

**КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА
АКАДЕМІЯ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

ISSN 2411–2607

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Випуск 15

Кременець – 2018

ББК 74.58 + 88
УДК 371.84

Актуальні проблеми гуманітарної освіти : збірник наукових праць. Випуск 15. // [за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є.]. – Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. – 168 с.

Збірник зареєстровано Міністерством юстиції України, свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації – серія КВ №13911– 2884Р від 11.04.2008 р.

Збірнику надано Міжнародний стандартний номер періодичного видання ISSN 2411-2607.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Бенера Валентина Єфремівна – професор, доктор педагогічних наук
Безносюк Олександр Олексійович – професор, кандидат педагогічних наук
Василюк Василь Миколайович – професор, доктор медичних наук
Дем'янчук Олександр Никанорович – професор, доктор педагогічних наук
Довгань Олена Михайлівна – професор, кандидат біологічних наук
Ільєнко Микола Микитович – професор, доктор біологічних наук
Ломакович Афанасій Миколайович – професор, заслужений працівник народної освіти України
Пашечко Михайло Іванович – професор, доктор технічних наук
Скакальська Ірина Богданівна – доцент, доктор історичних наук
Стронський Генріх Йосипович – професор, доктор історичних наук
Яремко Богдан Іванович – професор, кандидат мистецтвознавства

У збірнику розглядаються теоретико-методологічні засади становлення та розвитку освіти, особистісно орієнтованого підходу в системі безперервної освіти, особистісно орієнтоване навчання в умовах реалізації нових освітніх програм, особистісно-професійна позиція педагога в новій парадигмі виховання тощо.

Для вчителів, викладачів, наукових працівників і студентів.

Рекомендовано до друку Вченою радою Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол № 8 від 29.03.2018 р.)

Сайт навчального закладу: www.kogpa.edu.te.ua
Веб-сторінка видання розміщена у розділі “Видавнича діяльність”.

© ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка
©Автори статей



УДК [37.012:0018] (07)

Олександр Безносюк

В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

У статті проаналізовано значний внесок у розвиток науки про школу видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського. В усіх педагогічних і публіцистичних роботах та й у самій педагогічній діяльності вченого-педагога червоною ниткою проходить ідея творчого дослідження. У багатьох своїх працях він відзначає, що педагогічна діяльність неможлива без елементу дослідження, бо вже за своєю логікою та філософською основою вона має творчий характер. На думку відомого педагога, кожна людська індивідуальність, з якою має справу вчитель, – це певною мірою, своєрідний, неповторний світ думок, почуттів, інтересів.

Ключові слова: Сухомлинський, наука, науково-педагогічні дослідження, педагогічна діяльність, учитель.

The article analyzes the significant contribution to the development of the science of the school of the outstanding Ukrainian teacher Vasily A. Sukhomlynsky. In all pedagogical and journalistic works and in the pedagogical activity of the scientist-teacher, the idea of creative research passes through the red thread. In many of his writings, he notes that pedagogical activity is impossible without an element of research, because it already has a creative character based on its logic and philosophical basis. According to the famous teacher, every human personality that the teacher has to deal with is, to a certain extent, a peculiar, unique world of thoughts, feelings, and interests.

Key words: Sukhomlynsky, science, scientific and pedagogical research, pedagogical activity, teacher.

Докорінні зміни в навчальних методиках педагогічних вищих навчальних закладів зумовлюються реформуванням вищої педагогічної школи й тими вимогами, що ставляться до вчителів сучасної загальноосвітньої школи. Сьогодні триває перехід від практики авторитарної педагогіки до ідей гуманістичного розвитку особистості, від накопичення знань як самодостатнього процесу до виховання вміння оперувати здобутими знаннями, від фрагментарної до безперервної освіти, від фронтальної організації навчання до індивідуальної. Нова освітня парадигма потребує оновлення фахової освіти майбутнього вчителя. Цей процес є особливо актуальним ще й у зв'язку з кардинальними змінами в галузі освіти, що відбуваються в зарубіжній педагогіці.

Якісно нового теоретичного та методичного забезпечення студентської науково-дослідної діяльності в умовах вищого педагогічного навчального закладу вимагає зростання вимог до професійної підготовки вчителя. Успішне оволодіння навичками педагогічного дослідження бакалаврами, спеціалістами та магістрами допоможе їм органічно включитися в педагогічну діяльність і відразу розпочати практичне застосування наукових знань у школі. У зв'язку з цим до навчальних планів вищих педагогічних закладів освіти України включено спеціальні навчальні дисципліни з основ педагогічного дослідження, введено елементи наукової педагогічної творчості у фундаментальні, професійно-орієнтовані та спеціальні дисципліни.

Значний внесок у розвиток науки про школу зробив видатний український педагог Василь Олександрович Сухомлинський, 100-річчя якого будемо відзначати восени 2018 року. В усіх педагогічних і публіцистичних роботах та й у самій педагогічній діяльності Василя Олександровича червоною ниткою проходить ідея творчого дослідження.

У багатьох своїх працях він відзначає, що педагогічна діяльність неможлива без елементу дослідження, бо вже за своєю логікою та філософською основою вона має творчий характер. На думку відомого педагога, кожна людська індивідуальність, з якою має справу вчитель, – це певною мірою, своєрідний, неповторний світ думок, почуттів, інтересів. І бути в цьому світі не пасивним спостерігачем, а дослідником, покликаним вивчати та плекати його – важливе завдання вчителя. Однак Василь Олександрович застерігає, що йдеться не про науково-дослідну роботу у прямому розумінні цього слова. Можна працювати творчо, але не займатися дослідженнями в тому сенсі, що вивчення фактів веде до нових наукових узагальнень. Відомий педагог має на увазі дослідження проблем, розв'язаних педагогічною наукою, які щоразу відкриваються по-новому перед учителем, що працює творчо. Отже, мовиться про творче дослідження, яке потрібне вчителю вже через саму природу педагогічної діяльності [4, с. 471]. І дійсно, у Павлишській школі тепер, як і за часів, коли її директором був В. О. Сухомлинський, кожен учитель досліджує якусь одну з проблем навчально-виховного процесу. Це засвідчує рукописний журнал школи “Педагогічна думка”, заснований В. О. Сухомлинським, який ведеться у Павлиші до сьогодні. Проаналізувавши матеріали дослідницьких робіт цього журналу, ми побачили, що найбільше тем, які досліджуються вчителями, присвячено найактуальнішим проблемам педагогічної науки та практики й усі вони відповідають духові часу, школи, особистості видатного педагога. Кожна досліджена проблема розглянута з урахуванням методології наукового пошуку, де обов'язковими є такі елементи: виклад актуальності проблеми та завдань щодо її вирішення; чітке визначення основних понять дослідження на основі аналізу педагогічної літератури; пошук оптимальних, на погляд учителя, способів розв'язання проблеми; аналіз результатів творчого пошуку та обґрунтованість конкретних висновків. Прикладами можуть бути такі дослідження: “Роль естетичних почуттів у вихованні дітей молодшого шкільного віку” (виконавець: учителька початкових класів В. С. Осьмак, 1961–1962 рр.), “Моральні відносини між учнями середнього шкільного віку” (виконавець: учителька математики Г. Л. Вовченко, 1961–1962 рр.), “Слово як засіб творчості на уроках” (виконавець: учителька української мови та літератури А. І. Різник, 1966–1967 рр.), “Математичне мислення і розумове виховання” (виконавець: учитель математики Г. Г. Арищенко, 1966–1967 рр.), “Втілення в практику роботи результатів досліджень В. О. Сухомлинського в розвивальному навчанні” (виконавець: учителька математики Г. Я. Вовченко, 1982–1983 рр.), “Роль казки в житті дитини” (виконавець: учителька початкових класів Т. М. Свистун, 1982–1983 рр.) тощо [1, с. 10-15].

Дуже слушними є думки В. О. Сухомлинського про спорідненість творчої праці вчителя з науковим дослідженням. Ця подібність, спорідненість полягає передусім у тому, що і вчитель, і науковець на основі аналізу фактів робить передбачення. “Вчитель, – відзначає Василь Олександрович, – який уміє проникати думкою в суть фактів, у причинно-наслідкові зв'язки між ними, запобігає багатьом труднощам і невдачам, уникає дуже серйозного недоліку, характерного для процесу виховання, – гірких несподіванок... Таких несподіванок буває значно менше, якщо на основі аналізу фактів учитель знає, який буде його учень завтра, через рік і через три роки. А без уміння передбачати педагогічна праця перетворюється для вчителя в муку” [4, с. 472-473]. У зв'язку з цим він пропонує технологію оволодіння вчителем дослідницькими уміннями. Насамперед, залучення вчителя до творчого дослідження В.О.Сухомлинський радить починати з показу методики спостереження, вивчення й аналізу фактів. На його думку, факти –це реальний вияв об'єктивних закономірностей

педагогічного процесу. Вони потрібні для того, щоб на основі всього того, з чим дитина прийшла до школи (її риси характеру, інші особливості), визначити дії вчителя для досягнення певної мети. “Якраз у тому, що вчитель, спостерігаючи, вивчаючи, аналізуючи факти, творить педагогічне явище, і полягає найважливіший елемент творчого дослідження – передбачення. Без вивчення фактів нема передбачення, нема творчості, нема багатого, повноцінного духовного життя, нема інтересу до педагогічної роботи” [4, с. 473]. Вміння побачити нове у звичному, нові риси, нові деталі у звичайному – важлива умова творчого ставлення вчителя до своєї роботи, це водночас і джерело натхнення у педагогічній діяльності.

Як учитель української мови і літератури та одночасно директор Павлишської школи, В. О. Сухомлинський сам проводив велику дослідницьку роботу, надихав своїм прикладом учителів [3; 4]. Він ділився з товаришами своїми роздумами й спостереженнями; вони відвідували його уроки серед природи. Таке живе безпосереднє спілкування надавало усвідомлення причетності до видатної особи та його школи і спонукало вчителів розпочинати свої власні дослідження. Звертаючись до молодих педагогів, Василь Олександрович наголошував, що тільки перебуваючи разом з дітьми, спостерігаючи за їх сприйняттям явищ природи та навколишнього світу, вчитель може захопитися вивченням і розв’язанням певної проблеми [3, с. 78].

Таке творче дослідження докорінно змінює ставлення вчителя до власної роботи. Відчуття себе як творця педагогічного явища, на погляд В. О. Сухомлинського, – це невичерпне джерело потреби в постійному оновленні та збагаченні знань [4, с. 476].

Великого значення Василь Олександрович надавав особистісним рисам педагога: “Починайте своє дослідження, виходячи з тієї основоположної істини, що духовно багата, морально яскрава, інтелектуально самобутня особистість здатна й у вихованцях своїх поважати і виховувати особистість; а безликість знеособлює і вихованців, сіє навколо себе убозтво” [4, с. 477]. На думку відомого педагога, особистість учителя творить особистість вихованця і тому врахування особистісних якостей – важлива умова не тільки успішної педагогічної діяльності, але й творчого дослідження.

У своїх працях В. О. Сухомлинський неодноразово наголошував на тому, що для вчителя найголовніше – знати дитину. Так, у роботі “Розмова з молодим директором” [4] сформульовано основні характеристики дитини, на які має звернути увагу вчитель. “Знати дитину – це знати її силу і слабкості, розуміти її думки, переживання, бережливо доторкатися до її серця. Знати дитину – це та найголовніша точка, де стикаються теорія і практика педагогіки, де сходяться всі нитки педагогічного керівництва шкільним колективом”, – читаємо у вказаній праці педагога [4, с. 441]. Зважаючи на те, що в сучасній освітній практиці на засіданнях педагогічних рад, на різноманітних методичних об’єднаннях найбільше мовиться про нові технології навчання, системи уроків, досвід учителів і його впровадження, особливо актуальним видається застереження Василя Олександровича про те, що на таких засіданнях суттєва увага має бути приділена саме особистості учня, бо “людська особистість – це найскладніший сплав фізичних і духовних сил, думок, почуттів, волі, характеру, настроїв. Без знання всього цього неможливо ані вчити, ані виховувати” [4, с. 442]. У Павлишській школі за часів, коли її педагогічний колектив очолював В. О. Сухомлинський, постійно діяв психологічний семінар, який присвячувався дитині. Хтось із класних керівників готував для цього семінару ґрунтовну доповідь на тему “Педагогічна характеристика такого-то учня”, у якій учитель розповідав про дитину все, що треба обов’язково про неї знати. У цій характеристиці вказувався стан здоров’я, фізичний розвиток, умови всебічного розвитку. Вчитель повідомляв про свої спостереження, про результати періодичного медичного обстеження та про спостереження лікаря. Предметом особливої уваги була характеристика індивідуальних особливостей розумового розвитку, а саме: як дитина сприймає предмети і явища довкілля та як у неї відбувається формування понять; які

особливості й емоційне забарвлення мови дитини; як вона запам'ятовує, як розвинуте в неї образне й абстрактне мислення; який ступінь її емоційної культури, джерела її розумової праці. У педагогічній характеристиці вчитель зосереджував увагу на середовищі та обставинах, у яких формується інтелект дитини; він відзначав позитивні та негативні фактори, від яких залежить її світосприйняття, уява, мова, культура, світогляд. Велика увага зосереджувалась на аналізі таких особливостей: інтелектуального життя сім'ї; середовища формування її перших уявлень про навколишній світ, як ці уявлення відбиваються на дитячій мові; що взагалі характерне для мови батька, матері й інших близьких до дитини людей, які оточували її у роки формування мови (від дня народження до 5-6 років); які казки, пісні чула дитина в ранньому дитинстві; які книжки їй читали, яку першу книжку прочитала дитина, навчившись читати, що вона читає зараз; місце книжки в духовному житті сім'ї, які газети і журнали передплачує родина. Все це підтверджує те, що В. О. Сухомлинський надавав надзвичайно великого значення розвитку інтелектуальних і творчих здібностей дитини. Разом з тим, така різнобічна характеристика педагогічних умов творчого розвитку дитини сприяла формуванню в учителя знань із педагогічної діагностики, спрямованої на вивчення особистості учня і яка зараз стала панівною в особистісно зорієнтованих технологіях навчання[1, с. 10-15].

До найважливіших характеристик особистості учня Василь Олександрович відносив характеристику морального обличчя дитини. Головну увагу при вивченні цієї якості в школярів він зосереджував таких аспектах проблеми: моральні стосунки, у яких перебуває дитина в сім'ї та шкільному колективі; єдність моральних переконань і моральної поведінки; аналіз емоційної культури дитини; вивчення умов, які сприяють вихованню моральних і естетичних почуттів та інтелектуальних здібностей; вплив естетичного світосприйняття та інтелектуального рівня на моральний розвиток; розвиненість емоційної самооцінки (оцінка власних вчинків, поведінки, ставлення до інших людей) [4, с. 448]. Очевидно, що вже тільки з переліку складових такої різнобічної педагогічної діагностики моральної вихованості дитини можна намітити можливі перспективні напрямки педагогічних пошуків щодо вдосконалення моральної поведінки учня. До речі, якраз розуміння перспективності педагогічної характеристики учня в педагогічному аналізі вчителя було дуже важливою стороною діяльності В. О. Сухомлинського. Тому, для забезпечення найбільшої об'єктивності досліджуваних фактів і зроблених на їх підставі висновків, під час колективного обговорення характеристики конкретної дитини серед педагогів проводились дискусії, в процесі яких знаходилась істина. Таким чином, у діяльності Павлишської школи психологічний семінар став творчою лабораторією педагогічного колективу, в якій відшліфовувалась дослідницька майстерність учителів школи щодо вивчення особистості учня. Можна без сумніву стверджувати, що знання та вміння творчого дослідження особистості дитини видатний педагог визнавав найголовнішими складовими педагогічної діяльності, якими має оволодіти кожний учитель досконало. Підтвердженням цьому є також думка В. О. Сухомлинського: "Без знання дитини нема школи, нема виховання, немає справжнього педагога і педагогічного колективу, а знати дитину можна лише тоді, коли постійно розвивається, збагачується педагогічна культура вчителя" [4, с. 449].

До складових педагогічної культури Василь Олександрович відносить, насамперед, глибоке знання вчителем свого предмета: "Чим більше знає вчитель, тим легше його учням засвоювати елементарні знання, тим більшим авторитетом і довір'ям користується він серед учнів і батьків, тим більше до нього, як до джерела знань тягнуться діти" [3, с. 55]. Вчитель, на погляд В. Сухомлинського, не повинен обмежуватися лише підручником, він має знати набагато більше, ніж того вимагає програма. Основними стимулами поповнення знань учителя та учнів Василь Олександрович вважає особисте захоплення своєю роботою, пристрась, одержимість, відповідальність учителя.

Чільне місце у педагогічній спадщині відведено роздумам про творчі індивідуальні особливості вчителя, які впливають безпосередньо і на педагогічний процес в цілому, і на якість дослідження. Зокрема, йдеться про творчу лабораторію вчителя, в якій, на думку В. О. Сухомлинського, має бути багатство методів вивчення дитини, своя, притаманна лише йому, технологія педагогічної праці [4, с. 454]. Василь Олександрович прагнув, щоб кожен учитель шукав творчі підходи для здійснення ідеї, знав специфіку свого предмету, враховував особливості мислення учнів. Як директор Павлишської школи В. О. Сухомлинський завжди допомагав учителям у творчому пошуку. Окремі уроки, які він відвідував і аналізував, готував разом із учителями. Тоді він з учителем осмислював те, як можна використати зміст матеріалу, щоб прищепити учням бажання знати та як у процесі викладу матеріалу робити перші висновки про сприйняття й розуміння його учнями. Таке відвідування, такий аналіз уроків були джерелами узагальнення педагогічних явищ як для самого вчителя так і для керівника школи [4, с. 421].

Важливими є думки видатного педагога про поєднання практики з науковим дослідженням як вищим етапом педагогічної творчості, коли вчитель починає вдумливо аналізувати свою роботу, коли виникає інтерес до теоретичного осмислення свого досвіду, прагнення пояснити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів і своєю педагогічною культурою. Наслідком такої діяльності упродовж кількох років було те, що вчителі, колеги В. О. Сухомлинського, могли виступати на теоретичному семінарі або засіданні педагогічної ради з доповіддю [3, с. 73]. У практиці роботи Павлишської школи такі доповіді публікувалися і публікуються сьогодні в рукописному збірнику "Педагогічна думка" та в інших педагогічних журналах і газетах.

В. О. Сухомлинський був переконаний, що вчителю потрібен вільний час для ознайомлення з новими досягненнями науки, їх осмислення, а також для поповнення своїх знань та узагальнення набутого досвіду. З цією метою у шкільному колективі суворо дотримувалися правила: позаурочний час тільки одного дня на тиждень у вчителя може бути зайнятий роботою на засіданні теоретичного семінару чи педагогічної ради, в усі інші дні вчитель використовує такий час для самостійної роботи чи відпочинку. Але найголовніше, – за твердженнями Василя Олександровича, – вчителю потрібний час для читання: "Без читання, без духовного життя вчителя серед книжок втрачають сенс усі заходи підвищення його педагогічної кваліфікації" [3, с. 73].

Про відповідальність у науково-педагогічних дослідженнях говориться у дисертаційному дослідженні В. О. Сухомлинського [2], яке він успішно захистив у спеціалізованій вченій раді Київського державного університету ім. Т. Г. Шевченка (нині Київський національний університет імені Тараса Шевченка) у 1955 році. Дисертаційне дослідження В. О. Сухомлинським написано „...на матеріалі 16-літнього досвіду роботи в якості директора школи, завідуючого навчальною частиною та завідуючим Райвно. ...Автор спостерігав та опрацював матеріали аналізу більше 5300 уроків.” [2, с. 1]. Величезний досвід практичної роботи дав можливість досліднику зробити науково обґрунтовані висновки та рекомендації, які сприяли розвитку педагогічної теорії.

На жаль, ідеї, які були закладені у науково-педагогічному дослідженні В. О. Сухомлинського та досвід великого педагога і вченого, який дав йому можливість досягти вершин, сьогодні певною мірою перекручуються. Вимоги, які ставляться до сьогоденних дослідників, не враховують належний практичний досвід. Головною умовою виступає навчання в аспірантурі. Загалом це позитивна тенденція, однак у педагогічних дослідженнях досить суттєвим є практичний досвід дослідника. Тому важливим завданням сучасної педагогіки є вивчення передового досвіду великого педагога та його бачення проблеми науково-педагогічних досліджень із метою впровадження кращих зразків у школу XXI століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кловак Г. Т. Основи педагогічних досліджень : навчальний посібник для вищих педагогічних навчальних закладів. – Чернігів : „Деснянська правда”, 2003. – 260 с.
2. Сухомлинський В. А. Директор школи – руководитель учебно-воспитательной работы. Автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. А. Сухомлинський. – К., 1955. – 16 с.
3. Сухомлинський В. О. Людина неповторна / В. О. Сухомлинський. // Вибрані твори в п'яти томах. – Т.5. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 80–96.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п'яти томах. – Т.2. – К. : Радянська школа, 1976. – С. 419–656.



УДК 371. 134

Валентина Бенера,
Оксана Швець

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

Стаття окреслює особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності на засадах компетентнісного підходу. Автори подають дефініцію понять “компетентність”, “компетенція” та подають характеристику компетентнісного підходу на основі аналізу студій провідних науковців України та зарубіжжя. Наголошується, що мовленнєво-творча діяльність є вагомим підставою для об'єднання різних видів художньої діяльності в межах поняття “художньо-мовленнєва діяльність” в контексті інтегративного підходу до використання різних видів мистецтва та різновидів поетичних творів на лінії дошкільного дитинства.

Ключові слова: *підготовка майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, використання поетичних творів, компетентнісний підхід, художньо-мовленнєва діяльність, поетично-емоційна компетенція.*

The article outlines the peculiarities of the training of future teachers of pre-school establishments for the use of poetry works in artistic and speech activities on the basis of a competent approach. The authors define the concepts of "competence", "competence" and describe the competence approach based on the analysis of studios by leading scientists from Ukraine and abroad. It is noted that the speech and creative activity as a sound basis for the association of various types of artistic activities within the concept of "artistic and speech activity" in the context of an integrative approach to the use of different types of art and varieties of poetic works on the line of preschool childhood.

Key words: *preparation of the future educator of the institution of preschool education, use of poetry works, competence approach, artistic-speech activity, poetic-emotional competence.*

Реформаційні процеси останніх років в освітній галузі, спрямовані на досягнення рівня найкращих світових стандартів, орієнтації на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентності в європейському та світовому просторах, підготовки фахівців

дошкільної освіти, що будуть захищеними і мобільними на ринку праці, здатними робити особистісний духовно-світоглядний вибір, матимуть необхідні знання, навички та компетентності для навчання упродовж життя.

Актуальності набуває поняття компетентностей, що пов'язано із багатьма чинниками, оскільки саме компетентності, на думку вітчизняних і зарубіжних експертів, є тими індикаторами, які дозволяють визначити готовність фахівця, випускника до життя, його подальшого розвитку й активності у житті суспільства [14, с.16].

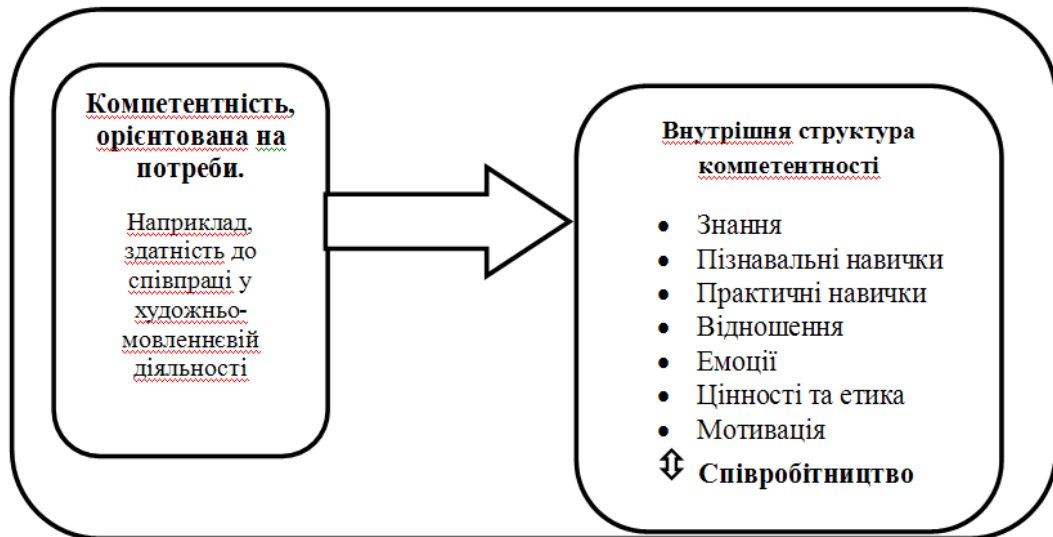


Схема 1. Ієрархія складових внутрішньої компетентності [модифікована за 14]

Оновлення змісту освіти, зокрема, професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю в умовах вищих навчальних закладів є основою формування генерації нових компетентних професіоналів у конкретній сфері освіти. Зауважмо, що 2016 рік вніс свої корективи у тлумачення та організацію навчальної діяльності в межах закладу вищої освіти. Відзначимо, що “нові стандарти вищої освіти (2016 р.) є наступним поколінням стандартів і замінюють собою Галузеві стандарти вищої освіти (ГСВО), які розроблялись у 2002–2014 рр. відповідно до законодавства. Стандарти базуються на компетентісному підході і поділяють філософію визначення вимог до фахівця, закладену в основу Болонського процесу та в міжнародному Проекті Європейської Комісії “Гармонізація освітніх структур в Європі” (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING)” [10, с. 5]. Даним документом по-новому окреслюється поняття компетентності (динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти) та виділено три ключових компетентності майбутнього випускника вищого навчального закладу.

У європейських системах професійної освіти і підготовки (VET) застосовується поняття “навчання на основі компетенцій” [2, с. 7]. Результати освіти, компетенції і компетентісний підхід (навчання на основі компетенцій) отримують в системі вищої освіти все більший статус завдяки поширеному застосуванню, у тому числі у міжнародних документах. Зокрема, у Берлінському комюніке (2003 р.) визнано необхідним вироблення узгоджених рамок кваліфікацій для національних систем вищої освіти, що допомогло б описати кваліфікації з точки зору робочої навантаження, рівня, результатів навчання, компетенцій і профілів (для задоволення різноманітних особистих і академічних потреб, а також

запитів ринку праці). Результати освіти, відображені мовою компетенцій, як вважають західні експерти, це шлях до розширення академічного і професійного визнання і мобільності, до покращення сумісності дипломів і кваліфікацій [2, с. 11].

Закон України (“Про вищу освіту”, “Про освіту”) [8; 9]. трактує компетентність як “...динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних та громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Національний освітній глосарій детермінує поняття “компетентність” як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти” [11]. У Державному загальнообов’язковому стандарті освіти України поняття “компетентність” трактується як опис набутої у процесі навчання інтегрованої здатності студента, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватись на практиці [10, с. 8] (див. табл. 1.).

Таблиця 1

Загальні засади поняття компетентності

Інтегральна компетентність	Загальні компетентності	Спеціальні (фахові, предметні) компетентності
узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності	універсальні компетентності, що не залежать від предметної сфери, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку	компетентності, що залежать від предметної області, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю

Вчені у сфері вищої професійної освіти (С. Архангельський, С. Гончаренко та ін.) визначають зазначену категорію як спрямованість освітнього процесу на формування, розвиток і закріплення складових фахової компетентності, що забезпечує його професійно-педагогічну готовність до здійснення практичних професійних ситуацій; створення відповідних психолого-педагогічних умов для особистісного розвитку майбутнього фахівця. Сутність компетентнісного підходу полягає у «формуванні знань, умінь та навичок, які є затребуваними в різноманітних видах діяльності, визначають успішність людини під час вирішення всіх життєвих і професійних завдань; формуванні досвіду самостійної діяльності, який інтегрує весь арсенал знань і вмінь людини» (Л. Казанцева) та виявляється в орієнтації на «...формування здатності активно й результативно діяти в просторі обраного професійного поля..» (Т. Маркотенко). Компетентнісний підхід у системі вищої освіти Л. Казанцева розглядає як чинник у формуванні в особистості «здатності і готовності, використовувати набути уміння й навички», що виступає «маркером якості освітньої системи.

Компетентнісний підхід на сучасному етапі розвитку освіти і науки виокремився як до розвитку особистості, так і до процесу її навчання, виховання, підготовки до майбутньої професійної діяльності (Н. Бібік, А. Богуш, І. Зимня, Д. Ізаренков, О. Копусь, О. Савченко, О. Трифонова), який розглядається як спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова і загальнолюдська компетентності. Учені розглядають компетентнісний підхід як системоутворювальний елемент формування ключових

компетенцій у тих, хто навчається, з позиції суб'єкта діяльності, який, своєю чергою, вимагає розуміння поставленої мети, вміння використовувати засоби, які є адекватними навчальній ситуації. Компетентнісний підхід розширює сферу впливу освіти на особистість майбутнього фахівця, формує настанову на саморозвиток в усіх видах діяльності.

Логіко-системний аналіз наукових джерел дозволяє відзначити, що ключовими поняттями компетентнісного підходу є “компетенція” і “компетентність”. Зазначимо, що компетентнісний підхід, як і будь-яке новоутворення в науці, викликав гостру дискусію, зокрема, про сутність понять “компетенція”, і “компетентність”. Стосовної галузі теорії мови вперше термін “компетенція” було введено Н. Хомським, який потім розповсюдився в різних напрямках, що призвело до різночитання і різного розуміння сутності означеного поняття. Зауважимо, що в роботах Н. Хомського превалує тільки один термін – “компетенція”, хоча, на його погляд, уведений ним термін має подвійне значення, тобто “компетенція як знання мови (обізнаність) і компетенція як використання мови (уміння і навички)”.

У дослідженнях В. Байденка компетенція визначається як здатність щось робити в широкому форматі з високим ступенем ефективності, а також відповідність виконання певної роботи кваліфікаційним характеристикам залежно від поставлених завдань, проблемних ситуацій [2, с. 19]. Компетенції виступають “ядром” нового покоління державних освітніх стандартів, спрямованих у напрямі “результатів навчання”. Основним завданням визначає вчений на основі врахування вітчизняного і зарубіжного досвіду виявлення актуальних “рядів” компетенцій методами анкетування і експертного опитування. Такий підхід вимагає обов'язкового залучення до дослідження роботодавців, випускників і викладачів [2, с. 67].

Як зазначає Ю. Руденко [13, с. 234], у трактуванні базових концептів компетентнісного підходу “компетентність” і “компетенція” зустрічаються неоднозначності. На думку вчених (Н. Бібік, І. Гончарова, І. Чемерис, передусім з неправильним трактуванням понять у процесі перекладу з англійської мови, неточним перекладом запозиченої із зарубіжних видань термінології, що внесло низку непорозумінь у з'ясування сутності означених явищ, які не є новими для української науки. Так, на думку І. Зимньої, саме термін Н. Хомського “використання” є актуальним, стрижневим, прихованим і потенційним для поняття “компетенція”, тобто вчена пов'язує означений термін з уміннями і навичками використання знань, а когнітивний аспект, обізнаність особистості з компетентністю.

Означену проблему в Україні досліджено у напрямках: формування ключових компетенцій особистості (О. Савченко); духовної і риторичної компетенції (Г. Сагач); ключової компетентності особистості (С. Бондар); комунікативно-мовної компетенції студентів немовних вищих навчальних закладів (Т. Лобанова); мовнокомунікативної професійної компетентності (К. Климова); фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх філологів (О. Копусь) та ін.

Диференційований підхід до понять “компетенція” й “компетентність” подано в Глосарії термінів Європейського фонду освіти (1997 р.), а також у роботах більшості зарубіжних учених. Так, А. Вербицький розмежовує означені поняття за умовами діяльності (об'єктивні-суб'єктивні). На його думку, компетенція пов'язана з об'єктивними умовами (обов'язки, права, сфера відповідальності людини), а “компетентність” – із суб'єктивними умовами (соціальні, особистісні, духовні, професійні).

Окремим компонентом у структурі компетенцій виділяють професійні компетенції. З-поміж основних груп компетенцій, яких потребує сучасне життя, О. Власова виокремлює такі: соціальні – пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активними у прийманні рішень, у суспільному житті тощо; полікультурні – взаємоповага до мови, культури тощо; комунікативні – передбачають опанування важливих у роботі й суспільному житті, ефективних в усному й письмовому

спілкуванні, оволодінні кількома мовами; інформаційні – передбачають оволодіння інформаційними технологіями, вміннями здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію тощо; саморозвитку й самоосвіти, пов'язані з потребою й готовністю постійно навчатися як у професійному плані, так і в особистому й суспільному житті тощо]. Як бачимо, у науковій літературі спостерігається невизначеність учених щодо їхнього розуміння феномена “компетенція”. Одні й ті ж якості, ознаки, характеристики, досягнення особистості прописано в сутності понять “компетенція” і “компетентність”.

З'ясуємо визначення вченими поняття “компетентність”. Зазначимо, що ряд учених характеризують компетентність як складне утворення, що складається із різноманітних компетенцій. Таку, компетентність, вчені визначають як “результат освітнього процесу, що охоплює когнітивну, операційно-технічну, мотиваційно-вольову, морально-етичну, соціальну, поведінкову складові суб'єкта діяльності” (Л. Казанцева); інтегральне багаторівневе особистісне новоутворення, яке формується на основі засвоєних компетенцій і характеризує ступінь підготовленості до діяльності (Т. Садова).

На думку вчених (Г. Беленька, Л. Петухова та ін.) професійна компетентність це професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності, що зумовлена когнітивними та діяльнісними компонентами підготовки фахівця, яка виступає мірою і основним критерієм визначення його відповідності вимогам праці. Дослідниця С. Скворцова визначає компетентність, як “властивість особистості, що виявляється в здатності до педагогічної діяльності; єдність теоретичної й практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності; спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у педагогічній діяльності. Вважаємо, що таке розуміння професійної компетентності дещо звучує межі означеного поняття”.

Професійна компетентність вихователя за Г. Беленькою – це “здатність особистості вирішувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно-значущих якостей,.... і є результатом опанування вихователем низки фахових компетенцій” [4, с. 57]. За вченою, професійна компетентність вихователя, як зазначає Г. Беленька, складається з трьох основних компонентів: теоретичних знань, практичних умінь з їх застосування та професійно-значущих якостей, які дають особистості вільно, впевнено і толерантно діяти залежно від необхідності та потреб навколишнього життя. Стабільний і безперервний розвиток усіх трьох складових на основі позитивних світоглядних позицій педагога і становить компетентність фахівця [4, с. 30].

Логіко-системний аналіз наукових джерел засвідчив про змішування понять “компетенція” і “компетентність”, хоча більшість з них послуговується терміном “компетентність”, при цьому зазначають, що компетентність у будь-якій галузі складається із набутих особистістю окремих компетенцій. Натомість, окремі вчені у своїх роботах намагалися розмежувати дефініції термінів “компетенція” і “компетентність”. Так, І. Гончарова, термін “компетенція” використовує для характеристики освітнього результату, а “компетентність” – для визначення певного досвіду людини у будь-якій професійній діяльності.

Отже, визначаючись в розумінні сутності означених понять, ми поділяємо погляд відомих українських учених (Н. Бібік, А. Богуш, О. Савченко) щодо сутності понять “компетенція” і “компетентність”. Компетенцію розуміємо як соціально закріплений результат, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки тих, хто навчається, що необхідна для її якісної продуктивної діяльності, це уміння, навички, знання. Компетенція не є особистісною якістю. Компетентність – це особистісна якість, набута інтегрована характеристика особистості, яка поєднує її ставлення, ціннісні орієнтації, настанови, попередній досвід, якого вона набуває не

тільки у процесі навчання, а й під впливом стихійного середовища. Компетентність формується із набутих раніше предметних компетенцій.

Логіка дослідження вимагає розглянути ключові компетенції, пов'язані з мовленням і мовленнєвою діяльністю людини: мовна, мовленнєва й комунікативна. Відзначимо, що у сфері лінгвістики, лінгводидактики й дошкільної педагогіки здебільшого функціонує термін “компетенція”. У кінці 60-х початку 70-х років ХХ ст. у теорії і методиці навчання мов виокремився новий науковий напрям - комунікативно-прагматичний, який науковці назвали “комунікативною революцією”. Це дало можливість ученим розглядати в тісному взаємозв'язку мовну систему з умовами її використання, функціонування, засвоєння й тими змінами, які відбуваються в процесі спілкування та розвитку мовлення. В науковий обіг увійшли нові дефініції, як-от: “комунікація”, “мовленнєве спілкування”, “комунікативна компетенція”, “мовна компетенція”, які сьогодні посіли чільне місце в системі мовознавчих, лінгводидактичних і педагогічних наук.

У середині ХХ ст. Н. Хомський увів у науковий обіг феномен “мовна компетенція”. На його погляд, мовна компетенція – це здатність, яка є необхідною для виконання певної, здебільшого мовної діяльності, а “мовець-слухач” повинен продукувати і розуміти необмежену кількість речень та мати власну думку про висловлювання. Разом з тим, таким визначенням мовної компетенції, як зазначає А. Богуш, погоджувалися не всі вчені. Це викликало критику теорії Н. Хомського. Під впливом дискусій уже в 70-х роках ХХ ст. учений і сам змінив погляд на зміст мовної компетенції, до її складу він додав “мовну здібність” і “мовну активність”. Під мовною здібністю вчений розумів “потенційне знання мови та знання про мову її носія, а “мовну активність” розглядав як реальне мовлення в реальних умовах”.

Своє бачення мовної компетентності висловлюють українські лінгводидакти (А. Богуш, Н. Голуб, І. Волкова, О. Копусь, М. Пентиліук та ін.). Мовна компетентність – це “практичне володіння українською мовою, її словниковим запасом, граматичним ладом, дотримання в усних і писемних висловлюваннях мовних норм; опанування фонетики, орфографії тощо) та формування відповідних фонетичних, морфологічних навичок, пов'язаних з будовою речень та їх різних видів: орфографічних, графічних та каліграфічних – із засвоєнням особливостей написання” (М. Пентиліук); “засвоєння й усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці, та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови; інтегративне явище, що охоплює цілу низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, настанови щодо успішного здійснення мовленнєвої діяльності” (А. Богуш) [6, с. 78]; “сукупність знань про систему сучасної української літературної мови, як будівельний матеріал для породження і сприймання висловлювань, мовні норми і правила (орфоєпічні, лексико-семантичні, граматичні, стилістичні, правописні)” (О. Копусь); “володіння системою знань про мову, що вивчається, на фонетичному, морфологічному, лексичному, синтаксичному рівнях, здатність розуміти і продукувати необмежену кількість правильних у мовному необмежену кількість правильних у мовному відношенні речень засобами мовних знаків і правил їх використання” (К. Крутий).

Аналіз презентованих визначень дозволяє висловити своє бачення сутності мовної компетенції. Ми погоджуємося з думкою вчених, котрі вважають, що у характеристиці мовної компетенції доцільно акцентувати увагу насамперед на знаннєвий компонент, пов'язаний з обізнаністю мовця з теорією мови, правилами й нормами української літературної мови, як це й визначено вченими (А. Богуш, О. Копусь). Мовну компетенцію, вслід за вченими (А. Богуш, О. Копусь, Ю. Руденко) майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розуміємо як ґрунтовну обізнаність майбутніх вихователів із системою теоретичних, лінгвістичних знань, правилами й нормами літературної української мови, її етикетними формулами;

усвідомлення необхідності дотримуватися їх у процесі професійного спілкування та навчання дітей культури мовлення.

Зазначимо, що процес використання нормативних знань з теорії мови у процесі спілкування вчені (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Казанцева, І. Луценко, О. Трифонова та ін.) термінують як мовленнєву компетенцію. Так, М. Пентилюк розглядає, з одного боку, мовленнєву компетенцію як складову комунікативної, як діяльність людини, яка спрямована на розуміння або створення тексту (усного чи писемного), що здійснюється в процесі мовленнєвої діяльності. В наукових розвідках ученої зустрічаємо й термін “мовленнєва компетентність”, яку вона розуміє як “інтегральне поняття, що охоплює широке коло особистісних мовних здібностей, знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності”.

Під мовленнєвою компетенцією А. Богуш розуміє «вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях спілкування (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засобами виразності мовлення [6, с. 58]. Зазначимо, що в презентованому визначенні акцентовано на досить важливому в межах започаткованого дослідження компоненті мовних і немовних засобів виразності. Вчена вперше класифікувала та схарактеризувала види мовленнєвої компетенції, як-от: фонетична, граматична, діалогічна, монологічна [80]. Відзначимо, що в змісті фонетичної компетенції А. Богуш акцентує на оволодінні “інтонаційними засобами виразності (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси”. Види мовленнєвої компетенції, виокремлені А. Богуш, подаємо в рисунку (див. табл. 2.).

Важливо відзначити, що учені (А. Богуш, М. Львов, О. Селіванова) зазначають, що комунікативна компетенція формується на основі мовної й мовленнєвої компетенцій. Отже, комунікативну компетенцію вчені визначають як: комплексне використання мовцем мовних і немовних засобів з метою спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, певна система знань, умінь і навичок, мовних здібностей (А. Богуш) [6]; вміння спілкуватися з метою обміну інформацією, що спрямована на вирішення таких основних завдань: ефективно отримувати й передавати інформацію; досягати поставленої мети шляхом переконання співрозмовника й спонукання його до дії; отримувати додаткову інформацію про співрозмовника (на основі знань про об'єктивні закономірності функціонування мови в суспільстві з метою визначення рівня соціально-культурного розвитку людини, її соціального статусу, на основі вмінь розрізняти відтінки інформації й голосу співрозмовника, щоб оцінити його емоційний стан та вмінь інтерпретувати зміст його висловлювань і зрозуміти можливий підтекст); здійснювати приємне враження на співрозмовника або читача на основі володіння культурою мовлення [13, с. 349].

Компетентнісний підхід усталився в дослідженнях з усіх освітніх напрямів, зокрема, в педагогічних, мовознавчих і лінгводидактичних. Компетентнісний підхід М. Пентилюк розглядає як “своєрідний орієнтир, що спрямовує майбутню професійну діяльність педагога на виконання головної мети мовної освіти – виховання мовної особистості, яка володіє системою знань, комунікативних умінь і навичок, що забезпечує їй високий рівень спілкування в різних життєвих ситуаціях і сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей” [3, с. 47].

Сучасними вченими (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик) досліджуються проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, теоретико-методичні засади організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладах дошкільної освіти. Зазначимо, що у дослідженнях А. Богуш презентовано сутність “художньо-мовленнєвої компетенції” та її складових, а саме: пов'язаних з роботою з художніми текстами.

Психологічна характеристика комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини, за Т. Піроженко, відображає аспекти емоційного, когнітивно-лінгвістичного, вольового, творчого розвитку і тому структурою своєї характеристики охоплює компоненти, що виявляються у мовній поведінці, розвитку свідомості, особистісних рисах (конативний, когнітивно-лінгвістичний, особистісний рівні) [12, с. 132-133]. Важливо зауважити, що вплив особистісних особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку на когнітивні та лінгвістичні досягнення дитини [12, с. 140]. Розглянемо сутність визначених компетенцій та компетентностей, які є дотичними до наукового дослідження (табл. 2.)

Таблиця 2

Розвиток компетенцій та компетентностей на лінії дошкільного дитинства

Мовленнєва компетенція (за А.Богуш)	Комунікативно-мовленнєва компетентність (за Т. Піроженко)	Художньо-мовленнєва компетенція (за А.Богуш)
Діалогічна	конативний рівень (рівень поведінки)	Когнітивно-мовленнєва
Монологічна		Поетично-емоційна
Граматична	когнітивно-лінгвістичний рівень (рівень свідомості)	Виразно-емоційна
Фонетична		Оцінювально-етична
Лексична	особистісний рівень (суб'єктний рівень регуляції і самовираження у мовленнєвому спілкуванні)	Театрально-ігрова

На наукових засадах вчених А. Богуш, В. Бенери, Н. Маліновської [6, с. 75; 5, с. 289] художньо-мовленнєва компетенція нами розглядається як комплексна характеристика особистості, полікомпонентне утворення, чинниками якого є когнітивно-мовленнєва, поетично-емоційна, виразно-емоційна, оцінювально-етична, театральна-ігрова компетенції.

У дослідженні ми розглядаємо *когнітивно-мовленнєву компетенцію* як наявність певних знань у дітей про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатність відтворити зміст знайомих творів, назвати автора твору, впізнати твір за його уривком чи ілюстрацією, прочитати напам'ять вірш; пригадати загадки, прислів'я, швидкомовки, лічилки.

Виразно-емоційна компетенція – це вміння виразно та емоційно передавати зміст художнього твору, дотримуючись адекватних засобів виразності й вдало поєднувати мовні та немовні засоби виразності.

Поетично-емоційна компетенція у процесі художньо-мовленнєвої діяльності нами розглядається здатність мовця виразно читати вірші, здійснювати елементарний художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова тощо).

Оскільки провідним принципом активізації мовленнєвого розвитку дітей науковці справедливо вважають взаємозв'язок сенсорного й лінгвістичного виховання дітей, усіх видів "дитячих діяльностей" (А. Богуш, Л. Венгер, О. Дяченко, Ф. Сохін, Є. Тихєєва) у відповідності до логіки дослідження *поетично-емоційна компетенція* нам розглядається як інтегральна компетенція майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти щодо використання поетичних творів у різних видах дитячої діяльності, зокрема, у художньо-мовленнєвій.

На засадах компетентнісного підходу ми розглядаємо актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві зі створення оптимальних умов для

якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, що проявляються у специфічно дитячих видах діяльності й пов'язані з комунікацією (див рис. 1.).

У відповідності до наукових підходів А. Богуш, Н. Гавриш, І. Луцан, Н. Маліновської, власних досліджень [6, с. 52; 5, с. 289] ми розглядаємо мовленнєвотворчу діяльність, як вагому підставу для об'єднання різних видів художньої діяльності в межах поняття “художньо-мовленнєва діяльність” в контексті інтегративного підходу до використання різних видів мистецтва та різновидів поетичних творів на лінії дошкільного дитинства.

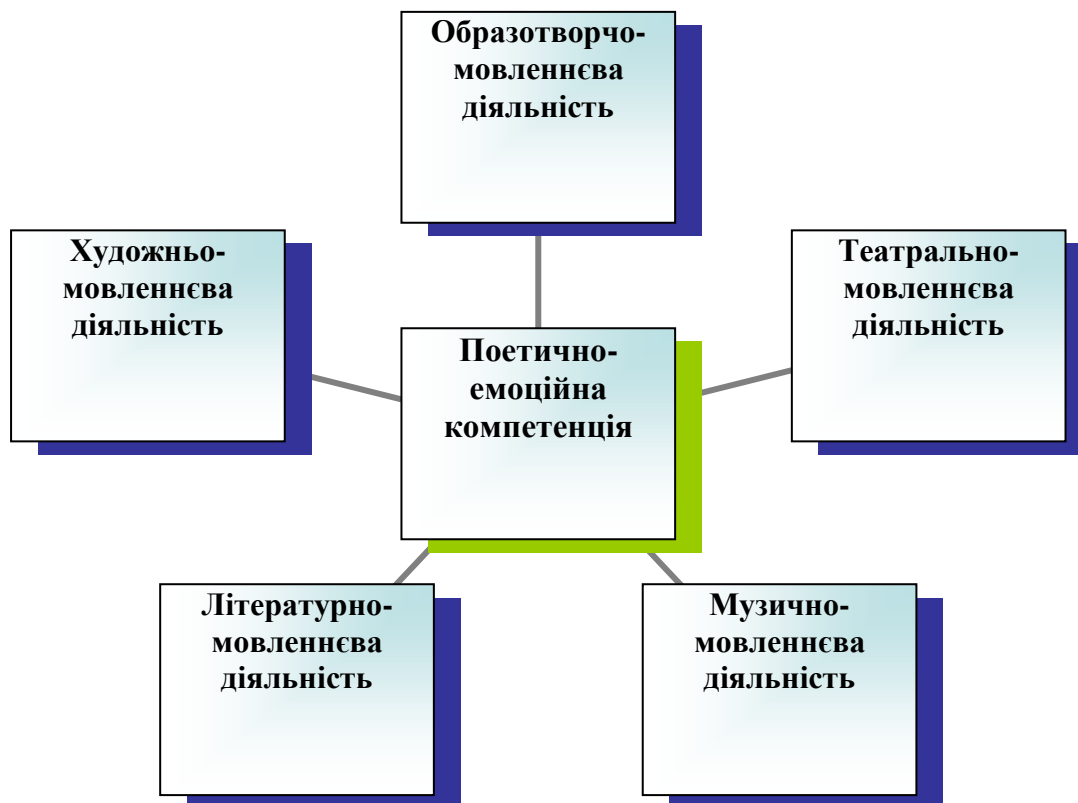


Рис. 1. Поетично-емоційна компетенція у видах дитячої діяльності

Оцінювально-етична компетенція – це здатність свідомо аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлювати своє ставлення до них, мотивувати моральні та естетичні оцінки.

Театрально-ігрова компетенція – це наявність умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценізувати твори в театральних виставах.

Як бачимо, для організації з дітьми різних видів діяльностей (художньо-мовленнєва, музично-мовленнєва, образотворчо-мовленнєва, театральномовленнєва, літературно-мовленнєва) використання поетичних творів виступає у різних формах, за рахунок чого відбувається їх взаємодія і взаємозбагачення. Поетично-мовленнєва компетенція фахівця дошкільної освіти щодо використання поетичних творів у кожному із видів має свою специфіку.

Отже, компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з використання поетичних творів у художньо-мовленнєвій діяльності розуміємо як спрямованість освітньо-виховного процесу педагогічного закладу освіти на озброєння майбутніх фахівців теоретичними знаннями з теорії використання

поетичних творів у закладах дошкільної освіти, сформованість у них відповідних умінь і навичок роботи з різновидами поетичних творів дитячої літератури, ключових мовних, поетично-мовленнєвих компетенцій, професійно-комунікативної компетентності та їх ефективне використання в подальшій професійно-мовленнєвій діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе. Его закономерные основы и методы : [учеб.-метод, пособие] / Сергей Иванович Архангельский. – М. : Высш. шк., 2001. – 368 с.
2. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методологическое пособие / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
3. Бібік Н. М. Компетентніший підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // 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 47–53.
4. Бєленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Ганна Володимирівна Бєленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.
5. Бенера В. Є., Маліновська Н. В. 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.
6. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Котик Т. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей в дошкільних навчальних закладах освіти : навч. посіб. / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Т. М. Котик. – К. : Слово. – 2010. – 304 с.
7. Дошкільна лінгводидактика : словник-довідник / [упоряд. А. М. Богуш, К. Л. Крутій]. – Запоріжжя : ЛІПС, 2014. – 200 с
8. Закон України “Про вищу освіту” [Електронний ресурс] – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go. – 2017.
9. Закон України “Про освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/go/2145-19. – 2017.
10. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / [пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича]. – Київ : ТОВ “Поліграф плюс”, 2016. – 80 с.
11. Національний освітній глосарій: вища освіта В. Г. Кременя [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://trello.com/.../1512-uk-pdf-національний-освітній-глосарій-вища-освіта-в-г-кр...>
12. Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Т. Піроженко. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 152 с.
13. Руденко Ю. А. Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : [монографія] / Ю. А. Руденко. – О. : ФОП Бондаренко М. О., 2015. – 460 с.
14. Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. – К. : “К.І.С.”, 2003. – 296 с.



УДК 159.923.2

Марія Боднар, Олена Силка

СТУПІНЬ СФОРМОВАНOSTI ОКРЕМИХ КОМПОНЕНТІВ “Я-КОНЦЕПЦІЇ” У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ РЕГІОНАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті виокремлено окремі компоненти “Я-концепції” особистості студентів педагогічних спеціальностей, з’ясовуються особливості їхнього професійного життєвого вибору, характеризується екзистенційна наповненість сьогодення, досліджується вплив невдач та розчарувань на процес особистісного зростання, вивчається рівень домагань молоді, простежується ймовірність самоактуалізації майбутніх педагогів в Україні.

Ключові слова: професійний життєвий вибір, екзистенція, рівень домагань, самоактуалізація, особистісне зростання, Я-концепція.

The article outlines the individual components of the “I-concept” of the student personality of the pedagogical specialty, examines the peculiarities of the students’ professional life choices, describes the existential fullness of the present, examines the impact of failures and disappointments on the process of personal growth, examines the level of claims of youth, traces the probability of self-actualization of would-be teachers in Ukraine.

Keywords: professional life choice, existence, level of aspirations, self-actualization, personal growth, I-concept.

Структура “Я-концепції” особистості є досить динамічною системою і залежить від багатьох зовнішніх факторів та внутрішніх умов. З’ясування її окремих компонентів – актуальна проблема на різних вікових етапах становлення особистості. Своєрідної структури “Я-концепція” набуває у студентські роки. Це насамперед пов’язано із життєвим вибором, зокрема – професійним, а також низкою соціально-психологічних проблем, які його супроводжують. У полі окремого вивчення – професійний вибір педагогічної спеціальності. Дотичними на сьогодні є проблема вдалого чи випадкового професійного вибору, екзистенційне наповнення сьогодення студентського життя, рівень домагань, який окреслюють перед собою молоді люди. Нагальним залишаються і прогнози самореалізації та особистісного зростання фахівців після завершення навчання у закладі вищої освіти у своїй країні чи за кордоном.

До проблеми формування “Я-концепції” особистості дотичними є різні вектори наукових розвідок. Досліджуються психологічні механізми пошуку сенсу життя особистості, його повноти та стратегій, рівня домагань, психологічного часу як регулятора життєвого шляху особистості, життєві цінності та пріоритети молодої людини (К. Абульханова-Славська, Ф. Василюк, Є. Головаха, О. Злобіна, О. Кронік, Д. Леонтьєв, Т. Титаренко, В. Франкл).

Вивчаються етнопсихологічні уявлення в структурі “Я-концепції” університетської молоді (О. Васильченко) [4], зміст “Я-концепції” у представників підліткового та юнацького віку (Р. Ануфрієва) [1], з’ясовуються психологічні умови формування життєвих перспектив у ранній юності (Л. Тодорів) [5], характеризується динаміка ціннісно-сислової сфери особистості в умовах екзистенційної кризи (О. Бреусенко) [3], розкриваються психологічні механізми трансформацій ціннісних орієнтацій студентської молоді (М. Шевчук) [6], окреслюються шляхи формування особистісної репрезентації життєвого шляху особистості (Н. Боднар) [2].

Метою нашого дослідження є з'ясування ступеня сформованості окремих компонентів "Я-концепції" студентів педагогічних спеціальностей, розкриття особливостей їхнього професійного життєвого вибору та його взаємозв'язку з екзистенційним переживанням сьогодення, а також імовірних перспектив майбутнього в Україні.

Для реалізації мети дослідження нами застосовано авторський опитувальник "Окремі компоненти "Я-концепції особистості"". Зміст опитувальника спрямований на вивчення усвідомлення власного професійного життєвого вибору, екзистенційної насолоди сьогоденням шляхом аналізу насиченості життя, виявлення палітри афективного стану особистості в процесі переживання розчарувань чи невдач. У полі нашого вивчення була й проблема самооцінки рівня домагань студентів – відповідної життєвої "планки". Як наслідок – вивчалась імовірність особистісного зростання молодих людей в Україні. До дослідження залучено студентів різних педагогічних спеціальностей Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Отримані результати емпіричного дослідження ілюструють окремі вектори становлення особистості майбутнього педагогічного працівника. Зазначимо, що вдалий професійний вибір особистості є однією із підстав кар'єрного зростання в майбутньому. У період глобалізаційних змін у світі й українському соціумі зокрема, професія вчителя не займає високих рейтингів. Сучасна система вступу також не орієнтує абітурієнта на конкретну галузь знань чи спеціальність, а дає змогу спробувати свої шанси у кількох закладах вищої освіти та в кількох, інколи дуже віддалених, галузях знань. Спеціальних переваг на педагогічні спеціальності вступники на сьогодні не мають. Зазначене схиляє нас до міркувань, що вибір кар'єри вчителя може бути цілком випадковим. Як же оцінюють студенти педагогічних спеціальностей свій життєвий професійний вибір? У процесі опитування студентам запропоновано дати відповідь на питання: "Чи вдалим, на Вашу думку, є Ваш професійний життєвий вибір?". Як ми і прогнозували, лише трохи більше половини респондентів зазначили, що їхній професійний життєвий вибір є вдалим (63%). У процесі навчання за певними освітньо-професійними програмами окремі студенти зрозуміли, що їхній професійний вибір виявився випадковим – у виборі педагогічної професії розчарувались близько 7% опитаних. Проте нас більше тривожить невизначена позиція значної частини респондентів. Кожен четвертий опитаний не зміг дати ствердної позитивної чи негативної відповіді щодо свого професійного вибору. Причин цього, на нашу думку, може бути декілька: або молода людина і справді, вже навчаючись, не прийняла для себе рішення щодо майбутньої професійної діяльності, або їй просто байдуже, який фах отримати, або взагалі вона не пов'язує майбутнє життя з вищою педагогічною освітою і їй потрібен будь-який диплом. Можемо припустити, що професійний життєвий вибір у цієї категорії студентів був також випадковим або не цілком осмисленим. Незначна кількість опитаних (3%) пропонують свій варіант: "Я досі не знаю, чи це мое покликання", "Спробую здобути освіту за кордоном, а потім максимально реалізую себе в своїй країні".

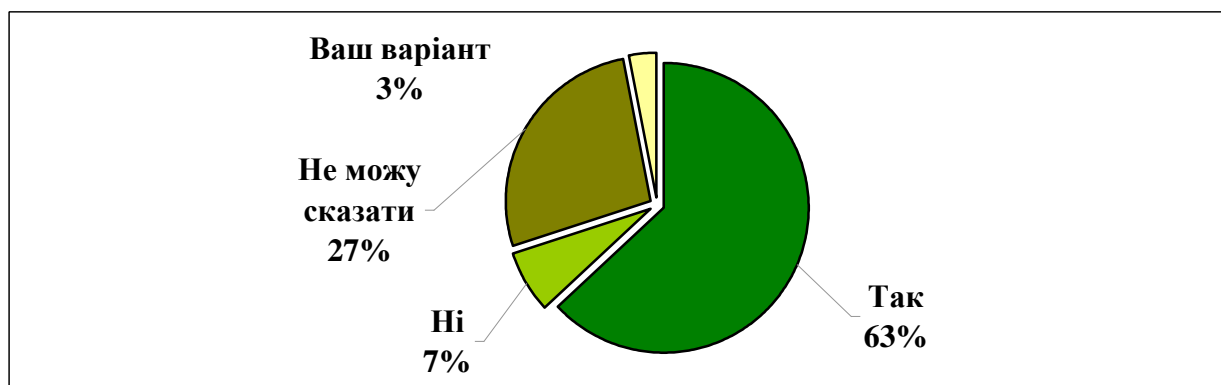


Рис. 1 Результати оцінювання студентами професійного життєвого вибору

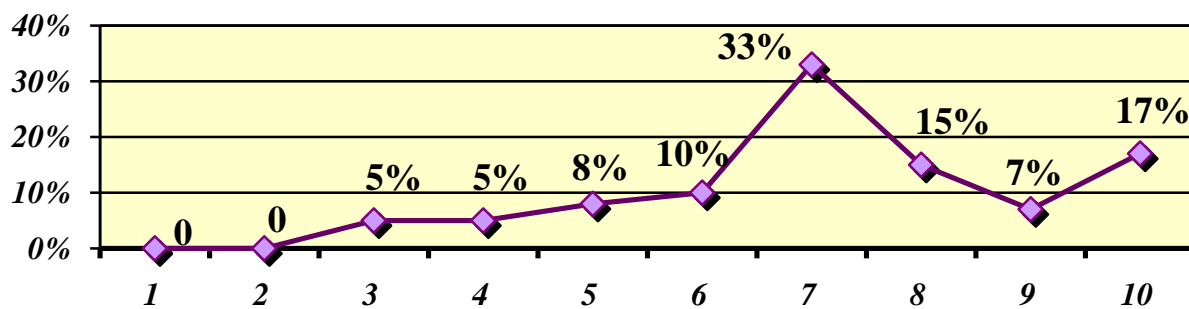
Підсумовуючи сказане щодо вдалого чи невдалого професійного вибору студентами педагогічної професії, можемо зауважити, що причини невтішної тенденції криються у кількох площинах: матеріальній (відсутність високооплачуваної роботи в освітній галузі), політичній (нестабільна соціально-економічна ситуація у державі, воєнний конфлікт на Сході України), а також психологічній (комплекс меншовартості, архаїчна потреба “служити і працювати на когось за кордоном”).

У контексті дослідження окремих компонентів “Я-концепції” особистості нас зацікавив ступінь насиченості життя молодих людей (за 10-бальною шкалою). У попередніх наших наукових розвідках виявлено гіперболізове ставлення молоді до свого майбутнього, змалювання його у привабливих червоно-помаранчевих тонах, часто відірваним від сьогодення. Натомість недооціненим, як на наш погляд, є факт екзистенційної насолоди щоденними миттєвостями життя. Ще меншу вагу у сприйманні часових вимірів має прожите життя – феномен минулого. До аналізу ретроспективи пережитого молоді люди вдаються дуже рідко і не вважають його важливим у структуруванні майбутнього. Однією з причин цього явища можна вважати юнацький максималізм у світосприйманні та структуруванні життєвого шляху.

Проаналізуємо у цьому контексті ступінь насиченості життя студентів. Умовно розподілимо всі отримані відповіді за 10-бальною шкалою на дві частини: оцінка повноти життя від 0 до 6 балів та від 7 до 10 балів. Таке часткове зміщення у кількості балів обґрунтуємо тим, що за нашими прогнозами дуже мала кількість студентів, а можливо і жоден не оцінить свого сьогодення на 0, 1, 2 бали. Це й було підтверджено результатами опитування. Разом із тим отримані показники проілюстрували тривожну тенденцію у сприйнятті насиченості життя значною кількістю опитаних: 28% студентів оцінюють повноту свого сьогодення 3-6 балами. При цьому кожен 10 студент відчуває своє сьогодення лише на 3 чи 4 бали. Можемо кваліфікувати це як своєрідний “екзистенційний вакуум” (В. Франкл). Постає питання: які ж причини такого невдоволення життям? Чому значній кількості молодих людей життя видається “сірим”, “сучним”, “нудним”? З’ясування причин такого екзистенційного невдоволення могло б бути предметом майбутніх наших досліджень.

Найвищим показником – 10 балів оцінюють своє сьогодення 17% опитаних. У цьому віці можемо спостерігати вершинні, пікові переживання (за А. Маслоу), пов’язані із закоханістю, створенням сім’ї і навіть народженням дітей. Проте, за результатами опитування, таких респондентів досить мало – менше п’ятої частини. На 8 балів оцінили ситуацію “я тут зараз і тепер” 15% студентів. Таким чином, у континуумі 8-10 балів за оцінкою повноти життя перебувають 39% студентів.

Найбільша кількість респондентів оцінюють повноту свого життя на 7 балів – трохи вище середнього показника. Таких студентів третина від усіх опитаних. Відчувається, що їм хотілось би додати до свого життя позитивних моментів: фактів, емоцій, вчинків.



*Вертикаль – відсоток виборів студентів
Горизонталь – шкала оцінювання насиченості життя

Рис. 2 Відсоткове співвідношення студентів щодо оцінювання ступеня насиченості життя

Серед перспектив майбутніх досліджень можемо прогнозувати виокремлення критеріїв оцінювання повноти життя студентами, а також чинників, які б істотно підвищили екзистенційну цінність сьогодення.

Можемо лише припустити, що однією з причин “екзистенційного вакууму” у сприйманні сьогодення є систематичне (або час від часу) переживання невдач і розчарувань. Проте більшість опитаних (77%) лише інколи потерпають від такої ситуації. За відповідями студентів, періодичні невдачі виконують або стимулюючу функцію, або призводять до розчарування. Окремі респонденти зазначають, що невдачі – це своєрідний поштовх до руху вперед, а деякі стверджують, що у них опускаються руки, коли їхні очікування не справджуються. Дуже часто скрутні життєві ситуації переживає майже кожен п’ятий опитаний (18%), не знаходячи при цьому виходу із ситуації. І лише дуже незначна кількість респондентів (3%) зазначили, що ніколи не переживають розчарувань і невдач. Це можуть бути або самодостатні, реалізовані особистості, або ті, яким байдуже до результатів своєї життєдіяльності.

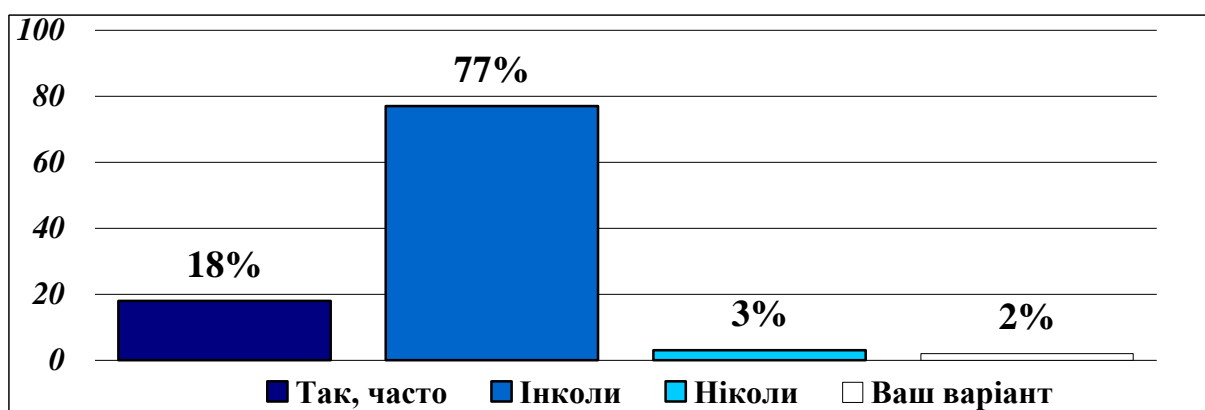


Рис. 3 Переживання студентами розчарування та невдач

Серед інших компонентів “Я-концепції” особистості ми виокремили рівень домагань – своєрідну життєву “планку”, яку ставить перед собою молода людина. За результатами опитування 72% студентів характеризують свій рівень домагань як об’єктивний. Вони виразно бачать життєві перспективи, реально оцінюють свої можливості та окреслюють шляхи їх досягнення. Значна, на нашу думку, частина студентів (13%) не вдавались до такого самоаналізу, не можуть реально оцінити свій рівень домагань і живуть у неструктурованому сьогоденні та майбутньому. Таким молодим людям дуже важко оцінювати проміжні життєві досягнення. У них може

виникати суб'єктивне неприйняття оцінок власної діяльності іншими людьми (викладачами, батьками, друзями). Серед інших результатів дослідження: 7% респондентів зазначають, що окреслили перед собою надто високу планку, а 8% опитаних – занижену.

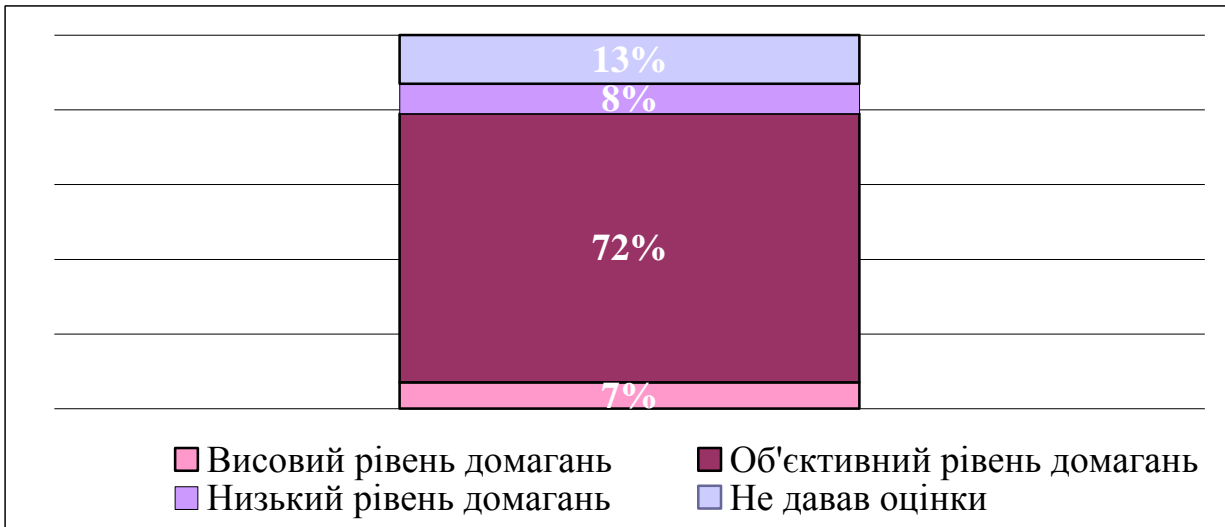


Рис. 4 Результати дослідження рівня домагань студентської молоді

У перспективі можна було б спробувати виокремити відповідні взаємозв'язки та взаємовпливи між окресленими вище компонентами структури особистості та рівнем домагань.

У наших попередніх дослідженнях ми вивчали проблему можливості особистісного зростання студентської молоді регіональних закладів вищої освіти. Вдалось з'ясувати вплив етнопсихологічних життєвих орієнтацій на процес самоактуалізації особистості і перспективи структурування майбутнього. Продовжуючи наукові розвідки, ми спробували простежити перспективи життєвого шляху студентів педагогічних спеціальностей та ймовірність їхнього особистісного зростання в Україні. Прогнозують жити і працювати в Україні трохи менше половини майбутніх випускників (43%). Кожен п'ятий респондент ще вагається щодо перспектив життєвого вибору (22%). Все залежатиме від соціально-економічного поступу країни, врегулювання воєнного конфлікту на Сході України, особистих та сімейних чинників. Чітко окреслили свої перспективи і не планують особистісне зростання в Україні 33% опитаних. Таким чином, їхній диплом про вищу педагогічну освіту їм, ймовірно, не знадобиться. Відтік значної частини перспективної молоді за кордон буде продовжуватися. І це дуже песимістичний прогноз. Оцінюючи такі невтішні перспективи, можемо констатувати той факт, що найближчим часом школи і надалі потерпатимуть від дефіциту педагогічних кадрів, а заклади вищої освіти певною мірою виконуватимуть функцію тимчасового соціального пакету для молоді.

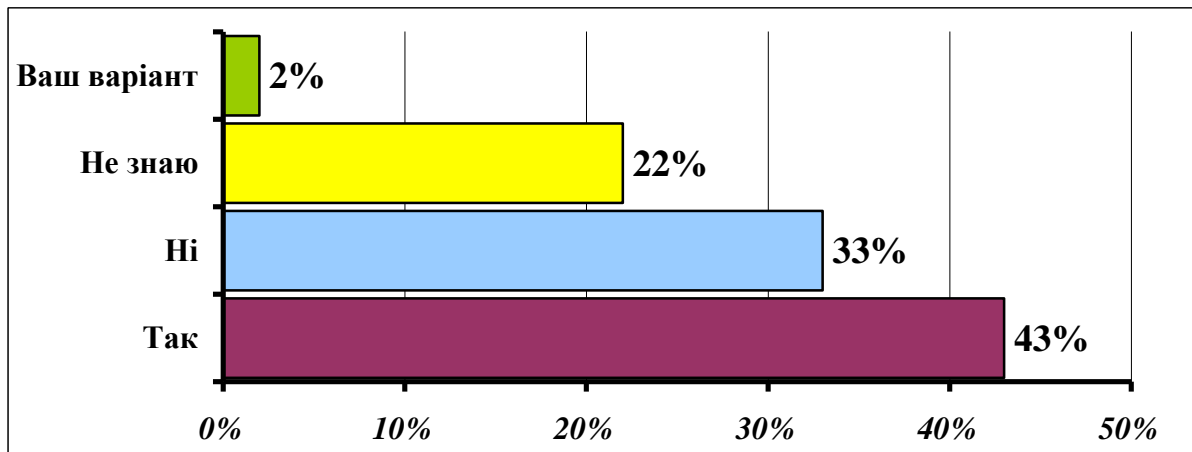


Рис. 5 Результати дослідження орієнтованості студентської молоді на професійну самореалізацію в Україні

Висновки.

1. Проблема професійного життєвого вибору є доволі актуальною для випускників освітніх закладів. Вибір педагогічної професії оцінюють як вдалий близько 60% студентів, що є наслідком випадкового вступу чи результатом переосмислення професійного вибору в процесі освітньої діяльності.

2. Ступінь екзистенційної наповненості сьогодення студентської молоді є доволі високим лише у близько 40% опитаних, що окреслює завдання переструктурування перспектив майбутнього у значної частини студентства. Сприймання повноти життя дасть можливість молодим людям підвищити власну самооцінку та уникнути проблеми "екзистенційного вакууму".

3. Періодичні випадки переживання розчарувань та невдач у процесі оволодіння професією педагога у більшості респондентів виконують переважно стимулюючу функцію, мотивуючи їх до особистісного зростання. Проте кожен п'ятий студент систематично переживає невдачі і не може знайти шляхів і механізмів власного життєствердження.

4. Більшість опитаних оцінюють відповідність своїх можливостей та задатків рівню домагань, що дає можливість оптимально структурувати майбутнє і прогнозувати результати діяльності. При цьому близько п'ятої частини студентів потребують гармонізації рівня домагань та рівня досягнень. Найбільш оптимальним шляхом є стабілізація самооцінки опитаних.

5. Менше половини респондентів – майбутніх педагогів прогнозують пов'язати своє особистісне зростання з Україною, що окреслює перманентні проблеми у забезпеченні нової вітчизняної школи висококваліфікованими фахівцями.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні критеріїв, які б ілюстрували екзистенційну повноту життя студентської молоді, виокремленні ймовірних взаємозв'язків між окремими компонентами "Я-концепції" особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ануфрієва Р. "Я-концепція" у підлітковому та юнацькому віці / Р. Ануфрієва // Мистецтво життєтворчості особистості : наук-метод. посібник : у 2 ч. / ред. рада : В. М. Доній (голова), Г. М. Несен, Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. – К., 1997. – Ч. 1 : Теорія і технологія життєтворчості. – 392 с. – С. 238-252.

2. Бондар Н. Є. Формування особистісної репрезентації життєвого шляху в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Бондар Наталія Євгенівна. – К., 1998. – 17 с.

3. Бреусенко О. А. Динамика ценностно-смысловой сферы личности в условиях экзистенциального кризиса : дис... канд. психол. наук. : 19.00.01 / Бреусенко Александр Анатолійович. – К., 2000. – 198 с.

4. Васильченко О. М. Етнопсихологічні уявлення в структурі “Я-концепції” університетської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.05 “Соціальна психологія; психологія соціальної роботи” / Васильченко Ольга Миколаївна. – К., 2003. – 19 с.

5. Тодорів Л. Д. Психологічні умови формування життєвих перспектив у ранній юності (когнітивний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / Тодорів Лариса Дмитрівна. – К., 2000. – 19 с.

6. Шевчук М. В. Психологічні механізми трансформації ціннісних орієнтацій студентської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 “Загальна психологія, історія психології” / Шевчук Марина Володимирівна. – К., 2000. – 25 с.



УДК 378. 007.2

Тетяна Бондаренко

СУПЕРЕЧНОСТІ ПРОЦЕСУ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто сучасні тенденції процесу впровадження інтегрованого навчання в умовах загальноосвітньої школи. Звернуто увагу на шляхи реалізації інтегрованого навчання у зарубіжній школі. Здійснено аналіз суперечностей і проблем, пов'язаних із введенням інтегрованих курсів до навчальних планів шкіл у контексті профілізації старшої школи.

Ключові слова: інтегроване навчання, інтегрований курс, профільне навчання, міжпредметні зв'язки, навчально-виховний процес.

In the article are considered modern tendencies of introduction of integrated training in the conditions of a secondary school. The attention is paid to the ways of implementing an integrated study in a foreign school. Was carried analysis of contradictions and problems connected with introduction of integrated courses to school curriculum in the context of profiling of high school.

Key words: integrated training, integrated course, profile education, interpersonal relations, educational process.

Входження України до європейського і світового освітнього простору вимагає модернізації змісту освіти згідно з сучасними потребами і вимогами суспільства. Передусім вагомим значенням набуває середня освіта – центральна ланка освітньої системи будь-якої країни.

В основу нової реформи середньої освіти покладено “Концепцію розвитку освіти України на період 2015–2025 років”, підготовлену Стратегічною дорадчою групою “Освіта” в рамках спільного проекту Міжнародного фонду “Відродження” та БФ “Інститут розвитку освіти”, а також “Концепцію середньої загальноосвітньої школи України” Національної академії педагогічних наук України, “Візію нової української школи”, запропоновану спільноту відповідального вчительства EDCampUkraine.

Розробники оновленої програми керувалися європейськими рекомендаціями, затвердженими Європарламентом і Радою ЄС щодо ключових компетентностей, необхідних для навчання впродовж життя особистості.

У новій концепції МОН передбачено три рівні повної середньої освіти:

- початкову освіту (1-4 клас);
- базову середню освіту (5-9 клас), яка буде називатися гімназією, а 5-6 класи матимуть свої особливості;
- профільну середню освіту, яку учні отримуватимуть у ліцеях або в закладах професійної освіти (10-12 клас).

Перші два етапи спрямовані на адаптацію учнів до життя в соціумі та оволодіння ними базовими знаннями та вміннями, останній етап – це цілеспрямована підготовка до подальшого навчання у вищих навчальних закладах.

У січні 2017 року розпочалося обговорення нового навчального плану для учнів старшої школи, а в 2018–2019 роках надрукують оновлені підручники для 10-11 класів. Під час другої фази, з 2019 по 2022 рік, планується сформувати нову систему підвищення кваліфікації вчителів, здійснити повну інвентаризацію в школах і розпочати проектування профільних закладів. Головна суть запропонованої реформи в тому, що вона має забезпечити котирування українських атестатів за кордоном.

Проте суспільство досить неоднозначно сприйняло реформу. За результатами опитування, проведеного фондом “Демократичні ініціативи” ім. Ілька Кучеріва, проти переходу на 12-річне навчання виступає 70% опитаних батьків і 68% педагогів [3].

Уже в наступному навчальному році планується проходження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) учнями після закінчення 9-го класу, що дасть змогу залежно від його результатів вступити до старшої профільної школи за двома напрямками – загальноосвітнім чи професійним. Загальноосвітній – це фактично підготовка до університету в багатопрофільному академічному ліцеї. Професійний – навчання у профліцеях та коледжах, де учні отримуватимуть робітничу професійну кваліфікацію чи кваліфікацію молодших спеціалістів.

Також із наступного навчального року українські школи перейдуть на профілізацію в старших класах. Учні обиратимуть предмети для поглибленого вивчення, інші ж дисципліни становитимуть меншу кількість годин або інтегрований курс – об'єднання декількох предметів в один. Для учнів, які оберуть природничий профіль, інтегруватись будуть література та історія, а для учнів гуманітарного спрямування – фізика, хімія, астрономія, біологія, географія, екологія. Планується викладання таких інтегрованих предметів: “Природничі науки”, “Людина і суспільство” чи “Історія України у світовому контексті”. Учні будуть мати змогу у старшій школі обрати ті предмети, які їм потрібно знати поглиблено. Матимуть мінімум чотири уроки на тиждень із цих навчальних дисциплін. Таке нововведення вимагає від управлінців, науковців, методистів, педагогів, батьків та учнів вирішення низки наукових, методичних та економічних проблем.

Аналіз науково-педагогічної літератури переконує в тому, що дослідження проблем інтеграції знань на міжнауковому, філософському, педагогічному рівнях здійснювали С. Гончаренко, Б. Кедров, Б. Новик, О. Спіркін, В. Тюхтін та ін. Основні положення теорії міжпредметних зв'язків у цілісному процесі навчання були об'єктом дослідження І. Волощука, Н. Лошкарьової, В. Максимової, В. Федорової та ін. Ця проблематика розглядалася в дисертаційних працях (Р. Гуревич, О. Левчук, Л. Медведєва, С. Старченко, Ю. Сьомін, Т. Тарасова, О. Тимошенко, М. Чапаєв, О. Янзіна та ін.). Проте, незважаючи на значну кількість досліджень у цій галузі, проблема інтеграції дисциплін у навчальному процесі середньої школи сьогодні є недостатньо вивченою.

Мета і завдання статті: проаналізувати методичні особливості, актуальні проблеми та суперечності впровадження інтегрованих курсів у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів.

Для розуміння методичних засад введення інтегрованих курсів проаналізуємо рівні дидактичної інтеграції. Першим рівнем є інтеграційні взаємодії на рівні редукції. За цієї умови інтеграція здійснюється у формі міжпредметних зв'язків. У педагогічній науці міжпредметні зв'язки розглядаються і як міжнаукові. Другий рівень дидактичної інтеграції передбачає синтез взаємодіючих наук на основі базової дисципліни. Здійснюється “внутрішньодисциплінарний синтез, який об'єднує різні теорії в рамках одного предмета” [7]. Третій рівень передбачає створення цілісної інтегративної системи, зокрема інтегративного курсу [8].

У зарубіжній педагогіці з урахуванням проблем інтеграції виділяють три напрями побудови процесу навчання: педоцентричний – ліквідація навчальних предметів як таких, реалізація ідеї комплексності та протиставлення її предметній системі; предметоцентризм – збереження структури та змісту кожної навчальної дисципліни, розгляд предметоцентризму як зовнішньої форми внутрішньопредметної інтеграції; змішаний – поєднання предметного та інтегративного навчання (впровадження інтегрованих курсів, узагальнюючих тем, реалізація міжпредметних зв'язків, об'єднання навчального матеріалу навколо ключових ідей науки через формування категоріальної побудови мислення).

Саме змішаний принцип побудови навчання міститься у таких формах інтеграції в зарубіжній педагогіці: організація інтегративних проектів типу “Наш світ, що розвивається” (США); створення інтегрованих курсів типу “Екологічні дисципліни”, “Екологічні та гуманітарні науки” (Франція); концентрація навчального матеріалу навколо певної проблеми (комплексне навчання в Росії в 20-ті роки минулого сторіччя); інтегрований урок (Росія); інтегрований день (Англія); інтеграція загальної та професійної освіти (двохпрофільна форма освіти в Німеччині); інтеграція гуманітарної та професійної підготовки; підготовка фахівців за кількома рівнями кваліфікації тощо [2].

Уведення інтегрованих курсів у старших класах української школи також характеризується змішаним принципом побудови навчання на основі дидактичної інтеграції. Якщо зараз інваріантних дисциплін у старшій школі 22, то в майбутньому їх буде всього 9. Такий підхід більше нагадує навчання в університетах і є притаманним для старших шкіл розвинених країн. Також школи зможуть створювати спецкурси за вузькоспеціалізованими предметами відповідно до обраного школою профілю.

Ще одна інновація – впровадження таких інтегрованих предметів як Історія, Література, Математика. У МОН України вважають, що таким чином учні зможуть отримати базове уявлення про загальну картину світу, але не будуть витратити зайвий час на те, що не знадобиться їм у майбутньому.

Навіть якщо школа обиратиме для поглибленого вивчення гуманітарні предмети, загальні знання з біології, географії, астрономії, екології, фізики та хімії учень отримуватиме в рамках інтегрованого предмету “Природничі дисципліни”, який в такій школі буде читатися дві години на тиждень. Інтегровані знання з правознавства, економіки, предмета “Людина і світ” школярі старших класів будуть отримувати в рамках предмета “Людина і суспільство”.

Для розуміння доцільності введення інтегрованих курсів важливо розглянути досвід розвинутих країн світу. Через надто великий розрив між об'ємом природничих знань, які вивчались в англійських середніх школах та розвитком сучасної науки, виникла потреба в нових змінах загальноосвітнього змісту природничих курсів у Великобританії [1].

Відповідно до цього Департамент освіти Великобританії (QCA) подав прохання до Оксфордсько-Кембріджського екзаменаційного управління (Oxford Cambridge and RSA Examinations Board (OCR)) створити пробні програми з природничих наук четвертого ключового етапу на отримання Загального свідоцтва про середню освіту (GCSE). Розроблені програми склали три одинарні інтегровані курси природничих наук:

базовий курс природничих наук, загальноосвітній додатковий прикладний курс природничих наук та додатковий поглиблений курс природничих наук [10].

Згідно з наказом Департаменту освітніх стандартів восени 2004 року у Великобританії було офіційно проголошено введення суттєвих змін у викладанні природничих наук на четвертому ключовому етапі (вік учнів 14-16 років) та запровадження нових критеріїв викладання природничих дисциплін на отримання Загального свідоцтва про середню освіту (GCSE).

Основними пунктами критеріїв було посилення акценту на знаннях, уміннях, розумінні та практичному застосуванні природничих наук у промисловому та природоохоронному контексті; урівноваження частки вивчення теоретичних знань та практичного експерименту; запровадження обов'язкового вивчення одинарного курсу природознавства – “Загальноосвітнього базового курсу природничих наук” (GCSE Core Science); впровадження нових одинарних курсів “Загальноосвітнього додаткового прикладного курсу природничих наук” (GCSE Additional Applied Science) [11] та “Загальноосвітнього додаткового поглибленого курсу природничих наук” (GCSE Additional General Science) [12].

Особлива увага була звернута на практичний розділ програм із назвою “Як працює наука” (How Science Works), згідно з яким учителі отримали більше можливостей для посилення практичного спрямування викладання природничих дисциплін.

Проте у США спостерігаємо виділення блоків дисциплін та збереження самостійності кожної з них. Завершальний етап середньої освіти в США (High School або старша школа) триває з дев'ятого по дванадцятий клас. У старших класах учні отримують більше свободи у виборі предметів, проте мають виконати мінімальні вимоги для отримання диплома про закінчення середньої школи (High School Diploma). Як правило, учень має набрати 20-24 кредити за обов'язкові предмети і предмети за вибором за час навчання в 9-12 класах. Один кредит дається за вивчення одного предмета упродовж одного навчального року.

Усі 23 кредити включають обов'язкове вивчення наступних предметів: природничі науки (біологія, хімія, фізика) – 3 кредити; математика (алгебра, геометрія, тригонометрія) – 4 кредити; англійська мова – 4 кредити; гуманітарні науки (історія, політологія, економіка, історія США) – 3 кредити; фізичне виховання – 1 кредит; здоров'я (вивчення анатомії, харчування, правил надання першої допомоги, статеве виховання, вплив наркотиків, сигарет, алкоголю на здоров'я – 1 кредит); мистецтво – 1 кредит. Решту кредитів школярі отримують за предмети за вибором – від агротехніки до 3D-дизайну.

Таким чином, інтегрування не притаманне освітнім системам абсолютно усіх розвинутих зарубіжних країн. Для проведення масштабної реформи в Україні потрібно враховувати всі фактори, ризики і суперечності, які так чи інакше виникнуть під час зміни системи середньої освіти.

1. Проблема профілізації навчання. Із запропонованими нововведеннями профільного навчання можуть виникнути серйозні проблеми. Через те, що більшість шкіл в Україні дуже маленькі, складно забезпечити вибір профілю кожним учнем, а не класом або цілою школою. У випадку визначення опорних профільних навчальних закладів у містах виникне потреба у забезпеченні житлом учнів, які прибудуть на навчання із сільської місцевості.

2. Готовність вчителя до викладання інтегрованого курсу. Інтегровані курси нескладно викладати вчителю початкових класів, оскільки йому доводиться навчати дітей цих предметів за традиційних умов. Натомість у старших класах інтегрування окремих предметів, навіть споріднених, в один, створює труднощі при підготовці педагога до уроку, вимагає від нього високої кваліфікації, відповідної наукової ерудиції в методах наук, на основі яких створено інтегрований курс.

Українські вчителі не володіють методикою викладання об'єднаних дисциплін, оскільки мають вузькоспеціалізовану підготовку. Виникає проблема у перекваліфікації педагогічних кадрів та їх підготовці у педагогічних вищих навчальних закладах.

Проте інтегровані курси вже викладатимуться з наступного навчального року. Здійснити підготовку педагогів до викладання інтегрованих курсів за такий короткий проміжок часу неможливо. Окрім того, до змін нелояльна вся шкільна система, а також самі педагоги. Об'єднані дисципліни виявляться для них серйозним викликом, який скоротить робочі місця і зобов'яже всіх проходити переатестацію і переучуватися [6].

3. Короткі терміни для розробки і впровадження нових навчальних планів та програм. Оновлені навчальні плани та підручники з інтегрованих предметів для старшої школи будуть введені вже у 2018–2019 навчальному році. Якісно переформатувати давно усталену систему середньої освіти за півтора року досить складно.

4. Вибір форм і методів викладання інтегрованих курсів. Реалізуючи ідею створення інтегрованих навчальних курсів, необхідно дотримуватися певних умов. Потрібно підібрати форму включення системи наукових знань в інтегровані навчальні курси. Методика їх викладання потребує розроблення. Також необхідний час для оволодіння нею вчителями.

5. Збереження дидактичних вимог викладання предметів, які інтегруються. Розкриваючи учням цілісну картину світу, необхідно спроектувати ці знання у систему понять і фактів, які б утримувалися у дидактично оформленому вигляді в кожному навчальному предметі та у методичних розробках уроків за темою, що вивчається. Проте такі розробки поки що відсутні.

6. Підготовка підручників, розробка належної навчально-методичної бази. Друк підручників та оновлення програми обійдеться Україні не особливо дорого. Але для профільної освіти незабаром буде потрібно переобладнати будівлі і зайняти нові приміщення, що досить складно з огляду на непросту економічну ситуацію в країні.

7. Проблема підготовки учнів до вступу у вузи. За словами М. Рудик, МОН України пропонує об'єднувати предмети, абсолютно не поєднані між собою: біологію, географію, фізику, хімію в один предмет "Природничі науки" [5]. Це ускладнить процедуру вступу у ВНЗ учням, які виявили бажання складати ЗНО із дисциплін, які були об'єднані в інтегрованому курсі.

Таким чином, спостерігається величезний масштаб змін у межах нового реформування освіти. Усе це потребує ретельного планування та ресурсів, щоб втілити в життя. Введення інтегрованих курсів у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів вимагає розробки відповідних методик викладання, методичної підготовки вчителів, врахування особливостей матеріальної бази, запитів і потреб учнів. Це потребує детальних подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Близнюк С. Історичні етапи реформування природничої освіти Великобританії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття [Електронний ресурс] / Світлана Близнюк. – Режим доступу : www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-04/09blsxic.pdf.

2. Воронка Г. Університети в Канаді та Великобританії / Г. Воронка // Науковий світ. – 2005. – № 4. – С. 10–11.

3. Ищенко А. Европа против совка: удастся ли изменить украинские школы [Електронний ресурс] / Анастасия Ищенко. – Режим доступу : apostrophe.ua/article/society/science/2017-01-29/evropa-protiv-sovka-udastysya-li-izmenit-ukrainskie-shkolyi/9817.

4. Ключко А. О. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу [Електронний ресурс] / А. О. Ключко. – Режим доступу : klochko_a._integrated_approach_as_a_modern_form_of_learning_process..pdf.

5. Рудик М. Впровадження інтегрованих навчальних курсів – ризикований крок у реформуванні освіти [Електронний ресурс] / Марія Рудик. – Режим доступу : [//kurs.if.ua/news/vprovadzhennya_integrovanih_navchalnyh_kursiv_ryzykovanyu_krok_u_reformuvanni_osvity__mariya_rudyk_55615.html](http://kurs.if.ua/news/vprovadzhennya_integrovanih_navchalnyh_kursiv_ryzykovanyu_krok_u_reformuvanni_osvity__mariya_rudyk_55615.html).
6. Рудницька О. Інтегративні зв'язки у викладанні предметів художньо-естетичного циклу / О. Рудницька // Початкова школа. – 2001. – № 5. – С. 40–43.
7. Самойленко П. І. Інтеграційна функція навчання основам наук / П. І. Самойленко, А. В. Сергєєв // Фахівець. – 1995. – № 5-6. – С. 36–37.
8. Сова М. Філософсько-культурологічні основи інтегрованих знань / М. Сова // Рідна школа. – 2002. – № 5. – С. 33–36.
9. Additional Applied Science A (J632). (For first teaching in September 2006 and first certification- summer 2008) // OCR. – 2005. – 118 p.
10. Mary Whitehouse. Elizabeth Herbert. Emily Clare. Beyond 2000 report // Millar @ Osborne. – 1998. – 32 p.
11. Oxford Cambridge and RSA Examinations (OCR). Twenty First Century Science Suite. OCR GCSE Additional Science A (J 631). (For first teaching in September 2006 and first Certification- Summer 2008) // OCR. – 2005. – 104 p.
12. Oxford Cambridge and RSA Examinations (OCR). Twenty First Century Science Suite. OCR GCSE Science A (J 630). (For first teaching in September 2006 and first certification- Summer 2007) // OCR. – 2005. – 113 p.



УДК 377.8

Олександр Дем'янчук, Богдана Жорняк

НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті аналізуються науково-методологічні підходи щодо формування професійних якостей майбутніх вчителів музики, дається порівняльний аналіз сучасного трактування наукового терміну “методологія професійного навчання”.

Ключові слова: вчитель музики, методологія, науковий підхід, освітній процес, професійні якості.

The article analyzes the scientific and methodological approaches of forming the professional qualities of future music teachers, compares modern interpretation of the term “methodology of professional training”.

Key words: music teacher, methodology, scientific approach, educational process, professional qualities.

Головною ознакою нової освітянської парадигми є перехід від концепції отримання знань, умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності фахівця в певних стандартних умовах, до концепції розвитку особистісної освіти, спрямованої на виявлення і розвиток закладеного в кожній людині творчого професійного потенціалу.

Сьогодні основна мета професійної підготовки майбутнього вчителя музики – це всебічний розвиток його особистості, виховання його мистецької, педагогічної, методичної і загальнонаціональної культури, громадянської зрілості й активності, формування професійних якостей, необхідних для повноцінного виконання обов'язків сучасного педагога-фахівця, який повинен взяти активну участь у розбудові української національної освіти і культури.

Досліджуючи проблему науково-методологічних підходів до формування професійних якостей майбутніх вчителів музики, зробимо порівняльний аналіз сучасного трактування наукового терміну “методологія” відносно професійного навчання вчителів музики.

У словнику іншомовних слів дається визначення: “Методологія – вчення про методи пізнання світу, сукупність прийомів дослідження, що їх застосовують у будь-якій науці відповідно до об’єкта пізнання” [9]. У словнику з соціології “Методологія – це стратегія наукового пошуку, яка спирається на усвідомлення завдань, методів ціннісних характеристик, вирішення наукових проблем” [10]. У філософському словнику “Методологія – грецьке слово, що означає шлях до будь-чого, засіб досягнення мети, об’єднання прийомів дослідження, що використовуються в будь-якій науці” [11].

І. Зязюн розглядає методологію як науку про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини. Під її принципами він розуміє сукупність свідомих, рефлексованих і безсвідомих, не відрефлексованих установок, що визначаються за схемою діяльності (постановка задач, використовувані для їх вирішення засоби, загальна організація процесу тощо) і отримуваний у підсумку продукт [5, с. 20].

У цьому контексті формування професійно-педагогічних якостей, якими має володіти майбутній вчитель музики, сприймається нами як систематична і цілеспрямована освітня діяльність педагогів і студента щодо засвоєння останнім цінностей професії вчителя. Це складний, багатоетапний і багатоаспектний процес опанування активним суб’єктом цінностей і смислів, особистісно важливих якостей, спрямований на проектування майбутньої педагогічної діяльності.

Сьогодні, коли спостерігається помітне зниження професійних стандартів у мистецтві, зокрема в музичній творчості та виконавстві, соціальний запит у якості найважливіших компонентів професійної майстерності випускників вишів висуває на перший план їх досконалу професійну підготовку і мобільність, високий рівень мотивації педагогічної діяльності, загальну і комунікативну культуру в стосунках з учнями, їх батьками, колегами по роботі, сформовану систему ціннісних орієнтацій та переконань, грамотне планування свого подальшого розвитку.

Це зобов’язує педагогічні колективи навчальних закладів, які готують майбутніх педагогів-музикантів, зосередити увагу на розробці сучасної науково обґрунтованої ефективною і мобільною організаційно-методичною освітньою системою, яка б забезпечила високу якість професійної підготовки студентів з урахуванням основних вимог: формування у студентів стійкої позиції педагога; розширення їх загального педагогічного і культурного кругозору; виховання любові до педагогічної праці; підготовка майбутніх фахівців до свідомого оволодіння професійно-педагогічними вміннями та навичками, професійно важливими якостями для успішного використання їх у майбутньому трудовому житті.

Аналіз теоретичних джерел та результатів педагогічної практики дозволяє дійти висновку про те, що методологічні засади формування професійних якостей майбутнього вчителя музики повинні ґрунтуватись на застосуванні сучасних наукових підходів, серед яких:

- *компетентнісний* підхід, який розглядається в педагогіці як професійна грамотність учителя (у широкому значення цього слова) у галузі педагогіки, психології, сучасної методики, що ґрунтується на знаннях, цінностях, досвіді, набутих у процесі навчання і важливих для розуміння ним як соціально-економічних, ідеологічних, культурних проблем суспільства, так і інших питань, що стосуються, зокрема змісту, завдань і цілей музично-педагогічної освіти.

Компетентнісний підхід до формування професійних якостей майбутнього вчителя акцентує увагу на визначенні ключових компетенцій професійної підготовки майбутнього вчителя як компонентів його професійних якостей – креативності,

рефлексії, педагогічної майстерності тощо і розглядається вченими (І. Бех, Н. Ісаєва, Н. Кузьміна, О. Киричук, Н. Павлосюк, Ю. Поваренков та ін.) як реакція професійної освіти на сучасні соціально-економічні умови і потреби в конкурентоспроможних вчителів, високоосвічених педагогах, здатних на високому рівні здійснювати професійну діяльність.

Процес формування компетентного вчителя музики містить дві обов'язкові взаємодоповнюючі складові: повноцінну теоретичну підготовку (педагогічну, музикознавчу, методичну) та практичну навчальну діяльність (виробниче навчання), в ході якого відбувається апробація набутих ним знань, умінь і навичок.

- *аксіологічний* підхід, або ціннісний, розглядається в науковій літературі як визначальний підхід у сучасній концепції української освіти, згідно з якою професійно підготовлений педагог має виступати як продукт духовної культури нації і людства.

Аксіологічний підхід передбачає викладання гуманітарних і мистецьких дисциплін розглядати як прилучення студентів до духовної культури суспільства, формування їх ціннісно-змістового ставлення до своїх особистісних і професійних якостей – духовних, пізнавальних, моральних, естетичних.

З позицій аксіологічного підходу вчені (С. Анісімов, А. Бахтін, В. Біблер, А. Лосєв, В. Тугаринов, І. Фролов) розглядають проблеми загальнолюдських цінностей, які позначаються на розвитку особистості, її духовності, відповідальності, свободи.

Аксіологічний підхід сприяє адаптації виховання й освіти до конкретного культурного середовища, а також дає можливість реалізувати у професійно-педагогічній підготовці вчителя культурні досягнення рідного краю, всього світу і в цілому – національні і загальнолюдські цінності [4].

- *особистісний* підхід (Ю. Азаров, Б. Ананьєв, І. Бех, Г. Васянович, І. Зязюн, А. Ковальов, В. М'ясищев, Б. Теплов та ін.) ґрунтується на врахуванні інтересів, потреб і реальних можливостей, соціальних та індивідуальних якостей та мотивацій особистості студента.

Зазначений підхід передбачає культивування гуманістичних цінностей, які втілюють загальнолюдські й національні цінності духовного життя суспільства; розвиток особистісного потенціалу майбутнього педагога-музиканта; оптимізацію його культурного, поведінкового, саморегуляційного аспектів; збагачення духовної сфери.

Це вимагає у професійній підготовці студентів запровадження нових особистісно орієнтованих моделей і методик навчання, нової педагогічної етики – етики взаєморозуміння, взаємоповаги, творчого співробітництва. Як зазначає Г. Васянович, оскільки не тільки наше суспільство, але й все людство потребує кардинальних змін людської поведінки, спрямованої на гуманність, добро, красу, то необхідна загальна наукова технологія розвитку і виховання особистості [3].

- *гносеологічний* підхід (від грец. "пізнання") передбачає пізнавально-оцінне ставлення людини до життя, існуючої дійсності, до Всесвіту – у філософському розумінні цього слова. Це означає, що у процесі пізнавальної діяльності людина охоплює увесь світ (природний, предметний, духовний, соціальний), зовнішнє середовище і саму себе, власну діяльність, свій внутрішній світ. Таке усвідомлення особистістю самої себе передбачає можливість отримати від життя, мистецтва, своєї діяльності духовну насолоду, відчуття комфортного емоційного особистісного стану.

Гносеологічний підхід висуває вимоги до музично-теоретичних знань студентів, покликани забезпечувати формування у школярів мотивації пізнання музичного мистецтва, розуміння його закономірностей і краси, ролі в житті, суспільстві.

- *особистісно-ціннісний* підхід, представлений Б. Ананьєвим, І. Бехом, О. Лосєвим, С. Рубінштейном, С. Франком, Я. Щепанським та ін., ґрунтується на засадах особистісної спрямованості освітнього процесу і розглядається як формування ціннісних орієнтацій особистості, які забезпечують її індивідуальність, неповторність; розвиток закладених природою здібностей і обдарувань [2, с.192].

Формування базових професійно-педагогічних цінностей майбутнього вчителя передбачає одночасний розвиток його професійних цінностей і якостей, естетичних потреб, високих моральних якостей, гуманістичного світогляду, особистісної культури, естетично-емоційної чутливості і гуманістичної моралі.

Особистісно-ціннісний підхід передбачає вироблення у студентів вміння викликати, підтримувати і примножувати свої позитивні почуття та емоції і уникати чи позбавлятися негативних; виховання стриманості, тактовності, вміння здійснювати психічну розрядку [1, с. 14].

Серед професійних цінностей вчителя – любов до дітей, до професії, відповідальне ставлення до своїх обов'язків, покликання, усвідомлення цінностей педагогічної професії, творче натхнення як людська потреба, в якій особистість знаходить задоволення і щастя.

- *системний* підхід передбачає охоплення всіх основних сторін системи навчання від визначення мети і конструювання навчального процесу до перевірки ефективності роботи навчальних систем. Він вимагає вивчення певного об'єкта, явища в динаміці, цілісності, єдності компонентів і зв'язків між елементами об'єкта.

Системний підхід передбачає виділення в педагогічному процесі певних взаємопов'язаних підсистем (навчання – виховання – розвиток – саморозвиток), компонентами яких виступають цілі, завдання, засоби, форми і методи взаємодії педагогів і студентів, досягнуті навчальні та виховні результати.

Саме з позицій системного підходу важливо розглядати мистецьку освіту майбутніх вчителів музики як єдину цілісність функціонування системи педагогічної взаємодії викладача та студентів, націлену на максимальну актуалізацію їх особистісних функцій у педагогічному процесі [7, с. 62].

Системний підхід спрямований не тільки на розширення музично-естетичних знань студентів, а й на забезпечення їх систематизації, координації різноаспектних мистецьких вражень і уявлень.

- *синергетичний* підхід (від "синергетика" – наука про складні (нелінійні) відкриті динамічні системи, що саморозвиваються в умовах нестабільності) полягає у трактуванні художньо-педагогічної системи мистецької науки як системи складної, динамічної, багатогранної і суперечливої, особливо щодо взаємодії внутрішніх і зовнішніх детермінант – духовно-естетичного розвитку і саморозвитку, музичного виховання і самовиховання.

Це дає можливість розглядати мистецьку освіту як таку, що постійно розвивається в поліваріантному режимі завдяки внутрішнім суперечностям і їх подоланню. При цьому внутрішні суперечності розглядаються не лише як негативні, а і як позитивні чинники – імпульси подальшого руху, саморозвитку.

Синергетичний підхід передбачає широкі можливості особистості студента, педагога, науковця-музикознавця для неперервного саморозвитку в межах діючих соціокультурних норм. Він реалізується через такі основні ідеї: принципова відкритість (неамкненість) системи роботи вчителя; багатоваріантність, альтернативність, різноманітність підходів і напрямів у системі навчальної роботи; самоорганізація різних когнітивних складових (компонентів, елементів).

У цьому контексті завдання музичної освіти полягає у залученні студента, педагога до соціального і гуманістичного їх саморозвитку на основі творчості, безперервного фахового вдосконалення.

- *культурологічний* підхід інтерпретує мистецьку освіту як продукт культури, результат культурно-історичного розвитку людства, а учасників навчального процесу – як активних суб'єктів художньо-творчої діяльності. Культурологічна модель освіти в контексті сучасних реалій повинна бути спрямованою на всебічний гармонійний розвиток особистості.

Культурологічний підхід постає як визначальний у сучасній концепції освіти, згідно з якою професійно підготовлений педагог має виступати як продукт культури

нації, людства. В цьому контексті предмети музичного профілю слід розглядати як складову духовної культури суспільства.

У процесі сприйняття мистецтва формується світогляд особистості, її спрямованість, ставлення до дійсності, до людей і самої себе, готовність входження в контекст сучасної культури, вміння самостійно будувати своє культурне життя, визначати його стратегію відповідно до уявлень про добро, красу, щастя. Це сприяє адаптації виховання й освіти до конкретного культурного середовища, а також дає можливість реалізувати у професійно-педагогічній підготовці вчителя культурні досягнення рідного краю, країни, всього світу і в цілому національні і загальнолюдські цінності [4].

- *середовищний* підхід розглядається в педагогіці як створення в навчальному закладі такого педагогічно керованого середовища, яке забезпечує організацію ефективної системи освітніх впливів та умов для позитивної мотивації студентів на педагогічну діяльність, формування їх професійно ціннісних інтересів і професійно-моральних цінностей, стимулювання професійного зростання.

З-поміж основних характеристик розвивального освітнього середовища, яке забезпечує результативність педагогічного процесу, варто виділити: всебічну демократизацію навчально-виховного процесу, яка забезпечує створення умов для розвитку самостійності та відповідальності керівників навчального закладу, педагогів і студентів; наявність позитивної мотивації студентів на педагогічну діяльність як важливого чинника формування професійної позиції майбутнього вчителя; забезпечення сприятливих умов для розвитку індивідуальних інтелектуальних, професійних, художньо-естетичних інтересів, здібностей та потенційних можливостей кожного студента; естетизацію всіх аспектів життєдіяльності студентської молоді, спрямовану на задоволення їх естетичних інтересів і потреб.

- *соціокультурний* підхід робить акцент на розвитку особистості студента у соціальному середовищі, в системі соціальних відносин, цінностей і культури як суб'єкта засвоєння, використання і відтворення культурних і духовних цінностей, серед яких найвищою цінністю є людина.

Основна ідея його полягає в тому, що пріоритетним фактором у формуванні і становленні особистості виступає культура, мистецтво, які відтворюють соціокультурну поведінку суспільства, що передається від покоління до покоління, зберігається і втілюється в реальних результатах людської праці, системі цінностей, стандартів та ідеалів, історично вироблених певним етнічним, професійним і культурним середовищем.

Соціокультурний підхід спрямований на надання особистості можливостей для утвердження її соціального статусу, в тому числі шляхом вдосконалення її освітнього рівня та професійно-кваліфікаційних характеристик; органічне поєднання високих якостей життя з гуманістичним потенціалом української культури як способу формування національної ідентичності людини в процесі її соціалізації; як найповніше використання та розвиток культурних надбань нації [6].

- *комплексний* підхід розглядає особистість як частину соціокультури, що виражає собою сукупність суспільної свідомості, моралі, переконань, цінностей, особливостей міжособистісних відносин і поведінки в соціумі.

Формування високої духовної культури майбутніх вчителів передбачає у вихованні єдність загальнолюдського і національного. Пріоритетна роль у цьому процесі належить предметам гуманітарно-естетичного циклу, які допомагають краще пізнати і зрозуміти себе й оточуючий світ, багатогранність духовного і культурного досвіду своєї нації і людства.

Комплексний підхід вимагає переорієнтації процесу навчання з предметного змісту на комплексні процесуальні і мотиваційні аспекти освіти, які забезпечують якісні зміни у цілісній системі особистості студента.

- *континуумний* підхід передбачає розуміння освіти як єдності, нерозривності процесів навчання, виховання, учіння, самовиховання, соціалізації в процесі формування особистості майбутнього педагога.

Континуумний підхід визначає необхідність створення у навчальному закладі таких педагогічних умов, які б забезпечували не тільки повноцінну інтелектуальну, культурну і професійну підготовку студентів, а й активну самореалізацію їх у майбутній професійній діяльності.

Досягнення означеної мети можливе за умови дотримання пріоритетних принципів організації педагогічного процесу, які передбачають: індивідуальний підхід до розвитку особистісного потенціалу кожного студента; повагу до особистості; сприйняття внутрішнього світу кожного; цілеспрямоване формування мотиваційної сфери студента; психолого-педагогічний супровід формування важливих професіографічних якостей студентів; навчальне співробітництво, цілеспрямовану інформаційну і психологічну підтримку.

- *діяльнісний* підхід розглядає навчально-виховний процес як комплекс різних видів організованої діяльності, що мають свою специфіку і змістове навантаження та функціональне призначення у вигляді таких компонентів, як: мотиви, мета, дії та засоби діяльності, завдання, зміст, форми, методи, результати, що забезпечують ефективність реалізації різних етапів навчального процесу.

Діяльнісний підхід визначає комплекс механізмів, операцій, дій, вмінь, які допомагають педагогу продуктивно виконувати навчальну роботу. Серед них: вміння конструктивно мислити (продувати нові ідеї, створювати відповідні схеми і моделі); організаційно-технологічні навички (здійснювати процес впровадження нововведень, аналізувати й оцінювати результати інноваційного пошуку); вміння оперативно діяти (добирати доцільні засоби, форми і методи для апробації нової педагогічної ідеї).

Музично-естетична освіта з позицій діяльнісного підходу розглядається як систематична і цілеспрямована педагогічна діяльність щодо передачі і засвоєння культурних цінностей суспільства з метою виховання особистості як носія естетичної культури. При цьому студенти виступають як активні учасники процесу навчання, творчої художньої, музично-естетичної діяльності.

- *акмеологічний* підхід базується на законах і принципах акмеології – науки про закономірності та механізми розвитку людини. Акме людини як особистості, суб'єкта творчої діяльності знаходить своє вираження у сформованості її розуму, почуттів, особистісної зрілості, умінь, навичок, здібностей, моральної вихованості.

Акмеологічний підхід пропонує розглядати процес формування життєвої стратегії особистості як стратегії її стабільного індивідуального розвитку в умовах існуючого нестабільного суспільства, яке провокує певні відхилення в еталонному способі життя. Означений підхід орієнтує навчально-виховний процес на найвищі інтелектуальні і морально-духовні досягнення вихованців; забезпечення умов для оптимальної самореалізації особистості; розвиток її індивідуальних можливостей і здібностей, спрямований на конкретний результат – засвоєння загальнолюдських і національних цінностей.

У цьому контексті акмеологічна спрямованість навчально-виховного процесу з професійної підготовки майбутніх вчителів музики виражається в: цілісному розвитку фахівця як особистості, індивіда, суб'єкта діяльності; професійно-етичній зумовленості творчої саморозвивальної діяльності студента; цільовій орієнтації в опануванні змістом творчої діяльності; стимулюванні рефлексії у творчій діяльності з метою досягнення еталонів художнього творіння; акме-цільових стратегіях формування професійної компетентності та творчої готовності педагога-фахівця до досягнень вершин саморозвитку власного "Я".

- *гуманістичний* підхід акцентує основну увагу на особистості, задоволенні її духовних життєвих потреб, вихованні гуманістичних світоглядних орієнтацій, гуманістичних цінностей.

Гуманістична орієнтація в освіті, яка проголошує людину найвищою цінністю на Землі, покликана розв'язувати проблеми ("людина і світ", "людина і природа", "людина і суспільство", "людина і культура" на основі загальнолюдських цінностей.

З позицій гуманістичного підходу вся система професійної підготовки майбутніх вчителів музики повинна будуватись на ідеях гуманізму, особистісному самовираженні і самоствердженні кожного студента, підготовці його до активної самореалізації і соціально орієнтованої творчої діяльності.

- *художній* підхід визначає сприйняття музичного мистецтва як засобу художньо-естетичного пізнання дійсності, картини світу, людського буття і психології людини.

Художній підхід концентрує в собі основні риси ставлення особистості до мистецтва, музики: емоційне сприйняття музичного мистецтва і розуміння його закономірностей; музично-естетичну грамотність; естетичну свідомість; оцінне ставлення до художнього образу; співпереживання музичному образу; музично-естетичну культуру особистості; педагогічну інтерпретацію образного змісту музичних творів у контексті вікових можливостей їх сприймання школярами.

Метою художнього розвитку особистості є формування її високої духовності, чуттєвої емоційної сфери; виховання прагнення до краси, гармонії, досконалості, естетичного ідеалу; прищеплення стійких навичок художньої самоосвіти. В широкому сенсі – це "цілеспрямоване формування в людини естетичного ставлення до дійсності, елементарних мистецьких знань, адекватного ставлення до мистецтва, прагнення і вміння здійснювати творчу діяльність у мистецькій сфері" [4].

- *технологічний* підхід до навчально-методичного забезпечення навчального процесу розглядається в педагогічній науці як теоретичний і практичний орієнтир, що визначає мету та зміст і розробляє методи навчання, проектує педагогічні процеси формування фахових компетенцій майбутнього вчителя. Головна мета технологічного підходу – досягнення гарантованого рівня навченості студентів [8].

Технологічний принцип побудови навчально-виховного процесу передбачає послідовні науково обґрунтовані дії як педагога, так і студентів, підпорядковані досягненню спеціально спрямованої освітньої мети.

Перераховані нами наукові підходи до організації освітнього процесу з підготовки майбутніх вчителів музики спрямовані на забезпечення головних цілей їх професійної підготовки – формування у студентів цілісної системи музично-педагогічних знань та вмінь; набуття ними досвіду оперувати сучасними інноваційними педагогічними технологіями, технологічним інструментарієм викладання мистецьких дисциплін, педагогічними вміннями і практичними навичками художньо-педагогічної діяльності; формування гуманістичних ціннісних орієнтацій, професійної свідомості, соціально і особистісно значущих професійних мотивів, педагогічної культури, професійно важливих якостей; розвиток загальних і професійних вмінь виконувати культурну і художньо-творчу діяльність у сфері мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арцишевський Р. А. Формування оцінних ставлень і ціннісних орієнтацій учнівської молоді / Р. А. Арцишевський // Педагогічний пошук. – 2004. – № 2. – С. 14.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – Київ : ІЗМН, 1998. – С. 192.
3. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч.-метод. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закл. / Григорій Васянович. – Л. : Норма, 2005. – 343 с.
4. Долженко В. А. Культурологические основы педагогического знания // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. / Гол. ред. Т. Г. Шевченко. – Вип. 1. (7). – Луганськ : Вид-во Східно-укр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2005. – С. 28–44.
5. Зязюн І. Я. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності. – Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових

праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 20.

6. Концепція гуманітарного розвитку України. – Національний інститут стратегічних досліджень, 2008. – 32 с.

7. Красовська О. О. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти: теоретико-методологічний аспект / О. О. Красовська // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку. Збірник наукових праць, – Житомир. – Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 62.

8. Національна програма виховання дітей та молоді в Україні // Освіта України. – 2004. – № 96. – С. 6-9.

9. Словник іншомовних слів за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука – 1-е видання, Київ : Головна редакція “Українська радянська енциклопедія” (УРЕ), 1974. – 776 с.

10. Словник з соціології. – К. : Вища школа, 1996. – 576 с.

11. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.



УДК 159.922.7

Ірина Дячук

ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДОВИХ КАРТИНИ СВІТУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У публікації окреслено особливості складових картини світу студентів педагогічних закладів вищої освіти. Зазначено, що особистість є носієм картини світу, яка регулює життя людини в єдності трьох компонентів: когнітивного, афективного та конативного. Окреслено види картин світу: глобальну, етнічну, субкультурну та індивідуальну. З'ясовано, що респонденти загалом є носіями глобальної картини світу, що формують ся під впливом освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти. Виявлено індивідуальні особливості картини світу залежно від спеціальності. Вказано, що асимілюючи всі види картин світу молода людина створює власну, унікальну, або суб'єктивну картину світу.

Ключові слова: картина світу, педагогічні заклади вищої освіти, спеціальність, глобальна картина світу, етнічна картина світу, субкультурна картина світу, індивідуальна картина світу, когнітивний аспект.

The publication outlines the peculiarities of the world-view components of the students of higher educational institutions. It has been mentioned that a person is an owner of a world-view that regulates human life in the unity of three components: cognitive, affective and conative. The types of world-view have been outlined: global, ethnic, subcultural and individual. It has been ascertained that all respondents in general have a global world-view which is formed under the influence of the educational process in pedagogical institutions of higher education. It has been proved that the world-view individual peculiarities depend on the specialty; assimilating all the kinds of world-view a personality creates unique or subjective world-view.

Key words: world-view, pedagogical establishments of higher education, specialty, global world-view, ethnic world-view, subcultural world-view, individual world-view, cognitive aspect.

Особистість контактує зі світом, який відкритий перед нею у чотирьох вимірах. Він має ширину, висоту, глибину і часові координати. Проте вчені зауважують, що існує п'ятий, не менш важливий вимір, "сміслові поле", тобто система значень, яка сприяє усвідомленню важливості людського існування. Орієнтація в світі неможлива, якщо особистість не має запасу значимих для неї понять або цінностей, які сформував соціум, а також тих, які вона акумулювала для себе сама. Цей п'ятий вимір і є картиною світу, яка необхідна особистості для усвідомлення своєї життєдіяльності [2, с. 3]. Тільки створивши для себе посередника між об'єктивною реальністю і результатом сприймання, що функціонує у вигляді призми, яка "фокусує" увагу на одні її елементи і змушує повністю нехтувати іншими, людина може успішно взаємодіяти з навколишнім. Для носія картини світу надзвичайно важливою є її цілісність і несуперечливість. –Хочеться доповнити цю думку, цитуючи відомого вченого А. Енштейна: "Людина прагне будь-яким адекватним способом створити собі просту та зрозумілу картину світу для того, щоб певною мірою спробувати змінити цей світ" [1, с. 39].

В. Жидков і К. Соколов у своїй праці "Мистецтво і соціокультурна стратифікація суспільства" зазначають, що людина сприймає світ "не об'єктивно", а через "координатну сітку", в якій запрограмовані певні аксіологічні основи, що диктують людині оцінки фактів навколишньої дійсності. Окрім того, зазначають науковці, об'єктивність доволі дискусійна. Це стосується не лише фактів повсякденного життя, а і наукового пізнання світу. Якщо людина не може сприймати дійсність об'єктивно, то це означає, що вона живе у вигаданому світі [3]. Що для оптиміста є благом, бо він вважає світ таким, дивлячись на нього крізь "рожеві окуляри", те для песиміста є нещастям, бо він носить "сірі окуляри". А для сліпої чи глухої людини світ чорний чи німий, бо вона взагалі сприймає світ інакше. Людина – не лише носій картини світу, людина – це її картина. Зміни та низки життєвих перепетій, що відбуваються з нею впродовж усього життя, трансформації реалій буття, вносять свої корективи, змінюючи наповнення структурних компонентів її картини світу. Якщо змінити картину світу, то людина стає іншою. Незважаючи на те, що картина світу може бути модифікованою, вона є стійкою системою зв'язків людини зі світом, що дозволяє їй зберігати цілісність. Л. Вінгенштайн у "Логіко-філософському трактаті" зазначав, що картина світу – не статичне, а динамічне утворення, тому, що вона, по-перше, відображає світ наповнений подіями, а, по-друге, людина, обмірковуючи їх, додає картині певної динаміки. Тому, не лише сукупність подій в житті людини і думки про них є тією єдністю, яка стає картиною світу. Картина світу, писав філософ, суб'єктивна, тобто вона може відповідати чи не відповідати дійсності. Але, згідно з твердженнями вченого, не існує єдиної правильної чи істинної картини світу [4]. Не можна впевнено стверджувати правильність, істинність картина світу чи ні.

Підсумовуючи вищесказане, варто зауважити, що картина світу – це суб'єктивне психічне утворення, що містить інформацію про час та простір, систему людських цінностей, правила міжособистісних стосунків, поведінки, формули світового порядку. Послугуючись такими даними, особистість живе та діє в світі, який сама для себе створила. Без такої "координаційної сітки" навколишня дійсність стала б для людини хаотичною.

В науковій літературі зазначається, що картина світу регулює життєдіяльність людини, сприяє розумінню того, як влаштований світ в єдності трьох компонентів: когнітивного (усвідомлення закономірностей світу в єдності чотирьох світів: природи, культури, інших людей та власного "Я"), афективного (усвідомлення власного ставлення до світу) і конативного (здатність регулювання власну поведінку згідно з світорозумінням та ставленням до світу) [6].

Не має сумнівів, що у кожної людини є своя індивідуальна картина світу. Проте можна із впевненістю говорити про наявність глобальної картини світу, яка притаманна

всьому людству, бо містить інформацію про його цінності та ціннісні пізнавальні (когнітивні) орієнтації, які детермінують, спрямовують та структурують поведінку людей. На основі таких уявлень та знань кожна культура вибудовує власну картину світу, яка відображає уявлення етносу про те, як влаштований світ. Когнітивні аспекти картини світу тісно пов'язані із закріпленими в культурі ціннісними уявленнями, які є "фактично невисловлюваними, внутрішньовластивими формами виразу розуміння та втілення представниками етнічної спільноти правил життєдіяльності, обумовлених соціальними і "надприродними силами". Р. Редфілд писав, що жодна людина не в змозі утримати в своїй свідомості всього, що вона знає і відчуває про світ, але в той же час мисляча людина може описати власну етнічну картину так, як дослідник добре її зрозуміє [7].

В межах одного етносу формуються певні соціальні спільноти, об'єднані діяльністю, смаками, статусом, гендерною приналежністю чи місцем проживання. У них вибудовується спільна картина світу, характерна лише їм, яку називають субкультурною [6].

Асимілюючи всі види картин світу, особистість вибудовує свою власну – індивідуальну картину світу.

Метою дослідження є виявлення сутності субкультурної складової картини світу, а також характеристика її виявів. Молоді люди юнацького віку, які навчаються в педагогічних закладах вищої освіти, вивчаючи навчальні дисципліни психолого-педагогічного спрямування, що сприяє становленню субкультурної картини світу. Проте, студенти, що навчаються на різних спеціальностях, акумулюють знання зі своїх фахових предметів, тобто різні групи студентів сприймають соціальну реальність через різноманітні контексти. Таким чином, предметом нашого дослідження виступає спільна складова картини світу студентів педагогічного закладу вищої освіти як конструктивний і структурований феномен, що пов'язує особистість із студентською педагогічною спільнотою, а також із групою, до якої вона належить. Перед нами постає низка завдань: 1) аналіз та узагальнення наявних в науковій літературі досліджень, спрямованих на вивчення картини світу особистості; 2) обґрунтування методики дослідження особливостей картин світу студентів різних педагогічних спеціальностей Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка; 3) аналіз отриманих результатів.

Картину світу досліджують вчені різних наукових шкіл, які різнобічно обґрунтовують це поняття в науковій літературі. На сьогодні досліджено особливості, зміст, структуру картини світу, роль емоційного компонента, механізми її формування, функції та зв'язок з іншими категоріями. Проте картина світу особистості на різних етапах онтогенезу досліджена недостатньо. Окремі наукові розвідки присвячені проблемі з'ясування сутності поняття "дитяча картина світу" (В. Абраменкова, М. Осоріна, Є. Сапогова), аспектам її формування (Т. Комарова, Л. Компанцева, З. Лиштван, Р. Чумічева) та особливостям становлення (Р. Буре, Н. Виноградова, Р. Жуковська, О. Князева), етнопсихологічним особливостям (І. Маякова), становленню внутрішньої картини світу (Т. Піроженко, С. Ладивір, О. Вовчик-Блакитна) та діагностиці її сформованості (Л. Шелестова). Є напрацювання щодо психологічних особливостей сприйняття картини світу у підлітковому віці (В. Січка) та механізмів впорядкування картини світу на цьому етапі онтогенезу (В. Лунькова). Проте, картина світу особистості у юнацькому віці досліджена фрагментарно.

Для реалізації психологічних досліджень картини світу в сучасній психологічній науці напрацьовано певні методи та механізми. Так, серед них: метод контент-аналізу текстів, метод особистісного семантичного диференціалу (Ч. Осург), комбінування цих методів, метод репертуарних та рангових решіток (Дж. Келі), багатомірне шкалювання (А. Варанов), об'ємного стимульного матеріалу, проективна методика граничних смислів (МГС) Д. Леонтьєва, вербально-критеріально орієнтований проективний тест Г. Берулави (ВТОС); проективна методика "Тест світу" (World Test) М. Ловенфельда,

діагностика індивідуальної картини світу особистості засобами психосемантичних методів О. Улибіної,

Серед інших методик назвемо ті, які піддаються модифікації: вербально-критеріально-орієнтований проєктивний тест (Г. Берулава (ВТОС)), графічна малюнково-проєктивна методика “Картина світу” (Є. Романова та О. Потемкіна), метод бесіди (Л. Кононко, В. Русквич), методики доповнення (А. Пейн), метод кейс-стаді (Case Study).

У лінгвістичних дослідженнях існують способи аналізу фрагментів картин світу представників різних культур та носіїв різних мов за допомогою концептуальних метафор [5].

Як бачимо з короткого огляду методик вивчення картини світу особистості, велика увага приділяється вербальним характеристикам уявлень про світ.

З метою виявлення особливостей складових картини світу студентської молоді було обрано комплекс методик, серед яких: попередні бесіди зі студентами, психологічне есе, метод спостереження, анкетування. Комплекс методів дозволить отримати інформацію за допомогою аналізу відповідей на низку запитань, які дають змогу зібрати інформацію про уявлення молодих людей про світ, в якому вони живуть.

До дослідження були залучені групи студентів I-II курсів Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, які оволодівають фахом з музичного мистецтва, філології, біології, дошкільної освіти (по 20 осіб з кожної спеціальності віком від 17 до 19 років (середній вік респондентів – 18 років)). Не будемо акцентувати увагу на гендерних відмінностях, оскільки у педагогічних закладах вищої освіти навчаються здебільшого дівчата. Процес дослідження умовно був поділений на три етапи:

- на першому етапі – зустріч з респондентами та попередня бесіда. З’ясовувались обставини життя студентів, характеристика їх перебування в товаристві однолітків, їх інтереси;
- на другому етапі здійснювалось написання психологічного есе на тему: “Щоб ти розповів про свій світ мешканцю іншої планети”;
- на третьому етапі було проведено контент-аналіз отриманих есе.

Проведення контент-аналізу дало можливість визначити низку особливостей, характерних для уявлень молодих людей про світ, в якому вони живуть залежно від спеціальності. Результати дослідження представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Основні поняття, виокремлені студентами в психологічних есе
(когнітивний аспект)**

Спеціальності	Музичне мистецтво	Філологія	Біологія	Дошкільна освіта
Основні поняття				
Земна куля	10	12	19	10
Гори	16	10	18	14
Водойми (річка, озеро, море, океан)	2	2	17	6
Фауна та флора	8	11	20	10
Людина	10	18	16	16
Сім'я	10	9	12	20

Навчальний заклад	17	18	18	18
Гаджети	15	19	13	12
Навчальні заняття	19	18	18	18
Навчальні аудиторії	17	18	19	17
Бали успішності	6	5	15	6
Музика	19	13	6	7
Нова термінологія	0	9	0	0
Подорожі	4	20	3	3
Самостійна робота	10	14	10	17
Стипендія	8	9	8	5

Про спрямованість інтересів молодих людей свідчить те, якій тематиці вони надали перевагу, які об'єкти і явища згадують, на яких акцентують увагу, що включають у поняття "Світ".

У психологічних есе знайшла вияв просторова локалізація картини світу. Описуючи "Світ", 85% опитаних згадують земну кулю, географічні терміни та поняття. Значна кількість респондентів описують гори, що зумовлено географічним розміщенням міста, в якому вони навчаються.

В описі світу виявлені спільні особливості для студентів усіх опитаних спеціальностей. Респонденти називають навчальний заклад центром свого світу. "Мій світ – академія. Я приходжу із занять і одразу виконую домашнє завдання" – пишуть студенти. Для них важливе вчасне виконання завдань, отримання високих балів успішності. У декількох есе зазначено, що позиція у рейтингу визначить особливості світу, в якому вони будуть жити наступний семестр. Серед часто згадуваних усіма студентами понять є музика, гаджети (ноутбуки, плеєри, електронні книги, мобільні телефони), навчальне приладдя.

Проте, можемо спостерігати деякі відмінності когнітивного аспекту картини світу в залежності від спеціальностей. Тобто субкультурна картина світу молодих людей містить глибший пласт, який закладається фахом. Студенти, що вивчають дисципліни мистецького спрямування найчастіше використовують слова "музика", "ноти", назви музичних інструментів та музичних гуртів. "Мій світ – музика" – було зазначено в одному з есе. Усі з опитані студенти-філологи описували місця, в яких мріють побувати і ті, в які вже вдалось відвідати. Подорожі – важливий фактор побудови їх внутрішнього світу. "Якби не місця, які побачив, я не був би тією людиною, якою сьогодні є. А ті, які я ще побачу, створять інший мій світ..." – було зазначено у творчій роботі. Лише ця група респондентів згадує поняття "слово", як засіб експлікації світу. Молоді люди, що оволодівають фахом вчителя біології доволі багато часу приділяли докладним описам земної кулі, фауни та флори. Хоча половина респондентів не уявляє свого світу без сім'ї та друзів, майбутні фахівці з дошкільної освіти, на відмінну від інших груп опитаних, назвали сім'ю, в якій живуть зараз і ту, яку б хотіли створити, найважливішим елементом світу.

Висновки.

- Особистість є носієм особливої "координативної сітки", тобто суб'єктивного психічного утворення, названого в науці картиною світу. Вона сформована із уявлень, знань про час та простір, людські цінності, правила міжособистісних відносин та поведінки. Картина світу сприяє успішній адаптації в реальному світі, оскільки крізь закодовані у ній цінності людина взаємодіє з навколишнім. Без картини світу людина б

розгубилась, не змогла б знайти своє місце в житті, бо навколишня дійсність стала б для неї хаосом. Картина світу регулює життя людини в єдності трьох компонентів: когнітивного, афективного та конативного.

- У наукових працях описано різні види картин світу: глобальної, етнічної, субкультурної та індивідуальної картин світу. Дослідження виявив субкультурної картини світу студентської молоді дозволило розкрити особливості когнітивних моделей картин світу залежно від педагогічної спеціальності;

- з'ясовано, що респонденти загалом є носіями глобальної картини світу, що формуються під впливом освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти. Навчальний заклад стає основою конструювання унікального інтерсуб'єктивного світу, який є "спільним", "своїм" для представників усіх опитаних груп.

- Асимілюючи всі види картин світу молода людина створює власну, унікальну, або суб'єктивну картину світу. Вона наповнена смислами, які і визначають, що варто поцінувати, а чим можна нехтувати.

- Виявлено індивідуальні особливості картини світу залежно від спеціальності. Картина світу студентів наповнена елементами накопичених знань про світ крізь призму предметів, які вони вивчають. Так, для студентів мистецької спеціальності світ відкривається крізь контекст музики, тому більшість респондентів говорили про музичні інструменти, мелодії; для майбутніх фахівців з дошкільної освіти центральною є тема сім'ї. Біологи надають перевагу описам Землі, географічним поняттям, фауні та флорі, а філологи зазначають, що лише слова зможуть якнайкраще передати особливості їх світу. Тема подорожі для них надзвичайно цікава, оскільки майже всі мріють відвідати країни, мову яких вивчають.

- Перспективи подальших досліджень вбачаємо у виокремленні етнічної складової картини світу студентської молоді, розробці критеріїв та показників її сформованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х тт. / Альберт Эйнштейн – М. : Наука, 1965-1967. – Т. 4. – Статьи, рецензии, письма. Эволюция физики. – М. : Наука, 1967. – 600 с.

2. Жидков В. С. Искусство и картина мира / В. С. Жидков, К. Б. Соколов. –СПб. : Алетейя, 2003. – 246 с.

3. Жидков В., Соколов К. Искусство и социокультурная стратификация общества [Электронный ресурс] // Культура. – М., 2005. – № 3. – Режим доступа : www.narcom.ru/ideas/common/65.html (дата обращения: 15.07.2014).

4. Людвіг Вітгенштайн. Tractatus Logico-Philosophicus; Філософські дослідження. / Пер. Євгена Поповича. – Київ : Основи, 1995. / Ридингер О. И. Концептуальная метафора как фрагмент картины мира (Электронный Вестник ЦППК ФЛ) [Электронный ресурс] // Филология. — 2006. – № 2. – Режим доступа к журналу : <http://evcppk.ru/article.php?id=43>.

5. Шелестова Л. До питання діагностики сформованості картини світу дітей старшого дошкільного віку / Л. Шелестова // Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. – 2013. – Вип. 29. – С. 123-129. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2013_29_27

6. Етнічний довідник [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ethnography.national.org.ua/glossary/k.html>



УДК 378.044:[004.77:37]

Олександр Омельчук

ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Розглянуто здійснення самостійної роботи студентів ВНЗ на основі використання електронних навчально-методичних комплексів як складової інформаційного освітнього середовища навчального закладу, переваги та недоліки його використання в навчальному процесі. Запропоновано структуру та зміст електронного навчально-методичного комплексу з навчальної дисципліни “Методика профільного навчання” як одного із ефективних засобів реалізації самостійної роботи у фаховій підготовці вчителів технологій.

Ключові слова: самостійна робота, електронний навчально-методичний комплекс, інформаційне освітнє середовище, навчальний процес.

The implementation of students' independent work at the basis of usage the electronic educational and methodical complexes as a part of information educational environment of the University, the advantages and disadvantages of its usage in studying process are examined in the article. The purpose of the article is opening of structure and content of electronic educational methodical complex of educational discipline “Methodology of profile education” as one of facilities of realization independent work in the professional training of technology teachers is proposed.

Key words: independent work, electronic educational and methodical complex, information educational environment, educational process.

Швидкі постійні оновлення інформаційних технологій у різних галузях виробництва потребують нових зусиль педагогів профільної освіти. Займаючись сучасною професійною підготовкою студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання і технології) і інших, педагоги повинні не тільки наділяти знаннями, вміннями та навичками, а й формувати у вихованців потребу до постійного самостійного росту, до підвищення рівня професіоналізму та навчання упродовж життя на основі інформаційних засобів навчання.

Однією зі складових успішного оволодіння педагогічною професією є вміння студентів-магістрантів займатися самостійною роботою, яка дає широкі можливості для самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. Головною метою ефективною і результативною самостійної роботи є стимулювання професійного інтересу студентів-магістрантів через зміст, форми, способи самостійної діяльності студентів, безпосередньо забезпечуючи їх професійно орієнтованою інформацією.

З цією метою важливим є створення належної інформаційно-методичної бази, котра має включати як традиційні засоби, так і засоби ІКТ, що надають нові можливості для здійснення та контролю самостійної роботи студентів [1, с. 13]. Одним із таких напрямків у підготовці методичних матеріалів для самостійної роботи майбутніх учителів технологій є створення електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК).

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що деякі дидактичні та методичні аспекти розробки електронних навчально-методичних комплексів та їх впровадження у

навчальний процес підготовки фахівців різних галузей є предметом дослідження ряду авторів: Р. Гуревича, І. Галагана, М. Кадемії, М. Дольме та ін.

Однак не зважаючи на значний дидактичний потенціал електронного навчально-методичного комплексу (ЕНМК), даний освітній ресурс недостатньо використовується саме під час самостійної роботи студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання і технології).

Мета статті полягає в розгляді актуальності здійснення самостійної роботи студентів з дисципліни “Методика профільного навчання” на основі електронного навчально-методичного комплексу.

Web-портали здійснюють широкі можливості для використання сучасних методів навчання та забезпечують організаційно-педагогічні умови для реалізації самостійної роботи з використанням електронного навчання на основі (ЕНМК).

Самостійна навчальна робота – різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності студентів, що здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданнями викладача, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі [3, с. 297].

Здійснення самостійної роботи студентами другого (магістерського) рівня вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання і технології), її зміст та ефективність досліджувались нами за допомогою анкетування серед студентів денної та заочної форми.

Як свідчать результати опитування, студенти другого (магістерського) рівня вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання і технології), недостатньо відвідують читальні зали бібліотеки академії. Основним джерелом їхньої самостійної роботи є послуги Інтернет та навчання з використанням електронно-освітнього ресурсу.

Електронний освітній ресурс – це програмно-методичний навчальний комплекс, відповідний типовій навчальній програмі і котрий забезпечує можливість студенту самостійно або за допомогою викладача освоїти навчальну курс або його розділ. Такий продукт створюється із вбудованою структурою, словниками, можливостями тощо.

Виділяють такі принципово важливі напрямки використання ЕОР в навчально-виховному процесі в освітній галузі “Технології”:

- джерело навчальної інформації;
- інструмент при освоєнні навчального матеріалу;
- мотиваційний інструмент при організації навчально-пізнавальної діяльності;
- об’єктивний засіб здійснення контролю, самоконтролю, рівня засвоєння навчального матеріалу;
- інструмент для створення творчих проектів;
- ефективний засіб при проведенні самостійної роботи;
- інструменту при проведенні віртуальних екскурсій [4, с. 98].

Виходячи з вищенаведеного, зазначимо, що електронний навчально-методичний комплекс (ЕНМК) – це електронний освітній ресурс, призначений для викладення структурованого навчального матеріалу певної навчальної дисципліни.

Крім того, використання саме електронних навчально-методичних комплексів у професійній підготовці майбутніх вчителів технологій, на думку І. М. Галагана, дозволяє:

- постійно вдосконалювати зміст навчальних дисциплін, вносити зміни в традиційну методику навчання дисциплін;
- підвищувати швидкість оволодіння студентами знаннями, за рахунок особливого структурування навчальної інформації;
- реалізувати позитивну мотивацію навчання, що сприяє особистісному розвитку студентів за рахунок збільшення частки самостійної, дослідницької роботи;

– формувати пізнавальний інтерес та професійну мотивацію студентів за рахунок оволодіння ними новими засобами, прийомами роботи з ІКТ, тим самим, створюючи умови для якісної професійної підготовки студентів;

– розширювати доступ до додаткових інформаційних матеріалів за допомогою роботи в освітніх мережах, мережі Інтернет тощо [2, с. 187].

“Науковець М. Дольме вказує на те, що електронний навчально-методичний комплекс дозволяє не тільки максимально використовувати всі наявні можливості для засвоєння інформації, систематизувати наукові відомості, оперативно закріплювати отримані знання на практиці, а й забезпечувати системний підхід до дидактичного процесу, висвітлювати досліджувані питання з різних сторін, формувати універсальні навчальні дії студентів і підвищувати їх методичну компетентність” [4, с. 100].

З урахуванням цього перевагами використання ЕНМК є :

– різноманітність форм подання інформації;

– диференціація навчання, яка полягає в поділі завдань за рівнями складності, врахування індивідуальних особливостей студентів;

– інтенсифікація самостійної роботи, яка полягає в посиленні діяльності самонавчання, самоконтролю, самооцінки студента;

– підвищення мотивації, зацікавленості і пізнавальної активності за рахунок різноманітних форм роботи, можливості включення ігрового моменту і використання різноманітних форм представлення інформації;

– своєчасна та об’єктивна оцінка результатів діяльності студентів [7, с. 369].

Інформаційно-комунікативні технології спрямовані на те, щоб посилити інтерес до навчання, привчити студента працювати самостійно, бути компетентним і мобільним, адаптуватися до вимог сучасного суспільства. Завдяки ІКТ для студентів відкривається доступ до самоосвіти, нетрадиційного здобуття знань із джерел інформаційного простору, розширюються можливості для творчості, неординарного підходу до вирішення виробничих ситуацій. Це не просто засоби навчання, а й якісно нові технології в підготовці конкурентоспроможних фахівців, у переході від початкового до вищого рівнів самостійності.

Із метою максимального наповнення занять навчальним матеріалом в організації самостійної роботи студентів, перед педагогічними працівниками стоїть низка завдань, зокрема – створення електронного навчально-методичного посібника як носія наукового змісту навчальної дисципліни, що відповідає вимогам професійної підготовки майбутніх фахівців [5, с. 119].

Адже сучасні студенти-магістранти відносяться до електронного покоління, для них стало нормою використання електронної інформації в інтернеті, соціальних мережах. Слід зазначити, що більшість магістрантів позитивно ставляться до новітніх інформаційних технологій навчання, вбачаючи можливість самостійного навчання, самовдосконалення, створення кар’єри, а більше всього дозволяє їм швидко та й дешево одержувати знання.

З цією метою нами на платформі Moodle створено (ЕНМК) з дисципліни “Методика профільного навчання” для студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання і технології).

Назва Moodle – скорочення від Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, (вимовляється “Мудл”), що перекладається як модульне об’єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище. Moodle часто називають також платформою для навчання, яка надає викладачам, учням та адміністраторам дуже розвинутий набір інструментів для комп’ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного. Moodle можна використовувати в навчанні як у комп’ютерних класах навчального закладу, так і для самостійної роботи вдома [6, с. 64]. Крім того, як зазначають автори [6, с. 64] саме застосування електронного навчально-методичного посібника значно полегшує організацію самостійної роботи студентів.

Основними структурними компонентами створеного електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни “Методика профільного навчання” для студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання і технології) стали:

- анотація дисципліни;
- робоча навчальна програма дисципліни;
- тексти лекцій.
- завдання для проведення практичних занять;
- завдання для проведення лабораторних занять;
- методичні вказівки для самостійної роботи студентів з дисципліни;
- контрольні завдання (ККР, питання до іспиту);
- завдання для індивідуальної роботи студентів і методичні вказівки до їх виконання;

Системність і структурованість ЕНМК дозволила оптимізувати роботу з вивчення навчальної дисципліни “Методика профільного навчання”, реалізувати здійснення самостійної роботи та підготовки магістрів. Адже зміни, які відбуваються в змісті загальної середньої та професійно-технічної освіти, трудового навчання, реформування загальноосвітньої школи, запровадження профілізації у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів зумовлюють необхідність оперативного вжиття заходів щодо вироблення нової методології методичної підготовки майбутніх учителів технологій, викладачів та майстрів профільного навчання, створення відповідного науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу на основі (ЕНМК) у вищих навчальних закладах.

ЕНМК можна визначити як сукупність дидактичних засобів навчання, навчальних програм і засобів телекомунікації, покликаних керувати самостійною роботою студента у процесі вивчення навчальної дисципліни “Методики профільного навчання”.

Цілями створення й використання електронного навчально-методичного комплексу з дисципліни “Методика профільного навчання” були:

- підтримка і розвиток основного навчального процесу та дистанційних технологій безперервної освіти;
- забезпечення оснащеності навчального процесу навчально-методичними матеріалами, що поліпшують якість підготовки майбутніх педагогів;
- забезпечення методичної підтримки самостійної роботи студентів;
- систематизація навчального матеріалу з дисципліни.

Отже, навчально-методичний комплекс з дисципліни “Методика профільного навчання” необхідний для самостійної роботи студентів, адже він дозволяє організувати плануючу, пізнавальну, організаційну і методично спрямовану діяльність студентів-магістрантів, орієнтовану на досягнення результату: володіння навчальною дисципліною “Методика профільного навчання”, котра здійснюється студентами-магістрантами самостійно без прямої підтримки викладача за умов підтримки її на основі інформаційних технологій.

Подальші наукові пошуки вважаємо за доцільне зосередити організації процесу розробки електронних навчальних посібників для майбутніх учителів технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бадюк Ю. В. Електронні навчально-методичні комплекси для реалізації самостійної роботи студентів в умовах інформаційного освітнього середовища / Ю. В. Бадюк / Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 130. – С. 13–15.
2. Галаган І. М. Реалізація педагогічної взаємодії у середовищі електронних навчально-методичних комплексів при вивченні фахових дисциплін / І. М. Галаган // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2015. – Вип. 18. – С. 184–191.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

4. Дольме М. Електронні освітні ресурси як складова електронного навчально-методичного комплексу в підготовці майбутніх учителів технологій / М. Дольме // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – Вип. 52. – 2015. – С. 97–102.

5. Кузнецова О. В. Специфіка організації самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі / О. В. Кузнецова // Наукові записки кафедри педагогіки. – 2014. – Вип. 36. – С. 115–121.

6. Ломакович А. М. Впровадження модульного об'єктно-орієнтованого динамічного навчального середовища moodle в освітній процес вищої школи / А. М. Ломакович, Н. В. Бабій, О. А. Фурман // Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка // [за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є.]. – Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. – Вип. 7. □– С. 63–72.

7. Татаринцев А. И. Электронный учебно-методический комплекс как компонент информационно-образовательной среды педагогического вуза [Текст] / А. И. Татаринцев // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012 – С. 367–370.



УДК 674.055

Леонід Пашинський

МЕТОДИКА РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧІ ПРО РОЗМІЩЕННЯ ФЕРЗІВ НА ШАХОВІЙ ДОШЦІ

У статті розглядається задача про розташування n ферзів на шаховій дошці розміром $n \times n$ клітин за умови, що ні один ферзь не загрожує іншому. Отримані результати з дослідження ста варіантів, пропонується класифікація рішень для n передбачається тип рішень при $n=1000$ і більше.

Ключові слова: шахи, ферзь, задача, розташування, типи, варіанти рішень.

The task of location of n queens is investigated on a chess-board on condition that they do not threaten to each other. Got classification of decisions, examples of decisions are made for some values of number of n .

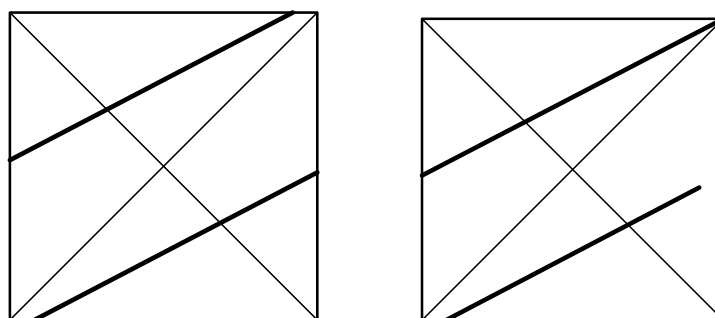
Keywords: chess, queen, task, location, types, solution options.

Умова задачі. На шаховій дошці, горизонталі і вертикалі якої мають по n клітинок, тобто дошка має всього n^2 клітинок, розмістити n ферзів таким чином, щоб вони не загрозували один одному.

Розглянуто 99 варіантів задачі для різних значень n (від 3 до 99) і графічним методом отримано розв'язки задачі. Зроблено відповідні висновки і запропонована класифікація і методика отримання розв'язків.

Класифікація розв'язків

(Жирними лініями показані ряди розташування ферзів)



Розташування

А-2 - симетричне

А-1 - несиметричне

Рис. 1. Тип А. Ферзі розташовані двома паралельними рядами

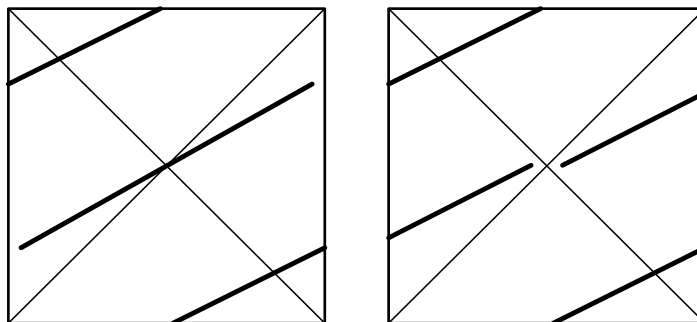


Рис. 2. Тип В. Ферзі розташовані трьома паралельними рядами. Половинки середнього ряду можуть бути паралельно зміщеними

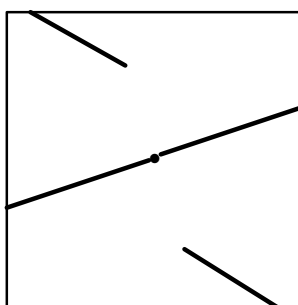


Рис. 3. Тип С. Ферзі розташовані непаралельними зміщеними рядами

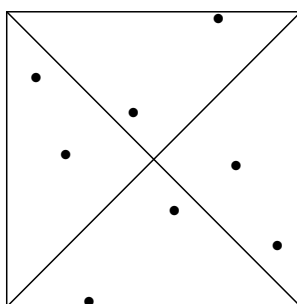
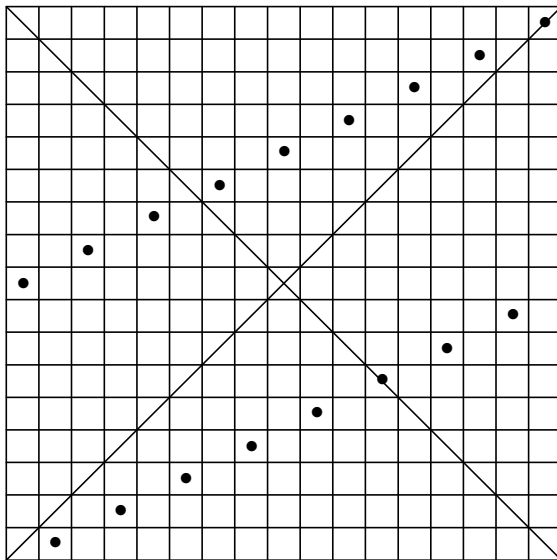
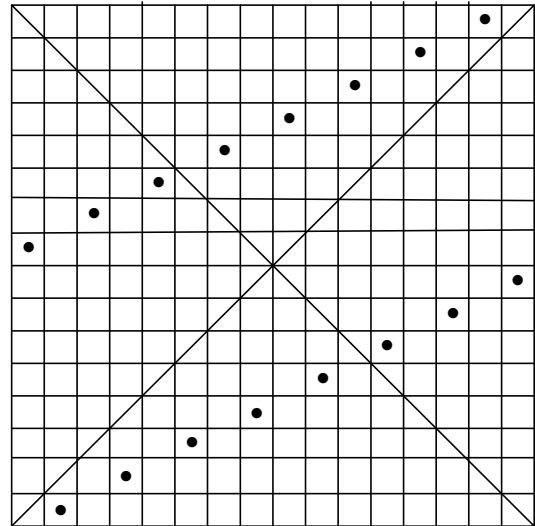


Рис. 4. Тип Х. Ферзі розташовані хаотично, але має місце центральна симетрія В окремих випадках можливе поєднання типів А, В, С з типом Х.

Якщо не вдається побудувати розв'язок за типом А, В, С, то доводиться маніпулювати, переміщуючи ферзі, що знаходяться під боєм, переважно на клітині ПБ, зберігаючи симетрію їх розташування, і тоді виникає розташування типу Х або комбіноване поєднання типів А+Х, В+Х, С+Х.

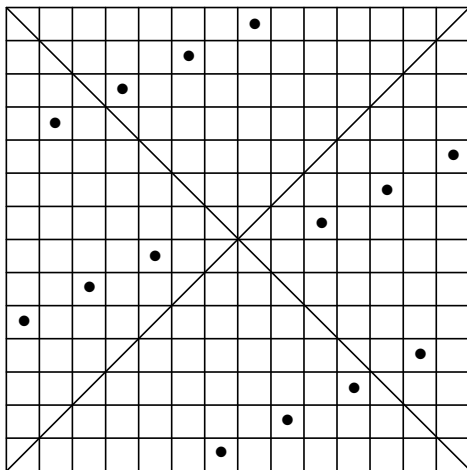


n = 17 Тип А - 1

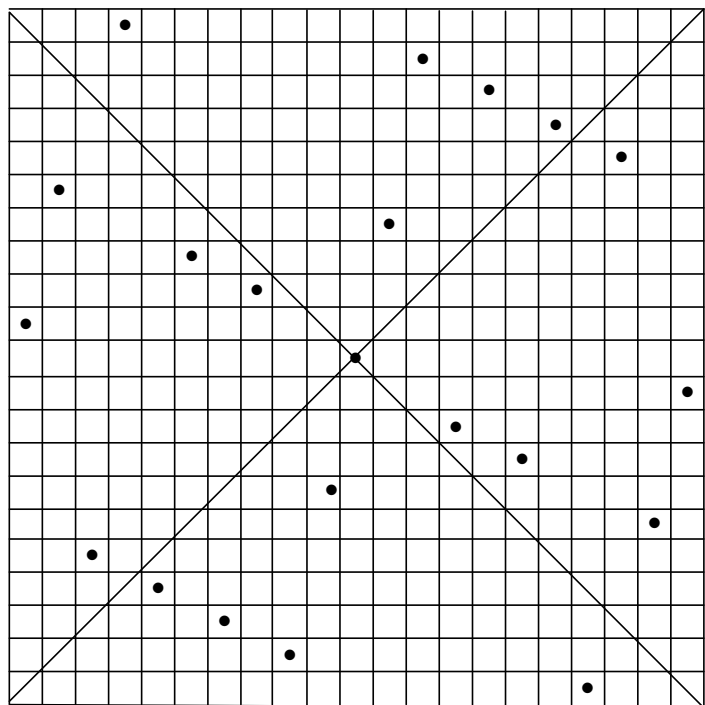


n = 16 Тип А - 2

Рис. 5. Приклади розташування ферзів типу А (несиметричне А-1 і симетричне А-2)



n = 14 Тип В



n = 21 Тип В + X

Рис. 6. Приклади розташування ферзів типу В і типу В+X

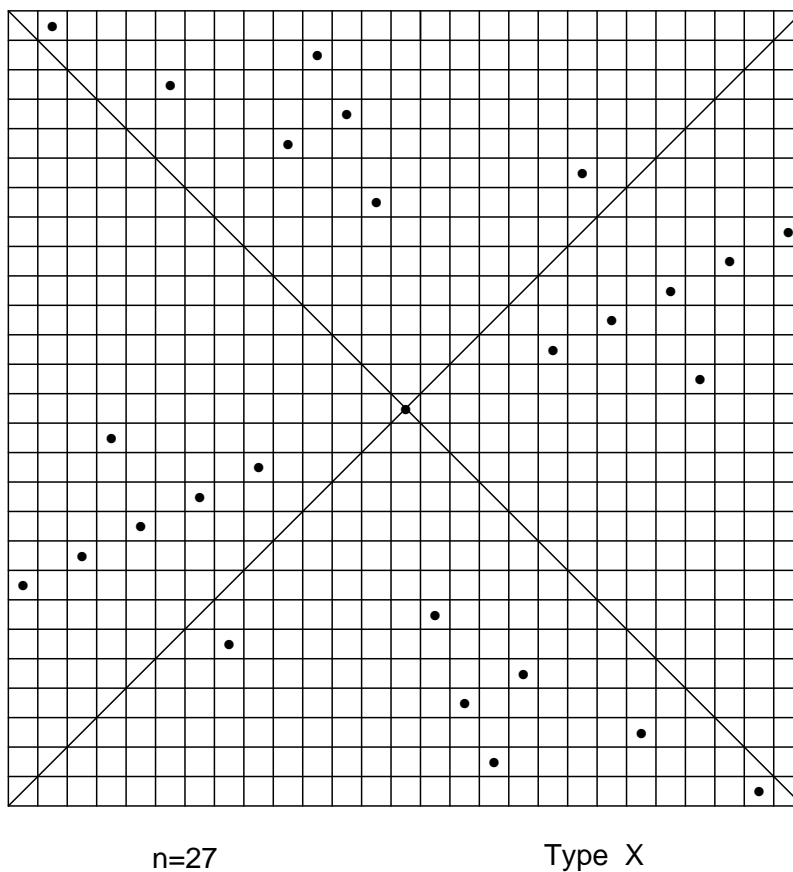


Рис. 7. Хаотичне (але симетричне) розташування ферзів типу X

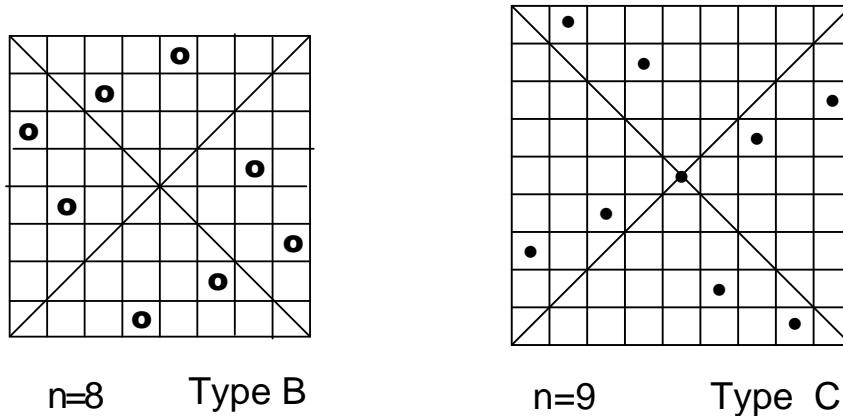
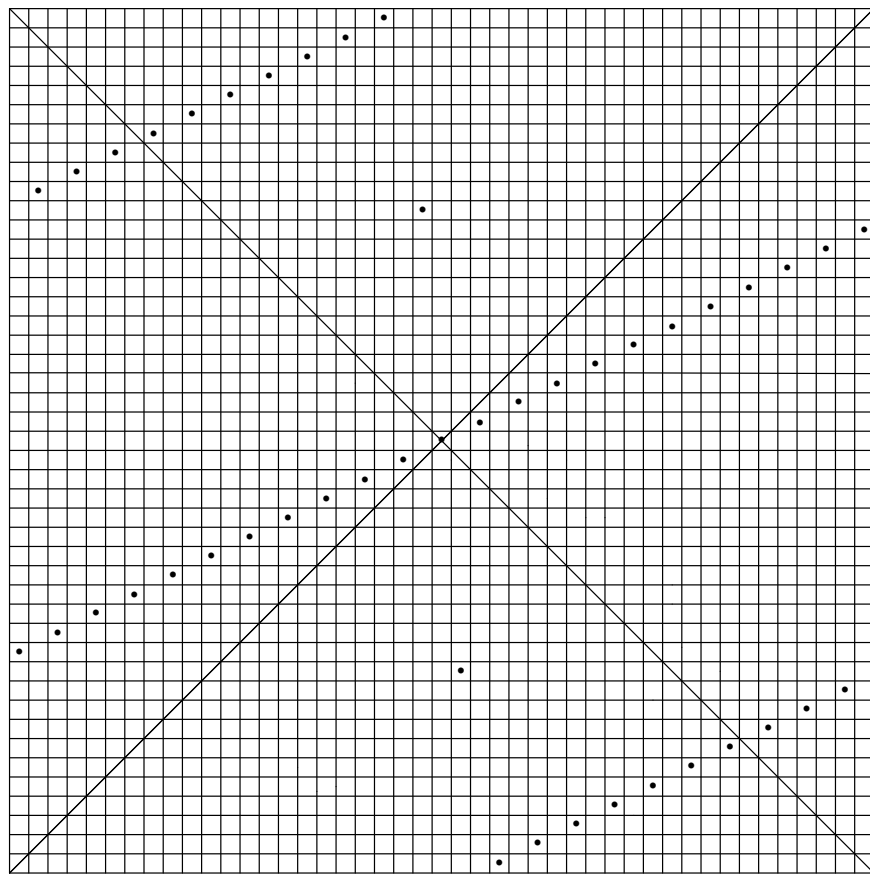


Рис. 8. Приклади розташування ферзів типу B і типу C

Для визначення закономірностей в розташуванні ферзів залежно від значень n поєднаємо їх розташування на одній схемі шахових дощок. Щоб уникнути накладання, доведеться розглядати окремо для різних значень n : Рис. 10. (5 і 7); Рис. 11. (9; 11; 13); Рис. 12. (13; 15; 17; 19); Рис. 13. (19; 21; 23; 25; 27; 29); Рис. 14. (29; 31; 33; 35; 37; 39; 41; 43; 45; 47).



n=45

Type B+X

Рис. 9. Приклад розташування ферзів типу В+Х (один із найпростіших випадків)

Рис. 10. Позначення ферзів для різних значень n : 5 - □; 7 - •. Для визначення розташування при $n = 7$ треба відкинути всі позначки □, залишити тільки позначки •, отримаємо тип А-1. Відрізавши ліву вертикаль і нижню горизонталь з одним ферзем у лівому нижньому кутку, будемо мати тип А-2 для $n = 6$. Щоб визначити розташування для $n = 5$, треба відкинути частину дошки між числами 5 – 7 і всі позначки •, залишити тільки позначки □, у цьому випадку також будемо мати тип А-1.

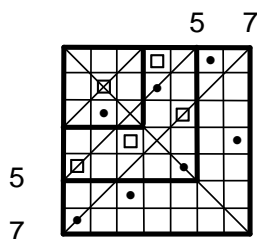


Рис. 10
Схеми розташування ферзів у залежності від значень числа n

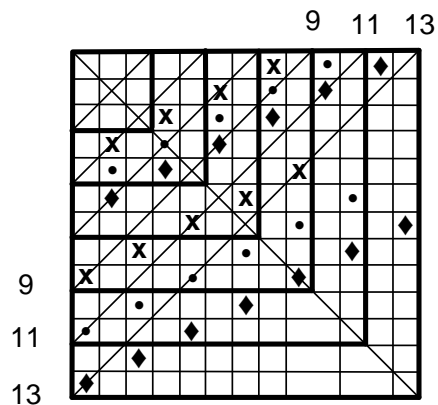


Рис. 11

Рис. 11. Позначення ферзів на схемі для різних значень n : $9 - x$; $11 - \bullet$; $13 - \blacklozenge$. При $n = 9$ відкидаємо частину дошки між числами 9-13 і всі позначки \blacklozenge та \bullet . Як бачимо, ферзі x знаходяться під діагональним боєм (ДБ), тобто наведені на схемі розташування не буде рішенням задачі. При $n = 11$ залишимо тільки позначки \bullet , відкинувши частину дошки між 11-13, отримаємо розташування А-1. Відрізавши ліву вертикаль і нижню горизонталь з одним ферзем у лівому нижньому кутку, будемо мати тип А-2 для $n = 10$. Аналогічно діємо при $n = 13$, залишивши тільки позначки \blacklozenge , отримаємо тип А-1. Відрізавши ліву вертикаль і нижню горизонталь з одним ферзем у лівому нижньому кутку, будемо мати тип А-2 для $n = 12$.

Приведене на схемі (Рис. 11) розташування ферзів не дає рішення задачі і для $n = 8$, в чому можна легко переконатися, виконавши відповідні побудови типу А-1 і А-2. У цьому випадку можна отримати рішення типу В (Рис. 8).

Значно складніше отримати рішення для $n = 9$. У цьому випадку доводиться маніпулювати, щоб отримати рішення типу С (Рис. 8) або якісь інші.

На Рис. 12 прийняті такі позначення ферзів для різних значень n :

$13 - \blacklozenge$; $15 - x$; $17 - \blacksquare$; $19 - \bullet$. Діючи за методикою, описаною вище, отримаємо такі результати для відповідних значень n : $19 - A-1$; $18 - A-2$; $17 - A-1$; $16 - A-2$.

Для $n = 14$ легко отримати рішення типу В (Рис. 13). Щоб скористуватися схемою Рис.12 для визначення розташування ферзів, наприклад, для $n = 15$, потрібно відкинути частину шахової дошки між числами 15 і 19; відкинути всі позначення ферзів, крім двох рядів (верхнього і нижнього) $15 - x$. Ми переконаємося, що рішення відповідно до умови задачі не буде, бо ферзі верхнього і нижнього рядів будуть під діагональним боєм (ДБ). У таких випадках, виходячи з позицій типу В або А-2, приходиться маніпулювати, щоб уникнути діагонального бою (ДБ).

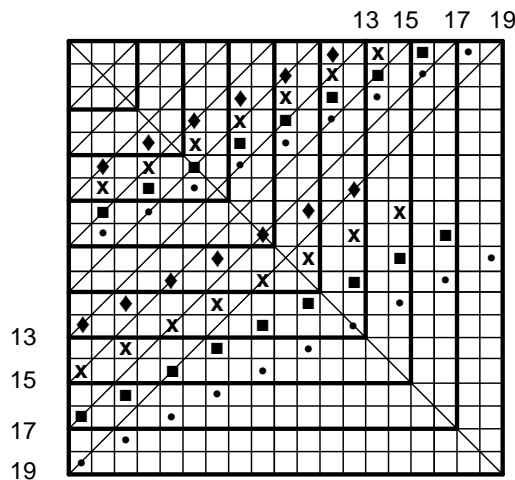
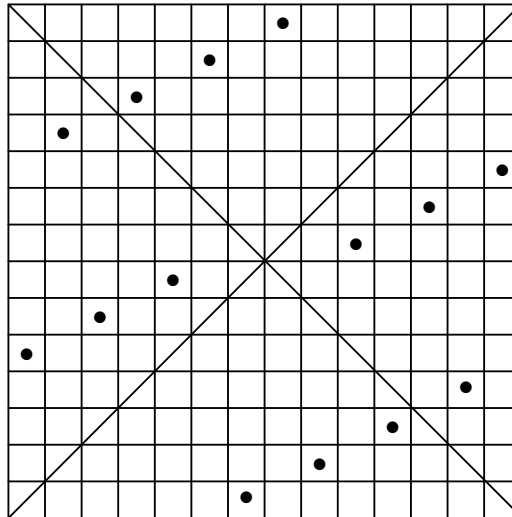


Рис. 12. Схема розташування ферзів залежно від значень числа n



n=14 Type B

Рис. 13. Приклад розташування ферзів типу В

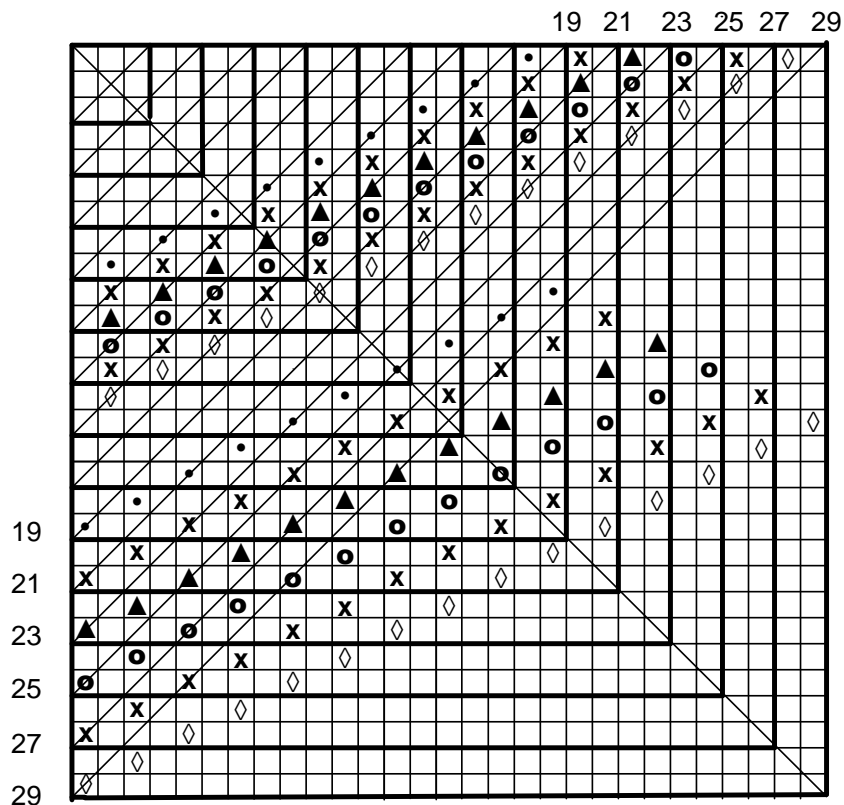


Рис. 14. Схема розташування ферзів залежно від значень числа n

На Рис. 14 прийняті такі позначення на схемі для різних значень n :
 19 - •; 21 - x; 23 - ▲; 25 - o; 27 - x; 29 - ◇. Щоб скористуватися цією схемою для визначення розташування ферзів, наприклад, для $n = 23$, потрібно відкинути частину шахової дошки між числами 23 і 29, відкинути всі позначення ферзів, крім двох рядів (верхнього і нижнього) 23 – ▲. У цьому випадку отримуємо рішення типу А-1.

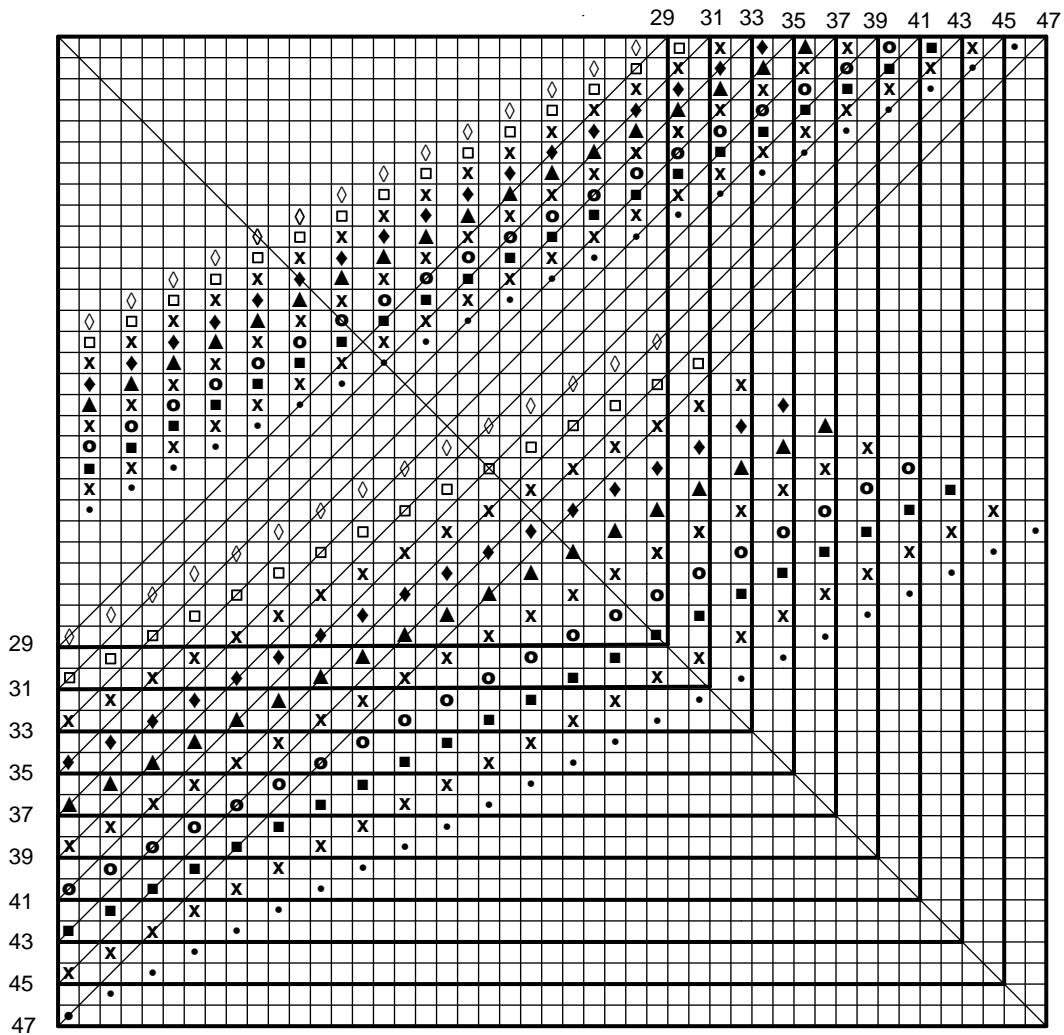


Рис. 15. Схема розташування ферзів залежно від значень числа n

Прийняті такі позначення ферзів на схемі Рис. 15 для різних значень n : 29 - \diamond ; 31 - \square ; 33 - x ; 35 - \blacklozenge ; 37 - \blacktriangle ; 39 - x ; 41 - \circ ; 43 - \blacksquare ; 45 - x ; 47 - \bullet . Щоб скористуватися цією схемою для визначення розташування ферзів, наприклад, для $n = 39$, потрібно відкинути частину шахової дошки між числами 39 і 47 та відкинути всі позначення ферзів, крім двох рядів (верхнього і нижнього) 39 - x . У цьому випадку ми переконаємося, що рішення відповідно до умови задачі *не буде*, бо ферзі верхнього і нижнього рядів будуть під діагональним боєм (ДБ). Також *не буде* рішенням задачі розташування на Рис. 15 для $n = 33$ і $n = 45$. Для всіх інших значень n на схемі Рис. 15 рішення будуть типовими: 29 - A-1; 30 - A-2; 31 - A-1; 32 - B; 34 - A-2; 35 - A-1; 36 - A-2; 37 - A-1; 38 - B; 40 - A-2; 41 - A-1; 42 - A-2; 43 - A-1; 44 - B; 46 - A-2; 47 - A-1.

Результати проведених досліджень подано у таблиці 1, де для відповідних значень n вказано тип рішення. Отриману періодичність рішень можна екстраполювати на будь-яке значення числа n .

Таблиця 1

n	Тип рішення	n	Тип рішення	n	Тип рішення	n	Тип рішення
2	немає						
3	немає	27	C+X	51	B+X	75	B+X
4	A-2	28	A-2	52	A-2	76	A-2
5	A-1	29	A-1	53	A-1	77	A-1
6	A-2	30	A-2	54	A-2	78	A-2
7	A-1	31	A-1	55	A-1	79	A-1
8	B	32	B	56	B	80	B
9	C, X	33	A-2+X	57	B+X	81	B+X
10	A-2	34	A-2	58	A-2	82	A-2
11	A-1	35	A-1	59	A-1	83	A-1
12	A-2	36	A-2	60	A-2	84	A-2
13	A-1	37	A-1	61	A-1	85	A-1
14	B	38	B	62	B	86	B
15	A2+X	39	B+X	63	B+X	87	B+X
16	A-2	40	A-2	64	A-2	88	A-2
17	A-1	41	A-1	65	A-1	89	A-1
18	A-2	42	A-2	66	A-2	90	A-2
19	A-1	43	A-1	67	A-1	91	A-1
20	B	44	B	68	B	92	B
21	B+X	45	B+X	69	B+X	93	B+X
22	A-2	46	A-2	70	A-2	94	A-2
23	A-1	47	A-1	71	A-1	95	A-1
24	A-2	48	A-2	72	A-2	96	A-2
25	A-1	49	A-1	73	A-1	97	A-1
26	B	50	B	74	B	98	B
						99	B+X

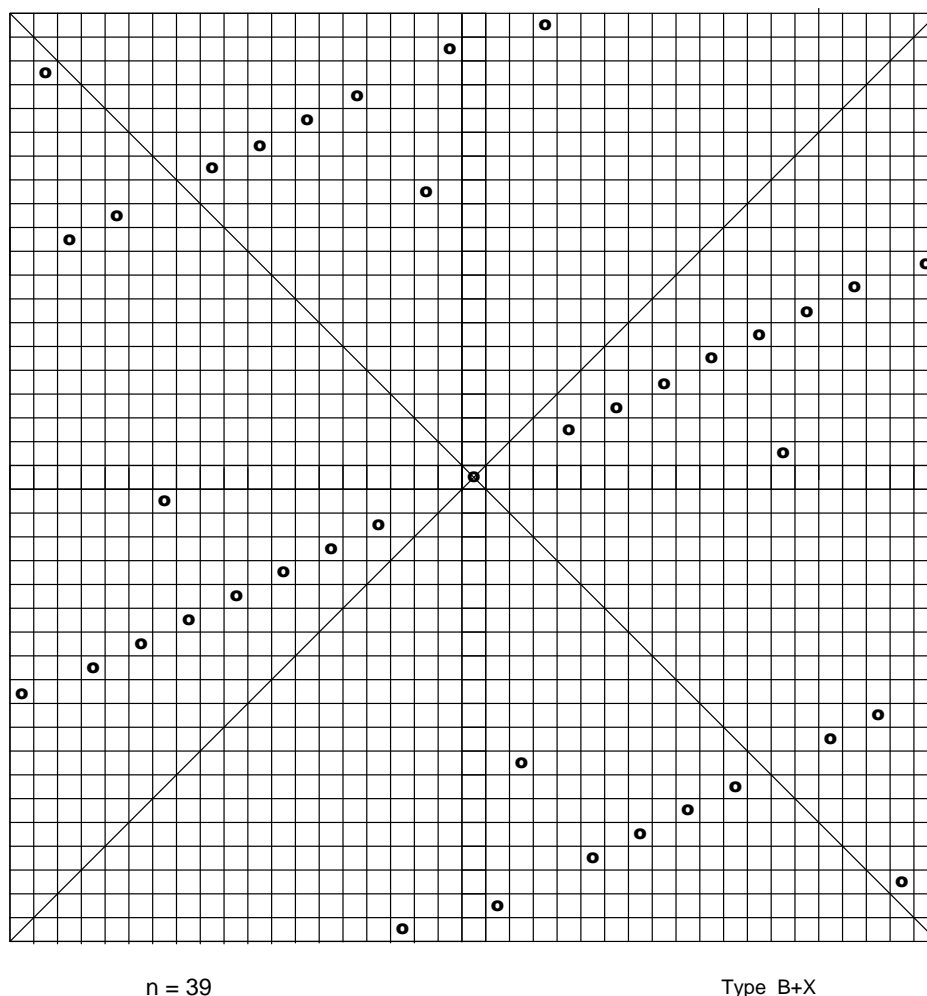


Рис. 16. Приклад розташування ферзів типу В+Х. Тут ферзі мають позначку о

На окремій схемі (не приведеній у цій статті) автором розглянуті варіанти для значень n від 45 до 75, які узгоджуються з вище наведеними результатами. Окремо отримані рішення для n : 33, 39, 45, 51, 57, 63, 69, 75, 81, 87, 93 і 99, які можна віднести до типу $B+X$. Наведені приклади рішення задачі для $n = 45$ (Рис. 9) і $n = 39$ (Рис. 16).

Висновки.

1. Як бачимо з аналізу таблиці 1 та наведених графічних прикладів розв'язків задачі *єдиного алгоритму* розв'язування задачі для будь-яких значень n немає.

2. Аналіз графічних прикладів і таблиці 1 дає можливість стверджувати, що має місце періодична повторюваність типів рішення задачі: А-2; А-1; А-2; А-1; В; В+Х, що дає можливість прогнозувати тип рішення для будь-якого числа n .

3. Для чисел 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57, 63, 69, 75, 81, 87, 93, 99 рішення задачі типу Х, В+Х доводиться шукати складним маніпулюванням переважно по полях прямого бою (ПБ), щоб уникнути діагонального бою (ДБ).

4. Завжди із рішення А-1 для числа n можна отримати рішення А-2 для числа $n - 1$.

5. Для кожного числа n існує цілий ряд рішень, однак знаходження їх у даному дослідженні не розглядалось.

ЛІТЕРАТУРА

1. Разбираемся, что же там нового открыли в задаче о ферзях. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://habrahabr.ru/post/343738/>

1. 2. Задачу о N ферзях признали NP-полной задачей. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://geektimes.ru/post/292631>



УДК 37.037

Василь Райчук, Валерій Яскевич

ОСНОВНІ ВИМІРИ МОРАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА МОРАЛЬНОГО ВИБОРУ: ТОЧКИ ДОТИКУ

У статті актуалізовано проблему взаємозв'язку моральної відповідальності та морального вибору особистості. Розкрито основні характеристики моральної відповідальності та окреслено головні параметри морального вибору. Встановлено, що особистість, яка здатна свідомо обирати той чи інший шлях поведінки з урахуванням можливих наслідків як для себе, так і для інших, здатна й нести відповідальність за неї.

Ключові слова: моральна відповідальність, моральний вибір, мораль, моральні цінності, особистість.

The article deals with the actualization of the problem of interrelation of moral responsibility and a moral choice. The main characteristics of moral responsibility and indicators of a moral choice are lighted out. It is established that the person who is capable to do the meaningfully choose of the way of behavior, taking into account possible consequences both for itself, and for others, is capable to bear responsibility for it.

Key words: moral responsibility, moral choice, morals, moral values, person.

В умовах культурних змін, політичних та економічних перетворень особливого загострення набуває питання морального виховання молоді. Окремою течією виокремлюється проблема моральної відповідальності молодого покоління, вміння свідомо зробити моральний вибір.

Сучасні реалії здебільшого мають негативний вплив на свідомість молодих людей та на міжособистісні відносини.

Адже безвідповідальність – це порожнеча соціального, коли людина занурюється у вакуум асоціальності, стає безкорисною для соціуму, соціального оточення. Навпаки, відповідальність – це така “залежність від соціуму, яка наповнює змістом життя людини і перетворює її на важливу ланку в ланцюгу соціального відтворення та збереження життєдіяльності” [1, с. 139–140]. Тому не можна не погодитися з думкою В. Грозова та Ю. Краснова про те, що “нині інтелектуально розвинена людина, яка не має моральних цінностей, що становлять підґрунтя її життєдіяльності, може бути більш небезпечна для суспільства, ніж малоосвічена людина. Саме тому вихованню слід приділяти більшу увагу, порівняно з навчанням” [6, с.48].

До розкриття сутності відповідальності, визначення її загально-методологічних засад звертаються Т. Аболіна, О. Бондаренко, Г. Васянович, А. Єрмоленко, Л. Караченцева, О. Кундеревиц, В. Ларіонова, В. Лубський, В. Малахов, В. Мовчан, Т. Мотренко, Є. Несенко, О. Проценко, В. Рибалко, І. Сопівник.

Питання, пов'язані з розкриттям основних характеристик морального вибору, обґрунтуванням його важливості для повноцінної життєдіяльності особистості, досліджуються В. Бакштанською, Р. Безлюдним, М. Волковою, Н. Гринчишиною, С. Застровською, Д. Ісаєвим, І. Кадієвською, Л. Максимовим, Г. Сафіною.

Незважаючи на наявність великої кількості праць, присвячених проблемі відповідальності, дослідники відзначають її незавершеність через багатоплановість і складність цього поняття.

Потребує теоретичного осмислення підґрунтя взаємозв'язку категорії вибору та відповідальності.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу наукових джерел розкрити співвідношення морального вибору та моральної відповідальності особистості.

Уперше поняття “відповідальність” було введено в науковий обіг французьким правником А. Беном, який пов’язував відповідальність із покаранням. Тому не дивно, що протягом доволі тривалого часу цей термін використовувався саме в галузі права, виключаючи можливість його застосування в інших сферах.

Останнім часом увага до визначення сутнісних характеристик відповідальності привертає увагу представників різних галузей наукового знання.

В етичному розумінні відповідальність інтерпретується як здатність передбачати наслідки або прагнення запобігти негативному перебігу подій [5, с. 1].

У соціально-психологічному контексті категорія відповідальності розглядається як якість, пов’язана з морально-ціннісною орієнтацією особистості, характеризує її соціальну типовість [8]; позиція внутрішнього світу індивіда, в якій відповідальність постає засобом внутрішнього контролю (самоконтролю) і внутрішньої регуляції (саморегуляції) його діяльності [13].

З погляду психології, відповідальність передбачає наявність певного рівня самоорганізації, самоконтролю та самооцінювання. Її складовими є чесність, справедливість, принциповість, готовність нести відповідальність за наслідки своїх дій, а також здатність до співпереживання, вияву чуйності стосовно інших людей [2, с. 15].

Звертаючись до вивчення питання формування відповідальності майбутніх фахівців, О. Пономарьов, М. Чеботарьов, Н. Серєда акцентують на тому, що феномен відповідальності має складну природу і передбачає усвідомлення індивідом свого обов’язку перед суспільством і людством у цілому, оцінку сутності, ролі, характеру своїх дій, вчинків і висловлювань крізь призму цього обов’язку та їх узгодження з функціями і завданнями, як стосуються участі у належному життєзабезпеченні суспільства [10, с. 79].

Відповідальність може бути “внутрішньою” і “зовнішньою”, мати позитивну або негативну спрямованість. Внутрішня позитивна відповідальність – це обов’язок перед собою, власною совістю за пошук і здійснення смислів свого життя. З погляду індивіда, відповідальність означає те, перед ким він особисто звітується, кому “відповідь дає” за свої вчинки, за те, що відбувається в його душі, коли він порушує власний закон совісті, які знаходить у собі резерви для самокорекції і самовдосконалення [7, с. 68].

Головна функція моралі – регулятивна, вона організовує відносини і поведінку людей шляхом схвалення та засудження як з боку громадської думки, так і самої особистості. Водночас мораль виявляється не лише як поведінковий регулятор міжособистісних відносин, а й як імператив, що визначає лінію становлення та розвитку особистості. Це зумовлює доречність звернення до моральної відповідальності.

На погляд І. Сопівник, моральна відповідальність – це особистісне утворення, що характеризується ґрунтовними знаннями моральних норм і правил, усвідомленням своїх обов’язків, передбачає емоційно-позитивне ціннісне ставлення до них, актуалізацію спонукань, намірів відповідальної поведінки та реалізацію такої поведінки з подальшою рефлексією, самоконтролем, самокорекцією [12, с. 32].

Стаючи активним суб’єктом моральної відповідальності, людина відповідає за свої дії насамперед перед самою собою як творцем себе і свого життя відповідно до вищих загальнолюдських ідеалів, цінностей, інтересів. Особистість здатна свідомо обирати ту чи іншу модель поведінки з урахуванням можливих наслідків, нести відповідальність за свій вибір. При цьому кожний людський вчинок так чи інакше є дотичним до інтересів інших людей. Моральний вибір виявляє реальний зв’язок особистості з “іншими”, а одержаний результат набуває для них певного значення. “Я” – це той, хто підтримує “Іншого”, за якого він відповідальний [5, с. 1].

У повсякденному житті та в професійній діяльності людині повсякчас доводиться визначати, якому варіанту поведінки, згідно з нормами моралі, надати перевагу, яке

ухвалити рішення, спираючись на особистісні та суспільні етичні настановлення. Тобто йдеться про моральний вибір – вибір системи цінностей, що визначають лінію поведінки.

Моральна цінність – це категорія, яка відображає ставлення конкретного індивіда до його морального вибору, визначаючи стратегію поведінки в певній ситуації. До основних ознак моральних цінностей належать:

- прескриптивність, що постає як обґрунтованість;
- категоричність, під якою розуміється незалежність у реалізації норм від того, хто схильний визнавати їх бажаними або небажаними для себе;
- універсальність – належність будь-якому адресату;
- специфіка моральної санкції, яка реалізується в межах соціального контролю, громадської думки, а також за допомогою механізмів психологічної саморегуляції;
- пріоритет перед іншими цінностями та нормами у випадку виникнення конфлікту між ними.

Отже, щоб цінність була моральною, вона має характеризуватися прескриптивністю, категоричністю, універсальністю, бути санкціонованою громадською думкою, посідати пріоритетне місце серед інших цінностей і породжувати мотивацію та максимальну волю до виконання.

У більш загальному вигляді моральні цінності можна інтерпретувати як систему світорозуміння людини, що містить оцінку всіх явищ, подій з позицій добра і зла, дає змогу співвідносити вчинок особистості із загальноприйнятими в певному суспільстві нормами і пріоритетами. Вибір тих чи інших моральних цінностей сприяє не лише виробленню індивідом моральної оцінки вчинків інших людей, а й здійсненню самооцінки власної поведінки. Цей вибір поступово втілюється в ціннісних орієнтаціях, забезпечуючи реалізацію моральної позиції, яка виявляється не лише в окремих вчинках і їх мотивації, а й у всій лінії поведінки.

Як акт духовної діяльності, моральний вибір передуює ухваленню рішення і детермінує зміст майбутньої практичної дії. Кожна людина сама вирішує, чи стати їй на бік моральних цінностей, чи поступитися моральними імперативами задля особистої вигоди, кар'єри, життєвого успіху, егоїстичних інтересів. З вчинків, в яких обираються засоби для досягнення мети, складається моральна діяльність індивіда. Кожний вчинок розглядається в сукупності з попередньою та майбутньою діяльністю моральної свідомості – самооцінюванням людиною свого вчинку і ставленням до його оцінки з боку оточуючих. Усі ці етапи враховуються під час оцінювання прийнятого рішення: що саме зроблено, для чого, свідомо чи випадково, як саме людина ставиться до своїх дій, як оцінюють її вчинок оточуючі [9, с. 26].

Розмірковуючи на тему моралі, Ж.-П. Сартр зазначав, що людина не може обрати зло, вона обирає лише благо. Адже, по-перше, вона відповідальна за свій вибір; по-друге, роблячи вибір, вона обирає щось не лише для себе, а й для інших. Водночас людина виступає джерелом, метою, мірилом і суддею своїх моральних вчинків, тому має розуміти їх значення для інших; вона відповідальна перед ними і за них. Людина творить себе, обираючи мораль. Проте жодна мораль не вказує, як треба діяти, надаючи людині змогу визначатися самостійно і так само самостійно нести відповідальність за зроблене. Моральний вибір для Сартра – це рішення людини щодо надання переваги певній позиції шляхом утвердження своєї свободи. Сутнісною ознакою свободи й є вибір. Саме вибір створює людський світ, світ культури, світ цінностей. Цінності не подані людині заздалегідь. Вони не існують поза актом вибору, самі собою, в якомусь особливому просторі. Але кожного разу в конкретному вчинку людини виникають добро і зло. Не існує зовнішнього керівництва, на яке можна було б покласти відповідальність за свій вчинок. Тобто ані зроблений вибір, ані позиція, ані цінності не можуть мати зовнішнього виправдання [11].

Ситуація морального вибору виникає тоді, коли в людини є можливість порівняти та вибрати одну з альтернатив вчинку, свідомо визначити свою позицію та реалізувати

її у конкретних діях. Оскільки моральний вибір не може перебувати поза межами добра і зла, для його здійснення необхідна наявність об'єктивних можливостей. Здатність (або нездатність) людини обрати вчинок або модель поведінки передбачає знання / незнання моральної необхідності. Остання безпосередньо залежить від міри поінформованості індивіда про конкретні обставини дії та моральні вимоги, що висуваються до цього типу дій. Він несе відповідальність за те, що, відповідно до обставин, міг і згідно з вимогами моральної необхідності мав вибрати та реалізувати у конкретній діяльності. При цьому слід зважати на те, що відмова від вибору також є вибором. Нічого не робити – це теж вчинок. Тобто ухилитися від вибору неможливо, адже таке “ухиляння” також є вибором.

До основних конструктів морального вибору належать такі, як:

- моральний вибір – це діяльнісно-поведінковий акт;
- вибір передбачає автономність суб'єкта;
- вибір базується на пріоритеті цінностей;
- результат вибору – самовизначення особистості в системі відносин і поведінкових координат;
- моральний вибір саморегулюється ієрархією цінностей і регулюється моральними нормами.

Узагальнюючи наведені конструкти, можна стверджувати, що моральний вибір – це акт діяльнісно-поведінкової активності автономного суб'єкта, що базується на пріоритеті моральних норм і цінностей, а його зміст полягає у самовизначенні особистості в системі відносин і поведінкових координат та визначенні вектора (само)розвитку [3].

Здійснення морального вибору зумовлюється шляхом оволодіння його компонентами, які є ізоморфними структурі вчинку, й охоплюють: потреби (задають мотив досягнення необхідних умов і використання достатньої кількості факторів для формування особистості, ініціюють активність, спрямовану на подолання суперечностей діяльнісно-поведінкових ситуацій, наповнення їх ціннісним змістом); спонуки (виконують мобілізаційно-орієнтаційну функцію, надають емоційно-вольового імпульсу під час зіткнення із суперечністю); ціннісні орієнтації (забезпечують стабільність розвитку і задають його спрямованість, зумовлюючи наступність розвитку та поведінки); норми (регулюють і коригують розвиток, імперативно обмежують належний характер поведінки, визначають поведінкові пріоритети і зміст вибору); аналіз ситуації (встановлення співвідношення відомого та невідомого, усвідомлення зв'язку між проблемою і вибором); план дій (відображає діалектику цілей і засобів їх досягнення, мобілізує аналітичну, прогностичну та інші функції свідомості); мету (мобілізує прогностичну функцію свідомості на передбачення результату, забезпечує пошук відповідних засобів); засоби (відповідні меті засоби оптимізують розвиток, а такі, що суперечать їх, блокують або уповільнюють можливість її досягнення); ухвалення рішення (мобілізує свідомість і раціоналізує процедуру вибору); дію (запускає механізм здійснення вибору, містить потенціал перетворення і подолання); результат (виявляється в якісній визначеності, підсумку активності суб'єкта, за яку він несе відповідальність) [4].

Механізм морального вибору передбачає дотримання відносної послідовності дій його складників. Ефективність, дієвість і результативність цього механізму безпосередньо залежить від стійкості змістових параметрів, які утворюють моральний вибір і здатність суб'єкта до зміни темпу, характеру та послідовності взаємодії компонентів, зумовленої поставленою метою, що виявляється в прогностичному результаті.

Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що сьогодні спостерігається необхідність підвищення відповідальності людини за свої дії та поведінку. Поводитися відповідально – означає бути здатним активно діяти, усвідомлюючи і передбачаючи можливі наслідки своїх дій, прагнучи попередити виникнення негативного результату.

Важливу роль у цьому процесі відіграє вміння робити вибір. Для вирішення ситуацій морального вибору необхідно дві головні умови – об'єктивна можливість і суб'єктивна здатність вибирати. До об'єктивних умов належать зовнішні параметри, які звужують або розширюють межі, в яких може бути здійснений вибір. Серед цих параметрів пріоритетне місце належить моралі, яка регулює всі людські дії і вчинки з погляду добра і зла. Суб'єктивні умови – це індивідуальні переживання, спонуки, цінності, емоційні ставлення, цілі, реальні дії. Можна виокремити відповідальність людини перед собою (здійснюючи вибір, вона “вибирає саму себе”) та відповідальність за конкретні вчинки перед іншими людьми – усвідомлення впливу своїх дій на благополуччя інших. Отже, особистість, яка здатна свідомо обирати той чи інший шлях поведінки з урахуванням можливих наслідків (тобто робити вибір), здатна й нести відповідальність за неї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безрукова О. Ответственность в социологическом дискурсе / Ольга Безрукова // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2010. – № 2. – С. 132–141.
2. Быков С. В. Профессиональная ответственность психолога / С. В. Быков // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 1 (4). – С. 14–17.
3. Волкова М. В. Готовность к осуществлению морального выбора как базовая характеристика нравственно устойчивой личности / М. В. Волкова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 4 – 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-k-osuschestvleniyu-moralnogo-vybora-kak-bazovaya-harakteristika-nravstvenno-ustoychivoy-lichnosti>.
4. Волкова М. В. Моральный выбор как педагогическая категория / Марина Владиславовна Волкова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 1(09). [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.sisp.nkas.ru
5. Гринчишин Н. І. Моральна відповідальність особи в етичній концепції Емануеля Левінаса: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. : 09.00.07 “Етика” / Н. І. Гринчишин. – К., 2009. – 16 с.
6. Грозов В. В. Умом и совестью. О необходимости введения в белорусских школах курса “Основы отечественной духовной культуры” / В. В. Грозов, Ю. Э. Краснов // Белорусская думка. – 2011. – № 7. – С.48–51.
7. Гурлева Т. С. Відповідальність, совість, високі життєві смисли у розвитку особистості по висхідній / Т. С. Гурлева // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 6. – С. 67–73.
8. Канке В. А. Этика ответственности. Теории морали будущего / В. А. Канке. – М. : Логос, 2003. – 352 с.
9. Петрова Т. А. Нравственный выбор действий и поведения на государственной гражданской службе / Т. А. Петрова // Вестник Югорского гос. Ун-та. – 2009. – Вып. 4 (15). – С. 26–28.
10. Пономарьев О. Відповідальність у системі категорій педагогіки вищої школи / Пономарьев О., Чеботарьев М., Серета Н. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 4. – С.75–86.
11. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П.Сартр // Сумерки богов. – М. : Политиздат, 1989. – С. 319–344.
12. Сопівник І. В. Теорія і практика виховання моральної відповідальності сільської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. : 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / І. В. Сопівник. – К., 2014. – 40 с.
13. Франкл В. Психотерапия на практике / пер. с нем. Н. Паньков, В. Певчев / В. Франкл. – СПб. : Речь, 2000. – 256 с.



УДК 611.061

Василь Василюк

ВПЛИВ ЕМОЦІЙ НА АНАТОМО-ФІЗІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВИРАЗ ОБЛИЧЧЯ

Внаслідок біологічних, історичних та соціальних причин обличчя кожної людини відрізняється унікальним виразом, індивідуальністю. Наука про лице має достатню інформацію, яку широко використовують біологи, художники, лікарі, бізнесмени, психологи, управлінці.

Ключові слова: анатомо-фізіологічний аналіз, вираз лица, діагностичне значення.

Due to biological, historical and social reasons, each person's face has its own unique expression and individuality. The science of the face has enough comprehensive information that is widely used by biologists, artists, doctors, businessmen, psychologists, and managers.

Key words: anatomical and physiological analysis, facial expression, diagnostic value.

Потяг до дослідження обличчя людини відомий із давніх часів. Воно може бути описане фахівцями різних напрямків науки та мистецтва по-різному. Художники, письменники, артисти, психологи описують зображення людини професійно, але кожен по-своєму. Детальної анатомо-фізіологічної інформації про будову людського тіла потребують не тільки щелепні хірурги, офтальмологи, стоматологи, косметологи, але й – психологи. Обличчя – лише частина людського тіла, а й головна характеристика її зовнішності людини.

Сьогодні психологічні та психофізіологічні теорії про природу емоцій продовжують свої дослідження. Актуальними нині є еволюційна теорія Дарвіна, соматична теорія Джемса, Ланге, психоаналітична теорія Фрейда, адаптаційна Плутчека, потребово-інформаційна теорія Симонова, теорія опонентної організації механізмів емоцій (приближення і втечі).

Упродовж 2005–2016 років автором обстежено 102 особи різного віку (від 18 до 50 років), з них 72 – чоловіки і 30 – жінок. Обстежені різних професій та достатку. Під час дослідження автором використано шкалу морфологічних ознак лица у проекції на психологічні особливості обстеження, описано топографічний принцип функцій м'язів обличчя, подано лицеву експресію емоцій у людини за топографічним принципом функцій м'язів лица.

Функції мимічних м'язів визначаються головним чином напрямком м'язових пучків. Через те, що всі м'язи обличчя, як правило, починаються від кісток і прикріплюються до шкіри, важливо визначити, з чим пов'язано натягнення шкіри в місці фіксації до неї пучків того або іншого м'язу. Відомо, що кінці м'язів прикріплюються до шкіри, розташованої по колу одного з природних отворів на обличчі, а саме навкруги орбіт, носа, рота і вух. Таким чином, мимічні м'язи або розширюють вхід у ці природні отвори, або звужують його, або іншим чином змінюють його форму. Топографоанатомічний принцип розшифровки функцій м'язів обличчя на більше й не був розрахований.

Вираз обличчя зовсім не залежить від приведення в рух всіх мимічних м'язів. Експресія, як зовнішній вираз емоцій, проходить свої стадії і має свої складові: смуток перетворюється у печаль, печаль у скорботу, скорбота – в глибоке горе, істинне страждання. В миміці смутку бере участь мінімальне число м'язів, проте враження про настрій людини все ж складається. Наростання емоцій веде до посилення миміки.

Залучаються м'язи, що беруть участь у творенні виразу горя. Міміка, що не піддається гальмуванню, виражає істинне відчуття. Подібну послідовність легко простежити на обличчі при розвитку плачу від початку до істеричних ридань або під час переходу усмішки в гомеричний регіт (табл.1).

Таблиця 1

№	Адаптивний процес	Емоція
1	Прийняття, поєднання із довкіллям: прийом їжі, води, кисню	Задоволення, прийняття
2	Неприйняття, відторгнення довкілля: кашель, блювання, дефекація	Відраза
3	Руйнування – знищення перепон на шляху до задоволення потреб	Гнів
4	Захисна реакція – відповідь на біль чи загрозу	Страх
5	Орієнтувальна реакція – відповідь на невідомий вплив	Переляк
6	Розмноження та відтворення, сексуальні процеси, догляд за потомством	Радість
7	Втрата, позбавлення – відповідь на неуспіх процесів розмноження та відтворення	Горе, печаль
8	Орієнтувальна діяльність – процес пошуку нових стимулів у середовищі	Здивування, допитливість

Рівні міміки, що узгоджуються з мінімальною витратою мімічних засобів. Закономірна економія виразності, що полягає в залученні обмеженого числа мімічних м'язів на етапі елементарних переживань. Одночасно повинні бути виділені провідні ланки мимовільної міміки. Вони пов'язані з положенням очей і брів, так само як головні учасники довільної міміки пов'язані з положенням рота, губ, щік. Не випадково в світовій літературі широко відомий афоризм: очі відображають природжені якості, губи – те, якою людина стала.

Доцільно виділяти первинні мімічні рухи м'язів обличчя, як примордіальні. Вони філогенетично пов'язані з органами чуття і від природи працюють інстинктивно. Залежно від динаміки психічних процесів ці примордіальні рухи можуть змінювалися іншими аналогічними рухами, до виразу глибших емоцій.

Про синергізм і антагонізм м'язів обличчя прийнято говорити з великою обережністю. Жувальні м'язи є синергістами, коли вони беруть участь в акті жування. Але кожен із них виконує додаткову функцію, нетипову для інших м'язів. Так, скроневий м'яз не бере участі у висуненні нижньої щелепи вперед. При аналізі участі жувальних м'язів в роботі нижньої щелепи за принципом важеля виявляється, що м'язи-антагоністи забезпечують загальний позитивний результат, створюють високий коефіцієнт корисної дії.

М'язи обличчя в акті усної мови постають як синергісти, хоча при ізольованих скороченнях окремих м'язів спостерігаються протилежні ефекти. Наприклад, один м'яз піднімає кут рота, інший опускає його. В складній кінетиці мімічних м'язів явища антагонізму і синергізму практично не диференціюються. Закони механіки в цьому випадку відступають на другий план. Причина цього полягає в тому, що мімічні м'язи, скоротившись, впливають не на кісткові важелі, а на шкіру. До того ж мова міміки виникла на основі інстинктивного виразу. Питання про способи передачі інформації від одного мімічного м'яза до іншого виникає у зв'язку з постійною зміною м'язових рухів. Як всякі скелетні поперечносмугасті м'язи, м'язи обличчя скорочуються під час вступу до них сигналу нервовими шляхами. Лицьовий нерв проводить рухові імпульси до мімічних м'язів. Його перерізання (або параліч) виключає рухи м'язів обличчя. У звичних умовах моделювання міміки скоюється автоматично, довільно.

Зовнішній прояв уваги вимагає мобілізації всіх органів чуття, але при цьому найбільш різко виділяється вираз очей. По них оцінюється ступінь емоційної настроєності, по них же прочитується рівень розуміння того, що відбувається. Опущені вниз зовнішні кути очей і кінці брів виражають смуток, підняті вгору – повідомляють особі вираз радості.

За рухом очей можна прочитати горе, задоволення, лют, симпатії, примус. Рухи очей беруть участь у підтримці контакту зі співбесідником. По характеру погляду можна судити про наміри співбесідника, етапи розмови, рівень відносин. Очима можна виразити схвалення, згоду, заборону, дозвіл, заохочення.

При аналізі виразу очей враховуються їх величина, напрям погляду, стан повік, складок навкруги очей, положення брів. Проте правильніше вважати, що перерахованими ознаками аналіз не обмежується. Важливо помітити, що всі вони розвивалися зв'язно: для тварин виключно важливо бачити більше, далі, ховати очі від пошкоджень, яскравого світла, інших дій. Скорочення лобових м'язів, як і м'язів вушної раковини, у багатьох тварин легко спостерігати при сигналі небезпеки. Значення цього, за Дарвіним, у виразі настороженості, демонстрація настройки зорового і слухового аналізаторів [3].

Нездатність зосередити погляд на чомусь конкретному ("бігаючі очі"), навіть у відповідь на заклик до уваги, примушує припускати емоційну неврівноваженість, непідготовленість до послідовного, логічного мислення. Дуже темпераментних людей зі сангвінічним характером відрізняє живий погляд, що гармонійно поєднується з грою мімічних м'язів. У сильно втомлених людей погляд важкий, млявий, часом безглуздий. То він звернутий удалину, то вниз, брови зведені, на лобі утворюються вертикальні складки.

Для точної думки про емоційний стан людини необхідно брати до уваги всі компоненти міміки. Так, при сильному збудженні напружені віка, розширені зіниці поєднуються з розтягуванням крил носа чи стисненням щелеп. Проте подальша надмірна концентрація уваги може супроводжуватися відкриттям рота. Людина як би прислухається до чогось, в цьому випадку його більше влаштовує дихання через рот.

У людини в стані задумливості погляд звернутий удалину. Глибина сприйняття узгоджується із стійким поглядом у напрямі об'єкту, що вивчається. Представляється типовим твердий погляд суб'єкта, що оцінює або перевіряючого який-небудь предмет.

Напрямок погляду залежить від скорочення м'язів очного яблука. На думку П. Ф. Лесгафта, при скороченні верхнього прямого м'яза ока на обличчі можна прочитати вираз гордості, здивування, благочестивого упокорювання. Вираз відчуття сорому, печалі, пригноблення зумовлено скороченням нижнього прямого м'яза ока, коли очні яблука повертаються донизу. При скороченні зовнішнього прямого м'яза ока на обличчі з'являється міміка презирства: погляд відводиться убік. Скорочення медіального прямого м'яза ока сприяє виразу жадання.

Напрямок погляду при спілкуванні людей нерідко відображає субординацію, соціальні (класові, службові, національні) колізії і вікові нерівності. Особи, що займають залежне положення, часто ховають свій погляд. Психологічна неврівноваженість породжує нестійкість погляду (прагнення відводити погляд, ховати очі). Функціональні розлади нервової системи також супроводжуються нестабільністю погляду. Мінливість погляду – одна зі складових елементів міміки.

Так з простої фізичної відповіді на небезпеку пошкодження очей і реакції захисту їх від дії надмірного світла розвинулися експресивні компоненти суперечного функціонального значення.

У композиції обличчя людини закладений принцип кореляції, тобто взаємозалежності архітектурних блоків: великі очі поєднуються із зменшенням висоти лоба, з неминучим звуженням перенісся, з більш дифузною радіальністю м'язів, що прямують зверху до верхньої губи і кута рота. Але топографія мімічних м'язів, що

відображає порядок кісткових блоків, зумовлює мозаїку експресії, діафрагмування очної щілини, рухливість брів, усмішку.

На обличчі усмішка намічається підняттям догори кутів рота при зімкнутих губах. Розгадці цієї усмішки присвячено немало досліджень. Вона дивно гармонує з очима. Художник одному йому доступними засобами, неповторним мистецтвом створив загадковість усмішки. Кожний, хто дивиться на портрет, знаходить своє пояснення виразу обличчя Джоконди. На портреті очі трохи звужені. Зовнішні кути очних щілин злегка підняті догори. Погляд сприймається і як глузливий, і як іронічний, що, як і усмішка, додає загадковості Джоконді.

Стан очей як індикаторів міміки представляє діагностичне значення для лікаря. Безвольний простір між краями повік або, як то кажуть, очі, що злипаються, звужується, свідчать про сонливий настрій, про граничне стомлення. Утомленість, нездужання, негативізм характеризуються не тільки ослабленням тону м'язів, що утримують повіки в розкритому стані, але і тьмяним, байдужим поглядом. Проте вхід в очну ямку залишається мало зміненим; за відсутності різкого схуднення або обезводнення тканин про суб'єкта не говорять, що у нього "очі провалилися".

У виразі печалі засобами міміки слід розрізняти декілька ступенів. Легкий ступінь – сумний настрій – характеризується зниженням тону м'язів обличчя, розсіяним або зосередженим на чомусь поглядом. Губи зімкнуті, кути рота помірно опущені. Горе посилює описану картину. Зуби зціплені, погляд опущений. Брови зведені. Різко виділяється носощічна складка. Підборіддя напружене. При плачі верхня губа підводиться, кути рота відтягуються скороченням відповідних м'язів донизу. М'яз, що опускає нижню губу, скорочений особливо різко. Жувальні м'язи можуть розслабитися, внаслідок чого відвисає нижня щелепа. Очі замурюються, секретується надлишок сліз. Душевний біль виявляється плачем, в механізмі якого тривалий видих уривається час від часу глибоким вдихом у вигляді схлипування.

З мімікою страждання пов'язана і міміка болю. Вона має багато відтінків. При раптовому фізичному болю спостерігається напружене положення голови. Брови зведені і можуть бути підняті, хоча очі рефлекторно замурюються. Кути рота і верхня губа різко піднімаються догори. Зуби зціплені, жувальний м'яз ригідний, щокові м'язи напружені, шкіра підборіддя натягнута.

Біль як неприборкане страждання накладає своєрідний відбиток на обличчя хворого: як би фіксований погляд, що зупинився, розширені зіниці, риси обличчя, що загострилися, навіть при розслаблених мімічних м'язах виразно виражають глибину відчуття болю.

З хронічним фізичним болем поєднується емоція страху. Повіки при цьому не зімкнуті, а навпаки, верхня повіка піднята, лобове черевце потилично-лобового м'яза різко скорочено. Людина прислухається до того, що відбувається в її організмі. Ніс загострений, міміка рота загальмована, шкіра обличчя бліда.

Страждальні гримаси при болю характерні для локальних симптомів, наприклад для головного болю, невралгії нервів обличчя. Людина прагне надати собі такого виразу, при якому біль здається пом'якшеним. Мимовільні гримаси свідчать про залучення в больову реакцію підкіркових ланок.

Але виразність рота, мабуть, найбільш яскраво виявляється в міміці радості. Кульмінаційною фазою радості є сміх. Сучасні терапевти вважають сміх вітаміном здоров'я. Коли людина радіє, у нього погляд направлений просто, на обличчі – усмішка. Очі трішки примружені унаслідок певного скорочення кругового м'яза ока. Посилена секреція слізної залози, зволоження очного яблука обумовлює блиск очей, скорочений м'яз, що піднімає верхню губу, скуласті м'язи, м'яз сміху. Кути рота відтягнуті назовні і злегка підведені. Ніздрі розширені. Нижня щелепа розслаблена і може бути трохи опущена, що викликає напіввідкриття рота. У моделюванні усмішки бере участь 14 м'язів середньої зони обличчя. Слід розрізняти усмішку при закритому і при відкритому роті. В першому випадку вона здається штучною. Шкіра обличчя при

усмішці збирається в складки біля зовнішніх кутів очей. Заглиблюються носогубна і носощічна складки. З'являються додаткові складки, а у деяких людей і "ямки" на щоках. Якщо усмішка переходить у сміх, очна щілина більше звужується, шкіра лоба розтягується, зморшки на лобі розправляються. Ротова щілина розширюється і розтягується. Кути рота прямують ще більше вгору. Натягнення губ веде до оголення зубів. Нижня щелепа опускається значною мірою.

Клінічні спостереження пацієнтів із ураженнями окремих ділянок кори головного мозку свідчать про те, що існує локальна ділянки мозку, яка виділяє лице в якості особливої категорії зорових стимулів, і що всередині цієї ділянки також існує спеціалізація, оскільки індивідуальні риси обличчя і його емоційний вираз сприймаються різними мозковими структурами. Ці дані підтвердилися при дослідженні окремих нервових клітин, розташованих у ділянці верхньої скроневої борозни. Тут були виявлені нейрони, що вибірково реагують тільки на обличчя.

Згідно з експериментальними даними, базові емоції достовірно і наочним чином орієнтуються на вираз лица. Різні емоційні вирази відповідають різним картинам активності лицьових м'язів. Тому, реєструючи розподіл активності лицьових м'язів за допомогою спеціальних контактних електродів або ж дистанційно методом відеозйомки в інфрачервоному діапазоні (локальна активність м'язів супроводжується локальною зміною температури шкіри), можна спробувати визначити емоцію, що переживає людина. Очевидна прикладна значимість цієї проблеми стимулює на даний час значну кількість експериментальних і спеціальних математичних досліджень, спрямованих на розробку пристроїв, які "розпізнають емоції".

Висновки.

1. Лице людини – відкрита книга. Так стверджує фізіогноміка – система знань яка дозволяє визначити тип особистості людини та її душевні якості виходячи з аналізу характерних особливостей лица і виразів. Фізіогноміка – це експресія лица і фігури людини, взята без відношення до виразних рухів і обумовлена самою будовою обличчя, черепа, тулуба, кінцівок. Входить у структуру невербальних комунікацій. З віком людина змінюється, але найголовніші риси залишаються незмінними. А з часом навіть ще більше проявляються.

2. До невербальних засобів комунікації належать зовнішність людини, міміка, жести, просторове розміщення співрозмовників, сміх, сльози, обмін поглядами, шкірно-м'язовий контакт, обмін предметами, фотографіями, малюнками та ін. Ці знакові системи доповнюють, а іноді й замінюють слова. Невербальні засоби широко використовуються для спрямування і підсилення мовою висловлювання. Неабияке значення в спілкуванні має зовнішність людини, яку утворюють фізіономічна маска, одяг, манери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василюк В. Відображення рис характеру особистості за виразом обличчя / Василь Василюк, Віктор Василюк // Психологія і суспільство. – 2010. – № 2. – С. 186–190.
2. Куприянов В. В. Лицо человека : анатомия, мимика / В. В. Куприянов, Г. В. Стовичек. – М. : Медицина, 1988. – 272 с.
3. Михайлов С. С. Анатомические основы топографии лица / С. С. Михайлов, Л. Л. Колесников. – М. : Медицина, 1976. – 216 с.
4. Сикорский И. В. Всеобщая психология с физиогномией / И. В. Сикорский. – К., 1895. – 576 с.
5. Сухаревский Л. М. Клиника мимических расстройств / Л. М. Сухаревский. – М. : Медицина, 1966. – 354 с.
6. Duchenne G. B. Mechanisme de la physiognomie humaine on analyse electrophysiologique de expression des passions / G. B. Duchenne. – Paris, 1862. – 324 s.
7. Sante de Sanktis. Die mimic des Denkens. – Halle : C. Marhold, 1906. – 183 s.



УДК 599:591.1:591.4

Микола Ільєнко

КОРЕЛЯЦІЯ МІЖ НАБОРОМ ТА СТРУКТУРОЮ РЕЦЕПТОРІВ СУГЛОБІВ І ЗДАТНІСТЮ КІНЦІВОК ДО МАНІПУЛЯЦІЙ

Серед 1,5 млн. вивчених видів тваринного царства підвищеннями (піками) цефалізації та розумової здатності серед головоногих моллюсків є восьминоги, серед комах бджоли, мурахи, терміти, серед птахів воронові, папугові, серед ссавців примати, слони, китоподібні. Факторами цефалізації є маніпуляція, бінокулярний зір, соціалізація тварин. Основою маніпуляції є гнучкість, рухи в трьох взаємно перпендикулярних площинах, висока чутливість елементів. Здійснювалась перевірка гіпотези щодо залежності між здатністю кінцівок деяких ссавців до маніпуляції та набором і складністю будови механорецепторів суглобів грудної кінцівки.

Ключові слова: сенсори суглобів, грудна кінцівка, маніпуляція, регуляція за допомогою прямих і зворотних зв'язків.

Among the 1.5 million studied species of animal kingdom, the increase (peaks) of cephalization and mental ability among cephalopods is octopus, among insects – bees, ants, termites, among birds – ravens, parrots, among mammals – primates, elephants, cetaceans.

The factors of cephalization are manipulation, binocular vision, socialization of animals. The basis of manipulation are flexibility, movement in three mutually perpendicular planes, high sensitivity of the elements.

The hypothesis was checked for the relationship between the ability of some mammals' limbs to manipulate and set and complication of the structure of mechanoreceptors of the joints of the thoracic limb.

Key words: joints sensors, thoracic limb, manipulation, regulation with the help of direct and reverse bonds.

Маніпуляції складна і дуже важлива функція кінцівки. Це здатність здійснювати швидкі, точні, різноспрямовані рухи. Маніпуляції можуть здійснюватись не лише рукою (*manus* – лат. рука), але ще і з допомогою хобота у слона, хвоста та нижніх кінцівок у деяких приматів. Умовою цього є гнучкість органу за рахунок м'язів (хобот), за рахунок поділу органу на окремі відділи (кінцівки та хвіст) і з'єднані суглобами, за наявності спеціальних м'язів, які зміщують одну ланку кінцівки чи хребця хвоста з іншою і регуляторних механізмів, які контролюють швидкість рухів у суглобі, кути та напрями зміщення. Чим більше ступенів свободи в кінцівці, тим спритніше, вільніше тварина чи людина здатна маніпулювати нею. Так, у грудній кінцівці людини нараховують лише в одній площині біля 36 ступенів свободи (найбільше їх у суглобах пальців), тоді як у представників копитних (одно та парнопалі) усього 6.

Рухоме, з допомогою суглобів, з'єднання окремих ланок кінцівки забезпечує їй демпферність, міцність, рухомість у різних напрямках. Але саме у зв'язку з рухомим з'єднанням виникають умови нестійкої рівноваги в кінцівці.

У процесі освоєння різних видів діяльності кінцівкою (утримання пози, ходьба, біг, маніпуляції тощо) в нервових центрах спинного і головного мозку створюється певний шаблон, програма, модель взаємодії м'язових комплексів, які реалізують усі функції кінцівки. В процесі функціонування стато-локомоторної системи регулятор з допомогою сигналів сенсорних систем оцінює досягнутий м'язами кінцівки кінцевий

результат, стежить весь час за реальним станом виконання кінцівкою заданої програми, порівнюючи загальний пул рецепторів кінцівки з програмою руху чи положенням тіла, що уже є в центрах кінестезії (регуляція за відхиленням). Регулятор отримує інформацію від усіх структур кінцівок але для центрів край важливо, очевидно, мати інформацію про зміщення на певний кут у суглобі, про загальний стан рухомих сполучень (відхилень) окремих ланок, швидкість зміщень. Через систему зворотного зв'язку центри реорганізують реально досягнутий результат роботи кінцівки, порівнюючи його із запланованим. Таким чином, сенсорні системи кінцівки управляють роботою самої кінцівки, постійно посылаючи звіт про реальний стан локомоторної системи. Між іншим, ще наприкінці 19 століття І. М. Сеченов проголосив принцип сенсорної корекції локомоторного апарату людини (згадаймо, як важко ходити або стояти на одній нозі із закритими очима, наприклад).

Дослідження фізіологів (Boyd a Roberts, 1953) показали залежність між величиною амплітуди імпульсів в суглобовій гілці нерва від швидкості руху в суглобі та від величини кута згинання-розгинання в суглобі. Збільшення швидкості руху та збільшення кута швидкість імпульсів зростає. Збільшення кута в суглобі супроводжується зростанням кількості сенсорних одиниць, які включаються в роботу. На їх думку, кожен із нервових закінчень суглоба контролює певний сектор дуги, яку описує певна точка суглоба при згинально-розгинальних рухах (Andrew B., Dodt E., 1953; S. Scoglund, 1956; B. Залкінд, 1972).

Завдяки зворотній сигналізації про рівень узгодженості функції локомоторної системи на певний момент із програмою, яка вже існує в центрах управління, необхідним рівнем вихідного сигналу і тим, який досягнуто виконавчою системою на даний момент, регулятор контролює програму дії виконавчої системи шляхом уточнення команд, реорганізації роботи виконавчої системи, адаптує її до умов зовнішнього середовища. Створюється враження, що периферія ніби управляє сама собою. Завдяки цій сигналізації регулятор відчуває свою дію, свій вплив. Такий моніторинг за роботою виконавчої системи за рівнем її відхилення від запланованого здійснюється за допомогою сигналів рецепторів, "вмонтованих" у виконавчу систему, а також за допомогою органів чуття, які знаходяться поза її межами, тобто екзосенсорами (внутрішнім і зовнішнім кільцем за Чхаїдзе, 1970). Зовнішнє кільце представлене органом зору, слуху і рівноваги, сенсорами шкіри, особливо дістального відділу кінцівки. При цьому сумарна інформація внутрішнього кільця контролюється інформацією зовнішнього кільця (Merton, 1964; Чхаїдзе, 1968).

Маніпуляційну здатність кінцівок приматів у порівнянні з деякими іншими видами ссавців вивчала М. Дерягина (1986). Нею описані такі етапи маніпулювання. Одні види тварин подають їжу до рота обома кінцівками, інші – уже здатні це робити однією кінцівкою, ще деякі лише передпліччям, є види, які можуть здійснювати маніпуляцію лише кистю (автоводієм) або навіть лише пальцями. Причому від фіксації об'єктів пальцями і долонею до диференційованої діяльності пальців і, навіть окремих фаланг. Тут важлива функція великого пальця до останніх пальців. В еволюції приматів, за її даними, відбувалося зростання ролі пальців у фіксації об'єктів.

Дослідження даного автора характеризується функціональним, етологічним підходом. Нашим завданням було підтвердити це морфологією сенсорних систем суглобів.

Було важливо з'ясувати чи це загальний рівень розвитку тварини та її нервової системи впливає на будову сенсорів суглобів (найскладніша будова і функція ЦНС у ссавців і особливо у приматів), чи маніпуляції (які властиві приматам, деяким видам гризунів, хижаків, з менш розвиненою ЦНС і зовсім не властиві копитним), є основними фактором, який визначає складність будови та набір форм рецепторів суглобів. Цим буде, очевидно, з'ясовано, що маніпулювання як складний процес, вимагає в більш складних систем управління ним.

При цьому ми керувались гіпотезою Р. Хайнда(1975): "...периферійний контроль більш важливий при маніпуляціях об'єктами, ніж при виконанні стереотипних рухів; у тварин, у яких рушійні акти мінливі, ніж у тварин з стереотипними рухами" а також тим, що згідно з даними провідних дослідників у цій галузі: (Boyd, Roberts, 1953; Merton, 1964; Scoglund, 1956; Сомьен, 1975; Гранит, 1957 та ін.) саме суглобові, а не м'язові рецептори відповідають за зворотну інформацію від виконавчих органів у центри ЦНС. Нами були підібрані тварини, кінцівки яких відповідають цим критеріям.

На заморожуючому мікротомі виготовляли зрізи капсул суглобів товщиною біля 200-300 мкм, які потім імпрегнували в водному 20% розчині азотнокислого срібла за методикою Більшовського-Гросс-Лаврентева, підфарбовували розчином карміну і далі вивчали під світловим мікроскопом. Вивчали рецептори усіх великих суглобів грудної, а у деяких тварин і тазової, кінцівок. Експерименти були виконані на експериментальній базі Інституту зоології НАН України (1970-1980р.р.) та пізніше у співпраці з чеськими нейроморфологами (кафедра анатомії університету ім. В. Масарика, м. Брно (Чеська Республіка).

У непарно та парнопалих (копитних та ратичних) кінцівка здійснює рухи у чітко сагітальній площині, у зв'язку з приростанням ліктьової кістки до променевої та утворення блокоподібного ліктьового суглобу, який не дає утворювались бічним рухам, відсутні і спеціальні м'язи, які здійснюють повороти однієї кістки відносно іншої або відведення та приведення кінцівки відносно тіла, кінцівки одно або двопалі, тут можлива свобода лише в одній площині. Автоподій складається лише з одного або двох пальців, самостійні м'язи для пальців відсутні. Особливо значні повороти, у тварин здатних маніпулювати грудною кінцівкою, наприклад, повороти вздовж кінцівки більше 200 градусів.

Спочатку потрібно було з'ясувати видову специфіку сенсорних структур суглобів. Для цього ми порівнювали між собою близькоспоріднені форми тварин, які до того ж мають подібну адаптацію грудних кінцівок. Були виділені 4 групи таких видів тварин: 1) кінь Пржевальського та свійський кінь (родина коні); 2) європейська лань, благородний олень, плямистий олень (родина олені); 3) вовк та свійський собака (родина собачі); 4) макак резус та макак лапундер (родина макаки).

Аналіз гістологічних препаратів капсул суглобів кінцівок цих груп тварин засвідчив, що міжвидові відміни в наборі типів та форм гомологічних інкапсульованих сенсорів були несуттєві. Далі ми порівнювали дві крайні адаптивні групи тварин: види тварин, грудна кінцівка яких поліфункціональна, здатна виконувати маніпуляційні рухи, та групу тварин, функція кінцівок яких обмежена здатністю виконувати лише статоломоторні рухи (це була своєрідна контрольна група). В першу групу були включені 9 видів тварин – представників різних рядів (нутрія, хом'як, ховрах, пацюк білий – ряд гризуни; кіт, ведмідь бурий – хижаци; макак резус, макак лапундер та людина – примати. Друга група – представники копитних: кінь Пржевальського, свійський кінь (непарнокопитні), плямистий та благородний олені, європейська лань, антилопа канна, коза та вівця (свійські форми) – (парнокопитні). Усього нами досліджено (не лише у названих видів тварин) 3500 інкапсульованих рецепторів. При цьому ми звертали увагу на набір форми інкапсульованих сенсорів, на відносну кількість, будову, розміри рецепторів. Інші види рецепторів (вільні та невільні) до уваги не брались у зв'язку з тим, що вони зустрічаються в основному в синовіальному шарі капсули, а крім того не є типовими механорецепторами.

Гістологи та нейрофізіологи свідчать, що найбільш складні внутрішньотканинні механорецептори є інкапсульовані. Серед них на першому місці за складністю організації є тільця Пачіні, потім тільця Мейснера, колби Краузе, тільця Руфіні. В шкірі і лише в шкірі подушечок пальців у людини є ще тільця Мейснера, в шкірі геніталій людини кулеподітні колби Краузе, які близькі до генітальних тілець або тілець Догеля.

У копитних із 700 інкапсульованих рецепторів, виявлених нами, жодного разу ми не виявляли тілець Пачіні чи близьких до них за складністю структури.

Ми свідомо обмежуємо подачу матеріалу декількома видами тварин, здатними до маніпулювання. Цих тварин, суглобів і врешті інкапсульованих рецепторів було найбільше.

Нутрія. В усіх суглобах грудної та в кульшовому суглобі тазової кінцівки були виявлені дві форми колб Краузе (овальну та кулеподібну). Останніх було дещо більше, ніж овальних. Вперше кулеподібну форму інкапсульованих рецепторів у суглобах кінцівок приматів описав L. Malinovsky (1966). Вони нагадують тільця Догеля або генітальні тільця (їх знаходять у шкірі геніталій). В сумках суглобів грудної кінцівки їх структура була дещо складнішою, порівняно з такими із кульшового суглоба цього виду тварин (за числом пластинок капсули, структурою термінального апарату та за наявністю в них т. зв. апарату Тимофєєва). Ці тільця часто були утворені більше, ніж одним нервовим волокном (явище поліаксональності). В суглобових сумках цього виду тварин зустрічались і тільця Пачіні, але вони мали простішу будову, ніж класичні форми. Чисельність інкапсульованих рецепторів була вищою в суглобах тазової кінцівки. Так, було підраховано по 50 гістологічних зрізів капсули обох кінцівок. У тазовій кінцівці було виявлено 19 інкапсульованих рецепторів та 42 кущикоподібних без капсул та тілець Руфіні. В суглобах грудної кінцівки на 25 зрізах виявлено 9 інкапсульованих, кулеподібних та Руфіні типу -20. Слід при цьому зауважити, що розміри суглобів грудних кінцівок менші за кульшові суглоби і тому відносна кількість буде вищою, навпаки – в грудній.

Хом'як. У цього виду тварин були виявлені, крім колб Краузе овальної форми, пачінієподібні та поодинокі типові тільця Пачіні. Абсолютна кількість рецепторів була незначна (близько 10 на один суглоб), зате відносна кількість (враховуючи вкрай малі розміри суглобів) були значні. Ми спробували також виявити залежність між масою тіла тварини та кількістю гомологічних (колб Краузе) інкапсульованих рецепторів. Порівнювали хом'яка і козу свійську. Маса тіла кози більша від такої хом'яка приблизно у 200 разів, але кількість колб Краузе в розрахунку на один суглоб цих тварин більша у кози в порівнянні із хом'яком усього в 2-3 рази. У хом'яка також зустрічаються видовжені пачінієподібні тільця. Цікаво, що довжина гомологічних тілець досить мало відрізняється у великих тварин порівняно з дрібними.

Макак резус крім колб Краузе, в капсулі виявлені пачінієподібні тільця у співвідношенні 3:1.

Макак лапундер. У цього виду приматів інкапсульовані колби Краузе і сенсори типу тілець Пачіні були дещо складнішими, ніж у макаки резус і за будовою близькі до класичних форм тілець Пачіні.

Ведмідь бурий. В суглобах виявлені колби Краузе та типові тільця Пачіні.

Свійський кіт. В той час, як у даного виду тварин в мезентерії кишечника є багато досить складних класичного типу тілець Пачіні, в капсулах суглобів зустрічаються лише пачінієподібні тільця і колби Краузе. Маніпуляції автоподієм у kota незначні.

У людини (за даними нейроморфологів кафедри анатомії брненського університету Маліновски, Полачек та ін) виявлено найбільш чисельна група видів інкапсульованих механорецепторів серед усіх ссавців.

Обговорення. Саме з маніпуляціями пов'язують розвиток головного мозку (цефалізацію). Найбільш розумово розвинені серед ссавців слони, примати і дельфіни (в останніх прогрес у розвитку головного мозку пояснюють іншим). Згідно з Тейяр де Шарденом (1987), маніпуляції в комбінації із бінокулярним або стереоскопічним зором впливали на розвиток головного мозку в процесі еволюції *Homo sapiens*. Діти швидше розвиваються якщо багато маніпулюють (Лаура Е Берк, 2005). Маніпуляції – шлях і засіб до гомінізації: користування знаряддями австралопітеками (палиці, каміння тощо), далі удосконалення таких знарядь (оббивали каміння з утворенням загострених знарядь тощо) гомінідами, далі виготовлення знарядь серіями та конструювання (не лише гострий камінь, а ще палиця, до якої цей виріб прикріплений, отже скріплення між собою трьох елементів з утворенням сокири чи молотка, або прикріплення до

стріли наконечника) і нарешті абстрагування . Тут уже потрібен більший розум, ніж навіть у шимпанзе, яка здатна скласти із двох палиць одну для діставання банана

Праця створила саму людину – відоме заключення Ф.Енгельса – соціальний, досить загальний підхід. Можна сказати, що тварини також “працюють”, полюючи, здобуваючи їжу. Цю функцію вони здійснюють у більшості випадків ротовим апаратом. Маніпуляції це набагато складніша функція (різноспрямованість, швидкість, точність рухів). Ці функції забезпечуються цілим рядом морфологічних пристосувань: це самостійні м’язи для кожного пальця, а для великого ще і додаткові м’язи, складна будова кисті, у людини в ній нараховується 15 суглобів між пальцями та основою кисті, в якій ще багато самостійних слаборушливих суглобів зап’ястка. Тільки в пальцях 14 суглобів між окремими фалангами, складна самостійна система кровопостачання, складний сенсорний апарат. Виходячи з нашого дослідження, можна прийти до висновку, що маніпуляція створила людський розум, а отже і саму людину, бо людина – це її мозок, друга сигнальна система – мова.

Порівняно з іншими ссавцями, навіть із найближчим родичем – шимпанзе, в системах організму людини змін відбулося не так багато, зате вони кардинально вплинули на еволюцію пітекантропа. Це морфо-функціональні зміни ступні, яка забезпечила вивільнення грудної кінцівки від опори, (унікальність ступні у забезпеченні пружної, невтомної ходи завдяки подвійному підйому), це зміни в будові і функції кисті (протиставлення видозміненого першого пальця усім іншим) і, нарешті, зміни в головному мозку і появі другої сигнальної системи. Найбільша відносна маса мозку, величезна кількість нервових клітин кори головного мозку (10-14 млрд), кількість синапсів між клітинами кори (їх налічують 5-6 тисяч у кожній клітині) та ще наявність мовних центрів Брока і Варніке, яких немає у тварин. Саме ці кількісні зміни в структурі мозку призвели до якісних змін (кількість переросла в якість), сприяли появі другої сигнальної системи. Отже, розвиток ЦНС, розум залежить від ускладнення кисті, рецепторів суглобів (внутрішнє кільце), і органів чуття (зір, перш за все – зовнішнє кільце), що подають інформацію для ЦНС про стан виконання поставленого центром завдання. Отже, гіпотеза Р. Хайнда правильна. Наші дані підтверджують – в суглобових капсулах маніпулюючих кінцівок виявлено найбільше число більш складних інкапсульованих механорецепторів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гранит Р. Электрофизиологические исследования рецепции. М. : Мир, 1957. – 363 с.
2. Дерягина М. А. Манипуляционная активность приматов (Этологический анализ в связи с проблемами антропогенеза) / М. А. Дерягина ; отв. ред. А. В. Алексеева ; АН СССР, Моск. о-во испытателей природы. – Москва : Наука, 1986. – 109 с.
3. Залкинд В. И. Электрофизиологическое исследование функций рецепторов лучезапястного сустава кошки : автореф. дис. . кан. мед. наук. Л., 1972. – 14 с.
4. Развитие ребенка / Лаура Е. Берк ; [пер. с англ. А. Богачев и др.]. – 6-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2006. – 1056 с.
5. Сомьен Дж. Кодирование сенсорной информации в нервной системе млекопитающих. М. : Мир, 1975. – 416 с.
6. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден. – М. : Наука, 1987. – 240 с.
7. Хайнд Р. Поведение животных / Р. Хайнд. – М. : Мир, 1975. – 852 с.
8. Чхаидзе Л. В. Координация произвольных движений человека в условиях космического полета / Л. В. Чхаидзе. – М. : Наука, 1968 . – 132 с.
9. Andrew B. L., Dodt E. The deployment of sensory nerve endings of the knee joint of the cat // Acta physiol.Scand. 1953, v.28, fasc. 4. – P. 287–296.
10. Boyd J. A., Roberts T. D. Proprioceptive receptors in the knee joints of the cat J. Physiol. V.122 #1. P.38.,1953

11. Malinovsky L. Variability of sensory Corpuscles of the Skin the Nose in the Area of sulcus Labii maxillaris of the domestic cat Folia Morphol. 1966, V.14, N.4. P. 417–429.
12. Polacek P. Receptors of the joints. Their Structure, Variability and Classification.// Acta Facult. Med. Univ. Brunensis. Brno, 1966, V. 23, P. 107.
13. Scoglund S. Anatomical and physiological studies of Knee joint innervation of the cat // Acta physiol. Scand. 1956, V.36, Suppl., P. 101, 124.



УДК 351.777.88

Ольга Кратко, Людмила Головатюк

СУЧАСНИЙ СТАН ЯКОСТІ ВОДИ В Р. ІКВИ У МЕЖАХ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

У даній статті здійснено моніторинг основних причин забруднення води р. Іква у межах Кременецького району Тернопільської області. Проведено ґрунтовний аналіз змін, проведено екологічну оцінку сучасного стану якості води р. Іква.

Ключові слова: оцінка якості води, забруднювальні речовини, індекс забруднення, клас якості води, річка Іква, Тернопільська область.

In this article, monitoring of the main causes of water pollution in the Icke River within the Kremenets district of the Ternopil region was monitored. A thorough analysis of changes was carried out, an ecological assessment of the state of the water quality of the river Icke was carried out.

Key words: water quality assessment, pollutants, pollution index, water quality class, river Icke, Ternopil region.

Неодмінною умовою сталого розвитку суспільства є безпека людини і довкілля, ступінь їх захищеності від негативних впливів як природного, так і антропогенного походження. Одним із найважливіших та необхідних природних ресурсів, який використовує людина є водні ресурси. Тому питання вивчення ступеня гідроекологічної безпеки водогосподарських об'єктів, управління кількістю і якістю водних ресурсів є актуальними, мають практичне і теоретичне значення.

Об'єктом нашого дослідження є басейн річки Іква. Річка протікає територією декількох областей. Свій початок річка бере з висхідних джерел в районі с. Черниця Бродівського району Львівської області на Подільській височині. Річка належить до басейну річки Стир і є її правою притокою першого порядку. Загальна довжина річки 148,8 км, площа басейну – 2250 км². Верхня частина річки вузька, коритоподібна, з крутими схилами. В межах Львівщини вона протікає у субширотному напрямку (23 км) з вузькою односторонньою заплавою, що тягнеться до південного берега. Річище слабо звивисте, шириною 2,5 – 4,0 м, глибиною 0,5 – 1,7 м. Абсолютна відмітка води на вході р. Іква у Тернопільську область – 267 м. Перша права притока р. Іква в районі с. Лукаші, друга – с. Тетельківці.

На території Кременецького району Тернопільської області р. Іква формує свою долину протяжністю в 40 км. Протяжність річкової долини р. Іква в межах Тернопільщини становить 40 км. На відрізку долини до с. Борщівка вона зберігає субширотний напрямок, а далі круто повертає на північ-північний схід і в районі с. Шепетин входить на адміністративну територію Дубненського району Рівненської області [1; 2; 3].

Якість води в річці Іква погіршується, а поглиблення знань про антропогенний вплив на формування якості її води в Кременецькому районі Тернопільської області

становить науковий і практичний інтерес. Саме тому вивчення питання сучасного стану якості води річки Ікви у межах Тернопільської області набуває особливої актуальності.

Оцінку якості води, у тому числі р. Ікви, здійснено в наукових дослідженнях [1; 2; 3; 5; 7]. Зокрема вагомий внесок у вивчення комплексної інтегральної оцінки екологічного стану басейнів річок зробили М. О. Клименко, П. Д. Колодича, Дат Берге [1; 5; 6].

Руслові процеси річки Ікви досліджував Й. В. Гриб [2]. Зростання антропогенного впливу в межах басейну річок призвело до активізації різних трансформаційних процесів, зміни екологічної ситуації. На особливу увагу на сьогодні заслуговує дослідження впливу населених пунктів на формування стану довкілля в межах басейнової системи, оскільки динаміка її стану відображається в сезонних і багаторічних коливаннях концентрацій низки компонентів хімічного складу річкових вод.

Дослідження сучасного стану екосистеми річки Ікви ґрунтується на вивченні гідрохімічного складу різних речовин, а аналіз змін концентрацій хімічного складу води в межах Тернопільської області дає підставу визначити вплив на гідрохімічний режим та екологічний стан річки Ікви [2].

Мета статті – аналіз антропогенного впливу та екологічна оцінка якості води річки Ікви у сучасний період у межах Кременецького району Тернопільської області. Для досліджень відібрано проби води в 4 контрольних створах у межах Кременецького району Тернопільської області і використано наявний архівний матеріал. У процесі роботи було застосовано лабораторний, аналітичний і порівняльний методи.

Для реалізації поставленої мети виконано такі завдання:

- моніторинг впливу антропогенних чинників на якість води річки Іква;
- вивчення динаміки змін якісного стану води в річці;
- здійснення аналізу та оцінки стану води річки Стир в умовах техногенного навантаження.

Річка Іква належить до басейну ріки Прип'яті. Вона має змішаний тип живлення. Навесні поповнюється талими сніговими водами, влітку – дощовими, весь рік – підземними водами. При цьому атмосферні опади складають 70%, а підземні води – 30% загального стоку. Найвищий рівень води в річці спостерігається у березні і квітні, коли таниє сніг, а також в першій половині літа, коли часто випадають дощі. Під час повені рівень води може піднятися на 10-50 см за добу. Найнижчий рівень води в ріках (межень) – у серпні-вересні і грудні-лютому, коли випадає незначна кількість опадів [7].

Основними водокористувачами в басейні річки є комунальне господарство міста, сільське господарство. Джерелом води питної якості в основному є підземні води, які рівномірно поширені по всьому басейну. На переважній території якість підземної води хороша, але на деяких ділянках вона забруднена нітратами та пестицидами. Забруднення підземних вод пов'язане з наявністю невпорядкованих складів сміттєзвалищ, порушення агротехнічних норм внесення мінеральних добрив. Потенційними джерелами забруднення підземних вод є занедбані свердловини або ті, що вийшли з ладу і підлягають санітарно-технічному демонтажу, свердловини без впорядкованих зон санітарної охорони, особливо коли вони розміщені біля джерел забруднення і не мають постійної герметизації [5].

Основним джерелом забруднення вод р. Іква є скиди стічних вод промислових та комунальних підприємств, поверхневий стік, що формується з урбанізованих територій і сільськогосподарських угідь, та містить значну кількість забруднюючих речовин. Так, у 2015 році в річку Іква взагалі було скинуто 9,41 млн. м³ недостатньо очищених і неочищених стічних вод із очисних споруд підприємств. Причиною незадовільної роботи очисних споруд є застаріле обладнання, несвоєчасне проведення поточних та капітальних ремонтів. Річка Іква – одна із багатьох малих річок України, де зареєстровані великі скиди забруднених стічних вод. Ці скиди становлять 91% усього

об'єму стічних вод. За результатами моніторингу встановлено, що р. Іква зазнає негативного впливу внаслідок евтрофікації на всіх ділянках з концентраціями сумарного фосфору 100-200 мкм/л і сумарного азоту 1000-2000 мкм/л. Об'єми водоростей підтверджують ці результати; біомаса фітопланктону коливається від 2 до 6 мг/л. Вниз за течією від міст м. Кременець, м. Дубно [1].

Каналізаційні очисні споруди міста Кременця експлуатуються тривалий час і фізично зношені. З трьох технологічних ліній біологічної очистки стоків частково функціонує лише одна (здійснюється механічне очищення зворотних вод). Внаслідок цього існує ризик виникнення епідемій хвороб, збудники яких передаються через забруднену воду. Ситуація, що склалася, може призвести до непрогнозованих екологічних наслідків та вже спричинила соціальне напруження серед мешканців Рівненської області та Кременецького району Тернопільської області.

Упродовж кількох останніх років, як засвідчили матеріали перевірок контролюючих органів, має місце забруднення річки Іква стічними водами комунального підприємства Кременецької міської ради "Міськводгосп". Про це свідчать лабораторні дослідження, проведені працівниками СЕС та Державної екологічної інспекції в області, згідно з якими неочищені зворотні води комунального підприємства потрапляють в річку з високими концентраціями органічних речовин [3; 4].

На даний час очисні споруди м. Кременець проводять механічну очистку стічних вод. ТОВ "Кременецьке молоко" за угодою з підприємством "Аква-У" вносить біоензими у промислові стічні води та суттєво поліпшує ефективність роботи загальноміських каналізаційних очисних споруд і ліквідує неприємний запах. Однак порушення природоохоронного законодавства з боку посадових осіб КП "Міськводгосп" продовжуються і неналежно очищені зворотні води з каналізаційних очисних споруд продовжують потрапляти в річку Іква [2].

Таблиця 1

№ п/п	Назва об'єкту	Дата або квартал	pH	Сухий залишок мг/дм куб.	Сульфати мг/дмз	Хлориди мг/дмз	Залізо загальне мг/дмз	Фтор мг/дмз	Марганець мг/дмз	Мідь мг/дмз	Цинк мг/дмз	Азот аміаку мг/дмз	Азот нітритів мг/дмз	Азот нітратів мг/дмз
1	р. Іква с. Куликів	III-квартал 2017	6,7	476	22	18	0,2	0,4	<0,005	0,002	0,002	0,7	0,02	4,2
2	р. Іква с. Сапанів		6,9	480	26	17	<0,05	0,4	<0,005	0,002	0,002	0,4	0,02	3,9
3	р. Іква с. Іква		6,8	472	25	16	<0,05	0,4	<0,005	0,002	0,002	0,7	0,03	<0,003
4	с. Іква, став		7	460	20	12,5	0,2	0,4	<0,005	0,002	0,002	0,6	0,01	3,6

Таблиця 2

№ п/п	Назва об'єкту	Рік	pH	Сухий залишок мг/дм куб.	Сульфати мг/дмз	Хлориди мг/дмз	Залізо загальне мг/дмз	Фтор мг/дмз	Марганець мг/дмз	Мідь мг/дмз	Цинк мг/дмз	Азот аміаку мг/дмз	Азот нітритів мг/дмз	Азот нітратів мг/дмз
1	р. Іква с. Куликів	2017	6,7	540	20	41,4	0,4	0,4	<0,005	<0,003	0,005	1,01	0,05	1,6
2	р. Іква с. Сапанів		6,5	480	19	42	0,6	0,4	<0,005	<0,003	0,005	0,6	0,04	1,3
3	р. Іква с. Іква		6,6	440	17	41	0,4	0,4	<0,005	<0,003	0,005	0,7	0,03	<0,003
4	с. Іква, став		6,5	436	20	37,4	<0,05	0,6	<0,005	<0,003	0,005	0,6	0,02	0,7

Аналіз статистичної звітності свідчить, що скид основних забруднювальних речовин у р. Ікву зі стічними водами у 2017 р. збільшився за окремими показниками (табл. 1, 2).

Установлено, що в межах с. Куликів та с. Сапанів Кременецького району Тернопільської області відсутній будь-який скид стічних вод підприємств. Якість води в річці на цій ділянці погіршується завдяки надходженню забруднених вод притоки р. Іква.

Контроль якості води річки здійснювали два суб'єкти моніторингової діяльності: санепідемстанції м. Кременця та лабораторії вод та ґрунтів під керівництвом головного лікаря санепідемстанції Трубіцина Т. О.

Нами здійснено моніторинг та проаналізовано якість води р. Ікви у межах Кременецького району в чотирьох контрольних створах (с. Куликів, с. Сапанів, с. Іква, став Іква). Екологічну оцінку якості води р. Стир у сучасний період (2015–2016 рр.) виконано згідно з "Методикою екологічної оцінки якості поверхневих вод за відповідними категоріями" [1].

Дослідженнями встановлено, що якість води річки за інтегральним екологічним індексом належать до II класу за середніми та найгіршими значеннями показників.

На нашу думку, такі відмінності деяких показників якості води спричинені рівнем антропогенної освоєності різних частин басейну річки. Підтвердженням цього є те, що в досліджуваних створах нижче від скидів стічних вод якість води погіршується, порівняно зі створом вище від скиду стічних вод.

Для покращення якості води р. Ікви вважаємо за доцільне розширити наявну мережу спостережень за гідрохімічним режимом за рахунок суб'єктів моніторингової діяльності.

Через збільшення масштабів антропогенного впливу, особливо останнім часом, погіршується становище стану води, що може призвести до масових отруєнь та серйозних захворювань. Проблема хімічного забруднення поверхневих вод сульфатами та хлоридами, що представляють ризик для здоров'я населення, залишається пріоритетною для Кременецького району.

Серед основних причин низької якості питної води в районі можна виділити наступні:

- антропогенне забруднення поверхневих і підземних вод;
- підвищений природний вміст в водоносних горизонтах сполук азоту;
- відсутність зон санітарної охорони вододжерел;
- відсутні чітко визначені балансоутримувачі та технічна документація на влаштування очисних споруд;
- не налагоджений виробничий лабораторний контроль якості води.

Екологічна оцінка якості річкових вод важлива для узагальнення інформації про екологічний стан водних об'єктів, прогнозування його змін та розробки науково обґрунтованих водоохоронних рекомендацій для ухвалення відповідних управлінських рішень у галузі використання, охорони та відтворення водних ресурсів. Усе це окреслює перспективу розширення подальших досліджень басейну річки в межах Тернопільської області.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берге Дат Організація водного управління басейну річки Припять та характеристика річки Іква / Берге Дат, Оксана Мантурова. – Рівне, 2011. – 108 с.
2. Гриб Й. В. Відродження екосистем трансформованих басейнів річок та озер / Й. В. Гриб, М. О. Клименко, В. В. Сондак, В. І. Гринюк, Д. Й. Войтишина. / Монографія. – Рівне : НУВГП, 2012. – 246 с.
3. Паспорт водного об'єкта – р. Іква.
4. Колодича П. Д. Доповідь про стан навколишнього природного середовища в Тернопільській області області у 2013 р. / П. Д. Колодича. – Рівне, 2014. – 234 с.
5. Клименко М. О. Антропогенний вплив на поверхневі та підземні води річки Іква / М. О. Клименко, Н. М. Вознюк, З. М. Буднік, С. М. Антонюк // Вода : проблеми і шляхи вирішення : Збірник матеріалів III-ї Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010 – 162 с.
6. Клименко М. О. Екологічна оцінка стану басейну річки Іква // Чисте місто. Чиста річка. Чиста планета / М. О. Клименко, О. О. Бедункова, З. М. Буднік – Херсон, Херсонська торгово-промислова палата, 2010. – 195 с.
7. Мантурова Оксана Організація водного управління басейну річки Припять та характеристика річки Іква / О. Мантурова. – Рівне, 2011. – 108 с.



УДК: 616.711-007.55-08-039.76

Наталія Давибіда,
Наталія Безпалова

ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПРИ ДУГОПОДІБНІЙ ДЕФОРМАЦІЇ ХРЕБТА У ФРОНТАЛЬНІЙ ПЛОЩИНІ

Сколіоз призводить до розвитку анатомічних порушень. І вся складність полягає в тому, що на ранніх стадіях розвитку захворювання може бути мало помітним, а не вживаючи заходів щодо його лікування, ми втрачаємо час і шанси на успіх у лікуванні. Організм, у свою чергу, намагаючись відновити вертикальний баланс хребта, утворює додаткові викривлення. Коли розвивається сколіоз, міжхребцеві диски, піддаються високому тиску з одного боку і низькому – з іншого, внаслідок чого зміщуються у бік низького тиску, чим тільки підсилюють наявну асиметрію. Міжхребцеві диски викликають подразнення навколишніх нервових закінчень, у тому числі і вегетативних, які регулюють обмінні процеси в різних органах і тканинах організму, що призводить до розвитку кардіалгії, порушень функцій органів та систем організму, тощо.

Ключові слова: Сколіоз, опорно-руховий апарат, фізична реабілітація, масаж.

Scoliosis leads to development of anatomic violations. Complication of scoliosis on the early stages of development of disease can be not enough noticeable, and with starting of disease, we lose chances on successful treatment. An organism, trying to restore vertical balance of backbone, forms additional curvatures. When scoliosis is forming – intervertebral disks are undergoing high pressure from one side and low pressure – from other, as a result they are displaced toward low pressure, strengthening present asymmetry. Intervertebral disks cause the irritation of surrounding them nervous endings, including vegetative, that regulate metabolic processes in different organs and tissues of an organism that results in development of such pathologies as cardioalgia, disorders of gall-bladder function and some others.

Key words: Scoliosis, locomotorium, physical rehabilitation, massage.

Сколіоз хребта – це викривлення його осі, дугоподібне за формою, що нагадує латинську букву “С” або “S”. Найбільш часто з’являється в період інтенсивного росту, у дітей у віці до 15 років. До речі, у дівчаток він виникає набагато частіше, ніж у хлопчиків.

Викривлення хребта – сколіоз – викликає порушення функціонування органів і систем. Якщо даний стан вчасно не діагностувати і не лікувати, то в подальшому може відбуватися зміщення хребців. Це може спричинити серйозні порушення в роботі внутрішніх органів і організмі в цілому, що позначиться і на загальному самопочутті. Якщо переглянути різні медичні джерела, присвячені захворюванням хребта, ми побачимо, що в більшості випадків, причини появи сколіозу хребта до теперішнього часу залишаються невивченими. Серед загальних причин викривлення хребта можна виділити наступні – це м’язові або кісткові зміни. Для створення вертикальної осі хребта потрібно, щоб всі кістки і м’язи були строго симетричними. Часто сколіоз є супутником інших захворювань опорно-рухового апарату, нервової системи і ряду системних захворювань сполучної тканини, що може мати як рефлекторний, так і психологічний характер [3, с. 610-618]. Сколіоз призводить до розвитку анатомічних порушень, до яких відносяться сутулість і деформація грудної клітки. Вся складність полягає в тому, що сколіоз на ранніх стадіях розвитку захворювання може бути мало помітний, а запускаючи захворювання, ми втрачаємо шанси на успіх у лікуванні. Організм, у свою чергу, намагаючись відновити вертикальний баланс хребта, утворює додаткові викривлення [4, с. 663-672]. Коли розвивається сколіоз, міжхребетні диски, піддаються високому тиску з одного боку і низькому з іншого, внаслідок чого зміщуються у бік низького тиску, чим тільки підсилюють наявну

асиметрію. Міжхребетні диски викликають подразнення навколишніх їх нервових закінчень, в тому числі і вегетативні, які регулюють обмінні процеси в різних органах і тканинах організму, що призводить до розвитку таких хвороб, як кардіалгія, порушення функції жовчного міхура та деяких інших. Залежно від локалізації викривлення хребта виділяють кілька видів сколіозу, стверджує автор [2, с. 230-232]: верхньогрудний, грудний, груднопоперековий, поперековий і комбінований сколіози, коли утворюється подвійне викривлення хребта. Залежно від величини кута викривлення виділяють IV ступені тяжкості сколіозу: сколіоз I ступеня (відхилення від осі на 5-10 градусів), сколіоз II ступеня характеризується вже більш вираженим відхиленням – до 30 градусів, сколіоз III ступеня – до 60 градусів і IV ступеня – більше 60 градусів.

Діагноз сколіоз хребта I ступеня можна поставити на підставі таких критеріїв: наявність перекосу тазових кісток, зведені і опущені плечі, постійно опущене положення голови, одне надпліччя вище іншого, намічається поворот хребців навколо своєї вертикальної осі, асиметрії талії. Для сколіозу II ступеня характерна наявність таких ознак: поворот хребців навколо вертикальної осі, асиметрія контурів шиї і талії, на стороні викривлення в поперековому відділі може утворитися м'язовий валик, а в грудному відділі — випинання. При сколіозі III ступеня будуть всі ознаки сколіозу II ступеня, а також виражена торсія і чітко окреслений реберний горб. Сколіоз IV ступеня відрізняється вираженою деформацією хребта, а всі вже вищеописані симптоми будуть посилені.

Окрім деформації хребта, реберних дуг, грудної клітки та зміщення лопаток, сколіоз тягне за собою ряд порушень: в нервовій, серцево-судинній, сечо-статевій, дихальній та ендокринній системах і шлунково-кишковому тракті. Якщо порівняти кількість пацієнтів віком від 8 до 14 років у 2002 – 2004 та 2015 – 2016 році, в яких є чіткий 2-гий та 3-тій ступінь сколіозу, то число збільшилося фактично в 4 рази, стверджує автор [1, с. 29-30]. На протидію такій статистиці щорічно з'являються нові методики лікування та корекції деформацій, відкривається чимало приватних центрів та кабінетів, спрямованих на роботу з дітьми різного віку та з різними ступенями захворювання.

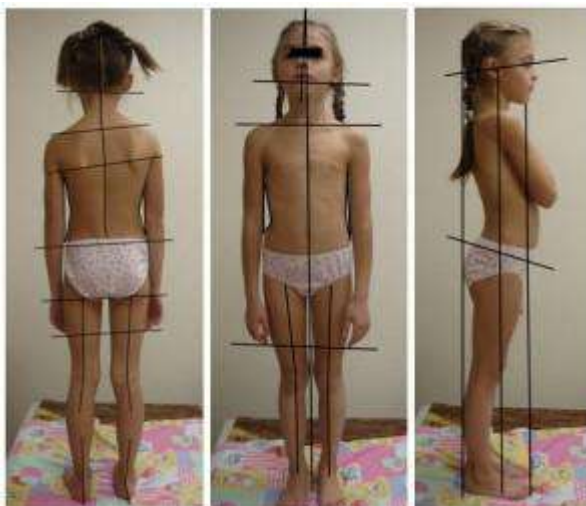
У даній статті наведено короткий опис того, як проводиться робота з дітьми вікової групи від 9 до 16 років з набутим сколіозом 2-го ступеня, міопатичного, нейрогенного та посттравматичного походження. Показано, які методики застосовуються та як впливають на кінцевий результат, а саме різницю в ступенях деформації в градусах на рентгенівському знімку та візуальні зміни аргументовані антропометричними даними.

Матеріал і методи дослідження. Весь комплекс роботи з пацієнтом можна умовно розподілити на 3 основних етапи:

ЕТАП 1. Діагностика.

Для початку роботи потрібні вихідні дані. Для того, щоб фіксувати зміни, які відбуваються в процесі реабілітації та лікування.

- 1) Вік, зріст та вага пацієнта;
- 2) Кут деформації в градусах на рентгені;
- 3) Відхилення в бік відносно прямої осі проведеної від атланта до куприка;
- 4) Рівень плечей, нижній край лопаток, тазу, вертелів;
- 5) Присутність анатомічного та функціонального сегментарного укорочення нижніх кінцівок;
- 6) Наявність вроджених патологій (дисплазія кульшових суглобів, дисплазія сполучної тканини, клишоногість і тд.);
- 7) Наслідки після травм та хірургічного втручання (переломи, вивихи, металоостеосинтез), які провокують (породжують) зміни у хребті;
- 8) Спадковість (наявність проблем з опорно-руховим апаратом у батьків);



Мал. 1. Діагностика деформації хребта у фронтальній та сагітальній площині.

ЕТАП 2. Основний результат досягається за допомогою 2-х елементів.

- Масаж (загальний оздоровчий та класичний лікувальний). При проведенні даної процедури з самого початку виділяють основні проблемні ділянки. Зазвичай це чітко виражений гіпертонус та гіпотонус м'язів спини. Основна робота проводиться з ними так як для проведення корекції положення хребта нам потрібно усунути причину патологічного положення, без нормальної роботи м'язів цього досягнути не можливо.

- Фізична реабілітація. Індивідуально для кожного пацієнта підбирається комплекс вправ, спрямованих на зміну патологічного положення, нормалізації роботи м'язів та напрацювання м'язевої пам'яті. Саме завдяки виконанню вправ м'язевий корсет починає утримувати правильне фізіологічне положення хребта та не дає можливості рецидиву деформації.

У більшості випадків при якісному виконанні, цих методів лікування є достатньо для того щоб отримати позитивний результат та побачити корекцію в 10-12 градусів за 2-3 місяці.



Мал. 2. До корекції сколіозу.



Мал. 3. Після 3-х місяців корекції сколіозу (фізичною реабілітацією та масажем).

ЕТАП 3. Додатковими методами корекції сколіозу для дітей такого віку є:

- Плавання
- Кінезіотерапія
- Ударно хвильова терапія
- Парафін та електрофорез

Ці методи застосовуються в тих випадках коли позитивна динаміка виправлення

деформації сповільнюється або зупиняється зовсім. Всі діти реагують на корекцію по різному, часто можна побачити що після фази активного прогресу та виправлення настає звикання організму до таких навантажень, тож для того, щоб отримати кращий результат необхідно дати невеликий позитивний стрес.



Мал. 4 Зміни після 3-х місяців корекції сколіозу (фізичною реабілітацією та масажем).

При зверненні, окрім видимих візуальних порушень постави, можна відзначити декілька скарг, над якими ми працюємо та які враховуємо при проведенні роботи з пацієнтом:

1. Регулярні та постійні головні болі.
2. Запаморочення при зміні статичного положення.
3. Проблеми з травленням.
4. Задишка та аритмія.
5. Постійні болові відчуття в спині (поперековий та грудний відділи).
6. Поганий сон.
7. Неможливість переносити фізичні навантаження.

При цьому основними завданнями будуть:

1. Усунення проблем пов'язаних з больовими відчуттями.
2. Зменшення до максимально можливого рівня асиметрії в роботі м'язів.
3. Підготувати пацієнта до нормального сприйняття та перенесення фізичних навантажень.

4. Напрацювання м'язевої пам'яті та розвитку м'язевого корсету для запобігання в подальшому прогресу та зміщення кута деформації хребта в більшу сторону.

Результати дослідження та їх обговорення. Нашою метою було провести корекцію мінімум на 10 градусів та закріпити отриманий результат.

У роботі з дітьми від 9 до 16 років можна виділити декілька нюансів, які обов'язково потрібно враховувати при плануванні подальшої роботи.

1. Процес корекції хребта (на 10 градусів) при застосуванні тих методик, які були наведені вище у дітей 9-12 років займає від 3 до 6 місяців. При цьому зріст дитини також збільшується на 4-8 см, та візуально деформація стає майже непомітною. (для прикладу мал. 2-3). У цій віковій групі застосування додаткових методів корекції не було необхідним для досягнення поставленої мети, проте для того, щоб запобігти подальшому прогресу захворювання і, так би мовити, закріпити результат, було рекомендовано: плавання, хвильова терапія, кінезіотерапія. Найкращий результат з додаткових методів було досягнуто з плавання на 50%, на 20% ударно хвильова терапія, та 30% кінезіотерапія (через алергічні реакції або слабкість імунітету було приписано замість плавання).

2. Для корекції в 10 градусів у дітей віком від 12 до 14 років необхідно від 4 до 6 місяців. Проте обов'язково потрібно змінювати фізичну реабілітацію кожних 40-60 днів для уникнення звикання організму, окрім того 16-ть з 20-ти дітей показували кращу динаміку виправлення деформації при застосуванні ударно хвильової терапії та плавання (корекція на 12-14 градусів), а четверо не відреагувало на додаткові засоби лікування.

3. Найдовшим процес корекції є в дітей від 14 до 16 років (через відповідні фізіологічні та анатомічні чинники). Окрім того, психологічно ця вікова група переносить процес лікування важче, ніж дві попередніх. Не всі дотримуються даних їм рекомендацій та тільки 30% (6 дітей) виконують повністю програму фізичної реабілітації вдома. Для корекції на 10 градусів потрібно від 6 до 12 місяців. Застосування кінезіотерапії, ударно хвильової терапії та плавання при цьому є обов'язкові у 90% дітей.

Спостерігаючи за тим, які результати в корекції сколіозу у дітей дають ЛФК та масаж, можна відмітити, що попри виникнення нових методик, засобів та винаходів для лікування даної проблеми, ці засоби фізичної реабілітації все одно залишаються основними та найбільш ефективними. Головне, щоб кваліфікація спеціалістів, які працюють з дітьми, була відповідною. Ми не можемо відкидати такі методи корекції як ортезування хребта чи апаратні витяжки, проте враховуючи статистику та наші спостереження в роботі з пацієнтами, стверджуємо на даний момент більш ефективних засобі, які забезпечують уникнення рецидиву або такого роду побічних ефектів, поки що немає. В подальших дослідженнях ми плануємо продовжити роботу з пацієнтами тієї ж вікової групи і разом з тим підняти планку в результатах. Тобто за основу в подальшому ми будемо брати корекцію на 12-16 градусів за той самий проміжок часу і збільшити кількість пацієнтів від 60-ти до 120-ти дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жарова Т. А. Эффективность реабилитации детей с нарушениями осанки и начальными стадиями сколиотической болезни / Т. А. Жарова, В. Т. Стужина // Научно-практическая конференция "Реабилитация при патологии опорно-двигательного аппарата". – М., 2011. – С. 29–30.
2. Полякова А. Г. Неинвазивные современные методы диагностики прогнозирования течения сколиотической болезни на этапах реабилитации / А. Г. Полякова, О. В. Карева, С. Н. Балдова // Хирургия позвоночника – полный спектр : материалы науч. конф., посвящ. 40-летию отделения патологии позвоночника ЦИТО. – М., 2007. – С. 230–232.
3. Abul-Kasim K. Low-dose helical computed tomography (CT) in the perioperative workup of adolescent idiopathic scoliosis / K. Abul-Kasim, A. Overgaard, P. Maly et al. // Eur Radiol. – 2009. – Vol. 19 (3). – P. 610–618.
4. Berryman F. A new system for measuring three-dimensional back shape in scoliosis / F. Berryman, P. Pynsent, J. Fairbank, S. Disney // Eur Spine J. – 2008. – Vol. 17 (5). – P. 663–672.



УДК 616-008.64-06:616.71-018.4-006.342

Олена Довгань,
Наталія Давибіда

ВПЛИВ ГІПОКІНЕЗІЇ НА ЗМІНИ ОСТЕОКЛАСТИЧНОЇ РЕЗОРБЦІЇ КІСТКОВОЇ ТКАНИНИ

Наукова стаття присвячена вивченню особливостей остеокластичної резорбції кісткової тканини у щурів при обмеженні рухової активності. У роботі встановлено, що в умовах гіпокінезії у довгих кістках білих щурів відбувається зменшення питомого об'єму кісткової тканини, проходять деструктивні зміни. Збільшується кількість остеобластів, їх площа, кількість ядер, що свідчить про посилення активності клітин. Найбільші зміни при цьому відбуваються у проксимальних метафізах і епіфізах.

Ключові слова: кісткова тканина, остеокласти, резорбція, гіпокінезія

Scientific article is devoted to the studying the peculiarities of rats' bone tissue osteoclastic resorption under limited impellent activity. It has been determined that in the conditions of hypokinesia in white rats' long bones takes place the reduction of specific weight bulk, destructive changes occur. The osteoblasts' amount increases, as well as their area and nucleus number, that testifies to the cells activity amplification. The maximal changes at that occur in proximal epiphysis and metaphysic.

Key words: osteoclasts, bone tissue, hypokinesia, resorption.

Кістка – це спеціалізована сполучна тканина, до складу якої входять мінералізована міжклітинна речовина – кістковий матрикс – і три типи клітин: остеоцити, тіла яких займають особливі дрібні порожнини (лакуни) всередині матриксу, остеобласти – синтезують органічні компоненти матриксу, і остеокласти – багатоядерні гігантські клітини, які беруть участь у перебудові кісткової тканини. Механізм руйнівної дії остеокластів на кісткову тканину пов'язують із виділенням цими клітинами вуглекислого газу, з якого під впливом ферменту карбоангідрази утворюється вугільна кислота, здатна розчиняти солі кальцію. Остеоїд перешкоджає взаємодії остеокластів із неорганічними компонентами кістки. Для реалізації процесу резорбції необхідна секреція остеобластами колагенази – ферменту, який руйнує шар остеоїду і забезпечує доступ остеокластів до мінерального матриксу кістки [9, с. 84-85].

Кістка, як орган вивчалась багато десятиліть. Працями відомих вітчизняних та зарубіжних вчених П. Ф. Лесгафта (1880–1905) та його школи, в подальшому Д. Г. Рохліна (1936), В. В. Бунака (1954, 1956), М. Ф. Іваницького (1956, 1961), В. Г. Касьяненка (1956), М. Г. Привеса (1959), Д. Л. Жданова (1965), В. Г. Ковешнікова (1990, 1995), Я. І. Федонюка (1995), та їх учнями, S. Rrompecher (1937), J. Scott (1957), R. Amprino (1957), F. Evans (1958, 1967) та інших сформовані основні принципи життя кістки, умови і фактори її формоутворення під дією різних чинників. Найтипівіші зміни у кістках скелету проходять під впливом обмеження рухової активності. Науково-технічний прогрес досконало змінив життя сучасної людини: покращились умови праці, побуту, збільшилась кількість і якість засобів пересування, комп'ютеризація на виробництві і навчальних закладах, і поряд з тим зменшилась рухова активність.

Сучасний науково-технічний, культурний і соціальний прогрес, успіхи у сфері виробництва продуктів харчування та інші досягнення цивілізації, крім розширення популяційного потенціалу, виробничих і творчих можливостей, виявили і проблеми

здоров'я людини, змінили реактивність і резистентність людського організму. Саме в умовах індустріального суспільства при досягненні успіхів у ліквідації природних вогнищ інфекційних захворювань і зменшення впливу природних факторів на здоров'я людини, на тлі збільшення тривалості життя відзначено зростання захворювань серцево-судинної системи, органів дихання і травлення, опорно-рухового апарату, психічних розладів.

При малорухливому способі життя проходить втрата кісткової маси, що в свою чергу призводить до певних захворювань – остеопорозу, остеопенії, остеохондрозу, які за даними ВООЗ займають одне з перших місць після серцево-судинних і онкологічних захворювань. В основі постійно протікаючих процесів кісткової перебудови лежить активність кісткових клітин, насамперед остеобластів і остеокластів.

На сьогодні існують дві гіпотези відносно їх походження. Відповідно до першої [2, с. 45; 5, с. 126; 6, с. 179-180], остеобласти і остеокласти походять з мезенхімальної клітини, що, диференціюючись, формують дві самостійні клітинні лінії. Виходячи із цієї гіпотези, вчені стверджують, що у визначених умовах остеобласти можуть набувати властивості остеокластів і навпаки. Більш обґрунтованою вважається друга гіпотеза, відповідно до якої джерела походження кісткових клітин різні. Остеокласти походять з моноцитів крові, а остеобласти – з мезенхімальних клітин кісткового мозку. Перехід остеобластів в остеокласти прихильники цієї теорії відкидають [2, с. 73; 3, с. 57]. Остеокласти були вперше описані ще наприкінці XIX століття А. Келлікером. Вони розташовуються в кісткових заглибинах на поверхні зрілої кістки. Це великі клітини з поверхнею біля 1200-4000 мкм². Вони містять від 1 до 20 ядер, цитоплазма характеризується високою активністю тар трат-резистентної кислоти фосфатази. У зрілій кістці 0,1-1% поверхні займають лакуни, що містять остеокласти (активна резорбція), 5-10 % поверхні займають лакуни (неактивна резорбція). Під дією лізосомних ферментів і водневих іонів, що вивільняються остеобластами, відбувається розчинення та деградація матрикс у кістки. Один остеокласт руйнує стільки кістки, скільки створюють 100 остеобластів за той же час [4, с. 463]. При експериментальному моделюванні гіпокінезії встановлено зниження інтенсивності остеокластичних процесів у кістках, зменшення кількості остеобластів та їх функціональної активності, показано посилення процесів остеоцитарного остеолізу і апоптоза остеоцитів у кістковій тканині [5, с. 178]. Деякі вчені пов'язують остеопоротичні перебудови в кістках при обмеженні рухової активності із збільшенням кількості остеокластів [5, с. 97; 8, с. 876]. Інші припускають, що активізація остеокластичної резорбції не відбувається, а втрата кісткової маси є наслідком гальмування процесів остеогенеза [3, с. 102; 4, с. 466]. Однак до теперішнього часу закономірності росту, розвитку і резорбції кістки при обмеженні рухової активності вивчені недостатньо. Деякі з них є суперечливими. Також залишаються маловивченими процеси остеокластичної резорбції у різних зонах довгих кісток при гіпокінезії. Вивчаючи інтенсивність процесів резорбції дослідники враховують не тільки кількість остеокластів, але й активність кожної клітини та їх ультраструктурні характеристики. Недостатньо вивченим є питання про морфологічні особливості взаємодії остеобластів, остеокластів і остеоцитів при обмеженні рухової активності [3, с. 158; 6, с. 206; 7, с. 180].

На сьогодні все більше підтвердження знаходить точка зору, що первинна реакція на обмеження рухової активності опосередкована локальними факторами і прямою участю в цих процесах клітин кісткової тканини. Експериментальні дані свідчать про те, що остеоцити є механосенсорними клітинами, які першими сприймають механічні сигнали в кістковій тканині. При тривалій гіпокінезії механічні сигнали через систему каналців і відростків остеоцитарного синцитарію потрапляють у поверхневі зони кістки і сприймаються остеобластами, вистільними клітинами, і клітинами кістково-мозкової стріми, в першу чергу тими, що знаходяться на кісткових поверхнях.

Все вищевказане обумовлює актуальність нашого дослідження і ставить перед

нами мету: з'ясувати особливості остеокластичної резорбції кісткової тканини при обмеженні рухової активності.

Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

- дослідити гістоструктурні перебудови в різних зонах довгих кісток нижніх кінцівок щурів при гіпокінезії;

- вивчити динаміку утворення остеокластів в зонах резорбції та їх взаємоз'язок з остеобластами і остеоцитами при модельованій гіпокінезії у щурів.

Наукова новизна нашого експерименту полягає в комплексному дослідженні морфо-функціональних особливостей остеокластичної резорбції при обмеженні рухової активності на довгі кістки нижніх кінцівок.

Дослідження виконано на 38 білих безпородних щурах-самцях, поділених на дві групи. Першу групу складала 20 тварини, на яких моделювалась гіпокінезія за методом, запропонованим Morey-Holton, Wronski (1981) та модифікованим А. Я. Капланським та Г. І. Дурновою. Тварин утримували у малогабаритних клітках з обмеженням рухової активності, таким чином знімали навантаження на задні кінцівки, при цьому тварини мали вільний доступ до води і кормів. Експеримент тривав 30 днів. Друга група налічувала 18 тварин, які утримувались у стандартних умовах виварію і служила контролем. Тварин виводили з експерименту шляхом декапітації під ефірними парами. Забирались стегнова, великогомілкова кістки. Нами були використані гістологічні, електронномікроскопічні, морфометричні методи аналізу.

При вивченні змін у гістоструктурі проксимальних і дистальних епіфізів і метафізів а також кісткової тканини діафізів виявлено, що у кісткових трабекулах виявлені зміни в архітектоніці з ознаками деструктивного характеру. В кістковій тканині трабекул спостерігаються вузькі щілини резорбції, овальні або видовжені порожнини, часткове руйнування трабекул. Ці порушення спостерігаються вздовж кістки. Морфометричний аналіз показав, що в проксимальних епіфізах деструктивні зміни кісткової тканини виражені значно сильніше, ніж у дистальних. Так, у проксимальних епіфізах питомий об'єм кісткових трабекул знижується на 21,6%, в дистальних – на 16,6%. Спостерігаються зміни гістоструктури кісткової тканини в проксимальних і дистальних метафізах у порівнянні з контролем. Структура метафізів стає крупно-зернистою, порушується типова архітектоніка кісткових трабекул. Деякі з них пронизані вузькими щілинами резорбції, мають розриви та широкі видовжені порожнини. Питомий об'єм кісткових трабекул у проксимальному метафізі порівняно з контролем зменшується на 23,06%, в дистальному відповідно на 17,2%. Отже, при обмеженій руховій активності найбільші зміни проходять у гістоструктурі проксимальних метафізів. У проксимальних епіфізах теж помічено зміни, але вони значно менші, ніж у дистальних. Найбільше зростання кількості остеокластів спостерігається у проксимальних метафазах на 19,5%, в дистальних метафазах він збільшується на 14,2%, в проксимальних епіфізах – на 12,6%, а в дистальних епіфізах – на 11,2%. У проксимальних і дистальних метафазах активність остеокластів теж зростає, відповідно на 15,0 і 11,1%, в проксимальних і дистальних епіфізах даний показник збільшується, відповідно на 9,7 і 6,8%, в діафізах на 8,6%.

Середня кількість ядер в остеокластах свідчить про те, що у порівнянні з контролем даний показник має тенденцію до зростання у всіх відділах кістки, але найбільше його збільшення спостерігається у проксимальних метафазах – на 7,8%. У проксимальному метафізі середня кількість ядер в остеокластах становить $6,24 \pm 0,29$ і $7,92 \pm 0,27$ ($P < 0,05$). У дистальних метафазах кількість ядер збільшується у порівнянні з контролем на 4,8%. У проксимальних епіфізах даний показник зростає на 4,6% і в дистальних епіфізах – на 3,4%. Спостерігається збільшення у всіх ділянках кістки у порівнянні з контрольними показниками середньої площі остеокластів. Але найбільші зміни можна спостерігати у проксимальних метафазах – на 3,8%, в дистальних метафізах – на 3,2%, в проксимальних і дистальних епіфізах, відповідно – на 2,8 і 2,1%, у діафізі збільшення проходить на 2,9%.

При електронно-мікроскопічному дослідженні остеокластів у проксимальних метафізах довгих кісток щурів, які на протязі 30 діб знаходились у стані обмеженої рухової активності спостерігається поліморфізм ядер остеокластів із вираженим ступенем конденсації хроматину, конгломерати якого розміщуються по всьому ядру та периферії. Збільшується кількість ядер у клітинах із низьким ступенем гетерохроматину. Спостерігаються великі за розмірами і рихлі за формою ядерця. Мітохондрії мають щільний матрикс, наближені одна до одної кристи. Комплекс Гольджі має вірогідну відмінність у порівнянні з контролем у ступені розвитку структур. В остеокластах добре виражений фібрилярний шар, збільшений питомий об'єм фаголізосом, серед яких зустрічаються великі і світлого забарвлення з конгломератами мінералізованого кісткового матриксу, що знаходиться в стадії резорбції, функціональна активність остеокластів у зонах резорбції підсилюється.

Проведені нами дослідження засвідчують, що за умов обмеження рухової активності у довгих кістках нижніх кінцівок тварин у зонах адаптованого ремоделювання кісткової тканини активність остеокластів зростає, збільшується їх кількість. Найбільше це виражено в губчастих кістках проксимальних і дистальних метафізів. Електронно-мікроскопічні дослідження підтвердили посилення функціональної активності остеобластів, та їх збільшення, особливо при довготривалій гіпокінезії. На основі літературних джерел та результатів наших досліджень можна стверджувати, що збільшення та активність остеокластів обумовленні розгортанням остеоцитарного апоптоза в лакусах обмеження рухової активності. В лакуни руйнування клітин за остеокластами потрапляють макрофаги, які утилізують органічний матрикс та клітинний детрит. Продукти деполімеризації декретуються в зони перебудови і є хемоаттрактантами для “залучення” і подальшого диференціювання тут стромальних і остеогенних клітин. Все це можна розглядати, як відновлюючі процеси в кістці після обмеження рухової активності, але повноцінного відновлення резорбованої кісткової тканини не відбувається, внаслідок втрати кісткової маси, що призводить до розвитку остеопенії і остеопорозу при гіпокінезії.

Виявлені нами особливості остеокластичної резорбції в довгих кістках при обмеженні рухової активності можуть бути використані як навчальний і науковий матеріал у методичних рекомендаціях на кафедрах гістології, цитології, анатомії людини, а також травматології й ортопедії. В практичній медицині для профілактики, розробки заходів і лікування остеопенії, остеопорозу, які викликані малорухливим способом життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анатомія та фізіологія з патологією / [за ред. Я. І. Федонюка]. – Тернопіль : Укрмедкнига, 2001. – 680 с.
2. Волков К. С. Ультраструктура клітин і тканин : навчальний посібник-атлас / К. С. Волков, Н. В. Пасечко. – Тернопіль : Укрмедкнига, 1997. – С. 72–81.
3. Касавина Б. С. Жизнь костной ткани / Б. С. Касавина, В. П. Торбенко – М. : Наука, 1979. – 176 с.
4. Полковенко О. В. Усиление деятельности остеокластов у крыс в условиях дефицита опорной нагрузки / О. В. Полковенко // II Українська конференція з перспективних космічних досліджень. – Космічна наука і технологія, 2003. – Т.2 (9). – С. 463–466.
5. Полковенко О. В. Особенности резорбции костной ткани остеобластами при микро гравитации и гипокинезии / О. В. Полковенко // Материалы симпозиума “Биология опорно-двигательного аппарата”, – 2004. – С. 199–202.
6. Проблеми остеопорозу / [за ред. проф. Ковальчука Л. Я.]. – Тернопіль : Укрмедкнига, 2002. – 446 с.
7. Радионова Н. В. Особенности резорбции костной ткани в условиях снижения опорной нагрузки / Н. В. Радионова, О. В. Полковенко // Український медичний

альманах. – 2002. – Т. 5. – №2. – С.179–180.

8. Садофьев Л. А. Дифференцировка остеогенных клеток в культуре / Л. А. Садофьев, О. И. Подгорная // Цитология. – 1999. – № 41(10). – С. 876–884.

9. Федонюк Я. І. Функціональна анатомія: підр. для студентів навчальних закладів з фізичного виховання і спорту III-IV рівнів акредитації / Я. І. Федонюк, Б. М. Мицкан, С. Л. Попель та інші. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 552 с.



УДК 378.126:796.071.42

Володимир Папуша, Олена Довгань,
Олександр Бережанський,
Володимир Банак

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ФОРМ ЗАНЯТЬ ЗІ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН (СПД) У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

У статті подається аналіз літературних джерел і висвітлюється досвід роботи викладачів вузу з питань методики проведення різних форм занять зі спортивно-педагогічних дисциплін, їх взаємозв'язок і роль у професійній підготовці магістрів з фізичного виховання і спорту. Подано навчальну програму курсу “Теорія і методика навчання спортивно-педагогічних дисциплін”, яка є нормативною навчальною дисципліною навчального плану підготовки магістрів за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура).

Ключові слова: лекція, семінарські заняття, практичні заняття, навчальна практика, оглядово-методичні заняття, навчальна програма.

The article represents the analysis of literary sources and teachers' experience in methodology of conducting different forms of classes in sports and pedagogical disciplines, their correlation and role in professional training of masters in physical education and sports. Curriculum of the course “Theory and methodology of teaching sports and pedagogical disciplines” which is the normative educational discipline of the curriculum for preparation of masters in the specialty 014 secondary education (Physical culture) is developed.

Keywords: lecture, seminars, practical classes, educational practice, survey and methodological classes, curriculum.

Сучасна система підготовки магістрів фізичної культури включає різноманітні блоки навчальних дисциплін, які прямо або опосередковано зв'язані між собою. Провідне місце в цій системі займає блок СПД, якій, крім удосконалення фізичних можливостей студентів, покликаний розвивати їх професійні здібності; формувати творчий підхід до навчання і виховання, вміння передбачати і прогнозувати педагогічні явища і ситуації; вказувати оптимальні шляхи вирішення завдань навчально-виховного процесу, тобто все те, що забезпечить їм у майбутньому можливість ефективно виконувати педагогічні уміння викладача вузу. Від того, як будуть сформовані ці уміння, так і складеться їх педагогічна діяльність у майбутньому. Адже відомо, що неправильно або стихійно сформована методика професійної підготовки студентів загалом, з одного боку, накладає певний штамп, а з іншого – виступає суттєвим гальмом у їх професійному самовдосконаленні. Тому дуже важливо, щоб усі форми

занять зі СПД організовувались творчо, а управління діяльністю студентів відбувалось у тісній співпраці з викладачем, яка б в кінцевому результаті призвела цю працю до рівня самоуправління [3; 4; 7].

Результати аналізу літературних джерел й вивчення досвіду роботи викладачів факультетів фізичного виховання з питань проблеми дослідження дозволяють констатувати, що існуюча система форм навчальної роботи зі спортивно-педагогічних дисциплін (лекції, семінари, практичні заняття, навчальна практика, оглядово-методичні заняття) роз'єднані у формуванні теоретичного й рухового компонентів професійної підготовки студентів [2, 3, 4, 7]. Так, викладачі СПД вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту по-різному ставляться до лекційних курсів. При цьому, на жаль, переважає їх недооцінка. Однією з причин цього є невеликий обсяг названих занять. Зауважимо, що невеликі за обсягом лекційні курси вимагають ще вищої якості, щоб забезпечити реалізацію покладених на них завдань.

Відповідно до діючого навчального плану для студентів факультету фізичного виховання на практичні заняття з СПД відводиться понад 2000 годин, це майже половина всього бюджету часу. При традиційному способі проведення практичних занять з СПД основні зусилля викладачів і студентів спрямовані на засвоєння фізичних вправ і поліпшення фізичних кондицій майбутніх учителів та тренерів. Водночас коефіцієнт корисної дії цих занять щодо набуття професійно-педагогічних умінь надзвичайно низький, оскільки технологія процесу навчання, його методична оснащеність у більшості випадків залишається прихованою від студентів. А це, звичайно, призводить до того, що добре володіючи вправою, студент виявляє певну безпорадність при спробі навчити інших. Помічено також, що чим вища педагогічна майстерність викладача, тим важче визначити, за допомогою яких методів і методичних прийомів він досягає швидких успіхів. Тому ми вважаємо, що саме в процесі проведення практичних занять повинна формуватися професійна компетентність майбутнього вчителя, його педагогічна майстерність.

Семінарські заняття тісно пов'язані з лекціями та іншими формами навчальної роботи у вищому навчальному закладі й зорієнтовані на формування у студентів умінь і навичок самостійно здобувати знання. На жаль, як показали наші дослідження, такі заняття не знайшли належного місця у процесі вивчення СПД у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту, а їх проведення не позбавлені суттєвих недоліків. До головних з них слід віднести дублювання загальних питань курсу теорії і методики фізичного виховання. Замість поглибленого розгляду методики навчання змагальних вправ з СПД ставляться питання про доцільність використання методів навчання, що є предметом вивчення теорії і методики фізичного виховання.

Оглядово-методичні заняття (ОМЗ) на факультеті фізичного виховання є однією з форм підвищення фахової підготовки студентів з предметів циклу СПД. Незважаючи на це, ОМЗ не знайшли належного місця в навчальних програмах та робочих планах більшості викладачів СПД. Це, очевидно, пов'язано з тим, що в методичній літературі немає чітких рекомендацій щодо змісту і методики проведення ОМЗ, відсутність яких призвела до того, що ОМЗ набули спотвореної форми у вигляді методичних занять – своєрідного конгломерату оглядово-методичних занять та навчальної практики.

Насправді ОМЗ, як різновид практичних занять, повинні бути спрямовані на засвоєння методики вивчення найважливіших для роботи вчителя фізичної культури окремих вправ (або їх серій), передбачених шкільною навчальною програмою.

Головна мета навчальної практики як однієї з форм навчання – формувати в студентів комплекс педагогічних умінь, розвивати загальнопедагогічні й спеціальні здібності, Вона є невід'ємною складовою частиною кожного практичного заняття з спортивно-педагогічних дисциплін, а в окремих випадках виступає як самостійна форма занять.

Аналіз навчальної документації викладачів з питань проведення навчальної практики в циклі СПД показав, що ця форма навчання реалізується принагідно і

безсистемно, до того ж лише в окремих дисциплінах. Це можна пояснити тим, що у викладачів СПД немає єдиної думки щодо тлумачення самого поняття “навчальна практика”, її мети і завдань, змісту й організації проведення. Зазвичай, у робочих програмах викладачів завдання навчальної практики не фіксуються і, як результат, вони відходять на другий план (залишаються поза увагою студентів). Тому головною і, зрештою, кінцевою метою власне практичних занять невинновдано стає формування рухових умінь і навичок та розвиток фізичних якостей студентів.

Мета статті – дослідити зміст й взаємозв'язок між формами занять зі СПД і на цій основі розробити для магістрів навчальну програму з курсу “Теорія і методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін”.

Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Організація навчальної діяльності студентів з позиції їх професійно-педагогічної підготовки.

Тема 1. Особистісно-діяльнісний підхід до організації навчального процесу. Діяльність педагога. Діяльність студентів. Педагогічне спілкування. Навчальне співробітництво.

Тема 2. Зовнішня структура навчальної діяльності. Мотивація як компонент структури навчальної діяльності. Навчальне завдання в структурі навчальності діяльності. Контроль (самоконтроль). Оцінка (самооцінка) в структурі навчальної діяльності

Тема 3. Професійно-педагогічні здібності вчителя фізичної культури. Педагогічні здібності. Академічні здібності. Дидактичні здібності. Організаторські здібності. Комунікативні здібності. Соціально-перцептивні здібності. Гностичні здібності. Авторитарні здібності. Мажорні здібності. Рефлексивні здібності. Психомоторні або психотехнічні здібності. Здібності до концентрації і розподілу уваги. Особистісні здібності. Науково-педагогічні здібності. Рухова діяльність.

Тема 4. Педагогічні функції вчителя. Конструктивна функція. Організаторська функція. Комунікативна функція. Гностична функція.

Тема 5. Педагогічні уміння вчителя. Уміння, що забезпечують реалізацію переважно конструктивних функцій. Забезпечення ефективних передумов педагогічної діяльності (“чого навчати”, “кого навчати”, “як навчати”). Дидактичні вміння. Уміння психологічного забезпечення навчально-виховного процесу, уміння, спрямовані на сомореалізацію педагога. Уміння контролювати стан і спрямовувати розвиток учнів.

Тема 6. Педагогічна майстерність та педагогічна техніка вчителя. Поняття „педагогічна майстерність”. Культура зовнішнього вигляду. Емоційна виразність. Культура педагогічного спілкування. Культура мовлення.

Змістовий модуль 2. Лекція з СПД.

Тема 1. Мета та функції лекції. Методологічна функція лекції. Виховна функція лекції. Інформативна (освітня) функція лекції. Розвиваюча функція лекції. Орієнтуюча функція лекції

Тема 2. Науковість, доступність та систематичність лекції. Дидактичні принципи відбору і викладу матеріалу.

Тема 3. Свідомість і міцність засвоєння знань та наочність лекції. Принцип свідомості й активності. Наочність лекції.

Тема 4. Активізація пізнавальної діяльності студентів на лекції. Змістовність матеріалу. Взаємозв'язок лекції з написанням курсових робіт, з виконанням навчально-дослідних завдань. Жарт, дотепна фраза, каламбур.

Тема 5. Підготовка до лекції. Етапи підготовки лектора до лекції. Контакт лектора з аудиторією. Обсяг і зміст матеріалу лекції.

Тема 6. Мова лектора, його стиль, манера і дисципліна. Культура мовлення лектора. Темп мовлення і темп викладу матеріалу лекції. Зовнішня форма поведінки лектора.

Змістовий модуль 3. Практичні заняття.

Тема 1. Мета і завдання навчання. Мотивація навчальної діяльності.

Тема 2. Засоби і методи навчання.

Тема 3. Організація й управління навчальним процесом. Уміння використовувати основні професійно-педагогічні засоби і методи навчання. Уміння виконувати основні технологічні операції планування навчально-виховного процесу. Уміння виконувати основні технологічні операції з організації навчально-виховним процесом. Уміння оперативно управляти діяльністю учнів на уроці.

Тема 4. Матеріально-технічне забезпечення навчального процесу. Капітальні споруди. Стандартне і нестандартне обладнання. Наочні засоби навчання. Технічні засоби навчання.

Тема 5. Контроль за ходом навчального процесу. Функції педагогічного контролю. Типи і форми педагогічного контролю.

Тема 6. Методика навчання основних (змагальних) вправ з СПД: баскетбол, волейбол, гандбол, футбол, гімнастика, легка атлетика тощо.

Висновки

1. З'ясовані причини, що негативно впливають на рівень професійної підготовленості студентів факультету фізичної культури зі спортивно-педагогічних дисциплін.

2. Встановлений слабкий взаємозв'язок між різними формами занять зі СПД.

3. Забезпечення тісного взаємозв'язку між усіма формами занять зі СПД можливе за умови розробки сучасної навчальної програми для магістрів з курсу "Теорія і методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін".

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравчук Т. М. Особливості проведення навчальної практики зі спортивних дисциплін як однієї з форм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в другій половині ХХ ст. / Т. М. Кравчук // Теорія та методика фізичного виховання. – 2008. – № 3 (41). – С. 3–5.

2. Крякина Е. В. Профессиональная подготовка студентов факультета физической культуры на основе интеграции учебных дисциплин в процессе различных видов практик : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Е. В. Крякина. – М., 2007. – 162 с.

3. Моржухина С. В. Педагогические условия совершенствования преподавания спортивно-педагогических дисциплин на факультете физической культуры и спорта : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 ; 13.00.04 / С. В. Моржухина. – Калининград, 2007. – 31 с.

4. Москвичев А. Н. Взаимодействие теоретических и практических форм занятий по спортивно-педагогическим дисциплинам в профессиональной подготовке студентов факультета физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. Н. Москвичев. – М., 1992. – 25 с.

5. Рекомендации по совершенствованию профессионально-педагогической направленности преподавания спортивно-педагогических дисциплин на факультетах физического воспитания / Б. М. Шиян, А. И. Гурфинкель. – Тернополь : Збруч, 1984. – 60 с.

6. Фомин П. И. Методическая подготовка и учебная практика в обучении волейболу студентов факультета физического воспитания / П. И. Фомин, Е. А. Виноходов, А. П. Ильичев // Спортивные и подвижные игры в современном физкультурном движении : материалы науч.-практ. конф. – Минск, 1989. – С. 90–91.

7. Шиян Б. М. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту : навч. посіб. / Б. М. Шиян, В. Г. Папуша. – Х. : ОВС, 2005. – 208 с.



УДК 370

Любов Плевачук, Тетяна Кучер

ОПТИМІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті фізичне виховання набуває значення одного з основних чинників всебічного розвитку особи у поєднанні з етичним, естетичним та інтелектуальним вихованням. Вказуючи на основні напрями організації масових оздоровчих, фізкультурних і спортивних заходів у ВНЗ, до яких дослідник відносить гігієнічний, оздоровчо-рекреативний, автор визначає ефективність і якість освітньо-виховних заходів з урахуванням професійної спрямованості спеціальної фізичної підготовки. Суть педагогічного процесу оптимізації фізичної підготовки студентів ВНЗ полягає у зміні власне організації навчання за рахунок введення технологізації, у більш точному визначенні безпосередньо конкретної мети в умовах реалізації практичного завдання навчання, у здійсненні особистісно-діяльнісного підходу.

Ключові слова: оптимізація, спортивно орієнтоване фізичне виховання, інноваційна модель, студентська молодь, освітньо-виховні завдання.

The article deals with physical education as one of the main factor of person's comprehensive development combining it with ethical, esthetic and intellectual upbringing. Pointing at the main directions of recreation, physical education and sports activities to which the researcher refers hygienic, recreational and recreational activities at universities, the author determines the effectiveness and quality of educational activities, taking into account the professional orientation of special physical training. The essence of the pedagogical process of optimizing the physical training of students at higher educational institutions is to change the organization of learning itself by introducing technology, precisely determining a direct concrete goal while realizing the practical task of learning, implementing a personality-activity approach.

Key words: optimization, sports-oriented physical education, innovative model, student youth, educational and educational tasks.

За останні роки в Україні багатьма фахівцями спостерігається зниження обсягу рухової активності студентів. Така тенденція негативно позначається на фізичному розвитку, фізичній підготовленості та функціональному стані молоді, що обумовлює особливу соціальну значущість збереження і зміцнення здоров'я студентської молоді.

В останні роки відчутно погіршується стан здоров'я молоді, в зв'язку з чим постає питання про необхідність формування у студентів інтересу до здорового способу життя. Адже найчастіше людина починає турбуватися про своє здоров'я тільки тоді, коли з'являється певна хвороба чи недуга. Звернувши увагу на сучасний спосіб життя студентів, бачимо значне вживання алкоголю, тютюну, наркотиків, надмірну вагу, наявність хронічних захворювань, що і несе за собою знижену фізичну активність, відсутність інтересу до занять спортом. Тому проблема здорового способу життя є досить актуальною у самовдосконаленні сучасної молоді людини.

Сьогодні відбувається активний пошук нових форм і методів фізичного виховання, які б сприяли підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Проте аналіз спеціальної літератури доводить, що методи, які застосовуються в організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах, недостатньо ефективні для забезпечення належного рівня фізичної підготовленості студентів. За останні роки методика проведення навчальних занять у вищих

навчальних закладах особливо не змінилася, її ефективність відносно низька, що не відповідає сучасним вимогам вищої школи.

Сучасні розробки особистісно-орієнтованого фізичного виховання розглядали Л. Головіна, Ю. Копилов, І. Столяк, В. Якимович, А. Дубогай та ін. Великий інтерес представляють роботи, в яких розкриваються аспекти організації спортивно орієнтованого фізичного виховання студентської молоді, оволодіння основами теорії і практики спорту, технологіями реалізації в умовах демократизації та гуманізації молоді (А. Бабешко, В. Бальсевич, Л. Барібіна, В. Бондін, В. Видрін, М. Віленський, А. Забора, А. Іващенко, В. Кузін, Л. Лубишева, А. Лотоненко, Ю. Миколаїв, Г. Сіренко, В. Темченко, С. Танянській, В. Шилько) [5]. Однак залишається неопрацьованою проблема оптимізації фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів на основі програмних занять, спрямованих на підвищення функціонального стану і фізичного вдосконалення студентів, зміцнення здоров'я та формування здорового способу життя, необхідних у майбутній професійній та повсякденній діяльності, формування мотиваційних передумов до систематичних занять фізичним вихованням і спортом, розвиток особистісної фізичної культури.

Мета: дослідити особливості сучасної організації фізичного виховання у ВНЗ і дати аналіз оптимізації навчального процесу з фізичної підготовки студентів у період навчання.

Завдання дослідження:

- Вивчення та узагальнення літературних джерел, які розкривають питання оптимізації фізичного виховання студентів на основі спортивно-орієнтованих технологій.

- Аналіз сучасного стану оптимізації фізичного виховання студентів на основі спортивно-орієнтованих технологій в Україні.

Відомо, що фізична культура виступає найважливішим чинником становлення активної життєвої позиції. Мета фізкультурно-оздоровчої роботи полягає у задоволенні потреб окремих людей і суспільства взагалі, у формуванні всебічно духовно та фізично розвиненої людини, сприяючи підвищенню її життєдіяльності [3]. Однак сьогодні в Україні гостро постає проблема здоров'я нації. Аналіз досліджень дозволяє зазначити, що близько 75% хвороб у дорослих є наслідком умов життя в дитячі та молоді роки. Тому важливим є питання здоров'я саме студентів.

Існуючі програми обмежуються загальними рекомендаціями без конкретних моделей режимів розвитку загальних і спеціальних професійних якостей. Унаслідок цього більшість випускників вищих навчальних закладів неспроможні якісно працювати з тією ефективністю, якої вимагає сучасне виробництво [6]. Реформування освіти вимагає розгляду даної проблеми з позиції сучасних технологій підвищення якості навчання відповідно до нових державних освітніх стандартів.

Рівень фізичної культури молоді визначається, передусім, спеціальною освіченістю в цій галузі, усвідомленою потребою у використанні фізичних вправ та інших видів рухової активності з метою зміцнення здоров'я і всебічного самовдосконалення. Усе це безпосередньо притаманне сфері фізичної культури, яка на попередньому історичному етапі формувалася державою з позиції прагматичних установок на вдосконалення психобіологічної природи людини та "підпорядковувалася" розв'язанню завдань суто державної системи виховання. Така трансформація феномену культури в "педагогічний елемент" виховання знайшла своє втілення, у тому числі й в особливостях розвитку фізичної культури, як соціального явища, яке розвивалося в парадигмі "не фізична культура для людини, а людина для фізичної культури" [2].

Треба визнати, що духовно і фізично розвинена особистість є пріоритетним напрямком розвитку освіти у світі. Фізична культура надає широкі можливості студентам для самовираження, саморозвитку, самовдосконалення не тільки своїх фізичних, але і духовних можливостей для формування активної життєвої позиції. При

цьому фізичне виховання студентів в Україні побудовано в основному на тотальній уніфікації та стандартизації навчальних занять, що призводить до зниження рухової активності і мотивації до занять студентів [7].

Фізичне виховання у ВНЗ, як складову педагогічної системи підготовки, розуміємо як спеціально організований і керований педагогічний процес, направлений на навчання рухових дій, розвиток фізичних якостей студентства. Фізичне виховання у поєднанні з етичним, естетичним та інтелектуальним набуває значення одного з основних чинників всебічного розвитку особи. Завданнями фізичного виховання у ВНЗ є:

- формування в студентській молоді основ теоретичних знань, практичних і методичних здібностей (умінь і навичок) з фізичного і спортивного виховання, фізичної реабілітації, масового спорту як компонентів їх повноцінної, гармонійної та безпечної життєдіяльності;
- отримання студентською молоддю досвіду щодо застосування здобутих цінностей протягом життя в особистій, навчальній та професійній діяльності, в побуті та сім'ї;
- забезпечення в студентській молоді належного рівня розвитку показників їх функціональних та морфологічних можливостей організму, фізичних якостей, рухових здібностей, працездатності;
- сприяння розвитку професійних, світоглядних та громадянських якостей студентів;
- підготовка та участь студентів у різноманітних спортивних заходах.

Інновації у фізичному вихованні дають можливість студентам не тільки фізично розвиватися, а й формують світогляд, здатність скеровувати власну освітню траєкторію та програму життєдіяльності в цілому [4].

Цінним, на мій погляд, є визначення Є. Чупровою основних напрямів організації масових оздоровчих, фізкультурних і спортивних заходів у ВНЗ, до яких дослідник відносить: гігієнічний, оздоровчо-рекреативний, загальнопідготовчий, спортивний, професійно-прикладний, лікувальний.

Так, *гігієнічний напрям* передбачає використання засобів фізичної культури для відновлення працездатності й зміцнення здоров'я як в умовах гуртожитку, так і вдома: ранкової гігієнічної гімнастики, загартовуючих процедур, правильного режиму праці, раціонального відпочинку та харчування відповідно до вимог гігієни, оздоровчих прогулянок, бігу, спортивних ігор, плавання, ходьби на лижах та інших фізичних вправ.

Оздоровчо-рекреативний напрям передбачає використання засобів фізичної культури і спорту при колективній організації відпочинку та культурного дозвілля у вихідні дні та в період канікул з метою відновлення сил після робочого дня, навчального семестру чи року, зміцнення здоров'я студентів. До засобів цього напрямку відносяться туристичні походи, екскурсії, рухливі ігри, спортивні заходи, які можуть бути організовані на базі студентського гуртожитку, у будинках відпочинку, оздоровчо-спортивних таборах, під час навчальної практики тощо.

Загальнопідготовчий напрям забезпечує всебічну фізичну підготовленість і підтримку її протягом багатьох років на рівні вимог і норм вікових особливостей. Засобами підготовки за даним напрямом є такі види вправ, як: ранкова гігієнічна гімнастика, легка атлетика, плавання, лижний спорт, туризм, волейбол та ін. Для планомірної роботи в цьому напрямі організовуються заняття відповідно до навчальних планів підготовки фахівців, створюються спеціальні спортивні секції.

Спортивний напрям передбачає спеціалізовані систематичні заняття одним із видів спорту в навчальних групах спортивного удосконалення, у спортивних секціях спортивного клубу (групові або індивідуальні заняття); участь у спортивних змаганнях з метою підвищення або збереження певного рівня спортивної майстерності.

Професійно-прикладний напрям передбачає підготовку до роботи за обраною спеціальністю з урахуванням особливостей одержуваної професії.

Лікувальний напрям полягає у використанні фізичних вправ, гігієнічних заходів у системі лікування з відновленням здоров'я або окремих функцій організму, знижених або втрачених в результаті захворювань чи травм. Засобами є раціональний режим життєдіяльності, природні фактори природи, що загартовують, лікувальний масаж, трудотерапія тощо. Однак застосування засобів фізичної культури з лікувальною метою має супроводжуватися систематичним лікарським контролем і суворим урахуванням індивідуальних особливостей [8].

Узагальнюючи запропоновані інноваційні моделі навчання, автори вважають, що у сфері вищої освіти найбільш актуальними інноваціями є:

- переорієнтація мети фізичної підготовки на одержання умінь використовувати засоби ФП для підвищення ефективності навчання при оволодінні ними навичок своєї майбутньої спеціальності, спрямованої на розвиток особистості, її здатності до науково-технічної й інноваційної діяльності на основі соціального замовлення; конструювання навчального процесу як системи, що сприяє саморозвитку особистості;
- відновлення змісту навчання, що припускає: виключення з програм матеріалу, який має лише описовий характер; інтеграцію знань, що здобуваються в ході вивчення суміжних дисциплін; передумови, що створюються для проблемно-модульного вивчення низки дисциплін; проведення факультативної інноваційної та експериментальної роботи;
- зміщення акценту з процесу викладання на процес навчання самих студентів, освоєння ними досвіду самоосвіти під керівництвом викладача на основі збільшення позааудиторної самостійної роботи за рахунок скорочення аудиторної, зведення останньої до розумного мінімуму, що дозволить студентам звільнити час для самостійного тренування, а також дасть їм змогу працювати у власному темпі та відповідно до своїх інтересів;
- забезпечення навчального процесу матеріально-технічними засобами на рівні сучасного соціокультурного розвитку суспільства[1].

Висновки. Суть педагогічного процесу оптимізації фізичної підготовки студентів ВНЗ полягає:

- у зміні власне організації навчання за рахунок введення технологізації в цей процес;
- у більш точному визначенні безпосереднього конкретної мети в умовах реалізації практичного завдання навчання; у здійсненні особистісно-діяльнісного підходу.

Критеріями оптимізації у процесі фізичної підготовки студентів можуть бути ефективність і якість рішення освітньо-виховних завдань з урахуванням професійної спрямованості спеціальної фізичної підготовки; доступні витрати зусиль студентів та викладачів на шляху до досягнення результатів за відведений час. Аналіз наведених досліджень засвідчує, що найбільш оптимальними є концептуальна основа й змістовна та процесуальна частина навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брановський Ю. С. Введення в педагогічну інформатику / Ю. С. Брановський. – Ставрополь, СГПУ, 1995. – 202 с.
2. Василюк В. М. Педагогічні і соціальні пріоритети вдосконалення системи фізичного виховання студентської молоді / В. М. Василюк // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2013. – №5 – С.13–17.
3. Григорьев В. К. Физическое воспитание студентов / В. К. Григорьев, Н. А. Третьяков // Теория и методика физического воспитания : учеб. / под ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олимпийская литература, 2003. – Т. 2. – 321 с.
4. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково- методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 12–28.

5. Козлов А. В. Внедрение структуры спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / А. В. Козлов, А. С. Игнатьев, Б. В. Федоров // Культура физическая и здоровье. – Воронеж : ВГПУ, 2004. – № 2. – С. 33–35

6. Раевский Р. Т. ППФП и психофизическая подготовка студентов машиностроительных специальностей [Текст]: учеб. посібник для вузів / Р. Т. Раевский, В. И. Філенков. – Краматорськ, 2003. – 100 с.

7. Темченко В. А. Секционная форма организации физического воспитания студентов: научный журнал / В. А. Темченко. – Харьков : ХООНОКУ ; ХГАДИ, 2010. – № 3. – С. 99–104.

8. Чупрова Е. Д. Организация занятия по физической культуре в вузе : учеб.-метод. пособие / Е. Д. Чупрова ; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т. – Красноярск, 2011. – 76 с.



УДК 378

Володимир Прокопович,
Тетяна Гузенко-Прокопович

ОСОБЛИВОСТІ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО ПІДХОДУ ПРОГНОЗУВАННЯ І ВІДБОРУ ДІВЧАТ У ВОЛЕЙБОЛ

У статті розглянуто питання сучасного ставлення до проблем прогнозування і відбору талановитих спортсменок у волейболі. Важливим фактором є пошук оптимального комплексного підходу до проблем прогнозування і відбору спортсмена, здатного в майбутньому показувати високі спортивні результати. Де важливими чинниками в досягненні спортивного успіху є тісні кореляційні зв'язки необхідних антропологічних, фізіологічних та фізичних задатків, швидке засвоєння елементів техніки і тактики, мотивація досягнення успіху, інтелектуальне мислення (образне структурне), готовність проявити вольові якості та ризик, зв'язуючи це все емоційною стійкістю.

Ключові слова: прогнозування, відбір, волейболістки, тренування.

The questions of modern attitude to the problems of prediction and selection of talented players in volleyball are considered. An important factor is a search for an optimal integrated approach to the problems of prediction and selection of an athlete capable of high sporting results in the future. The important factors of achieving success in sports are the close correlation links between the necessary anthropological, physiological and physical instincts, rapid assimilation of the elements of technology and tactics, the motivation for success, intellectual mindset (figurative, structural), willingness to show strong-willed character and risk, associating it with emotional stability.

Keywords: prediction, selection, volleyball players, training.

Гра висуває високі вимоги до фізичного та інтелектуального розвитку людини та має ряд характерних особливостей: різноманітність технічних прийомів, тактичних схем захисту та різноманітність “легенд” нападу та рухових дій при захисті із синхронністю при блокуванні, динамічність та емоційність, що відрізняє її від інших спортивних ігор. У світі ведуться суперечки про наші здібності, ціллю яких задається питання: чи досягла сучасна людина свого біологічного краю можливостей розвитку, чи буде людина і в подальшому прогресувати? На нашу думку, це складне питання, на яке однозначно відповісти неможливо. Адже в більшості видів спорту досягнення і результати майже дійшли своїх меж.

Сучасний спорт, досягнувши своїх меж, і маючи значну конкуренцію на спортивних аренах, вимагає від тренерів постійного всебічного підходу до відбору і прогнозування спортсменів, які здатні в майбутньому показувати високі спортивні результати. Значна увага приділяється методам відбору, методам спортивного тренування і всебічній підготовці [4; 6; 10].

Максимальна орієнтація та індивідуальні можливості спортсмена, чітко відповідають функціональним можливостям запланованих тренувальних і змагальних навантажень, характеру відпочинку, харчування; засоби відновлювання таять значні резерви збільшення ефективності спортивної підготовки [7].

Сучасний волейбол потребує від волейболісток антропологічних, фізіологічних та фізичних задатків, швидке і досконале засвоєння елементів техніки і тактики, мотивації досягнення успіху в грі, миттєвого структурного мислення, готовності проявити вольові якості та ризик, психологічної стійкості, колективізму та ін. важливих якостей.

Підготовка волейболіста – це багаторічний клопіткий процес, який потрібно починати з 10-12 років. У навчально-тренувальному процесі першочергового значення набуває розробка раціональної методики підготовки спортсменів, спортивного відбору та орієнтації.

Розвиток спортивної галузі значною мірою залежить від соціально-економічних чинників та рівня життя, в результаті чого виникає проблема не тільки відбору, а й набору взагалі. Ці проблеми актуальні в тому числі в країнах, де популярність цієї гри далеко вийшла за межі аматорства. Тому важливо серед невеликої кількості дітей, які хочуть в подальшому займатися волейболом на професійному рівні, визначити рівень спортивної обдарованості та вдало обрати спортивне амплуа з метою подальшого спортивного вдосконалення на професійному рівні. Сучасний рівень спортивних результатів настільки високий, що наблизитись до них, а тим більше покращити, можуть спортсмени, що мають високі й різнобічні генетичні, фізичні задатки та інтелектуальні здібності.

Досягнення високих результатів значною мірою залежить від відповідності побудови навчально-тренувального процесу індивідуальним особливостям та вимогам конкретного виду спорту до спортсменів високої кваліфікації. Неправильна орієнтація, яка стосується вибору вузької спеціалізації, створює перешкоди для правильної побудови структури багаторічної підготовки, динаміки навантажень і темпів приросту досягнень; визначення провідних факторів підготовленості і змагальної діяльності може негативно вплинути на розвиток задатків, пригнітити індивідуальність спортсмена та ін. Таким чином, спортивна орієнтація визначає стратегію і тактику підготовки в системі навчання і тренування.

На перших двох етапах багаторічної підготовки спортивний результат повинен бути природнім наслідком раціонально побудованого процесу, багаторічного удосконалення при повній відсутності вузької спеціалізації спортсменів і їх цілеспрямованої підготовки до змагань [5; 6; 10]. Форсування процесу підготовки знижує об'єктивність інформації про реальний рівень підготовленості спортсмена.

Стосовно відбору спортсменів та їх орієнтації у практиці спорту найчастіше вживають такі терміни: задатки, здібності, придатність, схильність, обдарованість, талант. Можливим поясненням цього є те, що, як зазначив Л. П. Матвєєв (1997), "спортивний відбір не отримав узгодженого тлумачення" [3]. Ці визначення можуть бути доповнені такими дефініціями "спортивна орієнтація", "спортивна перспективність" (Розін Е. Ю., 2001). В аспекті вирішення проблеми відбору, фахівці розглядають також такі поняття, як "прогноз", "спортивні здібності", "обдарованість", "талант", "біологічний вік", "генетичний потенціал" та ін. [5; 6].

Вирішуючи питання відбору та спортивної спеціалізації на кожному етапі, тренеру необхідно детально визначити рівень задатків і здібностей спортсмена шляхом встановлення рівня фізичного розвитку спеціальних якостей, сильних і слабких сторін техніко-тактичної майстерності, функціональної та психологічної підготовленості, рівня

інтелектуальних якостей і мотивації. При цьому необхідно врахувати особливості побудови навчально-тренувального процесу на попередньому етапі підготовки, його спрямованість, величини і характер навантажень, їх адекватність індивідуальним особливостям спортсмена та ін. [2; 10]. Важливим чинником під час спортивної орієнтації та під час відбору є відповідність морфологічних якостей світовим критеріям спортсменів: зріст, вага, тощо.

За даними (Єфименко Г. Л., Вакслер М. А., Клювак В. Є., 1998), відбір у спортивних іграх слід розуміти як процес визначення відповідності здібностей людини здібностям даної гри. Відбір як система організаційно-методичних заходів комплексного характеру включає педагогічні, соціологічні, психологічні і медико-біологічні, інтелектуальні методи дослідження та контролю, на основі котрих виявляються задатки і спроможності дітей, підлітків і юнаків для спеціалізації.

Аналіз останніх досліджень [5; 6; 7; 10] свідчить, що проблемою відбору і прогнозування займалися багато вчених. Основними факторами для досягнення високих результатів називають генетичні дані, зокрема фізіологічні показники, що визначають можливість успішних занять певним видом спорту. При цьому високий рівень інтелектуальних можливостей створює необхідну базу для кращого засвоєння матеріалу та техніко-тактичного удосконалення. Інші фахівці [6; 9; 10] вказують, що недостатньо мати генетичні задатки до виду спортивної спеціалізації, а більш важливим чинником для досягнення успіху є вмотивованість до "навчання і тренування".

Часто фахівці [5; 6; 7; 9; 10] акцентують увагу під час відбору мотиваційним якостям: працелюбності і наполегливості, зважаючи, на те, на скільки спортсмен бажає досягти видатних результатів, підтримці батьків, наявності реальних можливостей для систематичного напруженого тренування.

Аналіз досвіду роботи європейських та світових фахівців та спеціалістів вказує на те, що відбір повинен відбуватись із специфікою менталітету, традиціями кожної країни, соціальним рівнем розвитку країни, генетичним особливостям тілобудови певної нації.

У процесі спортивної орієнтації важливим є дотримання принципу комплексного підходу, що дозволяє отримати різну інформацію й порівняти всі показники, які відносяться до формування спеціальних здібностей волейболіста в процесі спортивної підготовки.

Відбір та орієнтація на досягнення високих спортивних результатів тісно пов'язані зі структурою багаторічного удосконалення спортсмена.

Мета дослідження – розробити систему критеріїв прогнозування та відбору дівчат у волейболі, враховуючи світові критерії та особливості менталітету, традиції, соціальний рівень розвитку, генетичні особливості тілобудови.

Завдання дослідження – визначити фундаментальні чинники що визначають досягнення високих спортивних результатів у жіночому волейболі. Удосконалити методи відбору та орієнтації дівчат – волейболісток-початківців .

Для розв'язання поставленого завдання необхідно дослідити важливі чинники відбору і прогнозування майбутніх волейболісток високого рівня.

Метод експертизи – для виявлення медичних протипоказань заняттями спортом і волейболом в тому числі. Метод важливий для збереження здоров'я спортсменок, а також характеризує рівень фізичного розвитку.

Тестовий метод – включає в себе всі бланкові, маніпуляційні, моторні і модельні тести.

Апаратний метод – застосовують для визначення швидкості реакції, рівня фізіологічних реакцій організму до і після виконання фізичних навантажень.

Дослідження були направлені на виявлення і пошук оптимальних чинників відбору і прогнозування обдарованих дівчаток у волейболі.

Відповідно до цього доцільно виділяти п'ять етапів відбору, в результаті кожного з яких повинна бути отримана відповідь на запитання: чи здатен досліджуваний вирішити завдання, поставлені на кожному етапі багаторічної підготовки[6; 10] .

На територіях з не великим відсотком високорослого населення повинна бути застосована жорстка система відбору, прогнозування і підготовки перспективних гравців, включаючи функціональні амплуа.

Таблиця 1

Відповідність етапів відбору етапам багаторічної підготовки спортсменів [10] (Хіменес Х.Р.)

Спортивний відбір		Етап багаторічної підготовки
Етап	Завдання	
Первинний	Визначення доцільності спортивного удосконалення в цьому виді спорту	Початкової
Попередній	Виявлення здібностей до ефективного спортивного удосконалення	Попередньої базової
Проміжний	Виявлення здібностей до досягнення високих спортивних результатів, перенесення високих тренувальних і змагальних навантажень	Спеціалізованої базової
Основний	Встановлення здібностей до досягнення результатів міжнародного класу	Підготовки до вищих досягнень, максимальної реалізації індивідуальних можливостей
Заключний	Виявлення здібностей до збереження досягнутих результатів і їх підвищення. Визначення доцільності продовження спортивної кар'єри	Збереження вищих досягнень, Поступового зниження досягнень

На кожному етапі спортивного відбору не лише виявляється доцільність подальшої підготовки спортсмена, але й дається детальна і всебічна оцінка його задатків і здібностей, сильних і слабких сторін техніко-тактичної майстерності, функціональної підготовленості, рівня розвитку фізичних якостей, психічних особливостей, здійснюється аналіз попереднього етапу підготовки – його спрямованості, величини і характеру навантажень, їх адекватності індивідуальним особливостям спортсмена та ін. [6; 7; 10].

Виявлення генетично перспективних дітей, в майбутньому спортсменів, здатних досягнути високих результатів на етапі переходу в дорослий спорт, набуває особливої актуальності тому, що для їх досягнення спортсмен повинен мати необхідні морфологічні дані, унікальне співвідношення комплексу фізичних, психічних та інтелектуальних здібностей, а у волейболі ще й вдалі зріст, та вагові показники, які будуть відповідати світовим критеріям.

При роботі з юними спортсменами рекомендується орієнтуватися на наступне:

- відповідність будови тіла специфіці виду спорту;
- здібність до освоєння техніки;
- координаційні якості – відчуття темпу зусиль, що розвиваються, часу, простору, м'яча, та ін.
- м'якість рухів, здатність до розслаблення;
- здібність до швидкого відновлення після тренувальних і змагальних навантажень;
- прагнення до напруженої підготовки і досягнення високих результатів;
- бажання змагатися;
- підтримка і відповідальність батьків;
- готовність проявити вольові якості та ризик;
- інтелектуальні здібності.

Важливим моментом при відборі врахування особливостей формування організму, який підрозділяється на чотири типи:

1. Дигестивний тип характеризується вираженням соматичним розвитком.
 2. М'язовий /мускульний/ тип характеризується сильним розвитком м'язів, підвищеним виведенням із сечею метаболіта м'язових тканини – креатиніну.
 3. Астеноїдний тип характеризується великою довжиною тіла, його крихкістю. Відзначається перевищення зростання над масою тіла.
 4. Торокальний /атлетичний/ тип характеризується вузьким тазом і великим поперечним розміром плечей [3; 8].
- Прогнозування й аналіз оптимальних вагостових показників.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця ваги ростових показників розвитку дівчаток (Прокопович V., Espana 2007)

стать	вік	Зріст (довжина тіла), см					Вага тіла, кг				
		низький	нище середнього	середній	вище середнього	високий	низька	нище середнього	середня	вище середнього	висока
дівчата	років	107-112	3-117	118-129	130-135	136-141 і вище	12,4-16,4	16,5-20,5	20,6-28,7	28,8-32,8	32,9-36,9 і вище
		3-117	8-123	124-134	135-140	141-146 і вище	12,7-17,5	17,6-22,5	22,6-32,4	32,5-37,3	37,4-42,2 і вище
		115-121	22-127	128-140	141-146	147-152 і вище	13,3-19,1	19,2-25,0	25,1-37,0	37,1-42,9	43,0-48,8 і вище
	0	21-127	28-133	134-147	148-153	154-159 і вище	15,1-21,4	21,5-27,8	27,9-40,7	40,8-47,1	47,2-53,5 і вище
	1	123-130	31-137	138-152	153-159	160-166 і вище	16,2-23,2	23,3-30,2	30,3-44,5	44,6-51,5	51,6-58,7 і вище
	2	32-138	39-145	146-160	161-167	168-175 і вище	21,5-29,0	29,1-36,5	36,6-51,5	51,6-59,0	59,1-66,5 і вище
	3	38-143	44-150	151-163	164-169	170-176 і вище	24,2-32,3	32,4-40,4	40,5-56,8	56,9-65,0	65,1-73,2 і вище
	4	42-147	48-153	154-167	168-174	175-180 і вище	29,4-36,6	36,7-43,9	44,0-58,6	58,7-65,9	66,0-73,1 і вище
	5	45-150	51-155	156-167	168-173	174-179 і вище	31,7-39,3	39,4-46,9	47,0-62,3	62,4-69,9	70,0-77,6 і вище
	6	47-151	52-156	157-167	168-173	174-179 і вище	35,0-41,8	41,9-48,7	48,8-62,6	62,7-69,5	69,6-76,4 і вище
7	48-152	53-158	159-170	171-179	180-190 і вище	34,9-42,0	42,1-49,1	49,2-63,5	63,6-70,6	70,7-77,7 і вище	

Дослідження органів зору.

1. Дослідження гостроти зору – при якій око може розрізняти дві точки, кутова відстань рівна 1 хвилині, вважається нормою.
2. Дослідження різнокольорового зору – діагностика на поліхроматичних таблицях.

3. Дослідження поля зору – визначається простір зору не рухливим оком, центральний і периферійний зір.

Цими дослідженнями визначається ступінь якості зору.

Висновки з даного дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Волейбол – це командний вид спорту, до складу команд входять волейболістки різного віку, одні з великим змагальним досвідом, інші молодші, але з великими спортивними амбіціями.

Найбільш ефективний вік спортивних результатів, де волейболістки показують найвищі досягнення – це 21-27 років, хоча є й винятки.

Досягнення спортивної мети, яка поставленої в процесі підготовки волейболісток, проходить в основному в межах з 10 до 30 років, іноді до 35-40 років.

Серед провідних національних жіночих збірних команд Світу, які були обстежені, середній зріст: атакуючих волейболісток – 182-192 см, зв'язуючі волейболістки – 178-184 см, ліберо – 170-182 см.

Нападаючі волейболістки розвинені атлетично, і атакуючі дії виконуються з великою силою, зв'язуючі покращують свою гру технічно і несподівано для суперника інтелектуальними зв'язками тактичних “легенд” організації атаки.

“Ліберо” майстерно володіє атлетичною та акробатичною підготовкою.

Жіночий організм відрізняється від чоловічого будовою тіла, особливостями функціонування окремих органів та систем, пристосуванням м'язових навантажень, своєрідністю роботи над розвитком рухових якостей тощо.

У жінок менша вага тіла, ширина плечей, довжина рук і ніг та ширший таз, ніж у чоловіків. Вони менші на зріст. У них нижче розташований загальний центр ваги, що сприяє кращому виконанню вправ у рівновазі на нижні кінцівки. Особливості у будові тіла кожної статі проявляються вже в дитячому віці.

Статева різниця і в будові хребта. У жінок коротший, ніж у чоловіків. У жінок за рахунок підвищення еластичності зв'язкового апарату хребет більш рухливий. Жінки гірше і довше за часом засвоюють техніку прийомів волейболу за чоловіків.

Особливості підготовки волейболісток, як і всіх спортсменок загалом, полягають у знанні анатоמו-фізіологічних особливостей, функціональних можливостей, психологічних факторів, інтелектуальних здібностей, які впливають на кінцевий рівень гравців високого класу. Потребують більш детального вивчення чинники відбору і прогнозування перспективності волейболісток.

Одночасно широкий вибір чинників, що визначають спортивний результат, створює розбіжності фахівців у пріоритетах їх використання та відволікають тренерів від необхідності комплексного підходу під час відбору та орієнтації на кожному з етапів багаторічної підготовки спортсменів, що доводить актуальність нашої роботи. Розглянуті у статті проблеми підготовки волейболісток потребують більш глибокого дослідження. Перспективи подальших досліджень будуть відображені в магістерській роботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аблікова А. Відбір дівчат віком 10-12 років для занять волейболом на основі дерматогліфіки та психологічних маркерів / А. В. Аблікова, Г. Г. Баранецький, В. І. Ковцун, В. В. Намяк // Фізична активність, здоров'я і спорт. – Л., 2014. – № 2 (16). – С. 44–50
2. Бриль М. С. Отбор в спортивных играх / М. С. Бриль. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 127 с.
3. Женский спорт / [под ред. А. Р. Радзиевского]. – К.: КГИФК, 1975. – 66 с.
4. Караулова С. І. Теорико-методичні аспекти відбору дітей у секцію волейболу на етапі початкової підготовки: Вісник ЗНУ / С. І. Караулова, М. О. Олійник, І. С. Олійник // Фізичне виховання і спорт. – №1. – 2004. – С.199–204.

5. Матвеев Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты / Л. П. Матвеев. – М. : Известия, 2001. – 334 с.
6. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения: ученик для студ. высш. учеб. заведений физ. воспитания и спорта / В. Н. Платонов. – К. : Олимпийская литература, 2004. – 808 с. – ISBN 966-7133-64-8.
7. Платонов В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. – К. : Олимпийская литература, 1997. – 583 с.
8. Похолоденчук Ю. Т. Современный женский спорт / Ю. Т. Похолоденчук, Н. В. Свечникова. – К. : Здоров'я, 1987. – 189 с.
9. Сергієнко Л. П. Спортивний відбір: теорія та практика : [підручник] / Сергієнко Л. П. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – Кн. 1. – 672 с.
10. Хіменес Х. Р. Спортивний відбір в системі багаторічної підготовки спортсменів. /Лекції ЛДУФК, кафедра олімпійського, професійного та адаптивного спорту/»Спорт вищій досягнень»/ ЛДУФК. – 2015.
11. Шахлина Л. Я.-Г. Медико-биологические основы спортивной тренировки женщин / Л. Я.-Г. Шахлина. – К. : Наукова думка, 2001. – 328 с.



УДК 745/749

Тетяна Балбус, Світлана Ткачук

УКРАЇНСЬКЕ НАРОДНЕ ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО – ВІД ІСТОРІЇ ДО СУЧАСНОСТІ

У статті розкрито історичні віхи українського народного декоративного мистецтва та його сучасний стан розвитку. Відмічено важливість поліфункціонального дослідження народного мистецтва, мислення людей, їхнього світосприйняття, фантазування, опoетизування і творення. Зосереджена увага на народному декоративному мистецтві, як багатому світові, що доніс до нас національні риси орнаментальної, графічної, живописної, пластичної, композиційної культури, в яких відбиті віковічні надбання, художній геній української нації.

Ключові слова: українське народне декоративне мистецтво, самодіяльна творчість, професійне декоративне мистецтво, Національна спілка майстрів народного мистецтва України, Тернопільський осередок НСМНМУ.

The article reveals the historical landmarks of Ukrainian folk decorative art and its current state of development. The importance of the multy functional study of folk art, people's thinking, their world view, fantasy, poeticizing and creation was noted. The attention is paid to folk decorative art, as a rich world. It has brought us the national features of ornamental, graphic, painting, plastic, compositional culture, in which the eternal heritage, the artistic genius of the Ukrainian nation is reflected.

Key words: Ukrainian folk decorative art, self-acting, professional decorative arts, National Union of Masters of Popular Art of Ukraine, Ternopil branch of NSMNMUU.

Українське народне декоративне мистецтво набуло широкого визнання у нашій країні та за кордоном. У ньому виражений набутий віковічний досвід життя, правдива реальність: людина, її життя та мистецтво – нероздільні. Тому всезагальний інтерес до українського народного мистецтва постійно зростає.

Народне декоративне мистецтво охоплює сферу знань матеріалознавства, несе віковічний досвід відбору для праці добротних, міцних матеріалів із цілющими для здоров'я людини властивостями, піддатливо-зручних для практичної діяльності. Воно, безсумнівно, ґрунтується на релігійно-духовних традиціях і висвітлює естетичні вподобання, звичаєво-обрядові, етично-моральні переконання й розглядається як важлива самотутня, комплексно-життєва, доладно створена матеріально-духовна цілісність, що гідно виконує численні функції: духовно-мистецьку, світоглядно-пізнавальну, виховну, естетичну, комунікаційно-інформативну, практично-навчальну та ін.

Українське народне декоративне мистецтво – важлива складова частина, всеохоплююче духовно-мистецьке явище національної культури, яке художньо-естетично формує матеріальне, предметно-просторове середовище, створене людиною. Це мистецтво виготовлення, прикрашання численних виробів релігійного, побутового, обрядового призначення – для одягу, інтер'єрів житлових, громадських будівель, храмів, придорожніх, намогильних хрестів і святкових подій, обрядів, театральних вистав, фестивалів тощо. До нього належать різноманітні виготовлені вручну вироби з природних м'яких (конопляних, лляних, вовняних ниток – тканин одягових, інтер'єрних: полотен, килимів, вибіжок; вишивок, мережив) і твердих (дерева, каменя, кістки, рогу, бурштину, глини, металу, лози, скла, бісеру; писанки, меблі, посуд, забавки тощо) матеріалів. Вони розкривають невичерпне багатство творчих

сил народу, вершини його мистецького хисту в галузі пластичності, формотворення, орнаментальної, живописної, графічної культури.

Кожен із видів народно-декоративного мистецтва – унікальний за відмінними, притаманними лише йому художньо-виражальними засобами, має свою історію й охоплює різні за функціональним призначенням підвиди. Сукупністю подібних декоративних ознак вирізняються типологічні групи виробів. Їх систематизацію вперше розробив відомий дослідник історії й теорії декоративного мистецтва М. Станкевич, дійшовши висновку, що “кожна історична епоха мала свою типологію груп, і навпаки, типологія груп виробів є своєрідним дзеркалом епохи. Усі твори декоративного мистецтва перебувають під впливом духовності часу”.

Українське декоративне мистецтво правдиво висвітлювало життя нації, духовне багатство, рівень культури, виступало як феномен незнищенності в тяжкі історичні часи. Земля України “дала родючі сили народу-велетню, тому народові, що виріс тут своєрідним, великим та дужим, талановитим та тямучим”. І незважаючи на всі перешкоди, “що завше горою стояли йому на дорозі, народ український утворив своє власне життя, утворив велику своєрідну культуру. І можна тільки дивуватись і благоговіти, як це народ наш незвичайно тернистим шляхом досяг такої великої культури”, – писав відомий дослідник української культури І. Огієнко [9, с. 5]. У численних університетських лекціях у різних куточках світу про народне мистецтво українців він наголошував на думці: “У який бік життя не поглянемо, скрізь бачимо, як оригінально, своєрідно складав свою культуру народ український. Скрізь, в усьому поклав цей народ свою ознаку, ознаку багатой культури й яскравої талановитості... Віки ми йшли під важким тягарем неволі, часто стомлені падали на тернистім шляху, проте ніколи не спинялися у своїй культурній роботі, а все прямували вперед і вперед...” [9, с. 263].

Ці висновки І. Огієнка підтверджують усі етапи життя народного декоративного мистецтва ХХ – початку ХХІ ст. У різні історичні періоди українські майстри постійно виготовляли вироби, життєво необхідні в свята, будні та в побуті. Вони зручні у роботі, милують око, добротні. Особливо святково, емоційно, з живописними акцентами прикрашали та прикрашають українці церкви, собори, каплиці, фігури.

В Україні над дослідженням питань історії, теорії, творчої практики в різних видах, жанрах, нових напрямках декоративного мистецтва працюють науковці Інституту мистецтвознавства, фольклору та етнографії імені М. Рильського НАН України, Інституту народознавства НАН України, Національної академії мистецтв України (м. Київ), Львівської національної академії мистецтв, Харківської державної академії дизайну та мистецтв, Луцького державного технічного університету, Державного університету (Кам’янець-Подільський), Прикарпатського університету імені В. Стефаника, Інституту підприємництва, права і реклами (м. Київ), Київського державного інституту декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені М. Бойчука, Косівського державного інституту декоративного та прикладного мистецтва, різні коледжі тощо.

У різних видах за поліфункціональною роллю декоративного мистецтва працюють народні майстри на основі традиційної спадщини, які у зв’язку зі своїм покликанням, уподобаннями, помислами, самонавчаючись, самопрацюючи реалізують творчі задуми у вишивці, дереві, металі, розписі тощо, їх стали називати у ХХ ст. “самоуками”, “самодіяльними майстрами”.

Самодіяльна творчість – непрофесійна творчість, нетрадиційне народне мистецтво. Люди, різні за фахом, соціальним походженням, освітою, – малюють, різьблять, плетуть, мережать, роблять макраме, komponують картини з квітів, тіста “від себе”. Інколи вони – члени окремих самодіяльних колективів, студій, гуртків. Самоосвіта, ерудиція, рівень особистого обдарування і бачення навколишнього світу – важливі питання індивідуальної, часто цікаво-загадкової творчості, яких називають

аматорами. Відомо, що його творці – талановиті майстри без професійної освіти. Це про них в народі кажуть: “У них талант – Богом даний”.

Професійне декоративне мистецтво – результат творчості людей із спеціальною художньою освітою. Вони в XIX – на початку XX ст. навчалися у художніх майстернях, земських школах монастирів, товариств, часто – за кордоном. У XX ст. отримували профільну освіту в мистецьких закладах України – академіях, інститутах, університетах, училищах, коледжах та ін.

Реалізація помислів, задумів, творчих ідей талановитих традиційних народних майстрів, художників-фахівців у ручновиготовлених таких виробах, як килими, гобелени, вишивки, гутне скло, фарфор, декоративний розпис, декоративна пластика, приносили визнання і приносять їм славу та славу українському народу [7, с. 270-271, 275].

У мистецьких здобутках українського декоративного мистецтва важливе місце належить творчій співпраці народних майстрів і художників-фахівців, їх знанню, хисту працювати так, щоби мова мистецтва старожитностей була успішно передана мовою сучасності. Експонують їх роботи на міжнародних форумах, отримують призові місця [13, с. 55].

Вивчаючи складні процеси сучасного декоративного мистецтва, дослідники обґрунтовано виділили такі його напрями, як традиційне, фахове мистецтво й індивідуальна творчість. Ці сфери багатозмістовні й, як уже зазначалося, не тотожні. Між ними існують тісні взаємозв'язки та суттєві розбіжності.

Історична трагедія, яку зазнала Україна в роки революції, громадянської, Першої і Другої світових воєн, виселення українців у Сибір, колективізації, голодомору, насильного переселення з рідних земель лемків, Чорнобильської катастрофи, а також сучасна еміграція, матеріальні труднощі й інші фактори негативно позначились на долі народного декоративного мистецтва. Однак воно розвивається та живе, зазнаючи і певних спадів, і піднесень. Наприклад, у 20-х роках XX ст. у провідних художніх центрах – осередках народного мистецтва України на базі колишніх земельних майстерень були створені художньо-промислові артілі, що поступово збільшувалися, об'єднуючи, залучаючи до роботи тисячі народних майстрів. Їх вироби з великим успіхом постійно експонувались на вітчизняних і зарубіжних виставках в Парижі, США (1936, 1937 рр.), були високо оцінені, визнані світом, неодноразово удостоєні золотих медалей.

Особливо популярними в Україні та світі стали такі центри народного мистецтва, як Опішня, Решетилівка (Полтавська область), Ічня, Дігтярі (Чернігівська область), Петриківка (Дніпропетровська область), Кролевець (Сумська область), Бубнівка, Бар, Клембівка (Вінницька область), Яворів, Косів, Космач (Івано-Франківська область).

У 1960 р. художні артілі, в яких працювали народні майстри, були реорганізовані на фабрики та комбінати, а Укрхудожпром – на Управління художніх промислів із переданням його Міністерству місцевої промисловості. Художній фонд України залучив до праці близько 2 тис. провідних народних майстрів. Вони працювали в організованих комбінатах, цехах, дільницях і надомниками. Їхні твори експонувались на вітчизняних, міжнародних виставках, ярмарках, продавались у художніх салонах. Творчість народних майстрів у системі художніх промислів була обмежена канонами виробництва, хоча багато з них виставляли авторські твори на численних виставках, конкурсах, фестивалях, святах мистецтв, часто організовували персональні виставки.

В умовах, коли всезагальне народне мистецтво підмінювалось поняттям народних художніх промислів, самодіяльною творчістю, промисловим мистецтвом деякою мірою відбувалася дискредитація поняття “народний майстер”, а загалом – і “народне мистецтво”. Новітність протиставлялась традиціям. Ігнорувалась правдива мистецька цінність творчості народних майстрів. Традиційне народне мистецтво випадало із мистецтвознавчої науки, культури. Гонитва за всім псевдомодним

підривала творчий потенціал, авторитет народних майстрів, котрі працювали в напрямі розвитку надбань традиційного мистецтва [8, с. 140].

На жаль, з кінця 80-х років ХХ ст. почалося закриття підприємств із виготовлення багатьох видів народного мистецтва, зокрема плахт у такому осередкові, як с. Дігтярі (Чернігівщина), килимів у Хотині (Чернівецьчина), Галичі (Закарпаття), містах Коломиї, Косові (Івано-Франківщина) та ін. Труднощі з матеріалами, необ'єктивність оподаткування, соціальна, державна незахищеність та інші причини негативно позначились на творчості народних майстрів, які працювали в організованих художніх промислах, в домашніх умовах і в системі підприємств Художнього фонду України.

У складний період життя народного декоративного мистецтва, на межі тисячоліть, його оберегом стала Національна спілка майстрів народного мистецтва України. У звітній доповіді на II з'їзді Національної спілки майстрів народного мистецтва України (27 жовтня 2000 р.) її голова В. Прядко зазначив, що минуло десять років від дня створення Спілки: "10 років боротьби за виживання народного мистецтва, утвердження його в свідомості українців як мистецтва, що є найбільшим виявом яскравої самобутності української культури, етноорієнтиром етичного ідеалу народу і одним з факторів, що разом з рідною мовою та народною піснею становить фундамент національної культури, на якому виростає все здорове: архітектура, життєве середовище, образотворче та декоративне мистецтво, дизайн сучасного виробництва, добробут людей, а разом з тим громадський патріотизм, утвердження особистості в національних цінностях, любов до рідного народу та віри в необхідність і силу Української держави. Народне мистецтво, як вияв справжньої масової культури автентичного походження, непоборне явище суспільної свідомості, це національна оборона людських душ і високих ідеалів проти засилля і бездуховності сучасної модернової масової культури, яку в ім'я інтеграції виливають на нас десятки телеканалів, пропагуючи під гаслом демократії культ жорстокості, насилля, стрілянини... Я вірю, що високі моральні якості громадянина України можна виховати шляхом прищеплення молоді світлих ідеалів краси і добра, які культивуються нашим народним мистецтвом" [12, с. 2].

Тернопільський осередок НСМНМУ створено в 1993 р. На сьогодні в його складі є 55 майстрів, з яких 34 – члени осередку, 21 – атестовані на майстра народного мистецтва. Майстри працюють в галузях вишивки, різьблення, гончарства, ткацтва, писанкарства, плетіння з природних матеріалів, витинанки, малярства, декоративного розпису, іконопису, художньої обробки металу тощо.

Члени осередку постійно беруть участь в обласних і Всеукраїнських виставках народного мистецтва. Зокрема, в 2017 р. відбулися такі фестивалі і виставки: перший Всеукраїнський фестиваль гончарів "Не святі горшки ліплять" (липень); в Тернопільському обласному художньому музеї – "Традиційне народне мистецтво" (жовтень); "Краший твір року" – у виставковій залі Національної спілки майстрів народного мистецтва України (листопад-грудень, м. Київ).

Традиційне народне мистецтво завжди достойно представляло Україну в світі. Гідними завжди були і майстри народної творчості Тернопільщини. Високу художню вартість їхніх творів засвідчила і виставка, що експонувалася в Тернопільському художньому музеї восени 2017 року. На ній – 200 експонатів 39 авторів, об'єднаних у тернопільському осередку Національної спілки майстрів народного мистецтва України, який віднедавна очолює працівниця Тернопільської школи народних ремесел Уляна Джигринюк.

Свій хист члени спілки виявили у чотирнадцяти найбільш нині поширених в області видах народного декоративного мистецтва. За кількістю виробів перше місце займає писанкарство. Ростислав Крамар, Ірина Харатій зі Скали-Подільської Борщівського району і Надія Волощук із Кременця у своїх роботах відтворили характерні символічні орнаментальні мотиви Поділля і Волині. Вишукані геометричні, рослинні, антропоморфні мотиви в їхніх роботах чітко й злагоджено підпорядковуються

сферичній формі яйця. А Ростислав Крамар елементи писанок використав ще й у намисті.

Останніми десятиріччями великого поширення в області набуло призабуте мистецтво виготовлення ляльок-мотанок. На виставці можна було побачити витвори Надії Волощук, Ірини Вербицької, Ірини Харатій, Алли Шушкевич, Надії Харченко. Мирослава Гірняк створила з ляльок-мотанок цілу сюжетну композицію “Вертеп”, Людмила Павлова – “Прялю” за кужелем і коловоротом, а Галина Джус – двійню з гумором – “Гуси”.

Гончарі Василь Бардачевський із с. Товстого Гусятинського району, Руслан Друк з Тернополя та його учень Володимир Гриньків подали на виставку гончарський посуд у теракоті (горщики, глечики, мисочки, макітра, куманець, підсвічник на 9 свіч, посудини у вигляді бичка та півника). Ольга Мельничук (м. Тернопіль) гарно виліпила з гончарної глини іграшки “Півень”, “Лось”, “Коник” та свищики у вигляді птахів. Сучасні майстри керамічних справ для декорування своїх виробів використовують розпис, гравірування, лощення, воскування. Добре було б, якби ще відродили майоліку, фляндрування і зооморфні орнаменти, якими свого часу славилися миски із Товстого.

Бісероплетіння на обласних виставках почали експонувати з 70-х років минулого століття. З того часу з’явилося чимало майстрів цього виду мистецтва як в обласному центрі, так і в районах. Марія Бобик та її син Андрій – уже знані в області майстри, а також молоді, яких нещодавно атестувала обласна комісія, О. Карплюк, Г. Михальська, Т. Семенець, Н. Харченко, О. Фещук – створили прекрасні орнаментовані гердани, комірці, силянки. Вікторія Андраш головний убір нареченої «коду» збагатила кольоровим бісером, лелітками, монетами. А Ганна Михальська до бісеру додала ще кераміку і перламутр.

В об’ємному різьбленні по дереву натхненно працюють син Віктор і зять Юрій Пащук відомого в Україні заслуженого майстра народної творчості Володимира Лупійчука, які продовжують його козацьку тематику. Свій почерк в об’ємному різьбленні проявляє Роман Дацко. Оксана Сікорська кохається в сухому виїмчастому різьбленні скриньок та футлярів для книжок, прикрашаючи їх філігранним геометричним орнаментом. Дівочу красу і ліричні сюжети у своїх композиціях відтворив Євген Храпливий (“Гармонія” і “Ніч яка місячна”). Володимир Шерстій пише ікони на дерев’яних дошках. Євген Гірняк рами ажурного та об’ємного рослинного різьблення з позолотою наповнює малюнками.

Вишивання – найбільш поширений вид народного мистецтва на Тернопільщині. В Україні добре znana чорна вишивка Борщівського району. Але на виставці цей вид представляють лише С. Бабій, Н. Семців, С. Галуцак і Л. Сеньківська. Вони майстерно вишили декоративні рушники, доріжки, сукні, жіночі й чоловічі сорочки геометричним і квітково-рослинним орнаментом у техніках настилу, гладі, вирізування, виколювання, бігунця, хрестика.

Витинкарі Г. Дудар і С. Харченко продовжують традиції майстрів С. Батюка, М. Ремінецької, Д. Мимрика. Галина Дудар з кольорового паперу витяла зооморфні сюжетні композиції з птахами, антропоморфну “Лукаш та Мавка”, за твором Лесі Українки, листівки “Українська пісня” та інші. А Сергій Харченко з червоного паперу — “Писанки” та “Берегиню” (вони великих розмірів і виконані бездоганно).

Майстри декоративного розпису Т. Балбус (з 2017 р. – заслужений майстер народної творчості України) гуашшю у панно із серії “Райські сади України” і О. Козевич акрилом у панно “Казкові птахи” в найкращих традиціях народного розпису відобразили симетричні композиції із птахами на деревах. Заслужений майстер народної творчості України Антон Гриб у панно “Цикорій – Петрові батоги” намалював олією картину з людиною і кіньми, продемонстрував своє вміння у виплітанні декоративних виробів з житньої соломи (таріль, кошик, цукерниця, пляшка, піднос, брилик). А Надія Гуска створила композицію з равликом у техніці плетіння з рогами та скручування сіна.

Добре відчув пластику металу в техніці карбування Б. Гриненко. На жаль, чергового занепаду після 1990-х років зазнало ткацтво, зокрема килимарство. І тим більш похвально, що в цьому виді народного мистецтва подає надії молода ткаля з Теробовлі Надія Семців, яка тче на верстаті й рушники, продовжуючи традицію Ганни Касіян з Борщівського району. Надія Семців навчає цього студентів Теробовлянського вищого професійно-технічного училища культури.

На особливу увагу заслуговують проведення в Україні численних міжнародних всеукраїнських конференцій, фестивалів у містах Києві, Луцьку, Опішні, Івано-Франківську та ін. Один із фестивалів відбувся 30 квітня, 1–2 травня 2007 р., – Міжнародний фестиваль етноексволюція “Великдень у Космачі”. Тут було широко представлено народне мистецтво з України і світу: вишивка; писанки; дитячі іграшки; музичні інструменти; вироби з глини, дерева, кості; народний одяг; тканини; ліжники; плетені вироби з соломи, лози та ін. Згідно з програмою фестивалю, працював третій Міжнародний з’їзд писанкарів, у якому взяли участь писанкарі з України, Польщі, Росії, Словаччини, Румунії, Австрії, Франції, Великої Британії, Німеччини, США, Канади, Бразилії, Венесуели, Італії та інших держав світу. Була проведена конференція “Писанка – символ України”, конкурс на знання українських традицій, звичаїв, вогняне шоу. Мета фестивалю “Великдень у Космачі” – показати світові, що українська нація живе, творить, думає, що “українське мистецтво відроджується, чарує, приваблює, збагачує всіх” [10].

Систематично, майже щорічно, організовуються виставки-продажі на традиційних ярмарках, зокрема в с. Сорочинці (Полтавщина) виробів народних майстрів, виготовлених вручну. На межі тисячоліття переконливо відчутна духовно-мистецька сутність у творах народних майстрів, їх ідейно-національна спрямованість.

Вражає дивовижна сила релігійного мистецтва, творів глибоко духовного, символічного змісту: церковного, храмового, інтер’єрного облаштування, інтер’єрного літургійного призначення, особливо священничого облачення. До реліктових пам’яток належать намогильні знаки, хрести, які досліджували В. Щироцький, Д. Щербаківський, М. Моздир, М. Станкевич та інші вчені.

Характерним для теперішнього стану сакрального мистецтва є те, що наша культура має неабиякий творчий потенціал, зосереджений у великій кількості висококваліфікованих митців, котрі вправно виготовляють іконостаси, різьблені кіоти для ікон, різьблені хрести, енколпіони, панагії та ін. Вправні сницарі працюють у Полтаві, Києві, Миколаєві та інших містах [11, с. 8]. Важливі висновки дослідників, що теперішнє народне мистецтво – мистецтво сучасне [14, с. 35].

Досліджуючи творчі здобутки у сфері народного декоративного мистецтва, не можна не брати до уваги всього того, що збережено та створено українцями, котрі живуть в усьому світі. У зв’язку з різними історичними подіями, українці виїжджали з рідних домівок і поселялись в Європі, Азії, Канаді, США, Австралії та ін. І скрізь, де вони живуть, там бережно плекається народне мистецтво як душевна перлинка, як дорога пам’ять про рідну землю. Воно стало своєрідним символом української нації у всьому світі. Обґрунтовані слова О. Гончара, що слід віддати належне українській діаспорі, її історичним заслугам. Адже в часи лихі, в часи нашестя на нашу культуру, мову діаспора створювала українські наукові центри, видавала енциклопедії, рятувала від забуття твори наших письменників і вчених, докладала зусиль, щоб зберегти і відкрити світові скарби нашого народу [6, с. 116].

Українська діаспора у світі багато зробила і робить для збереження і розвитку, популяризації у світі традиційного мистецтва рідного народу. Важливі висновки про українське народне мистецтво дослідників-емігрантів. Відома багатогранна дослідницько-освітня діяльність професора К. Мощенка. Він закликав усіх українців світу, закинутих на чужину, не занедбувати рідне мистецтво, не спонукатись до запозичень, не завжди добрих, протистояти асиміляції. Важлива робота зі збереження, популяризації мистецтва українського народу проводиться в

Українському православному центрі, Музеї церкви-пам'ятника св. Андрія Первозванного, в Українському музеї м. Нью-Йорка, Чикаго та ін.

Аналіз сучасного стану народного декоративного мистецтва, проблем його життя дає змогу дійти висновку, що, незважаючи на труднощі, втрати традиційного мистецтва, неодноразове прогнозування його загибелі, пристосування до різних необґрунтованих теорій, застарілих пережитків, усе-таки традиційна художня пам'ять не перервалася. У всьому і скрізь на ниві народного мистецтва відчутна глибинна вірність традиціям. Художній генокод органічно передавався у спадок, постійно збагачуючись новими елементами, нюансами осучаснення творчих досягнень.

З проголошенням незалежної України розпочалась нова епоха в національній мистецькій культурі. Важливо, що зліквідовані ідеологічні догми, став вільний доступ до вивчення мистецьких здобутків інших народів, проведення порівнянь, розширились можливості дослідження українського народного мистецтва у світовому контексті. Зрозумілі сучасні процеси в народному мистецтві України: відживання одних явищ, народження інших мистецьких цінностей з виразними ознаками національних мистецьких традицій. У них тісно переплітаються як мистецькі традиції, так і новаторська винахідливість талановитих творчих індивідуальностей.

Українське народне мистецтво з його тисячолітньою історією, творчістю народних майстрів – сильний супротив, перевага світовій глобальній урбанізації, промисловій стандартизації, наступу антимистецьких, чужинецьких хвиль. Народне декоративне мистецтво – це споконвічне життєдайне джерело, благодатне натхнення глибоко духовної, мистецької діяльності, творчого генію українського народу.

Нині, в період національного відродження народне декоративне мистецтво України посідає чільне місце в справі прогресу культури, торжества краси, високих ідеалів добра і справедливості життя, національного самоствердження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович Д. Скорочений курс історії українського мистецтва / Д. Антонович // Народознавчі зошити. – 1995. – № 5.
2. Антонович Є. А. Народне мистецтво – невід'ємна складова частина матеріально-духовної, художньої культури / Є. А. Антонович, Р. В. Захарчук-Чугай, М. Є. Станкевич // Декоративно-прикладне мистецтво : навч. посіб. – Л., 1993. – 242 с.
3. Археологія та стародавня історія України : навч. посібник / М. О. Чмихов, Н. М. Кравченко, І. Т. Черняков. – Київ : Либідь, 1992. – 376 с. : іл.
4. Бережанський С. Археологічні культури й питання етнічної історії / С. Бережанський, Є. Максимов // Київське Полісся. – К., 1989. – 146 с.
5. Вернадський В. Научная мысль как планетарное явление / В. Вернадський. – М., 1991. – 268 с.
6. Гончар О. Час для єдності / О. Гончар // Український православний календар (Баунд-Брук; Нью-Джерсі). – 1987. – № 11.
7. Кара-Васильєва Т. Декоративне мистецтво України початку ХХ ст. Формування національного стилю / Т. Кара-Васильєва // Зап. наук. т-ва імені Т. Шевченка (далі – ЗНТШ). – 2004. – 62 с.
8. Народні художні промисли УРСР : Довідник. – К., 1986. – 144 с.
9. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу / І. Огієнко. – Вінніпег : Волинь, 1970. – 272 с.
10. Пожоджук Д. Міжнародний фестиваль-етноevolюція «Великдень у Космачі» / Д. Пожоджук // Гуцульський край. – 2007. – № 53. – 30 грудня.
11. Прядко В. М. Відроджувати наше православне мистецтво / В. М. Прядко // Народне мистецтво. – 1998. – № 1-2.
12. Прядко В. М. Звітна доповідь на II з'їзді Національної спілки майстрів народного мистецтва України 27 жовтня 2000 р. / В. М. Прядко // Народне мистецтво. – 2000. – № 3-4.

13. Прядко В. М. Сьогоднішнє мистецтво здалека і зблизька / В. М. Прядко // Українське мистецтво. – 2003. – № 1.
14. Селівачов Р. Сучасне мистецтво і народна творчість / Р. Селівачов // Народне мистецтво. – 1999. – № 3-4.
15. Смолій Ю. Сучасне народне мистецтво України : народність без берегів / Ю. Смолій // Українське мистецтво. – 2002. – № 1.



УДК 786.2+371.134

Олена Горбач

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З РІЗНОЖАНРОВИМИ ТВОРАМИ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ (НА ПРИКЛАДАХ ФОРТЕПІАННИХ ЦИКЛІВ)

У статті розглянуто твори різних жанрів, об'єднаних у циклічні форми. Проведено художньо-стилістичний та виконавсько-методичний аналіз мініатюр циклів, охарактеризовано їх репрезентацію у виконавсько-педагогічному репертуарі студентів і учнів музичних закладів.

Ключові слова: цикл, сюїта, жанр, танець, пісня, репертуар, українські композитори, фортепіанна музика.

The article deals with the works of different genres, united in cyclic forms. The artistic-stylistic and performance-methodical analysis of cycle thumbnails has been conducted, their representation in the performance-pedagogical repertoire of students and students of musical institutions has been characterized.

Key words: cycle, suite, genre, dance, song, repertoire, Ukrainian composers, piano music.

Процес підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін – явище системне, цілісне, багатоаспектне, адже багатогранною є професійна діяльність педагога-музиканта, різними є напрямки, форми музично-естетичного виховання, музично-творчого розвитку його вихованців.

У рамках статті зупинимось на деяких аспектах інструментальної підготовки педагога-музиканта, а саме: на проблемі опанування фортепіанної спадщини українських композиторів на прикладі роботи в класі основного музичного інструмента.

Означена проблема поєднує в собі як виконавсько-інтерпретаційний, так і просвітницько-виховний аспекти. У цьому контексті фортепіанна підготовка майбутнього фахівця синтезує в собі не лише досвід та уміння творчої інтерпретації музичних творів, а й рівень мистецької, культурологічної компетентності студента, опираючись на музикознавчу інформацію, слухацький досвід, набутий впродовж вивчення спеціальних фахових дисциплін.

Підкреслимо, що питання методичного забезпечення навчального процесу національним виконавсько-педагогічним репертуаром неодноразово піднімалось у працях І. Новосядлої, З. Юзюк, І. Гринчук, Т. Мудрик, О. Фрайт, О. Тимощук та ін., присвячені визначенню ознак, виразової сутності та ментальності музики українських композиторів, вивченню окремих питань, що стосуються українського національного репертуару середини ХХ – початку ХХІ століть тощо.

Метою статті є показ різножанровості творів як складової фортепіанних циклів у творчості українських композиторів, та визначення їх ролі у педагогічно-виконавському репертуарі мистецьких навчальних закладів.

Завданням дослідження є методико-виконавський аналіз мініатюр, що увійшли до складу циклів (“Три п’єси на українські теми” Ф. Акименка, “Буковинська сюїта” А. Кос-Анатольського, Партіта №5 М. Скорика).

Підкреслимо, що вагоме місце в програмах курсу “Основний музичний інструмент” займає український фортепіанний репертуар, який дає змогу студентам опанувати зразки різних музичних жанрів у їх епохальному, національному та індивідуальному стильовому вимірах [4].

Важливим настає завдання вивчення у класі фортепіано українського класичного репертуару, зокрема творів Д. Бортнянського, М. Лисенка, М. Калачевського, Я. Степового, Б. Лятошинського, Л. Ревуцького та інші; творів сучасних українських композиторів XIX ст.: М. Скорика, Б. Фільц, Ж. Колодуб, Л. Шукайло, В. Квасневського, О. Іванько, Р. Лісової та інших; творів представників української музичної діаспори: Ф. Акименка, С. Борткевича, М. Фоменка, М. Замороко та інших. Ознайомлюючись з їх творами, зупиняємося перед проблемою розуміння та виконавського втілення стилю композитора, в якому неповторно поєднуються стильові ознаки епох із ознаками національного та індивідуального стилю, в якому тісно переплелися традиції і новаторство [3].

Програмою курсу “Основний музичний інструмент” передбачено вивчення авторських фортепіанних циклів.

Для прикладу наведемо методично-виконавський аналіз “Буковинської сюїти” А. Кос-Анатольського. Сюїта (фр. *suite*), початково (XVI ст.) – цикл танців, у XIX – XX ст. – циклічна музична форма, складена з кількох контрастних частин.

“Буковинська сюїта” складається з трьох частин: “Коломийка”, “Елегія” (“Над Прутом”), “Аркан”. Цикл побудований за принципом контрасту частин: коломийка, аркан – українські народні танці, які відтінює елегія “Над Прутом”, матеріалом якої стала однойменна пісня І. Воробкевича. Контраст циклу не тільки жанровий (танець – пісня), а й тематично-образний [6].

“Коломийка” (коротка пісня, яка може виступати як приспівка до танцю або існувати незалежно від нього) сповнена грації та елегантною легкості, дещо нагадує дівочий танець. “Танцювальна”, не переобтяжена фактура, варіантність у проведеннях основної теми, легкі акценти на слабкі долі, “делікатні” форшлагі надають п’єсі вишуканості. Одночасно – хроматичні послідовності октавами в протилежному русі, акордова фактура в кульмінаціях, підсилена *glissando*, посилення гучності і темпу створюють ефект динамізму, концертності [6, с. 84].

Елегія – вокальний чи інструментальний твір задумливого, сумного характеру. П’єса кантиленного плану, невелика за масштабами (проста тричастинна форма), однак ставить завдання формування культури звуку, глибокого туше, диференційованого прослуховування фактури, набуття навичок володіння “запізнюючою” педаллю [6, с. 84].

“Аркан” (аркан – давній український чоловічий танець, поширений на Західній Україні) – кульмінація циклу. Насичена фактура, густа педаль, гучна звучність (*pp* – *ff*), розширення діапазону викладу до 7-ми октав створюють ефект сили, героїзму, мужності, нескореності. П’єса найбільш об’ємна, динамічна і вимагає від виконавця відповідної піаністичної підготовки. Техніка *martellato* потребує рівності в проведенні мелодичної лінії, “схованої” в октавних та акордових послідовностях. Для досягнення цієї мети необхідно мислити структурами в межах речень, цілісних побудов. Перелічені вище завдання стимулюють удосконалення піаністичного рівня виконавця, що дозволить в усьому обсязі розкрити образно-емоційний зміст циклу [6, с. 85].

Ознайомлюючи студентів із зразками фортепіанного циклу, потрібно наголосити на домінуючих характерних ознаках, серед яких фольклорний цитатний, або близький до цитатного, тематизм; типове коло образів, де домінуюча роль належить ліриці в її пісенному і танцювальному обрамленні; використання прийомів варіювання, властивого народній музиці.

Одним із яскравих прикладів фольклорно-цитатного тематизму є фортепіанний цикл Ф. Акименка (Якименка) “Три п’єси на українські теми” [7].

Цикл складається з 3 п’єс, що представляють різні фольклорні жанри.

“Чуттєва ідилія” – твір тричастинної побудови, тужливого характеру, близький до думного епосу. Мелодія побудована на інтонаціях української народної пісні “Козака несуть”. У подальшому розвитку (*Piu mosso*) мелодія трансформується: змінюється розмір, збагачується фактура і динамічний план, супровід нагадує бандурні арпеджовані перебори, з’являються елементи речитативності. Усе в комплексі вибудовує яскраву кульмінацію твору.

Реприза повторює початковий музичний матеріал у фактурно-ускладненому варіанті: використовується октавно-акордова техніка, арпеджіато, мелодія збагачена елементами підголосковості.

Фактура п’єси ставить перед виконавцем низку завдань, пов’язаних із “поліфонізацією” викладу, поліметрією, необхідною культурою октавно-акордової техніки, педалізації, відповідно до фактурних і гармонічних змін. Яскрава образність дозволяє рекомендувати цей твір як до навчально-виконавського репертуару студентів, здібних учнів старших класів ДМШ, так і для слухання музики в середніх і старших класах загальноосвітніх шкіл, зокрема до тем, пов’язаних з історичним минулим, жанрами фольклору.

“Біля колиски” – п’єса побудована на інтонаціях української народної пісні “Котику сіренький”. Мініатюрі притаманні елементи варіаційності, яка проявляється у фактурних змінах. Мелодія п’єси, відповідно до жанрової програми, спокійна, монотонна, з незначними динамічними нюансами.

Піаністичні проблеми пов’язані з “оркеструванням” фактури. Так, мелодія, викладена у “віолончельному регістрі” у партії лівої руки, епізодами звучить на фоні октавних скачків, рухливих пасажів, арпеджіато, що вимагає гнучкого фразування, наспівного *legato*, глибокого туше, культури педалізації, відповідно, – пластичності піаністичного апарату. Переважаюча динаміка гучності *p*, *pp* передбачає використання лівої педалі як механізму зміни тембральності звучання.

“Святкова” – твір написаний на тему українського народного танцю гопака (від укр. “гоп” – вигуку під час виконання фігури танцю, притупування). Гопак – це танець запорозького походження, який виконується соло або групами в швидкому темпі з використанням віртуозних карколомних стрибків із характерним розміром 2/4. Пісенні та інструментальні мелодії гопака, як правило, яскравого, піднесеного, величнього, героїчного характеру з елементами жартівливої гри-дійства, побутують у народному музикуванні також як самостійні музичні твори.

Означений характер “Святкової” підтверджується численними акцентами, *sf*, стрибками на широкі інтервали в партії лівої руки, динамікою гучності *f*, *ff*, октавно-акордовою фактурою, що поступово ускладнюється.

Перелічені особливості вимагають виконавської культури, відповідного рівня піаністичного апарату, сценічної витримки, тому доцільно включати цей твір до репертуару виконавців, котрі володіють достатнім сценічним досвідом. Ця яскраво образна п’єса може бути рекомендована для слухання музики школярами середніх класів в умовах загальноосвітньої школи, зокрема до тем, пов’язаних з історичним минулим, жанрами фольклору.

Виконання циклічних форм потребує від студентів належної піаністичної підготовки, сценічної витримки, відповідного рівня художньо-образного мислення, уміння об’єднати окремі контрастні складові циклу в єдину інтерпретаторську концепцію.

Партита – циклічна форма, різновид сюїти, яка складається з п’яти частин і більше. Відмінність від сюїти полягає в наявності прелюдії перед алемандою (фантазією), в появі “вставних” частин: гавот, полонез, буре, скерцо, арія,

бурлеска т. і., призначених пом'якшити темповий контраст між основними частинами сюїти: алемандою, курантою, сарабандою, жигою.

На відміну від традиційної партіти “бахівської” доби, сучасним прикладом жанру є Партіта №5 М. Скорика, яка складається з п'яти самостійних п'єс (Прелюдія, Вальс, Хор, Арія, Фінал), у кожній з яких неповторно поєднані філософські рефлексії, сучасні ритми, складні гармонічні сполучення з національною мелодикою. Автор дотримується принципу контрастності, різножанровості, відходячи від традиційного танцювального жанру, як основної складової партіти.

Для прикладу розглянемо декілька мініатюр з даного циклу [6].

“Вальс” – твір танцювального характеру, написаний у складній тричастинній формі, за масштабами досить об'ємний і цікавий сучасним баченням жанру: “вальсовий” супровід не завжди присутній упродовж твору, в деяких фрагментах про жанр вальсу нагадує лише тридольний розмір, який іноді змінюється на чотиридольний.

Для твору притаманна примхлива мелодика, яка супроводжується густо альтерованими акордами в кульмінаційних моментах, гучною звучністю, “щільною” педалізацією, гліссандо. В середній частині п'єси зустрічаємо хроматичні послідовності на одній педалі, які контрастують із безпедальними фрагментами. Уваги вимагає вміла педалізація як засіб створення сонористичних ефектів як в окремих епізодах, так і в п'єсі загалом.

Необхідно зосередитись і на динамічній палітрі, раптових subito в підходах до кульмінацій, метро-ритмічній свободі (агогічні відхилення, зміни темпів).

Твір доцільно включити до репертуару виконавців, котрі володіють належним рівнем піанізму. Художня довершеність, яскрава і контрастна емоційно-образна сфера та драматургія, жанрова програмність обумовлюють широкі можливості використання твору на етапі слухання на уроках музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл.

“Арія” – з партіти М. Скорика – твір ліричного плану, надзвичайно світлий, витончений за образною сферою. Короткі мелодичні послівки на початку мініатюри переростають у мелодію широкого дихання на фоні “аскетичного” акордового викладу. Друге проведення теми збагачується остинатним хроматичним ходом на фоні незмінних акордів у супроводі. Часта хроматизація, паузи, затримання надають мелодії характеру філософського рефлексування.

При виконанні п'єси варто зосередити увагу на яскравій диференціації мелодії і супроводу, гнучкому фразуванні, відчутті інтервальної “напруженості”, на “промовляючих” паузах, під час яких слуховою уявою слід продовжувати мелодичну лінію, на майстерному використанні педалі (рекомендуємо гармонічну “запізнюючу” педаль), що дозволить реалізувати сонористичні ефекти твору.

Твір доцільно включити до навчально-виконавського репертуару виконавців відповідного рівня підготовки, до навчальної практики музичних та мистецьких шкіл.

Особливості жанру арії (від італ. *aria* “повітря” – закінчений за побудовою епізод опери, оперети, ораторії або кантати, який виконується співаком-солістом у супроводі оркестру, також – невеликий інструментальний твір наспівного характеру) втілюються через чітку диференціацію мелодії і супроводу.

Підсумовуючи, можемо констатувати, що аналізовані цикли (сюїта, партіта) мають яскраву образність, фольклорну основу, жанрову програмність, концертний характер. Опанування творами українських композиторів, як невід'ємної складової формування виконавської та професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, потребує постійного пошуку, умов для творчої самореалізації.

Систематизуючи та узагальнюючи відомості щодо фортепіанних циклів, а також проведений нами аналіз окремих п'єс українських композиторів можемо підкреслити дидактично-пізнавальний та національно-виховний потенціал таких творів у практичному застосуванні в сучасних навчальних програмах в умовах позашкільної спеціальної освіти (ДМШ), також на мистецьких факультетах ВПНЗ у процесі навчання

грі на фортепіано. Кращі взірці фортепіанних п'єс із циклів можуть бути використані у концертній та в навчальній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринчук І. Виконавська підготовка майбутнього вчителя: алітико-інтерпретаційний аспект / І. Гринчук, О. Горбач // Методичні рекомендації – КОГПІ, 2009. – 54 с.

2. Дубровний Т. Фортепіанна творчість Анатолія Кос-Анатольського в проекції стилю доби / Т. Дубровний. – Львів : Видавництво НТШ, 2007. – 184 с.

3. Козаренко О. Феномен української музичної мови / О. Козаренко. – Львів : Видавництво НТШ, 2002. – 286 с.

4. Михайлов М. Этюды о стиле в музыке: Статьи и фрагменты / Михаил Кесаревич Михайлов. – Л. : Музыка, 1990. – 283 с.

5. Паньків Л. Жанри української фортепіанної музики у контексті розвитку світової культури / Л. Паньків, Н. Василенко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія психолого-педагогічні науки. – 2013. – №1. – С. 40–43.

6. Фортепіанні твори українських композиторів : навчальний посібник. – Випуск 2 / упоряд. : І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль : Астон, 2014. – 126 с.

7. Фортепіанні твори українських композиторів : навчальний посібник. – Випуск 5 / упоряд. : І. Гринчук, О. Горбач. – Тернопіль : Астон, 2017. – 125 с.



УДК 372.874

Богдана Гуменюк,
Олександра Панфілова

РОЛЬ НЕСТАНДАРТНИХ ФОРМ УРОКІВ У ВИВЧЕННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ В ШКОЛІ

У статті розкрито роль ігор у шкільному навчально-виховному процесі, значення народних ігор, їх виховний характер. Розглянуто вплив дидактичних ігор на розвиток школяра. Цінність цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функція діють у тісному взаємозв'язку. Саме через гру дитина знайомиться з правилами та нормами спілкування з оточенням: світом природи, суспільством, швидше опановує навички і звички культурної поведінки.

Ключові слова: гра, увага, народні ігри, дидактична гра, види ігор.

The article reveals the role of the games in the school educational process and the significance of the folk games and their educational character. The influence of didactic games on the students' development is considered. The value of this method explains the fact that the developing and educational functions operate in playing activity in close interconnection. It is through the game that the child learns the rules and norms of communicating with the environment: the world of nature, society, the skills and habits of cultural behavior.

Keywords: game, warning, folk games, didactic game, types of games.

В освітньому процесі важливою є реалізація особистісного підходу до учня, виховання не соціально типової, а індивідуально неповторної особистості, що має свій власний потенціал, виявляє суб'єктивну активність, ініціативу, свідомість та

відповідальність щодо саморозвитку. Цьому можуть сприяти використання нестандартних форм уроків: ігор, на заняттях з образотворчого мистецтва та художньої культури. Грі стільки років, скільки всьому людському роду. Свідчення про неї знаходять у пластах землі разом із першими знаряддями праці. Цікавий факт, що глиняні свистунці, стилізовані фігурки тварин, ляльки Трипілля, кам'яний ведмедик, знайдений у руїнах знаменитої Трої, кістяна іграшка з острова Пасхи, дуже схожі на іграшки, виставлені у вітринах магазинів сьогодні. Народна виховна гра емпірично передбачала розв'язання важливих завдань формування особистості людини. Засобами *народної* гри виводили дитину з її реального повсякденного життя, запобігали складанню стереотипів сумніву та недовіри до своїх сил. У дитячі роки гра є основним видом діяльності людини. Через гру дитині надавалася змога проявити себе, заявити оточенню про свій потенціал. Саме у грі вправи активізували рухливість, розвивали процеси мислення, викликали позитивні емоції. Дидактична гра є цінним засобом виховання розумової активності учнів, є особливо необхідним елементом у навчанні та вихованні дітей початкової ланки, а також і в подальшому вивченні мистецьких дисциплін, зокрема образотворчого мистецтва та художньої культури.

Із переходом з умов гри до навчальної діяльності у житті дитини настає переломний період. Нове становище дитини у суспільстві визначається тим, що вона не просто йде з дитячого садка до школи, а тим, що навчання для неї стане віднині обов'язковим. О.Ткаченко вважає, що упродовж життя людина грає ту чи іншу соціальну роль, що відведена їй у суспільстві. За життя людина виконує близько ста ролей і до виконання кожної із них готується сама або її готує суспільство [7, с. 53]. На думку Л. В. Артемової, формування учня самостійною, ініціативною, вдумливою особистістю буде успішним, якщо вчитель потурбується про це з перших проведених уроків. Одним із найперспективніших шляхів виховання активних учнів, озброєння їх необхідними вміннями і навичками є впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають навчальні ігри [1, с. 3].

Метою статті є обґрунтування та визначення ролі нестандартних форм уроків у вивченні образотворчого мистецтва та художньої культури в школі. Для досягнення мети важливим є вирішення наступних завдань:

- проаналізувати ступінь дослідження теми;
- визначити ключові складові нестандартних форм уроків;
- окреслити основні форми уроків, які сприяють розвитку фантазії та творчого мислення школярів;
- обґрунтувати важливість застосування ігор на уроках в школі.

Коли вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива атмосфера, бадьорий настрій, у дітей виникає бажання вчитися. Плануючи урок, учитель має зважати на всіх учнів, добирати ігри, які були б цікаві і зрозумілі всім [1, с. 3-5]. Гра вимагає від дітей уваги, вміння швидко знаходити правильне рішення. Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, жадоба до знань. Задовільняючи свою природну потребу в діяльності, в процесі гри дитина фантазує про те, що недоступне їй у навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться: пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію.

Гра належить до традиційних і визнаних методів навчання і виховання дошкільників, молодших школярів і підлітків. Цінність цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функція діють у тісному взаємозв'язку. Гра як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість. Ігри в школі – перш за все дидактичні,

повинні спрямовувати увагу дітей до матеріалу уроку, давати нові знання, заставити їх напружено мислити.

Дидактичні ігри бажано широко використовувати як засіб навчання, виховання і розвитку школярів. У будь-якій грі розвивається увага, спостережливість, кмітливість. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагога та учнів, продуктивних форм спілкування з властивими їм елементами змагання, невідомості, цікавості. Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання та виховання. Сам термін “дидактична гра” підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування. Тому найсуттєвішим для вчителя будь-якого предмета є наступне: визначення місця дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці; доцільність їх використання на різних етапах вивчення різноманітного за характером навчального матеріалу; розробка методики проведення дидактичних ігор з урахуванням навчальної мети уроку та рівня підготовленості учнів; вимоги до змісту ігрової діяльності у світлі ідей розвивального навчання; передбачення способів стимулювання учнів; заохочення в процесі гри тих, хто найбільше відзначився, а також підбадьорення відстаючих. Успіх проведення гри залежить від дотримання ігор: вони мають відповідати навчальній діяльності; завдання повинні бути середньої складності, відповідати віковим особливостям учнів; включати різноманітність ігрової діяльності, залучення усього колективу.

Під час гри в учня виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати взятую на себе роль. Отже, система дій у грі виступає як мета пізнання і стає безпосереднім змістом свідомості школяра [5, с.11].

Головна мета *рольової гри* – розвивати здібності школярів, прищеплювати вміння приймати правильні рішення. У рольових іграх виявляються особистість учня, його здібності та перспективи. Серед популярних дидактичних ігор є *вікторина*, конкурс, де учні наввипередки самостійно намагаються відповісти на запитання, та *квести* – мистецько-інтелектуальні змагання, основою яких є послідовне виконання заздалегідь підготовлених завдань командами або окремими гравцями.

На уроках художньої культури доцільно проводити *урок-дискусію* ігрового моделювання, які забезпечують можливість “занурення” в епоху. На підготовчому етапі дискусії учні ознайомлюються з основними питаннями, практичними завданнями, правилами проведення дискусії, опрацьовують відповідні джерела інформації. *Урок-брейн-ринг* передбачає перевірку знань учнів у нетрадиційній формі. Його також доцільно використовувати у старших класах на уроках із художньої культури. В процесі розглядається уривок із відповідного літературного або музичного твору та ставляться питання на обговорення. Додаткової цінності надає вдало підібраний ілюстративний матеріал. Вагомість даних занять полягає у тому, що використовується колективна робота. Аналізуючи виконання завдань у груповій формі, можна виокремити такі особливості: бажання учнів обмінюватись інформацією, позитивна емоційність, взаємодопомога під час обговорення, поява в деяких учнів орієнтації на підлітків, прагнення самоствердитись. Художній *урок-КВК* сприяє формуванню насамперед самостійності мислення, стимулює розвиток творчих здібностей, а також розширює кругозір [6, с. 6-7].

Урок-мандрівка має задовольняти вимоги, які висуваються до ігор-мандрівок: пересування гравців у просторі; оформлення території відповідно до змісту гри; повідомлення учням пізнавальної інформації у захоплюючій формі; чітке формулювання завдань на кожній зупинці впродовж гри; створення шкали оцінювання виконання гравцями завдань; оформлення карти-схеми, на якій позначено маршрут учасників гри. Такі уроки сприяють розвитку спостережливості та фантазії школярів, розширенню їх кругозору.

Урок-композиція є однією з форм подання матеріалу за допомогою мистецтва (музики, образотворчого мистецтва). Побудова уроку-композиції передбачає гру-

вгадування епохи за поданим музичним та ілюстративним матеріалом [6, с. 8-9]. Цей урок передбачає поділ на команди, є прикладом інтеграції музики й образотворчого мистецтва.

Існують також певні обмеження дидактичних ігор. Зокрема не варто організовувати навчальну гру [2, с. 19]. Коли учні недостатньо засвоїли тему, недоцільно впроваджувати ігри як підсумкове заняття, не слід застосовувати ігри з тих предметів, і тем, де вони не можуть дати позитивного ефекту.

Гра у початковій ланці є засобом пізнання навколишнього і себе, усвідомлення дітьми мети своєї діяльності, розвитку творчої уяви та здібностей, становлення особистості. Гру інколи доцільно використовувати на початку уроку. Це допоможе учням зосередитися, спрямувати увагу на самостійне вирішення окремих питань, шукати різні шляхи до вирішення завдань. Часом гра є доповнюючим елементом уроку, ніби фоном всього заняття [3, с. 27-28]. Коли ж учні стомлені, їм доцільно запропонувати рухливу гру. Розвитку творчого мислення і фантазії сприяють ігри з використання сюжетів казок, коли учні на свій розсуд можуть розвивати казковий сюжет, ситуацію і впливати на фінал.

Отже, використання нестандартних уроків сприяє:

- підвищенню загальної обізнаності та освіченості дітей;
- поглибленню знань із предмета;
- розширенню кругозору учнів;
- розвитку вміння робити логічні висновки;
- активному розвитку пізнавальних процесів в учнів;
- розвитку креативності учнів;
- перевірці знань учнів у ігровій та захоплюючій формі;
- зняттю втоми учнів;
- розвитку позитивних емоцій;
- формуванню мистецьких та естетичних смаків.

Тож впевнено можемо відмітити, що нестандартні уроки заслуговують на право доповнити традиційні форми занять, які педагоги використовують у своїй діяльності [4, с. 38]. Однак слід зауважити, що підготовка й проведення нетрадиційних уроків вимагає максимуму зусиль та часу, тому в педагогічній діяльності занадто захоплюватись ними не можна. Нетрадиційні форми роботи можна вводити для активізації діяльності учнів на уроках, розвитку креативності.

Цікавими для учнів є такі форми роботи як розгадування загадок, ребусів, кросвордів, самостійне їх складання, робота з деформованим текстом, Захоплюючою для них також є робота над створенням презентацій, проектів [6, с. 11].

Поданий матеріал доводить, що потреба дітей в ігровій діяльності не зникає. Навпаки, її використання сприяє ряду позитивних моментів на заняттях із мистецьких дисциплін. Для дитини особлива цінність гри полягає не тільки в тому, що вона дає їй можливість загального, духовного зростання, але й сприяє підготовці до всіх сфер життя. Саме через гру дитина знайомиться з правилами та нормами спілкування з оточенням: світом природи, суспільством, швидше опановує навички і звички культурної поведінки. Національні дитячі ігри дуже глибокі своєю мудрістю, традиціями, містять у собі величезний потенціал. Вони легко сприймаються дітьми, а за формою і змістом найповніше відповідають ментальності дитини.

Предмети “Образотворче мистецтво” та “Художня культура” вимагають від учителя високого професіоналізму, творчості, креативного підходу до підготовки кожного уроку, вміння відійти від звичних підходів, стандартних уроків, що не запам’ятовуються. Великі досягнення є на тих уроках, де практикується творча співпраця, гра, що забезпечує ефективне засвоєння матеріалу й практичне розв’язання проблем, що дає учневі можливість вільно висловити думку, виявити ініціативу, а вчителю побачити творчу іскру в душі майбутнього митця. У роботі

вчителя лише вдала інтеграція сучасних інформаційно-комунікаційних, педагогічних технологій, інтерактивного, особистісно-орієнтованого, проектного навчання на основі постійного розвитку критичного мислення дає змогу розвивати художні здібності, а значить і формувати творчу особистість учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. В. Вчимося граючись / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс. – 1990. – С. 3–5.
2. Валуєва І. А. Дидактичні ігри / І. А. Валуєва // Початкова школа. – К. : Початкова школа. – 1997. – №6. – С. 18–19.
3. Ільяницька Л. С. Ігрові проблемні ситуації / Л. С. Ільяницька // Початкова школа. – К. : Початкова школа. – 1996. – №7. – С. 27–28.
4. Короліук Т. М. Орієнтуючись на особистість / Т. М. Короліук // Мистецтво в школі. – Харків : Основа, 2010. – № 6(18). – С. 34–38.
5. Никитин Б. Развивающие игры / Б. К. Никитин. – Львів : Либідь, 1980. – С. 10–12.
6. Соколовська Л. С. Нетрадиційні форми і методи навчання на уроках художньої культури для розвитку творчої креативності особистості школяра / Л. С. Соколовська // Матеріали районного семінару учителів художньої культури. – Кременець, 2014. – С. 6–11.
7. Ткаченко О. Виховання естетичної чуйності до природи у процесі гри / О. Ткаченко // Початкова школа. – К. : Початкова школа. – 1997. – №3. – С. 53–54.



УДК 787.6(035)

Олександр Дем'янчук,
Мар'яна Томашівська

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОГО БАНДУРНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ

У статті розглянуто розвиток професійного бандурного мистецтва як у сфері виконавства, так і в сфері музичної педагогіки. Обґрунтування значення сучасної системи академічної освіти бандуриста для професійної діяльності вбачається у багатовекторності комплексної підготовки, де ансамбль розглядається як вагомий чинник професійного розвитку та реалізації себе в діяльності концертного виконавця та педагога.

Ключові слова: бандурне мистецтво, фахівець, ансамбль, інструмент.

The article considers the development of the pandora art in the spheres of the instrumental performance and musical pedagogy. The substantiation value of the pandora player's modern system of academic education for the professional work is seen in the multi-dimensional vector of the integrated preparation, where a band is considered as a ponderable factor of the professional development and self-realization in the concert performing musician and teacher's work.

Keywords: bandura art, specialist, ensemble, instrument.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких напрямків на сьогодні розглядається переважно у площині відповідних мистецьких галузей знання; натомість професійна педагогіка не виявляє достатнього зацікавлення зазначеним предметом дослідження, можливо, внаслідок складності аналізу професійної

підготовки цих фахівців за допомогою стандартних методів дослідження, притаманних педагогічній науці. Унікальність професійного бандурного мистецтва взагалі, а колективного зокрема, піднявшись до небачених допоки вершин популярності серед різних верств населення на початку ХХ ст., через низку безвідповідальних ідеологічних та дилетантсько-культурологічних чинників була майже знищеною у своїй первозданній манері. У той же час, дякуючи росту бажання людей опанувати ази гри на бандурі й об'єднатися для колективного музикування, постала проблема виховання відповідних професійних педагогічних кадрів.

Завдання сучасної методології професійного бандурного виконавства – створити науково-педагогічну базу для вдосконалення музично-педагогічної творчості викладачів-бандуристів у її повній багатогранності: з одного боку – виконавській, яка проявляється в специфіці ансамблів малих форм; з іншого – педагогічній та диригентській, які мають можливість формуватися та розвиватися саме на освоєнні та усвідомленні закономірностей професійного бандурного виконавства.

Метою статті є визначення специфіки виконавського бандурного мистецтва як компонента професійної майстерності бандуриста.

Отже, основою розвитку бандурного мистецтва є кобзарське мистецтво, що набуває найбільшого розквіту у XIV – XVIII ст., цей період був надзвичайно сприятливим для прояву музичного духу народу. Виконуючи свої думи та історичні пісні, кобзарі вели боротьбу за соціальне та національне визволення. Так сформувався тип виконавця-воїна, що оспівує бойові походи, пропагує козацьку славу і був, за відомим висловом Г. Хоткевича, “кість від кості козака, ламав з ними походи, терпів всякі злидні, ділив горе і радість” [1]. У період Запорізької Січі бандурне виконавство було популярним не лише серед простого козацтва, але й серед козацької старшини – кошових отаманів, гетьманів (Б. Хмельницький, І. Мазепа, С. Палій, К. Розумовський, А. Головатий та інші).

Аристократичні кола України, Росії, Польщі в кінці XVII – початку XVIII ст. також сприяли побутуванню бандури. Кращих бандуристів запрошували на службу до багатих поміщиків, а також до царського двору. Відомими є імена придворних бандуристів Г. Любистка, Д. Кравченка, М. Ніжевича, династії торбаністів Відортів.

Історичні події другої половини XVIII ст., пов'язані з гайдамаччиною, руйнуванням Запорізької Січі, введенням панщини, суттєво змінили ситуацію в кобзарському мистецтві, призвели до його занепаду. Бандура зникає як з військового, так і з придворного побуту, залишаючись у руках простих людей в сільському середовищі. Її використовують як засіб для існування ті, що мали фізичні вади, і були нездатні працювати. “Коли ж не стало самих козаків, і козак-бандурист перестав бути їх співцем, на зміну йому прийшов незрячий кобзар, який почав співати про минуле”, – писав Гнат Хоткевич [1].

Суспільна роль сліпих кобзарів була досить вагомою в сільському житті. Вони були носіями найважливіших символів – релігійних і національних, які були невід'ємними від повсякденного життя селян. Як із цього приводу пише Вільям Ноля, “кобзарі користувались серед населення певним моральним авторитетом, що їх відрізняв від інших народних музикантів. А саме завдяки своєму репертуару, який був відображенням високих моральних норм, навчав справедливості, відданості родині, вірності народу. Такого символічного змісту не спостерігається в творах інших народних музикантів” [2, с. 16-26].

Для збереження репертуару (псалмів, кантів, історичних пісень, дум) та виконавських традицій сліпі кобзарі створювали фахові об'єднання – ремісничі і музичні цехи. Серед кобзарів, що репрезентували специфічні особливості бандурної гри, відзначились найобдарованіші особистості – М. Кравченко, І. Крюковський, П. Древченко, Т. Пархоменко, І. Кучеренко, П. Гащенко, Ф. Холодний. Це були мандрівні кобзарі, які демонстрували своє унікальне мистецтво по Україні [2, с. 16-26].

З другої половини XIX ст. спостерігається активне зацікавлення української інтелігенції народним музичним мистецтвом серед відомих діячів культури (Л. Жемчужников, О. Сластіон, О. Русов, К. Квітка, Леся Українка, П. Мартинович, М. Лисенко, Ф. Колесса, Г. Хоткевич та ін.). Художник Лев Жемчужников мандрував по селах з метою запису репертуару кобзарів та опису їх життя. П. Мартинович та О. Сластіон також знайомилися з дослідницькою роботою та ще й навчалися кобзарської майстерності. Опанас Сластіон – відомий український художник, етнограф – зробив вагомий внесок в українське мистецтво, започаткувавши велику портретну галерею кобзарів. Саме з його допомогою була влаштована наукова експедиція відомого дослідника української народної музики, професора Ф. Колесси. Наслідком екскурсії були два томи праці “Мелодії українських народних дум”.

Вагомий вплив на дослідження та популяризацію кобзарського мистецтва в Україні відіграли наукові праці відомих українських музичних діячів, композиторів та фольклористів М. Лисенка (“Характеристика музыкальных особенностей малорусских дум и песен”), Ф. Колесси (“Варианти мелодий українських дум, їх характеристика і групування”), П. Сокальського (“Народная музыка, великорусская и малорусская в ее строении мелодическом и ритмическом и отличия ее от основ современной гармонической музыки”), також П. Демуцького, П. Житецького, К. Квітки.

Початок XX ст. став важливим етапом в історії бандурного мистецтва. Цьому сприяла подія 1902 року, що відбулася в Харкові – XII Археологічний з’їзд. Можна вважати, що саме з того часу бере початок становлення бандури як перспективного концертного інструменту. І це завдяки невичерпному творчому потенціалу одного з найдинамічніших діячів мистецтва в Україні кінця XIX – початку XX ст. – Гната Хоткевича. Він брав активну участь в організації і проведенні цього з’їзду, де особливу увагу до себе привернули кобзарі, а також інші виконавці на народних інструментах. На розгляд делегатів XII Археологічного з’їзду висувалися проблеми виявлення генеалогії кобзи, історичного типу кобзаря, визначення соціального стану, в якому перебувало кобзарство на той час. Ось, як із цього приводу висловлювався Г. Хоткевич: “Кобзар – це збутий нащадок славних батьків, і залишається єдиним охоронцем деяких залишків старовини” [1, с. 56]. Цими словами Хоткевич підкреслює важке становище, в якому перебувало бандурне мистецтво; його занепад забуття традицій, а особливо пісенної спадщини кобзаря (дум, історичних пісень). Завдяки своєму ентузіазму Гнат Мартинович як представник прогресивних українських діячів намагається привернути увагу до кобзарського інструменту. Бандура як символ українського народу, уособлення його патріотичного духу, маючи таке високе призначення, не могла відійти в забуття, а навпаки – очікувала свого нового відродження. Цьому сприяла активна просвітницька діяльність Г. Хоткевича. На з’їзді митець виступає не тільки як доповідач, а й як бандурист – виконавець нового типу з рисами професійного концертного виконавства. Таким чином, він вперше відходить від загальноприйнятого стереотипу народного музиканта. Г. Хоткевичем був впроваджений сміливий експеримент – створення різноманітних ансамблів бандуристів (дуетів, тріо, секстетів). Такі спроби відкрили новий напрям виконавства у бандурному мистецтві (ансамблевої гри) і дали поштовх для організації першого кобзарського гуртка у Києві (1919 р.). Пізніше цей гурток став зразковою капелою бандуристів (1935 р.).

Отже, поява ансамблево-інструментального виконавства ознаменувала його перехід до колективних форм на основі об’єднання однорідних музичних інструментів. Варто згадати, що Г. Хоткевич на XII археологічному з’їзді, вперше в історії української музичної культури репрезентує народну інструментальну музику у формі етнографічного оркестру (до його складу входили бандури, ліри, троїста музика), який став попередником сучасного оркестру українських народних інструментів.

Отже, поява високохудожніх творів для бандури сприяла утвердженню інструмента на концертній естраді. Подібна мистецька актуалізація в композиторській

творчості та виконавстві, у свою чергу, своєрідно аргументувала появу нового різновиду камерно-інструментального жанру музики для бандури. У 20 – 30-ті роки найбільш плідного періоду композиторської творчості Г. Хоткевича з'являються твори для бандури – цикл дум “Буря на Чорному морі”, “Про трьох братів самарських”, “Про смерть козака бандуриста”, “Про Нечая”, “Залізник”; для капел бандуристів – “Байда” (героїчна поема), “Нечай”, “Наїхали чумаки”, “Дванадцять косарів”, “Після заможника”, “Більше надій, брати”, “Ой зацвіла папороть”; інструментальні твори для соло бандури – “Невільничий ринок”, “Одарочка” та багато ін. Інструментальні п'єси Г. Хоткевича для капел бандуристів позначені розмаїттям жанрових ознак та технічних завдань. Наприклад, “Терцовий етюд”, “Етюд для трьох пальців”, “Осінь”, “Марш”, “Іспанський мотив”, “Попурі з українських мотивів”, “Ранок”. До кобзарського репертуару увійшли численні обробки різножанрових українських народних пісень (історичних, жартівливих), які стали справжньою окрасою власного виконавського репертуару Г. Хоткевича.

Оригінальність композитора в музиці виявляється в його творчому методі, що синтезує український народний мелос (традиції кобзарського мистецтва) з композиційними властивостями європейського інструменталізму. Для втілення відповідного образу він користується і комплексом художніх засобів і надає їм специфічних національних рис.

На сьогодні в Україні побутує бандура на основі чернігівського (київського) типу, на якій можливе лише часткове використання харківського способу гри. Із цієї причини для сучасного бандуриста, який володіє бандурою чернігівського типу, оригінальні твори для бандури соло Г. Хоткевича значною мірою втратили свою актуальність. Його твори довгий час ніхто не виконував. Тільки у 80-х роках ХХ ст. відбувається активне зацікавлення бандурною творчістю Г. Хоткевича та відродження в Україні бандури харківського типу. І це завдяки ентузіазму та клопіткій праці професора В. Герасименка, який сконструював інструмент за збереженими кресленнями музикантів-бандуристів діаспори. Новий тип інструменту відразу ж було запроваджено в навчальну практику Львівської консерваторії, що водночас визначило повернення до традицій Харківської школи. На сьогодні такими талановитими виконавцями, які майстерно володіють грою на бандурі харківського типу, є Л. Посікіра, О. Созанський, Д. Губ'як. В останні роки спостерігається також спроби яскравого бандуриста-віртуоза Р. Гриньківа у поєднанні можливостей бандури київського і харківського типу. Він розробив нову модель бандури, що дозволяє в процесі гри поєднувати виконавські прийоми двох способів, до чого прагнув свого часу Г. Хоткевич.

В останні роки значне місце в репертуарі посідають пісні січових стрільців, повернуті із забуття релігійні твори (канти, псалми та ін.). Примітною рисою сучасних обробок стає урізноманітнення варіаційного розгортання вокальної лінії, ускладнення ладо-тонального і гармонічного планів інструментального супроводу. Більш вузько (переважно у педагогічній практиці) використовуються інструментальні п'єси прикладного спрямування (танці, марші). Однак і тут помітним стає прагнення до фактурно-гармонічного ускладнення.

Сучасна удосконалена концертна хроматична бандура володіє якісно новими акустичними, темброво-фактурними, артикуляційно-динамічними характеристиками, зберігаючи при цьому загальну специфіку національного інструмента (щипкову природу, основні прийоми гри, історично обумовлене обличчя своєрідної “музичної візитки” української самосвідомості). Все це надає бандурному мистецтву художньої самобутності, неповторності, деякої непередбаченості та, одночасно, багатства творчої перспективи. Музика ХХ століття висуває чинник тембральності на передній план художньої виражальності. Темброво-акустичні, темброво-фактурні, темброво-артикуляційні характеристики дістають значення самостійної художньої якості. Особливої уваги у композиторському нотному тексті набувають параметри інструментальності звучання як альтернатива романтичній традиції “вокальності” в

трактуванні інструмента. Щипковість та ударність інструментального вираження стають важливими засобами втілення “інтонацій-образів”, що відображається у нотному тексті музичних творів. У руслі зазначених тенденцій стають “до потреби” і природні можливості бандурного звучання. Розмаїття спеціальних інструментальних засобів (тремоло, звуковидобування біля підставки та за нею, різноманітні гліссандо, проведення мелодичної лінії харківським способом тощо), у сукупності не тільки віддзеркалюють зазначену тенденцію, а й стають чинником смислотворчої визначеності музики.

Отже, простеживши еволюцію бандурного ансамблевого виконавства протягом ХХ століття, можна визначити три основні етапи у його розвитку, а саме:

- Перша половина ХХ століття – *це період становлення*, який характеризується об'єднанням кобзарів в ансамблі та створенням великої кількості аматорських колективів. Це час створення Першої Державної Зразкової капели бандуристів України (1935 рік). Визначна роль у становленні ансамблевого виконавства належить Г. Хоткевичу та А. Кабачку.

- Другим етапом у розвитку ансамблевого виконавства став період 50-70-х років минулого століття. Це час *становлення професійного академічного* бандурного виконавства як сольного, так і ансамблевого.

- Третій етап – це сучасний період, починаючи з останньої чверті ХХ століття, *період інтенсивного розвитку професійного виконавства*. Також варто зазначити, що в останні десятиліття ансамблеве виконавство характеризується творчою співпрацею бандуристів із професійною освітою та аматорами, що сприяє значному росту професійного рівня аматорських колективів, які на сьогодні можна характеризувати як напівпрофесійні.

Сучасне ансамблеве виконавство на Львівщині, завдяки зусиллям професора В. Я. Герасименка та його учнів-послідовників досягло високого професійного рівня. Впродовж останніх десятиліть наші провідні колективи як професійні, так і аматорські представляють Україну на сценах багатьох країн світу, беручи участь у концертах, національних і Міжнародних фестивалях та конкурсах. Вони є лауреатами перших премій міжнародного конкурсу імені Г. Хоткевича, національного конкурсу імені Г. Китастого та інших, що відбуваються за межами України.

Таким чином, дух нашої давнини не дасть зів'язати розквітові бандурного мистецтва. Воно вже вийшло на певний рівень, але має ще величезні потуги. В бандурі наша честь і слава, а отже Україна має три національні символи – прапор, тризуб і бандуру, так що її треба шанувати і працювати для її розквіту.

Найперспективнішими проблемами подальшого дослідження є науковий аналіз розвитку професійної компетентності майбутніх викладачів-бандуристів шкіл естетичного спрямування; обґрунтування ансамблевого виконавства, яке розглядається як джерело становлення та розвитку творчої особистості бандуриста у його професійній педагогічній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Хоткевич Г. Дещо про бандуристів та ліриків / Г. Хоткевич // Літературно-науковий вісник. – 1903.
2. Нолл В. Моральний авторитет та суспільна роль сліпих бардів в Україні / В. Нолл // Родовід. – К., 1993. – № 6. – С. 16–26.
3. Давидов М. А. Фундатор кобзарського академізму ХХ століття / М. А. Давидов // Бандура. – 1995. – № 4. – С. 10–15.
4. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: [навчальний посібник] / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2005. – 360 с.
5. Кияновська Л. Лицар бандури / Л. Кияновська. – Львів : Те-Рус, 2007. – 105 с.



УДК 37.041+789

Ліна Ільчук

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДЗВОНАРСТВА

У статті актуалізовано проблему формування пізнавального інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до вивчення дзвонарства. Здійснено аналіз понять “інтерес” і “пізнавальний інтерес” в контексті підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Запропоновано форми і методи активізації у студентів інтересу до дзвонарства в процесі освітньої діяльності.

Ключові слова: пізнавальний інтерес, майбутні учителі музичного мистецтва, дзвонарство.

The article the problem of forming of cognitive interest of future teachers of musical art bell-ringing The analysis of concepts “interest” and “cognitive interest” are carried out in the context of preparation of future teachers-musicians. Forms and methods of activation are offered for the students of interest of bell-ringing in the process of educational activity.

Key words: cognitive interest, teacher of musical art, bell-ringing.

Прогресивні реформи в українській освіті, що скеровані, на підвищення якості підготовки педагога-музиканта, загострили інтерес суспільства до гуманізації та демократизації освітнього процесу, формування загальнолюдських цінностей, різнобічної освіченості, компетентності та конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Відповідно до цього важливим завданням вищої педагогічної школи є розвиток у студентів стійкого інтересу до навчання, підвищення пізнавальної активності та заохочення до самоосвіти.

Віддавна науковцями та педагогами-практиками розробляються різні підходи до розвитку мотивації навчання, оновлюється зміст предметів, апробуються форми і методи роботи, що сприяють підвищенню якості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Так, на думку Г. Корчагіної, розвиток інтересу тісно пов'язаний з проблемною побудовою занять. Застосовуючи проблемні форми роботи, потрібно враховувати й те, що вони мають певне емоційне забарвлення, яке посилює пізнавальний інтерес, народжує нові мотиви, активізує пошук [4, с. 32]. У цьому контексті стимулювання в майбутніх педагогів-музикантів інтересу до вивчення дзвонарства є важливим завданням їхньої професійної підготовки, оскільки відіграє значну роль у формуванні духовно-моральних цінностей студентської молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема формування пізнавального інтересу розглядається в працях цілої низки науковців. Теорію інтересу в психології та педагогіці вивчали: Б. Ананьєв, А. Архипова, Ю. Бабанський, М. Бєляєв, Л. Божович, В. Бондаревський, А. Маркова, Ф. Савіна, Г. Щукіна та ін. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості досліджували А. Алексюк, Н. Бібік, О. Біляєва, А. Боднар; Н. Макаренко, Є. Голанд, Л. Гордон, К. Делікатний, В. Демиденко, Б. Друзь, В. Онищук, Є. Киричук, В. Костриця, Г. Корчагіна, Р. Скульський, О. Савченко, Л. Терлецька, В. Шморгун та ін.

Як нами з'ясовано, дослідники ще не достатньо приділили увагу розвитку пізнавального інтересу в майбутніх педагогів-музикантів до дзвонарства. Відтак, метою нашої статті є аналіз чинників формування пізнавального інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до вивчення дзвонарства в процесі їхньої фахової підготовки. Мета конкретизується у завданнях статті: 1) аналіз дефініції “пізнавальний

інтерес” у процесі навчання; 2) визначення чинників, що впливають на розвиток пізнавального інтересу майбутніх фахівців до вивчення дзвонарства; 3) розкрити форми і методи формування пізнавального інтересу до дзвонарства в студентів у процесі навчання.

Одним із найважливіших завдань педагогічної науки й практики є підготовка такого фахівця, який відповідає цілям, змісту, методам і засобам навчання та виховання зростаючої генерації. При цьому йдеться не лише про підготовку розуму й рук людини до виконання заздалегідь визначених функцій, а й про незмірно більше – психофізичний склад особистості виховуваного нами студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва. Він має бути сформований на рівні свідомості, і на підсвідомому рівні з установкою на педагогічну діяльність, яку йому належить здійснювати.

Освітній процес покликаний забезпечувати студентам не лише знання, уміння і навички, а й розвивати пізнавальну активність та інтерес, що в свою чергу є рушійною силою психічного розвитку особистості.

Звернувшись до довідникової літератури ми визначили, що інтерес означає увагу до когось, чого-небудь, зацікавлення кимось, чимось, цікавість, захоплення [2, с. 509]. Варто зазначити, що інтересу властиві певні особливості, чим і зумовлюється сила його впливу на розвиток особистості. Так, першою характерною особливістю інтересу є його зв'язок з емоційністю людини, на основі якої можна судити про позитивне і негативне ставлення до об'єкту інтересу. Другою особливістю інтересу є зацікавленість, спрямована на задоволення потреби. Третьою особливістю інтересу стає допитливість, котра характеризується прагненням розширити свої знання, дістати відповіді на запитання, що виникають під час навчання [3, с. 17].

У педагогічному виданні пізнавальний інтерес – це прагнення до знань, що виявляється в активному вибірковому ставленні особистості до пізнання сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності [5, с. 647]. Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибірково спрямованість особистості, яка звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Пізнавальний інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку особистості (В. Паламарчук), сприяє усвідомленій самостійності (О. Савченко), стимулює до продуктивної роботи (В. Лозова), змінює способи розумової діяльності (Г. Щукіна), є умовою розвитку творчої особистості (М. Алексєєва).

Стійкі пізнавальні інтереси забезпечують активну діяльність суб'єкта. Потреби, мотиви, інтереси впливають на формування певної установки на необхідність пізнавальної діяльності. На думку Н. Бібік, найбільша пізнавальна активність особистості спостерігається в ситуаціях безпосереднього спілкування з об'єктами навколишнього світу, практичних дій з предметами, використання життєвого досвіду у разі варіативності і незвичності способів діяльності [1].

У контексті нашого дослідження важливими є ідеї Г. Щукіної про стимуляцію пізнавальних інтересів як складової розвиваючого навчання. Учена виділяє три групи стимулів пізнавальних інтересів: 1) зміст навчального матеріалу; 2) стосунки між викладачем і студентом, які складаються під час навчального процесу; 3) організація пізнавальної діяльності. Науковець вважає, що пізнавальна активність особистості характеризується пошуковою спрямованістю в навчанні, пізнавальним інтересом, прагненням задовольнити його за допомогою різних засобів як у навчальній, так і позанавчальній діяльності, емоційним злетом [6, с. 115–117].

До першої групи стимулювання пізнавального інтересу ми відносимо новизну змісту навчального матеріалу про дзвонарство; ознайомлення студентів із сучасними науковими кампанологічними студіями; збагачення програмного матеріалу різними цікавинками про дзвони, оригінальними прийомами гри на них, інформацією стосовно лікувально-оздоровчого впливу дзвонів; оптимальне поєднання творчих та репродуктивних завдань. Друга група включає взаємовідносини між учасниками

навчально-виховного процесу, забезпечення і підтримку доброзичливих стосунків, прояв педагогічного оптимізму, використання методів змагання та заохочення. До третьої групи можна віднести організацію дослідно-пошукової роботи, вирішення творчих задач, проблемних ситуацій, посилення самостійної та практичної діяльності, проблемний виклад матеріалу.

Вивчення дзвонарства, його складових займає не останню роль в обізнаності студентів музично-педагогічних спеціальностей у сфері мистецтва як запоруки формування різнобічно розвиненої особистості. Студент має знати, що дзвони – це важливі пам'ятки матеріальної та духовної культури, писемності, музичні інструменти з групи ідіофонів, витвори художнього лиття та механічних систем, обов'язкові приналежності церковного храму. Важливими знаннями для майбутніх педагогів-музикантів стануть відомості про особливості звучання дзвонів, прикмети відображення їх у музиці, призначення їхніх виражальних засобів, можливості створення елементарного музичного супроводу за допомогою дзвіночків і бубонців тощо.

У процесі розвитку пізнавального інтересу студентів до дзвонарства ми керувалися основними етапами такої роботи (за Г. Щукіною): 1) підготовка ґрунту для появи пізнавального інтересу до вивчення дзвонарства – створення умов, які сприяють виникненню потреби в знаннях і відповідному виді діяльності; 2) формування позитивного ставлення до дзвонарства і діяльності; 3) організація діяльності, в якій формується справжній пізнавальний інтерес до дзвонарства.

Стимуляція пізнавального інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до дзвонарства може відбуватися за двома основними напрямками: доповнення змісту навчальних дисциплін цікавими відомостями про дзвонарство та способи організації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів. Формуючи в студентів позитивне ставлення до дзвонарства використовуємо різні форми роботи: 1) *навчальні заняття*: лекції традиційні та нетрадиційні (лекція-дискусія, відео-лекція, проблемна лекція), семінари, навчальна конференція, навчальна гра; 2) *практична робота*: навчально-педагогічна практика; переддипломна практика, практичні заняття; 3) *самостійна робота*: робота з друкованими джерелами, самостійне вивчення певних питань, участь у роботі гуртків, експериментально-дослідницька робота, самостійний перегляд телепередач, тематичних кінофільмів.

Так, приміром, на лекційних заняттях, використовуючи пояснювально-ілюстративний метод, повідомляємо майбутнім педагогам про дзвони як неодмінну приналежність християнських храмів, що відповідно до церковних уставів, займає вагоме місце в обрядовій музиці. Ці акустичні феномени супроводжували українців упродовж всього життя: дзвони сповіщали про початок богослужіння, звучали під час нього і після; кликали до боротьби, дзвоніннями повідомляли про різні нещастя або прославляли перемоги; часто дзвони давали в посаг за нареченою чи в церкву “на спасіння душі”, брали як здобич у війні; дзвоніння укріплювало духовну міць, оздоровлювало від різних хвороб. Лунаючи із дзвіниць церков, костелів, монастирів, міських ратуш, відбиваючи час із вежових годинників, дзвоніння віддавна надавало життю християн пульс і ритм, було своєрідною мовою, якою влада взаємодіяла з людьми. Вважається за велику честь зустрічати і проводити патріархів й інших вищих представників церкви дзвонами. Звуки дзвона коректували дії соціуму, направляли їх, змінювали усталений плин життя, були своєрідним засобом едукації і зміцнення духовного здоров'я. Дзвонарство – один із найбільш особливих чинників української історії культури і музики. Дзвоніння впливало на мораль, звичаї та залишило глибокий слід у фольклорі, сприяло розвитку церковного співу, зокрема було не тільки підґрунтям розвою багатоголосся, а й допомагало формуванню так званої національної школи звуку.

В процесі вивчення таких навчальних дисциплін як “Історія української та зарубіжної музики” та “Методика музичного виховання” створюються умови для

мистецько-педагогічного аналізу творів, де звучать дзвони чи імітується їхнє звучання, привертається увага до семантичного значення дзвонінь, що добре спонукає до своєрідних роздумів. Застосування інтерактивного навчання, що передбачає моделювання життєвих ситуацій, вирішення творчих завдань, спільне розв'язання проблем активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів, допомагає глибшому пізнанню складових дзвонарської культури свого краю та формуванню до неї інтересу. Такі інтерактивні методи як проведення круглих столів, дискусій сприяє кращому формуванню професійних компетентностей, виробленню потрібних ціннісних орієнтацій, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. Пропонуємо для обговорення такі теми: “Найдавніші пам'ятки дзвонарської культури України”, “Музичні характеристики дзвону, феномен звучання”, “Дзвони і дзвоніння у світському житті”, “Уставні засади церковного дзвону”, “Дзвонарі та мистецтво дзвонінь”, “Відображення дзвонінь у композиторській творчості” тощо.

Опираючись на дослідження з української кампанології (від італ. *campana* – дзвін) – наука про дзвони та все, що з ними пов'язане) і педагогіки дзвонарського мистецтва, організуємо позааудиторну роботу майбутніх учителів музичного мистецтва, використовуючи частково-пошуковий і дослідницький методи. Для реалізації виховного потенціалу дзвонарства важливо, щоб студенти, передовсім, розуміли механізми його впливу на підростаючу особистість. Для цього вони не тільки вивчають педагогіку і психологію, а й включаються в краєзнавчу, музикологічну пошукову роботу відносно вивчення джерельних основ дзвонарства. Така діяльність може стати основою програми роботи студентських клубів за інтересами, творчих об'єднань, наукових секцій, оздоровчо-екологічних центрів на базі ВНЗ. Із цією метою підвищуємо інтерес у майбутніх педагогів-музикантів до вивчення дзвонарської культури шляхом проведення з ними експедицій, завданням яких може бути дослідження дзвонів своєї місцевості, відшукування приказок, прислів'їв, пісень про дзвони, їхні функції тощо.

У зміст підготовки майбутніх освітян також включаємо вміння налагоджувати діяльність музикологічної лабораторії з історії розвитку дзвонарства. Плеканню їх інтересу сприяє відвідування дзвіниць, ознайомлення з історією формування на ній набору дзвонів, їхнім придбанням. Організуються реальні чи віртуальні поїздки на традиційні фестивалі дзвонарського мистецтва в м. Дніпро (Монастирський острів), м. Луцьк (середньовічний замок Любарта), монастирі Преображення Господнього, що на Ясній Горі в с. Гошеві Долинського району Івано-Франківської області. Вельми корисною стане екскурсія до відбудованої дзвіниці Києво-Михайлівського Золотоверхого монастиря, на якій встановлено карильйон (він щогодини за допомогою електронного устаткування б'є на своїх дзвонах ту чи іншу мелодію), а також екскурсії до Музею дзвонів, що знаходиться у Луцькому замку.

Підсумовуючи зазначимо, що у процесі розвитку пізнавального інтересу майбутніх педагогів-музикантів до дзвонарства пропонуємо використовувати не тільки цікавий кампанологічний матеріал, а й різні методи й форми, що включають студентів у творчу діяльність. Першочерговим завданням постає наповнення змісту навчальних дисциплін цікавими дзвонознавчими відомостями, як от використання інтерактивних методів на заняттях з методики музичного виховання. Мистецько-педагогічний аналіз творів зарубіжних і українських композиторів, де звучать дзвони чи імітується їхнє звучання привертає увагу студентської молоді до значення дзвонінь в житті людини, спонукає до роздумів, узагальнень. Перспективою подальших наукових студій є критеріальне оцінювання компетентності майбутніх педагогів-музикантів у використанні дзвонарства у вихованні школярів, як засобу цілісного розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. М. Засоби формування пізнавальних інтересів молодших школярів / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL :

http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/4/visnuk_10.pdf
(дата звернення 04.03.2018).

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. – К. : Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.

3. Киричук Е. И. Учебные интересы младших школьников : учеб. пособ. / Е. И. Киричук. – К. : Рад. школа, 1982. – 128 с.

4. Корчагіна Г. С. Розвиток пізнавального інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки / Г. С. Корчагіна. // Наукові записки Рівненського університету. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць. Рівне, 2014. – Вип. 9 (52). – С. 31–34.

5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 5-е вид. переробл. та допов. / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2007. – 656 с.

6. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов./ Н. М. Бібік. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.



УДК 82.161.2

Ірина Комінярська, Олена Пасічник

БОГДАН ЛЕПКИЙ: СТИЛЬОВИЙ ДІАПАЗОН МАЛОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ

У статті аналізуються твори Богдана Лепкого для дітей. Підкреслюється майстерність переспівів народних казок письменником, його педагогічний хист, знання та розуміння дитячої психіки.

Ключові слова: Богдан Лепкий, переспіви народних казок, “Цвіт щастя”, виховний момент.

The article deals with the works of Bogdan Lepkyi for children. It emphasizes the skill of recipe folk tales by the writer, his pedagogical ability, knowledge and understanding of the child's psychology.

Key words: Bogdan Lepkyi, retellings of folk tales, "Bloom of happiness", educational moment.

В умовах сьогодення, коли відбувалося утвердження національної свідомості й духовності, відродження та розвиток української культури, повернулися й повертаються із забуття сотні імен митців слова, творча спадщина яких в умовах тоталітарного режиму була під заборонаю. Серед таких імен, яке викорінювали зі свідомості й пам'яті кожного українця, було ім'я Богдана Лепкого. Сьогодні ім'я нашого землянина, українця-патріота повернуте в нашу духовну культуру.

Виростав майбутній письменник у літературній атмосфері. Його батько, поет і прозаїк Марко Мурава, мав чималу, як на той час, бібліотеку. Зенон Кузеля згадував, що отець Сильвестр був чудовим промовцем, умів своїми розповідями пробуджувати в душах слухачів любов до рідного краю, інтерес до старовини, народних звичаїв та обрядів. С. Лепкий переказував Богдану “Різдвяні повісті” Ч. Дікенса, “Робінзона Крузо” Д. Дефо, а драми В. Шекспіра коментував за малюнками, які були вміщені у двотомному виданні поета. Коли синові було п'ять років, батько навчив його читати, використовуючи замість букваря “Новорічні дзвони” Чарльза Дікенса та повість “Маруся” Григорія Квітки-Основ'яненка.

За словами Н.Білик, “діяльність та творчість Богдана Лепкого становлять важливу епоху в інтелектуальному, національно-культурному та державному розвитку України на переломі століть. Волею долі, а згодом через політичні обставини йому довелося протягом тривалого часу жити і працювати далеко від рідної землі – у Кракові, Відні, Берліні... Але ці непрості обставини не перешкодили Б. Лепкому стати одним із найвидатніших діячів національного відродження, провідним ідеологом української соборності: у складних умовах наступу на національну культуру і духовність українства з боку польського та російського державного шовінізму Б. Лепкий пропагував українську національну ідею, формував національну свідомість широкого загалу українців” [1, с. 7].

Богдан Лепкий був тонким і ніжним ліриком, автором віршів-пісень, сонетів, поем, талановитим оповідачем-прозаїком, перу якого належать новели, оповідання, нариси, поезія в прозі, повісті й романи, а також твори для дітей.

Митець слова створив художні образи князів Київської Русі, славних козаків Андрія Войнаровського, Івана Мазепи, Пилипа Орлика. Не оминув Богдан Лепкий своєю творчою уявою Маркіяна Шашкевича, Тараса Шевченка, Івана Франка, Миколи Лисенка, Василя Стефаника, Ольги Кобилянської та інших. Він цікавився культурою багатьох народів, зокрема слов'янських. Польською мовою Богдан Лепкий переклав “Слово о полку Ігоревім”, багато віршів Тараса Шевченка, збірку новел М. Коцюбинського.

Митець слова відомий також як критик, історик літератури та мемуарист. Він досліджував окремі періоди розвитку української літератури, багатьох знаних письменників. Богдан Лепкий був також визначним педагогом, укладачем багатьох антологій і хрестоматій для шкіл, портретистом і пейзажистом, актором на концертах.

У книзі “Богдан Лепкий: життя і творчість” Микола Костьович Сивіцький вперше на європейському континенті в післявоєнний період зробив огляд різнобічної діяльності митця слова, науковця та громадського діяча Богдана Лепкого. Ім'я цього поета, прозаїка, перекладача, історика літератури, видавця і педагога довгий час замовчувалося. Доля Богдана Лепкого склалася так, що майже усе життя прожив поза Україною, присвятивши його рідному народові. Сприяв також і розвитку української літератури.

Життєпис і творчість Богдана Лепкого досліджували в окремих публікаціях, вступних статтях до окремих творів і видань вибраних творів, у монографіях і дисертаціях О. Білецький, Н. Буркалець, В. Гладкий, Р. Горак, М. Гнатюк, Р. Гром'як, М. Жулинський, М. Зушман, М. Ільницький, О. Кордонець, О. Костецька, М. Ксивіцький, Н. Кучма, Л. Луців, В. Махно, Н. Мафтин, М. Сивіцький, М. Ткачук, О. Ткачук, О. Царик, Б. Чуловський та інші.

Так, Михайло Зушман констатує, що “якої тематики б не торкався Б. Лепкий (із життя селян, інтелігенції та ін.), проблемно-тематичний, а також стильовий діапазон його малої прози вкладається у сформульоване ним кредо, що “тільки плекання гуманних почувань” дасть можливість вирішити болючі питання навколишнього життя. Письменник прагнув гармонії людської душі з навколишнім світом. Тому фольклорно-міфологічний струмінь, без сумніву, є одним із конструктивних елементів імпресіоністичної поетики малої прози Б. Лепкого” [3, с. 47-48]. Із числа новел Б. Лепкого, в яких спостерігаємо вплив поетики імпресіонізму, відзначаємо твори на дитячу тематику, зокрема, “Гусій”, “Двоє дітей”, “Для брата”, “Звичайна історія”, а також автобіографічне оповідання “Цвіт щастя”.

2002 року у видавництві “Джура” вийшла книга “Цвіт споминів” Богдана Лепкого. У ній зібрані твори митця слова для дітей, а саме: поетичні переспіви народних казок, поезія, пов'язана з циклом зимово-весняних релігійних свят, спогади та оповідання. У передньому слові “З думкою про Україну і Бога” Петро Сорока стверджує, що “без творчості Богдана Лепкого сьогодні важко уявити собі українську літературу, вона виглядала б без нього збідненою і обкраденою” [2, с. 5]. Аналізуючи зміст творів, що

увійшли до книги “Цвіт споминів”, зокрема переспіви автором народних казок, Петро Сорока підкреслює педагогічний хист Богдана Лепкого, знання та розуміння ним дитячої психіки, майстерність як оповідача.

Синьоока, кучерява дівчина, як пава, сирітка Катруся, дідова дочка Маруся і бабина Галюся, сирітка Ксеня – це головні персонажі казок. Казка “Про діда, бабу і качечку кривеньку” зацікавлює маленького читача з першої сторінки. Просто та доступно для дітей Богдан Лепкий розповідає історію кривенької качечки, яка може перетворюватися на дівчину, красиву, охайну та працелюбну:

“Ой бачив сусід,
Дівчина була,
Варила, пекла,
Та вхопила конавки
Та принесла води,
Гарна така, як пава,
Хоч малюй,
Хоч цілуй,
Лиш на одну ногу кулява,
Ледь, ледь” [2, с. 18].

Оповідач переказує образу качечки на інших качок і пояснює причину цієї образи.

Дівчина відмовляється летіти з качками:

“Не полечу, – каже, – з вами,
Недобрими сестричками,
Бо як я була в пригоді,
Як зломилла ніжку
На новім остріжку,
Ви сказали: годі!
Крилоньками злопотіли,
Піднялися й полетіли,
А мене лишили в гаю,
В темнім гаю, при ручаю.
Ось які – то ви” [2, с. 20-21].

Треба бути добрими, допомагати іншим, не залишати нікого в біді вчить ця казка – переспів.

Знайомих із народних казок персонажів зустрічає читач у казці “Про лиху мачуху, сирітку Катрусю, гарну кицьку, дванадцять розбійників і про князенка з казки”. Вони перераховані вже в самій назві. Це Катруся,

“Сирітка нещаслива,
Та така – то гарна,
Та така вродлива,
Що ні описати,
Ані змалювати,
Лиш хіба у гарній казці розказати,
Та й то боюся” [2, с. 22].

Лиха мачуха не злюбила сирітку, “її лаяла і била, аж тріски летіли з мотовила ... Ще й покійну матір зневажає” [2, с. 22].

Тікаючи від біди, від лихої мачухи, Катруся потрапляє до двадцяти розбійників, які обіцяють, що будуть сирітку “шанувати / В срібло-золото убирати / Медом-вином напувати, / Царівною величати” [1, с. 28].

Поруч із Катрусею – її нова подруга, кітка, яка розмовляє, все розуміє, дає слушні поради, заспокоює.

Одного разу в лісі Катря зустріла старого діда, у якого “/ В руках ціпок, / На вусах й бороді сніжок, / Мабуть, йому вже сотня літ” [1, с. 30]. Вивляється, це був її батько, котрому вона дає “червінець і з котрим вона надіється на зустріч “колись””.

Богдан Лепкий використовує теми, мотиви та сюжети казок різних народів. Так, зла мачуха "... вплела Катрі до кісок / Від чарівниці волосок" [2, с. 33]. Катруся "біліє і в'яне, наче квіт лелії" [2, с. 33]. Дівчина заснула міцним сном, "лежала, як викута з мармуру. Без духу, без чуття ...забуття" [2, с. 35]. У золотій домовині на скелі розбійники поховали Катрю. Восени під час ловів до скелі привів князенка чорненький кіт, а там:

"Яскиня чи таємний храм?

Килими. Мармурова піч,

Стовпи зі срібла, мов престіл,

На ньому злата домовина,

А в домовині спить дівчина..." [2, с. 39].

Князенко ніколи зроду не бачив такої гарної дівчини.

Кіт пропонує йому гребінцем розчесати дівчині волосся. Князенко "коси розчесав Катрусі. / Таке вже щастя в Бога мав, / Що гребінь волосок забрав / Від чарівниці, І, о, диво! / Всміхнулась Катря, ожила, / Ще краща стала, як була, / Ще веселіша" [2, с. 39].

Відтепер Катруся не боїться злої мачухи, вона щаслива із князенком. Автор завершує казку традиційно щасливим фіналом:

"І, мабуть, Вони донині ще живуть

В любові людській, в Божій ласці,

У своїм вічнім царстві – в казці" [2, с. 41].

Петро Сорока підкреслює, що у казках Б. Лепкого «виражений виховний момент, але їх дидактика ненав'язлива і неприскіплива. У світі казки все начебто так, як у житті, але там залишається місце для маленького дива, і юний читач живе в передчутті цього дива» [2, с. 20].

В імпресіоністичному автобіографічному оповіданні-казці "Цвіт щастя" Богдан Лепкий, поринаючи у світ дитячої уяви, акцентує на низці виховних і пізнавальних проблем. Головний герой твору, маленький хлопчик, почувши слово "щастя", розпитує матір:

– Що таке щастя? – питався матері, цікаво вдивляючись своїми оченятами в її заклопотане обличчя.

– Щастя, дитинко, то доля – повторяла мати і не знала, як пояснити малій дитячій голівці те дивне слово "доля"?

– Доля, дитино, то такий цвіт, що його тяжко дістати.

– А гарний він, той цвіт?

– Чи гарний питаєш? Авжеш, що гарний, навіть дуже гарний! Як дивитись на нього, то очі радуються, а на серці робиться весело й мило.

– Мамо, я хочу того гарного цвіту. Скажіть, де він росте, я піду за ним. Я піду за ним і принесу його для вас і для себе" [2, с. 179].

"Цвіт щастя" – це літературна казка. Хлопчик відправляється на пошуки квітки щастя і під час подорожі спілкується з водою, "він виразно чує, як вода просить його, щоб кинувся в її зимні обійми" [2, с. 181]; просить лебедя: "Возьми мене, лебедю білий, і перевези за воду! Я тобі не заваджу, глянь, який я маленький!" [2, с. 181]. Але лебідь не слухає його. Хлопчик вже "по груди пірнув у глибоку воду, вже лиш голівку видно, лиш руки, лиш волосся сплило..." [2, с. 181]. Розповідач передав читачеві динамічну зміну вражень дитини, її миттєві враження від побаченого та почутого вночі й на світанку. В оповіданні-казці "Цвіт щастя" – два фінали. Перший пов'язаний із хворобою хлопчика: "Хора дитина блудними очима вдивляється в стелю, підіймається на недужих крилах, витягає руки і шепоче спаленими устами:

– Я хочу квітки-щастя...Пустіть мене, хай я йду за нею..." [2, с. 182].

А в другому розповідається про те, що хлопчик виріс, змужнів і пізнав життя. Він продовжує пошуки квітки щастя, ... все ж таки кидається у воду і йде за нею, за тою квіткою щастя" [2, с. 182].

Отже, у творчій спадщині Богдана Лепкого належне місце займають твори про дітей і для дітей. Митець слова поєднує світ дитини зі світом дорослих, передає багатство внутрішнього світу дитини, що свідчить про добре знання ним дитячої психології. Богдан Лепкий майстерно переспівує казки народів світу. Ці казки вирізняються виховним значенням і підкреслюють педагогічний хист їхнього автора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білик Н. Богдан Лепкий. Життя і діяльність / Н. Білик. Тернопіль : Джура, 2001. – 172 с.
 2. Лепкий Б. Цвіт споминів. Твори для дітей / Б. Лепкий. – Бережани – Тернопіль : Джура, 2002. – 184 с.
 3. Зушман М. Дискурс малої прози Богдана Лепкого та західноукраїнська малоформатна новелістика кінця XIX – XX століття : Дослідження / М. Зушман – Чернівці, Чернівецький національний ун-т, 2014. – 119 с.
 4. Костецька О. Жанрова система прози Богдана Лепкого в рецепції літературної критики 30-40-х років XX століття / О. Костецька. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. – 73 с.
- Сивіцький М. Богдан Лепкий : Життя і творчість / М. Сивіцький. – К. : Дніпро, 1993. – 375 с.



УДК 78.071.2

Оксана Легкун

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕТРА ДУМИЦЬКОГО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ КРЕМЕНЕЧЧИНИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто діяльність Петра Думицького в контексті розвитку музичної культури Кременеччини першої половини XX століття. Окреслено життєвий шлях, проаналізовано колядки та щедрівки в його обробці, досліджено регентську та педагогічну діяльність, здійснено розгляд нотних видань, у яких вміщено твори П. Думицького.

Ключові слова: П. Думицький, регент, хор, Почаївська Лавра, колядки.

In the article activity of Petro Dumitsky is considered in the context of development of musical culture of Kremenets region of the first half of XX of century. The course of life is outlined, a christmas carol and shchedrivki are analysed in his treatment, regent and pedagogical activity is investigational, consideration of musical editions works of P. Dumitsky are contained in that is carried out.

Key words: P. Dumitsky, regent, choir, Pochayiv Lavra, christmas carols.

Становлення Української держави, визнання її демократизму та оригінальності національної культури європейськими народами та світовою громадськістю створює передумови поглибленого дослідження історії розвитку національної культури, того глибокого коріння, на якому формується національно-духовне обличчя українця.

Сучасні історики, педагоги, мистецтвознавці все більше звертають увагу на пошуки і реабілітацію імен тих людей, які в грізний час лихоліття старалися зберегти душу українського народу, плекали його культурне надбання.

До таких охоронців сакрального мистецтва Кременеччини належить Петро Думицький – багатолітній регент хору Почаївської Свято-Успенської Лаври, внесок

якого у розвиток церковних піснеспівів дуже великий, а майстерність у керуванні хором підносять ім'я Думицького у ряд відомих творців і виконавців церковної музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що сучасні науковці у дослідженнях лише побіжно висвітлюють діяльність П. Думицького (Л. Головінська, І. Кондратенко, Н. Супрун). Українські народні колядки та щедрівки в оригінальних обробках П. Думицького побачили світ у збірниках під упорядкуванням М. Якубчука (Кременець, 1997; 1998; 2004) та І. Кір'янчука (Тернопіль, 2010). Основним інформаційним джерелом дослідження стали спогади О. Бокотей – доньки о. Петра.

Формулювання мети та завдань статті. Мета статті – дослідити діяльність Петра Думицького в контексті розвитку музичної культури Кременеччини першої половини ХХ століття. Завдання статті – окреслити життєвий шлях регента, проаналізувати колядки та щедрівки в обробці П. Думицького, дослідити його педагогічну діяльність.

Життя П. Думицького пов'язане з Почаївщиною, яка здавна славиться іменами творців духовної культури українського народу. Тут жили й плідно працювали художники О. Шатківський та І. Хворостецький, учені С. Генсірук та В. Вольський, церковні діячі І. Дубилко, архімандрит Діонісій (Валединський), народний майстер-різьбяр П. Колесник, громадські діячі І. Романюк, О. Волошин, С. Жук.

Народився Петро Думицький 18 вересня 1910 року у с. Мильча (тепер – Дубенського району Рівненської області) у багатодітній сім'ї псаломника. Родина була надзвичайно музикальна й співуча: батько мав добрий тенор, мати знала багато українських народних пісень, які любила співати, а малий Петро з раннього дитинства захоплювався співом церковного хору.

Продовжуючи сімейну традицію, Петро вступає у Дерманське духовне училище, де опановує основи гри на скрипці, а по завершенню навчання отримує місце псаломника у с. Сади на Рівненщині.

Відчуваючи недостатність знань, він займається самоосвітою і бере уроки в І. Аркадієва, який керував хором колективом с. Дермань. Учасники хору були активними учасниками громадського та культурного життя села, супроводжували церковні відправи. Репертуар хорового колективу поєднував церковну музику, українські та польські пісні, обробки українських композиторів М. Лисенка, М. Леонтовича, К. Стеценка. Під керівництвом І. Аркадієва учасники дерманського хору у 1929 році поставили оперу С. Гулака-Артемовського “Запорожець за Дунаєм”. І. Аркадієв, володіючи прекрасним баритоном, виконував роль Івана Карася, жіночі партії репрезентували Тетяна та Галина Демидюки та Ю. Максимович. За активну концертну діяльність колектив був нагороджений у 1930 році поїздкою до м. Познань на Всепольський огляд сільських хорів [1, арк. 28].

За часів Польщі у 1927–1928 роках проходить службу у Польській армії в Тарново, що біля Кракова, де отримує звання капрала артилерії. У 1930 році П. Думицький закінчив регентські курси при Почаївській Лаврі.

Бажання поглибити свої знання з музичного мистецтва приводить його на курси вчителів музики й співів “Muzyczne Ognisko Wakacyjne (Музичний канікулярний осередок)”, який під час літніх канікул працював у Кременецькому ліцеї (1920 – 1939). У 1938 році Думицький закінчує місячні курси керівників волинських народних хорів, про що свідчить свідоцтво, яке зберігається у родинному архіві його доньки – викладачки Почаївської музичної школи О. П. Бокотей. Документ підтверджує, що на курсах відомі польські педагоги-музиканти з Варшавської, Познанської та Катовицької консерваторій викладали основи музики, сольфеджіо, репертуар волинських народних хорів (теоретична і практична частини) та диригування хором. Також учасники брали участь у загальному хоровому колективі. Свідоцтво завірене підписами директора Б. Рутковського та викладачами В. Рачковським, В. Ляскі та кременчанином І. Гіпським.

Музичну освіту Думицький опановує згодом у Бережанському педучилищі, після закінчення якого навчає дітей музики у Комарівській семирічці. Поряд з тим керує

церковним хором, який брав участь у конкурсі церковних хорів у Кременці, де виборов перше місце. У репертуарі хору були також українські народні пісні, твори Д. Котка “Дума”, “Зруйнування Січі”, “Учітеся, брати мої”, М. Іпполітова-Іванова “Пташиний хор” [4].

Бажаючи продовжити музичну освіту, Думицький готується до вступу у Львівську консерваторію. Та війна перекреслила його мрії...

У 1943 року Духовним Собором Почаївської Свято-Успенської Лаври він був призначений регентом мішаного хору цієї обителі. Церковну обітницю виконував до останнього дня життя. 1944 року його було висвячено на диякона єпископом Полтавським і Лубенським Веніаміном, а у 1954 році архієпископом Львівським і Тернопільським Панкратієм у сан ієрея [2, с. 53].

Хор під керуванням о. Петра під час Богослужінь виконував твори відомих композиторів П. Чайковського, П. Архангельського, Г. Давидовського, А. Веделя, М. Леонтовича. Цікавим є факт виконання твору Д. Бортнянського “Воспойте, людие, боголепно сионе”, який виконується один раз на рік, у Вербну неділю, і написаний для двохорного хору [4]. Цей твір такої складності, що регенти рідко беруть його у свій репертуар.

Добре володіючи грою на скрипці, о. Петро проводив репетиції під звучання цього інструменту. Кожен хорист мав можливість звіряти точність звуку зі скрипкою. Така система роботи забезпечувала високу майстерність хору, тому не випадково хори, якими керував о. Петро, займали призові місця на конкурсах та оглядах.

О. Петро збирав ноти церковних творів, писав їх обробки. Є у нього й власні церковні піснеспіви, серед яких виділяється твір “Достойно есть”, написаний для мішаного хору й соло сопрано та альтя.

Відчуваючи брак нотної літератури, бо її в цей час у достатній кількості не друкували, о. Петро вишукував нові твори й переписував їх у зошити для загального користування хористами. Регенти усіх ближніх церков часто приходили на пораду і користувалися нотними зібраннями о. Петра. Та найбільшою цінністю є зошит, у якому записано біля 150 партитур колядок і щедрівок. О. Петро збирав їх протягом 39-річної праці регента мішаного хору Почаївської Лаври. У цьому зібранні є колядки А. Річинського “Через поле”, “В Вифліємі печера”, П. Гончарова “Голосить вістку”, “На небі зірка”, В. Барвінського “Що то за предиво”, обробки К. Стеценка, С. Людкевича.

Думицький залишив у спадок понад 20 власних обробок колядок, частина яких надрукована у збірнику “Українські колядки та щедрівки” [5]. Серед них виділяється “Ой над Вифліємом”, мелодія якої записана у Кам’янці-Подільському від ігумена Філагрія. “Оригінально побудована, мелодійна, в народному стилі” [7, с. 5], вона є однією з найкращих обробок. Завдяки о. Петру до нашого часу існує традиція на третій день Різдвяних свят проводити концерти колядок у Почаївській Лаврі, на які запрошують церковні хори Кременецького району. Обробки колядок П. Думицького “У Вифліємі”, “Чути дзвінок”, “Господь Бог Предвічний”, “Три славнії царі”, “Небо ясне зірки вкрили” і сьогодні звучать у церквах Кременеччини на Різдвяні свята.

Вивчаючи творчу спадщину П. Думицького, робимо висновок, що він ускладнює колядки в гармонічному плані, використовує імітування дзвонів (“Чути дзвінок”), часто урізноманітнює партитуру сольними партіями (“Ой над Вифліємом”, “Підем, пане брате” – поєднання соло тенора – баритона і сопрано – альтя) та послідовним вступом усіх хороших партій. Ці елементи збагачують колядки, надаючи їм легкості, простоти та високої гармонійності.

Завдяки ентузіасту, багатолітньому старості народного самодіяльного хору Кременецького товариства “Просвіта” М. Якубчуку, який зібрав і власноруч переписав із різних збірників колядки та щедрівки, у 1997 році Кременецьке видавництво “Папірус” випустило збірник “Українські колядки та щедрівки”, серед яких п’ять творів в обробці Думицького [5, с. 102-107]. Через рік, у 1998 році, виходить друге видання, яке поповнилося десятьма колядками о. Петра [6]. Колядки в обробці Думицького “Христос

Бог народився”, “Ой над Вифліємом”, “Ангел Божий”, “Небо ясні зірки вкрили”, “Підем, пане брате” знаходимо у збірнику “Українські колядки та щедрівки”, який побачив світ у видавничому центрі Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка у 2004 році [7, с. 56-60]. Ряд колядок вміщено у збірці “Українські колядки та щедрівки”, які зібрав та впорядкував регент архієрейського хору Свято-Преображенського собору м. Кременець І. Кір’янчук (Тернопіль, 2010).

О. Петро багато уваги приділяв музичному вихованню лаврських ченців. Він вів курси теорії музики й церковного співу для молодих послухників і монахів за програмою регентського класу Московської духовної академії [2, с. 53]. Серед його учнів А. Кривіцький, який закінчив Ленінградську духовну семінарію, згодом керував архієрейським хором у Калузі, о. Димітрій – регент хору монахів Почаївської Лаври, який співав на крилосі (1965–1990 рр.), Л. Капінос – священник у Ялті, А. Мазур – протодиякон Московського Патріарха, М. Пігунова – регент хору в Ростовській області у 1970–1990 роках. Послідовником Думицького у керівництві хором Почаївської Лаври став А. Ярій. Учасниками світського Лаврського хору було багато почаївчан: Віра та Дмитро Зеленевичі, М. Денисюк, Ф. Кушельник, Р. Станкевич, інші. Під час реставрації розписів Почаївської Лаври художник О. Корецький подружився з о. Петром і став активним учасником хору. Думицький підтримував тісні контакти з Д. Толстим – регентом Митрополичого хору Володимирського собору, що в Києві (70-і р. ХХ ст.), викладачем співу Київської духовної семінарії. Вони обмінювалися літературою, ділилися досвідом реґентування [4].

За працю на церковній ниві протоієрей П. Думицький був нагороджений Патріаршою грамотою. Святійший Патріарх Пімен, відвідавши Почаївську Лавру ще у сані митрополита Крутицького і Коломенського, вручив о. Петру хрест із прикрасами [2, с. 53]. Намісник Почаївської Лаври архімандрит Яків високо оцінив працю о. Петра, зазначивши, що він “співом свого хору вмів передати глибокий зміст церковних молитов і викликав у богомольців високе релігійне піднесення” [3, с. 13].

Музика постійно звучала у родинному колі Думицьких. Тож донька Олена з дитячих років виростала на кращих зразках класичних, народних і церковних творів. Бажання здобути ґрунтовну музичну освіту приводять її у Почаївський філіал Кременецької музичної школи, а згодом у Рівненське музичне училище. Нині вона та її чоловік Людвік Бокотей працюють викладачами Почаївської музичної школи. Продовжуючи батьківські традиції, впродовж багатьох років О. Бокотей реґентувала у Миколаївській церкві та разом із чоловіком були учасниками світського хору Почаївської Свято-Успенської Лаври. Їхні діти – Ольга та Марія – також поєднали своє життя з музикою. Закінчивши Рівненське музичне училище, вони навчають молоде покоління у музичній школі Почаєва.

Петро Думицький зробив значний внесок у розвиток теорії та практики церковного співу, має вагомні заслуги у сфері збереження й популяризації українських колядок, збагачення церковного хорового репертуару. Пам’ять про о. Петра зберігають мешканці Почаєва, про його подвижницьку працю знають керівники церковних хорів Кременеччини. Важливо, щоб це ім’я не загубилося, а було занесене на скрижалі історії розвитку церковного і хорового мистецтва України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Держархів Тернопільської обл., ф. 348, оп. 1, спр. 458, 194 арк.
2. Вечная память почившим // Журнал Московской патриархии. – 1983. – № 2. – 80 с.
3. Вічна пам’ять померлим // Православний вісник. – 1982. – № 10. – 33 с.
4. Спогади О. Бокотей, записані О. Легкун у м. Почаєві 24 серпня 2007 року.
5. Українські колядки та щедрівки. 130 партитур для чотириголосого мішаного хору / Упорядник М. Якубчук. – Кременець: ВАТ “Папірус”, 1997. – 196 с.

6. Українські колядки та щедрівки. 140 партитур для чотириголосого мішаного хору / Упорядник М. Якубчук. – Кременець: ВАТ “Папірус”, 1998. – 206 с.

7. Українські колядки та щедрівки / Упорядник М. Якубчук. – Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2004. – 88 с.



УДК 821.161.2

Тетяна Медецька, Алла Афанасенко

МУЗИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ “ЗАПОВІТУ” ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

*Живий Тарас у правді віковій,
В піснях і слові “Заповіту”
А. Німенко*

У статті розглядаються суть, особливості та джерела виникнення жанру «заповіт» у творчості поетів минулих століть та місце “Заповіту” в поезії Тараса Шевченка та композиторській практиці.

Ключові слова. Тарас Шевченко, “Заповіт”, кантата, симфонічна поема.

This article describes features and sources of origin of genre, is examined “testament” in work of poets of past centuries and place of “Testament” in the poetry of T. Shevchenko and composer's practice.

Keywords: T. Shevchenko, “Testament”, cantata, symphonic poem.

Місце жанру “заповіт” у творчості поетів минулих століть і місце “Заповіту” в поезії Т. Шевченка та його музична інтерпретація. Короткий аналіз значення та вплив всесвітньо відомого твору “Заповіт” Т. Г. Шевченка на його попередників і сучасників.

Значення поезії Т. Г. Шевченка в музичному мистецтві важко переоцінити. Завдяки надзвичайній мелодійності та ритмічній віртуозності поезій, Шевченко здобув славу одного з наймузичніших поетів світу. Саме наспівність, мелодійність, музичність Шевченкових поезій, близькість до народної творчості зумовили їх надзвичайну популярність, стали невичерпним джерелом натхнення для композиторів. Вірші Шевченка перелилися широким потоком у музичні твори й охопили майже всі музичні жанри: пісні й романси, хорові мініатюри й розгорнуті хори, монументальні кантати, інструментальні п'єси, симфонічні поеми, опери, ораторії, балети. Тарас Шевченко по праву займає почесне місце серед тих визначних діячів, чиї серця, помисли, талант спрямовані на служіння народові, чия душа сповнена високої любові до Батьківщини.

Полум'яне слово Шевченка-поета пориває серця людей до національного самоусвідомлення та самоствердження в єдиній соборній, незалежній українській державі. Заклик “Обніміться ж, брати мої, // Молю вас, благаю!” і сьогодні звучить надзвичайно актуально. Багато українців, читаючи Тараса Шевченка, відчувають силу його магнетичної влади над поколіннями: “Кожен, хто звертається до Шевченка, знаходить свої відповіді, бо він говорив про особисте, яке ставало універсальним, суб'єктивність його була настільки чесною і відвертою, що сприймається як найвища міра об'єктивності. Вимір його – це безмірність. Саме тому так важливо, що ми знову і знову шукаємо відповідей на засадничі питання саме в нього” [1]. Так, саме в його творах ми знаходимо “голос пробудженої людської гідності, силу непокори, що не раз переходить у скрик прокляття, у грізний вибух прометеївського титанізму” [2, с. 3].

Багатьом поетам властиво було залишати по собі поетичні рядки громадянського звучання, свого роду “заповіти” – О. Пушкін “Я памятник себе воздвиг нерукотворный”, М. Лермонтов “Завещание”, М. Некрасов “Элегия”, Ю. Словацький “Testament”, “Заповіт Давида Гурамішвілі” Д. Гурамішвілі, “Мої пісні” Х. Ботєва, “Заповіт” В. Незвала, “Заповіт Робіну Ріполову” Геррика, “Заповіт” Д. Донна – англійських поетів XVII століття, “Заповіт” французького поета Ф. Війона та “Заповіт” його земляка поета XIX ст. Ю. Лапера, “Прощання” іспанського поета XX ст. Ф. Гарсія Лорки, “Рядки заповіту” італійського поета XX століття П. Пазоліні, “Во весь голос” В. Маяковського, “Мне осталась одна забава...” С. Єсеніна, “Реквієм” А. Ахматової та багатьох інших. Але всі ці поети по-різному оцінювали свої поетичні заслуги і сутність творчості, по-різному формулювали своє право на безсмертя. Діапазон стильового інтонування основної теми у вірша-заповітах коливається від жартівливого (“Заповіт Кюхельбекера” О. Пушкіна) до патетичного (“Заповіт” Шевченка), коли домінує типова для цієї жанрової форми елегійна інтонація. На відміну від поетичних заповітів (пам’ятників) інших авторів, Шевченко у своєму заповіті не мріє про особисту славу, а заповідає своїм землякам боротися за волю народу, у тому числі й від московського імперського гніту.

“Заповіт” (“Як умру, то поховайте”) – це програмний вірш-монолог у формі послання – “заповіту”, написаний 25 грудня 1845 року в Переяславі. Він завершує збірку “Три літа”. Вірш звучить гімном визвольної боротьби українського народу [1], у ньому є звернення до майбутніх поколінь з вірою в перемогу, у те, що щастя прийде, Україна буде вільною. Шевченко не скоряється обставинам, а й по смерті стежитиме за виконанням духовного заповіту: душа поетова витатиме над рідними горами й ланами, допоки народ не визволиться, і аж тоді вона полине “до самого Бога Молитися...”.

“Заповіт” мав і має величезний вплив на українську культуру, твір був покладений в основу музичних творів багатьох композиторів, активно вживається в культурному житті, перекладений близько 150 мовами народів світу [6].

Восени 1845 року Шевченко працював у складі Археографічної комісії, мусив увесь час їздити по селах і містах, змальовувати старовинні церкви, монастирі, незвичайні будівлі. Якось у дорозі він застудився, почалася двостороння пневмонія. У той час мало хто видужував від цієї хвороби. Ось у таку годину Шевченкові страшенно захотілося сказати народові, Україні, своїм друзям тепле щире слово, і на папір лягли рядки:

“Як умру, то поховайте...”

Вірш написано на Різдво – 25 грудня 1845 року. Шевченко не знав тоді, що ця його поезія стане дуже популярною піснею, народним гімном, бойовим закликком до боротьби не тільки на його батьківщині, але й далеко за її межами. Не думав ні про славу, ні про почесність, ні про можливу кару за свої сміливі думки. Він тільки хотів – може, в останній раз – сказати народові про те, що думав, що відчував. То був його заповіт.

“Заповіт” пішов у люди: його переписували в десятках і сотнях примірників, передавали з рук у руки, вивчали напам’ять, аж поки твір потрапив на сторінки невеликої збірки “Новыя стихотворѣнія Пушкина и Шевченки”, що була надрукована у Лейпцигу 1859 року, пізніше – у Львові (1863) та Петербурзі (1867). Великого поширення він набув під час перевезення тіла Шевченка в Україну. Значна заслуга в цьому художника Григорія Честахівського, який навчив “Заповіту” багатьох із тих людей, що прийшли на Чернечу гору попрощатися з Кобзарем.

У різних списках і різних виданнях цей вірш мав різні назви: “Завіщаніє”, “Заповіт”, “Думка”, “Остання воля”. З 1867 року за ним закріпилася назва “Заповіт”.

1870 року в Чернівцях вийшла і набула поширення в Західній Європі книжка австрійського поета Йоганна Георга Обріста “Тарас Григорович Шевченко”, яка

складалася з розвідки про життя і творчість Шевченка та німецьких перекладів його найбільш політично загострених творів, зокрема й “Заповіту”. Саме це видання рекомендував чужоземному читачеві Михайло Драгоманов у своїй праці “Українська література, заборонена російським урядом”, що вийшла друком 1878 року в Женеві французькою мовою як доповідь на Міжнародному конгресі письменників у Парижі.

“Заповіт” – квінтесенція всієї творчості Шевченка. У ньому сфокусовано провідні ідеї, мотиви й образи гнівної музи поета-борця, Увесь твір звучить як пристрасна промова революційного трибуна, звернена до народу.

В елегійно-епічному тоні, засобами народної символіки Шевченко змальовує в перших строфах вірша поетичний образ України, зігрітий любов’ю. В наступних рядках мова стає уривчаста, схвильована – про ворогів вітчизни поет не може говорити спокійно.

Силу Шевченкового “Заповіту” одразу відчули охоронці самодержавства. Шеф жандармів і начальник третього відділу Олексій Орлов, переглядаючи рукописну збірку “Три літа”, яка стала головною підставою звинувачення поета й заслання – аж на десять років, з люттю перекреслив текст “Заповіту”, кваліфікувавши цей твір (та деякі інші) як “в высшей степени дерзкого и возмутительного содержания”.

Глибоке відчуття єдності з народом простежується і в прагненні бути похованим “на могилі”, тобто на козацькому кургані, а не в могилі на цвинтарі, що означало поділити долю захисників рідної землі, прилучитися до козацької слави.

Друзі поета, його сучасники, народ свято виконали заповіт, вибравши для поховання місце на Чернечій горі, звиривши велич місця із заповітними рядками. Тут, на крутій горі, над самим Дніпром, і поховали. У жодного правителя світу немає такої грандіозної усипальниці, якою стала над горою сама твердь небесна. Так поховав народ свого вірного сина.

Загальний аналіз останніх досліджень та публікацій.

Значення поезії Т. Г. Шевченка в музичному мистецтві важко переоцінити. Формулюючи вимоги щодо інтерпретації поетичного спадку Кобзаря С. Людкевич зазначав: “Твори музичні до поезії Шевченка становлять не лише найбільшу, але й найкращу частину нашої світської артистичної музи” [5].

Шевченко і музика – величезна за розміром і багатогранна за змістом царина в духовному житті українського народу. Різноманітні аспекти цієї тематики все активніше вивчаються музикознавцями. Вагомий внесок у наукове осмислення музичної Шевченкіани зробили М. Гордійчук, М. Грінченко, П. Козицький, О. Лисенко, О. Правдюк. Вельми цікавими та цінними є дослідження присвячені вивченню різноманітних музичних інтерпретацій Шевченкової поезії: зокрема монографія О. Цалай-Якименко[8], дослідження О. Шевчук [10], роботи Я. Якубяка.

“Заповіт” став основою для музичних творів багатьох композиторів. Цікава історія музики “Заповіту”. Через сім років після смерті автора “Кобзаря” громада Львова збиралася вперше відзначити Шевченкові роковини великим концертом. Пісень на слова Шевченка тоді майже не було. Зважаючи на цю прикру обставину, львів’яни звернулися до молодого київського композитора Миколи Лисенка із проханням написати музику до “Заповіту”. Микола Віталійович охоче погодився виконати це прохання й тривалий час напружено працював, намагаючись поєднати дух шевченківської поезії зі специфікою української народної пісні. Напередодні сьомих роковин від дня смерті поета він надіслав свій твір до Львова. Це був його перший оригінальний твір. У виконанні збірного хору львівської громади “Заповіт” уперше прозвучав у шевченківські дні 1868 року [5].

Одночасно з Миколою Лисенком написав музику до “Заповіту” й галицький композитор Михайло Вербицький, проте художній рівень його композиції був нижчий. Текст “Заповіту” в нього співає тенор, а хор підхоплює тільки одну прикінцеву строфу – “Поховайте та вставайте...”. Широкого розповсюдження праця галицького композитора не здобула.

Із 1868 року хорові колективи виконували цю революційно-національну пісню в дуже урочистій обстановці. Кожного разу під час співу зал вставав. Ця традиція – слухати спів “Заповіту” стоячи – поширилася на всю Україну.

У другій половині 1870 року в музичному житті Полтави відбулася знакова подія. До міста приїхав уродженець Полтавщини, двадцятирічний випускник Московської консерваторії, відомий композитор і піаніст П. А. Щуровський. З початку 70-х рр. XIX ст. він керував у Полтаві синодальними регентськими курсами. Його учнями були багато полтавських музикантів, зокрема вчитель хорового співу Гордій Павлович Гладкий – автор одного з варіантів музики до безсмертного шевченківського “Заповіту”. Зі спогадів І. Ризенка: “Коли Щуровський дав самостійно виконати “завдання” з гармонії, то Гордій Гладкий подав йому свого “Заповіта” як самостійну роботу. Викладач помітив щедрю душу молодого таланту. Зробивши кілька незначних поправок, Петро Андрійович включив цей твір як вправу з гармонії для своїх учнів” [11].

Широкій громадськості про це стало відомо завдяки пошукам полтавських та київських дослідників, серед яких були відомі композитори-полтавці, брати Георгій та Платон Майбороди. Вони виявили низку маловідомих матеріалів про талановитого самородка. Молодий музикант, закоханий у поезію Т. Шевченка, пробує писати музику до улюблених віршів. І хоча він не знав нот, маючи неабиякий музичний слух, часто підбирав мелодії на вірші Кобзаря. На те, що всесвітньо відому пісню Гладкий створив 1870 року, вказував Д. Драний у своїй, виданій малим тиражем праці “Про походження музики “Заповіту” та Л. Кауфман у книжечці “Пісня знаходить автора”: “Щосуботи в кімнаті Г. П. Гладкого, що на першому поверсі триповерхового будинку збиралася молодь. Це – здебільшого місцеві семінаристи, в яких, як правило, були гарні голоси. І тому кожного разу експромтом виникав чудовий чоловічий хор, що виконував українські пісні з таким захопленням, якому міг позаздрити перший-ліпший професійний хоровий колектив. Хором керував Гордій Гладкий”. Товариш по навчанню І. Ризенко теж згадував: “Гордій Гладкий продовжував писати і час від часу демонстрував її в колі молоді. Гордій Павлович запрошував до себе щосуботи “посидіти та поспівати”. Та молодь збиралася не лише співати. В один із таких вечорів і прозвучав “Заповіт”. Присутні були приємно вражені мелодійністю нової пісні” [2].

Її авторові вдалося створити хорову мелодію величезної переконливої сили. У ній вражаюче поєднуються народний гнів до гнобителів і глибока любов до рідної України, заклик до боротьби за волю, за народне щастя і елементи ніжної лірики, яка характеризує українську природу. У музиці вдало відтворено узагальнений образ українського народу.

Незабаром Гордій Гладкий довідався, що його “Заповіт” уже співають полтавські семінаристи, студенти в Харківському університеті й жителі Києва. Ця музична версія дуже сподобалася Миколі Лисенку. Він зробив кілька незначних поправок, і пісня полинула у великий світ. Вона переходила від покоління до покоління як дорогоцінний скарб, як велике духовне надбання українського народу. Цей “Заповіт” співаємо ми і сьогодні [4].

1909 року в Полтаві Григорій Маркевич вперше надрукував ноти до “Заповіту”. Весь прибуток від цього видання мав піти у фонд пам'ятника Шевченку в Києві. З цензурних міркувань прізвище автора замінили ініціалом “Г.”, який у наступних виданнях не фігурував. Мелодію тривалий час вважали народною. Хорові обробки її здійснили Яків Степовий, Кирило Стеценко, Порфирій Демущий, Олександр Александров, Олександр Спендіаров та інші.

На текст “Заповіту” написані й музичні твори великих форм: кантати Василя Барвінського (1918), Станіслава Людкевича [5] (1934, друга редакція – 1955), Бориса Лятошинського (1939), Левка Ревуцького (1939), симфонічна поема Рейнгольда Глієра (1939), “Диптих: Отче наш, Заповіт” для хору а-сарелла Валентина Сильвестрова (1995). Загалом існує понад 60 музичних інтерпретацій “Заповіту”.

Мелодія Гладкого до “Заповіту” стала основою вокально-симфонічної картини Дмитра Кабалевського, що супроводжувала сцену похорону Василя Боженка в кіноопері “Щорс” Олександра Довженка [10].

Вірменський композитор Вааг Араратян створив солоспів на текст “Заповіту” (1938). Грузинський композитор Анатолій Баскаков 1954 року написав музику до “Заповіту”. У 1985 році сільський учитель Сапар Ділмурадов (колгосп імені Куйбишева Йолотанського району Марійської області) поклав на музику белуджський текст цього вірша [6]. “Заповіт” давно вже отримав міжнародне визнання. Коли у 1929 році хорова капела “Думка” виступала в Парижі, їй довелося на прохання французів виконувати твір кілька разів.

Як літературний твір “Заповіт” вийшов за межі України завдяки перекладам, і перекладали його найбільше з інших творів поета.

Перший переклад “Заповіту” здійснив 1862 році польською мовою Антоні Гожалчинський. 1868 року вірш переклав сербською Владимир Николич. У 1869-му вийшов російський переклад Миколи Гербеля. Сприяли поширенню “Заповіту” за межами України й українські поети. У 1882-му Іван Франко зробив німецький переклад, а Сильвестр Калинець, житель Бразилії, 1936 року переклав “Заповіт”, як і низку інших поезій Кобзаря, португальською мовою. Заповіт, переклали: білоруською мовою – Змітрок Бядуля, Янка Купала; польською – Єжи Єнджеєвич; угорською – Йозеф Вальдапфель. Серед перекладачів “Заповіту” є чимало всесвітньо відомих імен: Е. Войнич, Й. Бехер, І. Франко (на німецьку мову), А. Ензен, О. Дюран.

1964 року видавництво “Наукова думка” опублікувало книжку “Заповіт” Тараса Шевченка мовами народів світу”. Її друге видання вийшло у 1989-му [6].

18 квітня 2008 року в будинку, де Шевченко написав “Заповіт” (колишній будинок Андрія Козачковського, згодом Історичний музей у Переяславі-Хмельницькому), відкрито Музей “Заповіту”.

У березні 2014 року львів'яни відзначили 200-річчя Великого Кобзаря читанням “Заповіту” 16 мовами.

24 березня 2014 року в клубі “Цікаві зустрічі” відділу мистецтв м. Полтави відбулась презентація книги наукових досліджень доктора мистецтвознавства, професора Олександри Цалай-Якименко “Заповіт” Тараса Шевченка в музиці: Співвідношення форми та змісту в музичних інтерпретаціях “Заповіту”. Предметом дослідження стали особливості втілення поезії “Заповіту” в музиці. Головне завдання праці – простежити, як зміст і форма поетичного твору, тобто “Заповіту” Тараса Шевченка, впливали на формозмістотворення в найкращих музичних втіленнях.

Поетична творчість Шевченка залишається надзвичайно актуальною і сьогодні. Світлі останні слова його заповіту в трагічні для України дні. Нехай їх відблиск осіє душі українців, люблячих свою Батьківщину так, як любив її Великий Тарас. Кожної днини ми всі, для кого є дорогим це ім'я, виконуємо волю поета та згадуємо його «незлим тихим словом».

ЛІТЕРАТУРА

1. Вічний як народ. Сторінки до біографії Т. Г. Шевченка : навч. посібник / [автори-упорядники : О. І. Руденко, Н. Б. Петренко]. – К. : Либідь, 1998. – 272 с. : ілюстр.
2. Гордій Гладкий (1849-1894) – укр. композитор, хоровий диригент, педагог // Пісенна Шевченкіана (до 200-річчя від дня народження Т. Г. Шевченка) / упорядник О. М. Івасюк. – Чернівці, 2013. – С. 304.
3. Заповіт // Українська Радянська Енциклопедія. – 2-е видання. – Т. 4. – Київ, 1979. – 201 с.
4. Жур П. В. Труді і дні Кобзаря : Літопис життя і творчості Т. Г. Шевченка / П. В. Жур. – К. : Дніпро, 2003. – 520 с. – (Бібліотека Шевченківського комітету).

5. Людкевич С. Про основу і значення співності в поезії Шевченка / С. Людкевич // Дослідження і статті. – К., 1976. – С. 128.
 6. “Тарас Шевченко: “Заповіт” мовами народів світу” / Упор. Б. Хоменко. — К., 1989. – С. 202.
 7. Ушкалов Л. В. Тарас Шевченко. – Х. : Фоліо, 2009. – 122 с. – (Знамениті українці).
 8. Цалай-Якименко О. “Заповіт” Тараса Шевченка в музиці. Співвідношення форми та змісту в музичних інтерпретаціях “Заповіту” / Олександра Цалай-Якименко. – Львів, 2014. – 435 с.
 9. Шевченківський словник. Том 1 / Інститут літератури імені Т. Г. Шевченка Академії Наук УРСР. – Київ : Головна редакція УРЕ, 1976. – С. 230–231.
 10. Шевчук О. Сторінки музичної Шевченкіани : “Заповіт” / Оксана Шевчук // Пам’ять століть. – 2008. – № 1/2. – С. 207–212.
- Щуровський Петро Андрійович (1850–1908) – український піаніст, диригент, композитор // Полтавщина : історичний нарис. – Полтава, 2005. – С. 187.; Полтава : історичний нарис. – Полтава 1999. – С. 105–106, Мистецтво України : біогр. довідник – К., 1997. – С. 667.



УДК 27-725-584:141](477.82)"19"

Олена Мороз

ДЖЕРЕЛА ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ПРАВОСЛАВНОГО ДУХОВЕНСТВА ВОЛИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Розглянуто та проаналізовано особливості витоків релігійно-філософських поглядів православного духовенства Волині кінця ХІХ – початку ХХ століття, які визначаються особливостями міжконфесійних й церковно-релігійних відносин на теренах тогочасної Волинської губернії, патристичними традиціями, особливостями української та російської релігійної філософської думки. Акцентовано увагу на провідних рисах філософської традиції кінця ХІХ – початку ХХ століття у процесі осмислення істинної сутності людини.

Ключові слова: православне духовенство Волині кінця ХІХ – початку ХХ століття, світогляд, людина, християнський гуманізм, православна антропологія, православ'я.

The peculiarities of the origins of the religious-philosophical views of the Volyn Orthodox clergy of the end nineteenth and early twentieth centuries were considered and analyzed. They are determined by the peculiarities of inter-confessional and church-religious relations on the territory of the Volyn region, patristic traditions, peculiarities of Ukrainian and Russian religious philosophical thinking. The attention is focused on the leading features of the philosophical tradition of the end nineteenth and early twentieth centuries in the process of comprehension of the true essence of man.

Key words: Volyn Orthodox clergy of the end of the XIX – early XX centuries, worldview, a man, Christian humanism, Orthodox anthropology, Orthodoxy.

Формування релігійного світогляду людини відбувається на основі традиційних духовних ідеалів і цінностей, загальнохристиянських ціннісних орієнтацій, культурно-гуманістичного спадку попередніх поколінь, ідей християнського гуманізму, морально-духовних орієнтирів модерної вітчизняної релігієзнавчої думки тощо. Історично

склалося так, що Волинська земля здавна славилася високою релігійною самосвідомістю мешканців краю, яким у спадок передався багатий духовний досвід попередніх поколінь вірян. Причиною цього, з одного боку, був вплив біблійної й патристичної традицій, з іншого – особливості релігійно-філософської думки кінця XIX – початку XX століття.

Сучасна богословська парадигма з проблем гуманістичних аспектів християнського віровчення слугує предметом дослідницького пошуку вітчизняних та зарубіжних релігієзнавців Г. Христокіна, М. Черенкова, Ю. Чорноморця; богословів М. Денисенка, Й. Зізіуласа, А. Кураєва, Х. Яннараса та інших.

Значний доробок щодо особливостей перебігу релігійно-церковних процесів кінця XIX – початку XX ст. в Україні в цілому та на Волині зокрема містять розвідки дослідників з української діаспори І. Власовського, Ю. Мулика-Луцика, І. Огієнка. На сучасному етапі православне духовенство Волинської єпархії у ретроспективі досліджували історики Л. Баженов, Б. Бойко, В. Борщевич, О. Домбровський, В. Дудар, Ю. Кондратюк, М. Костиця, А. Річинський, В. Рожко.

Метою нашої наукової розвідки є вивчення факторів впливу на формування світоглядних засад православного духовенства Волині кінця XIX – початку XX століть у контексті патристичної традиції й особливостей розвитку філософської думки досліджуваного періоду.

Гуманістична традиція осмислення сутності й місця людини у системі буття набуває нових потрактувань у кінці XIX – на початку XX ст., яке характеризується духовним подвижництвом української інтелігенції у процесі обґрунтування явищ дійсності. До представників тогочасної творчої еліти Волині відносяться православні діячі, які своєю релігійно-проповідницькою, просвітницько-культурною, навчально-виховною працею сприяли піднесенню української духовної культури, збагаченню релігійної свідомості, закріпленню світоглядно-ментальних рис українського етносу, формуванню аксіологічної системи гуманістичних пріоритетів тощо. Цим, власне, й зумовлений гуманістичний характер релігійно-філософських поглядів православних діячів Волині, який обумовив їх прагнення до різновекторного аналізу людського буття й спрямував до історичної пам'яті, християнсько-моральних концепцій, філософського осмислення історичних матеріалів, етнографічно-фольклорних відомостей тощо.

Особливої актуальності набувають гуманістичні ідеї у “переломні” періоди суспільного розвитку. Означені хронологічні рамки (кінець XIX – початок XX ст.) включають період бурхливого розвитку науки й культури у Росії. Його називають “російським Ренесансом” у філософії, найвищий злет якого датується 1890–1920 рр. Процеси науково-культурного розквіту філософської, літературної, історико-краєзнавчої спадщини знайшли відображення у творчості православного духовенства Волині, різновекторна тематика якої спрямована на досягнення у галузі літератури, природознавства, культурології, етнографії, краєзнавства тощо.

В цілому, аналізуючи духовно-культурний розвиток суспільства XIX – XX ст., Г. Флоровський виділяє три позитивні моменти релігійно-філософської думки зазначеного періоду: живе почуття Божественного Одкровення (інтуїція священної історії); філософський угляд і свідчення Одкровення (переплетення богослов'я і філософії); пробудження історичного почуття (релігійний інтерес до минулого або почуття Традиції) [10, с. 342]. Сучасний російський богослов В. Сторчак до вищезазначених ознак додає ще боголюдяність, людинобожжя, месіанство, провідні положення релігійної космології (“російський космізм”) і християнської антропології [9, с. 190], що проходять через усю російську філософію XX століття. У процесі аналізу провідних ідей релігійно-філософської думки кінця XIX – початку XX ст. приходимо до висновку, що творча спадщина православного духовенства Волині була продовженням гуманістичного осмислення людського буття й містить окремі концептуальні засади російської релігійної філософії.

Дослідження різноаспектних вимірів людської екзистенції у кінці XIX – на початку

XX ст. відбувається у руслі різних християнських парадигм. Етноконфесійний синкретизм лежить в основі формування особливостей релігійно-церковних процесів на Волині у досліджуваний період. Він характеризується концентрацією й поширенням православного, католицького, греко-католицького (уніатського) релігійних вчень. Таким чином, міжконфесійні й церковно-релігійні відносини на теренах тогочасної Волинської губернії реалізовувалися у контексті зіткнення західно-католицької та східно-православної культурних традицій з очевидними перевагами останньої.

Витоки розуміння сутності людини у руслі православної догматики представлені насамперед біблійною традицією, зокрема, у контексті антропологічних поглядів апостола Павла. Він вперше звернув увагу на проблеми буття людини, місце особистості у світі, мету її життя, смерті й безсмертя, рівності, свободи, віри тощо. Розгляд людської сутності апостол Павло здійснює за допомогою розкриття істинних ознак тіла, духу, плоті людини, натомість увага до зовнішньої екзистенції особистості у світі, її інтелектуальних рис, зовнішніх характеристик залишається другорядною.

Коли апостол Павло говорить про людину, він завжди розглядає її у відношенні до Бога, тобто будь-яка думка про Бога водночас є думкою про людину і навпаки. Зокрема, апостол Павло зазначає: “Якщо вустами твоїми будеш сповідувати Ісуса Господом і серцем твоїм вірувати, що Бог воскресив Його з мертвих, то спасешся” [11, с. 121]. У контексті богословських поглядів апостола Павла прослідковуються риси православної антропології, нерозривно пов’язані з провідними сотеріологічними й христологічними положеннями.

На формування уявлень про сутність людини у контексті православної традиції кінця XIX – початку XX століть мали вплив релігійні вчення представників філософської патристики, зокрема, В. Великого, Г. Ніського, Г. Палами. Вони є основоположниками вчення православної антропології. Серед них варто зауважити спільну проблематичну площину вивчення людини як духовно-матеріальної істоти, її духовно-релігійної діяльності. Так, В. Великий наголошував: “Коли тіло розкошує й добре випасене, тоді дух при своїх діяннях опаслий і немічний” [2, с. 34]. Ідея про перевагу духовного у житті людини над матеріальним є наріжним каменем у віровченні православної церкви.

Наступною проблемою православної антропології, що знайшла подальший розвиток у поглядах православного духовенства Волині, є питання створення людини за образом і подобою Творця, вивчення складових людської сутності. Зазначена проблематика представлена у творчості ще одного представника філософської патристики Г. Ніського, який аналізує людську сутність у контексті присутності Бога як Творця найдосконалішого творіння на землі. Притому людина зберігає у собі всі риси Бога-Творця: “Якщо ж відшукаєш риси, якими позначається Божественна краса, то знайдеш їх подобу в своїй сутності, побачиш у собі і слово, і розум, подобу справжнього Ума і Слова. Бог є також любов і джерело любові, що є рисою і твого єства” [7, с. 56]. У контексті цих ідей прослідковується єдність людської й Божественної сутності, повага до людини як носія Божественного у матеріальному світі. Зазначене положення підтверджує гуманістичний характер філософії патристики, на основі якої розробляли антропологічно-гуманістичні ідеї й представники православного духовенства Волині.

Витоки антропологічної православної традиції на Волині тісно пов’язані з практиками духовної діяльності людини, що представлені у релігійно-духовних поглядах візантійського православного святого Г. Палами. Головними ідеями його вчення є поняття “обоження” як преображення людини у результаті причастя до Бога, при цьому людина й Бог розглядаються як окремі особистості. Людина може уподібнитися Богу завдяки дотриманню низки релігійно-духовних практик: молитві, аскезі, виконанню семи таїнств православної церкви тощо. Зазначені положення вплинули на формування релігійно-філософських поглядів православного духовенства Волині, зумовлені вивченням людської особистості, її богоуподібненням шляхом

виконання релігійно-духовних практик, завдяки яким у людині відроджується людське.

Таким чином, зазначені антропологічні положення апостола Павла, представників патристики сформували традиційний напрям осмислення людського буття у контексті православного віровчення. Втілення релігійних поглядів православного духовенства Волині здійснювалося у руслі провідних антропологічно-гуманістичних тенденцій кінця XIX – початку XX ст., що в основному містили риси російської релігійної філософії, зберігаючи при цьому етнокультурні особливості, ментальні ознаки української філософської думки. Можемо констатувати, що у даному випадку простежується етнорелігійний синкретизм, оскільки релігійно-філософські погляди православного духовенства визначалися подвійним статусом – релігійним (жорстка демаркація православного віровчення і його незаперечна роль у суспільно-релігійному житті) та національним (збереження етноконфесійних особливостей українського народу під впливом політики російського царизму) чинниками.

Утвердження засад світогляду представників православного духовенства відбувалося на ідеях християнського гуманізму, оскільки кінець XIX – початок XX ст. в історії релігійної думки прийнято вважати періодом становлення філософської антропології, роздуми представників якої поступово переносяться з сфери трансцендентного на людину. Гуманізація реальності здійснюється за рахунок проникнення у найпотаємніші глибини людини, її буття. Кінець XIX століття, як стверджує В. Зеньковський, характеризується верховним принципом моралі, вірою в особистість, в її творчі сили, захист “природних” рухів у душі і наївна віра в “розумний” егоїзм [4, с. 313]. Антропологічно-гуманістичні ідеї досліджуваного періоду визначали особливості гуманістичного світогляду й реалізовувалися на основі засадничих феноменів християнського гуманізму, православної антропології, морально-етичних цінностей, провідних гуманістичних принципів і пріоритетів у процесі релігійно-філософського осмислення людської сутності.

Проповідники православної віри в Україні в цілому та на Волині зокрема у духовно-культурній діяльності широко використовували творчу спадщину своїх попередників у поширенні богословсько-антропологічних концепцій православних святих XIV – XVII ст., митрополитів Кипріяна, П. Могили, християнських богословів К. Тертуліана, А. Августина. Особливості їх світобачення стали методологічною основою зародження й формування засад гуманістичної спрямованості поглядів православних діячів.

Для з'ясування джерел впливу на світогляд православного духовенства Волині особливої актуальності набувають думки вітчизняних філософів, релігієзнавців, які досліджують провідні концепти тогочасної російської й української філософської думки. Так, А. Герасимчук, аналізуючи погляди польських, російських і українських дослідників у царині російської філософії початку XX століття, визначає одну з її провідних рис – вільний злет філософської думки, який давав змогу мислителям творити своєрідну, оригінальну філософію [3, с. 43]. Цю провідну ідею підтримує й розвиває дослідник релігійного аспекту російської історії В. Сторчак, який тлумачить філософію кінця XIX – початку XX ст. як самотню у світовій суспільній думці й визначає її наступні риси: відсутність абстрактної інтелектуальної систематизації поглядів, натомість “містика серця”, яка веде до “обожнення” людини; нерозривний зв'язок з тогочасним життям; постановка проблеми через призму останніх, життєвих проблем; універсальність, яка покликана вирішити майбутню долю людства; есхатологічність, релігійний пафос тощо [9, с. 190]. Зазначені характерні особливості мають місце у працях православних діячів Волині кінця XIX – початку XX століття й пояснюють їх різновекторність, що спрямована на дослідження цілісності людського буття, що є невід'ємним від буття Бога і навколишнього світу.

У процесі детермінації гуманістичних засад поглядів розкривається “своєрідний”, “особливий” тип світоглядно-гуманістичного мислення, що сформувався у процесі вирішення життєвих проблем, домінантних питань й інтересів людського буття.

“Особливий” характер філософської думки кінця XIX – початку XX ст. народжується з історіософічного подиву, майже переляку, в хворобливому процесі національно-історичного самовизначення і роздумів” [10, с. 235]. Таким чином, антропологічна православна традиція виявляється через призму особливого тлумачення тогочасної проблематики, серед якої провідне місце належало ідеї нерозривного зв'язку із життям у процесі тлумачення церковно-релігійних, культурно-освітніх, історико-краєзнавчих процесів у суспільстві.

Загалом, період кінця XIX – початку XX ст. увійшов в історію як час активних релігійно-богословських досліджень і практичних пошуків у контексті релігійної філософії. Протоієрей Г. Флоровський позитивно оцінює дану епоху, що характеризується великою кількістю “живих сил”: сильні характери, яскраві особи і сприятлива атмосфера. У цей період вирішувалося питання “про саме буття російського богослов'я” завдяки творчо налаштованій праці мислителів, богословів, еліти, які створювали свою “особливу” філософію. Трагування одвічних істин, тогочасної проблематики відбувалося по-різному: одні зверталися до “героїчного й щирого” минулого, інші розвиток думки пов'язували з “радісним і натхненним” майбутнім; одні свій шлях прокладали через релігійну віру й церкву, в той час як інші заперечували Бога і будували власне віровчення.

Історик М. Манько, досліджуючи становище тогочасної еліти, зокрема, волинського українського духовенства, стверджує, що його представники зазнавали численних утисків і принижень з боку польської католицької шляхти: “Звідси й прагнення волинських священиків – чи не єдиної освіченої верстви місцевого українського населення – опертися на російський царизм, звідси й служба імперії не за страх, а на совість” [6, с. 36]. Після приєднання регіону до Російської імперії вплив царизму активно поширювався через діяльність Російської православної церкви. Як результат, церковно-історичні процеси в основному визначали особливості світогляду православного духовенства Волині, яке, незважаючи на політику російського царизму, всіляко відроджувало духовну спадщину українського народу в руслі її філософського осмислення, виконувало релігійно-просвітницькі завдання на основі духовно-моральних цінностей християнської культури, здійснювало гуманістичну діяльність тощо.

Гуманістичні засади світогляду православного духовенства Волині утверджувалися на визначальних положеннях християнського гуманізму в контексті православного віровчення з його інтуїтивно-чуттєвим спогляданням, містицизмом й ірраціоналізмом. Перебіг релігійно-церковних процесів досліджуваного періоду детермінувався активним поширенням православної богословської традиції, примусовим насадженням православної свідомості віруючим інших конфесій, яка, окрім традиційної догматичної системи, увібрала в себе особливості національної духовності, релігійні традиції етносу, його історичного буття й культури. Зазначені ознаки визначають духовність православного віровчення й культу, організацію церковного життя досліджуваного періоду тощо. Відтак, з початку існування Російської імперії на українських теренах активного поширення набуває православне богослов'я у процесі жорстокого заперечення й протистояння з іншими християнськими та “сектантськими” віровченнями.

Варто зазначити, що апологетична діяльність православних діячів Волині кінця XIX – початку XX ст. у руслі виправдання й захисту православної догматики була зумовлена не лише політико-соціальними реформами у Російській імперії, а й тяжіла до релігійної традиційності у справі сповідання православного віровчення від часів князя К. Острозького. Оскільки, як зазначає митрополит Іларіон, “українською Вірою є Віра тільки православна, а вона в Україні єдина жива, єдина народна й єдина віковична” [8, с. 102]. На основі вищезазначеного приходимо до висновку, що православне віровчення у процесі осмислення явищ дійсності нерозривно пов'язане з консервативним характером релігійної свідомості українського етносу, віковичними

християнськими істинами й гуманістичними мотивами, ідейними джерелами світоглядного менталітету українців.

Церковно-історичні обставини досліджуваного періоду детермінувалися політикою російського самодержавства, спрямованою на знищення української державності. Однак цей проголошений політичний напрям стає причиною посилення активності з боку творчої української еліти й призводить, на думку сучасного богослова, архієпископа Полтавського і Кременчуцького Федора, “до зародження могутньої сили української нації – в Церкві, літературі, освіті, мистецтві” [1]. Відтак, гуманістичні засади релігійно-філософських поглядів православних діячів Волині тісно пов’язані з поняттями й категоріями загальнофілософського, духовно-релігійного, культурологічного, навчально-виховного змісту і стосуються різних аспектів людської екзистенції.

Філософ В. Литвинов стверджує: “Ренесансно-гуманістичні ідеї виникали і розвивалися в Україні на ґрунті двох різних традицій: західноєвропейської і руськовізантійської, яка була тісно пов’язана з церковною традицією, а тому й більш прийнятною для вітчизняної культури перехідного періоду” [5, с. 8]. Життя церкви й справді визначало ознаки життєво-практичних установок населення певного регіону, особливості релігійної свідомості й було невіддільним від буття народу. Цим пояснюється великий вплив православної церкви на свідомість віруючого, особливо на території Волині, де розташована друга після Києво-Печерської лаври – Свято-Успенська Почаївська лавра – одна з найбільших православних святинь України й значна кількість інших православних церков, монастирів.

Таким чином, гуманістичні витоки й засади поглядів православного духовенства Волині визначаються “особливим” типом філософського мислення, для якого характерне поєднання ідей християнського гуманізму, православної антропології, російської й української світоглядної культур у процесі гуманістичного осмислення людського буття. Цей зв’язок обумовлює своєрідність гуманістичного характеру поглядів волинського православного духовенства як складової релігійно-філософських досліджень на Україні зокрема На Волині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бубнюк В. Зовнішня діяльність російського Святейшого Синоду в кінці XIX – поч. XX століття [Електронний ресурс] / В. Бубнюк. – Режим доступу: <http://hram.in.ua/index.php> (дата звернення 11.03.2012). – Назва з екрану.
2. Великий В. Об устройении человека / Василий Великий / Христианское чтение. – 1814. Ч. 4. – С. 3–34.
3. Герасимчук А. Християнський вимір екологічних проблем : [монографія] / А. А. Герасимчук, І. К. Вітюк, В. В. Мельничук. – Житомир : вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. – 174 с.
4. Зеньковский В. В. Основы христианской философии / В. В. Зеньковский. – М. : Канон, 1997. – 560 с.
5. Литвинов В. Ідеї раннього Просвітництва у філософській думці України / В. Д. Литвинов. – Київ : Наукова думка, 1984. – 151 с.
6. Манько М. До післяволинської біографії Миколи Теодоровича та з’ясування дати і місця його смерті / М. П. Манько // Острозький краєзнавчий збірник. – 2004. – Вип. 1. – С. 36 – 37.
7. Нисский Г. Об устройении человека / епископ Григорий Нисский. – СПб. : Аxioma, 1995. – 174 с.
8. Огієнко І. Фортеця Православ’я на Волині – Свята Почаївська Лавра : [церковно-історична монографія] / І. Огієнко. – Вінніпег : Українська Православна Громада в Кенорі, 1961. – 398 с.
9. Сторчак В. Феномен російського мессіанства в поезії “Серебряного века” / В. М. Сторчак // Религиоведение. – 2007. – № 3. – С. 188–199.

10. Флоровский Г. Пути русского богословия / Георгий Флоровский; с предисл. прот. И. Мейендорфа и указ. имен. – 3-е изд. – Париж : YMCA-Press, 1983. – 600 с.

11. Dunn J. The Theology of Paul the Apostle / James D. G. Dunn. – Cambridge : T & T Clark, 1998. – 888 p.



УДК 372.48

Ірина Ткачук

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ЧИТАЛЕНЬ “ПРОСВІТИ” В КРЕМЕНЕЦЬКОМУ ПОВІТІ

У статті на основі архівних матеріалів розкрито роботу читалень Кременецького товариства. Проаналізовано стан і рівень розвитку читалень “Просвіти” краю.

Ключові слова: Кременецький повіт, товариство “Просвіта”, читальні, вистави, п'єси, просвітянські свята.

On the basis of the archived materials the functioning of Kremenets societies reading rooms are exposed in the given article. The state and level of reading-rooms development of the region of “Prosvita” are analyzed.

Key words: Kremenets district, “Prosvita” society, reading-rooms, plays, Prosvita holidays.

Важливу роль у пропаганді української мови, культури, традицій народу відігравали читальні “Просвіти”.

Метою наукової публікації є об'єктивне висвітлення діяльності читалень “Просвіти” Кременецького повіту. Завдання дослідження полягають у тому, щоб охарактеризувати роботу та переосмислити місію, яку виконували читальні Кременецької „Просвіти” у 20-30-ті рр. ХХ ст.

Основним завданням Кременецької “Просвіти” була організація культурно-освітньої праці у повіті в умовах відсутності держави. Згодом це проявилось у підвищенні культурного та загальноосвітнього рівня населення. Основними засобами для досягнення цієї мети були: проведення культурно-освітніх заходів, видавнича діяльність, преса, бібліотечна справа.

Проблематиці просвітянського руху присвячені публікації Ірини Скакальської. Зокрема, розповідаючи про діяльність просвітян міжвоєнного періоду ХХ ст. дослідниця зупиняється і на їх праці з організації читалень товариства на Кременеччині [9].

Організаційний поступ “Просвіти” характеризувався постійним розширенням мережі філій і читалень товариства з метою надання культурно-просвітньому рухові масовості й протистояння масштабній полонізації й асиміляції в краї. Першочерговим завданням як Головного віділу так і Кременецької “Просвіти” у даному питанні виступали організаційні питання, тому що від розгалуженої мережі “Просвіти” залежав розвиток всього культурно-просвітнього руху в цілому [6, с. 8].

Потреби консолідації сил для праці над підвищенням культурно-національного рівня українського населення диктується обставинами й вимогами тогочасного життя, а помітно зростаючий до навчання інтерес населення лише свідчить про значення товариства “Просвіта”, що “ця організація лише концентрувала навколо себе ті національно великі елементи, якими дійсно дорогі та близькі старання до культури та освіти” [1, арк. 13].

Просвітяни організовували святкування знаменних дат власної історії та відомих діячів. У Кременецькому повіті 8 грудня було днем свята “Просвіти”. У цей день усі члени просвітянських осередків сходились на академії, відчити, читання рефератів, концерти та вистави, підсумовували все виконане і ставили завдання, з якими далі мали прямувати по освітнім шляху. Свято “Просвіти” стало традиційним святом для всього населення Волині [1, арк. 57]. Від цього часу цей день став святковим. Всі культурно-освітні та економічні установи святкували, пропагуючи серед мас населення натхнення до праці й власного самоусвідомлення. Крім того, всеукраїнські установи й свідомі національні одиниці вважають своїм обов’язком в цей день зробити можливі пожертви, як почесний дар “Просвіти”, та стати її членом. Цей день став святом національної культури [2, арк. 35].

Програма таких свят була різна, але обов’язковими були: служба Божа з проповіддю про значення “Просвіти”, її праці, святкові зібрання (академії) з доповідями, концертами, урочистими маніфестаціями (походами), вечірніми виставами, концертами. Для організації таких святкувань розсилався спеціальний обіжник. У 1938 р. у ньому говорилося: “Ювілейні святкування мають на меті поглибити розуміння тієї роботи, що її робила і робить “Просвіта”. Саме святкування заради святкування, сама маніфестація заради маніфестації, сама, сказати трохи згруба, порада заради поради хоч і має вагу для себе, із просвітянською думкою не сходиться, не сходиться з тим, що проповідує “Просвіти”. Святкування має побудити думку, зворушити душу людини” [7, с. 68].

Згодом Рада Товариства ухвалила, що всі читальні товариства мають перенести свято “Просвіти” на 19 грудня (релігійне свято св. Миколи) і не пізніше 25/XII. Програма свята має складатися з відчиту про Головне товариство та значення просвітянської роботи, декламації й співів. Торжество має бути найбільш урочисто проведене. На свято в помешканні читальні дозволу влади не потрібно, коли на ньому будуть присутні лише члени читальні. Це свято “Просвіти” підкреслює єдність просвітянського руху на всіх західноукраїнських землях, і безумовно, спричинить до популяризації просвітянської ідеї серед широких кіл наших просвітян, котрі на здобутках праці Львівської “Просвіти” переконаються в тому, що просвітня праця є необхідна та творить підставу для майбутнього нашого народу [2, арк. 35].

Значну увагу товариство приділяло піднесенню національної свідомості громадян. З цією метою у читальнях влаштовували урочистості, присвячені пам’яті великих українців, Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, Михайла Коцюбинського, Юрія Федьковича. Підготовку до відзначення пам’ятних дат та вшанування розпочинали за кілька місяців.

Відзначимо, що найбільш урочисто у читальнях відбувались Шевченківські дні. Наприклад, у Кременці на Шевченківські свята 1932 р. відбувалась панахида, на котру прибуло, не дивлячись на будній день, велика кількість людей різного віку, що церква була переповнена. Після панахиди відбулась академія в залі “Червоного готелю”. Приміщення було відповідно прибрано, на сцені стояв портрет Т. Шевченка, людей була велика кількість, що пройти було складно. Читав реферат про діяльність генія п. Олекса Волошин, а співи та декламації викликали в присутніх захоплення і оплески. Була відіграна п’єса так, що аж публіка плакала [1, арк. 107]. Шевченківські свята були яскравим свідченням невмирущості та відданості кременчан національній ідеї.

До сьогодні пам’ятають старожили села Бережців проведення “Свята можа” (Свята моря). Тоді на теренах всієї Речі Посполитої проводилися заходи на підтримку розбудови польського військово-морського флоту. Для проведення свята місцевий поляк Яворський побудував у Бережцях великий дерев’яний човен, такий собі міні-річковий корабель. Корабель назвали “Кременець”. Команда складалася з хлопчаків, форму яким пошили за рахунок гміни. Згідно з розробленим сценарієм свята корабель повинен був плисти системою річок аж до Варшави. По маршруту руху корабля кожна сільська громада в межах своєї території розчищала русло річки [5, с. 113-114]. Як

бачимо, що українці підтримували й свята поляків, оскільки проживали в одній державі.

Варто наголосити, що просвітяни відзначали свято української книжки. Як сказано в одному з архівних документів, “Просвіта” започаткувала це свято для Галичини, Волині та інших земель українських [6, арк. 45]. Товариство брало за увагу всі чинники, які найбільш сприяли б цьому торжеству, яке відзначалося щорічно в жовтні місяці. Суть його в тому, щоб пробудити в народі думку про книгу, вказати на її значення, а найголовніше наблизити до неї кожную людину [6, арк. 46]. В цей день в читальнях влаштовували святкові вечори, де значна увага приділялася внутрішньому та зовнішньому вигляді приміщення, коли вона має негарний вигляд, та безкорисна для народу, коли немає люду, нема прикрашеної домівки та гарного влаштування, тоді вона не приносить користі й не породжує доброти. Також обов’язковим елементом були вивіски на читальнях [6, арк. 51].

Свято книжки мало ще одну ціль. Зокрема, підкреслити значення книг у самоосвіті людей. Всюди у світі є так, що книги знаходяться не тільки в читальнях та бібліотеках, але й у домах поодиноких людей. Більшість до таких книжок належать: Біблія, твори відомих письменників, Т. Шевченка, І. Франка та В. Стефаника. Це ті книжки котрі впливають на світогляд людини та її формування [6, арк. 139].

З метою розповсюдження літератури серед українського населення при повітових товариствах “Просвіти” створювались книгарні, які працювали на кооперативних засадах. Кременецька книгарня вже на початку 20-х років розрослась у повітовий союз кооперативів та мала кілька своїх відділів. Ця найкраща книгарня на Волині не обмежувала свою діяльність лише Кременеччиною. Тільки в 1926 р. вона продала 26 комплектів дешевих бібліотек та понад 1050 примірників книжок [4, с. 65]. Також однією з перших, налагодила роботу „мандрівних бібліотек” Кременецька “Просвіта” у 1926 році. Проте акція охопила лише кілька приміських сіл і не набула широкого розмаху через брак бібліотечних фондів, а також коштів у самих селян. Складовою частиною просвітницької діяльності товариства стало благодійництво. Адже частина коштів від культурно-освітніх заходів спрямовувались на пожертвування.

У зв’язку з чисельними закликами, які надходять з закордону від різних по вірі і національності людей, про допомогу голодуючим в радянській Україні, комітет просить Владику Діонісія (єпископ Кременецький) про благословення, щоб розпочати це святе діло християнського милосердя та просить не відмовляти і взяти участь в праці комітету [4, арк. 33]. Активну роботу в цьому напрямку проводила Кременецька “Просвіта”, постала думка заснувати при товаристві Громадський комітет голодуючим через Міжнародний Червоний Хрест, споживання і пересилки для зібрання жертв як грошима так і продуктами. Рада товариства запрошувала всі місцеві організації до участі у цьому ділі християнського милосердя, яке відбувалося 6 червня о 17 год. дня в помешканні Кременецької канцелярії “Просвіти”, вул. Широка, 3 [4, арк. 28].

З причин, незалежних від товариства “Просвіти” окремий комітет для організації збору жертв на допомогу голодуючих на Україні не склався, тому Рада вирішила звернутися тільки до членів товариства. На відміну від того, Рада товариства “Просвіти” просить Владику встановити цей день для зібрання жертв по церквах міста Кременця, а в інші дні і по церквах повіту з тим, щоб зібрані кошти були безпосередньо надіслані через Міжнародний Червоний Хрест або передані “Просвіті” для надсилання на ту ж адресу разом з жертвами зібраними від членів товариства [4, арк. 34].

Рада товариства перенесла День Національного Посту для Кременецького повіту на суботу 2 липня 1922 р. [43, арк. 39]. Усі зібрані кошти надсилались на адресу в місто Кременець, вул. Широка, будинок Табака [4, арк. 36].

Рада товариства прохала п. Катерину Єфремову та п. Галину Панкевич приєднатися до участі у зборі жертв на користь голодуючим, збір мав бути проведеним у церкві Богоявленського монастиря 11 червня під час літургії, також про це просили й помічника титаря Сергія Юденка [4, арк. 42].

Уже 14 червня Рада висловлювала щиру подяку цим високошановним паннам та всім, хто долучився до цієї роботи [4, арк. 43]. Звичайно, що допомоги потребували також бідні та безпритульні діти. У перші половині 20-х років ХХ ст. з цією метою організовувались різні культурно-просвітницькі заходи, що супроводжувались збором пожертвувань. Посильна допомога Кременецькою “Просвітою” надавалась і політв'язням. На Великодні, Різдвяні та інші свята для них збирались продукти та теплий одяг, їм передавали літературу тощо [8, с. 82].

Кременецький культурно-просвітнянський рух через читальні товариства був спрямований на відновлення українських народних традицій, святкувань, звичаїв та побуту, кобзарства, народних ремесел, ознайомлення з здобутками національної та світової культури, донесення до людей релігійних та історичних знань, підвищення культурного та інтелектуального рівня народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Держархів Тернопільської обл., ф. 348. Товариство “Просвіта”, оп. 1, спр. 58, арк. 122.
2. Держархів Тернопільської обл., ф. 348. Товариство “Просвіта”, оп. 1, спр. 46, арк. 82.
3. Держархів Тернопільської обл., ф. 348. Товариство “Просвіта”, оп. 1, спр. 81, арк. 221.
4. Держархів Тернопільської обл., ф. 348. Товариство “Просвіта”, оп. 1, спр. 19, арк. 70
5. Гонтарук П. І. Великі Бережці : роки, долі, події... Тернопіль : ПРАТ “ТВПК “Збруч””. – 2011. – 318 с.
6. Зуляк І. Організаційно-ідейні засади та культурно-просвітня діяльність товариства “Просвіта” в Західній Україні в міжвоєнний період / І. Зуляк // Матеріали Міжнародної наукової конференції „Просвіта” в національно-культурному житті українського народу (до 140-річчя з часу заснування) / [за заг. ред. проф. І. С. Зуляка]. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. – 279 с.
7. Ковба Ж. М. “Просвіта” – світло, знання, добро і воля українського народу / Ж. М. Ковба // Вид. фірма “Відродження”. – Дрогобич, 1993. – 128 с.
8. Савчук Б. Волинська “Просвіта” / Б. Савчук. – Рівне : Вид. фірма “Ліста”, 1996. – 154 с.
9. Скакальська І. Історія України в особах : волинська сторінка міжвоєнного періоду ХХ ст. Нукове видання / І. Скакальська. – Київ : КНТ, 2017. – 94 с.



УДК 378:78

Ірина Харамбура, Лев Харамбура

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОКСАНИ ГЕРАСИМЕНКО

У статті висвітленню виконавську та педагогічну діяльність провідної української бандуристки-педагога Оксани Герасименко в контексті сучасного культуротворення. Розглядається процес становлення її як виконавця та аналізується її методичний доробок

Ключові слова: педагогіка, виконавська діяльність, бандурне мистецтво, композитор-виконавець.

In the article covering the performing, and pedagogical activity a leading Ukrainian banduristki-teacher of the Oksana Gerasimenko in the context of modern kulturotvorennâ. Discusses the process of formation as a performer and analyzed her methodical work

Key words: pedagogy, performance activities, bandurne art, composer-performer.

Національний інструмент бандура в умовах відродження незалежності України починає все частіше виконувати свою природну функцію: від європейської концертно-класичної орієнтації, що склалася в радянський період, він торує собі шлях до пропаганди пісенно-інструментального виконавства в автентичних формах. Останнім часом це особливо проявляється в домінуванні вокальних жанрів над інструментальними (хоча домінування жанрів у бандурному виконавстві належить до питань полемічних). Через те в сучасному культурно-мистецькому просторі з'являються твори для бандури, які починають складати новий пласт навчально-педагогічного репертуару для студентів вищої школи. У процесі його формування беруть участь такі провідні українські педагоги-музиканти як В. Герасименко, С. Баштан, Г. Менкуш, Л. Посікіра, В. Антонюк, В. Дутчак, О. Герасименко та ін. Особливе місце в цьому ряді займає відома українська бандуристка, лауреат міжнародних конкурсів та фестивалів, доцент Львівської державної музичної академії ім. М. Лисенка Оксана Герасименко. Адже 10 збірників, виданих за останніх 12 років, є прямим доказом поповнення навчально-педагогічного репертуару, який, без сумніву, заповнює прогалину, створену радянською стагнацією в педагогіці.

Мета даної статті – висвітлити виконавську та педагогічну діяльність провідного українського митця Оксани Герасименко в контексті сучасного культуротворення і виявити ті творчі підходи, які властиві їй як педагогу. Цьому сприяють такі завдання, як аналіз технічного репертуару, що призначений для формування фахового рівня музиканта-бандуриста, а також визначення його вокально-інструментального спрямування та співвідношення його з класичною та народнопісенною стилістикою.

Оксана Герасименко як музикант сформувалася в сім'ї видатного українського бандуриста, педагога, конструктора бандур, заслуженого діяча мистецтв України, професора Львівської державної музичної академії ім. М. Лисенка Василя Герасименка. Її творчий шлях розпочався в 1974 р. – з часу створення тріо бандуристок, у склад якого, крім неї, ввійшли її сестра Ольга Герасименко та Ольга Войтович. Цей колектив, що проіснував 8 років, став справжньою лабораторією для виховання професійних та артистичних навичок Оксани Герасименко.

За час свого існування тріо бандуристок побувало з концертними програмами в різних містах України, а також далеко поза її межами – в Польщі, В'єтнамі та Японії. У 1978 р. Оксана Герасименко як учасниця тріо бандуристок здобула Першу премію на відбірковому конкурсі XI Всесвітнього фестивалю молоді та студентів і взяла участь у його мистецьких програмах.

З 1983 по 1991 роки (після закінчення у 1982 р. оркестрового факультету (клас бандури професора В. Герасименка) Львівської державної консерваторії ім. М. Лисенка) Оксана Герасименко проживає на Кубі, де проводить активну концертну діяльність як солістка та в дуеті з відомим кубинським музикантом і композитором Карлосом Пуї. Там вона пише свої перші композиторські твори “Соло на флейті” (1987) та “Фантазію” для бандури (1988). Триумфальними були її виступи на Міжнародних фестивалях гітарної музики в Гавані у 1986, 1988 та 1990 рр. Кубинська газета “Juventud Rebelde” відзначала, що концерти Оксани Герасименко – це “зустріч з ніжністю, безмежною любов’ю до життя та посвятою мистецтву” [1].

У 1989–1991 рр. Оксана Герасименко як солістка-бандуристка та в дуеті з відомим японським гітаристом Ічіро Сузукі брала участь у Міжнародних музичних фестивалях в Барселоні, Паламосі (Іспанія), Парижі (Франція) та Токіо (Японія).

У 1990 р. вона репрезентувала бандурне мистецтво в США. З 1991 р. після повернення з-за кордону Оксана Герасименко працює викладачем бандури у Львівській державній консерваторії ім. М. Лисенка (тепер – Львівська державна музична академія ім. М. Лисенка), передаючи свій досвід молодшому поколінню. Тут вона успішно поєднує педагогічну діяльність із виконавською та композиторською. Власне виконавська діяльність – це той вектор, який спрямовує її у світовий культуротворчий процес, стимулює та продукує її творчі задуми.

У 1995 р. вона бере участь у Міжнародному музичному фестивалі “Віртуози Львова” й отримує схвальні відгуки від публіки та відомих музичних діячів. У 1999 р. вона була учасницею Міжнародного музичного фестивалю в Аргентині “Гітари світу”. Її виступи сприймалися публікою довгими оваціями, а канадійська гітаристка Лаура Янг назвала звучання бандури Оксани Герасименко коротким, але влучним висловом – “бандура магіка!” Оксана Герасименко тричі представляла українське бандурне мистецтво в Польщі (1994, 1996, 1998 рр.) та в Канаді (2000 р.).

Оксана Герасименко як бандуристка брала участь у Днях української культури у Хорватії (2000), Польщі (2001), Франції (2002), Італії (2004), а в 2003 р. мала гастрольну поїздку в США, де з великим успіхом виконала прем’єру Третього концерту для бандури і симфонічного оркестру Юрія Олійника – відомого американського композитора українського походження.

У 2000 р. Оксана Герасименко взяла участь у Міжнародному конкурсі композицій для бандури ім. Г. Китастого, що проходив у м. Торонто (Канада), і отримала першу премію.

У 1999 р. її 25-літня творча діяльність була презентована двома власними концертами, що пройшли в Українському домі м. Києва та в концертному залі ім. С. Людкевича Львівської філармонії. Концерти засвідчили, що Оксана Герасименко є справжнім віртуозом бандурного мистецтва і неперевершеним його пропагандистом. Про творчий вечір в “Українському домі” рецензент писала: “Це був незвичайний концерт, і ця незвичайність полягала в тому, що навколо бандури, як стрижня, об’єдналися інші інструменти” [2]. Яскраву характеристику Оксані Герасименко як виконавцю зробила доктор мистецтвознавства, професор Любов Кияновська: “Відома в Україні і поза її межами співачка та інструменталістка Оксана Герасименко, яка водночас плідно працює як композитор, створюючи репертуар для бандури, вміє відчувати в своєму інструменті і голос природи, і голос серця. Вона творить своєрідний “третій напрямок” у бандурній музиці, об’єднуючи певні елементи популярної музики, національного фольклору (адже українська пісня здавна відома в світі своєю красою й чутливістю!) та традиції класики, головню романтичного напрямку” [3].

Оксана Герасименко має значні досягнення і на педагогічній ниві. За час своєї праці у Львівській державній музичній академії ім. М. Лисенка вона підготувала 20 випускників-бандуристів, які своєю діяльністю примножують славу викладача.

Її вихованці брали участь у I та II-му Міжнародних конкурсах бандуристів ім. Г. Хоткевича. Тетяна Ковальчук та Ірина Григорчук були двічі відзначені Почесною грамотою журі цього конкурсу, а квартет бандуристок “Львів’янка” у складі Наталії Ференц,

Лесі Нікітіної, Ірини Григорчук та Олени Кушнір, яким керує Оксана Герасименко, у 2001 р. став його дипломантом. Цей же квартет здобув звання лауреата I Національного конкурсу бандуристів ім. Г. Китастого, що проходив у м. Києві в 2003 р.

Квартет “Львів’янка” популяризує українське бандурне мистецтво не лише в Україні, але й далеко поза її межами, зокрема в Польщі та Німеччині.

Оксана Герасименко підготувала двох студенток для участі в кафедральному конкурсі інструменталістів, присвяченому 150-літньому ювілею Львівської державної музичної академії ім. М. Лисенка (2003 р.), де одна з них – Марія Самагальська – зайняла перше місце й отримала схвальні відгуки від журі конкурсу та слухачів.

Студенти класу бандури Оксани Герасименко часто виступають із сольними та ансамблевими концертами перед учнями музичних шкіл, шкіл мистецтв, а також перед студентами середніх та вищих навчальних музичних закладів міст Львова, Дрогобича, Тернополя, Івано-Франківська та ін., показуючи високий рівень виконання та сучасний, постійно оновлений композиціями викладача репертуар.

Для Оксани Герасименко як педагога-практика особливо показовою є її науково-методична діяльність. Вона є автором навчального посібника у трьох випусках “Етюди для бандури на різні види техніки” [4], в який увійшли 32 етюди, що характеризуються багатогранними підходами до опанування цього інструмента, а також глибоким розумінням його специфічних особливостей.

Матеріал у посібнику “Етюди для бандури на різні види техніки” укладений за принципом дидактичного наростання прийомів гри. Це одноголосі, терцові, секстові, октавні вправи, довгі, короткі та ломані арпеджіо, три-, чотириголосі акорди та їхні обернення, викладені різними тривалостями із сталими ритмічними фігурами. Автор “Етюдів для бандури” охопила всі регістри, штрихи, темпи, динамічні відтінки тощо. Все це сприяє, в першу чергу, не тільки дидактичній спрямованості самих вправ, але й активній якісній підготовці самого бандуриста.

Як методист Оксана Герасименко одна з перших в українській педагогіці звернула увагу на комплексний музично-естетичний розвиток у підготовці музиканта-бандуриста, що базується на взаємозв’язку технічних прийомів з образно-художнім змістом кожного, окремо взятого етюду. Адже, як зазначає рецензент Г. Смаглій, “Етюди О. В. Герасименко – це не просто структурно оформлені технічні вправи з однотипною фактурою, а інструментальні п’єси широкого образно-емоційного діапазону” [3; 1]. Треба зазначити, що деякі з них навіть мають програмні підзаголовки: Етюд №15 (Новорічний), Етюд №16 (Для Оленки), що дає підстави трактувати ці вправи не як суто технічний матеріал, але й як художній.

У посібнику “Етюди для бандури на різні види техніки” О. Герасименко послідовне ускладнення відбувається не тільки на рівні технічних прийомів гри, але й у межах самої структури: від простого періоду до наскрізної масштабної композиції. Це дозволяє використовувати їх на різних стадіях підготовки бандуриста, починаючи від початкової і закінчуючи вищою.

На високий мистецький рівень “Етюдів для бандури...” О. Герасименко звернула увагу завідувач кафедри історії музики Львівської державної музичної академії ім. М. Лисенка, доктор мистецтвознавства, професор Л. Кияновська у своїй рецензії на цю збірку: “...ці етюди – не просто сухі конструктивні вправи, вони мають художню доцільність і образну виразність” [2; 1].

В “Етюдах для бандури...” О. Герасименко доцільною виявилася подача аплікатури у технічно складних місцях, що значно сприяє засвоєнню тої чи іншої вправи, адже вона (аплікатура) перевірена самим автором з урахуванням технічних можливостей інструмента. У даному матеріалі автор етюдів звернула увагу і на засвоєння способу ковзання, особливо терціями, який є важливим для бандурної техніки. Тут також представлені етюди, що дають можливість оволодіти харківським способом гри (це стосується розвитку техніки лівої руки).

У композиторському доробку О. Герасименко дуже близькими до технічного матеріалу є “Концертні-варіації”, написані для бандури і фортепіано. В основі цього опусу покладено шість варіацій на власну тему, дуже схожу за мелодійними ознаками до західноєвропейських барокових мелодій. Треба зауважити, що ця тема стала зручним матеріалом для варіаційної розробковості, де простий фактурний виклад поступово ускладнюється і таким чином виростає в об’ємні композиції без порушення основного інтонаційного матеріалу. В останній (шостій) варіації та в кодї використана максимальна кількість прийомів фактурного перетворення вихідної теми.

Незважаючи на класичні прийоми розвитку теми, в ній відчуваються елементи української національної музичної мови – це ладова варіабельність, інтонаційна формальність, терцове гармонічне двоголосся, підголоскова поліфонія, які в своєму розмаїтті поєднань творять самобутній національний колорит, або, інакше кажучи, національну ауру.

У драматургічному відношенні “Концертні варіації” О. Герасименко творять позірну двочастинність з елементами репризності. Такий композиційний прийом активно впливає на подальший розвиток матеріалу на новому образно-емоційному рівні, готуючи таким чином коду як завершальну та обов’язкову складову класичних варіацій.

У 2004–2005 рр. разом з Мироном Блощичаком та вокальним ансамблем “Орфей” гастролювала в Італії. У 2005 році виступила в концерті до Дня Незалежності України в Театрі опери і балету разом з Симфонічним оркестром Львівської обласної філармонії під орудою Романа Филипчука (виконання власної симфонічної поеми “Victoria”). У 2006-му гастролювала у Манілі (Філіппіни), де виступила з Філармонічним оркестром Культурного центру Філіппін під орудою Юджіна Кастільо (виконання III-го концерту Ю. Олійника). У 2008 році виступила в авторському концерті Ю. Олійника, присвяченому ювілею дружини Олі Герасименко-Олійник в Концертному залі ім. С. Людкевича Львівської обласної філармонії (укр. прем’єра III-го концерту для бандури та симфонічного оркестру). У листопаді 2008 разом з камерним оркестром “Віртуози Львова” під орудою Мирона Юсиповича виступила в Концерті-реквіємі до відзначення 75-х роковин голодомору у Львівській обласній філармонії. У 2009–2010 рр. відбулися авторські ювілейні концерти з нагоди 50-річчя: “Таїна любові” (Львівська обласна філармонія, 11.06.2009 р.), концерти камерної музики “Осінні акварелі” (Великий зал ЛНМА ім. М. Лисенка, 09.12.2009 р.) та “Світло пробуджених мрій” (Дрогобицьке музичне училище, 03.03.2010 р.). Виступила з сольною програмою в авторських концертах у Музеї історії релігії (Червоноград, 23.08.2009 р.) та Музеї Кобзарства НІЕЗ “Переяслав” (15.08.2010 р.). Виступила як солістка та у складі тріо бандуристок в концерті до 60-річчя В. Івасюка (Львівська обласна філармонія, 2009 р.). Виступи в гала-концертах Всеукраїнського конкурсу-фестивалю імені Остапа Вересая (Кременець, 20.09.2009 р.; Театр імені А. Чехова (Ялта, 27.09.2009 р.). Виступ в Заключному концерті Міжнародної науково-практичної конференції “Тарас Шевченко і кобзарство” (Концертний зал ім. С. Людкевича ЛОФ, 15 квітня 2010). У 2011 році на запрошення Ічіро Сузукі гастролювала у Японії (Кове City, *ASAHI concert Hall*, 06.11.2011 р.) Неодноразово брала участь у Шевченківських вечорах у Львівському палаці мистецтв, у ювілейних концертах В. Я. Герасименка у Львівській філармонії. Виступ з оркестром оперного театру в Концерті-реквіємі пам’яті жертв голодомору в Україні 1932–1933 років (Львівський театр опери і балету ім. С. Крушельницької, 26.11.2011 р.).

“Концертні варіації” О. Герасименко – це яскравий приклад збагачення педагогічного бандурного репертуару новими прийомами та технікою гри. Вони, без сумніву, стануть добрим набутком української методичної літератури.

Оксана Герасименко часто виступає перед викладачами навчальних закладів різного рівня акредитації із лекціями, тематика яких переважно базується на актуальних питаннях викладання бандури в сучасних умовах, на специфіці її виконавських та технічних можливостей, її спілкування з слухачською аудиторією переважно завершується

схвальними відгуками та високими оцінками, а в кінцевому результаті – новаційними методиками та технологіями.

Оксана Герасименко як досвідчений виконавець та педагог є рецензентом цілого ряду збірників та методичних розробок, адресованих для навчання гри на бандурі в початковій школі. Завдяки її фаховим порадам вийшли в світ збірники “Світ бандури” викладача ДМШ №1 м. Львова Н. Севби, “Зоряна калина” викладача ДМШ №6 м. Львова Д. Сухай, “Вокальні твори в супроводі бандури” викладача ДМШ №8 м. Львова Д. Саламін.

Підсумовуючи вищезазначене, можна з повним правом стверджувати, що в Оксані Герасименко гармонійно поєднується виконавська та педагогічна діяльність, хоча на початковому етапі її творчої біографії перша була засадничою. Активна концертна та композиторська діяльність заклали в ній міцний ґрунт для подальшої педагогічної праці, а в кінцевому результаті – для науково-методичної. Репрезентабельними в цьому плані є її методичний доробок, а також участь у семінарах та конференціях, що тримають її завжди на вістрі часу і спонукають до пропаганди бандурного мистецтва у всіх його проявах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стадник Наталія. Сонячний промінь зі Львова / Наталія Стадник // Шлях перемоги. – 1999. – 24 лютого. – С. 15.
2. Кияновська Л. Фольктерапія по-українському / Л. Кияновська // Національна трибуна. – 2003. – 4 травня. – № 4.17 (1017). – С. 10.
3. Герасименко О. Етюди для бандури на різні види техніки : навч. посібник для учнів та студентів музичних навчальних закладів всіх рівнів акредитації (видання у трьох зошитах) / О. Герасименко. – Київ, 2004. – 50 с.



УДК 78.01:78.04

Аліса Шинкаренко

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ КАРЛА ОРФА У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

У статті аналізується сутність музично-педагогічної концепції Карла Орфа, яка ґрунтується на ідеях музично-ритмічного виховання Е. Жак-Далькроза у поєднанні з творчим розвитком особистості і музикуванню на різноманітних елементарних музичних інструментах. Відповідно визначаються основні напрями і методика використання музично-педагогічних ідей Карла Орфа у сучасній школі.

Ключові слова. Музично-педагогічна концепція Карла Орфа, музично-ритмічне виховання, елементарні музичні інструменти, творча активність учнів, музикування.

The article analyzes the essence of Carl Orff's musical-pedagogical concept, which is based on the ideas of musical-rhythmic education of E. Jacques-Dalcroze in combination with the creative development of personality and music on a variety of elementary musical instruments. Accordingly, the main directions and methods of using Karl Orff's musical and pedagogical ideas in the modern school.

Keywords: Music-pedagogical concept of Karle Orf, musical-rhythmic education, elementary musical instruments, pupils creative activity, music making.

Сучасні вимоги стосовно вдосконалення системи освіти в Україні обумовлюють необхідність впровадження новітніх технологій для всіх напрямків навчально-виховної роботи у загальноосвітній школі. Тут одне з найважливіших завдань – сприяти формуванню гармонійно розвиненої особистості. Древньогрецька теорія виховання вперше була побудована на принципах гармонії і всебічності, які обґрунтовуються у політико-естетичних трактатах Платона й Арістотеля, де музика набула величезного, провідного значення у вихованні юнацтва. З того часу музична освіта розвивалась на основі різноманітних педагогічних ідей, в яких були акценти на певні види музичної діяльності.

У минулому столітті однією з найбільш яскравих була педагогічна концепція всезагального музичного виховання видатного німецького композитора і педагога Крала Орфа. Його система ґрунтувалась на колективному музикуванні, розвитку творчої активності дітей з використанням елементарних музичних інструментів. Для здійснення цього на практиці був створений посібник “Шульверк”, де Карл Орф писав: “Ким би дитина не стала надалі – музикантом чи лікарем, вченим чи робітником, завдання педагогів виховати у неї творче начало, творче мислення. В індустріальному світі людина інстинктивно хоче творити, і цьому необхідно допомагати ... прищеплені бажання і вміння творити проявляться у будь-якій сфері майбутньої діяльності дитини” [11, с. 21]. Ці слова перегукуються з творчим кредо стосовно формування духовної особистості Василя Сухомлинського: “Музика – уява – фантазія – казка – творчість – отака доріжка, ідучи якою, дитина розвиває свої духовні сили” [9, с. 25].

Вони особливо актуально звучать у наш час, коли одними з пріоритетів сучасної системи освіти є інтерактивне навчання, питання творчого розвитку учнів, шляхи підвищення їх творчої активності при ефективному використанні мистецтва. Ця проблема була в центрі уваги науковців ХХ століття (Л. С. Виготський, Б. Асаф’єв, Б. Яворський, Н. Ветлугіна, Б. Теплов, М. Черноіваненко, Н. Вишнякова та ін.).

На рубежі ХХ – ХХІ століть українськими науковцями здійснено ряд теоретико-методичних досліджень стосовно формування творчого мислення засобами мистецтва (Х. Василькевич, В. Григор’єва, І. Карпенко, В. Тушева); творчих здібностей у різновидах мистецької діяльності (В. Рагозіна, О. Борисова, Т. Дорошенко, М. Татаренко); творчої активності (В. Бабій, О. Лобова, В. Лихвар, Г. Костюшко, В. Холоденко). Однак у цих дослідженнях недостатньо звертається увага на педагогічні ідеї Карла Орфа і їх практичне застосування для музичного виховання дітей різного віку.

Мета статті – висвітлити сутність музично-педагогічної концепції К. Орфа і можливості її використання у сучасній школі.

Відповідно визначені завдання:

- розкрити зміст музично-педагогічної діяльності К. Орфа;
- проаналізувати його методичний посібник “Шульверк”;
- окреслити основні напрями використання педагогічних ідей К. Орфа для загального музичного виховання дітей.

Карл Орф вперше використав термін «елементарна музика», який трактується у його педагогічній концепції як засіб педагогічного впливу, стимулювання, виявлення і організації перших проявів художньо-творчого потенціалу особистості. Він по-новому, ефективно здійснював обробки пісенно-танцювального, ритмо-мовленнєвого фольклорного матеріалу для колективного дитячого музикування та імпровізації. Перші педагогічні пошуки композитор почав під впливом теорії ритму Е. Жак-Далькроза, який розробив метод “ритмічної гімнастики”, а також під впливом нових тенденцій у мистецтві танцю, які поширились у Європі на початку ХХ століття.

Своєю експериментальною роботою Карл Орф утверджував ідею всезагального початкового музичного виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Його система музичного виховання ґрунтується на музикуванні дітей з використанням набору елементарних музичних інструментів, підготовлених композитором з

допомогою знавців і майстрів музичного інструментарію. Для реалізації цієї ідеї був створений Інститут Орфа в Австрії (м. Зальцбург, 1962 р.), де і зараз проводиться музично-виховна робота з дітьми і готуються відповідні кадри для розширення такої діяльності. Досить символічно, що у рідному місті Моцарта, де існує знаменитий Моцартеум (Зальцбургська Академія музики і образотворчого мистецтва), став популярний Орфівський інститут як інтернаціональний центр підготовки музичних вихователів для дошкільних закладів і вчителів загальноосвітніх шкіл, а також педагогів шкіл для глухонімих та інших дітей з обмеженими можливостями розвитку. Відповідно щорічні інтернаціональні літні курси і семінари у Зальцбурзі сприяють розширенню впливу орфівської системи.

Загальна мета музично-педагогічної системи К. Орфа – виховання особистості в дусі гуманізму, визволення природних сил кожної людини. Як стверджував К. Орф, його музично-виховна концепція походить з інтересу до “нового танцю”, який охопив молодь на початку ХХ століття. Він орієнтувався на вислови: “Кожний крок до духовного в мистецтві є одночасно утвердженням його елементарної першооснови” – Е. Пройснер; і “Танець найближче знаходиться до коренів всіх мистецтв” – К. Сакс [4, с. 190].

В той період були популярні “танці без музики”, коли використовувались лише ударні інструменти, які своїм походженням вже пов’язані з танцем. Орфівська система музичного виховання орієнтувалась на групові танцювальні композиції з чисто ритмічною музикою, і саме так утверджувалась його ідея “елементарної музики”, тобто повернення “до тих глибин, де знаходиться начало всіх начал” [4, с. 191]. Е. Жак-Далькроз прагнув відновлення “триєдності” музики, слова і руху як засобу формування гармонійно розвинутої особистості, тому цей принцип спостерігаємо і у системі К. Орфа, який стверджував, що його система Шульверк ґрунтується на ідеї поєднання слова, звуку, жести. К. Орф писав, що “єдність музики і руху, яку досить трудно освоюють молоді люди, дитина сприймає як щось природне” [4, с. 193].

Освоєння ритму починалось з плескання руками, ляскання пальцями, притупування ногами, і все це супроводжували брязкальця та інші прообрази найдревніших інструментів людства: браслети-брязкальця, які одягаються на зап’ястя, коліно, щиколотку; ремінці з пришитими до них маленькими і великими бубонцями і т. п. При цьому матеріалом могли бути камінці, мюслі, висушені фрукти, шкаралупи горіхів, дерев’яні шарики. А вже потім першим справжнім інструментом став бубен з однією перепонкою на обручі (грали то долонею, то кулаком, то окремими пальцями, то посередині перепонки-мембрани, то по краю; то приглушено, то звучно). Поступово почали використовувати палички, справжні барабани з двома мембранами (їх тримали на колінах, встановлювали на підставках, вдаряючи обома руками з боків і зверху).

Як результат, здійснювались вільні ритмічні імпровізації: брязкальця, прив’язані до ніг, створювали постійний ритмічний фон; солісти вступали один за одним зі своїми ритмами, витримуючи їх до кінця на основі ритмічних імпровізацій. Тут слова, ланцюжки слів і фрази слугували моделями, які ритмізувались, зберігаючи різноманітні нюанси справжньої мови.

У процесі такої пошукової музично-виховної роботи з дітьми розширився набір музичного інструментарію. До шумових ударних інструментів додалися ударні, які мають певну звукову висоту: маленькі литаври, металофони, ксилофони і скляні посудини різної величини. Окрема група – струнні інструменти (щипкові і смичкові): гуслі, лютні, гітари, віолончель і контрабас. А також духові інструменти: блок флейти, гобой і інші. При цьому вправи для музикування на інструментах поєднуються з диригентськими вправами, які освоюють всі учні, щоб кожен з них міг взяти на себе роль диригента. Тут диригування наче виконує функцію головного ударного інструменту, який ритмічно веде за собою всю групу.

Цікавою методичною “знахідкою” є початкове навчання співу на основі пентатоніки, а всередині неї – формула “зову”: мала терція вниз, 5-ий і 3-ій ступені

звукоряду. Ця примарна зона дитячого співу дає впевненості, невимушеності, задоволення і можливість перших імпровізацій. За півстоліття К. Орф і його співробітники створили чітку систему виховання і відродження природної музикальності людини і визначили раціональні організаційні форми для реалізації концепції.

Грунтовно ознайомившись з роботою Інституту К. Орфа в Зальцбурзі, відомий музикант-педагог радянського періоду Л. Баренбойм писав, що окремі методи орфівців (зокрема поєднання відносної і абсолютної сольмізації, розвиток творчої фантазії і навичок імпровізації, формування музично-ритмічного чуття і т.п.) варто впроваджувати у наших школах [4, с. 211]. Однак, ця робота проводиться фрагментарно, окремими педагогами, які акцентують увагу на розвитку творчої активності дітей (Н. Ветлугіна, Т. Дорошенко, В. Медінцев, В. Рагозіна, В. Тушева та інші).

Наші спостереження, практичний досвід показують, що діти активно сприймають всі творчі завдання, якщо їх використовувати поступово, керуючись методичними порадами “Шульверка”. Починали з ритмізації слів, речень, певних текстів, враховуючи інтонації рідної мови. Наприклад, пропонували промовляти у ритмі двоскладові слова з наголосом на першому складі, групуючи їх за змістом, створюючи своєрідні ланцюжки:

- імена (Га-ля, Со-ня, О-ля, Ю-ля, Ва-ся, Ю-ра, Ко-ля, І-гор);
- дерева (ви-шня, ли-па, гру-ша, со-сна);
- міста, країни (Ки-їв, Глу-хів, Ду-бно, Рі-вне, Ку-ба, Поль-ща);
- явища природи (лі-то, о-снь, не-бо, зо-рі, мі-сяць, сон-це, ві-тер, хма-ри).

Це завершується співом на ступені ЗО-ВІ відносної сольмізації. Така ж робота проводиться з використанням трискладових слів з наголосом на першому складі (кві-точ-ка, я-блу-нька, со-не-чко, хма-ро-нька, лі-те-чко, зи-мо-нька, Гру-зі-я, Да-ні-я, Шве-ці-я, А-фри-ка).

Гра “Луна” допомагала засвоїти певні ритми, певні інтонації, починаючи зі співу інтонації зозулі (мала терція вниз). Спочатку освоювали варіанти ритмізації заданих текстів, а потім мелодизацію заданих ритмів, придумували мелодії на заданий текст. Наприклад, різній настрій потрібно було виразити у мелодії на такі тексти:

1. Відлітають птахи вдаль,
Розлучатись з ними жаль.
2. Весняний день дзвенить, –
Стрічай же, шпак летить!

Всі ці вправи супроводжувались ритмом на елементарних музичних інструментах. В зв'язку з тим, що школи не забезпечені інструментарієм, варто використовувати саморобні шумові інструменти, які можуть виготовити діти з допомогою батьків: палички, марок аси (різноманітні коробочки частково наповнюються крупкою і обклеюються кольоровим папером), а також трикутник, різні брязкальця, торохкальця і т.п. Як результат, дітей приваблює розучування пісень, коли спів поєднується з музично-ритмічними рухами і супроводом на елементарних музичних інструментах (групи дітей почергово виконують ці види діяльності).

Однак для ефективного втілення на практиці музично-педагогічних ідей К. Орфа необхідно не обмежуватись уроком музичного мистецтва, а створити умови для різноманітної позакласної роботи в таких напрямках:

- музичні заняття з молодшими школярами в групах продовженого дня чи як форма гурткової роботи у позаурочний час;
- репетиції і виступи на основі інсценізації пісень, казок;
- організація і робота дитячого оркестру на основі елементарних музичних інструментів, де важливу роль відіграє сопілка.

Все це сприятиме формуванню гармонійно розвиненої особистості, людини майбутнього з високим духовним потенціалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини / Н. О. Ветлугіна. – Київ, 1978. – 253 с.
2. Григор'єва В. В. Розвиток творчого мислення школярів / В. В. Григор'єва // Мистецтво та освіта. – 2015. – № 3. – С. 16–19.
3. Дорошенко Т. Розвиток творчих здібностей на уроках музики / Т. Дорошенко // Початкова школа. – 2007. – № 4. – С. 34–37.
4. Леонтьєва О. Т. Карл Орф / О. Т. Леонтьєва. – М. : Музика, 1984. – С. 190–232.
5. Лучшие методики воспитания / Составитель И. С. Лисицына – Харьков, 2011. – С. 7–40.
6. Медінцев В. Дитяча творчість і діалог на музичному занятті / В. Медінцев // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 19–23.
7. Рагозіна В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів / В. Рагозіна // Мистецтво та освіта. – 1997. – № 2. – С. 5–9.
8. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти / О. Я. Ростовський. – Тернопіль, 2011. – С. 90–134.
9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. Вибрані твори у 5-ти томах. – т. 3. – К., 1977. – 341 с.
10. Тушева В. Формування творчої особистості дитини / В. Тушева // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 3. – С. 27–35.
11. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / [ред.-сост. Л. Баренбойм]. – М., 1978. – 368 с.



УДК 786.8

Павло Яловський

ЕВОЛЮЦІЯ БАЯННО-АКОРДЕОННОГО РЕПЕРТУАРУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті висвітлено передумови становлення та особливості розвитку академічних жанрів баянно-акордеонної музики. Проаналізовано творчу діяльність видатних композиторів-баяністів (акордеоністів) другої половини ХХ ст. Охарактеризовано найбільш яскраві зразки оригінального репертуару для баяна (акордеона) у педагогічній та виконавській практиці зазначеного періоду.

Ключові слова: баянно-акордеонне виконавство, академізація, оригінальний репертуар, академічні жанри баянно-акордеонної музики.

The article describes the pre-conditions of formation and peculiarities of development of academic genres of accordion music. The creative activity of prominent composers-accordionists of the second half of the 20th century is analysed. The most vivid examples of original repertoire for an accordion in pedagogical and performing practice of the noted period are described.

Keywords: accordion performance, academy, original repertoire, academic genres of accordion music

Виконавська практика ХХ століття сформувала традицію академізації музичних інструментів, які раніше отримали розповсюдження в народному побуті серед музикантів-любителів, у самодіяльних гуртках. Одним із інструментів, що знайшов чільне місце в академічному сольо-концертному виконавстві є кнопко-клавішні баян та акордеон – портативні музичні інструменти зі значними тембровими можливостями. Протягом століття баян (акордеон) пройшов прискорений шлях розвитку від прикладного до академічного багатофункціонального інструмента. Вдосконалення його конструкції, технічні та виконавські можливості готово-виборної моделі даного інструмента сприяли впровадженню баяна (акордеона) в галузь професійного академічного музикування та розвитку оригінального репертуару.

Питання баянно-акордеонного виконавства, становлення та розвитку оригінального репертуару для баяна (акордеона) порушуються у працях навчально-методичного та музикознавчого характеру В. Власова, М. Імханіцкого, А. Семешка, А. Сташевського, М. Черепанина та ін. Вивчення значного масиву спеціальної літератури з означеної проблематики показало, що процес наукового осмислення цього важливого для виконавців питання суттєво відстає від музично-виконавської практики і тому потребує подальших ґрунтовних досліджень.

Метою статі є висвітлення особливостей становлення та розвитку оригінального баянно-акордеонного репертуару у другій половині ХХ століття.

На початку свого становлення репертуар баяністів (акордеоністів) складали обробки, в першу чергу, народної музики, та переклади популярних класичних творів. Нагальна потреба у створенні високохудожніх зразків баянно-акордеонної музики назріла у 1920 – 1930-х рр.

Спочатку репертуар створювали самі виконавці. Згодом звуковиражальними особливостями інструмента зацікавлюються професійні композитори. Серед них – А. Берг, який використав акордеон у другому акті своєї опери “Воцтек”, Х. Герман (Концерт для баяна (акордеона) g-moll зі струнним оркестром чи оркестром гармонік і двома литаврами *ad libitum*, 1940), Д. Маркосіньорі (п’єса “Фарби”, 1963), “Чотири багателі”, 1971), Ю. Ганцер (п’єса “Фантазмагонія”, 1978) та ін.

Становлення жанрів концертного виконавства на баяні (акордеоні) проходило паралельно з розвитком традицій фольклорного музикування. Найбільш яскравим представником цього напрямку був І. Паницький. Виконавська манера цього надзвичайно талановитого музиканта й автора багатьох обробок народних мелодій була близькою до фольклорної: невимушена легкість у виконанні орнаментальних варіацій, створення “особливого штрихового відтінку, коли звуки ніби світяться, срібляться, літають у повітрі” [3, с. 90].

Ще один пласт баянно-акордеонного репертуару того часу складали переклади творів класичної музики для цих інструментів: Чакона, Й. С. Баха – Ф. Бузоні, Пасакалія Г. Генделя, Увертюра до опери “Весілля Фігаро” В. А. Моцарта, Варіації Д. Тартіні на тему А. Кореллі, Полонез A-dur і Мазурка D-dur Ф. Шопена, “Хор поселян” з опери “Князь Ігор” А. Бородіна, а також твори П. Чайковського, М. Римського-Корсакова, Й. Штрауса та інших відомих композиторів.

Важливим є те, що саме в цей період починають формуватися й академічні жанри баянно-акордеонної музики. Перш за все йдеться про сонату – один з тих великих музичних жанрів, який, як відомо, зазнав за останні два століття, мабуть, найбільших змін. Відомо, що перша соната для баяна була створена у 1944 році композитором М. Чайкіним (Соната h-moll) у тісній творчій співпраці з київським баяністом М. Різолем. Одразу ж після прем’єри цей твір скрізь увійшов до концертної практики. Соната h-moll М. Чайкіна стала тим матеріалом, на якому виросло не одне покоління баяністів. Довге репертуарне життя цьому твору забезпечило, перш за все, прекрасне відчуття композитором специфіки інструмента, його своєрідних художніх можливостей. Заснована на пісенно-романсових зворотах, музика сонати характеризується майстерним художнім розвитком. Особливо різноманітних й інтенсивних перетворень

зазнає лірично-розспіваний мелос. Це стосується і головної, і побічної партій першої частини, споглядально-задумливої мелодії наступної, теми з варіаціями, розспіваного середнього розділу третьої частини – Скерцо, ліричного епізоду рондоподібного Фіналу.

Яскраву сторінку української літератури для баяна (акордеона) того часу представляє творчість Н. Шульмана. Особливо привертає увагу його Соната, яка стала першим в українській музиці великим твором для готово-виборного баяна (акордеона), а також першим твором, який було написано в сонатному жанрі. Ця соната присвячена видатному українському музикантові В. Безфамільнову – її першому виконавцю [7, с. 41].

В основі твору лежить російська пісенна творчість. Його основними ознаками є мелодизм та підголоскова поліфонія. Композиційна побудова сонати досить традиційна для інструментальної музики того часу: тричастинний цикл, де I частина – сонатне алегро, II – повільна, III – рондо. В I-й частині (Allegro sostenuto) риси сонатного алегро простежуються досить чітко: головна партія за характером належить до рухливої пісенності, побічна партія контрастує головній і являє собою широку наспівну мелодію. Образ побічної партії I частини розвивається далі в II частині, де він набуває рис волзьких протяжних наспівів (мабуть тому, ця частина має назву “Пісня”). Закінчується соната віртуозними пасажами, котрі підкреслюють святково-танцювальний характер [8, с. 35-37].

Соната Н. Шульмана має велике значення у розвитку оригінальної баянно-акордеонної літератури в Україні ще й тому, що перша вітчизняна баянна соната є одночасно і першим великим твором для нової конструкції інструмента, тобто готово-виборної. “Але ця соната не була видана і не отримала належної уваги у виконавському колі. У рукописному варіанті вона використовувалася протягом певного часу в концертно-педагогічному репертуарі”, – зазначає А. Сташевський [8, с. 38].

Надзвичайно важливим етапом розвитку оригінальної літератури для баяна стала творчість М. Різоля – відомого баяніста, народного артиста України, керівника Квартету баяністів Київської філармонії, професора Національної музичної академії України ім. П. Чайковського. Він є одним із перших українських музикантів, який стояв біля витоків становлення професійного академічного виконавства на баяні. Його обробки користувалися величезною популярністю на теренах Радянського Союзу, але М. Різоля є автором і багатьох оригінальних творів для баяна, які також створені на основі народного мелосу, переважно українського.

Свого часу, відчуваючи гостру нестачу оригінального репертуару, Різоля-виконавець активно включається до композиторського процесу і створює свої перші твори для баяна (акордеона). Однією з перших є Варіації на тему української народної пісні “Дощик”. Ця п’єса багато десятиліть була популярною серед виконавців і навіть зараз знаходить гідне місце в репертуарі баяністів-акордеоністів. Таким чином, основним жанром композиторської діяльності М. Різоля була інструментальна обробка фольклору, в першу чергу – українського.

Головною рисою, що притаманна обробкам М. Різоля, є глибоке проникнення в національну основу української народної музики. До п’єс, що набули великої популярності, можна віднести Варіації на тему російської народної пісні “Ах ты зимушка зима”, “Фантазію на теми українських пісень і танців”, “Український козачок”, а також обробки музики інших авторів – “Київський вальс” П. Майбороди, “Донецька кадрили” І. Шамо тощо.

Вершиною творчості М. Різоля можна вважати Концерт для баяна з симфонічним оркестром, написаний на теми українських народних пісень. Цей твір був присвячений першому його виконавцю, улюбленому учню – В. Бесфамільнову, згодом Народному артисту України та професору Київської консерваторії, який неодноразово виконував Концерт на багатьох сценах різних країн світу. “В цілому композиторська творчість М. Різоля займає вагомe місце серед творів оригінальної баянної літератури інших

композиторів. За своїм значенням його творчість в українській баянній музиці, а також за жанрово-стильовою спрямованістю можна порівняти з творчістю Івана Паницького, з його значенням у становленні професійного оригінального репертуару для баяна у Росії”, – вважає Ю. Акімов [1, с. 109].

Іншим великим жанром академічної камерно-інструментальної баянно-акордеонної музики, який активно розвивається в цей час, є сюїта. Чотирьохчастинна Сюїта для баяна О. Холмінова – безсумнівно є одним із найбільш значних творів для баяна-соло. Хоча з часу її створення минуло більше ніж півстоліття, вона аніскільки не втратила своєї художньої цінності і великого значення у баянному репертуарі. Чотири частини циклу створюють цілісну побудову з жанрово контрастних п'єс.

Перша частина – Пісня – неперевершений зразок органічного поєднання мелосу, заснованого на інтонаціях російської протяжної пісенності і розвинутої академічної форми фугато: широка мелодія отримує поліфонічний розвиток.

Не меншою майстерністю розвитку відзначається і наступна частина – Скерцо, яка контрастує із попереднім викладенням зіставленнями дводольних секстолей і тридольних квартолей. Метрична гострота стає особливо випуклою завдяки появі середньої частини, яка контрастує з її крайніми розділами. Скерцо характеризується вальсоподібною мелодикою.

Третьою частиною цієї сюїти є Ноктюрн, “який став однією з найпроникливіших ліричних сторінок всієї музики для баяна. Ніжна мелодія ніби летить над м'яко синкопованим акордовим фоном, підкреслюючи настрій повного спокою, чаруючу поетичність звукового пейзажу”, – так відгукнувся про неї відомий музикознавець М. Імханицький [4, с. 268].

Фінал сюїти приваблює як загальним припіднятим, оптимістичним настроєм, так і зручністю викладення для виконавців: квартольні мелодичні фігурації теми головної партії оптимально відповідають традиційній позиційності чотирьохпальцевої аплікатури, разом з тим вони стали суттєвим стимулом для розвитку технічної майстерності баяністів (акордеоністів).

Новий етап розвитку репертуару для баяна (акордеона) визначили твори А. Рєпнікова. Одразу після створення, вони увійшли до числа найбільш репертуарних у баяністів (акордеоністів), при чому як в нашій країні, так і далеко за її межами. До перших опублікованих п'єс композитора відносяться: “Капричіо”, “Басо остінато”, “Імпровізація”, “Скерцо”, “Речитатив” і “Токата”. Ці твори приваблювали виконавців своєю життєрадісністю, чіткою ритмікою, барвистою гармонією, а також зручністю викладу (написані з урахуванням баянної специфіки).

Про це можна говорити, розглядаючи “Капричіо” А. Рєпнікова. Доля цього твору склалася, на рідкість, вдало. Після першого виконання Д. Матюшковим в рік свого створення цей твір був опублікованим і став одним з найбільш популярних у всій баянній оригінальній літературі.

“Капричіо” А. Рєпнікова має здвоєну композицію рапсодійного плану, – зазначає М. Імханицький, – в якій швидкий розділ готується повільним вступом, котрий має імпровізаційний характер і з рідкою повнотою дозволяє уявити художні можливості баяна” [4, с. 287]. У творі контраст дуже загострений. На зміну статичній звуковій картині з хроматичними мотивами приходять дійсно енергійна музика із характерними стрімкими поспівками. Середній розділ основної частини “Капричіо” сприймається як емоційна вершина попереднього розвитку. Видозмінена тема вступу проводиться тепер в тональності F-dur і підкреслюється насиченою акордиком.

Образна сфера інших творів А. Рєпнікова за формою є схожою на образну сферу вже згаданого “Капричіо”. Загалом, творчість композитора ще більше наблизила баян до академічного мистецтва, а його п'єси стали незамінними у педагогічній та виконавській практиці.

Розглядаючи еволюцію баянно-акордеонного мистецтва в другій половині ХХ століття, не можна оминати творчість таких відомих композиторів як В. Підгорний,

В. Дикусаров, К. Мясков, І. Яшкевич, Г. Шендерьов, В. Власов. Всі вони зробили неоціненний внесок у розвиток оригінального баянно-акордеонного репертуару не тільки України, але й усього Радянського Союзу.

В. Підгорний є першим професійним українським композитором у галузі музики для баяна (акордеона), який має вищу освіту за фахом “композиція”. Індивідуальність стилю митця виявляється в обробках народного мелосу. До найвизначніших творів цього жанру відносяться фантазії на теми російських і українських пісень – “Полосынька”, “Ах, ты, душечка”, “Ноченька”, “Барыня”, “Повій, вітре, на Вкраїну”. Ці твори дуже відрізняються від традиційних обробок того часу (зокрема М. Різоля). “Якщо основною моделлю в жанрі обробки того часу були варіації як метод побудови драматургії, то твори В. Підгорного представляють собою фантазії з наскрізною драматургією”, – зазначає А. Семешко [6, с. 139].

Разом з тим, основною рисою музики В. Підгорного є симфонізм як метод мислення. Ця ознака і є тим, що відрізняє його твори від наявних на той час. Насичена гармонія та поліфонізм компоновок митця вплинули й на збагачення баянної фактури. З'являються нові фактурні елементи, які раніше не використовувалися в українській баянній музиці, наприклад, пальцеве тремулювання, імітації інших народних інструментів.

В цей же період популярністю користувалися твори і В. Дикусарова – одеського композитора і баяніста. Музика В. Дикусарова – яскрава, оптимістична, щира, світла. Композитор використовував багату гармонійну основу, широко застосовував альтерації. Як висловився про В. Дикусарова А. Семешко, “образно-емоційні грані творчості композитора розкривають романтичну сутність його музики. Їй притаманні захопленість молодістю і трепетне чекання таємниці” [5, с. 3]. Найбільш відомими його творами є Перший та Другий концерти для баяна з симфонічним оркестром, мініатюри (“Мазурка”, “Роздум”, “Ліричний вальс” тощо), сюїта “На Півночі далекій”.

Слід зазначити, що В. Дикусаров пише лише власні теми, не залучає стороннього тематичного матеріалу, тому, на думку А. Сташевського, музику В. Дикусарова можна вважати першою по-справжньому оригінальною у вітчизняній літературі для баяна [7, с. 52].

Помітною подією в баянно-акордеонному репертуарі, створеному в другій половині ХХ століття, стала творчість К. Мяскова. Особливої уваги заслуговують такі твори композитора, як Другий концерт для баяна з симфонічним оркестром, П'ятнадцять концертних п'єс у вигляді танців народів СРСР, дитячі альбоми, сюїта “Алые паруса” тощо. “Музика К. Мяскова відзначається яскравим мелодичним початком, колоритною гармонізацією, прагненням до пошуку нових звукофарбних горизонтів сучасного концертного баяна, розкриттю нових виразних і технічних можливостей інструмента” – підкреслює М. Імханицький [4, с. 284].

Одним із новаторських напрямів творчості К. Мяскова є його звернення до дитячої тематики, що було першим досвідом у радянській баянній літературі того часу [9, с. 34].

Творчість К. Мяскова, як і творчість В. Дикусарова, є початком становлення української професійної оригінальної літератури для баяна академічного напрямку.

З творчістю І. Яшкевича до баянної музики прийшло багато нового. Перш за все слід зазначити, що цей композитор був автором як оригінальних творів для баяна (акордеона), так і транскрипцій музики інших композиторів. Серед оригінальних творів найбільш репертуарними були Соната D-dur, Сонатина в старовинному стилі і, безперечно, цикл з Десяти поліритмічних етюдів.

Але все ж більш плідною виявилась робота у напрямку створення віртуозних транскрипцій, матеріал яких був досить незвичайним в той час. Ці твори характеризуються просто фантастичною технічною складністю. У своїй статті, присвяченій творчості І. Яшкевича, В. Власов поділяє всі його транскрипції на декілька груп [2, с. 9]. Перша – переклади скрипкових творів, у яких виявляється фактурна

винахідливість автора. Друга – перекладення творів, в основі яких – вокальна першооснова. П'єси цієї групи, мабуть, видозмінені І. Яшкевичем найбільше – збагачена фактура, гармонія, введення нових каденцій тощо. Третя – транскрипції, в основі яких лежать фортепіанні першоджерела. Ці твори відрізняються від попередніх за обсягом і розмахом фантазії, за способами розвитку матеріалу. Найбільш показовими є такі п'єси, як вальс “Весняні голоси” Й. Штрауса, “Італійська полька” С. Рахманінова. Загалом, творчість І. Яшкевича значно збагатила баянно-акордеонний репертуар концертно-віртуозного напрямку, сприяла підвищенню художньо-технічної майстерності баяністів (акордеоністів).

Творчість Г. Шендерьова також є самобутньою, його музика пронизана народним колоритом – мелодійна та імпровізаційна. Більшість творів композитора російські за духом, хоча в багатьох п'єсах присутня й українська національна традиція. Деякі з них мають ознаки двох національних культур, наприклад, в “Російській сюїті”, поряд з типово російською “Частівкою” присутня й українська “Думка”. Найбільш популярними творами композитора є вже згадана вище “Російська сюїта”, “Прелюдія і токато”, Концертино для баяна з оркестром, “Російський танець” тощо. Творчий доробок композитора характеризується, перш за все, яскраво вираженою інтернаціональністю музики, поєднанням демократичності музичної мови з високохудожністю, що наближує академічне мистецтво до широких кіл слухачів.

Значний внесок у розвиток баянно-акордеонного мистецтва зробив одеський композитор В. Власов. “Яскравий мелодизм, рельєфний тематичний матеріал, чудове відчуття художніх можливостей інструмента – всі ці риси творчого стилю композитора чітко проявились в його творах”, – зазначає М. Імханицький [4, с. 301]. Творчий доробок композитора дуже значний – три концерти для баяна з оркестром, безліч варіацій на теми українських та російських народних пісень, естрадно-джазові п'єси, багато сюїт, декілька триптихів тощо. Сьогодні музика В. Власова є, мабуть, найбільш популярною серед виконавців-баяністів (акордеоністів). Зручність виконання, доступність музичної мови, жанрова різноманітність – всі ці риси сприяють подальшому успіху творів композитора.

Кардинальним фактором у розвитку баянного мистецтва в другій половині ХХ століття стала творчість В. Золоторьова. Блискучий виконавець-баяніст, свої найпотаємніші художні задуми він став довіряти баяну, для якого написав біля вісімдесяти творів. Найбільш відомими серед них є Камерна сюїта, п'єса “Ферапонтів монастир”, Партита № 1, а також три сонати (особливо Третя соната). Композитор почав використовувати у своїй творчості нові засоби музичної виразності: додекафонію, серію, сонористику. Також виникла потреба у нових прийомах гри. Вони були знайдені композитором у тісній співпраці з видатними виконавцями – Е. Мітченко, а пізніше – з Ф. Ліпсом. Можна сміливо стверджувати, що творчість В. Золоторьова підняла оригінальний баянний (акордеонний) репертуар на новий щабель професійності.

Певна заслуга в подальшому розвитку баянно-акордеонного мистецтва на Україні та за її межами належить і А. Білошицькому, який працював у жанрах академічної музики. Час, коли жив і творив композитор, можна охарактеризувати, як період визнання баяна повноцінним академічним музичним інструментом. Творчий доробок митця є досить значним: Соната, три партити-концертате, чотири сюїти, Концертний триптих в іспанському стилі, дві імпровізації у стилі джаз-ретро, три характерні етюди, низка п'єс тощо [11].

Таким чином, еволюція баянно-акордеонного мистецтва, а зокрема становлення оригінального репертуару для баяна (акордеона), відбувалася не один десяток років. Це був складний, досить довгий процес, який закінчився визнанням баяна (акордеона) як повноцінного академічного інструмента.

На сучасному етапі репертуар для баяна (акордеона) постійно знаходиться на стадії оновлення, що пов'язане із плином часу, вимогами та систематичним пошуком

нової композиторської хвилі. Це питання є перспективним напрямком подальших досліджень у галузі виконавського мистецтва, інструментознавства, музичної педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акимов Ю. Николай Иванович Ризоль / Ю. Акимов // Баян и баянисты. – Вып. 5. – М. : Сов. Композитор, 1981. – С. 85–110.
2. Власов В. П. О творческой деятельности И. А. Яшкевича / В. П. Власов // Баян и баянисты [Сост. Б. Егоров, С. Колобков]. – М. : Сов. композитор, 1984. – Вып. 6. – С. 3–26.
3. Галактионов В. М. Паницкий или Вечное движение / В. М. Галактионов. – М., 1996. – 150 с.
4. Имханицкий М. История баянного и аккордеонного искусства : учебное пособие / М. Имханицкий. – М. : РАМ им. Гнесиных, 2006. – 520 с.
5. Семешко А. Про автора / А. Семешко // В. Дикусаров. Твори для баяна. – К. : Музична Україна, 1991. – С. 3.
6. Семешко А. Володимир Підгорний. Риси стилю / А. Семешко // Баян в педвузі. – Кривий Ріг, 1993. – С. 132–147.
7. Сташевський А. Я. Нариси з історії української музики для баяна : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів мистецтв і освіти / А. Я. Сташевський. – Луганськ : Поліграфресурс, 2006. – 152 с.
8. Сташевський А. Я. Великі жанри в українській музиці для баян : [монографія]. – Луганськ : Поліграфресурс, 2007. – 159 с.
9. Стельмашенко А. Константин Мясков / А. Стельмашенко. – К. : Музична Україна, 1981. – 48 с.
10. Черепанин М. Естрадний олімп аккордеона : [монографія] // М. Черепанин, М. Булда. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2008. – 256 с.
11. Яловський П. М. Творчість Анатолія Білошицького в контексті сучасного акордеонно-баянного виконавства / П. М. Яловський // Актуальні проблеми сьогодення очима молоді : Студентський науковий вісник. – 2017. – Вип. 13. – С. 455–459.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Афанасенко Алла Миколаївна	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
Балбус Тетяна Анатоліївна	доцент кафедри методики викладання мистецький дисциплін, заслужений майстер народної творчості України
Банах Володимир Ігорович	доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент
Безносок Олександр Олексійович	професор кафедри педагогіки та психології, кандидат педагогічних наук, професор
Безпалова Наталія Миколаївна	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації, здоров'я людини та фізичного виховання Тернопільського державного медичного університету імені І. Я. Горбачевського
Бенера Валентина Єфремівна	професор кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти, доктор педагогічних наук, професор
Бережанський Олександр Олегович	доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент
Боднар Марія Богданівна	доцент кафедри педагогіки та психології, кандидат психологічних наук, доцент
Бондаренко Тетяна Євгенівна	асистент кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат біологічних наук
Василюк Василь Миколайович	професор кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат медичних наук, професор
Головатюк Людмила Михайлівна	старший викладач кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат біологічних наук
Горбач Олена Андріївна	асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
Гуменюк Богдана Олександрівна	викладач педагогічного коледжу
Давибіда Наталія Олегівна	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізичної реабілітації, здоров'я людини та фізичного виховання Тернопільського державного медичного університету імені І. Я. Горбачевського
Дем'янчук Олександр Никанорович	завідувач кафедри методики викладання мистецький дисциплін, доктор педагогічних наук, професор

Довгань Олена Михайлівна	завідувач кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання, кандидат біологічних наук, професор
Дячук Ірина Миколаївна	асистент кафедри іноземних мов та методики їх викладання
Жорняк Богдана Євгеніївна	кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри музичних дисциплін Луцького педагогічного коледжу
Ільєнко Микола Микитович	завідувач кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат біологічних наук, професор
Ільчук Ліна Петрівна	асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
Комінярська Ірина Миколаївна	доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін, кандидат філологічних наук, доцент
Кратко Ольга Вікторівна	старший викладач кафедри біології, екології та методики їх викладання, кандидат історичних наук
Кучер Тетяна Василівна	старший викладач кафедри спортивних ігор та туризму, кандидат наук з фізичного виховання і спорту
Легкун Оксана Гаврилівна	завідувач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін, кандидат мистецтвознавства, доцент
Медецька Тетяна Петрівна	асистент кафедри методики викладання мистецьких дисциплін
Мороз Олена Василівна	старший викладач кафедри української філології та суспільних дисциплін, кандидат філософських наук
Омельчук Олександр Васильович	доцент кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій, кандидат педагогічних наук
Панфілова Олександра Георгіївна	доцент кафедри методики викладання мистецьких дисциплін, кандидат мистецтвознавства
Папуша Володимир Григорович	доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання, кандидат педагогічних наук, доцент
Пасічник Олена Василівна	доцент кафедри української філології та суспільних дисциплін, кандидат філологічних наук, доцент

Пашинський Леонід Миколайович	доцент кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій, кандидат технічних наук, доцент
Плевачук Любов Юріївна	старший викладач кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання і спорту
Прокопович Володимир Михайлович	доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання, заслужений працівник фізичної культури і спорту України, доцент
Райчук Василь Михайлович	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
Силка Олена Олександрівна	методист навчально-методичного відділу
Ткачук Ірина Павлівна	викладач педагогічного коледжу
Ткачук Світлана Іванівна	асистент кафедри методики викладання мистецьких дисциплін
Томашівська Мар'яна Мирославівна	викладач педагогічного коледжу
Харамбура Ірина Сергіївна	старший викладач кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін
Харамбура Лев Остапович	викладач педагогічного коледжу
Швець Оксана Вікторівна	асистент кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти
Шинкаренко Аліса Іванівна	доцент кафедри методики викладання мистецьких дисциплін, кандидат педагогічних наук, доцент
Яловський Павло Миколайович	викладач педагогічного коледжу
Яскевич Валерій Миколайович	асистент кафедри гри на музичних інструментах та вокально-хорових дисциплін

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ	3
Безнюк Олександр. В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ	3
Бенера Валентина, Швець Оксана. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНИХ ТВОРІВ У ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ	8
Боднар Марія, Силка Олена. СТУПІНЬ СФОРМОВАНOSTI ОКРЕМИХ КОМПОНЕНТІВ “Я-КОНЦЕПЦІЇ” У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ РЕГІОНАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	18
Бондаренко Тетяна. СУПЕРЕЧНОСТІ ПРОЦЕСУ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ	24
Дем’янчук Олександр, Жорняк Богдана. НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	29
Дячук Ірина. ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДОВИХ КАРТИНИ СВІТУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	36
Омельчук Олександр. ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	42
Пашинський Леонід. МЕТОДИКА РОЗВ’ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧІ ПРО РОЗМІЩЕННЯ ФЕРЗІВ НА ШАХОВІЙ ДОШЦІ	47
Райчук Василь, Яскевич Валерій. ОСНОВНІ ВИМІРИ МОРАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ТА МОРАЛЬНОГО ВИБОРУ: ТОЧКИ ДОТИКУ	57
РОЗДІЛ II. ЕКОЛОГО-БІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	62
Василіук Василь. ВПЛИВ ЕМОЦІЙ НА АНАТОМО-ФІЗІОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВИРАЗ ОБЛИЧЧЯ.....	62
Ільєнко Микола. КОРЕЛЯЦІЯ МІЖ НАБОРОМ ТА СТРУКТУРОЮ РЕЦЕПТОРІВ СУГЛОБІВ І ЗДАТНІСТЮ КІНЦІВОК ДО МАНІПУЛЯЦІЙ	67
Кратко Ольга, Головатюк Людмила. СУЧАСНИЙ СТАН ЯКОСТІ ВОДИ В Р. ІКВІ У МЕЖАХ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ	72
РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ	77
Давибіда Наталія, Безпалова Наталія. ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПРИ ДУГОПОДІБНІЙ ДЕФОРМАЦІЇ ХРЕБТА У ФРОНТАЛЬНІЙ ПЛОЩИНІ	77
Довгань Олена, Давибіда Наталія. ВПЛИВ ГІПОКІНЕЗІЇ НА ЗМІНИ ОСТЕОКЛАСТИЧНОЇ РЕЗОРБЦІЇ КІСТКОВОЇ ТКАНИНИ	82
Папуша Володимир, Довгань Олена, Бережанський Олександр, Банах Володимир. ВЗАЄМОЗВ’ЯЗОК ФОРМ ЗАНЯТЬ ЗІ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН (СПД) У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ	86
Плевачук Любомир, Кучер Тетяна. ОПТИМІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	90
Прокопович Володимир, Гузенко-Прокопович Тетяна. ОСОБЛИВОСТІ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО ПІДХОДУ ПРОГНОЗУВАННЯ І ВІДБОРУ ДІВЧАТ У ВОЛЕЙБОЛ.....	94
РОЗДІЛ IV. ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС КУЛЬТУРОЛОГІЇ ТА МИСТЕЦТВА	101
Балбус Тетяна, Ткачук Світлана. УКРАЇНСЬКЕ НАРОДНЕ ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО – ВІД ІСТОРІЇ ДО СУЧАСНОСТІ.....	101
Горбач Олена. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З РІЗНОЖАНРОВИМИ ТВОРАМИ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ (НА ПРИКЛАДАХ ФОРТЕПІАННИХ ЦИКЛІВ).....	108
Гуменюк Богдана, Панфілова Олександра. РОЛЬ НЕСТАНДАРТНИХ ФОРМ УРОКІВ У ВИВЧЕННІ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ТА ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ В ШКОЛІ	112

Дем'янчук Олександр, Томашівська Мар'яна. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОГО БАНДУРНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ	116
Ільчук Ліна. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДЗВОНАРСТВА	121
Комінярська Ірина, Пасічник Олена. БОГДАН ЛЕПКИЙ: СТИЛЬОВИЙ ДІАПАЗОН МАЛОЇ ПРОЗИ ДЛЯ ДІТЕЙ	125
Легкун Оксана. ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕТРА ДУМИЦЬКОГО В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ КРЕМЕНЕЧЧИНИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	129
Медецька Тетяна, Афанасенко Алла. МУЗИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ “ЗАПОВІТУ” ТАРАСА ШЕВЧЕНКА.....	133
Мороз Олена. ДЖЕРЕЛА ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ПРАВОСЛАВНОГО ДУХОВЕНСТВА ВОЛИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	138
Ткачук Ірина. ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ЧИТАЛЕНЬ “ПРОСВІТИ” В КРЕМЕНЕЦЬКОМУ ПОВІТІ	144
Харамбура Ірина, Харамбура Лев. ПЕДАГОГІЧНА ТА ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОКСАНИ ГЕРАСИМЕНКО	148
Шинкаренко Аліса. ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ КАРЛА ОРФА У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	152
Яловський Павло. ЕВОЛЮЦІЯ БАЯННО-АКОРДЕОННОГО РЕПЕРТУАРУ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ	156
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	163

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Випуск 15

Матеріали подані мовою оригіналу

Літературний редактор – Терп'як О. П.
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 і читачам за висловлювання зауважень та побажань.

Підписано до друку 24.04.2018 р. Зам. № 285.
Формат 60x84/8. Гарнітура ARIAL.
Папір офісний. Друк RISO.
Ум. друк. арк. 19,41 Обл. вид. арк. 13,28
Тираж 100 примірників.

Видруковано у видавничому центрі Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії 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 ДК №6074 від 13.03.2018 р.