квіток і чотири. Всім боярам по квіточці, усім дружкам по квіточці...»*.

В українському фольклорі верба – це поетичний символ дівчини або заміжньої жінки. Розлоге, похилене вербове гілля найчастіше асоціюється зі смутком і жалем: *«Висока верба, висока верба широкий лист пускає. Велика любов, тяжка розлука серденько зриває»*.

Вона, верба, зайняла своє почесне місце й у побутовому фольклорі. Якщо, скажімо, хочуть висловити комусь приємне словесне побажання, неодмінно згадають відоме прислів'я: *«Будь великий, як верба, а здоровий, як вода, а багатий, як земля»*. І навпаки, про тих, хто полюбляє небиліці розпускати, обов'язково нагадують: *«У нього на вербі груші ростуть»*. Неоковирну, що завжди зіпсує справу, людину охрестять приповідкою: *«Куди не повернеться, то в нього золоте верб'я росте...»* [10].

Дуб здавна користується в народі глибокою шаную. Ще стародавні слов'яни влаштовували біля лісових велетнів обрядові дійства, приносили жертви богам. У XIX ст. на Зелені свята влаштовували так звані гральні дуби. У центрі села, а іноді за околицею, ставили довгу жердину з прикріпленим зверху колесом, прикрашали її травами, квітами, стрічками, обкопували невеликим рівчаком. Довкола такого дуба відбувалися ігри, що супроводжувалися спеціальними піснями. Цей обряд символізував розквіт природи, початок літа.

Оспіваний в народних думах та піснях дуб є символом молодого козака: *«Чом дуб не зелений? – лист хмара прибила; козак невеселий – лихая година»*.

Дуб і береза порівнюються з козаком та його матір'ю: *«Ой, дуб до берези гіллям похилився, козак своїй матусеньці до ніг уклонився»*.

У весільних приповідках і побажаннях дуб виступає символом подружнього життя (*Дарую два дубочки, щоб жили в парі, як голубочки*), міцного здоров'я й довголіття молодих (*Дарую дуби, що в діврові, будьте дужі та здорові*) [10].

Калина постає в українському фольклорі одним із найулюбленіших поетичних образів. Вона широко використовувалася в народній обрядовості, зокрема, весільній: китицями калини прикрашали весільний коровай, калиновим цвітом чи ягодами оздоблювали гільце. Водночас, схилена над водою калина нагадує про смуток і журбу: *«Червоная калинонька на яр-воду схилилася... Там дівчина журилася»*.

Осокір (тополя чорна) у народних піснях порівнюється з красивою, стрункою дівчиною або заміжньою жінкою. Рубання тополі, так само як і калини, символізує заручення та одруження дівчини: *«Тонкая, высокая тополя: чорнявая дівчина – то моя. Тонкую, высокую зрубаю: чорнявую дівчину кохаю»*.

У першій половині XIX ст. існував обряд водити тополею, який виконувався на Зелені свята. Тополя зображала вродливу дівчину, вбрану в стрічки, зелень та квіти. Її водили по селу в супроводі відповідних пісень: *«Стояла тополя край чистого поля. Стій, тополенько, стій, не розвивайсь, буйному вітроньку не піддавайсь»*.

Шанування дерев бере свій початок із сивої давнини, коли наші предки поклонялися деревам, як Богам. Люди склали про них міфи, легенди, казки, приказки, прислів'я та загадки з використанням дендронімів [5]. Існує ціла низка легенд про абрикос, вербу, грушу, дуб, калину, кизил, бузок та бузину, липу, тополею тощо.

Спостережливість та кмітливість українців були підґрунтям для створення загадок про деревні рослини. Наприклад, зелена, а не луг, біла, а не сніг, кучерява, а не голова; живе один батько і тисяча синів, всім шапки справляє, а собі не має; для пилки й рубки, для чобіт і шубки, у кошик – для свинарки,

на стіл – для заварки; у вінку зеленолистім, у червоному намисті видивляється у воду на свою хорошу вроду; – Вона червона? – Ні, чорна. – Чому ж вона біла? – Тому, що зелена та інші.

Змістовними та цікавими є прислів'я та приказки з використанням дендролексем. Наприклад, береза не загроза: де стоїть, там і шумить; верба, що лугова трава: її викосиш, а вона знову виросте; груша, що влітку поспіла, осені не бачила; дуб – дерево хороше, та плоди його свиням годяться; калина хвалилась, що з медом солодка; осика груш не родить; від яблуні – яблучка, а від дуба – жолуді та інші.

Деякі дендроніми здатні розповісти про Україну завдяки наявним у їх структурі образних і символічних значень. Вони здавна уособлюють красу нашої країни, духовну міць народу, засвідчують любов до рідної землі. Прислів'я говорить: «*Без верби і калини нема України*». Але не тільки ці дендроніми є народними символами України, важливими є також вишня, дуб, тополя, яблуня, береза, сосна, явір. Вони відзначаються максимально високою частотністю вживання в сучасній поетичній мові. З них верба, калина, тополя, яблуня мають власне українську символіку, а береза, дуб, сосна, явір хоч і належать до загальнослов'янської світоглядної традиції, у кожній національній культурі набувають певних особливостей [8].

Так, калина – символ України, символ краси та дівочої вроди. Це дерево нашого українського роду. Вона «проросла» в гімнові січових стрільців: «*Ой у лузі червона калина похилилася, чогось наша слава Україна зажурилася, а ми тую червону калину підіймемо. А ми нашу славу Україну розвеселимо!*».

Верба – український символ неперервності життя та краси. Згадаймо неперевреного майстра поетичного малюнка Якова Щоголева: «*Струнка, як тополя, гнучка, як лозина, ростеш ти в коханні, у батька дитина*». Слова Василя Симоненка, що стали улюбленою піснею, також присвячені їй, лозі: «*І якщо впадеш ти на чужому полі, придуть з України верби і тополі, стануть над тобою, листям затріпочуть, тугою прощання душу залоскочуть*» [3].

Вишня – символ світового дерева, життя; символ України, рідної землі; матері, дівчини-нареченої. Для праукраїнців вишня – світове дерево життя: «*О, вишня – Матінко Всевишня. Весь білий світ – то вишні цвіт. Правічне дерево Вкраїни – її безсмертя в пліні літ*». У свідомості українців нині вишня – це рідна домівка: «*Садок вишневий коло хати, хрущі над вишнями гудуть...*» [12]. Або: «*Як я любив у марах вишняку Твої білесенькі, немов хустини, хати*» [9].

Висновки з проведеного дослідження. Встановлено, що дендроніми займають чільне місце в українській поезії. Вони здатні нести відповідне смислове навантаження, характеристику. З їх допомогою поети та письменники висвітлюють поняття, образи духовного світу людини, почуття радості, щастя, смутку, горя, туги, тривоги, печалі. Зближуючись з елементами інших тематичних груп лексики, дендролексеми здатні представляти найрізноманітніші образно-смислові та емоційні контексти.

Досліджено особливості використання дендролексем в українському фольклорі та національній символіці. Встановлено, що в усіх жанрах усної словесності рослинна символіка є одним із важливих виражальних засобів. Крім цього, це підкреслює дбайливе ставлення українців до рослинного світу. Ряд дендронімів здатні розповісти про Україну завдяки наявним у їхній структурі образним та символічним значенням, уособлюючи красу нашої країни, духовну міць народу, засвідчуючи любов до рідної землі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуцало Є. П. Твори. У 5 т. Т. 5. Поезії, статті / Є. П. Гуцало. – К. : Дніпро, 1997. – 576 с.
2. Гуцало Євген. Вибрані твори / Є. Гуцало. – К. : Рад. письменник, 1987. – 134 с.
3. Коломієць І. І. Флоролексеми в українській поезії II пол. XX ст.: функціонально-стилістичний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук. : 10.01.10 / І. І. Коломієць. – Київ, 2003. – 18 с.
4. Костенко Л. В. Вибране / Л. В. Костенко. – К. : Дніпро, 1989. – 559 с.
5. Костомаров М. І. Слов'янська міфологія. Вибрані праці з фольклористики й літературознавства / М. І. Костомаров. – К. : Либідь, 1994. – 383 с.
6. Нечитайло О. І. Шумлять над потічком смереки... / О. І. Нечитайло. – Культура слова. – 1978. – Вип. 15. – 60 с.
7. Олійник І. Г. Мовотворчість поетів-вісімдесятників (текстові структури та поетичні номінації) : автореф. дис. ... канд. філол. наук. : 10.02.02 / І. Г. Олійник. – Київ, 1993. – 17 с.
8. Словник символів культури України / За ред. В. П. Кочура та ін. – К. : Міленіум, 2002. – 260 с.
9. Старицький М. Твори. У 6 т. Т.1 / М. Старицький. – К. : Дніпро, 1988. – С. 6-11.
10. Ужченко В. Д. Фразеологічний словник української мови / В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко. – К. : Освіта, 1998. – 224 с.
11. Шамота А. М. Назви рослин в українській мові / А. М. Шамота. – К. : Наукова думка, 1985. – 162 с.
12. Шевченко Т. Г. Заповіт / Т. Г. Шевченко. – Харків : Фоліо, 2008. – 254 с.



УДК 51-76

Володимир Рац, Григорій Хома,
Руслана Волянук**МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ БІОЛОГІЧНИХ СИСТЕМ**

У статті проведено огляд основних математичних моделей, які з'явилися та широко використовуються в біології за декілька останніх десятиліть. На основі проведеного огляду показано взаємозв'язок біології з іншими природничими дисциплінами, зокрема з математикою, а також вказані ті розділи математики, які плідно використовуються при дослідженні біологічних систем різного рівня складності та організації.

Ключові слова: біологія, біофізика, математика, математична модель, математичний метод, біологічне явище, біологічна система, біоніка.

Актуальність проблеми. Ґрунтовне вивчення студентами біологічних факультетів дисциплін біологічного циклу неможливе без широкого вивчення основних розділів фізики, математики та інформатики. Причиною цього є глибока інтеграція біології з цими дисциплінами, що спостерігається в останні десятиліття, і яка з року в рік поглиблюється. Однак необхідно відмітити перш за все взаємозв'язок математики з біологією та її вплив на розвиток біологічних наук. Процес проникнення математики в біологію має тривалу історію. Проте найсильніше він виявився в ХХ ст. і головним чином в останніх 30-35 років. Це перш за все пов'язано з розвитком самої біології, її теоретичних уявлень. Системи біологічних понять досягли того ступеня абстрактності і точності, при якій стало можливим використання математичних моделей для опису біологічних явищ. Крім того, структура біологічних систем, що вивчаються в даний час, виявилася такою складною, що зажадала для свого аналізу розробки нових принципів дослідження, заснованих на точних математичних методах.

Важливу роль у математизації біології відіграло взаємопроникнення наук. Біологія довгий час випробовувала вплив уявлень, що виникали в механіці та фізиці. Зближення біологічної тематики з фізичними і хімічними проблемами є одним зі шляхів проникнення в біологію математики, що давно має важливе значення у фізиці та хімії.

Велике значення мали також деякі ідеї, що виникли поза біологією і проникли в неї в останні десятиліття. Це головним чином ідеї теорії регулювання і теорії інформації. Вони привели до того, що істотно змінився підхід до регуляторних систем організму, до роботи рецепторів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як відомо, в останні десятиліття в математиці виникли багато нових напрямів, пов'язаних із вивченням моделей систем високого ступеня складності [1], [5], [10], [9]. До них відносяться теорія автоматів, теорія ігор, теорія операцій та ін. У зв'язку з цим біологія виявилася для математиків цікавим об'єктом, на якому можна перевірити силу нових теорій за допомогою даних математичних дисциплін і ЕОМ. Більш того, джерелом нових математичних ідей стала сама біологія. В даний час біологія виявляється особливо привабливою для математика. Складність таких явищ, як робота мозку, взаємозв'язки в біологічних співтовариствах, висока здібність організмів до адаптації, розмноження і т. д. привели до висновку, що для їх опису буде потрібним створення нових математичних конструкцій [2], [6], [7].

Закономірність проникнення математики в біологію пов'язана із зміною способу застосування математики. Первинне систематичне використання математики визначалося розвитком методів обробки результатів експерименту, перш за все, методів математичної статистики [3], [8]. На базі використання цих методів виникла спеціальна наука – біометрія [8]. Крім того, математика використовувалася для скороченого опису результатів експериментів, для виявлення емпіричних функціональних зв'язків і підбору формул для їх опису [4]. З часом математика все частіше почала використовуватися як засіб моделювання. В основі такого використання математики лежить формування системи уявлень і гіпотез про деяке коло біологічних явищ. Після того, як початкова система уявлень сформована, застосовується формальний апарат, що дозволяє отримати висновки і прогнози про можливий характер поведінки, про можливі режими функціонування даної біологічної системи. Ці висновки та прогнози повинні в принципі допускати експериментальну перевірку. В результаті ж перевірок експериментів, у свою чергу, уточнюється модель. При такому підході математична модель виявляється істотним інструментом теоретичного дослідження. Математичні моделі у вказаному сенсі цього слова відображають основні, істотні зв'язки між явищами, відомі на даному етапі пізнання, і дозволяють ставити різноманітні уявні експерименти, які деколи дуже важко або навіть неможливо провести прямо на об'єкті, що вивчається.

Паралельно з накопиченням біологічних знань йде ускладнення математичних методів, які використовуються в біології, причому це стосується всіх способів застосування математики. Так, в області біометрії останнім часом дедалі ширше використовуються методи багатовимірних статистик [4].

При описі емпіричного матеріалу замість елементарних функцій зараз часто використовуються диференціальні або інтегральні рівняння. Найбільш істотна зміна й ускладнення вживаного в біології математичного апарату відбулася в області математичного моделювання. По суті, основним засобом математичного моделювання ще в першій третині ХХ ст. були диференціальні й інтегральні рівняння та теорія ймовірності. В останні десятиліття в математиці виникло багато нових напрямів, пов'язаних із вивченням систем високого ступеня складності (теорія автоматів, теорія ігор, динамічне програмування і т. д.). Можна вказати на спроби використання в біології матричних методів, теорії груп, топологічних методів й інших засобів сучасної математики.

У зв'язку з ускладненням математичних засобів, використовуваних в біології, дедалі ширшого застосування знаходять обчислювальні машини. Сучасні ЕОМ дозволяють обробляти велику кількість даних і відкривають нові можливості для біологічного експерименту. При цьому обробка даних може виконуватися безпосередньо в ході досліджу, так що дослідник отримує необхідні результати тоді, коли ще можна змінити напрям експерименту. Більш того, ЕОМ може сама за заданою програмою вести експеримент, міняючи його хід залежно від отримуваних результатів. Деякі експерименти, пов'язані з дослідженнями швидко протікаючих процесів, взагалі принципово нездійсними без використання швидкодіючих технічних засобів.

Ще більше значення мають ЕОМ для створення в біології математичних моделей. Біологічні системи часто описуються нелінійними рівняннями, системами з великого числа диференціальних рівнянь або складними логічними схемами, так що після формулювання основних положень аналіз моделі без використання обчислювальної техніки виявляється таким трудомістким, що він стає непродуктивним. Таким чином, разом з появою нових математичних напрямів принципову роль в математизації біології почала відігравати і обчислювальна техніка.

Мета і завдання дослідження. Завданням нашої розвідки є огляд основних математичних моделей, які застосовуються в біології, з метою визначити перш за все ті розділи математики та інших природничих дисциплін, базові знання з яких є необхідними при вивченні біології.

Виклад основного матеріалу. При розгляді різноманітних біологічних питань, що відносяться перш за все до біофізики, біохімії та молекулярної біології, виникають математичні завдання, що часто збігаються із завданнями з теоретичної фізики або хімії, або досить близькі до них. Природно, що моделі, використовувані при вирішенні завдань такого роду, найбільш строгі та безперечні, оскільки й основні поняття, необхідні при побудові таких моделей, і відповідний математичний апарат зазвичай досить добре апробовані на аналогічних фізичних завданнях.

У науковій літературі обговорюється необхідність пояснення ряду біологічних процесів на основі квантової механіки. Мова йде в першу чергу про процеси фотосинтезу, фотохімічні процеси зору, біолюмінесценцію та процеси ферментативного каталізу. Представлення термодинаміки використовуються не тільки при вивченні біологічних процесів, що відбуваються на атомно-молекулярному рівні; вони знаходять застосування і при вивченні фізіологічних процесів, наприклад, при дослідженні терморегуляції. Серед робіт фізико-математичного напрямку виділяються дослідження з електробиології, що найчастіше стосуються виникнення збудження в рецепторах і розповсюдження нервового імпульсу.

У 1952 р. А. Л. Ходжкін і Е. Ф. Хакслі запропонували математичну модель для опису поведінки мембрани нервового волокна і процесу розповсюдження нервового імпульсу. В цій моделі властивості мембранного генератора, мембрани, що визначаються проникністю, для різних іонів, описуються системою лінійних диференціальних рівнянь першого порядку. При описі процесу розповсюдження нервового імпульсу вони виходять з того, що за своєю електричною структурою нервове волокно подібне до кабелю; розповсюдження моделюється мембранними рівняннями і кабельним рівнянням. Таким чином, завдання зводиться до вирішення системи диференціальних рівнянь, одне з яких – нелінійне рівняння. Детальне дослідження цієї моделі вдалося виконати завдяки застосуванню обчислювальних машин. Принципове значення моделі Ходжкіна-Хакслі полягає в тому, що на підставі опису небагатьох основних елементарних властивостей мембрани нервового волокна вдалося пояснити і передбачити цілий ряд явищ, які до того розглядалися як незалежні. Так, була отримана правильна форма потенціалу дії, відтворені закономірності зміни опору мембрани при збудженні, пояснений зміст порогового потенціалу і рефрактерного періоду та дані їх кількісні оцінки, описано явище акомодатії і т. д. Ця модель може служити зразком математичних моделей: у ній на підставі невеликого числа початкових постулатів кількісно описано велике число явищ, які до цього здавалися не зв'язаними між собою. Вона демонструє можливість опису широкого кола явищ за допомогою невеликого числа певних термінів. У цьому відношенні модель Ходжкіна-Хакслі близька до моделей генетики або теоретичної фізики.

Велике практичне значення має питання про електричне поле, що створюється в зовнішньому середовищі сукупністю нервових або м'язових клітин, які збуджуються в певній послідовності. З аналізом цих полів пов'язані спроби пояснення характеру кардіограм, міограм, електроенцефалограм, які широко використовуються в медицині. Розробка теорії виникнення і методів об'єктивного аналізу цих електричних процесів є нині предметом досліджень багатьох математиків і біологів.

1. Разом із розвитком теорії інформації до науки увійшли такі поняття як кількість інформації, пропускна спроможність каналу передачі інформації, кодування і декодування інформації та інші.

Універсальність цих понять призвела до того, що інформаційний підхід почав широко застосовуватися і до біологічних проблем. З позиції теорії інформації також розглядаються процеси, що протікають в окремих клітках, в організмах і в популяціях. Особливо плідним виявився інформаційний підхід при вивченні роботи органів чуття і мозку. Виникли і розробляються багато проблем, пов'язаних із з'ясуванням принципів забезпечення перешкодостійкості та надійності елементів, що здійснюють переробку, передачу та зберігання інформації. З цих же позицій розглядаються в даний час процеси комунікації між тваринами, способи рішення ними завдань орієнтації, навігація і локації, проблема пам'яті й інші проблеми, що відносяться до компетенції біоніки.

2. Одним із найбільш фундаментальних результатів, що визначає значною мірою стан сучасної біології і пов'язаний з інформаційним підходом, є розшифровка генетичного коду.

3. Інформаційний підхід має значення і для розуміння інших процесів, пов'язаних із поведінкою і взаємодією клітин, наприклад, при загоєнні ран, регенерації і т. д. При вивченні імунітету постають питання про те, як здійснюється процес "пізнання" своїх білків, яким чином чужорідний білок, що побував в організмі всього один раз, "запам'ятовується" на все життя, яка кількість різних чужих білків може бути розпізнана і т. д. Всі ці питання пов'язані з проникненням в біологію ідей теорії інформації.

4. Ймовірно, найбільшу дію теорія інформації мала на розділі фізіології, що вивчають органи чуття та нервову систему. Дослідження принципів переробки інформації є тут основним напрямом експериментальних робіт. Фізіологи в даний час інтенсивно вивчають способи кодування сигналів про інтенсивність світла і звуку, про колір або частоту тону, процеси адаптації і т. д. У зв'язку з вивченням роботи рецепторів і нервової системи було запропоновано багато моделей, що імітують принципові сторони або механізми процесу переробки інформації нейронами. Значну частину таких моделей складають так звані нервові мережі.

5. У кінці XIX на початку XX в. у математиці почала посилено розвиватися теорія динамічних систем, що виникла на основі теорії диференціальних рівнянь. У техніці цьому відповідала розробка теорії автоматичного управління (регулювання). Одним із фундаментальних положень цієї теорії з'явилося поняття "зворотнього зв'язку" і формулювання принципу управління по відхиленню фактичного стану керованого об'єкту від заданого. Розвиток теорії інформації та статистичних методів дослідження систем, що управляють, дозволив Н. Вінеру сформулювати низку положень про єдність принципів управління в технічних системах і живих організмах: було встановлено наявність і велике значення зворотного зв'язку й управління по узгодженню в біологічних системах, а також інформаційний характер процесів регулювання й управління в біології.

6. Широта і спільність поняття зворотного зв'язку привели до проникнення в біологію методів аналізу систем регулювання і сприяло бурхливому розвитку біологічних областей, в яких застосоване моделювання. Про ступінь проникнення ідей управління в біологію можна судити за спробами використання поняття зворотного зв'язку й управління для формального опису поняття життя. Було показано, що будь-яка жива система може розглядатися як складна ієрархічна система управління, що забезпечує збереження і підтримку безлічі параметрів, які точно визначають існування живого об'єкту і його цілісність.

7. Підхід до біологічних систем з позицій теорії управління привів до появи великої серії досліджень, присвячених вивченню частотних характеристик окремих біологічних регуляторних систем, виявленню конкретних морфологічних основ реалізації зворотних зв'язків і забезпечення надійності передачі інформації, необхідної для управління цих систем.

8. Висновки. Розглянуті приклади проникнення математичних методів і математичного методу мислення взагалі в різні області біологічних досліджень показують, що цей процес, який розпочався в кінці XIX ст., інтенсивно продовжується і ще вельми далекий від завершення. Більшість перерахованих напрямів і досліджень по суті є лише першими кроками і, мабуть, відображають лише основні тенденції процесу прогресуючої математизації біології. Тому ґрунтовне вивчення біології вимагає нині від студентів-біологів досить глибоких знань з математики, фізики, хімії, інформатики та інших суміжних природничих дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базыкин А. Д. Математическая биофизика взаимодействующих популяций / А. Д. Базыкин. – М. : Наука, 1985. – 180 с.
2. Бигон М. Экология. Особи, популяции и сообщества / М. Бигон, Дж. Харпер, К. Таусенд. – М. : «Мир», 1989. – 180 с.
3. Будилова Е. В. Основные направления современной экологии и ее математический аппарат : анализ публикаций / Е. В. Будилова, Ж. А. Дрогалина, А. Т. Терехин // Журн. общ. биол. 1995. – Т. 56. – № 2. – 179 с.
4. Винберг Г. Г. Условия корректного применения в биологии элементарных эмпирических формул. Колич. методы в экологии животных / Г. Г. Винберг. – Л., 1980. – 346 с.
5. Гильманов Т. Г. Математическое моделирование биогеохимических циклов в травяных экосистемах / Т. Г. Гильманов. – М. : МГУ, 1978. – 169 с.
6. Ефимов В. М. Многомерный анализ биологических данных / В. М. Ефимов, В. Ю. Ковалева – СПб., 2008. – 86 с.

7. Крапивин В. Ф. Математическое моделирование глобальных биосферных процессов / В. Ф. Крапивин, Ю. М. Свиричев, А. М. Тарко. – М. : Наука, 1982. – 270 с.
8. Лакин Г. Ф. Биометрия / Г. Ф. Лакин. – М. : Высш. шк., 1990. – 352 с.
9. Ризниченко Г. Ю. Математические модели биологических продукционных процессов / Г. Ю. Ризниченко, А. Б. Рубин. – М. : Изд. МГУ, 1993. – С. 56.
10. Шмидт В. М. Математические методы в ботанике / В. М. Шмидт. – М. : МГУ, 1984. – 180 с.



УДК 746

Наталія Волянчук

РЕГІОНАЛЬНІ ТА ЛОКАЛЬНІ ОСЕРЕДКИ НАРОДНОЇ ВИШИВКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто регіональні та локальні осередки народної вишивки, які функціонували в межах адміністративного кордону Тернопільської області протягом ХХ століття. З'ясовано типові художньо-стилістичні особливості вишивок кожного осередку, окреслено їх географічні та хронологічні межі.

Ключові слова: осередок, народна вишивка, Тернопільська область.

Постановка та актуальність проблеми. Протягом ХХ ст. в межах Тернопільської області народна вишивка займала провідне місце в оздобленні одягу, тканин побутового та обрядового призначення. Традиції народної вишивки передавались із покоління в покоління, тому на початку означеного століття цей вид мистецтва не втратив своєї популярності. Вироби зафіксовані у регіональних музеях області промовисто свідчать про те, що в першій пол. ХХ ст. вишивка ще виконувала первинне призначення і служила оберегом та етнографічно-розпізнавальним, статеві-віково-диференціюючим чинником, тоді як у другій його половині панівне місце займала лише естетична функція. Домінування останньої призвело до того, що орнаменти втрачали своє традиційне призначення, а вишивка слугувала лише прикрасою одягу. Окрім того, поширенні в усіх районах яскраві фабричні нитки для вишивання та доступність друкованих узорів для Perezнімання хрестиком призвели до того, що уже з середини ХХ ст. визначити належність вишитого виробу до певного етнографічного регіону вкрай важко. Отож, актуальність дослідження полягає в тому, щоб на основі зібраного матеріалу визначити регіональні та локальні осередки народної вишивки, які функціонували в межах Тернопільської області протягом ХХ століття, а також проаналізувати типові риси їх художньо-стилістичної системи, хронологічні та географічні рамки. Окрім того, поставлена проблема є актуальною насамперед тому, що серед діапазону наукової літератури не зафіксовано інформації, яка б торкалася поставленої проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До теми дослідження української народної вишивки зверталась низка вітчизняних науковців. Дотичними до нашої проблеми є праці Р. Захарчук-Чугай [7], Т. Кари-Васильєвої [10; 11], Г. Стельмащук [12], Т. Ніколаєвої [12], І. Гургули [6], Л. Булгакової-Ситник [2; 3], О. Косміної [9], Л. Артюха [1], А. Гриба [5], І. Добрянської [6], М. Селівачова [15] та ін. Але в ході аналізу літературних джерел було виявлено, що окреслена тема не була предметом спеціального дослідження, тому досі залишається низка нез'ясованих питань, для прикладу осередки народної вишивки Тернопільської області ХХ століття.

Мета статті – окреслити осередки народної вишивки, які побутували на Тернопільщині протягом ХХ ст.

Провівши власні експедиційні дослідження у регіональних музеях області, ми можемо стверджувати, що перша та друга половина ХХ ст. є нерівнозначними для окреслення регіональних та локальних осередків народної вишивки. Це пов'язано з тим, що на виробках першої пол. ХХ ст. ще спостерігаються традиційні мотиви орнаменту, колорит, техніки, за допомогою яких уявляється можливим зіставити вишитий виріб з певною територією, тоді як у другій половині століття масове використання техніки хрестик, журнальних орнаментів, фабричних ниток призвело до узагальнення усіх вишитих узорів і нівелювання народних традицій вишивки. Це підтверджується й тим, що один і той же орнаментальний мотив, вишитий хрестиком у яскравому червоному колориті, міг зустрічатися в усіх районах десятки разів, тоді як у першій чверті ХХ ст. використання мотивів орнаменту та колориту мало яскраво виражений регіональний характер. Усе вище зазначене дає нам підстави окреслити ті складові частини, які варто враховувати при з'ясуванні типових рис кожного конкретного осередку. Так, типологія виробу за статевою ознакою та призначенням може слугувати виокремленням того чи іншого району, села як осередку народної вишивки, де переважає одна або ж декілька типологічних груп. Так, наприклад, у Борщівському та Заліщицькому районах у першій чверті ХХ ст. домінувало художнє оздоблення вишивкою хутряного безрукавного одягу та кожухів. Оскільки в межах області за типом крою та системою оздоблення такі вироби зустрічаються лише у зазначених районах, то нам уявляється можливим виокремити їх як локальний осередок вишивки верхнього та нагрудного безрукавного одягу, який належить до «Придністровського» типу народного вбрання. Їх художньо-стилістичне оздоблення не має аналогів по усій області. Центральне місце в оздобленні усіх хутряних безрукавок займала орнаментована смуга на грудях, що і вказує на певну локальну належність. Найбагатше оздоблення характерне для борщівських кожухів, у яких поєднували квіткові та геометричні мотиви темних насичених тонів, більшою мірою чорного, вишневого, темно-зеленого та ін. Лейбики, декоровані одночасно вишивкою та аплікацією, є типовими для борщівського типу безрукавного хутряного одягу.

Тут вишиті й апліковані мотиви укладені у два паралельні рядки уздовж застібки. Зовнішній рядок робили з аплікованих сукном «кучерів», внутрішній – з вишитих вовняними кольоровими нитками квітів з листочками, які називали «лейбики з листям» [2, с. 46]. Хутряні безрукавки, що належать до заліщицького типу оздоблювали орнаментом біля застібки, який укладали з рядка силіанки («переборки») та паралельної смужки зі з'єднаних між собою «кучерів». По обидва боки бічних швів розміщували смужку кольорової шкіри, довкола якої, вишивали два рядки козлика («путаного»). Накладні кишеньки робили з тисненої шкіри, краї яких оформляли зубчастою смужкою з голеної шкіри.

Окрім типології виробу, найвагомішою ознакою для виокремлення певного осередку народної вишивки є художньо-стилістичні особливості, які дають можливість проаналізувати, систематизувати та узагальнити зібрані матеріали. Отож, як засвідчують вишиті вироби, характерною особливістю народної вишивки є усталені форми нанесення декору (комір, манишка, уставка, поділ) та поширення загальноукраїнських орнаментальних мотивів і символів. Відмінними рисами слід вважати локальність крою, колориту, застосування технік і семантику орнаменту. Це засвідчує про те що, в межах області побували як загальноукраїнські, так і локальні риси народної вишивки, які в свою чергу дозволяють відокремити один район від іншого. Так, за художньо-стилістичними особливостями передовими осередками вишивки сорочок кінця XIX першої половини XX століття був Борщівський, Заліщицький, Буцацький, Кременецький райони. Так, для останнього характерними є сорочки в червоно-чорному колориті та з рослинно-геометризованим орнаментом [4, с. 5], тоді як вишивки Придністров'я відрізняються темним насиченим колоритом, площинним заповненням рукава. Вишивки центральної частини Західного Поділля – поліхромною палітрою, нескладним декоративним навантаженням. Етнографічна специфіка вишивок зазначених територій реалізується через автономність стилістичних систем, які у нашому випадку не виходять за межі етнотони. Окрім регіональних відмінностей зафіксовано локальну своєрідність. Для прикладу, вишивки Кременецького, Шумського, Лановецького та Збараського районів, що в межах етнографічної зони Волині різні між собою за топографією декору, стилістикою, кольоровою, гамою, композиційними прийомами та рівнем декоративного навантаження загалом. Якщо аналізувати лише на прикладі Кременецького р-ну, то вишивка на жіночих сорочках в с. Кунинець зовсім відмінна від вишивок з с. Мала Андруги [4, с. 6]. Найяскравіше стійкість традицій простежується на пограничних зонах, де село, межуючи з прилеглою етнографічною територією на початку століття ще зберігало власні етнографічні ознаки в оздобленні сорочок. Так, вишивки Заліщицького та суміжного Буцацького району відмінні між собою за декоративним навантаженням та топографією розміщення вишивки. Така стійкість художніх систем засвідчує про етнографічну диференціацію народної вишивки.

Вишивка фартухів домінувала у Бережанському, Терехівському, Гусятинському, Бережанському, Козівському та Буцацькому районах. Матеріалом для вишитих фартухів на поч. XX ст. служили конопляні, лляні домоткані полотна, а в другій пол. XX ст. фабричні тканини: перкаль, шовк, оксамит, тонкі вовняні тканини. Щодо лексичного найменування, то для районів Західного Поділля та Опілля характерною є назва «запасака», а для північної частини області – «фартух». Майже у кожній місцевості побувала улюблена кольорова гама основи фартуха, на якій оздоблення вишивкою та бісером читалися особливо ефектно. Для прикладу, в масиві Опілля, Західного Поділля та Придністров'я поширеними були темно-зелені, сині, коричневі, фіолетові, вишневі тони, тоді як на півночі та центрі області найбільшою популярністю користувалися вироби білого кольору з тонкого лаяного полотна. За конструктивною будовою Л. Булгакова-Ситник виділяє «двоплатові» фартухи, які вишивали у нижній частині однією-двома смужками орнаменту та «двоплатові поперечні», що нагадують рушники «в перекидку» [2, с. 126]. Такі фартухи вишивали у верхній та нижній частині, чергуючи смуги геометричного орнаменту, завершення полотна обшивали френдзлями.

Особливості художнього оздоблення виробу залежало насамперед від його побутового призначення та художніх уподобань вишивальниці. Так, на Західному Поділлі та Опіллі буденні фартухи шили з недорогих тканин темних кольорів, розміщуючи вузьку смугу орнаменту у нижній частині виробу та букетик квітів на кишеньці. Святкові фартухи, навпаки, виготовляли з дорогих матеріалів або білого лляного полотна щедро оздоблюючи вишивкою та бісером.

Розміщення вишитого геометричного чи рослинного орнаменту у нижній частині фартуха, як і у вишій сорочці та спідниці, було покликане оберігати та захищати жінку від злих сил. Підтвердженням цього може служити низка вишитих орнаментальних мотивів, що в народі мислились як обереги (ромби, хрести, косі та хвилясті лінії, солярні знаки та ін.). Поєднання таких елементів у смугах вишитого орнаменту на фартуху виконувало також заклинань, магічну функцію і вишивались для закликання господині щедрості урожаю. В ході аналізу було виявлено 13 варіантів розміщення вишивки по полю фартуха. Для зафіксованих зразків характерним є геометричний та рослинний орнамент, останній своїм походженням сягає в місцеву флору, у виробках Тернопільського р-ну домінують геометричні форми. Ще одним підтвердженням естетичної ролі вишивки є широке застосування мережки. Її розміщували між смугами вишитого орнаменту, а також декорували з'єднувальні шви. Найскладніші багатобарвні мережки зафіксовано у Тернопільському та Гусятинському районах.

Окрім того, варто окреслити райони, де побувала вишивка безрукавок. Найбільшу кількість таких вишитих виробів зафіксовано в масиві Опілля та частково в центральних районах області. Як засвідчують фотокартки народних строїв (поч. XX ст.), камізьелки у 1920 – 1930 рр. разом із спідницею

та фартухом входили до жіночого святкового комплексу по усій області, але локальною етнографічною своєрідністю вирізняються лише вироби районів Опілля. Рухаючись на північ, південь, спостерігається значно менше використання у побуті безрукавного нагрудного одягу, слабшає також акцент декоративного навантаження. Окрім того, оздоблення нагрудного безрукавного одягу зберігало популярність серед населення лише до середини ХХ ст.

У північній частині Тернопільщини безрукавки були елементом не стільки святкового комплексу, як буденного, їх шили з недорогих фабричних тканин і відповідно менше прикрашали вишивкою. На відмінну від районів Опілля застосування бісеру було поодиноким явищем. Для прикладу, в Шумському районі його лише частково вкраплювали у смугу геометричного орнаменту. У Кременецькому та Лановецькому районах вишиті камізельки трапляються досить рідко.

Для усіх довгополих безрукавок характерним є щедre оздоблення бісером або вишивкою поликів, на яких вишивальниці організовували розлогі букети квітів, що за конструктивною будовою, можливо, були покликані імітувати форми «дерева життя», невеликі за розміром букети фітоморфних мотивів вишивали здебільшого на камізельках до талії. В усіх виробках переважають рослинні форми, геометричний орнамент застосовували менше, його наносили вузькими стежинами, обрамляючи краї виробу. Вишивка безрукавок була особливо популярною серед молоді у міжвоєнний період, що вважалося проявом патріотизму, такі камізельки вишивали облямовуючим швом з поєднанням блакитної та жовтої барви.

Висновки. Отож, підбиваючи підсумки, відмітимо, що в межах вузької адміністративної території на тлі того чи іншого етнографічного регіону могла функціонувати локальна художня система народної вишивки окремого району чи села. Це говорить про те, що тенденції оздоблення виробів часто не були характерними для усього етнографічного регіону і могли представляти одну з його територій. Так, осередком вишивки сорочок та хутряного безрукавного одягу зі складною художньо-стилістичною системою повноправно можемо вважати райони Придністров'я, щодо вишивки на фартухах, то вона приблизно в однаковій кількості побутувала у кожному районі області, де вироби Бережанського, Тербовлянського, Гусятинського, Козівського та Бучацького районів відрізняються від інших складним декоративним навантаженням. Вишивка камізельок побутувала в районах Опілля та Західного Поділля, але найактивніше проявилась в Бережанському, Козівському, Гусятинському, Монастириському районах. Отож, усе вище зазначене дає нам підстави говорити про те, що етнографічна територія Опілля займає провідне місце в оздобленні фартухів та камізельок, райони Придністров'я безумовно є осередком вишивки сорочок та хутряного безрукавного одягу. Щодо території Західного Поділля та північної частини області, то тут спостерігаються порівняно однакові умови побутування усіх виробів, що в свою чергу ускладнює виокремлення осередків народної вишивки. Ці райони потребують більш детального аналізу та узагальнення їх художніх систем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюх Л. Ф. Поділля / Л. Ф. Артюх, В. Г. Балушок, З. Є. Болтарович та ін. в-во. – НЦК. : «Доля», 1994. – 67 с.
2. Булгакова-Ситник Л. П. Подільська народна вишивка. (етнологічний аспект) / Л. П. Булгакова-Ситник – Львів : Ін. народознавства НАН України, 2005. – 338 с.
3. Булгакова-Ситник Л. П. Борщівська сорочка з колекції Віри Матковської / Л. П. Булгакова-Ситник. – Львів : НАН України, 2008. – 256 с.
4. Воляннюк Н. М. Художньо-стилістичні особливості вишивки одягового призначення північної частини Тернопільської області ХХ століття / Н. М. Воляннюк // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Серія «Мистецтвознавство». – Харків, 2012. – Вип. 15. – С. 4–6.
5. Гриб А. Є. Барвисті джерела / А. Є. Гриб. – Тернопіль : Амбер, 1998 – 150 с.
6. Гургула І. Народне мистецтво західних областей України / Ірина Гургула. – К. : Мистецтво, 1966. – 74 с. : іл.
6. Добрянська І. О. Типи та колорит західноукраїнської народної вишивки / І. О. Добрянська, І. Ф. Симоненко. – К. : Народна творчість та етнографія, 1983. - № 4. – С. 75–83.
7. Захарчук-Чугай Р. В. Народні художні промисли УРСР: довідник / Р. В. Захарчук-Чугай. – К. : Наукова думка, 1986. – 136 с. : іл.
8. Косміна Т. В. Українське весільне вбрання: етнографічні реконструкції [Комплект. 18 листівок з текстовими українською, російською мовами] / Т. В. Косміна З. О. Васіна. – К. : Мистецтво, 1989. – 123 с.
9. Косміна О. Ю. Традиційне вбрання українців / О. Ю. Косміна – К. : Балтія-Друк, 2008. – Т.1: Лісостеп. Степ. – 160 с. : іл.
10. Кара-Васильєва Т.В. Українська вишивка / Т. В. Кара-Васильєва, А. П. Чорноморець. – К. : Либідь, 2002. – 160 с. : іл.
11. Кара-Васильєва Т. В. Народна вишивка / Т. В. Кара-Васильєва – К. : Либідь, 1996. – 99 с.
12. Ніколаєва Т. О. Історія українського костюма / Т. О. Ніколаєва [іл. З. Васіної, Я. Міненко, Ніколаєвої, О. Слінчак, М. Старовойт]. – К. : Либідь, 1996. – 176 с.
13. Покусінська Л., Покусінський О. Борщівська народна сорочка. (Матеріали, крій, техніки шитва, колекція Борщівського краєзнавчого музею). – К. : Науково-популярне видання ТОВ «Новий друк», 2013. – 362 с. : іл.

14. Стельмашук Г. Г. Давнє вбрання на Волині / Г. Г. Стельмашук. – Львів : Волинська обласна друкарня, 2003. – 276 с.

15. Селівачов М. Р. Лексикон української орнаментики [текст] : (іконографія, номінація, стилістика, типологія) : навч. посібник для вузів / М. Р. Селівачов. – К. : АНТ, 2005. – 400 с.



УДК 726-126.2

Богдана Гуменюк

ОРНАМЕНТАЛЬНЕ ОЗДОБЛЕННЯ ІНТЕР'ЄРІВ ЦЕРКОВ СВЯТО-УСПЕНСЬКОЇ ПОЧАЇВСЬКОЇ ЛАВРИ ХVІІІ – ХХ СТ.: ІСТОРІОГРАФІЯ

У статті простежено стан вивченості історико-етнографічної та мистецтвознавчої літератури, що є дотичною до орнаментального оздоблення інтер'єру Свято-Успенської Почаївської лаври. Проаналізовано праці українських і зарубіжних авторів. Встановлено періодизацію дослідження окресленої проблематики.

Ключові слова: історіографія, орнамент, Свято-Успенська Почаївська лавра.

Постановка та актуальність проблеми. Свято-Успенська Почаївська лавра є одним з кращих зразків вітчизняної культури та мистецтва ХVІІІ-ХХ століття. До її побудови та художнього оформлення було залучено відомих українських і зарубіжних архітекторів, скульпторів та художників, таких як Г. Гофман, М. Полейовський, Л. Долинський, К. Вілліані, Лука та Василь Бернакевичі, Г. Боссе, Сергій та Федір Верховцеви, Л. Менціоне, М. Лавров, І. Горбунов, Є. Васильєв, О. Щусєв та ін. Історичні етапи становлення архітектурного комплексу та мистецька спадщина різнобічно вивчалися науковцями. Однак орнаментальне оздоблення Почаївської лаври також займає чільне місце в інтер'єрі храму й несе важливу художню та інформативну функцію. З огляду на це постає питання більш детального вивчення даної тематики та простеження стану вивченості її у вітчизняній та зарубіжній історіографії. Сформульована наукова проблема поставлена до розв'язання вперше.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Орнамент у християнському храмі на прикладі Софії Київської досліджували Г. Павлуцький, Ю. С. Асєєв, К. Широцький, з сучасних науковців – О. О. Герій. З зарубіжних авторів над проблематикою стінописних орнаментів працювали Н. П. Сирейщиков, Д. К. Тренев, Д. Захари, М. О. Орлова та інші.

Мета статті – проаналізувати стан вивченості питання орнаменту в інтер'єрах архітектурного комплексу Свято-Успенської Почаївської лаври.

Для досягнення поставленої мети передбачено наступні завдання:

- вивчити історико-етнографічні літературні джерела;
- проаналізувати та систематизувати праці мистецтвознавчого характеру;
- встановити періодизацію історіографії дослідження.

Перші праці, присвячені дослідженню життя та діяльності Почаївського монастиря, припадають на останню чверть ХІХ століття. Вагомими напрацюваннями цього періоду є наукові розвідки А. Ф. Хойнацького «Описание святых икон и других священных изображений, находящихся в большом соборном храме Успения Божьей Матери в Почаевской лавре» (1880), «К истории последних времен Почаевской лавры» (1885) та Амвросія (Лотоцького) «Сказание историческое о Почаевской Успенской лавре бывшего наместника Лавры архимандрита Амвросия»(1886) [2]. Краєзнавці головним чином зверталися до опису легенд походження монастиря, чудес, які пов'язані з його функціонуванням та історією, а також частково розглядали художньо-естетичне оформлення Успенського собору. Важливим інформаційним джерелом був вісник «Волынские епархиальные ведомости», котрий видавався на території Волині у другій половині ХІХ – на початку ХХ століття.

Оскільки зазначені праці виконані були істориками та краєзнавцями, а орнамент є проблемою мистецтвознавства, яке на той час ще не сформувалось як самостійна наука і було невід'ємною складовою етнографії, то як результат, проблема дослідження та вивчення орнаменту ще залишалась поза увагою вчених.

Проаналізувавши літературні джерела першої половини ХХ століття, ми можемо говорити про те, що підхід до вивчення Почаївського монастиря зберігався незмінним. Про це свідчить низка праць цього періоду: В. Левицький «Материалы по истории Почаевской Лавры» (1912) [24], С. Антонович (Жук) «Короткий історичний нарис Почаївської Успенської лаври»(1938) [3]. Автори, як і попередній період, звертаються до історії монастиря, розповідають про чуда, головні святині, подають описи картин, на яких зображено ктиторів монастиря, останній критично аналізує попередні розвідки та подає достовірні історичні відомості про розвиток монастиря.

Помітне місце в історіографії другої половини ХХ століття займає монографія І. І. Огієнка «Фортеця православ'я на Волині – Свята Почаївська лавра» (1961). Тут цілком сміливо можемо говорити про те, що це перша праця, присвячена детальному вивченню впорядкування, будівництва та пізніших реставраційних робіт в Успенському соборі, Троїцького собору, та іншим відомостям з історії монастиря. Але, в основному, праці другої половини ХХ століття характеризуються узагальнюючим характером, де науковці називають Почаївську лавру важливим в Україні об'єктом мистецтва, з її головними високохудожніми творами: Г. Н. Логвин (1968), П. М. Жолтовський (1978), П. О. Білецький (1981), Б. Б. Лобановський та П. І. Говдя (1989) та ін.

На останню чверть ХХ століття припадають наукові розвідки А. Гудими «Почаївський монастир в історичній долі українства» (1995) [12], Чернихівського Г. І. «Крем'яничина. Історичне та літературне краєзнавство» (1992) та «Почаївська Свято-Успенська Лавра» (2006), які позначені історико-краєзнавчим характером. Вагомим науковим джерелом цього періоду є дослідження П. А. Ричкова та В. Д. Луца «Почаївська Свято-Успенська лавра» (2000), у якій автори детально проаналізували мистецьку спадщину Свято-Успенської Почаївської лаври, описали художнє оформлення інтер'єру храмів, не охоплюючи питання орнаментального оздоблення.

Окрім того, в останній чверті ХХ століття відбуваються наукові конференції: «Релігія і церква в національному відродженні України» (1993), «Почаївський монастир в контексті історії та духовності українського народу» (1995), «Берестя 1596» в історичній долі українства» (1996), та інші. Доповідачі висвітлюють значення монастиря як духовно-освітнянського центру, піднімають питання просвітницької ролі Почаївського монастиря та його вплив на культурне життя України в цілому. Однак питання мистецького аналізу та, зокрема, орнаменту науковцями не вивчалися.

На початку ХХІ століття дослідження мистецької спадщини монастиря, зокрема орнаменту, мають побіжний характер: В. Є. Рожко «Православні монастирі Волині і Полісся» (2000), «Духовні православні освітні заклади Волині Х – ХХ ст.» (2002), Українське православне церковне мистецтво Волині (ІХ – ХХ ст.) (2006) та ін., в яких коротко окреслюється історія монастиря та аналізуються головні будівлі комплексу Почаївської лаври. У дисертаційній роботі О. Г. Панфілової «Мистецьке життя Кременеччини 20 – 30-х років ХХ століття» (2006) знаходимо відомості щодо діяльності іконописних і позолотних майстерень монастиря як мистецького осередку у вищезгаданих роках.

Наукове вивчення української орнаментики розпочалося у 70-х роках ХІХ ст. В цей час швидко зростало зацікавлення орнаментом та мистецькою старовиною, перші праці мали етнографічний та характер. Збиранням і дослідженням орнаменту займалися Ф. Вовк, М. Чубинський, О. Косач (1876), П. Литвинова (1878, 1902), М. Сумцов (1891) Ю. Павлович, М. Біляшівський (1909), К. Широцький (1918), В. Щербаківський, (1925, 1939), В. Січинський (1926), Г. Павлуцький (1927), К. Кржемінський (1927) та ін.

Одним із перших, хто розпочав дослідження морфології, гістології орнаменту став А. М. Гінзбург, а розпочав цю працю його син В. О. Гінзбург (1929) [11]. Автор підійшов до вирішення побудови орнаменту за допомогою математичних, геометричних законів. Цінними є подання в роботі як теоретичного матеріалу, так і великої кількості таблиць із видами побудови орнаменту.

Науковці поступово нагромаджували матеріал, здійснювали детальний аналіз орнаментики, публікували статті у цьому напрямі, досліджували орнамент у різних видах декоративно-прикладного мистецтва.

У другій половині ХХ ст. з'являються праці Я. П. Запаска «Використання народного орнаменту в оформленні українських книг кінця ХVІ - першої половини ХVІІІ» (1956) [18], «Матеріали до вивчення української рукописної орнаментики» (1959) [19] та ін. Щодо дослідження симетрії важливою є наукова розвідка О. Боднара «Динамічна симетрія» (1992).

Окрему групу складають роботи, присвячені дослідженню сакрального мистецтва М. Кристопчук «Синтез технік монументального мистецтва в храмовій архітектурі» (2002), С. Д. Абрамович «Церковне мистецтво» (2005), де автори вивчають специфіку, історію храмового мистецтва. А. С. Гурська у праці «Мова та графіка українського орнаменту» (2003) [13] досліджує семантику орнаменту, вважає, що символи і образи є графічним відображенням певних духовних енергій, які людина інтуїтивно виділяє в орнаменті.

Особливе значення для дослідження орнаментів в інтер'єрі храму мають ґрунтовні дисертаційні роботи О. О. Герій «Орнамент Софії Київської» (2003) [9] та Д. О. Янковської «Східні впливи в орнаментальному оформленні українських ікон кінця ХVІ – ХVІІІ ст.» (2005). Автори досліджують ґенезу, типологію, художньо-функціональні особливості, основні мотиви орнаментів, закономірності розташування орнаментальних композицій.

Фундаментальною у дослідженні української орнаментики є праця М. Р. Селівачова «Лексикон української орнаментики» (2009), де автором зібрано величезний фактологічний матеріал, подано значення символіки, назви та походження символів.

Важливу ланку у дослідженні орнаменту займають зарубіжні наукові розвідки. Важливими для дослідження орнаменту на початку ХХ ст. були альбоми, збирання орнаментів Г. Г. Гагаріна «Собрание византийских и древнерусских орнаментов, собранных и рисованных Г. Г. Гагариным» (1887) [7], В. В. Стасов «Славянский и восточный орнамент» (1887), він аналізує елементи орнаменту з різних рукописів ХІІІ – ХІV століття, походження їх; Н. П. Сирейщиков і Д. К. Тренев «Орнаменты на памятниках древнерусского искусства» (1904 – 1910), «Декоративные мотивы и орнаменты всех времен и стилей» [14] доповнена і перероблена – передрук з 1905 року в Москві «Кишенькового

збірника стильних мотивів», зіставленого Ю. Ф. Брокманом. Роботи виконані на високому рівні та містять велику кількість варіантів декорування, замальовки прикрас, розписи дерев'яних виробів, заставки псалтирів, рукописів, різні мотиви елементів орнаменту.

У праці Н. В. Покровського «Очерки памятников христианского искусства и иконографии» (1910) розглянуто результати, досягнення християнської археології на прикладі пам'яток мистецтва та іконографії, особливо візантійських і руських. Питаннями дослідження слов'янського орнаменту займалися у своїх працях А. Некрасов «Очерки из истории славянского орнамента» (1914), де аналізує руський тератологічний орнамент у рукописах та фігуру людини в ньому.

У другій половині ХХ ст. з'являються праці С. Алексеева (1954), Л. І. Ремпеля (1961), присвячені вивченню архітектурного орнаменту. Автори аналізують поняття орнаменту, принципи побудови та прийоми розміщення в різних типах споруд, послідовно характеризують стилі та, на жаль, не торкаються зовсім теми орнаменту у храмі. Стінописний орнамент у храмах, пам'ятниках архітектури досліджено в роботі Д. Захари, подано зразки декору (1970) [15].

Особливо важливою у дослідженні символіки орнаменту є робота Б. О. Рибакова «Язичництво древних слов'ян» (1981), де автор аналізує історію, становлення декоративно-прикладного мистецтва слов'ян, символіку, їх побут та вірування.

Важливою є дисертація М. А. Орлової «Орнамент в монументальной живописи Древней Руси конца XIII – начало XVI вв.» (2004), де автор вивчає систему орнаментального розпису в давньоруських храмах, також відзначає в окремих творах вплив східної орнаментики та пояснює це багатівіковою присутністю ісламських елементів у візантійській орнаментіці.

Значиму для дослідження групу становлять праці з вивчення теорії та історії орнаменту, стилів, законів симетрії в орнаменті, авторами яких є Ю. Я. Герчук (1998), Л. П. Светлова (2001), Л. М. Буткевич (2003), Л. В. Фокина (2005), Ю. Г. Кокоріна (2007), Н. П. Бесчастнов (2010). Останні роблять послідовний аналіз розвитку орнаменту, досліджують походження та трансформацію елементів. Збиральницький характер носять праці В. І. Івановської, де по групувано зразки різних стилів, які подані в таблицях (2007, 2008). Однак, на жаль, автор не подає пояснень до зібраних орнаментів, що ускладнює використання їх для дослідження. З монографій цього періоду важливо відмітити наукову роботу С. В. Яблана «Симетрия, орнаменты и модулярность» (2006), в котрій подано порівняльний аналіз різних груп симетрії, обговорюється модулярність в науці, виконується аналіз джерел відповідних симетричних структур в орнаментальному мистецтві.

Висновки. Отже, проаналізувавши ряд історичних та мистецтвознавчих джерел, можемо зробити висновки, що з точки зору історії Почаївську Лавру досліджували багато краєзнавців, істориків, науковців, однак питання орнаменту або зовсім не висвітлювалось, або побіжно згадувалось поруч із описом мистецької спадщини монастиря. З мистецького боку стан опрацювання питання зводиться до аналізу архітектурного ансамблю, стилістики, більшою мірою звернено увагу на іконопис, тематичні стінописи, а значенню орнаменту в інтер'єрі не виділено належного місця. Проаналізувавши низку мистецтвознавчих праць щодо орнаменту, виокремлено роботи, на які автор буде опиратись, досліджуючи генезу, символіку, схеми орнаментів. Із закордонних досліджень вагомий внесок мають праці російських учених, що спричинено спільною історією. З'ясування значення, походження орнаментів у церквах Почаївського монастиря потребує подальшого дослідження, оскільки він займає важливе місце в інтер'єрі та є невід'ємною частиною храму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амвросий (Лотоцкий). Сказание историческое о Почаевской Успенской лавре бывшего наместника Лавры архимандрита Амвросия / Амвросий (Лотоцкий). – Почаев, 1886. – 313 с.
2. Антонович С. Короткий історичний нарис Почаївської Успенської лаври / С. Антонович. – Сан Андрес : Перемога, 1961. – XI, 72 с.
3. Гагарин Г. Г. Собрание византийских и древнерусских орнаментов, собранных и рисованных Г. Г. Гагариным / Гагарин. Г. Г. – Спб. изд. ижд. Спб. центр. Училища технич. Рисов. Барона Штиглица. 1887. (8) с. 50 вкл. л. рис. Тит.л. парал. на русск. и франц. яз.
4. Герій О. О. Орнамент Софії Київської (генеза, типологія, художньо-функціональні особливості): дис. ...кандидата мистецтвознавства: 17.00.06 / Герій Оксана Омелянівна. – Львів, 2003. – Т. 1 – 187 с. Т. 2 – іл.
5. Гінзбург А. М. Побудова візерунків / Гінзбург А. М.– Х. : ДВУ, 1929. 78 с. : 345 табл.
6. Гудима А. Почаївський монастир в історичній долі Українства / А. Гудима. – 2-ге вид., доп. – Тернопіль, 2003. – 38 с.
7. Гурська А. С. Мова та граматики українського орнаменту : навчально-методичний посібник / А. С. Гурська. – К. : Альтернативи, 2003. – 144 с.; іл.
8. Декоративные мотивы и орнаменты всех времен и стилей. – М. : Астрель, 2007. – 206 с.
9. Димитров Захари. Стенописни орнаменти от архитектурни палетници в поречията на Струта, Места и Марица / Димитров Захари. – С., 1970. –115 с., ил.
10. Запаско Я. П. Використання народного орнаменту в оформленні українських книг кінця XVI – першої половини XVIII ст. – К. : Видавництво Ан УРСР, 1956. – С. 32-47. рис. Окремий відбиток із зб. : Матеріали з етнографії та художнього промислу. – К., 1956.

11. Запаско Я. П. Матеріали до вивчення української рукописної орнаментики. – К. : Видавництво Ан УРСР, 1959. – С. 127-139, рис. Окремий відбиток із зб.: Матеріали з етнографії та мистецтвознавства – К., 1959.
12. Левицький В. Матеріали по истории Почаевской Лавры / В. Левицький. – Почаев, 1912. – Т. 1. – 184 с.
13. Митрополит Іларіон [Огієнко І. І.]. Фортеця православія на Волині – Свята Почаївська Лавра / Митрополит Іларіон. – Вінніпег, 1961. – 398 с.
14. Некрасов А. Очерки из истории славянского орнамента / А. Некрасов. – М., 1914. – 76 с.
15. Орнамент на памятниках древнерусского искусства. Вып. 1-2. / Альбомы. / М., Изд. Н. П. Сирейщикова и Д. К. Тренева. 1904 – 1910. 2 кн. Вып. 1904 /4/, 8 с., 25 вкл. л. табл. Вып. 2. 1910. /4/, 4 с., 15 вкл. л. табл. текст и загл. парал. на рус.и франц. яз.
16. Орлова М. Орнамент в монументальной живописи Древней Руси конца XIII – начала XVIвв.: автореф. дис... д-ра искусствоведения: 17.00.04 / М. Орлова. – Гос. Ин-т искусствознания. – Москва, 2004, – 43 с.
17. Панфілова О. Г. Мистецьке життя Кременеччини 20 – 30-х років ХХ століття: дис. канд. мистецтвознавства: 26.00.01 “Теорія та історія культури” / Панфілова Олександра Георгіївна. – Тернопіль, 2009. – 159 с.
18. Покровский Н. В. Очерки памятников христианского искусства и иконографии / Н. В. Покровский. 3 пересл. Узд. Спб., Синод. тип., 1910. – XIII, – 450 с. с ал. (236 рис.).
19. Рыбаков Б. А. Язычество древних славян / Б. А. Рыбаков. – М. : Издательство «Наука», 1981. – 406 с.
20. Ричков П. А. Почаївська Свято-Успенська лавра / П. А. Ричков, В. Д. Луц. – К. : Техніка, 2000. – 136 с.: іл.
21. Селівачов М. Р. Лексикон української орнаментики (іконографія, номінація, стилістика, типологія): Навчальний посібник / М. Р. Селівачов – К. : Редакція вісника «Ант», 2005. – 399 с.: іл.
22. Стасов В. В. «Славянский и восточный орнамент по рукописям древнего и нового времени» / В. В. Стасов. – СПб., 1884. – 268 с.
23. Хойнацкий А. Ф. Описание святых икон и других священных изображений, находящихся в большом соборном храме Успения Божьей Матери в Почаевской лавре / А. Ф. Хойнацкий. – Почаев, 1880. – 35 с.
24. Хойнацкий А. Ф. К истории последних времен Почаевской лавры / А. Ф. Хойнацкий // Волыские епархиальные ведомости. – 1885. – № 29. – С. 931–947.
25. Черніхівський Г. І. Крем'янецьчина. Історичне та літературне краєзнавство / Г. І. Черніхівський. – Крем'янець, 1992. – 103 с.
26. Черніхівський Г. І. Почаївська Свято-Успенська Лавра / Г. І. Черніхівський, В. О. Балюх. – Тернопіль : «Збруч», 2006. – 47 с.
27. Яблан С. В. Симетрия, орнаменты и модулярность : [монография] / С. В. Яблан (пер.с.англ.). – М. : Институт компьютерных исследований, Ижевск : Регулярная и хаотическая динамика, 2006. – 365 с.
28. Янковська Д. О. Східні впливи в орнаментальному оформленні українських ікон кінця XVI – XVII ст. : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.06. / Д. О. Янковська / Львів. націон. акад. мист. – Л., 2005. – 21 с.



УДК 7.072.2+7.071.1

Лідія Макаренко,
Володимир Козачок

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕВТІЛЕННЯ НАРОДНОЇ МУЗИКИ В РАНЬОМУ ПЕРІОДІ ТВОРЧОСТІ Л. КОЛОДУБА НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ СИМФОНІЇ № 1

У статті розглядається специфіка втілення фольклорної тематики у ранньому періоді творчості Лева Колодуба та виявляються особливі риси оркестрового стилю на основі музикознавчого аналізу Симфонії № 1 («Академічна»).

Ключові слова: Колодуб Л. М., Симфонія № 1 («Академічна»), симфонічна музика, авторський стиль, українська музика, неофольклоризм.

Лев Миколайович Колодуб народився у 1930 році у Києві. Провідний український композитор, педагог, професор, дійсний член (академік) Академії мистецтв України, заслужений діяч мистецтв України, народний артист України (1993), кавалер ордена «За заслуги» III ст., лауреат Національної премії ім. Т. Шевченка (2010). З 1997 року — завідувач кафедри інформаційних технологій та професор

кафедри композиції Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. Авторський стиль видатного українського композитора Лева Миколайовича Колодуба – це яскравий приклад інтеграції глибинних фольклорних засад у сучасні засоби музичного вислову, що зумовлені плідним впливом на митця народної культури, традицій українського національного музичного мистецтва та здобутків світової музики.

Створюючи колористичні музичні образи, автор використовує як образно-тематичну сутність народного мелосу, так і характерні для української народної музики формують елементи – лад, мелодику, метро-ритм, фактуру, тембр та творчо поєднує їх із сучасними засобами вислову, такими як: сонористика, алеаторика, атональність, полістилістика та інші.

Актуальність статті полягає у потребі комплексного дослідження симфонічної творчості Л. М. Колодуба та у виявленні специфічних особливостей втілення фольклорної тематики у ранній період творчості. Пропонується детальний аналіз Першої симфонії митця.

Матеріалами дослідження стали партитура і аудіозапис Симфонії № 1 Л. М. Колодуба та окремі праці музикознавців стосовно творчості композитора, зокрема роботи Н. Горюхиної, М. Загайкевич, А. Колосович та інших.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей художніх підходів у втіленні композитором фольклорної тематики у ранній період творчості на основі музикознавчого аналізу Симфонії № 1.

Завданням статті є визначення основних принципів роботи композитора з фольклором у ранній період творчості.

Виклад основного матеріалу. Народний мелос у творчості композитора виступає джерелом натхнення та є могутнім поштовхом для створення багатьох оркестрових творів, у яких фольклор отримує статус узагальненої естетичної категорії з притаманними для народного мистецтва образами, метафорами та символами, що характерно для неофольклористичного типу музичного мислення.

Життєвий і творчий шлях митця умовно можна розділити на чотири періоди.

1. *Дитячі та юнацькі роки (1930–1958)*. В цей період Л. Колодуб формується як особистість, закінчує Харківську консерваторію (клас М. Тица та Д. Клебанова), пише свої перші твори, серед яких і симфонічні. Зокрема «Пісня» і «Танець», для кларнета в супроводі симфонічного оркестру, Симфонія № 1 та інші. Представлена композитором як дипломна робота вокально-симфонічна поема «Переяславська Рада» ознаменувала успішне завершення ним консерваторського курсу навчання і початок самостійного творчого шляху.

2. *У період творчого становлення (1958–1986)* відбувається значний творчий та професійний «злет». Лев Миколайович переїжджає до Києва, де викладає в Київській державній консерваторії ім. П. І. Чайковського, а у 1959–1960-ті роки – у Київському інституті театрального мистецтва ім. І. К. Карпенка-Карого. У цей період було створено музику до більш як десяти студентських вистав. У 1958 році Лев Колодуб завершив «Українську карпатську рапсодію», що принесла йому визнання. В наступне десятиліття було створено низку оркестрових творів: Симфонія № 2 «Шевченківські образи», № 3 «В стилі українського бароко», «Гуцульські картинки», інструментальні концерти з оркестром, опери «Дума про Турбаї», «Дніпровські пороги», «Незраджена любов» та інші твори. Своєю плідною працею на музичній ниві Л. М. Колодуб здобуває повагу і визнання в музичних колах та стає одним із провідних українських композиторів.

3. *Зрілий період творчості композитора (1986–2003)* характеризується філософським переосмисленням трагічних сторінок свого народу та пошук нових виразових можливостей музичного вислову. Автором були створені: «Симфонія-86» (Чорнобильська), Симфонія № 5 «Pro memoria» (Пам'яті жертв страшних лихоліть в Україні), Симфонія № 6 «C- dur та А. Шенберг», № 7 «Метаморфози тем О. Беннінгсхофа» та інші оркестрові твори. У 1988 році Л. Колодуб розпочинає роботу над оперою «Поет» про життя та творчість Т. Г. Шевченка.

4. *У пізньому періоді (з 2003 р.)* композитор повертається до широкого засвоєння фольклорної тематики (зокрема, у цитованому вигляді). У 2003 р. була написана Симфонія № 8 «Прилуцька», у якій автор цитує народні пісні прилуцького краю, 2008 п'єса для труби та духового оркестру «Тернопільська награвання» та низка інших творів.

Справжньою подією у житті композитора стало та присудження йому в 2010 р. Національної премії України ім. Т. Шевченка за створення: Симфонії № 9 «Sensilis moderno», Симфонії № 10 «За ескізами юних літ» та Симфонії № 11 «Інші береги».

У даному дослідженні представлений аналіз ранньої творчості композитора, зокрема розглянуто Першу симфонію автора.

Написання монументального твору в ранній період, окрім таланту та наполегливості, вимагає майстерності та глибоких знань у галузі оркестровки. Жанр симфонії ставить перед автором складні завдання, у першу чергу – це опанування прийомами симфонічної форми, правилами драматичного розвитку та технічними складнощами, пов'язаними з особливостями симфонічного письма. Для кожного композитора перша симфонія, незалежно від результату, завжди була важливим етапом творчого становлення, у ній відображаються характерні стильові риси раннього періоду композиторської творчості, на думку А. Колосович, Перша симфонія Колодуба – це академізм, еkleктичність, і, разом з тим, тенденція до авторського самоствердження, оригінальності [3]. Як зазначає М. Загайкевич, цей твір

значно збагатив творчий доробок Левка Колодуба, підтвердив його прагнення й уміння плідно працювати на композиторській ниві [2, с. 17].

Першу симфонію («Академічна») композитор написав у 28 років (1958 р., друга редакція у 2006 р.). Твір присвячений матері Лідії Андріївні Колодуб. Прем'єра твору відбулася у Києві та Москві у 1959 р. Щодо Симфонії Л. Колодуба у 1960 р., музикознавець Н. Горюхіна відзначає впливи інших композиторів, що мали місце при написанні симфонії, зокрема, на думку науковця, це – творчість М. Мясковського, Д. Шостаковича, С. Прокоф'єва, П. Чайковського, С. Рахманінова та О. Глазунова. Також дослідниця звертає увагу на особливе звернення композитора до фольклору [1, с. 155].

У Симфонії № 1 чітко простежується прагнення засвоїти традиції світового симфонізму, оволодіти правилами музичного вислову та технікою оркестрового письма. Незважаючи на традиційність та чітке слідування правилам симфонічного розвитку, творча індивідуальність Л. Колодуба прослідковується в особливому, підсвідомому зверненні до фольклорного матеріалу.

Перша частина чотиричастинної Симфонії розвивається за законами сонатного алегро та розпочинається прологом (*Largo. Mesto*), у якому намічається головний зміст твору – це боротьба добра і зла. Лірико-епічний характер вступу характеризується протиставленням регістрів та представленням двох контрастних тем: перша – кантиленна у низькому регістрі струнних, споріднена з українськими думами, тривожна і сувора, друга – таємнича, з вираженими народними елементами та хоральним викладом у дерев'яних духових. Інтенаційна спорідненість з українським фольклором досягається композитором завдяки застосуванню діатонічних народних ладів, зокрема, фригійського та хроматичних ходів, притаманних для епічного фольклору. Тематичний матеріал вступу в подальшому розвитку частини відіграватиме функцію лейттематичного стержня всієї частини.

Наростання і активний розвиток тем, що зав'язуються у своєрідну поліфонію, наче відкриває завісу і передвіщає подальший драматичний розвиток твору.

Головна партія побудована на чітких ритмічних акцентах. Тематичний матеріал, в основному, будується на фразах «схлипування». Композитор короткими мелодичними низхідними поспівками передає страждання та поступово наростаючу тривогу. Відсутність тональної опори підкреслює образ невпевненості та схвильованості. Стрімкий розвиток головної партії різко обривається, а з тиші виникає ніжна і лірична побічна партія, яка сприймається як світлий образ надії. Перший раз тема звучить у соло гобоя, тембр якого асоціюється тут із народним епосом. Набувши в експозиції варіаційного розвитку та динамічного піднесення, тема розчиняється у відлунні затихаючих відголосків фраз. Побічна партія дещо споріднена з першою темою прологу.

У розробці дві теми вступають у конфліктний діалог. Головна партія набуває тут ще більшої трагедійності. Зловісне «фугато» та нав'язливе повторення ритмічних формул на фоні атональності створює образ хаотичності та безпорадності. Кульмінація, що побудована на другій темі з прологу, являє собою динамічний апогей всього оркестру. Друга хвиля розробки, яка формується на дещо модифікованій головній темі, лірична і прозора з яскраво вираженим пісенним характером, що продовжується і в кульмінації. Завершується частина появою образів страждання з експозиції та темою зі вступу, що створює завершеність вислову та надає чіткості форми. Перша частина симфонії, написана з дотриманням класичних традицій, лаконічно викладена у формі сонатного алегро.

Щодо використання фольклору цінною є Друга частина симфонії. Розпочинається грізним «спалахом» оркестру (*Allegro furioso*), яке різко обривається (ц. 49), залишивши лише остинатний акомпанемент струнних. На його фоні з'являється кларнетова тема-скерцо, що асоціюється тут з українським обрядовим фольклором (веснянками, щедрівками).

Мелодія за своєю структурою «квадратна», розвивається, неначе по колу, в струнних з невеликим діапазоном у мелодії (у межах кварта) на основі притаманної для танцювальної народної музики тридольної пульсації.

Частина нетривала, сформована за правилами наскрізної форми. Музичні образи тут тісно пов'язані з традиціями народної архаїчної музики, однак без прямого її цитування, це своєрідна фольклорна квазі-цитата.

Другій частині притаманна певна доля саркастичності, що часом переходить то у «зловісний» марш, то у фантастичний казковий сон. Особливої таємничості додають пасажі челести (ц. 66, ц. 97), витончене стакато флейти пікколо, гобоя і ксилофона (ц. 69). Вагоме місце тут посідає майстерне застосування автором різноманітних поліфонічних прийомів (імітація, канон, фугато) та тонке відчуття тембрів, особливо духових і ударних інструментів.

Наступну, Третю, частину, що написана у тричастинній формі зі складеним середнім розділом, розпочинає у низькому регістрі протяжне соло гобоя, що нагадує тут ліричну пісню. Мелодія відтворює жалісний образ «сумної долі», що часто оспівується у родинно-побутових піснях. Помірний імпровізаційно-варіаційний розвиток теми призводить до урочистої піднесеної кульмінації.

Друга кульмінація частини сповнена гірких переживань та втрати. У політональному зіставленні тут звучить тема схлипування з першої частини та тема маршу з другої. Але оптимістичний настрій поступово нівелює трагічні інтонації, життєрадісний характер переможно виступає тут на перший план, а ніжна пасторальна «перекличка» оркестру створює світлий образ української природи. Це спогади про дитинство. Завершується частина тихою колісковою (реприза), поступово розчинившись у просторі.

У Четвертій частині, що розвивається за принципом циклічної форми (на зразок сюїти), по черзі проявляються всі теми симфонії. Це висновок, у якому стверджується перемога добра над злом. Калейдоскопічні зміни тембрів і тем у фіналі створюють різкі контрасти, що збережуться протягом усієї частини.

Хвилеподібний розвиток тематичного матеріалу призводить до кульмінації, яка побудована на темі маршу. Кожного разу перебиваючись, кульмінація набирає ще більшої сили і впевненості та досягає свого апогею. Ліричні сольні вставки змагаються тут із могутніми оркестровими тутті. Завершується Симфонія сплеском оркестру та перемогою добра над злом.

Симфонії притаманна яскрава картинна зображальність, калейдоскопічність художніх образів і контрастність. Композитор творчого підходить до використання фольклорного матеріалу, що ґрунтується тут на засвоєнні його семантичних ознак і використанні квазі-цитат архаїчного мелосу. Трансформуючи народний мелос, Л. Колодуб віднаходить нові грані свого таланту.

У творі немає занадто різкого примітивного протиставлення негативного і позитивного, зло і добро сприймається як щось нероздільне та взаємодоповнює. Як і в архаїчному фольклорі, у Симфонії дві сили взаємодіють між собою, і ця взаємодія є основою життєвої філософії композитора, що розкривається у його музичних образах.

Музикознавець Н. Горюхіна вважає недоліками Симфонії № 1 фінальну частину, яка, за її словами, здається «недоспіваюною» та такою, що не врівноважує вагому за змістом і надзвичайно динамічну першу частину. Також висловлюється про деяку надуманість твору [1, с. 156]. Занадто критичний зміст статті, на нашу думку, був продиктований певною традицією сприймати ранні композиції молодих авторів з певною мірою скептицизму та іронії. Можна згадати критичні оцінки щодо прем'єри Першої симфонії С. Рахманінова, яка призвела навіть до нервової хвороби композитора та на декілька років «відбила» бажання творити. Незважаючи на критику, композиторові вдалося створити неповторний ліричний образ української природи та майстерно розвинути його, використовуючи всі технічні можливості оркестру. Адже ще з ранніх творів саме висока досконалість оркестрового письма і тонке відчуття тембру стало показовою рисою авторського стилю Л. Колодуба.

Висновок. Отже, у Симфонії № 1 прослідковується прагнення молодого композитора оволодіти традиціями світової музичної культури та законами композиторської майстерності. Відображаючи основну ідею твору, боротьбу добра і зла, що відкривається через комплементарність та семантичне засвоєння народного мелосу, Л. Колодуб не використовує прямих фольклорних цитат, а відтворює ментальний рівень національного буття, створюючи неповторний образ України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горюхіна Н. Первая симфония Л. Колодуба / Н. Горюхіна // Левко Колодуб: сторінки творчості (статті, дослідження, спогади). Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського: [зб. наук. праць, упор. О. І. Котлярєвська]. – Вип. 50. – К., 2006. – С. 154 – 157.
2. Загайкевич М. П. Левко Колодуб. Творчі портрети українських композиторів / М. П. Загайкевич. – К. : Музична Україна, 1973. – 57 с.
3. Колосович Алла Миколаївна. Ранній композиторський стиль: визначення поняття та методика аналізу. [Електронний ресурс] Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/mz/2010_17/8.pdf



УДК 78. 05

Денис Нуцол

МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ЛІКУВАННЯ

У статті розглядаються засоби лікування музичним мистецтвом, сприймання музики як сфери емоційної та пізнавальної функції розвитку душевного стану людини.

Ключові слова: емоційна сфера людини, класична і популярна музика, ліра, кіфара, багаторубчата флейта сірініке і авлос, лютіч, орган.

Актуальність проблеми, яка зумовила вибір теми цієї статті. Лікування музикою (музична терапія) є важливим аспектом формування людського здоров'я.

Мета статті полягає у розкритті впливу музики на психіку людини.

Завдання – проаналізувати стан впливу музики на психіку людини.

Ми не знаємо, коли людина придумала свою першу мелодію, але знаємо що було це з давніх-давен. Зі Святої книги – «Біблія» – дізнаються про те, як Давид за допомогою гри на лірі зміг позбавити меланхолії Саула. Музикотерапія має багатогранну тисячолітню історію – ще з 6 ст. до нашої ери. Піфагор застосував музику для лікування деяких захворювань.

Коли у XIV – XVI століттях психічна епідемія накопилась на Голландію, Бельгію та інші країни, її зупинити змогли тільки музиканти, які грали повільну заспокійливу музику. За методикою Жоса, відбувалися один-два сеанси музикотерапії на тиждень, які склалися із трьох музичних творів. Перший твір був співзвучний сумутному настрою людини, інший – навпаки, протилежний за настроєм і ніби нейтралізував його, і третій, останній, твір мав величезну силу емоційного впливу та дозволяв створити потрібний настрій. Пропонуємо приклад музичної програми для стресових і депресивних станів, яка дає гарні результати для людей віком 20 – 30 років:

1. Фрагмент концерту №2 С. Рахманінова (1 частина).
2. Арія із сюїти №3 Й. Баха.
3. Дуже короткий фрагмент першої частини концерту №1 П. Чайковського.

Коли нам буває незатишно, ми часто прагнемо самотності, й тоді музика допомагає пережити цей стан. Адже музика завжди пишеться лише в повній самотності. Самотність тримала в своєму полоні багатьох великих композиторів – Брамса, Чайковського, Равеля, Мусоргського. Музика може допомогти позбутися сильних руйнівних емоцій, наприклад, агресії. Для цього добре підходить музика Стравінського із балету «Весна священна». На прем'єрі цього твору, яка відбулася 1913 році в Парижі, музика настільки розбурхала слухачів, що вони почали голосно перемовлятися, утворюючи групи прихильників та противників, і справа дійшла майже до бійки. Цей самоэффект властивий експресивній музиці Бартока (сюїти та балетів «Дерев'яний принц» і «Чудесний мандарин»).

Прикладом такого підходу до лікарської справи може слугувати метод позбавлення хворого від головного болю, запропонований Платоном, який складався з набору трав та спеціального магічного співу. Вважалося, що без співу і музичного супроводу ліки втрачали свої цілющі властивості. Подальший розвиток ідеї Піфагора і Платона набули в працях Аристотеля, який розробив вчення про MIMESIS – уявлення про внутрішній світ людини і засоби впливу на нього за допомогою мистецтва. Особлива увага у філософії Аристотеля була приділена катарсису, тобто процесу очищення (слухача чи глядача) через сприйняття тих витворів мистецтв, які близькі за своєю суттю до характеру людини і які здатні гармонізувати її відношення як до себе, так і до оточуючих. На думку філософа, для виховання найкраще використовувати дорійський лад (мінор з підвищеним шостим ступенем), у якому відчувається стійкість, упевненість, мужність, а отже він здатен виховувати ці якості в людини [2, с. 58].

Філософія стародавнього світу розглядає виховний вплив музики на духовну сферу людини в нерозривній єдності з її здоров'ям, з відновленням життєвих сил та працездатності. Тому не дивно, що обов'язковим предметом в освітніх закладах того часу було музичне виховання. До нас дійшли свідчення про чудодійні властивості музики. У давньому Вавилоні жриці музиканти знали про polegшуюче значення «відчуження» тяжких почуттів і під час траурних церемоній виконували тужливі пісні, щоб жалобу, яка виникала, перетворити в щось «чуже» для людини, що переживає. Ці традиції добре збереглися і в слов'ян – голосіння й тужіння активно застосовувалися нашими пращурами, щоб не тримати горе в собі, а дати вихід негативним емоціям. Голосіння сприяють тому, що неприємні афекти піддаються деякому розряду, знищенню, перетворенню в протилежні, тобто «естетична реакція зводиться до складного перетворення почуттів (катарсису). Звідси мистецтво стає могутнім засобом найбільш доцільних і важливих розрядів нервової енергії. Арабські лікарі знали, що задля успішного лікування важливе значення має добрий настрій хворого. Мойсей Маймонід, який сприйняв дух арабської медицини і яку багато чим збагатив, при кожному захворюванні тіла сподівався за допомогою музики підвищити «животворну силу» [4, с. 182]. У «Каноні лікарської науки» Авіценна рекомендував тим, хто страждає на меланхолію, розважатися музикою та піснями. Багато цікавих прикладів використання музики в лікувальному процесі примітивними племенами містить видана в Лондоні у 1893 р. книга Веллашика «Первобытная музыка». Автор розповідає, що «...в одного з племен Східної Африки була традиція, щоб лікар приходив до хворого з маленьким бубенцями в руці. Свою розмову з пацієнтом лікар починав співучим тоном, і хворий також повинен був співати йому у відповідь, так що виникав своєрідний дует. У племен Колумбії було прийнято, щоб лікар співав, відвідуючи хворого, а хор із членів племені у той же час тягнув пісню зі стін будинку, де оселилася хвороба і т. п.» [5, с. 256]. Наведені приклади вказують на достатньо ґрунтовний фактичний матеріал спостережень, який було зібрано протягом тривалого часу щодо позитивного впливу музики на духовний стан людини та на процеси оздоровлення. У середні віки широкого поширення набувала практика вивчення та використання різних ритмів, мелодій, гармоній щодо впливу на емоційну сферу людини.

1. Крім універсальних якостей, музичне мистецтво має специфічні унікальні можливості впливу. Такі регулюючі профілактичні особливості музики базуються на багатоплановому за формою емоційному впливі на особу. Сприймання музики є складним психічним процесом. Психологи та музиканти визначають, що загалом він вписується між двома полюсами. З одного боку, це елементарне акустичне сприймання звукових сигналів як щось таке, що ми чуємо і що діє на органи слуху. А з іншого — це процес пізнання уявленого художнього змісту в музичній матерії. Сприймаючи музику, людина виражає свій емоційний стан. У свідомості відтворюються переживання, образи та думки, втілені композитором у музичному творі. Музичний твір є сукупністю естетичної інформації, яку надає композитор. Музика часто передає такі відтінки почуттів і переживань, які важко висловити словами. О. Серов справедливо зауважив: «Якби все, що відбувається в душі людини, можна було передати словами, на світі не було б музики». В свою чергу мова музики зрозуміла кожній людині [3, с. 87].

Сприймання музики, як і інших творів мистецтва, майже завжди несе в собі певний елемент суб'єктивізму, адже кожна конкретна людина має свою індивідуальність, свій власний життєвий досвід, свої індивідуальні особливості розвитку психічних функцій пізнавальної та емоційної сфер. Світ музики може стати або не стати надбанням особистості. Лишень духовно – практична діяльність особистості – це початковий етап життєвої спіралі для естетичного буття суб'єкту.

В основі класичної музики лежить віковий художній досвід, мудрість різних історичних епох. До музичної класики відносять не лише твори великих композиторів, а й кращі зразки народної музичної творчості. Класична музика розглядається як змістовне мистецтво, що має велику силу естетичного впливу на людей. Класичні твори відзначаються багатством змісту, красою та досконалістю форм. У скарбниці світової музичної культури імена таких геніальних і високоталановитих композиторів: В. Моцарт, Ф. Шуберт, Ф. Шопен, Ж. Біде, Е. Гріг, засновники російської та української музичних шкіл М. Глінка та М. Лисенко, М. Леонтович.

На сьогоднішній день уяву підлітків і молоді полонить музика масової культури (рок, реп, поп). Однак фахівці переконливо доводять, що сучасна музика не завжди позитивно впливає на емоційну сферу підростаючої особистості. Цей жанр мистецтва може викликати незрозумілий емоційний стан, посилення агресивності. Необхідно відмітити, що сила звуку рок-музики на концертах надзвичайно велика і досягає 120 дБ, а ще відомо, що смертельним для слуху людини є 160 дБ. В ідеології рок-культури покладений фанатизм, який на думку Г. Товстоногова, є добровільним рабством, що робить людину замкнутою. Психофізіологічними чинниками дій року є і збудження підкоркових структур головного мозку з необумовленими біологічними реакціями; різке зростання збудженості ЦНС тощо. Перші результати дій року проявляються в слуховому апараті людини. За даними професора В.С. Гуківича, приблизно 40% любителів року 13 – 15 р. страждають слуховими шумами, а приблизно 60% 19-20 річних студентів виявляють ознаки туговухості. В перспективі це означає, що десь через 50 років країна може одержати суспільство глухих людей.

Беззаперечно, міра гучності музичного звуку – величина історична. Від початку вона відзначалась характеристиками найдавнішого музичного інструменту – людського голосу. Пізніше з'являються музичні інструменти, які супроводжують спів. Так, улюбленими інструментами древніх греків була ліра, кіфара, багаторубчата флейта сірініке і авлос. У період Середньовіччя в Європі інструментом домашнього музикування стала лютіч, а в концертному релігійному та обрядовому житті панував орган. Удосконалення механіки клавесину веде до появи фортепіано. Його універсальна природа сприяла збільшенню популярності цього «найінтелектуальнішого інструменту». Кожен інструмент виховав музичний слух покоління у відповідному діапазоні гучності. В умовах розвитку засобів масової інформації помітно збільшилась щільність звучання [1, с. 79-83]. Також для гарного настрою існують цікаві стилі в музиці, такі як: джаз, блюз, соул, каліпсо і трохи репбі. Головне правило таке: музика не повинна бути занадто швидкою, гучною, дисонансною, у протилежному випадку в організмі відбувається викид адреналіну, який далеко не всім корисний.

Голландські вчені провели експеримент: три різних поля засіяли однією рослиною. Після того, як паростки зійшли і витягнулися, на одне поле поставили музику в стилі рок, на друге – класичну, а третя озвучувалась фольклорною музикою. Через деякий час на першому полі частина рослин повністю зникла, інша частина була слабкою. На другому і третьому полях рослини розвивалися нормально. Отже, висновок: рок – музика вбиває живу клітину. До речі, мало хто з відомих рок – музикантів дожив до 50 років. Музика та краса об'єднуються ще до народження, як вважають психологи, реагувати на музику дитина починає ще в утробі матері. Деякі думають навіть, що класичні твори здатні надати благотворний вплив не тільки на здоров'я й розумові здібності, але й на зовнішні дані дитини. Малюки, які пройшли внутрішньоутробне музичне «навчання», зазвичай характеризуються підвищеними адаптаційними здібностями і випередженням стандартних термінів фізичного та мовного розвитку. Також гармонія звуків сприяє формуванню естетичного смаку, розвиває інтелект, посидючість і навіть риси лідера. Крім того, музика дуже істотно впливає на розвиток образної пам'яті. Встановлено, що при музичному стимулюванні збільшується кількість гормонів, які сприяють зростанню нейронів.

Висновок. Музика в житті людини відіграє багатогранну роль, це процес міжособистісного спілкування, при цьому застосовують музику на всі сторони її впливу – фізичну, емоційну, інтелектуальну, соціальну, естетичну і духовну – з метою покращення чи збереження здоров'я слухача. За допомогою таких музичних практик, як вільна імпровізація, спів, композиція, слухання, обговорення музики чи рух під музику, музика допомагає людині у досягненні таких складових: активізувати пізнавальні процеси, моторику, емоційний розвиток, набути комунікативні навички тощо. Музика сприяє розвиткові потенційних якостей життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захарчук О. Музика на сторожі здоров'я / О. Захарчук. – Д., 1999. – С. 79–83.
2. Казаринова А. Музика в системі психопрофілактики / А. Казаринова. – Л., 1976. – 58 с.
3. Костюк А. Восприятие мелодики : мелодические параметры процесса восприятия музыки / А. Костюк – К., 1986. – 87 с.

4. Медушевский В. О закономерностях в средствах художественного воздействия музыки. / В. Медушевский – М., 1976. – 182 с.
 5. Трофимова Ю. Психология / Ю. Трофимова – К., 1989. – 256 с.



УДК 361.53.87

Ольга Пуцик, Ірина Харамбура

ФОРМУВАННЯ ЕТНО-ХОУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ НА УРОКАХ МУЗИКИ

У статті визначається сутність понять «етнічна культура», «етно-художня культура» на основі зіставлення, порівняння, узагальнення наукової інформації, аналізується формування етно-художньої культури молодших школярів і дидактична гра як одна з найбільш ефективних форм активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: дидактична гра, етно-художня культура, музика, молодші школярі, навчально-пізнавальна діяльність.

Постановка проблеми. Наслідком нестабільності громадського життя, руйнування духовних ідеалів минулого стало падіння моральності й духовності молоді, відчуження її від духовно-моральних цінностей.

Нові умови життя диктують необхідність педагогічного осмислення проблеми формування національної самосвідомості учнів на основі вивчення етно-художньої культури, що включає в себе усну народну творчість (казки, прислів'я, приказки, музичний фольклор, ігри, танці, театр, обряди) та націлює кожного школяра на освоєння етно-культурних і загальнолюдських цінностей.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства система загальної освіти потребує значного оновлення й удосконалення. Загальноосвітня школа має виконувати важливу роль у вихованні учнів, формувати в них любов до рідного краю, історичної пам'яті, духовності, національного характеру. Адже все, що закладається учнями у період навчання і виховання в школі, визначає в подальшому успіх процесу формування світогляду і загального розвитку особистості. Насамперед це стосується організації музично-виховного процесу, зокрема побудови уроків музики з метою розвитку творчої діяльності учнів і прилучення їх до етно-художньої культури. За допомогою музики відбувається формування сильної, творчої, життєздатної особистості, вона «дозволяє повніше відчуті цінність життя, відчуті її пульс, течію: вона облагороджує внутрішній світ особистості й робить його справжнім «аристократом духу» [1, с. 101].

Культуру України неможливо уявити собі без народного мистецтва, яке розкриває джерела духовного життя українського народу, наочно демонструє його моральні, естетичні цінності, художній смак і є частиною історії. Усна народна творчість, музичний фольклор повинні знайти більше відображення в змісті й вихованні підростаючого покоління зараз, коли зразки масової культури інших країн активно впроваджуються в життя, побут, світогляд дітей. Дидактична гра в молодшому шкільному віці є одним із основних засобів розвитку дитини й прилучення її до етно-художньої культури. І саме засобами дидактичної гри можна прищепити дитині етнокультурні цінності.

Аналіз актуальних досліджень. Дидактична гра як соціокультурний феномен має свою історію й передається з покоління в покоління.

Проблема гри давно привернула до себе увагу дослідників. Загальну теорію гри почали розробляти В. Вунд, Г. Спенсер, Ф. Шиллер, значний внесок у цю теорію внесли Е. Берг, К. Бюлер, К. Грос, Ж. Піаже, З. Фрейд, Е. Фром, Й. Хейзинга, В. Штерн та інші. Матеріалістичний погляд на гру вперше був сформований Г. Плехановим, який вказав на її виникнення з праці. «Гра, – указував він, – є дитя праці, яка необхідно передує їй у часі» [2, с. 139].

У педагогіці й психології теорію гри серйозно досліджували П. Блонський, Н. Крупська, А. Макаренко, Г. Плеханов, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Проблема гри займалася психологи: Б. Ананьєв, М. Басов, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.

Мета статті – обґрунтувати можливість застосування на уроках музики дидактичних ігор як одного з ефективних засобів формування етно-художньої культури молодших школярів на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури і на основі педагогічного експерименту показати, як за допомогою дидактичної гри залучити пасивних учнів до систематичної розумової праці й активізувати їх навчально-пізнавальну діяльність.

Виклад основного матеріалу. Великий тлумачний словник з культурології визначає етнічну культуру як культуру, в основі якої лежать цінності, що належать до тієї або іншої етнічної групи [3]. В

етнологічному словнику етнічна культура розглядається як сукупність цінностей, вірувань, традицій і звичаїв, якими керується більшість членів даного суспільства; такий вид культури називається пануючою, або домінуючою [4].

Етнокультура включає знаряддя праці, звичаї, норми звичайного права, цінності, будівлі, одяг, їжу, засоби пересування, житло, знання, вірування, види народного мистецтва. Етно-художня культура сприяє формуванню духовно-морального світу особистості, виробленню ціннісних орієнтацій та життєвої позиції, дозволяє прилучити кожного до цінностей і досягнень власного народу. Вона, подібно джерелу, живить людину. З неї кожний може почерпнути для себе те, що може додати зміст його існуванню.

Значною мірою вплив етнічної культури на особистість пояснюється й тим, що вона вимагає від кожного подолання пасивності, не терпить споглядальності, перетворює її в активного учасника традиційних дій, свят, обрядів, заходів і інших подій. Ця особливість народних традицій дозволяє кожному виявити свою ініціативу, розвинути свої здатності й таланти на основі прилучення до особливого й загальнозначущого, що існує в етнічних формах.

Саме таке розуміння культури висуває її на роль однієї з головних етнозберігаючих компонентів. Але при цьому культура представляється як функціонально обумовлена структура, що має усередині себе механізми самозбереження, що сприяють як адаптації своїх членів до зовнішньо-природного й культурно-політичного оточення, так і пристосовуванню зовнішньої реальності до потреб представників даного етносу.

Що ж являє собою цей «центр» етнічної культури? С. В. Лур'є пропонує розуміти під «центральною зоною культури» етносу його адаптаційно-діючі моделі, що сприяють постійній адаптації людини й усього етносу до навколишнього світу [5, с. 448]. Формування цих моделей починається з перших кроків людини по освоєнню світу. Такі різні форми етнічної культури як традиції, обряди, звичаї, ритуали виконують функцію носіїв загальнозначущих цінностей.

У нашому розумінні етно-художня культура – це накопичення й передача молодому поколінню історичного досвіду народу для забезпечення художньо-творчої діяльності, створення матеріальних і духовних художніх цінностей, що мають не тільки національну, але й загальнолюдську значимість. Завдяки стійкій традиційності етно-художня культура акумулює в собі багатовіковий досвід життя народу, стереотипи поведінки й виховання, норми моралі, критерії істини й краси. Тому опору на традицію можна розглядати як фактор самозбереження, самоствердження, саморозвитку народу у всіляких сферах буття, духовного або матеріального.

Ми вважаємо, що для формування етно-художньої культури молодших школярів на уроках музики надзвичайно важливого значення набуває гра, яка дає змогу легко привернути увагу і тривалий час підтримувати в учнів інтерес до предмету, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу всіх учнів не завжди вдається. При організації процесу музичного виховання необхідно враховувати той факт, що формування етно-художньої культури найкраще здійснювати у процесі різноманітної музичної діяльності, яка сприяє кращому запам'ятовуванню та підтримуванню настрою та характеру гри.

Дидактична гра – помічник учителя музики, особливо в молодших класах, адже діти цього віку з готовністю і великим бажанням ставляться до тих завдань, які мають ігрові елементи. Саме у грі повнозвучно говорить про себе невичерпна емоційність, творча активність дитини. Національні дитячі ігри дуже глибокі своєю мудрістю, містять у собі величезний виховний потенціал. Вони добре сприймаються дітьми за формою та змістом. Тому спрямувати учнів у духовне русло – обов'язок і важлива справа музиканта-викладача.

Умовою успішного формування етно-художньої культури є стимулювання пізнавальної діяльності. Діяльність учителів, які не розуміють цієї істини, не враховують пізнавальних можливостей дитини, обмежують свободу активності, внаслідок чого знижується рівень розвитку творчих здібностей. У використанні дидактичних ігор на уроках музики розвиваються спостережливість, пам'ять, увага, мислення, творча уява, воля. Найважливіший результат гри – глибока емоційна задоволеність самим її процесом, що найбільшою мірою відповідає потребам і можливостям дієвого пізнання навколишнього світу та формуванню етно-художньої культури.

У дидактичних (навчальних) іграх, створених педагогікою, в тому числі й народною, ігрова діяльність спеціально планується і пристосовується для навчальних цілей. Дидактичні ігри – різновид ігор за правилами; поняття дидактичної гри включає обов'язкові компоненти: навчальну структуру, наявність та органічне поєднання основних її складових дидактичних завдань, ігрових дій, правил.

З усієї різноманітності ігор на уроках музики для формування етно-художньої культури учнів ми вважаємо доцільними використовувати музично-дидактичні, сюжетно-рольові та проблемно-моделюючі ігри.

Музично-дидактичні ігри можуть бути різноманітними за завданням і змістом: народні ігри-загадки, ігри-змагання сприяють засвоєнню, закріпленню знань з народної культури, оволодінню способами пізнавальної діяльності, формуванню в дітей навичок музичного сприймання, формуванню етно-художньої культури, вміння розрізняти висоту, тембр, силу і тривалість звуку, планомірно розвивають висотний, динамічний, ритмічний і тембровий слух.

У сюжетно-рольових іграх молодші школярі відтворюють безпосередньо людські ролі і взаємини. У розгорнутій формі така гра є колективною діяльністю, де її учасники вступають у відносини співробітництва. В рольових іграх можна застосувати українські народні пісні та частівки, що надасть змогу ознайомити учнів з особливостями цих видів пісень, навчити їх виконувати.

Особливу привабливість усім іграм надають українські пісні, зібрані в народі або створені видатними діячами України. Це можуть бути твори М.Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка, П. Козицького, Л. Ревуцького, а також фольклорні записи К. Квітки, С. Титаренка, А. Коношенка, С. Дрімцова. Своєю привабливістю пісні завдячують поетам Т. Шевченка, Лесі Українки, О. Олесь, М. Вороного, Д. Загула, П. Тичини та інших.

Під час гри дитина ознайомлюється з великим діапазоном людських почуттів та взаємостосунків, вчиться розрізняти добро і зло. Завдяки грі у дитини формується здатність виявляти свої особливості, визначати, як вони сприймаються іншими, та з'являється потреба будувати свою поведінку з урахуванням можливої реакції інших. Сюжети ігор з народним спрямуванням дуже різноманітні й відображають реальні умови життя, тому змінювати їх треба залежно від входження дитини в навколишню реальність, від її світогляду. У цьому контексті застосування ігор з елементами народної культури надає можливість дитині повністю поринати в етно-художню культуру свого народу. Як показує практика, успіх сюжетно-рольових ігор значною мірою визначається їх зовнішньою організацією, завдяки якій стають можливими ігрові дії. Особливе місце в цій організації набуває різноманітна атрибутика: предмети, народні костюми, український рушник, які допомагають створити реальну ситуацію та наочно побачити народні принади. Така діяльність дітей у процесі осягнення естетичних цінностей музичного мистецтва задовольняє їх бажання діяти самостійно, активно спонукає до пізнання народних традицій і проникнення у виконавські можливості народної музики.

У навчанні молодших школярів, а саме першокласників, музично-рольові та творчі ігри можна застосовувати як на уроках музики, так і в позакласній роботі. За допомогою ігор розвивається музичний слух, набуваються навички розрізняти і відтворювати напрям руху мелодії (пониження і підвищення звуків), тривалості звуків, зміни темпів у співі і в музично-ритмічних рухах. У зв'язку з розвитком мислення формується й моторика, удосконалюються вміння послідовно виконувати рухи досить складних народних танців, сюжетних і несюжетних народних ігор. Всі ігри зі співами повинні виконуватись ритмічно, тому керівникові необхідно самому бути підготовленим з музичного боку, щоб він міг легко передавати відчуття ритму учням. При використанні дидактичних ігор також можуть виникати складності, зумовлені тим, що деякі учні не хочуть брати участь у грі чи бояться помилитись, соромляться тощо. Тому ми пропонуємо застосовувати деякі види емоційного стимулювання та прийоми організації дидактичної гри на уроках музики для формування етно-художньої культури школярів.

Зокрема, позитивний ефект мають такі види емоційного стимулювання:

- 1) ігрове завдання можна давати як відпочинок;
- 2) гра вводиться у навчальний процес так, ніби вона не запланована педагогом заздалегідь (гра-імпровізація);
- 3) ігрове завдання застосовується з прив'язкою до конкретної ситуації, конкретного учня;
- 4) вчитель постійно підбадьорює учнів;
- 5) у рольових завданнях педагог використовує ролі народних персонажів;
- 6) переможців ігор-змагань вітає весь клас.

Висновки. Ми розуміємо процес формування етно-художньої культури як накопичення й передачу молодому поколінню історичного досвіду народу для забезпечення художньо-творчої діяльності, створення матеріальних і духовних художніх цінностей. Етно-художня спрямованість навчального процесу вбачається у його специфічній функціонально-змістовній наповненості й орієнтації на формування в учнів ціннісного ставлення до духовного досвіду минулих поколінь.

Результати дослідження показали, що для формування етно-художньої культури учнів великі можливості мають музичні ігри із застосуванням українського фольклору, а ефективність цього процесу залежить від активізації уваги, мислення, емоцій, уяви молодших школярів. Ігрова творча діяльність дарує учням незрівнянну радість і естетичну насолоду, робить їх духовно багатшими, розвиває музично-творчі здібності, сприяє самовираженню, прояву самостійності. Саме завдяки ігровим формам на уроках музики вдається залучити пасивних учнів до систематичної розумової праці, надати дитині можливість відчуті успіх, повірити в свої сили. Спостереження показують, що учні, які були не дуже охочі до серйозного і систематичного тренування і які не відгукувалися на пропозицію «заспівати пісню», змогли подолати труднощі співу саме через гру.

Результати дослідження дозволяють стверджувати, що після використання дидактичних ігор на уроках музики в учнів молодших класів підвищується інтерес до уроків, поліпшується емоційний стан, розвивається уява, активізуються наявні знання з певної теми, спостерігається сприяння кращому запам'ятовуванню інформації, значно активізується пізнавальна діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтизина Д. И. Истинность музыки: философско-онтологический аспект : [монография] / Д. И. Бахтизина, А. Я. Канапацкий. –Уфа : РИО Башгу, 2005. – 101 с.

2. Педагогическая энциклопедия / [Ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров]. – М. : Советская энциклопедия, 1965. – Т. 2. – 911 с.
3. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко – М. : АСТ, 1982. – 512 с.
4. Арутюнов С. А. Основы этнологии / С. А. Арутюнов. – М. : МГУ, 2007. – Вып. 1. – 696 с.
5. Лурье С. В. Историческая этнология : учебное пособие для вузов / С. В. Лурье. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 448 с.



УДК 37.012

Василь Райчук, Валерій Яскевич

ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ МУЗИКАНТА В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті характеризується виконавська майстерність та її формування в роботах різних авторів, їхнє бачення виконання музичного твору на сцені. Виконавська майстерність як результат справжньої творчості передбачає уміння створити цікаву, неповторну, виключно індивідуальну інтерпретацію музичного твору.

Ключові слова: виконавська майстерність, інтерпретація, звуковидобування, техніка, образність.

Постановка проблеми. Сучасна наука, що досліджує різноманітні прояви музично-творчої діяльності людини, є складною системою знань, пов'язаних із пізнанням різних музичних явищ, внутрішніх закономірностей музики, її функціонуванням. Теорія музичного виконавства займає своє особливе місце в охопленні цілої низки складних проблем, вирішення яких вимагає різних наукових підходів і спільних зусиль фахівців у галузі естетики, психології, педагогіки, музикознавства. Плідність і перспективність теорії музичного виконавства забезпечується її послідовною опорою на методологічні принципи.

В теорії (естетика і мистецтвознавство) виконавська діяльність постає як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухачка «співтворчість».

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукової літератури виявив наявність різноманітних підходів до визначення сутності виконавського мистецтва та його окремих характеристик. Так, на думку М.С. Кагана, виконавство є «...повноцінним видом художньої творчості, поряд з діяльністю композитора, драматурга», але воно має виразні відмінності, що зумовлені сформованістю особистісних якостей музиканта як виконавця, специфічними особливостями сфери художньо-творчої діяльності, суспільною значущістю, цінністю цього виду мистецтва.

Мета статті полягає у висвітленні змісту та формуванні виконавської майстерності у музиканта-виконавця та різноманітні підходи до визначення її сутності.

Виклад основного матеріалу. Специфічною ознакою виконавства, на думку Є. Г. Гуренка, є наявність художньої інтерпретації. Це відобразилось на авторській дефініції визначення музичного виконавства. Останнє тлумачиться як «вторинна, відносно самостійна творчість, що полягає в процесі конкретизації продукту первинної художньої діяльності» [2, с. 39]. Науковець обґрунтовує художньо-інтерпретаційну природу виконавства, досліджує своєрідність художньої інтерпретації і спростовує її ототожнення з процесом виконання й кінцевим результатом виконавської діяльності музиканта.

За твердженням О. А. Бодіної, виконавству властиві три масштабні рівні творчого процесу. Застосовуючи семіотичний аналіз до вивчення структури виконавського процесу, вчена вказує, що перший пов'язаний з усвідомленням виконавцем змісту окремих мотивів та інтонацій на основі розкриття їх семантичного значення. Другий – з переведенням семантичної конкретизації в художнє узагальнення. Третій – із завершенням перших двох і оформленням певного драматургічного задуму виконавця.

Н. П. Корихалова характеризує дві антитези процесуального розвитку музичного виконавства: об'єктивізм та суб'єктивізм, й відмічає, що всі проблеми в сфері музичного виконавства покладені, в результаті, на інтерпретацію музики [4, с. 156].

У соціологічному ракурсі питання музичного виконавства висвітлює Ю. В. Капустін. Науковець розглядає особливості сучасного концертного життя, соціальні функції музичного виконавства, форми спілкування між виконавцем і слухачем. Виконавська діяльність зумовлена переживанням чогось значного для індивіда і сприяє появі якісних змін психічних властивостей особистості та «якісним новоутворенням» (Л. С. Виготський). Наявність такого мотиву надає змісту діяльності виконавця, відповідає його інтересам, потребам, якісним орієнтаціям. Як зазначав О. М. Леонт'єв, «...діяльності

без мотиву не буває: невмотивована діяльність – це діяльність, яка не позбавлена мотиву, а яка має суб'єктивно й об'єктивно «прихований» мотив» [6, с.153].

Усвідомлення суб'єктом певної межі діяльності веде до мети, «...визначає завдання, яке розв'язується дією. Ставлення до цього завдання складає внутрішній зміст дії». Для досягнення високого рівня активності, самостійності творчості виконавця, необхідна наявність засобів, що забезпечать йому позицію активно діючого суб'єкта діяльності, сформують необхідні мотиви і потреби, які є відображенням естетичної спрямованості особистості.

Формування виконавської майстерності – складний багатоплощинний процес, розвиток якого висуває необхідність постановки в центр дослідницької уваги поняття «майстерність», що складає ядро, систематизуючу основу виконавської діяльності та виступає вихідною передумовою джерела формування виконавця. Майстерність уподібнюється з вправністю, мистецтвом, ознакою яких є досконала творча обізнаність індивідуума про предмет діяльності, що характеризується неповторністю, індивідуальністю, унікальністю уміння майстра, оригінальністю вирішення творчих завдань. Знання, уміння, навички у процесі становлення професійної майстерності доповнюється волею, наполегливістю, на яких проростає працелюбність як найвище виявлення людського в людині. Виключно на цьому ґрунті міцніє і розвивається майстерність, в якій природно зливаються праця – як необхідність, і праця – як гра фізичних та інтелектуальних сил особистості. Майстерність набувається виконавцем у процесі діяльності, виступає як властивість до суб'єктивного усвідомлення образу об'єктивної дійсності, що зумовлює творче перетворення установлених стереотипів. Завдяки цьому феномен майстерності виявляється не в імітуванні способів діяльності, а в творчому й оригінальному їх розвитку та створенні якісно нових. Майстерність виконавця традиційно вдосконалюється в процесі музично-професійної підготовки, завдання якої полягає у виявленні творчих прагнень вихованця. Для того, щоб опанувати професією музиканта, необхідний синтез техніки і високої духовної культури (Б. В. Асаф'єв). Так, Б. Л. Кременштейн акцентує увагу на художній і технічній сторонах виконавської майстерності, на їх взаємодії. Робота над технікою завжди ведеться заради музики, тому навчання слід вести так, «щоб у свідомості учня були нероздільні зміст – настрої музики (виражене в тих чи інших деталях тексту) і технічні прийоми, за допомогою яких можливо цей зміст втілити» [5, с.38]. Першочерговим завданням, необхідним для впевненого опанування механізмом гри, на думку К. Гумеля, К. Черні, З. Тальберга, є розвиток в учня фізичних якостей. Визначений педагогами-музикантами підхід до виховання виконавської майстерності окреслюється односторонньою технологічною настановою, де важливе місце займає посилене тренування.

Сутність виконавської підготовки тлумачиться значно ширше. Зокрема, В.І. Сафонов вважає, що висока професійна майстерність формується тільки в поєднанні з художньою інтерпретацією, а слуховий метод навчання є найбільш природнім інструментом впливу на звукообразний процес індивідуального визначення системи виконавських засобів виразності. Й. Гофман зазначає, що учень повинен виробити здатність до уявлення звучання. Якщо уявна звукова картина буде виразною – «пальці повинні і будуть їй підкорятися» [1, с. 58], де «техніка – скриня з інструментами, з якої умілий майстер бере в певний час і з певною метою те, що йому потрібно» [1, с. 84], К. К. Мартінсен пропонує таку методику викладання, за якою розвиток техніки здійснюється послідовно: від слухового образу, через моторику, до звучання. Фактором формування виконавської майстерності Г. П. Прокоф'єв вбачає роботу над «тембровими відмінностями в звучанні інструменту».

Педагоги-музиканти Б. В. Асаф'єв, А. Г. Рубінштейн, Л. М. Оборін, Г. Г. Нейгауз вбачають завдання виконавської підготовки в розвитку художності як основи виконавської майстерності. Техніка в цьому випадку розцінюється як засіб виконання музичного твору. «...Техніка – засіб, коли вона перетворюється в мету, то стає на ступінь негідну, на ступінь комизування... як доказ спритності, виучки, більш чи менш ризикованої, що дивує натовп. З мистецтвом істинним тут вже немає нічого спільного», – відмічає О. М. Сєров. Такої ж думки дотримується Г. Г. Нейгауз: «піаніст... в звуках розкриває поетичний зміст музики. А для того, щоб зміст був виявлений, необхідна техніка» [8, с.60].

Питанням виконавської майстерності приділяється останнім часом надзвичайно велика увага в музичній педагогіці, естетиці виконавського мистецтва. У вітчизняній педагогіці одним із перших виконавську майстерність як теорію формування відокремив і конкретизував М. А. Давидов. На його думку, «виконавська майстерність є вільним володінням інструментом і собою, емоційно яскраве, артистичне, співтворче, технічно-досконале втілення музичного твору в реальному звучанні» [3, с. 29].

Розглядаючи завдання виконавської майстерності, сучасні науковці (В. М. Апатський, Ю. М. Бай, М. М. Берлянич, Н. Б. Брояко, Б. Л. Гутников, А. Т. Попов, В.П. Сраджев) виходять з одних принципів позицій. Різниця у розумінні виконавської майстерності та її формування в роботах цих авторів характеризується не стільки суперечливістю, скільки широтою охоплення досліджуваних питань, а, зокрема: сфера взаємодії «художнього» і «технічного» у виконавському мистецтві, вивчення творчих можливостей ігрового апарату, завдяки яким фізична дія піднімається до рівня активного учасника формування інтонаційно-змістовної верстви музичної інтерпретації; сфера взаємодії музиканта та інструмента, яка через мністичні та фізичні дії породжує засоби виразності і є однією з дійових «осіб» у формуванні емоційно-змістовної сторони музичного образу; закономірності становлення, функціонування і вдосконалення внутрішньої структури музично-ігрових рухів; орієнтація процесу виховання музиканта на уявлення про культуру мелодичного (музикального) інтонування як системи

широко детермінованих особистісних якостей і їх зв'язків; динаміка мікроструктурного інтонування як першооснова виконавської майстерності, ключ до емоційного виховання виконавця; вдосконалення тембрового слуху на основі використання темброво-акустичних особливостей інструменту тощо.

Розвиваючи наявні положення стосовно виконавської майстерності та специфіки її формування в галузі фахової підготовки, вважаємо, що виконавська майстерність – це характеристика високого рівня виконавської діяльності музиканта, що передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музики, виявлення власного ставлення до її художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення музичного твору в реальному звучанні.

Виконавська майстерність як результат справжньої творчості передбачає уміння створити цікаву, неповторну, виключно індивідуальну інтерпретацію музичного твору. В музикознавстві термін «інтерпретація» у всіх своїх відтінках визначається як художнє тлумачення музичного твору в процесі його виконання, а, зокрема, як: активний творчий процес, в якому воля композитора повинна стати власною волею інтерпретатора (С. Е. Фейнберг); виконавська або авторська концепція стосовно таких виражальних засобів як темп, динаміка, артикуляція, фразування, акцентування (С. М. Мальцев); процес, що є похідним від двох факторів (виконавець як суб'єкт та об'єктивні умови: музичні інструменти, зміни основних тенденцій виконавського мистецтва, традиційні форми суспільного музикування) і визначає кінцевий результат – створення виконавського тлумачення, яке втілюється в ряді конкретних одноразових виконань.

Інтерпретація у вузькому розумінні пов'язана з виконанням твору, а в широкому – зі сприйняттям будь-якого твору мистецтва (Н. П. Корихалова); художнє тлумачення виконавцем авторської інформації, яке зумовлює діалектичну єдність об'єктивного і суб'єктивного, виражене у вигляді особистісного ставлення до твору, що виконується (В. В. Белікова). Л. А. Мазель зазначає, що сила інтерпретації вимірюється, перш за все, плідністю поєднання художнього і технічного, її цінністю і змістовністю. Творче осягнення музики виключає механічне застосування стандартних прийомів і правил. Безумовно, виконавська інтерпретація спирається на відповідні знання та аналітичні навички, але передбачає розвинену інтуїцію, художнє чуття.

Важливим феноменом інтерпретації, з позиції Н. О. Горюхіної, є інтонаційність, а засобом її осягнення виступає поетична стилістика. На думку вченої, основу музичного тексту складає сутність інтонації в її індивідуальному художньому перевтіленні. Зокрема, наявність таких компонентів як зв'язок, взаємодія елементів зумовлює цінність музики як такої. Із музично-педагогічних позицій поняття «інтерпретація», насамперед, передбачає індивідуальне бачення предмета інтерпретації, особистісне до нього ставлення. В. М. Крицький зауважує, що формування інтерпретації відбувається в свідомості інтерпретатора як ідеальне утворення у вигляді розуміння предмету інтерпретації, а вже потім реалізується, чи може бути реалізованим у виконанні або якійсь іншій формі. Тобто, здійснення інтерпретації – розуміння змістовності музичного твору та втілення розуміння у виконання.

Інтерпретація музики – це індивідуально-образне тлумачення виконавцем об'єктивної композиторської інформації, що характеризується рисами ідеально-уявного бачення предмета трактування. Засобом вираження художнього образу музичного твору є фразування. Саме воно синтезує виражальні засоби – динаміка, агогіка, тембр, штрих тощо; включає засоби звуковидобування – туше, міх (баян, акордеон). Фразування є завжди індивідуальним, оскільки здійснення всіх цих засобів складає індивідуальну манеру виконавця. Досягнення виразності виконання, відтворення художнього змісту музичного твору неможливе без опанування специфіки звуковидобування на інструменті. Концертний виступ є однією з основних закономірностей музично-виконавської діяльності і передбачає мобілізацію зусиль виконавця, використання музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок, що складають виконавську майстерність. Концертний виступ акумулює в собі виконавську надійність – якість музиканта-виконавця безпомилково, стійко та необхідно-точно виконувати музичний твір.

У дослідженнях психологічних особливостей відтворення виконавської інтерпретації в умовах концертного виступу (М. І. Бенюмов, Л. Л. Бочкарьов, О. Б. Йоркіна, Г. М. Коган, В. О. Козлов, Ю. О. Цагареллі) зазначається, що артистизм, експресія виконавця, його поведінка на сцені, емоційна реакція, викликані присутністю певної кількості слухачів, помітно збагачують процес відтворення виконавської інтерпретації і позитивно впливають на публіку, що сприяє досягненню високого рівня адекватності сприймання і розуміння художнього змісту твору слухачами.

Висновок. Таким чином, виконавська майстерність передбачає здатність музиканта до «одухотворення» музичного твору, сповнення його культурно-духовним та індивідуально-особистісним змістом. Відсутність емоційної зумовленості виконання веде до втрати ціннісного значення авторської програми, до беззмістовності художніх образів, власне, до руйнування яскравості та самобутності художньої інтерпретації.

Аналіз сучасних наукових позицій показав, що формування виконавської майстерності є однією з вагомих актуальних проблем мистецтва педагогіки. Зокрема, врахування емоційно-естетичних чинників осягнення музичного мистецтва й опора на них в навчально-виховному процесі є необхідною умовою впливу на формування особистості виконавця, суттєвою формою збагачення художньо-інтерпретаційних умінь музиканта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гофман І. Ответы на вопросы о фортепианной игре / І.Гофман. – М. : Гос. муз. изд-во, 1961. – С. 58–84.
2. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ / Е. Г.Гуренко. – Новосибирск : наука, 1982. – С. 39.
3. Давыдов Н. А. Теоретические основы формирования исполнительского мастерства баяниста: Автореф. дис. д-ра искусствоведения: 170002/КГК-К., 1990. – С. 29.
4. Корыхалова Н. П. Интерпретация музыки / Н. П. Корыхалова. – М. : Музыка, 1979. – С. 156.
5. Кременштейн Б. Л. Воспитание самостоятельности учащихся в классе специального фортепиано / Б. Л. Кременштейн. – М. : Музыка, 1966. – С. 38.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание личности (Избр. Психол. Произвед. В2т) / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – т 2. – С. 153.
7. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – С. 187.
8. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры : записи педагога. – 3-е изд. / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1987. – С. 60.



УДК 72.161.2 + 74.161.2

Світлана Ткачук

РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ ШЛЯХТИ В СТАНОВЛЕННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ

Стаття присвячена висвітленню сутності та змісту провідного суспільного привілейованого соціального стану, що існував на території Польщі, Литви та України у XIV- XVIII ст., – шляхти. Автор акцентує увагу на діяльності української шляхти Волині й Центральної України, регіону, котрий із середини XIV ст. перебував у складі Великого князівства Литовського, а після 1569 року був переданий до Корони Польської. Особлива увага приділяється діяльності класу-стану, який володів широким комплексом політичних, майнових та особистих прав, спрямована на становлення та розвиток української культури та мистецтва на тлі подій минулого від часів занепаду Київської Русі до XVIII ст.

Ключові слова: українська еліта, княжий рід, родова знать, меценати.

Постановка проблеми. Тривалий час в історії нашої держави замовчувалося або не об'єктивно, а часом і вороже, висвітлювалось питання діяльності української шляхти та її ролі в державотворчих процесах і розвитку та становленні мистецтва. Складалось враження, що українська еліта ніби існувала, а з іншого боку – ніби й ні, бо «зрадила свій народ», – автоматично перетворилася на польську. Йдеться, зокрема, про діяльність відособленого від загалу стану, наділеного головними ознаками пануючої феодальної еліти: правом влади і власності. Маючи у своїх руках владу, руське боярство – шляхта – стояло на обороні цілісності, духовного та культурного збагачення українського народу до бурхливого пробудження суспільства середини XVII ст. За цей період українська еліта пройшла довгий шлях від «лицарського люду» до замкнутого привілейованого стану «русської шляхти».

Протягом першої половини – середини XVI ст. князі поступово зосереджують владу у своїх руках. Було зафіксовано нові форми територіального поділу стосовно Великого князівства Литовського, коли вже не удільні князі-володарі (як Свидригайло), а 8-9 родин з чільних представників аристократичної еліти (Острозькі, Заславські, Збаразькі, Вишневецькі, Корецькі, Чарторийські, Сангушки, Четвертинські), поділили між собою на зони спершу Волинь, а потім і Центральну Україну. Персона князя і вище право, носієм якого він вважався уже в силу свого народження, сприймалися як наслідок Божого промислу. Князем був лише син князя, і ні король, ні сейм не могли «пожалувати» княжого титулу.

Оцінюючи внесок боярства в українську історію, Н. Яковенко стверджує: «...На долю боярсько-князівської еліти впродовж XIV – початку XVII століття випала зовні малопомітна, але вельми важлива роль підмурівка, який забезпечив цілісність. Визнання владою цієї еліти як злитованої корпоративної одиниці на тодішні мірки було рівнозначне визнанню територіальної автономії. Боротьба бояр за розширення своїх прав привела до законодавчого зміцнення цієї автономії, прокладаючи шлях правовому утворенню інших вільних станів, котрі тільки-но зароджувалися. Поза тим, саме на елітарному рівні завдяки його вищій освіченості було залокеровано «історичну пам'ять» про власну самодостатність» [14, с. 299]. Отже, історична доля української еліти полягала в тому, щоб виконувати функції «охоронця та гаранта цілості свого народу» [14, с. 299], функції охоронця етнопонаціональних традицій, серед яких вагоме місце займала успадкована традиція піднесення мистецтва.

Ревними боронителями православної віри та української культури були князі Острозькі. Це одна з найвідоміших родин в українській історії XIV – XVI ст., що займала високі адміністративні та військові посади в Польсько-Литовській державі. Протягом століть рід Острозьких був символом окремої України-Русі, що відстоював національну самобутність. Представники цієї династії володіли землями, містами, містечками, замками, маєтностями на Волині, Київщині, в Галичині, Білорусії та Литві. Відомі історичні факти дають підстави говорити, що князі Острозькі мали кілька основних пріоритетів у своїй діяльності. По-перше, приділяли велику увагу обороні українських земель від татар. З цією метою будували укріплення, замки, засновували міста, що ставали фортецями. По-друге, Острозькі надзвичайно велику увагу приділяли Православній Церкві як опорі їхнього князівства. Виступали фундаторами храмів, монастирів, давали на їхні потреби гроші і землі. По-третє, ці князі шанували культуру, зокрема, культуру книжну.

Князь Костянтин Острозький був дивовижно багатою людиною, але прославився він як захисник православної віри. Був людиною скромною і дуже побожною, будував храми і давав на них пожертви. У князя Костянтина Івановича було двоє синів: старший Ілля і молодший Василь. Молодшого сина при народженні назвали Василем, але його на честь батька, нарекли іменем Костянтин. За його життя містечко Острог стало справжнім культурним осередком. Василь-Костянтин Острозький – один з найвидатніших політичних і культурних діячів України, діяльність якого залишається не поцінованою до сьогоднішнього дня. Лише те, що завдяки йому була укладена й видрукувана перша слов'яномовна Біблія, якою користувалися упродовж кількох віків, або те, що він виступив фундатором першої в Україні й, загалом, у Східній Європі вищої школи мали б зробити його однією з перших фігур нашої історії. Не менш значними були заслуги князя в різних сферах – політичній, культурній, релігійній. Княжіння Василя-Костянтина Острозького позначилося неабияким піднесенням української культури. Було зумовлено намаганням князя зробити свою резиденцію центром культурного опору католицькій та у ній експансії. У його володіннях культура на кілька десятиліть випередила політику. Навколо князівської резиденції в Острозі утворився гурток (академія) слов'янських та грецьких учених, публіцистів теологів та богословів, до якого входили Герасим Смотрицький, Василь Суразький, Христофор Філалет (Мартин Броневський), Кирило Лукаріс (майбутній Олександрійський та Константинопольський патріарх) та інші. За сприяння Василя-Костянтина Острозького в Острозі була зібрана велика бібліотека, яка включала в себе грецьку та західноєвропейську богословську літературу, передруки античних творів, словники, космографії, граматики та інше. Завдяки острозькій друкарні світ побачило більше 20 видань, в тому числі перший повний текст Біблії слов'янською мовою. При Богоявленській замковій церкві (мала статус кафедрального собору, один із найзначніших православних храмів того часу) виникла власна іконописна традиція. Кілька острозьких ікон, написаних у той час, вважаються шедеврами православного іконопису. Князь Костянтин Острозький побудував у Вільно дві кам'яні церкви: одну в ім'я св. Миколая, а іншу – Святотроїцьку. Острозькі постійно підтримували великими грошовими пожертвуваннями Києво-Печерський монастир. М. Грушевський назвав діяльність К. В. Острозького «першим національним відродженням України».

У XVI – XVII століттях козацька старшина також формувалася з родової знаті і з шляхти. Візьмемо лише найвідоміші імена – засновник Запорозької Січі князь Дмитро Вишневецький. Роль княжого роду Корибутів – Вишневецьких в історії як України, так і Речі Посполитої неможливо переоцінити, особливо такі напрямки їхньої діяльності, як культурна й соціально-економічна сфери. Шляхетний литовсько-руський за походженням рід Вишневецьких належить до головних відомих княжих домів і відіграв значну роль як в історії України, так і в історії Великого Князівства Литовського і Речі Посполитої.

Князь Іван Вишневецький відомий тим, що фундував Вознесенську замкову церкву, яка, хоча й невелика, проте знаменита своєю акустикою та двома старовинними іконами Пресвятої Богородиці, що були виконані у староруському та візантійському стилях. До того ж князь Іван був батьком легендарного Дмитра Вишневецького, що під ім'ям Байди увійшов в українську історію як відважний степовий лицар та залишив по собі невгасаючу славу про свої діяння.

Ще одним визначним представником цього роду, який зробив вагомий внесок у захист українських земель від татарських орд, що у значній мірі сприяло укріпленню й розвитку культури та релігії, зокрема, та й усього суспільства в цілому, а також долучився до меценатської допомоги православ'ю, став князь Михайло Олександрович Вишневецький, відомий спробами колонізації та розбудови земель у своїх староствах – Черкаському та Канівському, а також зведенням на місці старого покинутого городища м. Корсунь. Княгиня Єва Вишневецька, донька Олександра Вишневецького вийшла заміж за князя Петра Збарзського. Достеменно відомо, що її чоловік також був православним меценатом і робив неодноразові фундації й пожертви на користь Києво-Печерської лаври.

Слід також згадати і князя Олександра Михайловича (III) Вишневецького, головним напрямком меценатської діяльності якого була підтримка морально-етичних цінностей, православної культури та релігії. Дружина князя Р. Могилянка мала чудову освіту і широко займалася меценатською діяльністю й підтримувала в першу чергу православ'я. З її ім'ям була тісно пов'язана справа книгодрукування в Україні [6 с. 186-187]. В її володіннях в Рохманові було надруковано Євангеліє Учительное (1619 р.), що було впорядковане Кирилом Ставровецьким-Транквіліоном на власній пересувній друкарні [6 с. 192]. Н. Полонська-Василенко називає шляхетне подружжя найбільш відомим серед фундаторів монастирів

на території Задніпров'я. За їхнього сприяння й підтримки було засновано Густинський (Прилуки), Мгарський (Лубни) і Ладинський (поблизу м. Ладана, Чернігівська обл.) монастирі [10 с. 495].

У давніх грамотах серед відомостей про пожертви на добродійні цілі князів часто зустрічаються і жіночі імена. Серед плеяди таких жінок-благодійниць на порубіжжі XVI-XVII ст. були: Галшка Острозька (фундаторка Острозької академії), Олена Чарторійська-Горностаєвата Софія Чарторійська (засновниці Пересопницького монастиря на Волині), Софія Чарторійська (організаторка друкарні), Анастасія Гольшанська-Заславська (ігуменя монастиря Святої Пречистої в Заславі, ініціаторка створення духовного пам'ятника і національного символу України – Пересопницького Євангелія), Юліана Гольшанська-Дубровицька, Агафія Пясечинська (фундаторка Тороканського монастиря і школи при ньому), Ганна Корецька (засновниця Корецького монастиря східного обряду, друкарні та будинку для подорожніх) та ін.

Княгиня Анастасія Гольшанська (Заславська) зуміла реалізувати найголовнішу ідею свого часу – переклад святого Письма на живу народну мову, а також вживання народної мови в Богослужінні. Вона організувала за власний кошт переклад Пересопницького Євангелія. Сестри, княжни Олена й Софія Чарторійські, стали фундаторками Пересопницького монастиря. Княгиня Олена Іванівна Чарторійська (Горностаї) мала не лише добру освіту, а й традиційне – для жінок з родів Чарторійських та Гольшанських – покликання благодійниці і меценатки. Княгиня Олена заснувала при монастирі шпиталь для недужих вбогих та школу для дітей селян. А також самостійно склала для цього монастиря статут. Представники роду Гольшанських зіграли помітну роль як в литовській, так і в українській історії. Свого часу вони обіймали провідні посади в урядах Великого князівства Литовського, мали володіння в землях України, Литви та Білорусі, сповідували православну віру і вважались опікунами та щедрими меценатами Києво-Печерського монастиря.

Великий вклад у розвиток духовного та мистецького життя Волині зробили шляхтички: Раїна Ярмолинська та Ганна Гойська. Прикладом духовно-моральної цінності благодійної діяльності був досвід православної шляхтянки Раїни Козерад-Боговитиної Ярмолинської, відомої як піклувальниці православними школами та монастирями і, зокрема, чоловічим Загаєцьким монастирем. Добробутом обителі після смерті Раїни опікувався її син, кременецький земський суддя, шляхтич Ян Ярмолинський, який робив неодноразові великі фундації на користь не лише Загаєцького монастиря і школи, а й інших святих обителей.

Ганна Гойська – руська шляхтичка зі старовинного шляхетського роду Козинських відновила монастир в Почаєві і заклала фінансову основу його подальшої діяльності, засновниця друкарні. Неоціненним внеском для подальшого розвитку монастиря була подарована Ганною Гойською ікона Чудотворного Образу Божої Матері.

Таким чином, у ході дослідження з'ясовано, що на порубіжжі XVI-XVII ст. ряд магнатських родин в Україні зосередив у своїх руках великі капітали та земельні багатства. Центром землеволодіння того часу стає Волинь, де сконцентрувалися величезні маєтності князів Вишневецьких, Гойських, Заславських, Збаразьких, Корецьких, Острозьких, Ружинських, Сангушків, Слуцьких, Чарторійських й ін. Цьому явищу сприяла низка історичних, національно-релігійних, політичних і соціокультурних аспектів.

Меценатська підтримка православ'я була вкрай необхідною на зламі XVI – XVII століття, оскільки вона:

- стимулювала розвиток української культури через меценатську підтримку українського письменництва та книгодрукування;
- сприяла збереженню православ'я як традиційної релігії для Русі, як єдиною формою прояву самобутності українців за умов відсутності держави;
- підтримувала стереотипи морально-етичних цінностей через релігійну свідомість.

Засновуючись на усьому викладеному вище, можна зробити висновок, що традиції княжих родів мали сталий характер та спирались на високий культурно-освітній рівень їх представників, які добре розуміли, що соціально-економічна складова розвитку нерозривно пов'язана з глибокими культурними традиціями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александрович В. Українська мистецька культура XVI ст. : перші кроки до західноєвропейської традиції / В. Александрович // Діалог культур. Матеріали Перших наукових читань пам'яті Дмитра Чижевського, Кіровоград-Київ, 17-19 жовтня 1994 р. – К., 1996. – С. 99-109.
2. Дорошенко Д. І. Нарис Історії України / Д. І. Дорошенко. – Л., Світ, 1991. – 576 с.
3. Войтович Л. Родина князів Острозьких / Л. Войтович // Записки НТШ.– Львів, 1996. – Т. 231. – С. 355-367.
4. Грушевський М. Історія України-Руси. – К., 1995. – Т. УІ; його ж. Історія української літератури. – К., 1995. – Т.У, кн. 2; його ж. Духовна Україна : збірка творів, 1994.– 145 с.
5. Луц В. Мистецька спадщина / В. Луц // Ричков П. А., Луц В. Д. // Архітектурно-мистецька спадщина князів Острозьких. – К., 2002. – С. 107–150.
6. Корпанюк М. Слово та дух України княжої та Українікозацької / М. Корпанюк. – Черкаси : Брама, 2004. – 280 с.

7. Лабур О. Жіночий фактор в системі суспільних відносин в Україні (XVI – XVIII ст.) / Ольга Володимирівна Лабур : автореф. ... канд. іст. наук : 07.00.01 – Історія України. – Одеса, 1999. – 16 с.
8. Огієнко І. Князь Костянтин Острозький і його культурна праця : Історична монографія / І. Огієнко. – Вінніпег, 1958. – 246 с.
9. Овсійчук В. А. Українське мистецтво XIV – першої половини XVII ст. / В. А. Овсійчук // Нариси з історії українського мистецтва. – Мистецтво, 1985. – 171 с.
10. Полонська-Василенко Н. Історія України у 2т.–Т.1. – К. : Либідь, 1992. – 640 с.
11. Ричков П. А. Архітектурно-мистецька спадщина князів Острозьких / П. А. Ричков, В. А. Луц. – К., 2002. – 134 с.
12. Субтельний О. Україна : Історія. – 2-ге вид. / О. Субтельний. – К. : Либідь, 1992. – 512 с.
13. Шиян Л. Вишневець та князі Корибути-Вишневецькі. – Т. : Горлиця, 2006. – 88 с.
14. Яковенко Наталя. Українська шляхта з кінця XIV – до середини XVII століття. Волинь і Центральна Україна / Наталя Яковенко. – К. : Критика, 2008. – 469 с.
15. Яковенко Н. Українська шляхта з кінця XVI – до середини XVII ст. Волинь і центральна Україна. / вид друге. – К. : Критика, 2008. – 472 с.

**УДК 783.65(07)****Богдан Яремко****ДО ПИТАННЯ ЩОДО МЕТОДИКИ ОВОЛОДІННЯ ГРОЮ НА ГУЦУЛЬСЬКІЙ ФОЯРЦІ**

Стаття присвячена послідовному розкриттю шляхів щодо практичного опанування технологією гри на відкритій (безсвистковій) гуцульській сопілці («фоярці а¹») через окреслення таких основних чинників, як будова інструмента, його функціонування, репертуар, способи тримання й утворення звуків, постановка губного апарату тощо. Описано процес поступового вивчення певних вправ (від простих до більш складних), невеликих пісенних і танцювальних мелодій, котрі відображають акустико-конструкційну специфіку традиційного гуцульського звукового знаряддя.

Ключові слова: фоярка, сопілкарство, музикант, традиція, аплікатура, видобування звука, постановка губного апарату, тетрахорди, октахорди.

Постановка та актуальність проблеми. У запропонованій статті робиться спроба описати методичні поради щодо практичного засвоєння техніко-виконавськими навичками гри на гуцульській традиційній відкритій (безсвистковій) сопілці. Актуальність поставленого завдання полягає в тому, що у наш час сопілкове виконавство активно функціонує в середовищі гуцульських традиційних народних музикантів – як професіоналів («весільних музик»), так і аматорів. У пам'яті носіїв традиції зберігається багатий різножанровий репертуар, що відображає життя людини, громади і гірської природи Східних Карпат України. Сопілкове мистецтво є органічною складовою високої духовної культури гуцулів, яке приваблює збирачів і дослідників традиційного фольклору, спонукаючи їх до науково-теоретичного вивчення цього пласта карпатської інструментальної музики. У тісному зв'язку з необхідністю теоретичного дослідження мистецького явища знаходиться практичне засвоєння інструментального, зокрема сопілкового, репертуару через вивчення техніко-виконавських навичок гри на гуцульській фоярці, що з етнопедagogічного погляду є актуальним, але досі не розкритим завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких піднімається питання щодо оволодіння грою на гуцульській фоярці, засвідчує, що його частково вирішує автор статті у таких своїх друкованих роботах: навчальному посібнику «Уторопські сопілкові імпровізації» [3, с. 8-9], статтях «Народновиконавські варіантні зразки аплікатур гуцульської фрілки» [5], «Про виховання в музичних навчальних закладах професійних виконавців на традиційних флейтових інструментах» [6]. Окрім цього, він, працюючи на кафедрі музичного фольклору Рівненського держаного гуманітарного університету, поряд з вивченням академічного репертуару на десятиотвірній сопілці, у 2000 р. започаткував засвоєння традиційної гуцульської фояркової і бойківської пищавкової музики за власними транскрипціями, відповідно, на шестиотвірних сопілках – відкритій фоярці і свистковій пищавці.

Формулювання мети та завдань статті. Метою і завданнями статті є:

1) описати шляхи оволодіння навичками тримання інструмента і постановки губного апарату, за допомогою якого видобуваються звуки;

2) засвоїти видобування (певними тривалостями) та аплікатуру сьомого тону g^2 (4/П) і октавного a^2 (Л/П) прямого семиступеневого звукоряду фоярки. Буквене позначення звука a^1 (ля¹ першої октави) відображає основний (вихідний) тон фоярки, який утворюється при усіх затулених шести грифних отворах, і позначається аплікатурою Л/П. Літера Л – означає затулені три верхні грифні отвори

пальцями (вказівним, середнім, безіменним) лівої руки; літера П – затулені три нижні грифні отвори тими самими пальцями правої руки. Скисна риска, яка розміщена між двома літерами, визначає відстань між трьома верхніми і трьома нижніми групами грифних отворів;

3) грати низхідну послідовність тонів мінорного тетраорду ($g^2-f^2-e^2-d^2$), висхідну послідовність тонів мажорного тетраорду ($a^2-h^2-cis^3-d^3$), висхідну послідовність тонів мажорного мелодичного октаорду ($a^2-h^2-cis^3-d^3-e^3-f^3-g^3-a^3$);

4) грати вправи у вигляді мелодій дитячих ігор; поступово вивчати уривки гуцульських мелодій «до співу», «до танцю», також оригінальні сопілкові п'єси [3].

Виклад основного матеріалу. Фоярка – це один із варіантів назви гуцульської відкритої (безсвисткової) сопілки, яку мешканці гірських сіл називають флюера, флюяра, фоярка, фрїлка. Фоярка являє собою трубку циліндричної форми (дерев'яну або з металу) без свисткового пристрою, з шістьма грифними отворами («дирками»), які розміщені двома групами по три на одній вертикалі. Цей інструмент (a^1) і його різновиди (b^1 і h^1) використовуються аматорами (гра «для себе») і професіоналами (гра у «весільній капелі») усю Гуцульщину [2, с. 85-86], [4, с. 27-30]. Внаслідок активного функціонування аматорського і професійного сопілкарства на сьогоднішній час збережено різножанровий репертуар, який у різних ситуаціях звучить скрізь: на вечорницях, «молодіжних танцях», весіллях, хрестинах, пасовиськах, косовицях, а також під час колядування й меланкування, відпочинку в лісі тощо. Найбільшу частину репертуару сопілкарів складають найпоширеніші коломиївські мелодії («до співу»), які базуються на пісенній основі і саме від першої строфи співанки отримують її назву. Наприклад, «*Ой у горах сніги впали*», «*Ой трісусі, товаришом, трісусі, трісусі*», «*Та й ни люблю ни синучку*». Окрім широкоживаних сопілкових п'єс «до співу» і «до танцю», також програмно-сопілкових («*Тужна за віцема*», «*Загубив кози*»), музиканти виконують і суто обрядовий репертуар: весільний (на «бервінковій» основі), колядковий, маршовий [3, с. 17-101].

Способи тримання фоярки a^1 і видобування на ній звуків. Знизу фоярку a^1 підтримують подушечки обох великих пальців, тоді як зверху подушечки четвертого пальця лівої руки і три пальці правої злегка затуляють чотири грифні отвори, що утворює сьомий тон « g^2 » прямого звукоряду інструмента. У гри на фоярці беруть участь три пальці кожної руки, які мають таку цифрову нумерацію: вказівний – другий, середній – третій, безіменний – четвертий. Серед сопілкарів є такі, котрі підтримують інструмент мізинним пальцем правої, а деякі з них – мізинним пальцем лівої рук [3, с. 16]. А є сопілкарі, котрі в процесі гри знизу підтримують фоярку великими і мізинними пальцями обох рук. При цьому виконання орнаментики четвертими пальцями має певні складності, оскільки ці пальці м'язово пов'язані з третім (середнім) і п'ятим (мізинним) пальцями.

Перш ніж розпочати опис спроби видобування звука на фоярці a^1 і постановку губного апарату, зазначимо, що цей інструмент є безсвистковою поздовжньою циліндричною цівкою, звук на якій утворюється за допомогою струмочка повітря, що проходить через губну щілину виконавця і потрапляє на лівий гострий зріз верхнього краю цівки. Отже, спрацьовує ефект природного губного свистку (на відміну від механічного на гуцульській денцівці), що дає можливість доброму сопілкарю виконувати мелодії, забарвлюючи їх темброво-орнаментальними прикрасами. Недаремно народні гуцульські музиканти, слухаючи професійного сопілкаря, кажуть: «*Ой ек файно вимовляє*» (тобто «добре грає»). Завдяки мобільному природному «губному свистку» сопілкар легко виконує на фоярці віртуозні висхідні й низхідні пасажі, тонко орнаментує окремі звуки, забарвлюючи мелодичний каркас музики «до співу», також весільних «бервінкових» награвань, гуцульських вогненних танців (гуцулка, голубка, чабан, аркан), обрядових весільних маршів та програмно-сопілкових п'єс.

Опишемо аплікатурні знаки, котрими користуємося для позначення утворення звуків (див. наведені нотні приклади). Літера Л відображає затулені три грифні отвори верхньої групи, літера П – затулені три грифні отвори нижньої групи, Л/П – затулені шість грифних отворів; цифри 2, 3, 4 – номери пальців кожної руки, якими затуляються грифні отвори; риска між літерою і цифрою – поділ на верхню і нижню групи грифних отворів; маленькі цифри 5, 3, 4, поставлені праворуч від знаків аплікатурних комбінацій, є, відповідно, звуками квінтового, терцієвого і квартового передувань; літери с/д («слабше дуги»), д/д («дуге дуги») означають, відповідно, послаблення і посилення подачі струмочка повітря. Зазначена в дужках біля аплікатурних знаків Л/2 аббревіатура «п.с.лв.» (повернення сопілки ліворуч) вказує на пониження певного звука на півтон. Наприклад, пониження звука cis^2 на півтон утворює c^2 (Л/2 «п.с.лв.»). «П.с.пр.» (повернення сопілки праворуч) означає підвищення, наприклад, звука g^2 на півтон, що утворює gis^2 , який видобувається аплікатурою Л/П «п.с.пр.».

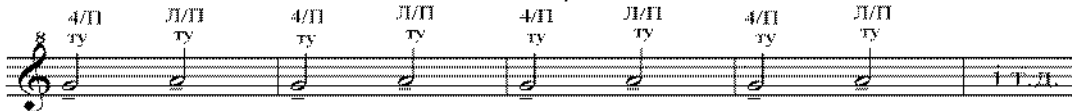
Отже, першою спробою початківця видобути звук на фоярці є намагання утворити не основний (вихідний) тон інструмента a^1 (I обертон) або a^2 (II обертон), а сьомий тон g^2 прямого семиступеневого діатонічного звукоряду сопілки a^1 (Л/П), який утворюється через відкриття усіх шести грифних отворів (0/0). Проте для зручності й стабільності тримання інструмента виконавець мусить затуляти четвертими пальцями обох рук третій і шостий грифні отвори (4/4). Зручним також є застосування другого варіанту аплікатури тону g^2 у вигляді затулених чотирьох грифних отворів, тоді як перший і другий грифні отвори верхньої групи залишаються відкритими (4/П).

Пропонуємо засвоїти два способи видобування звука на фоярці. При **першому способі** край зрізу цівки приставляється до правої сторони зібраних губ, а на лівий край зрізу цівки подається (злегка імітуючи свист) повітряний струмочок з вимовлянням кінчиком язика складів «ТУ» або «ТА», що

утворить необхідний звук g^2 (4/П). При **другому способі** звук на інструменті видобувається так: губами, ніби готуючись до свисту, утворюють вузьку щілину (за висловом М. Павлюка, «*губи до гри повинні бути зломлені*»), права частина вдувного отвору торкається правого кутка губ, які охоплюють обточений край цівки, ліва ж частина отвору точно збігається з губною щілиною. Струмочок повітря, спрямований на лівий край зрізу вдувного отвору, дає свистячий звук, котрий атакується складами «ТУ» або «ТА». Якщо звук g^2 початківець точно відтворив і почув слухом, його необхідно пролонгувати протяжною, довгою тривалістю на голосній «У». Коли такої якості звук g^2 початківець чітко зафіксував слухом, пам'яттю і діафрагмою, цю «подію» можна вважати першим успішним кроком на шляху до оволодіння складною технікою фояркового звукоутворення.

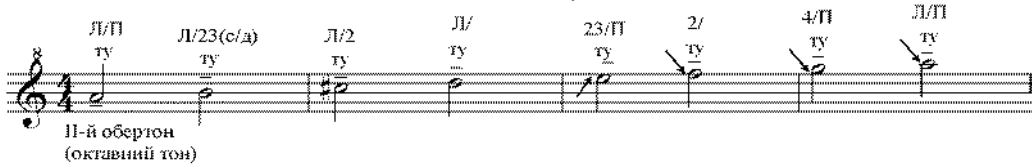
Після засвоєння видобування звука g^2 цілими ритмічними тривалостями переходимо до його виконання половинними тривалостями (з атакою звука «ТУ»), а далі – четвертними і восьмими. Коли початківець переконується, що без труднощів грає звук g^2 вказаними тривалостями, він може спробувати пов'язати його з октавним звуком a^2 (другим обертоном). Здійснити це пов'язання не є важким, оскільки аплікатура 4/П звука g^2 дає можливість затулити останні два отвори верхньої групи аплікатурою Л/П. Утворену інтонацію $g^2 - a^2$ необхідно грати половинними тривалостями, атакуючи кожний звук. Гуцільська фоярка є нетемперованим інструментом, тому на початковому етапі необхідно користуватися камертоном, а якщо його немає, – хроматичною сопілкою, слухом активно зіставляючи висоту кожного утвореного звука фоярки зі звуком камертону або сопілки. Потрібно кожноденно звикати до своєрідного інтонаційного й тембрального звучання фоярки.

Приклад 1.



Значимо, що добре засвоєння видобування сьомого тону g^2 і октавного a^2 гарантує успіх у подальшому навчанні гри на інструменті, адже від октавного звука a^2 (Л/П) достатньо легко видобувати послідовність звуків мелодичного мажору в об'ємі октави ($a^2 - a^3$).

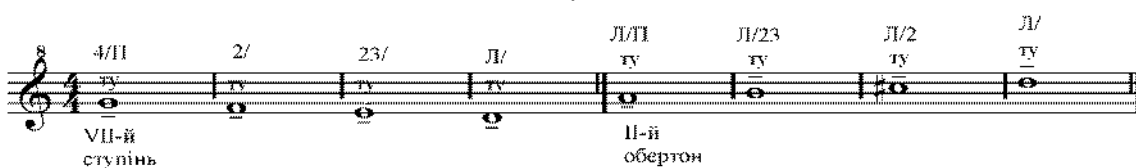
Приклад 2.



Виконання кожного тону цього звукоряду мусить бути протяжливим, без жодної паузи між тонами.

Після засвоєння висхідного руху мелодичного мажору початківець починає опановувати низхідну послідовність тонів мінорного тетраходу [g^2 (4/П) - f^2 (2/) - e^2 (23/) - d^2 (Л/)] і висхідну послідовність тонів мажорного тетраходу [a^2 (Л/П) - h^2 (Л/23) - cis^3 (Л/2) - d^3 (Л/)]. Обидва тетраходи вивчаємо за незмінною схемою: низхідні ($g^2 - f^2 - e^2 - d^2$) і висхідні ($a^2 - h^2 - cis^3 - d^3$) звуки граємо цілими, половинними, четвертними та восьмими тривалостями, атакуючи кожний звук фонемами «ТУ» або «ТА».

Приклад 3.



Далі пропонується вправа у вигляді мелодій дитячих ігор «Ой дзвони, дзвонять» та «Лови» [1, с. 13].

Приклад 4.



Обидва вивчені тетра хорди та дві дитячі пісні складаються зі звуків, які від основного тону d^2 у висхідному русі до d^3 утворюють октахордовий мелодичний мінорний звукоряд: $d^2 - e^2 - f^2 - g^2 - a^2 - h^2 - cis^3 - d^3$. Усі звуки цього звукоряду слід грати четвертними і восьмими тривалостями, а також тріольними ритмічними групами на фонамах «ТУ» або «ТА».

Приклад 5.

Під час гри звукоряду необхідно слідкувати за активною подачею струмочка повітря і намагатися «тримати» кожний звук, неначе видобуваючи його через «спів», а не через «дутьтя» в інструмент. Пропонуємо грати народні мелодії в системі мажорного трихорду.

Приклад 6.

Ой дзвони дзвонять

Allegretto

Подальше засвоєння інструмента пов'язано з вивченням аплікатури під час гри мелодичного октахордового звукоряду [(від другого обертону a^2 (Л/П) до четвертого обертону a^3 (Л⁵)].

Приклад 7.

Для аплікатурного удосконалення гри октахордового звукоряду від a^2 до a^3 подаємо текст дитячої гри «Лови».

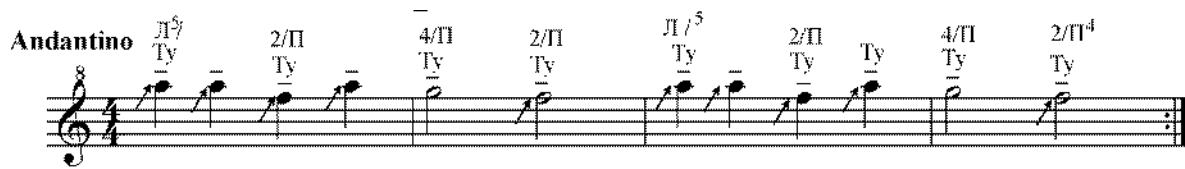
Приклад 8.

Засвоєння гри мажорного тетра хорду від a^3 до d^4 здійснюється такою аплікатурою: [a^3 (Л⁵) - h^3 (23⁵/П) - cis^4 (Л/П³) - d^4 (Л⁴/)].

Приклад 9.

Усі звуки названого тетра хорду утворюються у верхньому регістрі фоярки, і саме тому до їх вивчення слід поставитися уважно, терпеливо і сумлінно. Якщо початківець добре засвоїв гру висхідного пента хорду $d^3 - a^3$, то виконання інтонації $a^3 - h^3$ не складатиме труднощі за умовою зберігання губної щілини концентрованою й збіраною. Звуки a^3 (Л⁵) і h^3 (23⁵/П) утворюються квінтовым передуданням d^3 і e^3 , наступний тон cis^4 – великотерцієвим передуданням четвертого обертону a^3 (Л/П³), а d^4 – квартовим передуданням варіатного звука четвертого обертону a^3 (Л⁴/).

Приклад 10.



Після сумлінного вивчення двох октахордових звукорядів фоярки – мелодичних ля мажору і ре мінору (Приклади 12 і 14) – пропонуємо розібрати і поступово вивчити загальнопоширений гуцульський танець «Аркан», записаний у виконанні М. Думитрака.

Приклад 11.



Вісьмитактовий період «Аркана» звучить у гексахордовій ладовій структурі мінорного нахилу з головною опорою d^3 і субквартою a^2 . Обидві опори, як позначено у прикладі п'єси, виконуються аплікатурою Л/(d^2) і Л/П (a^2), котра зафіксована у чотирьох тактах періоду (див.: 1, 3, 5, 6 тт.). Далі з'ясовується аплікатура звуків e^3 , f^3 , g^3 , a^3 , а також допоміжного h^3 (в трелі до основного a^3). Засвоївши аплікатуру усіх звуків, початківець виконує їх у повільному темпі у висхідному і низхідному русі. У семи тактах періоду сопілкар застосовує мелізматичку (морденти, форшлаги з треллю, трелі), яка потребує знання техніки її виконання відповідною аплікатурою. Вирішенню цього завдання допомагає розшифрування мелізматички під кожним її знаком і аплікатура, вказана над відповідним звуком. Отже, вивчаючи нотний текст, сопілкар мусить уважно і сконцентровано читати обидва його вертикальні рядки: перший (основний), в якому зафіксована мелодія п'єси, і другий (верхній) – з розшифрованим позначенням певного мелізматичного знака. Вивчений період виконавець грає кілька разів, аж поки не запам'ятає його інтонаційно й аплікатурно.

Уривком гуцульського танцю «Аркан» завершуємо опис методики вивчення гри на відкритій безсвистковій сопілці. Опублікований у 1997 р. автором навчальний посібник «Уторопські сопілкові імпровізації» [3], а також підготовлена до видання в 2014 р. його монографія «Сопілкова музика гуцулів» можуть стати цінним фактологічним і художньо-естетичним матеріалом для бажаючих пізнати багату інструментальну виконавську культуру Східних Карпат України через засвоєння навичок гри на гуцульській фоярці.

Висновки з проведеного дослідження. Викладена у статті інформація щодо методики оволодіння грою на традиційній гуцульській фоярці базується на багаторічному науково-дослідницькому та виконавсько-практичному досвіді автора, що конкретизується послідовністю таких континуальних дій, як здійснення упродовж 1977–2006 рр. фольклористичних експедицій у селах Косівського, Верховинського та Наддвірянського районів Івано-Франківської області, ініціювання й організація зимово-літньої школи традиційного народного мистецтва ім. Василя Могура (2000–2005, с. Космач Косівського району), оволодіння грою на гуцульських фоярці й денцівці, навчання студентів гри на традиційних сопілках на матеріалі власних транскрипцій (Рівненський державний гуманітарний університет, 1981–2013 рр.) [7, с. 3–9, 36–37].

Запропонована в статті методика оволодіння грою на гуцульській традиційній фоярці є першою спробою окреслити шляхи практичного вивчення інструмента, який до сьогодення функціонує лише у середовищі носіїв інструментальної музичної культури гуцулів. Описано конструкцію звукового знаряддя, типологічно окреслено народного виконавця і його різножанровий репертуар, що побутує в народній культурі верховинців Східних Карпат України. Висвітлено способи тримання фоярки і утворення звуків на ній, починаючи з найзручнішого щодо видобування звука g^2 , який є сьомим тоном прямого діатонічного звукоряду інструмента. Вказана аплікатура та її варіанти, з яких пропонується вибирати зручний як для тримання сопілки, так і для переходу від тону g^2 (4/П) до другого обертому a^2 (Л/П).

Вперше у виконавській практиці гри на традиційних сопілкових інструментах зроблена спроба описати способи видобування звука на відкритій (безсвистковій) сопілці, у якій, на відміну від свисткового (денцівкового) інструмента, відсутній константний «механізм» утворення звука. Отже, за допомогою губної щілини, що контактує з верхнім лівим краєм зрізу цівки, виконавець створює природній мобільний («живий») свисток, що служить засобом утворення звука.

Для наочного підтвердження змісту тексту у статті подаються 16 нотних прикладів, практичне користування якими дасть змогу оволодіти найбільш зручними для фоярки вправами, повними октахордовими звукорядами (мелодичними ля мажор і ре мінор) та мелодіями деяких дитячих ігор і танців, зокрема уривку гуцульського танцю «Аркан».

Подальше дослідження розпочатої автором теми полягає у практичній її реалізації на рівнях проведення індивідуальних занять зі студентами (учнями) і фіксації фактів спостереження за тим, як

«спрацьовує» методика оволодіння грою на традиційних народних інструментах, а в перспективі – їх узагальнення у вигляді навчального посібника з робочою назвою «Школа гри на гуцульській фоярці».

ЛІТЕРАТУРА

1. Колесса Ф. Шкільний співаник. З педагогічної спадщини композитора / Ф. М. Колесса. – К. : Музична Україна, 1991. – 224 с.
2. Мацієвський І. Музичні інструменти гуцулів / І. В. Мацієвський. – Вінниця : Нова книга, 2012, – 464 с. : ноти, іл.
3. Яремко Б. Уторопські сопілкові імпровізації: навчальний посібник / Б. І. Яремко. – Рівне : Ліста, 1997. – 104 с. : іл., ноти; CD (автентичні фонозаписи сопілкової музики, записані Б. Яремком від народного музиканта Миколи Павлюка. Звукооператор А. Вавренчук. – Рівне : Студія «Камертон» РДГУ, 2004.
4. Яремко Б. Етноінструментознавство: навчальний посібник / Б. І. Яремко / ред. Н. О. Супрун. – Рівне : РДГУ, 2003. – 188 с. : іл., ноти.
5. Яремко Б. Исполнительские варианты образцы аппликатуры гуцульской фрилки / Б. И. Яремко // Проблемы традиционной инструментальной музыки народов СССР (музыкант – исполнитель – музыка): Сб. науч. тр. / Сост. И. В. Мацеевский. – Ленинград : ЛГИТМиК им. Н. К. Черкасова, 1986. – С. 123-128.
6. Яремко Б. О воспитании в музыкальных учебных заведениях профессиональных исполнителей на традиционных флейтовых инструментах / Б. И. Яремко // Актуальные вопросы развития культуры и искусства : Тезисы докладов Республиканской научно-теоретической конференции: В 2-х ч. – Одесса : Гос. консерватория им. А. В. Неждановой, 1987. – Ч. 2. – С. 26-28.
7. Богдан Яремко : Бібліографічний покажчик наукових праць і творчого доробку / ред.-упоряд. Н. О. Супрун-Яремко. – Рівне : РДГУ, 2006. – 56 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Андріюк Наталія В'ячеславівна	асистент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Афасенко Алла Миколаївна	асистент кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін
Бабій Надія Василівна	доцент кафедри фізики, математики та інформатики, кандидат технічних наук
Бабій Наталія Богданівна	асистент кафедри психології
Банах Володимир Ігорович	старший викладач кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту
Бенера Валентина Єфремівна	завідувач кафедри педагогіки вищої школи, доктор педагогічних наук, професор
Бережанський Олександр Олегович	старший викладач кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту
Білосевич Іван Анатолійович	доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти, кандидат педагогічних наук
Божик Микола Володимирович	асистент кафедри теорії та методики фізичного виховання
Бойчук Оксана Миколаївна	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та хореографії, кандидат мистецтвознавства
Бондаренко Тетяна Євгеніївна	доцент кафедри методики викладання біології та екології, кандидат педагогічних наук
Василишин Олег Васильович	завідувач кафедри української мови та літератури, кандидат філологічних наук, доцент
Василюк Василь Миколайович	завідувач кафедри методики викладання біології та екології, доктор медичних наук, професор
Возняк Григорій Михайлович	доцент кафедри фізики, математики та інформатики, кандидат педагогічних наук, доцент
Воляннюк Інна Оверківна	доцент кафедри української мови та літератури, кандидат філологічних наук, доцент
Воляннюк Наталія Миколаївна	асистент кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання
Воляннюк Руслана Володимирівна	викладач педагогічного коледжу
Врочинська Людмила Ігорівна	доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, кандидат педагогічних наук
Галаган Оксана Костянтинівна	доцент кафедри біології та загальної екології, кандидат біологічних наук, доцент
Галан Ольга Володимирівна	асистент кафедри методики викладання біології та екології

Гарматюк Ростислав Тарасович	старший викладач кафедри теорії та методики технологічної освіти, кандидат технічних наук
Головатюк Людмила Михайлівна	старший викладач кафедри біології та загальної екології, кандидат біологічних наук
Голуб Віктор Анатолійович	доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту
Гуменюк Богдана Олександрівна	асистент кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання
Гура Антоніна Миколаївна	асистент кафедри біології та загальної екології
Гурковський Олександр Миколайович	асистент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання
Гурська Оксана Вікторівна	асистент кафедри біології та загальної екології
Дедю Оксана Йосипівна	асистент кафедри гри на музичних інструментах та хореографії
Дем'янчук Олександр Никанорович	завідувач кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання, доктор педагогічних наук, професор
Довгаль Василь Іванович	старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання
Довгань Олена Михайлівна	завідувач кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання, кандидат біологічних наук, доцент
Доманюк Оксана Михайлівна	асистент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Дубровський Роман Олександрович	голова циклової комісії гуманітарних дисциплін педагогічного коледжу
Ємець Олександр Павлович	асистент кафедри теорії та методики технологічної освіти
Зайченко Христина Сергіївна	асистент кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін
Іванюк Антоніна Сергіївна	асистент кафедри біології та загальної екології
Камінська Оксана Олегівна	заступник директора педагогічного коледжу з навчально-виховної роботи
Кедрич Галина Вікторівна	асистент кафедри теорії та методики фізичного виховання
Кікіна Наталія Михайлівна	асистент кафедри англійської філології
Козачок Володимир Север'янович	асистент кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін
Комінярська Ірина Миколаївна	доцент кафедри української мови та літератури, кандидат філологічних наук
Комінярський Ілля Богданович	асистент кафедри англійської філології
Корнієнко Софія Марківна	завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки, кандидат педагогічних наук, доцент

Костюченко Альона Миколаївна	асистент кафедри фізики, математики та інформатики
Кравець Любов Михайлівна	доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки, кандидат педагогічних наук
Кравчук Ярослав Іванович	доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання, кандидат педагогічних наук
Кратко Ольга Вікторівна	старший викладач кафедри методики викладання біології та екології, кандидат історичних наук
Кривенко-Камінська Олена Юріївна	викладач психології КЗЛОР «Бродівський педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича»
Курач Микола Станіславович	доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент
Кучер Василь Васильович	асистент кафедри англійської філології
Кучер Тетяна Василівна	асистент кафедри теорії та методики фізичного виховання
Легкун Оксана Гаврилівна	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та хореографії, кандидат мистецтвознавства
Мазурок Валентин Петрович	асистент кафедри суспільних дисциплін, кандидат історичних наук
Макаренко Лідія Петрівна	старший викладач кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін, кандидат мистецтвознавства
Макаренко Ольга Петрівна	доцент кафедри педагогіки вищої школи, кандидат педагогічних наук, доцент
Марунько Оріся Адамівна	старший викладач кафедри німецької філології, кандидат філологічних наук
Медецька Тетяна Петрівна	асистент кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін
Медецький Андрій Степанович	асистент кафедри гри на музичних інструментах та хореографії
Назарук Віта Павлівна	асистент кафедри психології
Нападій Андрій Петрович	асистент кафедри теорії та методики фізичного виховання
Нуцол Денис Юрійович	асистент кафедри гри на музичних інструментах та хореографії
Олексюк Марія Петрівна	асистент кафедри педагогіки вищої школи
Онищук Ірина Анатоліївна	доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, кандидат педагогічних наук
Оніщук Анжела Сергіївна	асистент кафедри біології та загальної екології
Павелко Вікторія Вікторівна	старший викладач кафедри педагогіки вищої

	школи, кандидат педагогічних наук
Павлович Олена Вікторівна	асистент кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання
Папуша Володимир Григорович	завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання, кандидат педагогічних наук, доцент
Пасічник Олена Василівна	доцент кафедри української мови та літератури, кандидат філологічних наук, доцент
Пашинський Леонід Миколайович	завідувач кафедри теорії та методики технологічної освіти, кандидат технічних наук, доцент
Погонець Іванна Василівна	асистент кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання
Приймас Наталія Володимирівна	доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки, кандидат педагогічних наук
Прус Алла Олександрівна	здобувач кафедри педагогіки вищої школи
Пуцик Ольга Ананіївна	асистент кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін
Райчук Василь Михайлович	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та хореографії
Рац Володимир Олександрович	старший викладач кафедри фізики, математики та інформатики
Ромашевська Маргарита Анатоліївна	викладач педагогічного коледжу
Синенький Дмитро Володимирович	викладач кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання
Сиротюк Сергій Миколайович	асистент кафедри теорії та методики фізичного виховання
Скакальська Ірина Богданівна	завідувач кафедри суспільних дисциплін, доктор історичних наук, доцент
Слободян Мар'яна Вікторівна	асистент кафедри англійської філології
Слюсарчук Віктор Васильович	старший викладач кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту
Соловей Олександр Григорович	доцент кафедри суспільних дисциплін, кандидат історичних наук, доцент
Соляр Лариса Віталіївна	асистент кафедри гри на музичних інструментах та хореографії
Ткачук Світлана Іванівна	асистент кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання
Тригуба Олена Василівна	викладач педагогічного коледжу
Фасолько Тетяна Степанівна	завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент

Фурман Олена Андріївна	доцент кафедри фізики, математики та інформатики, кандидат педагогічних наук
Харамбура Ірина Сергіївна	асистент кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін
Хмара Андрій Володимирович	асистент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання
Хома Григорій Петрович	професор кафедри фізики, математики та інформатики, доктор фізико-математичних наук, професор
Цимбалюк Юрій Григорович	асистент кафедри теорії та методики технологічної освіти
Цицюра Неля Іванівна	доцент кафедри методики викладання біології та екології, кандидат біологічних наук
Цісарук Віталій Юрійович	старший викладач кафедри теорії та методики технологічної освіти, кандидат педагогічних наук
Цісарук Ірина Василівна	асистент кафедри педагогіки вищої школи
Цьмух Ольга Петрівна	асистент кафедри англійської філології
Шабага Степан Богданович	доцент кафедри теорії та методики технологічної освіти, кандидат педагогічних наук
Швець Іван Вікторович	викладач педагогічного коледжу
Швець Оксана Вікторівна	асистент кафедри педагогіки вищої школи
Шинкаренко Аліса Іванівна	завідувач кафедри методики музичного виховання та вокально-хорових дисциплін, кандидат педагогічних наук, доцент
Шмир Марія Федорівна	завідувач кафедри німецької філології, кандидат педагогічних наук, доцент
Яворський Юрій Мечиславович	асистент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання
Якимович Вікторія Андріївна	здобувач кафедри української мови та літератури
Яковишин Руслан Ярославович	доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки, кандидат педагогічних наук
Янчук Юлія Ярославівна	асистент кафедри образотворчого мистецтва та методики його викладання
Яремко Богдан Іванович	завідувач кафедри гри на музичних інструментах та хореографії, кандидат мистецтвознавства, професор
Яскевич Валерій Миколайович	асистент кафедри гри на музичних інструментах та хореографії
Ястремський Олександр Орестович	асистент кафедри медико-біологічних основ фізичного виховання

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. ФАХОВА ПІДГОТОВКА У ВИЩІЙ ШКОЛІ	3
Володимир Банах, Андрій Хмара. СТАН ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕРШИХ КУРСІВ КРЕМЕНЕЦЬКОГО ОБЛАСНОГО ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА.....	3
Іван Білосевич, Марія Олексюк. РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ» У ВНЗ.....	6
Василь Василюк, Валентина Капчак, Віктор Василюк. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ З АНАТОМІЇ ЛЮДИНИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	9
Ростислав Гарматюк, Леонід Пашинський, Юрій Цимбалюк, Іван Швець. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА І ЗМІСТ ДИСЦИПЛІНИ «РОБОЧІ МАШИНИ».....	12
Олександр Дем'янух. КРЕДИТНО-МОДУЛЬНЕ НАВЧАННЯ В СВІТЛІ ОСНОВНИХ ПОЛОЖЕНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ.....	18
Наталія Кікіна, Василь Кучер. ПОНЯТТЯ КАТЕГОРІЇ «КРЕДИТНО-МОДУЛЬНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ» У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ.....	21
Альона Костюченко, Олена Фурман, Маргарита Ромашевська. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОЕКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	24
Микола Курач. РОЗРОБКА КОНЦЕПЦІЇ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОЕКТНОГО ЗНАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	28
Орися Марунько. НАВЧАЛЬНІ СТАНЦІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	30
Вікторія Павелко. РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИХ АСПЕКТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ (ПОЧАТКОВА ШКОЛА).....	33
Леонід Пашинський, Степан Шабига, Олександр Ємець. ТЕХНІЧНЕ ОБСЛУГОВУВАННЯ ТА РЕМОНТ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ОБЛАДНАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МАЙСТЕРЕНЬ ЯК ЗАСОБИ ПІДТРИМАННЯ ЙОГО ЯКОСТІ.....	36
Віталій Цісарук, Ірина Цісарук. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРАКТИКУМІВ З ХУДОЖНЬОЇ ОБРОБКИ МАТЕРІАЛІВ.....	39
Марія Шмир. ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	42
РОЗДІЛ II. ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ	45
Валентина Бенера. ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ НАУКОВИХ ШКІЛ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ : II ПОЛ. XIX СТ. – ПОЧ. XX СТ.	45
Оксана Бойчук. ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО ТЕРНОПІЛЬЩИНИ КІНЦЯ XIX – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ: РЕГІОНАЛЬНІ МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІ АСПЕКТИ.....	50
Григорій Возняк, Надія Бабій, Оксана Камінська. ВНЕСОК ВОЛОДИМИРА ЛЕВИЦЬКОГО В СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ.....	54
Христина Зайченко, Алла Афанасенко. АНАЛІЗ ВИКОНАВСЬКОЇ ТА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК-ПІАНІСТОК НАПРИКІНЦІ XIX – У ПЕРШІЙ ТРЕТИНІ XX СТОЛІТТЯ.....	58
Любов Кравець. ГРИГОРІЙ СКОВОРОДА ПРО ДОМАШНЄ ВИХОВАННЯ.....	61
Оксана Легкун, Оксана Дедю. ДОСЛІДЖЕННЯ ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ КРЕМЕНЕЧЧИНИ XIX – ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ XX СТ.	63
Іванна Погонець. ФУНКЦІЇ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ У СТРУКТУРІ УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ.....	66
Юлія Янчук, Олена Павлович. МИСТЕЦЬКІ ПОШУКИ УКРАЇНСЬКИХ ГРАФІКІВ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ.....	69
Руслан Яковичин. ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЖІНОЧОЇ ЧАСТИНИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ГАЛИЧИНИ (1850 – 1900 рр.).....	72
РОЗДІЛ III. ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ	77
Ольга Макаренко. ТАРАС ШЕВЧЕНКО ТА ЕТНОПЕДАГОГІКА.....	77
Андрій Медецький, Тетяна Медецька. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	81
Наталія Приймас. РОЛЬ ВИХОВНОГО, ДУХОВНОГО ТА ГУМАНІСТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ХРИСТІЯНСТВА У ФОРМУВАННІ ДУХОВНОСТІ НАЦІЇ.....	84
Ірина Скакальська, Олександр Соловей, Валентин Мазурок. ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН.....	89

РОЗДІЛ IV. ПРОФЕСІЙНИЙ ПОРТРЕТ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	93
<i>Тетяна Бондаренко.</i> ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ.....	93
<i>Софія Корнієнко.</i> БАТЬКІВСЬКІ ЗБОРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	95
<i>Лариса Соляр.</i> ЕТИЧНА ГОТОВНІСТЬ ЯК ДОМІНУЮЧА ХАРАКТЕРИСТИКА ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	101
<i>Аліса Шинкаренко.</i> РОЗВИТОК МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УЧНІВ.....	104
РОЗДІЛ V. ПСИХОЛОГІЯ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	107
<i>Наталія Бабій.</i> СІМЕЙНІ ТРАДИЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕТНОПСИХОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ПІДРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	107
<i>Олена Кривенко-Камінська.</i> СИБЛІНГ-ПОЗИЦІЯ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ЧИННИК У ФОРМУВАННІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ.....	110
<i>Віта Назарук.</i> ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ШКОЛЯРІВ.....	113
<i>Алла Прус.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.....	117
<i>Дмитро Синенький.</i> СПРИЙМАННЯ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ У ПСИХОЛОГІЇ, ФІЛОСОФІЇ, ЕСТЕТИЦІ.....	120
РОЗДІЛ VI. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	123
<i>Наталія Андріюк.</i> ПРОБЛЕМА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	123
<i>Людмила Врочинська.</i> АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	126
<i>Оксана Доманюк.</i> КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	129
<i>Ірина Онищук.</i> ДО ПРОБЛЕМИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	132
<i>Тетяна Фасолько.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА ЗА ОСВІТНЬОЮ ЛІНІЄЮ «ДИТИНА В СОЦІУМІ».....	135
<i>Оксана Швець.</i> КОМПОНЕНТИ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	138
РОЗДІЛ VII. АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ І ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ СТУДІЙ	143
<i>Олег Василюшин.</i> ТВОРЧІСТЬ ГАЛИНИ ЖУРБИ В ДИСКУРСІ ЕМІГРАЦІЙНОЇ КРИТИКИ.....	143
<i>Інна Волянюк.</i> ПОЕТИКА ЗБІРКИ «ВИНО ЖИТТЯ» Ю. КЛИМЦЯ.....	146
<i>Роман Дубровський.</i> ДО ПИТАННЯ ХУДОЖНЬОГО АВТОБІОГРАФІЗМУ В ПРОЗІ ГАЛИНИ ГОРДАСЕВИЧ.....	149
<i>Ірина Комінярська, Олена Пасічник.</i> ХУДОЖНІЙ МОДУС МИСЛЕННЯ ПИСЬМЕННИКА ЯК ДЕФІНІЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ГЕРОЯ В ТРИЛОГІЇ УЛАСА САМЧУКА «OST».....	151
<i>Ілля Комінярський.</i> АВТОРСЬКА РЕФЛЕКСІЯ У ДРАМАТУРГІЇ ДЖОРДЖА РИГІ (НА МАТЕРІАЛІ П'ЄСИ «ЛИСТ ДО МОГО СИНА»).....	153
<i>Мар'яна Слободян, Ольга Цьмух.</i> ОСНОВНІ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТІВ.....	156
<i>Вікторія Якимович.</i> ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЖІНОЧОГО ОБРАЗУ В ПОВІСТІ МАРІЇ МАТІОС «МОСКАЛИЦЯ».....	159
РОЗДІЛ VIII. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ	162
<i>Олександр Бережанський, Тетяна Кучер, Олександр Ястремський.</i> ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ 13-14 РОКІВ ІЗ ВРАХУВАННЯМ СТРУКТУРИ МОТОРИКИ.....	162
<i>Віктор Голуб, Василь Довгаль, Андрій Нападій.</i> ВИКОРИСТАННЯ СПОРТИВНО-ІГРОВОГО МЕТОДУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	166
<i>Олександр Гурковський.</i> ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ВІДВІДУВАННЯ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ГІМНАЗИСТІВ ТА УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ.....	169
<i>Олена Довгань, Юрій Яворський.</i> АНАЛІЗ ВАРІАБЕЛЬНОСТІ СЕРЦЕВОГО РИТМУ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНОГО МОНІТОРІНГУ ЕКГ.....	172
<i>Ярослав Кравчук, Микола Божик.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	174

Володимир Папуша, Володимир Оніщук. РОЗВИТОК ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ УПРАВЛЯТИ РУХОВИМИ ДІЯМИ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	179
Віктор Слюсарчук, Сергій Сиротюк, Галина Кедріч. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПОКРАЩЕННЯ ФІЗИЧНОГО СТАНУ УЧНІВ 4-5 КЛАСІВ НА ЕТАПІ ПОЧАТКОВОГО ВИВЧЕННЯ СПОРТИВНИХ ІГОР	182

РОЗДІЛ ІХ. ЕКОЛОГО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....187

Ольга Галан. ТЕРИТОРІАЛЬНА ОРГАНІЗАЦІЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ МЕРЕЖІ КРЕМЕНЕЦЬКОГО ГОРБОПРНОГО РАЙОНУ В РОЗРІЗІ АДМІНІСТРАТИВНИХ УТВОРЕНЬ ..	187
Оксана Гурська, Антоніна Гура, Олена Тригуба. ДИНАМІКА АЛЕЛОПАТИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ПІРЕТРУМУ ЧЕРВОНОГО (<i>PYRETHRUM СОССІNEUM</i> (WILLD.) WOROSCH.....	192
Ольга Кратко. НОВІТНІ ВІДКРИТТЯ ТА НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ У СУЧАСНІЙ БІОЛОГІЇ.....	196
Ангела Оніщук. ЗМІНИ ВИДОВОГО СКЛАДУ ТА ЧИСЕЛЬНОСТІ ДРІБНИХ ССАВЦІВ ЗАПОВІДНИХ ЕКОСИСТЕМ ГОЛОГОРО-КРЕМЕНЕЦЬКОГО КРЯЖУ ТА ПОДІЛЬСЬКИХ ТОВТР ЗА 1994-2012 РР.....	199
Неля Цицюра, Антоніна Іванюк. ФЛОРОЛЕКСЕМИ (ДЕНДРОНІМИ) В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ТА КУЛЬТУР	202
Володимир Рац, Григорій Хома, Руслана Волянюк. МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ БІОЛОГІЧНИХ СИСТЕМ.....	207

РОЗДІЛ Х. РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....211

Наталія Волянюк. РЕГІОНАЛЬНІ ТА ЛОКАЛЬНІ ОСЕРЕДКИ НАРОДНОЇ ВИШИВКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ ХХ СТОЛІТТЯ	211
Богдана Гуменюк. ОРНАМЕНТАЛЬНЕ ОЗДОБЛЕННЯ ІНТЕР'ЄРІВ ЦЕРКОВ СВЯТО-УСПЕНСЬКОЇ ПОЧАЇВСЬКОЇ ЛАВРИ ХVІІІ – ХХ СТ.: ІСТОРИОГРАФІЯ.....	214
Лідія Макаренко, Володимир Козачок. ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕВТІЛЕННЯ НАРОДНОЇ МУЗИКИ В РАНЬОМУ ПЕРІОДІ ТВОРЧОСТІ Л. КОЛОДУБА НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ СИМФОНІЇ № 1.....	217
Денис Нуцол. МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ЛІКУВАННЯ	220
Ольга Пуцик, Ірина Харамбура. ФОРМУВАННЯ ЕТНО-ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ НА УРОКАХ МУЗИКИ	223
Василь Райчук, Валерій Яскевич. ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ МУЗИКАНТА В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	226
Світлана Ткачук. РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ ШЛЯХТИ В СТАНОВЛЕННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ.....	229
Богдан Яремко. ДО ПИТАННЯ ЩОДО МЕТОДИКИ ОВОЛОДІННЯ ГРОЮ НА ГУЦУЛЬСЬКІЙ ФОРЯРЦІ	232

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Випуск 10

Матеріали подані мовою оригіналу

Літературний редактор – Воляннюк І. О.
Комп'ютерна правка – Ящук Л. В.
Макет обкладинки – Юрчук С. П.

Відповідальність за новизну і достовірність наведених результатів і коректність висловлювань несуть автори. Точка зору редколегії не завжди збігається з позицією авторів. Усі матеріали надруковані в авторській редакції. Рукописи рецензуються.

Редакційна колегія прагне до покращення змісту та якості оформлення видання і буде вдячна авторам та читачам за висловлювання зауважень та побажань.

Підписано до друку 31.01.2014 р. Зам. №.224.
Формат 60x84/8. Гарнітура ARIAL.
Папір офісний. Друк RISO.
Ум. друк. арк. 28,6
Тираж 100 примірників.

Видруковано у видавничому центрі Кременецького обласного
гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка
47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції ТР №16 від 14.04.2003 р.